

Editorial

Teacher education: Building an agenda for the 21st-century

Formação de professores: Construindo uma agenda para o século XXI

Formation des enseignants: Construire un agenda pour le 21e siècle

Anja Swennen^[a], Carlinda Leite^[b], Amélia Lopes^[b]

^[a]Vrije Universiteit Amsterdam, The Netherlands.

^[b]Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.

In July 2022, Porto hosted an international EDULOG conference on teacher education under the challenging theme: “Teacher Education: Building an Agenda for the 21st Century”. The primary motive behind organising this conference was the collective acknowledgement, within both the international and educational communities, of the profound challenges facing present and future education. There was a shared conviction that teacher education is pivotal in advancing education. Teacher educators¹, whether in higher education institutions or schools, are tasked with educating all teachers, thereby indirectly influencing the teaching practices of all educators and the learning experiences of all students. It is an immense and highly responsible undertaking.

Em julho de 2022, o Porto acolheu uma conferência internacional do EDULOG sobre formação de professores sob o desafiante tema: “Formação de Professores: Construir uma Agenda para o Século XXI”. O principal motivo que levou à organização desta conferência foi o reconhecimento coletivo, tanto na comunidade internacional como na comunidade educativa, dos profundos desafios que se colocam à educação atual e futura. Foi partilhada a convicção de que a formação de professores é fundamental para o avanço da educação. Os/As formadores de professores², quer nas instituições de ensino superior quer nas escolas, têm a tarefa de formar todos/as os professores, influenciando assim indiretamente as práticas de ensino de todos/as os educadores e as experiências de aprendizagem de todos/as os alunos. Trata-se de uma tarefa imensa e de grande responsabilidade.

¹ In this editorial, “teachers” broadly indicates all educators in primary and secondary education. When discussing teacher educators, we include all individuals engaged in formally educating new teachers, whether in institutions or schools. Lastly, ‘educators’ encompasses those formally involved in educating all learners.

² Neste editorial, o termo “professores” designa genericamente todos/as os/as educadores/as do ensino básico e secundário. Quando falamos de formadores de professores, incluímos todos os indivíduos envolvidos na formação formal de novos/as professores/as, quer em instituições quer em escolas. Por último, “educadores” engloba todos aqueles/as que estão formalmente envolvidos na educação de todos/as os/as alunos/as.

Undoubtedly, teaching presents itself as a demanding and intricate profession, a reality that has become increasingly apparent in recent decades. Over the past fifty years, numerous countries, including Portugal, have significantly transformed their educational systems and the teaching profession. This transformation necessitates reassessing the conditions under which teachers operate and the methods they are trained in the 21st century. However, education is consistently shaped and influenced by a myriad of factors that impact the quality of education, schools and teachers, and teacher education and teacher educators.

One of the factors profoundly impacting education across almost all European countries is the shortage of teaching staff. This shortage affects virtually every aspect of the teaching profession: the education of new teachers, recruitment, and the quality of the teaching profession (Kelchtermans, 2017; Watt & Richardson, 2023).

The debate surrounding the shortage of teachers raises a fundamental question: what is the role and purpose of teacher education? On one end of the spectrum of answers to this question lies the belief that teaching is a relatively straightforward profession that can be learned predominantly through practical experience. At the other end of the spectrum is our conviction that teaching is a complex profession that demands highly qualified professional education for teachers. Supporters of this perspective recognise the significance of education in contributing to solutions for major societal issues, such as the widening gap between the rich and the poor in many countries, perpetuating inequality among students. Also, the new technologies, the rise of artificial intelligence, and social media are already profoundly shaping society and education. Global events such as wars, conflicts, climate change, and disasters directly impact affected populations and indirectly affect others through the influx of refugees and immigrants forced to leave their homes.

While we acknowledge that education may not be responsible for these problems, we firmly believe that educators can play a role in addressing them, each contributing in their capacity, albeit sometimes limited. Recognising education as

Sem dúvida que a docência se apresenta como uma profissão exigente e complexa, uma realidade que se tem tornado cada vez mais evidente nas últimas décadas. Nos últimos cinquenta anos, muitos países, incluindo Portugal, transformaram significativamente os seus sistemas educativos e a profissão docente. Esta transformação obriga a uma reavaliação das condições de atuação e dos métodos de formação dos professores no século XXI. No entanto, a educação é constantemente moldada e influenciada por uma miríade de fatores que têm impacto na qualidade da educação, nas escolas e nos/as professores/as, na formação de professores e nos/as formadores/as de professores/as.

Um dos fatores que tem um impacto profundo na educação em quase todos os países europeus é a escassez de pessoal docente. Esta escassez afeta praticamente todos os aspetos da profissão docente: a formação de novos professores, o recrutamento e a qualidade da profissão docente (Kelchtermans, 2017; Watt & Richardson, 2023).

O debate em torno da escassez de professores levanta uma questão fundamental: qual é o papel e o objetivo da formação de professores? Num dos extremos do espectro de respostas a esta questão, encontra-se a convicção de que o ensino é uma profissão relativamente simples que pode ser aprendida predominantemente através da experiência prática. No outro extremo do espectro está a nossa convicção de que o ensino é uma profissão complexa que exige uma formação profissional altamente qualificada dos/as professores. Os/As apoiantes desta perspetiva reconhecem a importância da educação na contribuição para a resolução de problemas sociais importantes, como o fosso crescente entre ricos e pobres em muitos países que perpetua a desigualdade entre os/as estudantes. Além disso, as novas tecnologias, o aumento da inteligência artificial e os meios de comunicação social já estão a moldar profundamente a sociedade e a educação. Eventos globais como guerras, conflitos, alterações climáticas e catástrofes têm um impacto direto nas populações afetadas e afetam indiretamente outras através do afluxo de refugiados e imigrantes forçados a deixar as suas casas.

Embora reconheçamos que a educação possa não ser responsável por estes problemas, acreditamos firmemente que os/as educadores podem desempenhar um papel na sua resolução, contribuindo cada

a complex and socially significant profession highlights the need for well-educated and socially responsible teachers. Therefore, it underscores the importance of robust teacher education and competent teacher educators who can employ teaching methods that facilitate teachers to teach children's ability to cope with the challenges of the 21st century (Leite et al., 2024).

Identifying challenges for teacher education is straightforward, but finding solutions proves exceptionally difficult, not only due to the scale and complexity but also because national educational systems are deeply rooted in history and shaped by diverse perspectives on what constitutes good education and teacher education. A study of the history of teacher education reveals a continuous evolution of educational views and practices over the centuries, decades, and notably in recent years (Darling-Hammond, 2017). These transformations are shaped through the engagement of individuals and groups in discussions regarding the structure and content of education. Actual educational policies and practices are based on the outcomes of these discussions or, as Abbott (1988) described, the struggle for jurisdiction. In academic terms, there is competition over whose views will have the most influence on the curriculum of education in the future.

Numerous religious, social, political, and scientific groups and individuals engage in this struggle for education (Swennen & Volman, 2017) through publications, discussions, policy documents, television debates, newspaper articles, websites, and social media conversations. These contributions shape the future of teacher education and contribute to political choices, policies, and, ultimately, the practices of teachers and teacher educators. It is important to note that what Abbott (1988) described as 'struggles' are not always perceived as conflicts by those involved but instead as part of the struggles for education, although the debate may be heated. Perhaps the term 'discourse' may appeal more to education researchers. This discourse can be viewed as an ongoing and integral part of educational development. Fundamental perspectives on education and open discourse on ideological, social, and economic aspects shape decisions that drive

um/a de acordo com as suas possibilidades, embora por vezes limitadas. O reconhecimento da educação como uma profissão complexa e socialmente significativa realça a necessidade de professores/as bem formados e socialmente responsáveis. Por conseguinte, sublinha-se a importância de uma formação de professores robusta e de formadores de professores competentes que possam empregar métodos de ensino que facilitem aos/as professores ensinar às crianças a capacidade de enfrentarem os desafios do século XXI (Leite et al., 2024).

Identificar desafios para a formação de professores é simples, mas encontrar soluções revela-se excepcionalmente difícil, não só devido à escala e à complexidade, mas também porque os sistemas educativos nacionais estão profundamente enraizados na história e moldados por diversas perspetivas sobre o que constitui uma boa educação e uma boa formação de professores. Um estudo da história da formação de professores revela uma evolução contínua dos pontos de vista e práticas educativas ao longo dos séculos, décadas e, nomeadamente, nos últimos anos (Darling-Hammond, 2017). Estas transformações são moldadas através do envolvimento de indivíduos e grupos em debates sobre a estrutura e o conteúdo da educação. As políticas e práticas educativas efetivas baseiam-se nos resultados destas discussões ou, como Abbott (1988) descreveu, na luta pela jurisdição. Em termos académicos, há uma competição sobre quais os pontos de vista que terão mais influência no currículo da educação no futuro.

Numerosos indivíduos e grupos religiosos, sociais, políticos e científicos envolvem-se nesta luta pela educação (Swennen & Volman, 2017) através de publicações, discussões, documentos políticos, debates televisivos, artigos de jornais, sítios Web e conversas nas redes sociais. Estes contributos moldam o futuro da formação de professores e contribuem para a escolha política, a realização de políticas e, em última análise, para as práticas de professores e formadores de professores. É importante notar que o que Abbott (1988) descreveu como "lutas" nem sempre é visto como conflito pelos/as envolvidos/as, mas sim como parte dos esforços pela educação, embora o debate possa ser aceso. Talvez o termo "discurso" seja mais apelativo para os/as investigadores/as em educação. Este discurso pode ser visto como uma parte integrante e contínua do desenvolvimento educativo. As perspetivas fundamentais sobre a educação e o

the “change agenda,” which aligns with commitments to the 2030 Agenda (United Nations, 2015).

Teacher education and education as a whole (Leite et al., 2024) stand apart from many other professions in a distinct manner. Unlike other professions, like law and medicine, where practitioners typically hold significant control practices, various external forces, including ideological, religious, societal, and academic groups, have a substantial influence on policies and practices in education (Leite et al., 2023; Lopes et al., 2014). This influence often surpasses the input of teacher educators and other educational practitioners such as teachers. The marginalisation of teacher educators in this discourse poses a significant obstacle to the advancement of teacher education. Ultimately, teacher educators shape teacher education practices through their daily interactions with students, underscoring the critical importance of their participation in shaping policies and practices for teacher education (European Commission, 2013).

A discourse about the future of education must include educators’ voices so they become active agents in shaping 21st-century educational practices (Leite et al., 2022). This orientation underscores the importance of teacher educators being willing and capable of actively participating in academic debates and being competent to act as curriculum decision-makers. However, a significant challenge arises because teacher educators often feel a stronger affiliation with the subjects they teach rather than their role as educators. They tend to perceive themselves primarily as specialists in their respective fields - biology, psychology, or education - rather than specifically as teacher trainers.

This disconnection from the profession of teacher educators has a variety of underlying reasons. Firstly, teachers’ teaching subjects typically enjoy a higher societal status and recognition than the teacher education profession. Consequently, teacher educators may be inclined to prioritise their subject expertise over their role in preparing future educators. Secondly, some teacher educators lack specialised education in teacher education pedagogy specifically (Thomas Dotta & Lopes, 2023). Furthermore, there is a

discurso aberto sobre aspetos ideológicos, sociais e económicos moldam as decisões que impulsionam a “agenda da mudança”, que se alinha com os compromissos da Agenda 2030 (Nações Unidas, 2015).

A formação de professores e a educação no seu todo (Leite et al., 2024) distinguem-se de muitas outras profissões de uma forma própria. Ao contrário de outras profissões, como a advocacia e a medicina, em que os/as profissionais detêm normalmente práticas de controlo significativas, várias forças externas, incluindo grupos ideológicos, religiosos, sociais e académicos, têm uma influência substancial nas políticas e práticas da educação (Leite et al., 2023; Lopes et al., 2014). Esta influência ultrapassa frequentemente o contributo de formadores/as de professores/as e de outros/as profissionais da educação, como os/as professores/as. A marginalização dos/as formadores de professores neste discurso representa um obstáculo significativo para o avanço da formação de professores. Em última análise, aqueles/as moldam as práticas de formação de professores através das suas interações diárias com os/as alunos/as, sublinhando a importância crucial da sua participação na definição de políticas e práticas de formação de professores (Comissão Europeia, 2013).

Um discurso sobre o futuro da educação deve incluir as vozes dos/as educadores/as para que estes/as se tornem agentes ativos na definição das práticas educativas do século XXI (Leite et al., 2022). Esta orientação sublinha a importância de os/as formadores de professores estarem dispostos/as e serem capazes de participar ativamente nos debates académicos e serem competentes para agir como decisores curriculares. No entanto, surge um desafio significativo porque sentem frequentemente uma maior afiliação com as disciplinas que ensinam do que com o seu papel de educadores. Tendem a ver-se principalmente como especialistas nos seus respetivos domínios – biologia, psicologia ou educação – e não especificamente como formadores de professores.

Este afastamento da profissão de formador de professores tem várias razões subjacentes. Em primeiro lugar, as disciplinas de ensino dos professores gozam normalmente de um estatuto e de um reconhecimento social mais elevados do que a profissão de formador de professores. Consequentemente, os/as formadores de professores podem ter tendência para dar prioridade aos seus conhecimentos es-

gap in professional development opportunities for teacher educators. Unlike many other professions that offer ongoing professional education resources and support for career advancement, teacher educators often have limited access to courses, publications, and professional associations that focus on enhancing their expertise in teacher preparation. It is worth noting that while these challenges exist, efforts are underway in some European countries to address them. A few countries have established associations dedicated to teacher educators, providing platforms for collaboration, sharing best practices, and advocating for the professional development of teacher educators. These associations often organise conferences and publish journals, contributing to advancing and recognising teacher education as a distinct profession. This is important in informing teacher education about ongoing issues in education and education as a whole and giving a platform for teacher educators to engage in essential discourses.

Collaborative partnerships are crucial, especially in the dynamic interplay of roles among teacher educators, schools, researchers, policymakers, and education stakeholders. The magnitude of the challenges ahead makes attempting to reform education in isolation impractical. These partnerships facilitate sharing of expertise, resources, and perspectives necessary for comprehensive and effective educational reform. These partnerships facilitate the sharing of expertise, resources, and perspectives necessary for comprehensive and effective educational reform. Teacher educators bring pedagogical knowledge and experience, while schools provide real-world contexts for implementing innovative practices. Researchers contribute evidence-based insights, policymakers offer strategic direction, and education stakeholders ensure that reforms align with the needs and aspirations of the community. By working together and, preferably, combining positions, these diverse stakeholders can leverage their respective strengths to address complex educational issues more comprehensively. This collaborative approach fosters a sense of collective ownership and responsibility for driving positive change in education, ultimately leading to more meaningful and sustainable improvements in

especializados em detrimento do seu papel na preparação de futuros educadores. Em segundo lugar, alguns/mas formadores de professores carecem de formação especializada no domínio da pedagogia da formação de professores (Thomas Dotta & Lopes, 2023). Além disso, existe uma lacuna nas oportunidades de desenvolvimento profissional para os/as formadores de professores. Ao contrário de muitas outras profissões que oferecem recursos de formação profissional contínua e apoio à progressão na carreira, os/as formadores de professores têm frequentemente um acesso limitado a cursos, publicações e associações profissionais que se centram no reforço das suas competências na preparação de professores. É de salientar que, embora estes desafios existam, estão a ser desenvolvidos esforços em alguns países europeus para os enfrentar. Alguns países criaram associações dedicadas aos formadores de professores, proporcionando plataformas de colaboração, partilhando as melhores práticas e defendendo o desenvolvimento profissional dos/as formadores de professores. Estas associações organizam frequentemente conferências e publicam revistas, contribuindo para o avanço e o reconhecimento da formação de professores como uma profissão distinta. Isto é importante para informar a formação de professores sobre questões atuais na educação e na educação como um todo, e para dar uma plataforma aos/às formadores de professores para se envolverem em discursos essenciais.

As parcerias de colaboração são cruciais, especialmente na interação dinâmica de papéis entre os/as formadores de professores, as escolas, os/as investigadores, os/as decisores políticos e as partes interessadas na educação. A magnitude dos desafios que se avizinham torna impraticável a tentativa de mudar a educação de forma isolada. Estas parcerias facilitam a partilha de conhecimentos especializados, recursos e perspetivas necessários para uma reforma educativa abrangente e eficaz. Estas parcerias facilitam a partilha de conhecimentos, recursos e perspetivas necessários para uma reforma educativa abrangente e eficaz. Os/As formadores de professores trazem conhecimentos pedagógicos e experiência, enquanto as escolas fornecem contextos reais para a implementação de práticas inovadoras. Os/As investigadores contribuem com conhecimentos baseados em evidências, os/as decisores políticos oferecem orientação estratégica e as partes interessadas na

teaching and learning practices.

For these reasons, the conference “Teacher Education: Building an Agenda for the 21st Century” was of great importance for the discourse about the future of teacher education, and it is crucial to publish the reflections and messages that were highlighted during it. The participants in the Porto conference and the authors of this special issue contribute to the discourse about the future of teacher education by bringing together researchers, policymakers, and practitioners to share insights, brainstorm solutions and challenges, and refine their views on the future of education and to enhance the practice of teacher educators and teachers.

The first part of this special issue (Part A) contains contributions about the fundamentals that underpin the needed changes for teacher education in the future. Part B discusses research challenges, conditions and effects and the teacher researcher in a partnership context. This part offers examples of partnerships between teacher educators collaborating with researchers and teacher educators as researchers. The focus of Part C is on the political discourses on teacher education. Economic and power relationships have been studied, and alternative partnerships have been presented. The last part, Part D, is about the reality of teacher education and the challenges of intellectual and social training, which is devoted to practice and the need for brave teacher education.

Part A – Fundamental aspects that should underpin an agenda for the 21st century.

In July 2022, Gert Biesta gave an invited keynote lecture at the 2022 EDULOG International Conference titled “Teaching and Teacher Education in the Age of Evidence: The Case for Artistry”. This special issue opens with an interview in which Gert Biesta shares key ideas from his lecture, particularly highlighting that any discussion about the future of teacher education needs to start from a meaningful understanding of education and the important role of the teacher. In his lecture, Biesta made a case for understanding teaching as an art rather than an applied science

educação asseguram que as reformas se alinham com as necessidades e aspirações da comunidade. Trabalhando em conjunto e, de preferência, combinando posições, estas diversas partes interessadas podem tirar partido das suas respetivas forças para abordar questões educativas complexas de forma mais abrangente. Esta abordagem colaborativa fomenta um sentido de propriedade coletiva e a responsabilidade de promover mudanças positivas na educação, conduzindo, em última análise, a melhorias mais significativas e sustentáveis nas práticas de ensino e aprendizagem.

Por estas razões, a conferência “Formação de Professores: Construir uma Agenda para o Século XXI” foi de grande importância para o discurso sobre o futuro da formação de professores, e é crucial publicar as reflexões e mensagens que foram destacadas durante a mesma. Os/As participantes na conferência do Porto e os/as autores deste número especial contribuem para o discurso sobre o futuro da formação de professores ao reunirem investigadores, decisores políticos e profissionais para partilharem ideias, debaterem soluções e desafios e aperfeiçoarem os seus pontos de vista sobre o futuro da educação e para melhorarem a prática dos/as formadores de professores e dos/as professores.

A primeira parte deste número especial (Parte A) contém contributos sobre os fundamentos que estão na base das mudanças necessárias para a formação de professores no futuro. A Parte B discute os desafios, condições e efeitos da investigação e o/a professor investigador num contexto de parceria. Esta parte oferece exemplos de parcerias entre formadores de professores que colaboram com investigadores e formadores de professores enquanto investigadores. A Parte C centra-se nos discursos políticos sobre a formação de professores. As relações económicas e de poder foram estudadas e foram apresentadas parcerias alternativas. A última parte, a Parte D, trata da realidade da formação de professores e dos desafios da formação intelectual e social, sendo dedicada à prática e à necessidade de uma formação de professores corajosa.

Parte A – Aspectos fundamentais que devem estar na base de uma agenda para o século XXI

Em julho de 2022, Gert Biesta proferiu uma conferência a convite na Conferência Internacional

and suggested that we should see teaching as a double art. This suggests that teacher education that understands teaching is an art, not the application of rules and recipes, must work with students to develop their teacherly artistry. Such a future for teacher education is quite different from the idea that teaching should be a profession based upon or informed by scientific evidence about what works. The main problem with that idea, which Biesta makes clear in this interview, is looking for evidence about what works misunderstands what education is and what the teacher's work entails.

In his article "Teacher Education: A Third Revolution", António Nóvoa suggests the possibility of a third revolution in teacher education. In the first part, after mentioning the time of Normal schools (mid-twentieth century) and academisation (mid-twentieth century), he argues that teacher education should be considered professional education at the university level. In the second part of his contribution, dichotomies are avoided, and a synthesis is proposed around valuing professional teaching knowledge (a third kind of knowledge), recognising school teachers as the educators of new teachers (a third actor) and building a common home for teacher education and the profession (a third place). With these elements, laying the foundations for a third revolution in teacher education may be possible.

Daniel Alvunger's paper "Exploring the Role of Research in Teacher Education and Teachers' Professional Development" explores and discusses the role of research in teacher education and teachers' professional development. He presents some perspectives on research-based teacher education and conceptual frameworks for teacher professionalism. The relationship between theoretical and practical knowledge and central dimensions of teacher professionalism are discussed. Three metaphors and figures of thought for the theory-practice relationship are introduced and discussed: research as a mirror, a compass, and a stone in the shoe. Against this backdrop, examples of models for teachers' professional development through critical engagement and enquiry are presented. Special attention is given to a critical dialogical model for teacher education and professional development

EDULOG 2022 intitulada "Ensino e formação de professores na era da evidência: O caso da arte". Esta edição especial abre com uma entrevista em que Gert Biesta partilha ideias-chave da sua palestra, destacando, em particular, que qualquer discussão sobre o futuro da formação de professores tem de partir de uma compreensão significativa da educação e do importante papel do/a professor. Na sua conferência, Biesta defendeu que o ensino deve ser entendido como uma arte e não como uma ciência aplicada e sugeriu que devemos encarar o ensino como uma arte dupla. Isto sugere que a formação de professores que entende que o ensino é uma arte, e não a aplicação de regras e receitas, deve trabalhar com os/as alunos/as para desenvolver a sua arte de professor. Este futuro para a formação de professores é bastante diferente da ideia de que o ensino deve ser uma profissão baseada ou informada por evidências científicas sobre o que funciona. O principal problema com esta ideia, que Biesta deixa claro nesta entrevista, é que a procura de evidências sobre o que funciona não compreende o que é a educação e o que implica o trabalho do/a professor.

No seu artigo "Formação de Professores: Uma Terceira Revolução", António Nóvoa sugere a possibilidade de uma terceira revolução na formação de professores. Na primeira parte, depois de referir o tempo das Escolas Normais (meados do século XIX) e da academização (meados do século XX), defende que a formação de professores deve ser considerada como formação profissional a nível universitário. Na segunda parte da sua contribuição, evitam-se as dicotomias e propõe-se uma síntese em torno da valorização do conhecimento profissional docente (um terceiro tipo de conhecimento), do reconhecimento dos/as professores das escolas como educadores dos/as novos professores (um terceiro ator) e da construção de uma casa comum para a formação de professores e para a profissão (um terceiro lugar). Com estes elementos, poderá ser possível lançar as bases de uma terceira revolução na formação de professores.

O artigo de Daniel Alvunger "Explorar o Papel da Investigação na Formação e no Desenvolvimento Profissional dos/as Professores/as" explora e discute o papel da investigação na formação de professores e no desenvolvimento profissional dos/as professores. Apresenta algumas perspetivas sobre a formação de professores baseada na investigação e quadros

that promotes reflective learning through sharing experiences and engaging with theoretical frameworks. This model integrates reflective-analogical, critical-analytical, and interactive self-building processes, enabling teachers and students to transform their knowledge and practices based on new insights.

Part B – Challenges, conditions and effects of research and the teacher researcher in a partnership context

In their contribution, “Establishing Links Between Research and Practice: Lesson Study as a Professional Development Process”, João Pedro da Ponte, Marisa Quaresma and Filipa Faria describe lesson study as a professional development process. Lesson study has come to wide dissemination worldwide, corresponding to a small investigation of the participants about their professional practice. Their objective is to present aspects of the work of a lesson study, namely in its preparatory phase of documentation and preparation of the lesson plan and in its phase of post-lesson reflection. Special attention is given to selecting and elaborating tasks, to the foresight of the strategies and difficulties of the pupils and the preparation and conduction of the whole-class discussion. Also, it describes how the participating teachers see lesson study. The necessary conditions for the undertaking of lesson study are pointed out, and the article shows how lesson study, as a formative activity based on practice, can be a robust process of teacher professional development.

Paula Batista wrote an article with the title “Educating Teachers for Future Professional Challenges: The Potential of Communities of Practice and the Practical Researcher”. This reflection starts with teacher education’s challenges in exploring the formative potential of communities of practice and the practitioner-researcher in teacher education. The starting point is literature review studies identified in the B-on and Scopus databases over the last decade on communities of practice and practitioner researchers in teacher education, supported by evidence from research projects carried out as part of the 2nd Cycle in

conceptuais para o profissionalismo dos/as professores. É discutida a relação entre o conhecimento teórico e prático e as dimensões centrais do profissionalismo dos/as professores. São introduzidas e discutidas três metáforas e figuras de pensamento para a relação teoria-prática: a investigação como um “espelho”, uma “bússola” e uma “pedra no sapato”. Neste contexto, são apresentados exemplos de modelos para o desenvolvimento profissional dos/as professores através do envolvimento crítico e da investigação. É dada especial atenção a um modelo dialógico crítico para a formação de professores e o desenvolvimento profissional que promove a aprendizagem reflexiva através da partilha de experiências e do envolvimento em quadros teóricos. Este modelo integra processos de autoconstrução reflexivo-analógicos, crítico-analíticos e interativos, permitindo que professores e alunos transformem os seus conhecimentos e práticas com base em novas percepções.

Parte B – Desafios, condições e efeitos da investigação e do professor investigador num contexto de parceria

No seu contributo, “Estabelecendo Ligações entre a Teoria e a Prática: O Estudo de Aula como Processo de Desenvolvimento Profissional”, João Pedro da Ponte, Marisa Quaresma e Filipa Faria descrevem o estudo de aulas como um processo de desenvolvimento profissional. O estudo de aulas tem vindo a ser amplamente divulgado a nível mundial, correspondendo a uma pequena investigação dos/as participantes sobre a sua prática profissional. O seu objetivo é apresentar aspetos do trabalho de estudo de uma aula, nomeadamente na sua fase preparatória de documentação e preparação do plano de aula, e na sua fase de reflexão pós-aula. É dada especial atenção à seleção e elaboração de tarefas, à previsão das estratégias e dificuldades dos alunos e à preparação e condução da discussão com toda a turma. Além disso, descreve-se a forma como os/as professores participantes encaram o estudo das aulas. São apontadas as condições necessárias para a realização do estudo de aula e o artigo mostra como o estudo de aula, enquanto atividade formativa baseada na prática, pode ser um processo sólido de desenvolvimento profissional dos/as professores.

Paula Batista escreveu um artigo com o título

Physical Education Teaching for Primary and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto. The reflection identifies the advantages of configuring teacher education and professional development as a continuum, in shared spaces, as communities of practice/learning, in which school and faculty teachers cooperate in future teacher education and, at the same time, develop professionally. Communities need to be decentralised and democratic to be sustainable. Research-based teacher education can serve as a driving force to link future teachers to research-informed practices. The permanence of the practitioner-researcher throughout their professional career calls for a school culture that supports and values educational research.

Part C – The political discourses on teacher education – economic and authoritarian bias and partnerships as an alternative

“Challenges in Teacher Education: Global Influences and Local Solutions” is authored by Aileen Kennedy. Teacher education is influenced by a worldwide meta-narrative stating that improving teacher education quality will lead to improved pupil outcomes, leading to economic competitiveness worldwide. Thus, teacher education is seen as a powerful lever for achieving this ambition and is therefore positioned as a policy problem. This article outlines key global challenges regarding teacher education policy and broader societal influences. It problematises that wholesale global solutions can address global challenges, arguing that liberal democratic governance in the global north mitigates against longer-term reform that does not achieve results within one election cycle. Instead, the article suggests that specific programme/partnership-level changes can work in powerful ways to achieve the ambition of more socially progressive teacher education.

Maria Angélica da Silva, Lucinalva Ataíde Almeida and Paulo Marinho write about her study in Brazil “Teaching Professionalization and Projects in Dispute in Initial Teacher Education in Brazil: In the Complex Web of Globalization and

“Formar Professores Para os Desafios Profissionais Futuros: O Potencial das Comunidades de Prática e do Prático Investigador”. Esta reflexão parte dos desafios da formação de professores na exploração do potencial formativo das comunidades de prática e do/a prático-investigador na formação de professores. O ponto de partida são estudos de revisão da literatura identificados nas bases de dados *B-on* e *Scopus* na última década sobre comunidades de prática e práticos investigadores na formação de professores, suportados por evidências de projetos de investigação realizados no âmbito do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física para o Ensino Básico e Secundário na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. A reflexão identifica as vantagens de configurar a formação de professores e o desenvolvimento profissional como um *continuum*, em espaços partilhados, como comunidades de prática/aprendizagem, nas quais os/as professores da escola e da faculdade cooperam na formação de futuros professores e, ao mesmo tempo, se desenvolvem profissionalmente. Para serem sustentáveis, as comunidades têm de ser descentralizadas e democráticas. A formação de professores baseada na investigação pode servir de força motriz para ligar os/as futuros professores a práticas informadas pela investigação. A permanência do/a prático-investigador ao longo da sua carreira profissional exige uma cultura escolar que apoie e valorize a investigação educacional.

Parte C – Os discursos políticos sobre a formação de professores - o viés económico e autoritário e as parcerias como alternativa

“Desafios na Formação de Professores: Influências Globais e Soluções Locais”, é da autoria de Aileen Kennedy. A formação de professores é influenciada por uma meta-narrativa mundial que afirma que a melhoria da qualidade da formação de professores levará a melhores resultados para os/as alunos, conduzindo à competitividade económica a nível mundial. Assim, a formação de professores é vista como uma alavanca poderosa para alcançar esta ambição e é, portanto, posicionada como um problema político. Este artigo descreve os principais desafios globais no que respeita à política de formação de professores e às influências sociais mais amplas. Problematisa a ideia de que as soluções globais

Neoliberalism”. Considering teaching as a profession in constant dialogue with social demands, a critical analysis was constructed, supported by theoretical references, to bring to the academic debate conditions for teaching professionalisation in initial teacher education, given current projects in dispute in the Brazilian scenario. In this analysis, anchored in discourse theory, is assumed that this scenario of discursive constructions expresses the struggles for producing meanings around the teaching profession and its professionalisation process. The discourse analysis showed that teacher education curriculum policies, influenced by global political and economic agendas, create curricula that aim to meet the expectations of the financial interests surrounding this profession. The curricular reforms experienced in recent years in Brazil, in line with international contexts, point to the prescriptive, regulatory and conservative character that neoliberal education reformers postulate as the necessary logic for teacher professionalisation that corresponds to the demands of global productive restructuring. In this context, through initial teacher education, the professional constitution of teaching takes away the autonomy and intellectuality that is characteristic of it to make room for obedience and conformity based on reformist standards.

Part D – The reality of teacher education and the challenges of intellectual and social training

Isabel Santos Silva, Gina Lemos, Fátima Sousa-Pereira and Carlinda Leite present their study titled “How Are Early Years Teachers in Portugal Being Prepared to Teach Reading and Writing?”. The teaching of reading and writing requires teachers who are adequately prepared. Higher education institutions provide teacher training and are responsible for pursuing the desired quality. The aim of the current study was two-fold: it examined how prospective teachers are trained to teach reading and writing and analysed the research experience of the higher education staff that provide this training. We discussed the teacher preparation curricula offered by Portuguese institutions and the course topics that fo-

em grande escala podem resolver os desafios globais, argumentando que a governação democrática liberal no Norte global é contrária a uma reforma a longo prazo que não alcance resultados num ciclo eleitoral. Em vez disso, o artigo sugere que mudanças específicas a nível de programas/parcerias podem funcionar de forma poderosa para alcançar a ambição de uma formação de professores socialmente mais progressiva.

Maria Angélica da Silva, Lucinalva Ataíde Almeida e Paulo Marinho escrevem sobre o seu estudo no Brasil “Profissionalização Docente e Projetos em Disputa na Formação Inicial de Professores no Brasil: Na Complexa Teia da Globalização e do Neoliberalismo”. Considerando a docência como uma profissão em constante diálogo com as demandas sociais, construiu-se uma análise crítica, apoiada em referenciais teóricos, para trazer ao debate acadêmico condições para a profissionalização docente na formação inicial de professores, tendo em vista projetos em disputa no cenário brasileiro. Nessa análise, ancorada na teoria do discurso, assume-se que esse cenário de construções discursivas expressa as lutas pela produção de sentidos em torno da profissão docente e de seu processo de profissionalização. A análise dos discursos evidenciou que as políticas curriculares de formação de professores, influenciadas pelas agendas políticas e económicas globais, criam currículos que visam atender às expectativas dos interesses financeiros que envolvem essa profissão. As reformas curriculares vivenciadas nos últimos anos no Brasil, em consonância com os contextos internacionais, apontam para o caráter prescritivo, regulatório e conservador que os/as reformadores educacionais neoliberais postulam como a lógica necessária para uma profissionalização docente que corresponda às demandas da reestruturação produtiva global.

Parte D – A realidade da formação de professores e os desafios da formação intelectual e social

Isabel Santos Silva, Gina Lemos, Fátima Sousa-Pereira e Carlinda Leite apresentam o seu estudo intitulado “Como Estão os Professores dos Primeiros Anos de Escolaridade, em Portugal, a Ser Preparados para o Ensino da Leitura e da Escrita?”. O ensino da leitura e da escrita exige professores com uma preparação adequada. As instituições de ensino superior

cused on Portuguese reading and writing acquisition. Interviews were conducted with 25 professors who either oversaw the teacher training programs or assisted in instructing some of these courses. Overall, teacher education and training programs lacked a comprehensive language examination. There was no evidence of study of the relation between oral and written language, nor of the distinctive features of the Portuguese orthographic code. Some relevant scientific research in education and psycholinguistics was absent. Lastly, there was a dearth of research to support education and training: the number of published papers devoted to studying Portuguese, reading and writing was low.

The next chapter with the inviting title “Brave Teacher Education for Global Citizenship”, is written by Mónica Lourenço. Global citizenship education has become one of the educational priorities of the 21st century. Still, academic research suggests that international citizenship education is not systematically embedded in teachers’ practice. Addressing this context, this paper reports on a qualitative multiple-case study developed with seven teacher educators and four pre-service teachers at a Portuguese university. The study aims to analyse and compare the impact of two development programmes on teachers’ conceptualisations of global citizenship education and their teaching identities. Data were collected from audio recordings and individual reflections, which were treated using deductive content analysis. Results show that both groups of teachers developed more explicit conceptualisations of global citizenship aligned with a liberal orientation and (re)constructed their teaching identities to (re)consider the demands of the teaching profession in a globalised world. Nonetheless, teachers highlighted the complexity of this transformative form of education, mentioning that they need more time and support to incorporate it into their skills and mindset. These findings suggest the need for ‘brave’ teacher education for global citizenship, whose tenets are presented in this article.

A fitting last chapter is “Argument-Based Teaching: A Necessary 21st-Century Pedagogical Practice” by Chrysi Rapanta. Now more than be-

asseguram a formação de professores e são responsáveis pela prossecução da qualidade desejada. O presente estudo teve um duplo objetivo: analisar o modo como os/as futuros professores são formados para o ensino da leitura e da escrita e analisar a experiência de investigação dos/as docentes do ensino superior que asseguram essa formação. Discutimos os currículos de preparação de professores oferecidos pelas instituições portuguesas e os temas dos cursos que se centram na aquisição da leitura e da escrita em português. Foram realizadas entrevistas a 25 professores que supervisionam os programas de formação de professores ou que colaboram na lecionação de alguns desses cursos. De um modo geral, os programas de educação e formação de professores carecem de um exame linguístico abrangente. Não se registaram estudos sobre a relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, nem sobre as características distintivas do código ortográfico português. Não existe investigação científica relevante no domínio da educação e da psicolinguística. Por último, a investigação de apoio à educação e à formação é escassa: o número de trabalhos publicados dedicados ao estudo do português, da leitura e da escrita é reduzido.

O capítulo seguinte, com o título convidativo “Formação de professores ‘corajosa’ para a cidadania global”, é da autoria de Mónica Lourenço. A educação para a cidadania global tornou-se uma das prioridades educativas do século XXI. No entanto, a investigação académica sugere que a educação para a cidadania internacional não está sistematicamente incorporada na prática dos/as professores. Neste contexto, este artigo relata um estudo de caso múltiplo qualitativo desenvolvido com sete formadores de professores e quatro professores em formação numa universidade portuguesa. O estudo visa analisar e comparar o impacto de dois programas de desenvolvimento nas conceções dos/as professores sobre educação para a cidadania global e nas suas identidades docentes. Os dados foram recolhidos a partir de gravações áudio e de reflexões individuais, que foram tratadas através de uma análise de conteúdo dedutiva. Os resultados mostram que ambos os grupos de professores desenvolveram conceptualizações mais explícitas de cidadania global alinhadas com uma orientação liberal e (re)construíram as suas identidades docentes para (re)considerar as exigências da profissão docente num mundo globalizado.

fore, 21st-century teachers are required to embrace new, student-centred pedagogical practices that lead to direct student benefits as critical and democratic citizens. One of these pedagogies is argument-based teaching. This theoretical paper provides an overview of argument-based teaching and its main applications and benefits. A relation with 21st-century teaching is established through the concept of critical literacy, a meta-literacy competence promoted by argument-based teaching and learning.

Funding: *This work was partially supported by national funds through FCT - Foundation for Science and Technology, IP, within the scope of the strategic program of CIIE - Center for Research and Intervention in Education at the University of Porto [ref. UIDP/00167/2020; UIDB/00167/2020].*

No entanto, os/as professores salientaram a complexidade desta forma transformadora de educação, referindo que precisam de mais tempo e apoio para a incorporar nas suas competências e mentalidade. Estas conclusões sugerem a necessidade de uma formação de professores “corajosa” para a cidadania global, cujos princípios são apresentados neste artigo.

Um último capítulo e digno de nota é “Ensino Baseado em Argumentos: Uma Prática Pedagógica Necessária no Século XXI”, de Chrysi Rapanta. Agora, mais do que antes, os/as professores do século XXI têm de adotar novas práticas pedagógicas centradas no/a aluno que conduzam a benefícios diretos para o/a aluno enquanto cidadão crítico e democrático. Uma dessas pedagogias é o ensino baseado na argumentação. Este documento teórico apresenta uma panorâmica do ensino baseado na argumentação e das suas principais aplicações e benefícios. É estabelecida uma relação com o ensino do século XXI através do conceito de literacia crítica, uma competência de meta-literacia promovida pelo ensino e aprendizagem baseados na argumentação.

Financiamento: *Este trabalho foi parcialmente apoiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia, IP, no âmbito do programa estratégico do CIIE - Centro de Investigação e Intervenção em Educação da Universidade do Porto [ref. UIDP/00167/2020; UIDB/00167/2020].*

References | Referências bibliográficas

Abbott, Andrew (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. The University of Chicago Press.

Darling-Hammond, Linda (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309,

<http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

European Commission. (2012). *Supporting teacher educators for better learning outcomes*. EUR-Lex.

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:52012SC0374>

Kelchtermans, Geert (2017). ‘Should I stay, or should I go?’: Unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961–977.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1379793>

Leite, Carlinda, Marinho, Paulo, & Sousa-Pereira, Fátima (2023). Teaching-research nexus in initial teacher

- education in Portugal / Perspectivas académicas del nexo enseñanza-investigación en la formación inicial del profesorado en Portugal. *Educación XXI*, 26(1), 71-92 <https://doi.org/10.5944/educxx1.31518>
- Leite, Carlinda, Monteiro, Angélica, Barros, Rita, & Ferreira, Nicole (2022). Curricular practices towards sustainability and a transformative pedagogy. *REICE. Ibero-American Journal of Quality, Effectiveness and Change in Education*, 20(4). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.006>
- Leite, Carlinda, Monteiro, Angélica, Sampaio, Marta & Silva, Adelina (2024). The whole-school approach and transformative learning: A Portuguese case. *International Journal of Instruction*, 17(2), 635-650.
- Lopes, Amélia, Boyd, Pete, Andrew, Nicola, & Pereira, Fátima (2014). The research-teaching nexus in nurse and teacher education: Contributions of an ecological approach to academic identities in professional fields. *Higher Education*, 68(2), 167-183. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9700-2>
- Swennen, Anja, & Volman, M. (2017). Teacher education in the Netherlands: Teacher educators' struggles over monopoly and autonomy 1990-2010. In Tom Trippstad, Anja Swennen, & Tobias Werler (Eds.), *The struggle for teacher education: International perspectives on governance and reform* (pp. 115-129). Bloomsbury.
- Thomas Dotta, Leanete, & Lopes, Amélia (2023). Identities of teacher educators in higher education: A literature review. *Revista Colombiana de Educación*, 88. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13338>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. United Nations. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Watt, Helen, & Richardson, Paul (2023). Teachers' motivation to teach: A review through the lens of motivational theories. In Gerda Hagenauer, Rebecca Lazarides, & Hanna Jarvenoja (Eds.), *Motivation and emotion in learning and teaching across educational contexts: Theoretical and methodological perspectives and empirical insights* (pp. 128-142). Routledge.