

# Conversa com António Sampaio da Nóvoa

---

## **Formação de um “tipo de homem”/modelo de ser humano**

De acordo com Platão, a *paideia* visava a formação de um certo «tipo de homem». “As crianças nunca foram o que [realmente] eram”, diz-nos Paul Duncum, no início do século XXI (2002).

**O que se quer, hoje, que as crianças sejam? Para o que são, hoje, as crianças formadas? Como são elas educadas? Para se tornarem no quê (de acordo com que modelo de ser humano)? Deve (ou não) existir um modelo?**

**(Ex.: Portugal tem “O perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória”, noutros países existem documentos semelhantes.)**

Há muito que as sociedades têm dificuldade em dar um rumo à educação das suas crianças. Será isto a “crise” da educação? Se tivermos, primeiro, a coragem de reconhecer que “não sabemos”, poderemos, então, encontrar um sentido para o acto de educar. A metáfora do molde ou do modelo não nos ajuda. A melhor metáfora é a viagem, a preparação para uma viagem pelo desconhecido. Para que serve a educação? Para libertar futuros, individuais e colectivos. Para preparar antecipadamente as crianças para a tarefa que lhes pertence, a de renovarem um mundo comum, escreveu Hannah Arendt.

É frequente atribuir a Jean-Jacques Rousseau a origem de todas as ilusões de uma pedagogia que recusa a autoridade.

Será? Parece que sim, quando citamos esta passagem de O Emílio dirigida a um jovem professor: “a criança só deve fazer aquilo que quer”. Parece que não, quando lemos as linhas seguintes: “Mas não deve querer senão o que quiserdes que ela faça; não deve dar um passo que não tenhais previsto; não deve abrir a boca sem que saibais o que vai dizer”. A autoridade existe para instaurar uma realidade nova, para autorizar a autonomia daqueles que estão a dar os primeiros passos.

Os humanos não se educam sozinhos. Precisam de mestres e de colegas. Só no encontro e no diálogo é possível educar uma criança. A autoeducação é importante, mas tem limites. Vale a pena recordá-lo num tempo pós-pandémico sobrecarregado de ilusões tecnológicas, à distância e virtuais, com aprendizagens ditas “personalizadas”, feitas fora de um espaço de partilha.

Podemos idealizar a *paideia* ou, melhor dizendo, as *paideias* reinventadas ao longo dos séculos. Mas hoje há três temas, novos, que alteram profundamente o sentido da educação, e da *paideia*: Desde logo, a compreensão da nossa ligação à Terra e a um mundo mais do que humano, capaz de viver em harmonia com a natureza e com todos os seres vivos e espécies. Em seguida, uma diferente relação com os outros e com as questões da diversidade (cultural, étnica, de género), o que nos afasta de um “humanismo normativo” e nos convida à adopção de uma pluralidade de perspectivas e ao respeito pelas distintas culturas e

maneiras de ser e de existir. Finalmente, o aumento impressionante da esperança de vida e a inscrição da intergeracionalidade como uma das grandes transformações dos nossos tempos, e de forma muito especial no domínio da educação.

### **Educação na escola *versus* na cidade / vida comunitária?**

**A educação deve restringir-se à escola? Ou é também responsabilidade da comunidade, como acontecia no tempo da *paideia*? Deve a escola funcionar como um espaço separado da vida ou aberto e em interação com o que acontece no bairro, na cidade? Deve a escola “pular a cerca” ou ser um espaço particular e sagrado, um refúgio do que se passa “lá fora”, onde se encontra a concentração necessária para estudar conteúdos específicos e não devem entrar questões sociais externas à sua dinâmica?**

A preposição *versus* estabelece uma oposição, convida a um pensamento binário, dicotómico. O livro que mais me ajudou a pensar a educação, ainda que não seja sobre educação, é da autoria de Michel Serres, *O terceiro instruído*. Nele, explica-se a importância de habitar as duas margens, mas também a terceira, o próprio rio. Adoptei, para mim, este lugar do meio, que é a corrente, o fluxo, o movimento. É fácil a coragem das margens que tudo sabem; difícil mesmo é viver no meio dos problemas, sem soluções prontas, antes procurando respostas na agitação das águas.

Hoje, talvez mais do que nunca, é preciso proteger a escola como um “lugar sagrado”, no qual as crianças podem fazer todas as perguntas, e cultivar-se sem medo do erro, da censura ou da exclusão. O

poder da escola está na diferença face às famílias e à sociedade. De que nos serviria uma escola igual à sociedade? Uma escola que se limitasse a reproduzir o pobre imaginário das redes sociais onde hoje vivem, em permanência, as nossas crianças? Na escola, suspende-se o tempo, para que haja mais tempo, suspende-se a vida, para que haja mais vida. Nesse sentido, a escola deve ser também ex-temporânea e não só com-temporânea.

Hoje, talvez mais do que nunca, é preciso afirmar que a educação vai muito para além da escola. É fundamental compreender todas as possibilidades educativas que existem nas sociedades contemporâneas. A educação faz-se na cidade. Trata-se de consolidar uma rede de compromissos e de responsabilidades que permitam educar numa diversidade de espaços e de tempos: as instituições científicas, as associações culturais, os clubes desportivos, os museus, os grupos artísticos, iniciativas como as “naves do conhecimento” no Rio de Janeiro ou os “centros de ciência viva” em Portugal, espaços digitais abertos, bibliotecas públicas, e tantas outras realidades. Esta capilaridade educativa ganha um sentido totalmente novo com o reforço cada vez mais espantoso das dinâmicas intergeracionais. Os espaços e os tempos de vida e de educação vão estar entrelaçados entre várias gerações, o que transforma todo o sentido da educação.

Afinal em que ficamos? Na escola ou na sociedade? Uma vez mais, ficamos na terceira margem do rio. O recolhimento faz-se dentro, mas projecta-se fora. Quem não conhece esse belíssimo texto de Stefan Zweig sobre Montaigne, escrito no final da sua vida: foi quando se retirou da vida pública que Montaigne se tornou livre; ao virar-se para dentro iniciou uma vida de

“ociosidade criativa” que o projectou para fora. Foi a inutilidade que o tornou útil. Foi o recolhimento que o tornou público. Protegida e recolhida, dentro, a escola pode e deve abrir-se para o que está fora dela. Se for bem entendida e devidamente equilibrada, esta tensão abre novas perspectivas de futuro para a escola e a educação.

### **Crianças escravas ou livres? Obrigação/ constrangimento *versus* liberdade**

**Até que ponto é ético o modo como as crianças são, hoje, educadas/formadas? A obrigatoriedade da escola? A escolha da educação em casa? A educação segundo filosofias muito específicas no privado, sem socialização com outros modos de ser e estar? Podem as crianças decidir o que fazer com o seu tempo? Devem passá-lo na escola ou noutros espaços pré-definidos? O tempo que lhes resta deve ser dedicado a atividades escolhidas por outros ou por si? Deve a sociedade decidir o que é melhor para as crianças? E os pais o que é melhor para os filhos? O que sobra da vontade própria das crianças para serem quem são e não a projeção de outrem (sociedade, escola, família, pais)?**

Uma das grandes filósofas norte-americanas, feminista e pensadora das artes na educação, Maxine Greene, afirmou que não consegue encontrar nenhum propósito coerente para a educação se alguma coisa comum não acontecer num espaço público. É uma fórmula extraordinária para juntar o comum e o público, explicando que a educação depende de uma relação com os outros, sobretudo com os outros diferentes.

As tendências recentes de uma “domesticção” da escola, isto é, de um regresso

da educação aos espaços “domésticos”, familiares, é um retrocesso imenso numa visão humanista que se destina a educar todos com todos. Retiradas da relação com os outros, as crianças ficam impedidas de desenvolver a arte do encontro e as sociedades ficam privadas de uma das poucas instituições onde ainda se pode tentar construir uma vida em comum.

Aprender e estudar em comum é a melhor forma de promover uma “sociedade convivial”. Para isso, precisamos de uma educação pública que nos permita ir além do espaço que já habitamos. Não há educação sem o desejo de poder ser outro alguém. Muitos citam, imperfeitamente, a célebre frase de Píndaro, “torna-te no que és”, quando a versão exacta é “torna-te no que aprendeste a ser”. A educação não serve para nos fecharmos no que “já somos”, serve para aprendermos a começar o que “ainda não somos”.

A vontade própria das crianças? Sim. Mas a palavra do educador é primeira, na cronologia do tempo e na ontologia do ser. Deixem-me explicar, reinterpretando palavras do filósofo Alain: a grande missão dos professores é conseguir que o aluno goste, “no fim”, daquilo que, “no princípio”, não gostava nada. Dito de outro modo: como atingir o prazer supremo da música ou do xadrez, da leitura ou da matemática, sem primeiro conhecermos as suas regras? Alguém pode gostar daquilo que não se deu ao esforço de conhecer?

Respeitar o mundo infantil é ir além dele. O que é fácil, pouco interessa. O que dá prazer não é viver na monotonia dos dias, repetindo as mesmas diversões, mas buscar algo que nos entusiasme, que nos leve mais longe. Nunca me hei-de esquecer da minha primeira experiência como supervisor de estágio. Outubro

de 1977, uma aluna-mestra da Escola do Magistério Primário de Aveiro orientava alunos do 1.º ciclo do ensino básico com actividades de integração e de descoberta. Uma menina puxou-lhe a bata e disse que ia embora. "Porquê? Estás doente?". Resposta: "Não, senhora professora, para brincar não preciso de vir à escola". Esta história tem muitas interpretações possíveis, a começar pelas expectativas criadas na cabeça desta criança, mas nem por isso deixa de ser um aviso. Igual ao de Gaston Bachelard quando pedia que, na escola, se substituísse o "aborrecimento de viver" pela "alegria de pensar".

### **Lugar das artes na formação do sujeito**

**De acordo com a *paideia* grega e, posteriormente, com a *humanitas* romana, as artes ocupavam um lugar central na educação, sendo através da sua articulação (sobretudo da música, da poesia e do teatro) que se aprendia a ler e a escrever, bem como se interiorizava uma série de valores considerados essenciais à formação do sujeito. E hoje, será que as artes continuam a ocupar esse lugar central? Que lugar é atribuído às artes, hoje, na educação? Qual é o propósito das artes na educação e que outro(s) lugar(es) poderiam/deveriam ocupar?**

As artes foram sempre a área menos reconhecida do ensino em Portugal. De tempos a tempos, lá surge uma iniciativa para alterar este estado das coisas, mas logo se esvanece. E, no entanto, são frequentes os discursos solenes de elogio à arte e à ciência como pilares da educação.

Permitam-me uma provocação: erradamente, se persuadem alguns de que o objectivo do ensino artístico é ensinar artes.

Não é. O seu objectivo é formar um ser humano através das artes. Esta afirmação não diminui, antes aumenta, a importância das artes na educação. Todas as áreas servem para descobrir a realidade. As artes servem também para a criar. É esta a sua diferença e a sua distinção.

O ensino artístico deve promover um espaço de experimentação, para trocar ideias, para discutir e debater temas, para trabalhar com os alunos. Só através de um esforço de recriação e de procura, de reinvenção, podemos romper com dicotomias antigas e trazer as artes para o centro da educação. "A liberdade é sempre experimental", escreveu Wladimir Dias-Pino. Assim deve ser o ensino artístico. Um espaço de abertura, de curiosidade, de procura. Se não perguntarmos, ficaremos para sempre ignorantes. Se não tivermos dúvidas, andaremos sempre enganados.

A experimentação deve ser construída e sistematizada como uma experiência. A referência é de John Dewey, quando afirma que, muitas vezes, as coisas são experienciadas, mas não de tal modo que constituam uma experiência. Dito de outro modo: passar de uma experimentação a uma experiência implica reflexão, compreensão, consciência, e também partilha.

Para que os alunos possam viver e construir uma experiência artística, é preciso mudar as formas e os modos de organização das escolas. Não basta "dar aulas", é preciso ir além de um "modelo escolar" que se impôs, hegemonicamente, no decurso dos últimos 150 anos, e abrir as escolas para uma diversidade de espaços, de tempos e de pedagogias, facilitando as dinâmicas de inclusão, de participação e de criação. Para proteger a escola, é necessário um gesto de transformação, de mudança de forma, de metamorfose.

No modelo escolar, ainda dominante, é difícil encontrar espaço para as artes. Em novos ambientes educativos, de grande diversidade e plasticidade, marcados pelo estudo, pela cooperação, pela investigação, pela criação e pela comunicação, talvez as artes encontrem o seu lugar.

### **Educação artística integrada versus educação artística especializada**

**Houve um tempo em que as fronteiras entre as várias artes (canto, dança, música, poesia...) não estavam tão bem definidas. Na infância, o que é mais apropriado: uma aprendizagem integrada das artes ou o ensino especializado de cada uma delas?**

A questão coloca-se de maneira especial nas artes, mas, na verdade, atravessa os grandes debates actuais sobre o currículo. A questão central pode ser apresentada de maneira simples: se é verdade que os currículos escolares se fixaram, há cerca de 100 anos, copiando os modelos de organização da ciência, então por que razão não deveríamos adoptar as lógicas de convergência e de estudo integrado dos problemas que definem, hoje, a melhor ciência?

Pessoalmente, sou sensível a este argumento, o que nos levaria a construir processos pedagógicos mais centrados sobre temas e problemas, sobre projectos de pesquisa e de criação, recorrendo de forma integrada aos diversos saberes e disciplinas. Porém, reconheço o perigo de se perderem as bases e os fundamentos das disciplinas, que encerram dentro de si uma história e um património imprescindíveis.

Como resolver este dilema? Talvez caminhando no sentido de um currículo por temas e problemas, capaz de identificar as

linguagens necessárias para que os alunos aprendam, dando a estas linguagens um papel primordial na educação. Isso levar-nos-ia a trabalhar integradamente as artes, num primeiro momento, para depois recenrar o trabalho num ensino especializado.

Devido à forma como se têm constituído as sociedades digitais, sobretudo com um acesso generalizado, e caótico, a todo o tipo de dados e informações, impõe-se, cada vez mais, a necessidade de uma educação que forneça aos alunos as bases do pensamento e das disciplinas, isto é, as linguagens que permitam validar, interpretar, compreender e utilizar as diferentes formas de expressão e de conhecimento. O que é verdade para a história ou a matemática, também é verdade para as artes.

O melhor professor que tive no Liceu, em Oeiras, foi Luís Ardisson Pereira, de Filosofia. No último teste do então 6.º ano liceal, fez-nos quatro perguntas, cada uma valendo 5 valores. Respondi apenas a uma, escrevendo no final do teste que não tinha tempo para as outras três. Recebi uma das melhores notas da turma. Perante uma certa “indignação” dos meus colegas, o Professor explicou: “Não se agitem. Se o sr. Nóvoa sabe responder a essa pergunta, também sabe responder às outras”. Luís Ardisson Pereira, há 50 anos, e eu, hoje, estamos a dizer a mesmíssima coisa.

Desejo, para todas as crianças, uma aprendizagem integrada e um ensino especializado. A cultura é fruição, expressão e criação. Sem uma cultura artística, as crianças estariam impedidas de aceder a uma parte da humanidade. Sem um alargamento das formas de expressão, ficariam limitadas na sua presença no mundo. Sem

abrir as possibilidades de criação, seriam incapazes de contribuir para a renovação do nosso mundo comum.

Toda a educação, e também a artística, serve para cultivar a “liberdade livre” de que nos fala Rimbaud. Numa das suas cartas, vem a célebre expressão, “Je est un autre” (Eu é um outro), que significa a necessidade de ser outro para poder ser eu. É uma deslocação que obriga a conhecer o outro e a conhecer a sua arte, a cultivar a curiosidade e a procura, a transpor e transgredir. Não é este o sentido maior da educação?

### **Cultivar o legado *versus* provocar a imaginação**

**Dizia Platão que era preciso vigiar quem contava estórias a crianças. E ainda que, a partir dos 6 deviam ser selecionados os jogos. Os professores deviam escolher os melhores exemplos, quer de poesias, quer de cantigas, para cultivar a “alta cultura”. June McFee, em meados do século XX, alerta-nos para o perigo da arte popular, que classificava como “nociva”; enquanto Vicent Lanier, na mesma época, desafia os professores a integrar no currículo as referências artísticas das crianças e jovens, fossem elas de origem erudita ou popular. O professor deve transmitir o legado artístico e cultural dos grandes autores; buscar, como na paideia, disseminar os “melhores” exemplos? Ou deve estar aberto e provocar a abertura à ruptura e à invenção?**

A leitura serve para nos apropriarmos de tudo aquilo que já foi pensado e vivido. A escrita para marcar novas ideias e presenças. É mais importante ler ou escrever? Como separar dois gestos que não existem um sem o outro? Não há nada

mais perigoso do que a ilusão de uma novidade que surgiria do nada. A educação faz-se na apropriação de uma herança e na construção de um futuro. Não há nada mais empobrecedor do que reduzir a educação apenas a um destes gestos.

A educação não serve para ampliar uma sociedade viciada na sobreexposição e na transformação das vidas em espectáculo. A nossa missão é apresentar às crianças outros mundos aos quais não chegariam sem nós. A escola não serve para duplicar ou repetir as imagens e experiências do dia-a-dia das crianças, serve para enriquecer as suas histórias e possibilidades. Pode viver-se apenas no Instagram ou no TikTok? Talvez, mas seria uma existência fastidiosa e insípida.

O que vale para a arte, vale para a ciência. Uma e outra são compostas de transgressão. “O binómio de Newton é tão belo como a Vénus de Milo. O que há é pouca gente para dar por isso”. Diz-se, por vezes, que a arte não precisa da ciência, mas que a ciência não pode prescindir da arte. Será? Diz-se, também, que a ciência é “perfectível”, “acumulativa”, mas a arte não. Einstein sabia muito mais do que os seus antecessores, mas seria absurdo considerar as Demoiselles d’Avignon mais belas do que Mona Lisa e esta mais bela do que a Vénus de Milo. Será? Diz-se, ainda, que a arte é um processo individual e a ciência um trabalho colectivo; ou, na fórmula bem conhecida de Claude Bernard, “a arte sou eu, a ciência somos nós”. Será?

Poderia falar-vos de muitas outras coisas que se dizem, mas que partem sempre de um pensamento dicotómico, de divisão, de separação, irremediavelmente redutor. O que me interessa é o contrário, é o que junta a arte e a ciência, o que faz desta ligação o princípio da educação. O mais

importante está algures nas fronteiras. É este o lugar da ruptura e da invenção. O artista conhecerá melhor o mundo, e até a sua arte, se souber matemática e física e biologia e química. O cientista compreenderá melhor a vida, e também a sua ciência, se se abrir à música, à pintura, à arte. É isto a cultura?

**O que faz falta/está a mais na formação humana quando somos crianças? O que é preciso acrescentar/extrair? O que é preciso mudar?**

**Resposta aberta em jeito de ensaio...**

Recentemente, participei na elaboração de um relatório da UNESCO sobre os futuros da educação. Tudo, neste relatório, se organiza em torno do conceito de comum, da necessidade de valorizar uma educação em comum para construir as condições de uma vida em comum. Os vários capítulos são desdobramentos do comum: cooperação, co-construção, convergência, colaboração, convivialidade...

Nem sequer vale a pena explicar as razões desta opção, tal é o nível de fragmentação, de polarização e mesmo de desintegração das sociedades actuais. Recordo, uma vez mais, a pergunta que George Steiner repetiu ao longo da sua vida: porque é que alguns dos gestos mais bárbaros da história humana foram cometidos por pessoas cultas? Como é possível apreciar um concerto de Debussy enquanto na rua se ouvem os gritos daqueles que são levados para o campo da morte de Dachau? Porque é que a cultura e o conhecimento não nos humanizaram? Se não reconhecermos que há apenas uma humanidade, da qual todos somos parte com a diversidade das nossas culturas,

escolhas e maneiras de viver, estaremos sempre a recomeçar a barbárie.

Nos próximos tempos vai decidir-se grande parte do futuro da educação. Não podemos ficar indiferentes, contribuindo assim para o abandono de uma visão pública e comum e o triunfo de perspectivas individualistas e consumistas da educação. Não é só o futuro da escola que está em causa, é mesmo o futuro da nossa humanidade comum. Nunca, como hoje, foi tão urgente uma educação que contribua para a democratização das sociedades, para a diminuição das desigualdades no acesso ao conhecimento e à cultura, para a construção de formas participadas de deliberação: decidir não é apenas escolher, é também produzir a obrigação de agir e de respeitar a decisão tomada coletivamente em nome de um interesse comum. A escola deve ser um espaço de liberdade, onde se aprende a valorizar o comum.

O mais recente livro de Bruno Latour constrói-se a partir de uma releitura da *Metamorfose de Kafka*: somos, todos, corpos engendrados e mortais que devemos as nossas condições de habitabilidade a outros corpos engendrados e mortais de todos os tamanhos e feitos. É uma bela maneira de pensar o comum em educação. Todos dependemos de todos. Se ensinarmos isso às crianças, estaremos a fazer o mais belo gesto pelo futuro da humanidade.

### **António Sampaio da Nóvoa**

(Valença, 12 de dezembro de 1954) é professor catedrático, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, e reitor honorário, na mesma universidade, da qual foi reitor entre 2006 e 2013. Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Genève (1986) e doutor em História Moderna e Contemporânea pela Universidade de Paris IV-Sorbonne (2006), é ainda doutor honoris causa pela Universidade do Algarve (2015), Universidade de Brasília (2015), Universidade Lusófona (2016), Universidade Federal do Rio de Janeiro (2017) e Universidade Federal de Santa Maria (2019). A sua vida como docente universitário iniciou-se na Universidade de Genève, como assistente, em 1982; tendo começado a lecionar, em 1986, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, onde se tornou professor catedrático, dez anos depois. Professor convidado em várias universidades internacionais, nomeadamente Wisconsin (1993/1994), Paris V (1995), Oxford (2001), Columbia - Nova Iorque (2002), Brasília (2014) e Federal do Rio de Janeiro (2017). Entre 1996 e 1999, foi consultor para os assuntos da educação da Casa Civil do Presidente da República Jorge Sampaio. Entre 2000 e 2003, foi Presidente da *International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE). EM 2012, presidiu às comemorações do Dia de Portugal, de Camões e das Comunidades Portuguesas. Candidato independente à Presidência da República Portuguesa, em 2016, foi o Representante Permanente de Portugal junto da UNESCO, entre 2018 e 2021. Desde junho de 2022, é membro do Conselho de Estado, eleito pela Assembleia da República, em representação do PS, para a XV Legislatura (2022-2026). O seu pensamento investigativo, incisivo e crítico, não só sobre a história da educação, mas também sobre o presente e o futuro da escola e dos professores, encontra-se plasmado em livros, capítulos e artigos editados em 15 países. Entre as suas mais de 200 publicações, destacamos duas recentes: *Reimagining our futures together: A new social contract for education* (UNESCO, 2021), um documento coletivo no qual participou enquanto Presidente do Comité de Pesquisa e Redação da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação; e *Escolas e professores: Proteger, transformar, valorizar* (Nóvoa com colaboração de Yara Alvim, 2022), uma obra sobre a metamorfose e o futuro da escola.

---