

Como nos tornamos professores: Permanências e metamorfoses da profissão docente

How we became teachers:

Continuities and transformations in the teaching profession

Cómo nos convertimos en docentes:

Permanencias y transformaciones de la profesión docente

Antônio Nóvoa 

Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

novoa@reitoria.ul.pt

Recebido em 05 de julho de 2026

Aprovado em 10 de setembro de 2026

Publicado em 16 de setembro de 2026

RESUMO

Este texto, *Como nos tornamos professores*, analisa as permanências e metamorfoses da profissão docente num tempo de profundas transformações na educação e na escola. Iniciando com a imagem dos professores como alvos ou como centros, desenvolve-se em dez fragmentos que abordam os seguintes temas: 1) a formação inicial; 2) a fase de transição entre a formação e a profissão; 3) a assinatura pedagógica dos professores; 4) a colaboração docente; 5) o conhecimento profissional dos professores; 6) a *auctoritas* dos professores; 7) o ensino como criação; 8) a humanidade dos professores; 9) a coragem da liberdade; 10) as metamorfoses da profissão docente. O epílogo insiste na responsabilidade dos professores pela sua própria profissão¹.

Palavras-chave: Colaboração. Conhecimento profissional docente. Formação de professores.

ABSTRACT

This text, *How we become teachers*, analyzes the continuities and metamorphoses of the teaching profession in a time of profound transformations in education and schools. Beginning with the image of teachers as targets or as centers, it unfolds in ten fragments addressing the following themes: 1) initial teacher education; 2) the transition phase between teacher education and the profession; 3) teachers'

¹ Texto elaborado no âmbito do Projeto ChangEDU (N.º 16468, LISBOA2030-FEDER-00763900), cofinanciado pelo FEDER (Lisboa 2030) e pelo OE (FCT, IP). Doi 10.54499/2023.17855.ICDT. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, UIDEF (UID/04107/2025, doi: 10.54499/UID/04107/2025).

pedagogical signature; 4) teacher collaboration; 5) teachers' professional knowledge; 6) teachers' *auctoritas*; 7) teaching as creation; 8) teachers' humanity; 9) the courage of freedom; 10) the metamorphoses of the teaching profession. The epilogue emphasizes teachers' responsibility for their own profession.

Keywords: Collaboration. Professional teaching knowledge. Teacher education.

RESUMEN

Este texto, *Cómo nos convertimos en docentes*, analiza las permanencias y metamorfosis de la profesión docente en un tiempo de profundas transformaciones en la educación y en la escuela. Partiendo de la imagen de los docentes como blancos o como centros, se desarrolla en diez fragmentos que abordan los siguientes temas: 1) la formación inicial; 2) la fase de transición entre la formación y la profesión; 3) la firma pedagógica de los docentes; 4) la colaboración docente; 5) el conocimiento profesional de los docentes; 6) la *auctoritas* de los docentes; 7) la enseñanza como creación; 8) la humanidad de los docentes; 9) el coraje de la libertad; 10) las metamorfosis de la profesión docente. El epílogo insiste en la responsabilidad de los docentes respecto de su propia profesión.

Palabras clave: Colaboración. Conocimiento profesional docente. Formación docente.

Introdução: alvos ou centros?

No decurso da história, raras vezes os professores¹ foram alvos de tanta atenção. Organizações internacionais, governos, universidades, especialistas, comentadores, famílias: todos parecem ter uma explicação para os seus problemas, uma solução para as suas dificuldades, uma proposta para o seu futuro. Nunca se produziram tantos relatórios, diagnósticos ou recomendações sobre os professores. A profissão docente tornou-se objeto de observação permanente. Medem-se desempenhos, classificam-se competências, analisam-se práticas, antecipam-se futuros.

Talvez este súbito interesse se explique pela falta crescente de docentes em todo o mundo, pela ameaça das tecnologias ou, simplesmente, pelo reconhecimento tardio de uma profissão insubstituível. A multiplicação dos discursos não garante, porém, a clareza do olhar. Em demasia, a luz produz o mesmo efeito da obscuridade: impede-nos de ver.

Importa, por isso, fazer uma distinção elementar. Um alvo recebe o olhar. Sobre ele convergem expectativas, prescrições e juízos. A sua existência define-se a partir de fora. Um centro é diferente. Não existe porque é observado, mas porque dele irradiam significados, relações e possibilidades. Não é apenas objeto de visão: é condição para ver de outro modo.

A questão decisiva não é o que se pensa sobre os professores, mas reconhecer a sua capacidade para pensarem a profissão, para produzirem um conhecimento próprio e para participarem na definição dos seus futuros. Os professores têm sido tratados como alvos e não como centros. Fala-se mais deles do que se fala a partir deles. Uma das principais dificuldades da profissão é a existência de tantos olhares de fora e a ausência de novas maneiras de ver, de dentro.

Este texto não procura acrescentar mais uma descrição da profissão docente, nem repetir as narrativas habituais sobre os seus problemas, as suas competências ou os seus desafios. Volta a uma pergunta mais simples e, por isso mesmo, mais necessária: *como é que nos tornamos professores?*

A pergunta parece modesta, mas não é. Porque ninguém se torna professor uma única vez na vida. Tornamo-nos professores lentamente: na travessia entre aquilo que somos e aquilo que queremos ser, entre o património da profissão e uma forma singular de a habitar, entre permanências e metamorfoses. É desta travessia que tratam os dez fragmentos que se seguem².

Como se ensina um professor a ser professor?

Há estudantes de Direito que nunca entraram num tribunal ou estudantes de Medicina que nunca acompanharam a vida de um hospital. Os futuros professores encontram-se numa situação muito diferente. Quando chegam à universidade, trazem consigo uma longa experiência da escola. Passaram nela milhares de horas. Conhecem os seus ritmos, espaços, regras e silêncios. Conviveram durante anos com dezenas de professores. Nenhuma outra formação universitária começa com uma familiaridade tão profunda com o universo da profissão.

Mas conhecem a escola a partir do ponto de vista do aluno. A formação começa quando adotam uma outra perspectiva. Tornar-se professor exige uma deslocação do olhar. Aprender a ver a escola de outra maneira

Tive dois professores que me ensinaram muito sobre a profissão que hoje escolhi. Um professor de Biologia levava para a sala objetos, imagens e pequenos fenómenos do quotidiano e perguntava-nos primeiro o que pensávamos que estava a acontecer. Uma professora de História fazia-nos olhar para os acontecimentos a partir de diferentes pontos de vista, como se estivéssemos dentro deles. Ficou comigo essa maneira de ensinar: provocar o olhar, fazer perguntas e transformar o conhecimento numa descoberta. (Estudante de licenciatura, Brasil)

Muito antes da primeira aula de Didática ou de Metodologia, os futuros professores já observaram milhares de aulas. Sem o saberem, aprenderam gestos, ritmos, formas de entrar numa sala, de iniciar uma aula, de responder a uma pergunta inesperada, de corrigir um exercício ou de olhar um aluno. Foram compondo uma primeira memória da profissão. Nela existem professores que desejam reencontrar e outros que nunca quererão imitar, episódios esquecidos e experiências que permanecem vivas. Há todo um conhecimento anterior da profissão antes de decidirmos ser professores.

Esta memória é apenas um ponto de partida. A formação começa quando a experiência é interrogada, o horizonte se alarga e surgem novas possibilidades de compreender e de agir. A passagem de aluno a professor não é apenas uma mudança de posição; é uma transformação da maneira de ver, de interpretar e de habitar a profissão.

É por isso que a formação de professores não pode reduzir-se à aquisição dos conhecimentos das disciplinas e das técnicas pedagógicas. Desde o primeiro dia da licenciatura, é fundamental entrar na profissão, fazer parte dela, conhecer as suas culturas, partilhar os seus modos de pensar, participar nos seus debates e confrontar-se com os seus dilemas. A identidade profissional não se acrescenta à identidade pessoal como uma camada exterior. Forma-se lentamente no modo como uma transforma a outra.

Neste domínio, as universidades revelam uma grande fragilidade. Sabem organizar disciplinas, distribuir conteúdos e realizar investigação. Mas não têm sido capazes de dar à profissão um lugar central na formação. Continuam, demasiadas vezes, afastadas dos seus modos de pensar, das suas formas de conhecimento e da riqueza das suas experiências e culturas.

Precisamos, por isso, de novas instituições de formação. Não basta aproximar as universidades e as escolas. É necessário construir espaços comuns, «terceiros espaços», nos quais a profissão tenha presença, voz e responsabilidade. A formação de professores necessita dos conteúdos e das pedagogias, mas também de um terceiro género de conhecimento que só a profissão produz. Se não reforçarmos este terceiro vértice, através da presença dos próprios professores, não conseguiremos superar o impasse em que se encontra a formação de professores.

As instituições de formação têm de ser «instituições da profissão». Porque é no contacto com o acontecimento pedagógico, com o trabalho quotidiano e com a reflexão partilhada sobre a experiência que os futuros professores se formam. A formação autêntica vem das raízes profundas da profissão e a ela regressa, renovando os seus gestos, os seus princípios e a sua capacidade de criar futuro.

Entre-dois: da formação à profissão

A formação acaba depressa; a profissão começa devagar. Entre uma e outra abre-se um tempo de incerteza, de responsabilidade e de aprendizagem. É nesse *entre-dois* que quase tudo se decide. Um jovem diplomado em Medicina ainda não é médico. Torna-se médico nos primeiros anos de exercício, no encontro quotidiano com os doentes, com os colegas mais experientes e com uma realidade que nenhum curso consegue antecipar. O mesmo acontece com os professores. Ninguém se torna professor quando conclui a formação inicial. Tornamo-nos professores quando começamos a exercer uma responsabilidade profissional.

Hoje, ao recordar o início da minha carreira, reconheço que nada foi tão desafiante como aqueles primeiros tempos. Adaptar-me à escola, conquistar o respeito dos alunos e dos colegas, e aprender a lidar com as dificuldades do dia a dia exigiu muito de mim. Foram anos de trabalho intenso, de

inseguranças e de momentos que não esqueço. Hoje, já aposentada, essas memórias parecem ainda mais presentes. Foi nestes anos que encontrei o meu caminho como professora. (Professora aposentada, Portugal)

Paradoxalmente, este período decisivo continua a ser um dos mais descurados da vida profissional docente. Os professores são lançados nas escolas como quem é atirado à água, na esperança de que a necessidade os ensine a nadar. Esquece-se, porém, que a integração numa profissão não resulta da improvisação nem do acaso: exige acompanhamento, reconhecimento e condições concretas. Ainda não ter assumido plenamente a responsabilidade de acolher aqueles que nela entram é a mais grave fragilidade da profissão docente.

Os jovens diplomados constituem uma comunidade singular. Habitam uma fronteira onde a formação já terminou, mas a profissão ainda está por conquistar. É um tempo em que o conhecimento se transforma em experiência, a identidade se constrói e a responsabilidade ganha espessura. Nenhum outro momento da vida docente concentra tantas descobertas, hesitações e possibilidades de transformação.

Nenhum professor iniciante deveria enfrentar sozinho esta travessia. É uma passagem que exige instituições capazes de ligar a universidade e a escola num espaço de continuidade onde seja possível aprender, experimentar e afirmar-se como professor. Nada se alcançará sem a participação de colegas mais experientes, capazes de transmitir uma herança profissional e de a reinventar com aqueles que agora chegam.

O *entre-dois* é uma fronteira. Ainda não somos plenamente professores, mas já não somos apenas estudantes. Neste período nasce uma disposição duradoura perante o ensino, os alunos, os colegas e a própria profissão. Dela poderá resultar uma confiança que acompanhará toda a vida profissional ou, pelo contrário, um sentimento de mal-estar e desencanto que dificilmente desaparecerá.

Entre as muitas responsabilidades de uma profissão, nenhuma é tão decisiva como a capacidade de acolher aqueles que nela entram. Nesse gesto de transmissão, cuidado e reconhecimento uma profissão assegura a sua continuidade. É neste *entre-dois* que se decide grande parte do futuro da profissão docente.

A assinatura do professor

Não existem dois professores iguais, mesmo quando ensinam a mesma disciplina, na mesma escola e segundo o mesmo programa. Cada um vive a profissão à sua maneira e deixa uma marca singular, a sua impressão digital, reconhecível, impossível de reproduzir e inseparável da pessoa. É dessa singularidade que nasce a riqueza da docência.

Severo de Melo, que exerceu o magistério numa escola de Coimbra, dizia que o professor precisava de «personalizar-se». Vale a pena explorar esta ideia. Não se trata de se fechar sobre si próprio ou de procurar uma originalidade artificial, mas de se tornar pessoa dentro da profissão. Descobrir, lentamente, um modo próprio de ensinar, de pensar, de decidir e de estar com os alunos. Encontrar a sua assinatura.

Ser professora foi, para mim, um processo contínuo de descoberta. Em vez de seguir receitas, procurei construir uma identidade própria, aprendendo com cada turma e adaptando-me às pessoas que encontrava. Hoje, percebo que a minha maior conquista não foi ter encontrado um método perfeito, mas uma forma de ensinar que refletia os meus valores e a minha maneira de estar na educação. (Professora do ensino básico, Portugal)

A assinatura nunca nasce de uma invenção solitária. Nenhum professor começa do nada. Todos recebem uma herança feita de saberes, gestos, palavras, modos de pensar e de agir transmitidos ao longo de gerações. A originalidade de um professor não reside em romper com essa herança, mas na maneira como a continua e a recria. Dois professores podem ensinar os mesmos conteúdos, utilizar estratégias semelhantes e partilhar os mesmos princípios. Ainda assim, serão sempre diferentes.

Os alunos reconhecem essa diferença, mesmo quando não sabem explicá-la. Guardam na memória uma forma particular de entrar na sala, um silêncio antes de responder, um gesto de confiança, um olhar que acolhe ou desafia. São sinais discretos, quase impercetíveis. É muitas vezes neles que está a autoridade pedagógica. Na música, Vladimir Jankélévitch chamou-lhe o «não-sei-o-quê»: esse «quase-nada» que escapa às definições e, precisamente por isso, faz toda a diferença. Cada professor também possui esse «não-sei-o-quê» tão difícil de descrever. Não é um dom misterioso nem um talento inato. Forma-se lentamente, no encontro entre a pessoa, a experiência e a profissão.

Uma profissão de referência não procura ter professores iguais. Precisa de profissionais capazes de pensar criticamente a sua prática, de duvidar das suas certezas, de aprender com os outros e de permanecer intelectualmente inquietos. A diversidade das escolas, dos alunos e das situações exige uma pluralidade de presenças e de formas de habitar a profissão.

A liberdade profissional não constitui um privilégio; é uma condição da própria docência. Sem espaço para experimentar, errar, refletir e recomeçar, nenhuma assinatura consegue formar-se. Uma profissão existe porque transmite uma herança comum, continuando relevante graças à maneira singular como é interpretada. Como uma impressão digital, a marca de cada professor é única. Como uma assinatura, testemunha uma pertença: diz quem somos e inscreve-nos na profissão que ajudamos, todos os dias, a construir.

Estar em-comum na profissão

Um professor pode ensinar sozinho, mas ninguém exerce sozinho a profissão. Durante muito tempo, a docência esteve fechada no interior da sala de aula. Hoje sabemos que nada se constrói no isolamento, mas na capacidade de trabalhar *em-comum*. A profissão existe para além da sala de aula.

Aprendi que a colaboração entre colegas muda a forma como trabalhamos. Quando planeamos juntos, observamos as práticas uns dos outros e refletimos coletivamente, encontramos soluções que dificilmente surgiriam de maneira isolada. É na troca de experiências e na confiança mútua que conseguimos criar formas mais significativas de ensinar e aprender.

(Professora do ensino médio, Brasil)

A colaboração define-se a partir de uma reorganização do trabalho pedagógico, e não apenas como gesto de boa vontade. Só se torna significativa se mudarmos os espaços e os tempos, o currículo e as disciplinas, passando da estrutura «unitária» do trabalho de cada professor com a sua turma para um trabalho «plural» em equipa pedagógica.

Este trabalho é mais difícil do que habitualmente imaginamos. Obriga a expor projetos inacabados, a aceitar o olhar crítico dos colegas, a rever convicções e a experimentar caminhos incertos. É assim que uma profissão aprende. A mudança nasce do ensaio, da dúvida, da observação conjunta e da vontade de compreender melhor aquilo que fazemos. Os professores não se desenvolvem no isolamento ou no medo, mas na «força do mútuo». O *em-comum* não dissolve as diferenças; torna-as fecundas.

É neste espaço de confiança que uma profissão começa verdadeiramente a pensar-se. A velha oposição entre teoria e prática desaparece quando os professores interrogam coletivamente a experiência vivida. A reflexão deixa de ser um comentário exterior ao trabalho e passa a ser parte integrante do próprio trabalho. Cada experiência pedagógica torna-se, ao mesmo tempo, um ato de ensino e um gesto de investigação.

Compor uma pedagogia assemelha-se, por vezes, ao trabalho de uma companhia de teatro. Nada se faz sozinho. Há ensaios, conversas, leituras, desacordos, silêncios, encontros. Também uma profissão se compõe assim: através da lenta construção de uma existência partilhada. Talvez seja este o sentido mais profundo da colegialidade. Descobrimo-nos na conversa e no trabalho com os outros. Uma profissão é sempre maior do que a soma das experiências individuais.

Uma assinatura só existe porque há uma língua comum. Também um professor só encontra plenamente a sua singularidade quando passa a pertencer a uma comunidade de pensamento e de trabalho. É nesse espaço partilhado que a colaboração deixa de ser apenas um princípio ou uma convicção para se tornar uma forma de estar na profissão. O *em-comum* não diminui a assinatura de cada um. É o que lhe dá sentido e permanência.

O conhecimento próprio dos professores

Os professores mobilizam conhecimentos muito diversos. A maturidade da profissão depende, porém, da capacidade de produzir um conhecimento próprio. É esse conhecimento que lhe confere consistência, autonomia e futuro. Tal como a medicina não vive apenas das ciências biomédicas, mas do conhecimento clínico construído na relação com os doentes, ou o direito não se reduz às leis, mas se desenvolve através da jurisprudência, também a docência precisa de afirmar um saber que nasce da própria profissão.

Habitualmente, a formação de professores organiza-se em torno de uma vasta arquitetura de saberes: conteúdos disciplinares, pedagogias, didáticas, psicologias,

tecnologias, etc. Esse edifício é indispensável. Falta-lhe, contudo, o alicerce mais importante: o conhecimento profissional produzido pelos próprios professores. Enquanto esse conhecimento permanecer ignorado, a profissão continuará a ser definida sobretudo pelos saberes elaborados por outros.

Foi a experiência que me ensinou que o conhecimento do professor tem uma natureza singular. Não se encontra apenas nos livros nem se resume às teorias da educação. Nasce do diálogo entre o conhecimento científico, a prática quotidiana, a sensibilidade para compreender cada aluno e a reflexão constante sobre o que fazemos. Esse saber é uma das maiores riquezas da nossa profissão. (Professor do ensino secundário, Portugal)

O conhecimento profissional docente possui três características essenciais.

É *contingente* porque não se encontra previamente disponível, à espera de ser aplicado, nem emerge automaticamente da experiência. Forma-se no encontro entre aquilo que o professor sabe e aquilo que a situação lhe exige. Uma pergunta inesperada, um silêncio prolongado ou uma reação imprevista podem alterar, em poucos instantes, a compreensão de uma situação educativa. O professor trabalha nesse limiar entre o que preparou e o que acontece, entre a intenção de ensinar e a resposta dos alunos. A profissão define-se no discernimento da ação.

É *coletivo* porque a experiência individual não fala por si. Precisa de ser interrogada, confrontada e partilhada. As vivências transformam-se em conhecimento quando entram na conversa da profissão, quando são discutidas, escritas, investigadas e postas à prova por outros professores. Nenhuma descoberta pertence inteiramente a quem a realizou. Nasce numa situação singular, mas só adquire pleno significado quando integra um património comum. É assim que uma profissão constrói a sua memória intelectual e renova continuamente a sua capacidade de compreender e de agir.

É *público* porque uma profissão só se realiza plenamente quando o seu conhecimento se torna parte de um debate mais amplo. Uma profissão não é uma realidade «interna», que se realiza unicamente no interior do seu espaço de trabalho; é necessariamente uma realidade pública. O reconhecimento dos professores passa pela capacidade de exporem publicamente o seu conhecimento próprio. Só assim poderão participar na escola e no espaço público a partir de uma existência própria.

Sempre alvos, raramente centros, também no plano do conhecimento. O sentido de uma profissão mede-se pela capacidade de reconhecer, produzir e partilhar o seu próprio saber. É nessa criação contínua que encontra a sua autonomia e fortalece o seu futuro.

A *auctoritas* dos professores

Assiste-se, na atualidade, à mais profunda crise da profissão docente desde a sua consolidação no século XIX. Convergem múltiplas tendências que colocam os professores sob intensa pressão, gerando angústia e, não raras vezes, sofrimento. Instalou-se um mal-estar persistente, acompanhado de um cansaço estrutural que corrói a imagem social da profissão, fragiliza a motivação dos docentes e restringe a

sua liberdade.

As questões materiais – designadamente os níveis salariais, a fragilidade da carreira e as condições de trabalho nas escolas – são determinantes para a compreensão desta realidade. Acrescem fenómenos como a violência em contexto escolar, o peso crescente da burocracia e a insuficiente preparação das instituições para responder a uma diversidade cada vez maior de alunos.

Quando comecei a dar aulas no ensino médio, descobri que uma das minhas maiores dificuldades era fazer-me reconhecer como professor. Com os alunos, ainda procuro encontrar o equilíbrio entre proximidade e respeito; com os colegas e os pais, muitas vezes sinto que a minha pouca experiência pesa. Não quero construir autoridade pelo medo ou pela distância. Quero que ela resulte daquilo que sou, daquilo que faço e da confiança que vou conquistando. Percebo agora que tornar-me professor é também aprender a ocupar esse lugar. (Professor iniciante do ensino médio, Brasil)

Embora a história da profissão sempre tenha conhecido momentos de dificuldade, a situação presente distingue-se pela sua particular gravidade e extensão. Importa, pois, interrogar o que singulariza a crise atual. Para além das dimensões materiais, cuja relevância é inequívoca, existe um problema de natureza mais profunda: a profissão docente encontra-se em perda de vitalidade, assistindo-se à redução do seu espaço de afirmação. Dito de outro modo, está em declínio a sua *auctoritas*.

Refiro-me a *auctoritas* num triplo sentido: i) autoridade, não como coerção ou imposição, mas enquanto reconhecimento social, influência e prestígio; ii) autoria, isto é, a capacidade de conceber, estruturar e atribuir sentido ao próprio trabalho; e iii) autorização, entendida como o direito e a legitimidade de intervir publicamente. Estes três significados têm na sua raiz o conceito de «autor» e radicam no verbo latino *augere*, que remete para a ideia de aumentar, fazer crescer, ampliar. A questão central consiste em saber se estaremos ainda em condições de ampliar o espaço vital da profissão docente ou se, pelo contrário, assistiremos à sua progressiva contração, com a consequente perda de autonomia e de capacidade de afirmação pedagógica, profissional e pública.

O reforço da *auctoritas* dos professores – enquanto autoridade, autoria e autorização – configura uma condição indispensável para restituir vitalidade à profissão docente e garantir o seu futuro. Dela depende, também, a dignidade dos professores. É um tema particularmente importante num momento em que a profissão enfrenta dificuldades de renovação geracional. Os jovens serão atraídos para a docência não apenas pelas condições materiais do exercício profissional, mas também pela possibilidade de integrarem uma profissão intelectualmente exigente, socialmente reconhecida e capaz de oferecer espaços de criatividade, colaboração e responsabilidade.

O ensino como criação

Há quem imagine o professor como alguém que domina um conhecimento e o transmite aos seus alunos. A imagem é tranquilizadora, mas insuficiente. Ensinar não é apenas explicar com clareza aquilo que já se sabe. É permanecer próximo das perguntas que impedem o conhecimento de se tornar inerte.

Jules Michelet escreveu uma frase surpreendente: “Procurei sempre ensinar apenas aquilo que ainda não sabia”. À primeira vista, parece um paradoxo. Não é. Nenhum professor ensina aquilo que ignora. Mas também deixa de ser capaz de ensinar quando apenas repete o que já domina. Entre a ignorância e a repetição existe um terceiro lugar: o da procura. É nesse espaço que o ensino se transforma em criação.

Roland Barthes confessava que os seus cursos acompanhavam as suas próprias investigações. Gilles Deleuze dizia que nunca preparava uma aula para expor um saber concluído, mas para pensar diante dos estudantes um problema que permanecia em aberto. Nenhum deles improvisava. Preparavam longamente as aulas para que nelas pudesse acontecer o trabalho criador do pensamento.

Nunca acreditei que a escola fosse apenas um lugar para repetir o que já sabemos. O que mais me inspira é quando professores e estudantes se permitem criar juntos, experimentar, errar, recomeçar e descobrir novos caminhos. São esses momentos que dão sentido ao meu trabalho e me lembram que educar é, também, um ato de criação. (Professora do ensino médio, Brasil)

A criação começa pelo espanto. Há um momento em que o mundo deixa de parecer evidente e uma pergunta interrompe a tranquilidade das respostas conhecidas. O espanto, porém, exige estudo. Estudar é permanecer junto de uma pergunta durante o tempo necessário para que ela revele toda a sua complexidade. Ler, investigar, comparar, experimentar: não para acumular informação, mas para aprender a formular novas perguntas.

Criar não significa inventar a partir do nada, nem procurar uma originalidade de circunstância. Significa fazer aparecer uma possibilidade que permanecia latente naquilo que já existia. Cada aula transporta uma herança – uma língua, uma ciência, uma obra, uma memória. O trabalho do professor consiste em devolvê-la à vida, permitindo que cada geração a reencontre como se fosse a primeira vez.

Michel Serres recorre à imagem da alcachofra. A escola ensina-nos a separar, analisar e decompor. Mais difícil é recompor. A análise é indispensável; a composição também. Criar consiste, muitas vezes, nesse gesto paciente de voltar a unir aquilo que a análise separou.

Os professores não criam em vez dos alunos, mas reúnem as condições para que algo possa começar. Não oferecem apenas respostas; tornam as perguntas inevitáveis. Não conduzem os alunos até ao fim de um caminho; ajudam-nos a descobrir caminhos que ainda não existem. Esta atitude exprime a fidelidade mais profunda ao conhecimento: continuar a estudá-lo, a interrogá-lo e a ensiná-lo permanecendo disponível para aprender. Os melhores professores não escondem

que continuam intelectualmente inacabados. Ensinam enquanto criam. Criam enquanto ensinam.

Cada professor é uma humanidade

A educação torna-nos mais humanos? A pergunta deixou de admitir respostas ingênuas. George Steiner repetiu-a ao longo da vida, recordando uma das maiores feridas da cultura europeia: “Sabemos agora que um homem pode ler Goethe ou Rilke ao serão, tocar Bach e Schubert e, na manhã seguinte, dirigir-se ao seu trabalho em Auschwitz”. Nem a cultura, nem a arte, impediram a barbárie. A primeira responsabilidade dos professores é impedir que o conhecimento se desligue da consciência humana.

Essa responsabilidade torna-se mais exigente num tempo em que a humanidade já não se pensa apenas na relação entre as pessoas, mas também na relação com a Terra e com todas as formas de vida. Educar é introduzir as novas gerações num mundo comum, ensinando-lhes simultaneamente o respeito pelo outro e o cuidado pelo planeta.

Hoje, quase todos os debates sobre educação convergem para a inteligência artificial. Uns anunciam escolas sem professores, sem aulas e sem horários. Outros imaginam uma «co-docência» entre professores e sistemas de IA, reservando aos professores aquilo que as máquinas não conseguiriam fazer: a empatia, a escuta, a inspiração ou a qualidade da relação com os alunos.

A distinção parece sensata, mas assenta numa separação que empobrece a profissão. Como se o conhecimento pudesse ser entregue às máquinas e a relação permanecesse como o último refúgio dos professores. A pedagogia nunca viveu dessa divisão. O trabalho docente consiste precisamente em tornar o conhecimento uma relação e a relação uma forma de conhecimento.

As tecnologias mudaram a forma como trabalho, mas não mudaram o sentido da minha profissão. Continuo a acreditar que educar é acompanhar pessoas, interpretar contextos e criar oportunidades para que cada aluno avance. As ferramentas digitais, incluindo a inteligência artificial, são valiosas quando fortalecem esse trabalho. Nunca quando pretendem ocupar o seu lugar.
(Professora do ensino básico, Portugal)

Cada professor transporta uma humanidade. Não apenas porque possui uma história de vida, mas porque traz consigo uma maneira singular de compreender o conhecimento, de olhar o mundo e de se relacionar com os outros. É essa humanidade que dá espessura aos conteúdos e faz da escola um lugar único de encontro com aqueles que são diferentes de nós.

Ricardo Reis escreveu um dos versos mais belos da língua portuguesa: “Põe quanto és no mínimo que fazes”. Talvez os professores possam escutá-lo como um discreto princípio de vida profissional: põe quanta humanidade és no mínimo que fazes. Não em gestos extraordinários, mas na atenção, na exigência, na escuta, na palavra justa, na confiança oferecida no momento certo.

A educação raramente se transforma por grandes proclamações. Faz-se através de uma infinidade de gestos quase invisíveis que introduzem cada geração num património de conhecimentos, de linguagens, de memórias e de formas de habitar o mundo. É nesses gestos mínimos que uma humanidade encontra outra humanidade. Nenhuma tecnologia conseguirá substituir aquilo que um professor oferece quando ensina: a presença concreta de um ser humano diante de outro ser humano.

Não há ensino sem a coragem da liberdade

A coragem dos professores raramente faz ruído. Não se revela em gestos heroicos nem em feitos extraordinários, mas na persistência do trabalho quotidiano: recomeçar depois de uma aula difícil, rever uma decisão à luz da experiência, sustentar uma escolha problemática, permanecer ao lado de um aluno quando tudo parece perdido. Há um equívoco em transformar os professores em super-heróis. Quem lhes atribui poderes extraordinários acaba, quase sempre, por lhes imputar também todas as insuficiências da escola. A profissão vive de uma coragem discreta, perseverante e profundamente humana. Essa coragem alimenta-se da esperança autêntica que Ernst Bloch distinguia da esperança fraudulenta. Os professores sabem que a educação, por si só, não transforma o mundo, mas sabem também que o mundo dificilmente mudará sem educação.

É esse paradoxo que sustenta a profissão. Educar é agir como se o impossível pudesse acontecer, como se um aluno pudesse ir sempre mais longe, como se uma escola pudesse reinventar-se, como se uma sociedade pudesse tornar-se mais justa. O impossível não é uma fuga à realidade, mas o que impede a resignação e torna a ação viável. Os professores sentem diariamente essa tensão entre o mundo que existe e o mundo que procura nascer.

Nada é possível sem liberdade. Ninguém educa para a liberdade quando trabalha sob o peso permanente do medo, da burocracia ou da vigilância. Ensinar implica julgar, escolher, interpretar, criar e assumir responsabilidades. Cada decisão comporta um risco, e nenhuma norma substitui o discernimento de um professor diante da singularidade de uma situação concreta.

Ao longo da carreira, aprendi que a coragem do professor quase nunca faz barulho. Ela está em começar de novo depois de uma aula que não correu bem, em mudar de ideia quando é preciso, em sustentar uma decisão difícil ou em acreditar num aluno quando quase ninguém acredita. São gestos pequenos, mas é deles que a nossa profissão é feita. (Professor do ensino fundamental, Brasil)

João Guimarães Rosa escreveu que “o vau do mundo é a coragem”. Talvez seja também o vau da educação. Atravessa-o quem aceita a incerteza sem abdicar da responsabilidade, quem compreende que ensinar nunca consiste em aplicar respostas fechadas, mas em decidir diante do que permanece aberto. Nada pode substituir o juízo de um professor, tantas vezes exercido na urgência e no imprevisto.

O que distingue os professores não é aquilo que possuem, mas aquilo que

fazem. “A liberdade é assim, movimentação”: existe nesse processo incessante de agir, decidir e recomeçar. Vladimir Jankélévitch falou da “coragem dos começos”. Talvez seja a forma mais justa de compreender a profissão. Os professores tornam-se professores cada vez que inauguram, por um gesto, uma palavra ou uma pergunta, uma possibilidade nova de aprendizagem. A educação não é um ponto de chegada. É sempre uma viagem.

Metamorfoses da profissão docente

Como se torna professor alguém que nunca acaba de se tornar professor? Todos os fragmentos deste texto são atravessados por esta pergunta. Nenhuma profissão permanece viva sem mudar. Mas nenhuma subsiste se perder aquilo que lhe dá identidade. A docência vive desta tensão: renovar-se sem se diluir, permanecer fiel sem se repetir.

Ser professor é entrar numa história iniciada muito antes de nós. Cada geração recebe um património de conhecimentos, uma cultura profissional, gestos, palavras e modos de agir que atravessam o tempo. Nada começa connosco. E, no entanto, nada permanece exatamente igual depois da nossa passagem. A profissão prolonga-se porque cada professor lhe dá uma forma singular de existir. O futuro é uma história que se renova.

A maior mudança da minha vida profissional não aconteceu de um dia para o outro. Foi acontecendo lentamente, quase sem que eu percebesse. Aprendi a rever convicções, a abandonar algumas ideias e a construir outras. Descobri que crescer como professor não significa permanecer fiel ao que pensava no início, mas ter a coragem de me transformar sem perder aquilo que me trouxe até aqui. (Professora do ensino básico, Portugal)

As metamorfoses da profissão raramente resultam de ruturas. Fazem-se através de deslocações discretas, quase impercetíveis. Altera-se a forma de preparar uma aula, de escutar um aluno, de exercer a autoridade ou de trabalhar com os colegas. Pouco a pouco, descobre-se que ensinar não consiste apenas em fazer aprender, mas em aprender continuamente com o próprio ato de ensinar. É assim que cada geração reencontra a herança recebida e lhe confere um novo sentido.

Esse movimento revela-se com especial nitidez quando um professor participa na formação de outros professores. Nesse momento compreende que a profissão nunca lhe pertence apenas a si. Recebe-a de quem o antecedeu e tem agora a responsabilidade de a entregar à geração seguinte. Já não trabalha apenas para os seus alunos, mas também para aqueles que, um dia, ensinarão com ele e depois dele. É nesse gesto que a profissão toma consciência da sua continuidade.

A pessoa e o professor não seguem caminhos separados. A maternidade ou a paternidade, a perda de pessoas próximas, os encontros decisivos, os compromissos cívicos ou as descobertas intelectuais e artísticas deixam marcas na forma de ensinar. Não existem duas realidades paralelas, mas uma única existência que encontra na profissão uma das suas expressões mais profundas.

Ovídio escreveu que tudo se transforma e nada perece. A força desta intuição

está em mostrar que a identidade se realiza através da mudança. Uma profissão só existe enquanto é capaz de se renovar. A identidade não é uma imagem fixa, mas a capacidade de permanecer reconhecível no processo de transformação.

Sem metamorfose não haveria vida. Cada professor recebe uma herança e deixa uma marca irrepetível. Uma profissão não existe duas vezes da mesma maneira. Formar professores é prepará-los para serem diferentes de nós sem romperem a história que nos une. Permanecemos os mesmos porque aceitamos tornar-nos outros. A metamorfose não é o contrário da identidade: é a forma mais profunda da sua continuidade.

Epílogo: ainda professores

Estas páginas nasceram de uma inquietação simples: compreender como nos tornamos professores. Não procuraram descrever a profissão nem acrescentar mais um diagnóstico sobre a escola ou a educação. Procuraram aproximar-se desse trabalho lento através do qual uma pessoa aprende a ensinar, a pensar a profissão e a assumir a responsabilidade pelo seu futuro.

Vivemos um tempo de grande incerteza. Multiplicam-se as previsões sobre o destino da escola, sucedem-se promessas tecnológicas e acumulam-se discursos sobre o futuro. Uns anunciam transformações radicais; outros antecipam o declínio dos professores. No meio deste ruído, torna-se difícil escutar a voz da própria profissão.

Eis a tarefa mais importante dos próximos anos: não discutir apenas o futuro dos professores, mas reconhecer a sua capacidade para o construir. Nenhuma profissão se renova a partir do exterior. Alimenta-se de muitos contributos, mas encontra a sua vitalidade na capacidade de interrogar a experiência, de produzir conhecimento, de formar as novas gerações e de assumir as suas obrigações públicas.

Foi esta convicção que orientou a escrita destes fragmentos. Uma profissão vive da memória, mas também da criação. De uma liberdade que exige o reforço da *auctoritas*. De um conhecimento inseparável da humanidade. A educação nasce desta trama delicada de permanências e metamorfoses, em que cada geração recebe uma herança, a transforma e a continua.

A coragem de que hoje mais necessitamos não se encontra nas grandes reformas nem nas promessas de uma escola, de um currículo ou de um método inteiramente novos. Manifesta-se na constância quotidiana de milhares de professores, exercida na liberdade do ensaio, da procura, do diálogo e do encontro. Mesmo quando a profissão atravessa tempos de incerteza e de angústia, importa acreditar, também nesses momentos, que são “tudo memórias de alegria”.

Ninguém fará pelos professores o trabalho que lhes cabe. Se deixarem de pensar a profissão, outros pensarão por eles. Se abdicarem de a renovar, outros decidirão o seu destino. Colocar os professores no centro da profissão é reconhecer uma condição indispensável para que a escola permaneça um lugar de conhecimento,

de cultura e de humanidade. Enquanto houver crianças a quem apresentar o mundo – e um mundo a renovar com elas – haverá professores.

Michel Serres encerra *Le Tiers-Instruit* com duas frases que sempre interpretei como uma discreta homenagem aos professores. Quero deixá-las no feminino, para concluir:

Re-nascida, conhece, tem compaixão.
Finalmente, pode ensinar.

Referências

BARTHES, Roland. **Le bruissement de la langue**. Paris: Seuil, 1984, p. 378.

BLOCH, Ernst. **O Princípio Esperança**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. v. 1.

CAMÕES, Luís de. **Verso sobre Inês de Castro**, no Canto Terceiro de *Os Lusíadas*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1880.

DELEUZE, Gilles. **Pourparlers (1972-1990)**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2003, p. 190.

FINKIELKRAUT, Alain. **Nous autres modernes**. Paris: Ellipses, 2005, p. 9.

JANKÉLÉVITCH, Vladimir. **Le Je-ne-sais-quoi et le Presque-rien**. Paris: Seuil, 1980. 3 vols.

JANKÉLÉVITCH, Vladimir. **Traité des vertus**. Paris: Bordas/Mouton, 1968. t. 1, p. 253.

MELO, Severo de. **Notas para uma pedagogia não-directiva**. Separata de *Vértice*. Coimbra, 1973, p. 160.

OVÍDIO. **Metamorfoses**. Lisboa: Penguin Clássicos, 2024, p. 388.

PESSOA, Fernando. **Odes de Ricardo Reis**. Lisboa: Ática, 1946, p. 148.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão – Veredas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, p. 278.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão – Veredas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, p. 292.

SERRES, Michel. **Le tiers-instruit**. Paris: François Bourin, 1991, p. 249.

SERRES, Michel. Au fond, une œuvre est un artichaut. **Libération**, 2 jun. 2019.

STEINER, George. **Language and silence**. New York: Open Road, 1967, p. 6.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).

Notas

¹ Para facilidade de leitura, este texto segue a convenção gramatical do uso do masculino como forma genérica, prescindindo de formulações duplicadas (como professor/a ou professores/as). Esta escolha é estritamente redaccional. O texto foi concebido numa perspetiva inclusiva e de respeito pela igualdade e equidade entre mulheres e homens, reconhecendo, em particular, a expressiva presença feminina na profissão docente.

² Cada fragmento é ilustrado com o testemunho de estudantes e de professores, do Brasil e de Portugal, recolhidos diretamente por mim, em visitas a escolas e universidades.