

JOVENS PROFESSORES: O FUTURO DA PROFISSÃO

YOUNG TEACHERS: THE FUTURE OF THE PROFESSION

JÓVENES DOCENTES: EL FUTURO DE LA PROFESIÓN

1

António Nóvoa¹

Resumo: O texto centra-se nos jovens professores argumentando que eles são centrais para o futuro da profissão. Depois de um começo, no qual se refere a inspiração nos estudos de Michael Huberman, a primeira parte do texto refere a importância do período de indução profissional, como um “tempo entre-dois”, entre as licenciaturas e o exercício pleno da profissão. Na segunda parte repetem-se algumas ideias alinhadas em seis pontos que parecem simples, mas talvez não sejam, sobre o desenvolvimento profissional docente. Finalmente, na terceira parte, faz-se um convite às universidades para se envolverem seriamente na formação de professores e na indução profissional docente. Numa conclusão breve, insiste-se sobre a importância dos jovens professores para a renovação e o futuro da profissão docente.

Palavras-chave: Formação de professores. Indução profissional. Jovens professores. Profissionalidade docente.

Abstract: The text focuses on young teachers, arguing that they are central to the future of the profession. After a beginning, in which reference is made to the inspiration in Michael Huberman's studies, the first part of the text refers to the importance of the professional induction period, as an “in-between time”, between initial teacher education and the full exercise of the profession. The second part repeats some ideas aligned in six points that seem simple, but maybe they are not, about the professional development of teachers. Finally, in the third part, universities are invited to become seriously involved in teacher education and professional teacher induction. In a brief conclusion, emphasis is placed on the importance of young teachers for the renewal and future of the teaching profession.

Keywords: Teacher education. Professional induction. Young teachers. Teaching professionalism.

Resumen: El texto se centra en los jóvenes maestros, argumentando que son centrales para el futuro de la profesión. Tras un comienzo, en el que se hace referencia a la inspiración en los estudios de Michael Huberman, la primera parte del texto se refiere a la importancia del período de inducción profesional, como un “tiempo intermedio”, entre la formación inicial del profesorado y el pleno ejercicio de la profesión. La segunda parte repite algunas ideas alineadas en seis puntos que parecen simples, pero tal vez no lo sean, sobre el desarrollo profesional de los docentes. Finalmente, en la tercera parte, se invita a las universidades a involucrarse seriamente en la formación docente y en la inducción profesional docente. En una breve conclusión, se hace hincapié en la importancia de los jóvenes maestros para la renovación y el futuro de la profesión docente.

Palabras-clave: Formación del profesorado. Inducción profesional. Jóvenes maestros. Profesionalidad docente.

Submetido 05/11/2022

Accito 19/01/2023

Publicado 20/01/2023

¹ Cátedra UNESCO – Os futuros da educação, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3171-1297>. Email: novoa@reitoria.ul.pt

O que se entende por ensino como possibilidade em tempos obscuros e constrangedores? Trata-se de despertar e reforçar os jovens de hoje para falarem, refletirem, imaginarem e agirem com uma responsabilidade concreta num mundo cada vez mais multiforme. Ao mesmo tempo, trata-se de permitir que permaneçam em contato com o temor e o desejo, com o cheiro dos lilases e o sabor dos pêssegos. A luz pode ser incerta e oscilante; mas os professores, com as suas vidas e obras, têm a notável capacidade de a fazer brilhar em todos os cantos e, talvez, conseguir que os recém-chegados se juntem a outros e transformem.

Maxine Greene

Começando

No final da década de 1970, iniciei funções docentes numa Escola do Magistério Primário. Em Aveiro. Tinha praticamente a idade dos meus alunos. Foram tempos muito importantes para mim, nos quais tomei consciência da importância de uma boa integração na profissão dos jovens professores.

Mais tarde, no início da década de 80, iniciei os meus estudos sobre a profissão docente, na Universidade de Genebra. Tive a possibilidade de acompanhar os primeiros estudos de Michael Huberman, na minha opinião o mais lúcido educador e pedagogo da segunda metade do século XX, sobre o ciclo de vida profissional dos professores.

Em 1989, estive no lançamento da obra de Michael Huberman, *A vida dos professores*. Cada vez se foi tornando mais nítida, na minha reflexão, a importância dos primeiros anos de exercício profissional, quando os estudantes terminam as suas licenciaturas e iniciam funções docentes nas escolas.

Adquiri a consciência de que os primeiros anos como professores iniciantes ou principiantes são os mais decisivos na vida profissional docente, pois marcam, de muitas maneiras, a nossa relação com os alunos, com os colegas e com a profissão. É o tempo mais importante na maneira como nos tornamos professores, na construção da nossa identidade profissional.

Mas é também um tempo decisivo para a renovação da profissão. É nos diálogos e vínculos entre jovens professores e professores mais experientes que se define a possibilidade de novos processos e de novas práticas pedagógicas. Por isso, esta relação é tão importante. A profissão docente não terá futuro se não cuidar melhor dos seus professores mais jovens. Este período entre-dois, entre a formação e a profissão, é decisivo.

Um tempo entre-dois: o período de indução profissional

Concentremo-nos nos primeiros anos de exercício docente, esse tempo entre-dois, entre o fim da licenciatura e o princípio da profissão. Sabemos, há muito, que são anos decisivos nas nossas vidas profissionais, e também pessoais. Espanta, por isso, um certo vazio que se criou, pelo menos nas últimas décadas, em torno deste período.

Por um lado, podemos pensar este tempo como a fase final da formação inicial, não para substituir o estágio supervisionado, mas para estabelecer uma ponte entre a universidade e as escolas. Neste caso, devemos organizar o conjunto do currículo das licenciaturas tendo como alvo este período. Dito de outra maneira: temos de pensar o percurso do licenciando como um processo progressivo de socialização profissional, de aquisição de uma identidade profissional. Por outro lado, podemos pensar este tempo como a fase inicial da profissão, como o primeiro momento de experiência da profissão, do contacto com o conjunto das realidades da vida docente. Neste caso, devemos insistir na responsabilidade das direções das escolas e dos professores mais experientes quanto ao acolhimento e acompanhamento dos seus jovens colegas. Dito de outro modo: temos de organizar as escolas de modo a poderem receber os jovens professores, integrando-os no dia-a-dia da profissão.

As duas formas de pensar são úteis e pertinentes, mas quero argumentar que é preciso dar a este período de três ou quatro anos uma espessura própria, isto é, de o considerar autonomamente como um tempo central para que cada um adquira a sua própria identidade profissional docente.

Para isso, precisamos de superar três silêncios que têm marcado o período de indução profissional, isto é, de iniciação e de introdução à profissão docente:

- o silêncio das instituições universitárias de formação de professores, que pouca atenção têm dado a este período, considerando que o seu trabalho fica concluído com a entrega do diploma de conclusão da licenciatura;
- o silêncio das políticas educativas, que não têm conseguido definir os necessários processos de escolha e de recrutamento dos candidatos ao magistério, de acesso à profissão e de acompanhamento dos jovens professores nas escolas;
- o silêncio da própria profissão docente, isto é, dos professores em exercício, mais experientes, e que deveriam assumir um maior compromisso com a formação dos seus jovens colegas, o que implica também novas formas de organização do trabalho docente.

O meu argumento é que o período de transição entre a formação e a profissão é fundamental no modo como nos tornamos professores, no modo como vamos ir construindo a nossa carreira docente, mas também no modo como se renova a própria profissão docente.

A indução profissional pode realizar-se de várias maneiras. Apesar de haver uma abundante literatura em torno deste tema, com milhares de títulos publicados nos últimos anos, as experiências concretas são ainda limitadas. Mas já é possível construir uma reflexão crítica para tentar preencher este “vazio”.

A *residência docente* é uma das formas de indução profissional. Na minha opinião, é um conceito mais apropriado do que *residência pedagógica*, pois trata-se de integrar alguém numa profissão, a profissão docente, e não apenas num conhecimento ou numa forma de atuar, a pedagogia.

A indução exige que os três vértices do triângulo estejam presentes e articulados de forma sólida e equilibrada: (i) as instituições universitárias de formação de professores; (ii) as entidades de gestão pública da educação; (iii) as escolas e os professores de educação básica.

Nalguns países verifica-se a predominância de uma estratégia política, que acaba por afastar os programas universitários e por desvalorizar o papel do coletivo docente. Assim concebidas, as experiências de indução ou de residência assumem uma tendência pragmática

(praticista), e acentuam a importância dos períodos probatórios ou das provas de acesso à profissão, perdendo grande parte do seu interesse.

A minha abordagem tende a valorizar um equilíbrio entre os três vértices e, acima de tudo, o reforço do elo que tem recebido menos atenção, o coletivo docente. É esta a minha preocupação, desde sempre, uma preocupação ainda maior à medida que se acentuam os processos de dissociação entre as universidades e as escolas, entre os pesquisadores e os docentes, entre políticas de desvalorização dos professores e a necessidade de uma maior presença pública da profissão.

É preciso fazer a crítica das dicotomias que asfixiam o campo educativo e partir em busca de uma terceira realidade, de uma terceira possibilidade para pensar a formação de professores. Defendo que esta possibilidade é sempre maior do que o somatório dos dois termos de uma qualquer dicotomia: um mais um é igual ou superior a três.

O ponto central que me interessa sublinhar é a necessidade de construir ambientes educativos propícios à socialização profissional. A minha reflexão tem, implícita, uma crítica aos ambientes existentes – nas universidades e nas escolas, mas também na forma como se recrutam os professores – que não são favoráveis ao desenvolvimento profissional docente, nem na sua primeira fase (a formação inicial), nem na sua fase intermédia (a indução profissional), nem mais tarde no exercício profissional nas escolas (o trabalho docente).

Um pássaro não voa dentro de água. Um peixe não nada em terra. Um professor não se forma nos atuais ambientes universitários, nem em ambientes escolares medíocres e desinteressantes.

Para que o período entre-dois ganhe densidade e sentido é necessário repensar os ambientes de formação, de pesquisa e de trabalho: (i) para construir licenciaturas significativas, é preciso alterar o ambiente da formação inicial, construindo terceiros espaços de ligação entre as universidades, as escolas e os gestores públicas; (ii) para valorizar a profissão docente, é necessário criar condições para a produção de um terceiro género de conhecimento, o conhecimento profissional docente; (iii) para reforçar os professores enquanto coletivo docente, é preciso reorganizar os ambientes escolares, favorecendo um trabalho colaborativo e de co-construção do conhecimento e da pedagogia (NÓVOA, 2017; NÓVOA & ALVIM, 2022).

Num equilíbrio entre estes três ambientes podemos imaginar um percurso de formação e de integração na profissão que, tendo como charneira os primeiros anos de exercício profissional, contribua para reforçar a profissionalidade docente, no plano individual e coletivo. E contribua para renovar e valorizar a profissão docente.

Seis pontos que parecem simples

Um

Tudo começa num reconhecimento, que parece simples, mas talvez não seja: a formação de professores é uma formação profissional de nível universitário.

Alguns, defendem que deve ser “formação profissional”, mas não necessariamente de “nível universitário”, pois bastaria uma formação técnica, prática, “vocacional”, preparando os professores para o trabalho do dia-a-dia. É por isso que, em muitos países, a formação de professores está ainda sob a alçada de “escolas normais”, ou similares, de nível médio e com um cariz aplicado.

Outros, sustentam que deve ser “de nível universitário”, mas não lhes agrada que seja “formação profissional”, pois entendem esta designação como uma diminuição ou desvalorização das dimensões teóricas. É por isso que, em muitos países, a formação de professores está no meio de cursos que formam para várias atividades ou profissões de ensino e educação, diluindo a especificidade da formação de professores.

Pessoalmente, defendo que falar de *formação profissional*, isto é, de formação para uma profissão, é elevar, e não diminuir, é dignificar, e não desvalorizar, os professores. Na verdade, é fácil alinhar uma lista de livros, teorias e conceitos que os professores devem conhecer. Difícil, é ensiná-los de maneira problematizadora, emancipadora, a partir de reflexões centradas na vida, na cultura e no exercício da profissão.

Mas defendo também que a formação deve ser feita no *espaço universitário*, pois é este o lugar das profissões do conhecimento (medicina, engenharia, direito, docência, etc.). É necessário que a universidade compreenda, de uma vez por todas, a necessidade de construir parcerias e ligações com as escolas, os professores e os órgãos de gestão pública da educação,



pois só assim se poderão construir políticas coerentes de formação e de desenvolvimento profissional.

Dois

Tudo continua num outro reconhecimento, que parece simples, mas talvez não seja: a formação de professores deve ser concebida ao longo de todo o ciclo de vida profissional, desde o primeiro dia como licenciando até ao último dia como professor.

Na verdade, para pensarmos os professores e a sua formação temos de levar em conta o conjunto da vida profissional docente, construída em torno de três grandes momentos:

- 1.º Licenciatura – Trata-se de estudantes, que ainda não são profissionais, mas já devem assumir a cultura de que estão a formar-se para serem profissionais docentes.
- 2.º Indução profissional – Trata-se de professores que já são profissionais, mas que, na maioria dos casos, se encontram ainda em período experimental ou probatório.
- 3.º Exercício docente numa escola – Trata-se de professores no pleno exercício da sua profissão, e que devem manter-se envolvidos em dinâmicas de formação continuada.

Estes três momentos são muito distintos, mas devem estar articulados de forma coerente. Podemos mesmo argumentar que há ainda uma fase anterior ao primeiro momento, relacionada com estratégias para atrair estudantes do ensino médio para as licenciaturas, e uma fase posterior ao último momento, dirigida a uma saída serena da profissão.

O estatuto dos professores ou futuros professores, em cada um destes momentos, deve ser muito claro, pois isso define também os seus graus de autonomia e de responsabilidade: no primeiro momento, são estudantes, sem autonomia no plano profissional; no segundo momento, já são profissionais, ainda que com níveis limitados de autonomia; no terceiro momento, são profissionais autónomos no pleno exercício das suas funções docentes.

Este esquema permite compreender bem as razões e o sentido do segundo momento, de indução profissional.

Três

Há cerca de quatro décadas, no início dos anos 1980, verificou-se uma grande expansão dos estudos relacionados com o ciclo de vida profissional dos professores. Estes estudos resultavam do cruzamento entre tendências há muito estabelecidas na psicologia sobre o “desenvolvimento da carreira” (*career development*) com um interesse renovado da sociologia pelas “autobiografias” ou “histórias de vida”.

No que diz respeito às histórias de vida de professores, o autor mais brilhante, pela sua inteligência e sensibilidade, foi, sem dúvida, Michael Huberman. Os seus trabalhos sobre a vida dos professores ou as fases da carreira docente, do final da década de 1980, continuam a ser hoje leituras fundamentais.

Quero destacar duas linhas de reflexão e de análise deste pesquisador e professor que era, acima de tudo, um pedagogo:

- por um lado, a importância de olhar para a totalidade do ciclo de vida dos professores, compreendendo de que forma as fases iniciais influenciam a relação com a profissão, e vice-versa, de que forma a vivência mais madura da profissão é influenciada pelas memórias dos primeiros anos de docência;
- por outro lado, a chamada de atenção para a relevância dos primeiros anos de vida como professor, durante os quais os professores iniciantes seguem um processo de indução (introdução, inscrição, integração, socialização) na profissão.

Já nesta altura, Michael Huberman se interrogava sobre a inexistência de políticas de apoio e de enquadramento dos professores iniciantes. Nos últimos trinta anos, a pesquisa foi confirmando, com grande abundância de estudos e trabalhos, a relevância deste segundo momento do ciclo de desenvolvimento profissional, ao mesmo tempo que foi revelando a pobreza ou fragilidade das políticas dirigidas aos professores iniciantes. A partir desta dupla constatação têm vindo a consolidar-se programas de indução profissional, por vezes com a forma de residência docente.

Quatro

Os programas de indução profissional têm como objetivo estabelecer uma ponte entre a formação inicial e o exercício profissional autônomo. Neste sentido, não devem dirigir-se aos “estudantes”, mas sim a “profissionais” no início do seu percurso docente.

Os programas de indução profissional, também na forma de “residências docentes”, não se destinam a substituir ou a melhorar os blocos de prática pedagógica ou os tradicionais estágios das licenciaturas. Certamente que estas realidades são muito importantes, ainda que necessitem de uma profunda revisão e transformação.

As residências docentes devem ter como público principal os professores iniciantes, recém-concursados no âmbito dos sistemas públicos de ensino. Dirigem-se a professores, responsáveis perante os seus alunos no quadro da sua autonomia profissional. É nisso que reside o interesse das residências docentes. A tutela já não pertence aos professores universitários, mas aos professores que atuam nas escolas da educação básica. Este ponto é muito importante, pois jogam-se aqui questões de “poder” no controlo da profissão, com o prolongamento de um “poder universitário” sobre os professores ou a afirmação de um “poder coletivo dos professores” sobre a sua própria profissão.

Neste sentido, as residências constituem um tempo fundamental para a integração na profissão, através do apoio, do enquadramento e da supervisão dos professores mais experientes. Elas são um elemento fundamental, não só para assegurar uma entrada mais natural na docência, mas também para consolidar uma perspetiva mais coletiva, colegial, do exercício profissional docente. O futuro dos professores passa, necessariamente, por uma vivência mais colaborativa, cooperativa, da profissão, que deve começar nestes primeiros anos de docência.

Quinto

A indução profissional, sob a forma de residência docente ou noutro modelo, é um momento decisivo na história individual de cada professor, permitindo assegurar uma boa transição entre a formação e a profissão. Como pesquisadores, pedagogos e professores devemos colocar as nossas melhores energias na compreensão desta realidade e na produção de estratégias e de políticas coerentes de apoio aos professores iniciantes.

Mas este momento é também decisivo na história coletiva da profissão docente. Os enquadramentos adotados e a forma como os programas de indução profissional são desenhados não têm nada de inocente.

Em certos casos, há uma extensão da “tutela universitária”, com as residências a serem consideradas parte da formação inicial, o que na minha opinião é errado. Por esta via, resolvem-se alguns problemas com os atrasos na contratação dos jovens professores e criam-se condições para que se mantenham em formação, mas perde-se o sentido profissional, de acolhimento por parte da profissão, que deve ser o foco central das residências. Os professores da educação básica que já foram, em grande parte, afastados dos cursos de formação de professores, ou nelas desempenham um papel menor, são agora também afastados do processo de integração dos mais jovens na profissão.

Noutros casos, há a imposição de uma “tutela administrativa”, com as residências a serem consideradas unicamente para avaliação dos períodos experimentais ou probatórios, o que, na minha opinião, descaracteriza o seu sentido. Por esta via, resolvem-se os problemas da avaliação dos candidatos a professores para o exercício docente, mas perde-se o trabalho de socialização e de aquisição de uma cultura profissional docente. Uma vez mais os professores de educação básica acabam por desempenhar um papel secundário neste processo.

A minha concepção da residência docente assenta na emergência de uma “terceira força”, constituída pelos próprios professores da educação básica, exercendo plenamente os seus direitos e obrigações na formação e integração das novas gerações de profissionais. Estou consciente de que esta posição implica mudanças profundas na organização da profissão docente e das escolas, reforçando as suas dimensões coletivas e, sobretudo, a sua autonomia e capacidade de auto-organização. Mas esse é o caminho que sempre advoguei para os professores.

Seis

Para mim, a indução profissional é um momento decisivo, não só para a formação de professores e a sua integração na carreira docente, mas também para a própria reconfiguração da profissão docente. Por isso, parece-me essencial pensar este momento no contexto mais amplo do desenvolvimento profissional docente.

A indução profissional acontece depois da “formação inicial” e deve ser concebida como um primeiro momento da “formação continuada”. A responsabilidade maior deve pertencer aos próprios professores da educação básica. Não se nega a importância do papel dos professores universitários que têm um contributo importante a dar às residências. Não se nega, também, o papel das entidades da gestão pública da educação. Mas o papel central deve ser dos próprios profissionais, dos professores mais experientes.

Um dia, quando era Reitor da Universidade de Lisboa, perguntei a alguns grandes médicos do Hospital de Santa Maria, o nosso hospital universitário, a que função atribuíam mais relevância no seu trabalho diário. De todos, recebi a mesma resposta: “Para nós, a clínica e o ensino são muito importantes, mas nada é mais importante do que a ação que desenvolvemos junto dos jovens médicos, ajudando-os, apoiando-os, na sua entrada na profissão”. Um dia, gostaria muito de ouvir a mesma resposta aos professores de educação básica, assumindo que o compromisso com o apoio aos jovens professores é um elemento essencial do seu trabalho e da sua responsabilidade intergeracional.

Como bem perceberam, o que me interessa no debate sobre a indução profissional, através de residências docentes ou de outros modelos, é o lugar da profissão docente, é o reforço dos próprios professores na formação, produção e regulação da sua profissão.

Um convite às universidades²

Quero fazer um convite às universidades para se comprometerem, seriamente, com a educação básica, para se envolverem, plenamente, na formação de professores.

Historicamente, as universidades pouco ou nada se interessaram pela educação básica. Não estou a falar apenas do Brasil, mas do mundo. Foram sempre outras as suas prioridades. E pior ainda nas últimas décadas, quando o “produtivismo académico” tomou conta da vida universitária, e virou-nos por inteiro para a publicação científica.

Sobre educação básica, o mais que sempre se ouviu foi esse lamento cíclico, insuportável, repetido geração após geração, reclamando que os alunos não sabem nada, que

² Excertos da intervenção na Aula Inaugural da Cátedra Anísio Teixeira de Formação de Professores, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 27 de Julho de 2022.

vêm mal preparados do ensino médio, que não estão prontos para os nossos cursos, que são semi-analfabetos, etc.

Foi sempre um lamento inconsequente, que não provocou qualquer mudança na relação entre a universidade e a educação básica. Veio até aos dias de hoje, e continua a ser repetido, irresponsavelmente, isto é, sem que dele resulte uma nova responsabilidade da universidade.

De tempos a tempos, sobretudo depois de meados do século XX, lá surge uma iniciativa desgarrada para promover a universidade no ensino médio. Mas na maioria dos casos é por mero oportunismo, quando os cursos do STEM – Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática – ficam sem alunos.

Não desconheço as histórias de vida de muitos universitários, de todas as áreas – filósofos, cientistas, artistas, médicos, pedagogos, engenheiros... – que dedicaram o melhor de si mesmos à educação e à formação de professores. Mas foram sempre a exceção, nunca a regra.

Por dever de ofício, já tive de ler e avaliar centenas, talvez milhares, de currículos académicos. Nunca vi nenhum dar centralidade ao trabalho na formação de professores. Mesmo na área da Educação, o que vem primeiro são sempre os artigos científicos e os projetos de pesquisa.

Por dever dos cargos que ocupei, tive de analisar e estudar os planos estratégicos de centenas de universidades em todo o mundo. Nunca vi, em nenhum destes documentos, a formação de professores ser assumida como primeira prioridade.

A formação de professores não pode continuar a ser uma missão menor, relegada para um plano secundário, como se decorresse “naturalmente” do trabalho nas outras áreas científicas, como se não precisasse de uma atenção especial, de uma reflexão própria, de um investimento transversal de toda a Universidade.

Não creio que possa haver uma mudança significativa na formação de professores se não compreendermos duas questões: (i) a formação de professores não é assunto apenas da Educação, mas diz respeito a todas as áreas da Universidade; (ii) a formação de professores não é assunto apenas da universidade, pois implica uma presença forte, organizada, das escolas e dos professores da educação básica.

É nesse sentido que venho advogando a existência de uma “casa comum da formação e da profissão”: uma casa comum dentro da universidade, juntando todas as licenciaturas; uma casa comum entre a universidade e as redes públicas de educação. Trata-se de uma nova realidade, juntando num “terceiro espaço” todos os que se interessam pela formação de professores dentro da Universidade e todos os que, fora da Universidade, têm um papel decisivo a desempenhar nesta missão: escolas, professores, autoridades municipais e estaduais, associações de professores, etc.

Esta casa comum não pode excluir, nem diminuir nenhuma presença, não é feita para disputar poderes nem dentro nem fora da Universidade, mas para juntar e reforçar a formação de professores e a profissão docente. Há muitas experiências deste tipo em vários países, mas precisam de ser continuadas e reforçadas e, sobretudo, precisam de ter competências na organização do período de indução profissional (ZEICHNER, 2012, 2017). É a partir deste “ponto” que se podem imaginar e realizar mudanças importantes na profissão docente, influenciando, para trás, as licenciaturas e, para a frente, a dinâmica das escolas. Não consigo imaginar nada mais importante, nem mais urgente, a ser feito pelas universidades no campo da educação.

Concluindo

Estamos a viver um tempo difícil na formação de professores. Por um lado, há um ataque, em muitos países, às instituições universitárias de formação de professores, acusadas de mediocridade e de irrelevância. Políticas conservadoras e neoliberais procuram regressar a um tempo anterior às escolas normais, quando não havia modelos institucionalizados de formação, mas apenas uma aprendizagem ao lado de um professor mais experiente.

Por outro lado, há um imobilismo das instituições universitárias e das comunidades académicas, envolvidas em disputas internas de poder e, sobretudo, na proteção das suas carreiras, pautadas cada vez mais pelo ritmo dos artigos científicos e cada vez menos pelo compromisso com a formação docente. Hoje, não há nas universidades um lugar onde todos aqueles que se preocupam com a formação docente (matemáticos, historiadores, biólogos, pedagogos, etc.) possam trabalhar em conjunto, um lugar onde se valorize o trabalho de

formação docente com um compromisso com a escola pública, com a pesquisa sobre o ensino e com a ação pública em educação.

A formação de professores é um espaço central na defesa da escola pública e da profissão docente. Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida, pois a participação da profissão é imprescindível numa formação profissional. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas às disciplinas a ensinar ou às técnicas pedagógicas.

Por isso, quis chamar a atenção, ao longo deste texto, para a relação entre a formação e a profissão e, em particular, para o período entre a formação e a profissão. É neste tempo entre-dois que, verdadeiramente, nos tornamos professores, que adquirimos uma pele profissional que se enxerta na nossa pele pessoal.

Uma nova concepção da formação de professores deve privilegiar este tempo entre-dois, *a indução profissional*, através da residência docente ou de outras iniciativas, um tempo que é estruturante do desenvolvimento profissional docente. É uma questão central para a integração de cada pessoa na profissão, mas é também uma questão central para o próprio futuro da profissão docente.

Os jovens professores são centrais para renovar a vida da profissão e das escolas. Estamos a viver a maior transformação de que há memória na história da educação e da pedagogia. Precisamos de acolher bem os jovens professores se quisermos que a profissão docente tenha futuro.

Referências

HUBERMAN, Michael. **La vie des enseignants: évolution et bilan d'une profession.**

Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1989.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 47 n.166, p.1106-1133, 2017.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. **Escolas e professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Bahia: Instituto Anísio Teixeira, 2022.

ZEICHNER, Kenneth. The turn once again toward practice-based teacher education. **Journal of Teacher Education**, vol. 63, n.5, p. 376-382, 2012.

ZEICHNER, Kenneth. **The struggle for the soul of teacher education**. New York and London: Routledge, 2017.