

ARTIGO

CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE SOBRE POESIA E SEU ENSINO: UM ESTUDO COM PROFESSORES DOS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIDADE

MARGARIDA CORTESÃO¹; *

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7009-1898>

ANA ISABEL ANDRADE¹; **

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3182-9351>

RESUMO: O estudo apresentado foca-se no conhecimento profissional docente sobre o ensino da poesia nos primeiros anos de escolaridade. Trata-se de um estudo que incide sobre representações dos participantes de uma ação de formação contínua sobre ensino da poesia, para professores dos primeiros anos de escolaridade (1.º ao 4.º ano) no Sistema Educativo Português. O estudo visa caracterizar o conhecimento profissional docente na área do ensino da poesia através da análise de conteúdo das respostas dos professores a dois inquéritos por questionário, aplicados no início e no final da ação de formação, pretendendo responder às seguintes questões: o que pensam os professores sobre a poesia e o seu ensino e que necessidades de formação evidencia o seu discurso neste domínio? Os resultados do estudo mostram a importância da caracterização do conhecimento profissional docente para a conceção de propostas de formação para a promoção da mudança nas práticas educativas centradas sobre a poesia.

Palavras-chave: conhecimento profissional docente, ensino da poesia, pensamento profissional, professores dos primeiros anos de escolaridade, representações.

PROFESSIONAL TEACHING KNOWLEDGE ABOUT POETRY: A STUDY WITH TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT: This study focuses on teacher's professional knowledge about teaching poetry in the first years of schooling. It is a study centered on the representations of the participants of a continuous training course on the teaching of poetry, for teachers of the first years of schooling (grade 1 to grade 4) in the Portuguese Educational System. The aim of this study is to characterize teacher professional knowledge in the area of poetry teaching through the analysis of teachers' responses to two questionnaire surveys, applied at the beginning and at the end of the training action, aiming to answer the following questions: what do teachers think about poetry and its

¹ Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.

* Doutoranda em Educação. Mestre em Didática. Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Agrupamento de Escolas de Mealhada, Portugal. CIDTFF (Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores”) - Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. <margaridacortesao@ua.pt>

** Doutora em Didática de Línguas. Professora Associada no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. CIDTFF (Centro de Investigação “Didática e Tecnologia na Formação de Formadores”). <aiandrade@ua.pt>

teaching and what training needs do the teachers display in this field? The results of this study show the importance of the characterization of professional teacher knowledge for the designing of training proposals to promote change in educational practices centered on poetry.

Keywords: teacher's professional knowledge, teaching poetry, professional thinking, elementary school teachers, representations.

CONOCIMIENTO PROFESIONAL DOCENTE SOBRE POESÍA Y SU ENSEÑANZA: UN ESTUDIO CON PROFESORES DE LOS PRIMEROS AÑOS DE ESCOLARIDAD.

RESÚMEN: El estudio presentado se centra en el conocimiento profesional de los maestros sobre la enseñanza de la poesía en los primeros años de escolarización. Este es un estudio que se centra en las representaciones de los participantes en una acción de formación continuada sobre la enseñanza de la poesía, para maestros de la Educación Primaria (1.º a 4.º año) en el Sistema Educativo Portugués. El estudio tiene como objetivo caracterizar el conocimiento profesional de los maestros en el área de la enseñanza de poesía con análisis de contenido de las respuestas de los docentes a dos encuestas por cuestionario, aplicadas al comienzo y al final de la formación con el objetivo de contestar a las siguientes preguntas: ¿qué piensan los maestros sobre poesía y su enseñanza y ¿qué necesidades de formación muestra su discurso en este dominio? Los resultados del estudio muestran la importancia de caracterizar el conocimiento profesional de los docentes para el diseño de propuestas de formación que puedan promover el cambio en las prácticas educativas centradas en la poesía.

Palabras clave: conocimiento profesional docente, enseñanza de la poesía, pensamiento profesional, maestros de la educación primaria, representaciones.

CONNAISSANCES PÉDAGOGIQUES PROFESSIONNELLES SUR LA POÉSIE ET SON ENSEIGNEMENT: UNE ÉTUDE AVEC LES ENSEIGNANTS DÈS LES PREMIÈRES ANNÉES DE SCOLARITÉ

RÉSUMÉ: L'étude présentée ici se centre sur les connaissances des professeurs sur l'enseignement de la poésie dans les premières années de scolarité. Il s'agit d'une étude au sujet des représentations des participants d'une action de formation continue sur l'enseignement de la poésie, pour les professeurs des premières années de scolarité (de la 1ère à la 4ème année) dans le système éducatif portugais. L'objectif de cette étude est de caractériser les connaissances professionnelles des enseignants dans le domaine de l'enseignement de la poésie en analysant les réponses des enseignants à deux enquêtes par questionnaire, appliquées au début et à la fin de l'action de formation, afin de répondre aux questions suivantes : Qu'est-ce que les enseignants pensent à propos de la poésie et de son enseignement et quels besoins de formation mettent en évidence leur discours dans ce domaine? Les résultats de l'étude montrent l'importance de la caractérisation des connaissances professionnelles des enseignants pour la conception de propositions de formation continue visant à promouvoir le changement des pratiques éducatives centrées sur la poésie.

Mots de passe: connaissances professionnelles des enseignants, enseignement de la poésie, pensée professionnelle, enseignants des premières années de scolarité, représentations.

INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que o conhecimento profissional docente determina as práticas educativas e considerando que a literatura identifica uma insuficiente formação de professores ao nível do texto literário e da sua abordagem em sala de aula, acreditamos que as práticas de ensino de poesia estão dependentes da falta de formação nesta área. Este estudo, desenvolvido no quadro de uma oficina de formação de professores, pretendeu caracterizar o conhecimento profissional docente nos primeiros anos de escolaridade sobre a poesia e seu ensino. Para tal, recolheram-se e analisaram-se respostas a dois inquéritos por questionário aplicados a dez professores participantes no início e no final da ação de formação. Pretende-se com o estudo caracterizar o conhecimento profissional docente sobre poesia e o seu ensino e identificar as representações de professores sobre este género textual e o seu potencial educativo nos primeiros anos de escolaridade. As questões de investigação que nortearam o estudo (SOUZA; SOUZA; COSTA, 2014) foram: o que pensam os professores sobre a poesia e o seu ensino e que necessidades de formação evidencia o seu discurso neste domínio?

O estudo situa-se no paradigma interpretativo de natureza qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 2010), organizando-se este texto em três partes principais. A primeira apresenta o enquadramento teórico que contextualiza a problemática da investigação; a segunda explana os procedimentos metodológicos utilizados no estudo; e a terceira parte foca-se na análise de dados e discussão dos resultados.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Apesar do potencial que é reconhecido à poesia, a vários níveis de desenvolvimento do ser humano, o texto poético tem vindo a ser votado ao esquecimento em detrimento de outros géneros textuais com finalidades mais utilitárias (RIBEIRO, 2012), mesmo que o reconhecimento das potencialidades educativas do texto poético (CABRAL, 2002; AZEVEDO; SOUZA, 2012; GIASSON, 2008) esteja no centro de um considerável número de estudos (entre outros, CIMINELLI, 2014; PIRES, 2016).

Por ser um género textual com características que lhe são próprias (CANVAT, 1999), a poesia e o seu ensino requerem um conhecimento profissional específico, pelo que há necessidade de formar os professores, neste caso dos primeiros anos de escolaridade, para integrarem a poesia nas suas práticas educativas, contribuindo assim para o desenvolvimento nos profissionais da educação de dimensões importantes do perfil do professor do século XXI (CAENA, 2015). Mas vejamos, mais em pormenor, a importância do ensino da poesia nos primeiros anos de escolaridade.

A poesia e o trabalho com o texto poético têm efeitos em várias dimensões da formação global do indivíduo, produzindo resultados a nível do desenvolvimento de competências várias, entre as quais se contam a linguístico-comunicativa, a estética, a expressiva e a cognitiva.

A nível da formação estética do sujeito, os estudos referem que a poesia permite desenvolver “formas alternativas de interpretação multimodal do mundo” (AZEVEDO; SOUZA, 2012, p. 128), bem como descobrir o ser humano (AGUIAR e SILVA, 1994). Através de um efeito de catarse que se pode desencadear em quem a lê (AMARAL, 2002, p. 18), a poesia contribui para ajudar a psique a equilibrar-se e o imaginário a construir os seus domínios (JEAN, 1989, p. 12). A poesia não desempenha apenas uma função de contemplação em quem a escuta ou lê; ela constitui um convite à criação, sobretudo à criação da própria pessoa (JEAN, 1989; GUEDES, 1990).

Relativamente à educação linguístico-comunicativa, a recitação de poemas pode desempenhar um papel importante para colmatar dificuldades articulatórias e levar o sujeito a descobrir os segredos da construção e da estruturação fónica (FRANCO, 1998; JOLIBERT, 1992). A poesia permite captar os aspetos mais complexos da sintaxe, antes da reflexão teórica e abstrata sobre o tema, favorece a reflexão sobre a função poética da linguagem e dá a conhecer o género poético nas suas formas e recursos linguísticos e estilísticos (BORDONS, 2007, p. 144). O trabalho com a poesia é defendido como um ótimo suporte para desenvolver múltiplas competências na área da comunicação verbal e do pensamento, permitindo melhorar o poder de atenção e concentração, levando a aprender a escutar e a desenvolver habilidades de leitura e interpretação de texto e a exercitar diferentes modos de raciocínio (AZEVEDO; SOUZA, 2012).

No que respeita a formação expressiva e cognitiva, a poesia apresenta grande potencial enquanto declamação vocal, no âmbito da expressão musical, da expressão corporal e da expressão dramática, facilitando também a capacidade de memorização e transferência intertextual (JEAN, 1989, p. 26; GUEDES, 1990, p. 34; GIASSON, 2008, p. 212).

A nível do estabelecimento de relações entre os atores educativos, a poesia e as interações pedagógico-didáticas que proporciona são vistas pela literatura como fator de integração dos alunos no grupo/turma, na medida em que a poesia pode contribuir para reforçar os laços dentro do grupo, levando a aceitar a diferença, facilitando o desempenho de tarefas e colaborando para fortalecer o ambiente de confiança e valorizar a heterogeneidade de experiências, fatores de enriquecimento individual e coletivo (FRANCO, 1998; GUEDES, 1990). O uso da linguagem poética e das possibilidades de subjetividade que esta coloca à disposição dos jovens permite-lhes ainda exprimir sentimentos, lidar com conflitos e resolvê-los, contribuindo para uma integração menos penosa dos adolescentes na sociedade (BORDONS, 2007, p. 144).

Os professores necessitam, assim, de estar conscientes dos contributos da poesia para o desenvolvimento integral dos alunos e a poesia tem de fazer parte integrante do conhecimento profissional docente.

CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: COMPONENTES E DIMENSÕES

A poesia permite trabalhar diferentes componentes do conhecimento profissional docente, bem como desenvolver diferentes dimensões desse mesmo conhecimento, sabendo que se trata de um conhecimento complexo e dinâmico que resulta da formação experienciada pelos sujeitos ao longo do seu percurso pessoal e profissional.

Segundo alguns autores, o trabalho com a poesia permite desenvolver múltiplos saberes pedagógico-didáticos, linguísticos e culturais (CABRAL, 2002), curriculares e políticos, indispensáveis à atividade educativa, percebida no sentido lato das relações intersubjetivas que se estabelecem através do texto poético e do trabalho com este. Este tipo de texto permite integrar a dimensão social e política da educação nos percursos formativos, responsabilizando os professores como cidadãos pensantes e autocríticos, preparados para a convivência intercultural e para a promoção da equidade e justiça social (LOURENÇO; ANDRADE; MARTINS, 2017; NETO; QUEIROZ; ZANON, 2009; PNUD, 2015; RIOS, 2001).

Apesar destas potencialidades, a literatura da especialidade aponta para a insuficiência do trabalho com a poesia em contextos de formação, quer inicial quer contínua, referindo a falta de formação em estudos literários e linguísticos e afirmando que os docentes sentem falta de saberes necessários a uma adequada abordagem da poesia nas suas práticas de ensino (AZEVEDO, 2003; CANVAT, 1999; RIBEIRO, 2007, 2012). Segundo alguns autores, os professores exploram a poesia porque os manuais escolares a contemplam, através de atividades casuais, ao serviço de festas e eventos dispersos, situando-se no universo do lúdico e atendendo, geralmente, a critérios de natureza lexical e gramatical, desvalorizando, conseqüentemente, as dimensões expressiva e criativa da atividade educativa (PIRES, 2016; RIBEIRO, 2009). Outros estudos mostram que os professores se sentem inseguros em relação aos seus conhecimentos sobre poesia, evitando abordá-la nas suas práticas de ensino (CIMINELLI, 2014), com o argumento de terem tido escassos contactos com a poesia ao longo da sua

formação acadêmica, o que parece não ter sido suficiente para despertar o gosto pela poesia, a vontade de abordar em contexto de sala de aula ou mesmo a vontade de procurar formação nesta área (PIRES, 2016, p. 185; RIBEIRO, 2012, p. 181). Também outros autores destacam a importância das experiências vividas, como as experiências escolares, na construção da subjetividade individual do professor e o seu impacto na prática profissional (ALVES, 2012; BERGAMASCHI; ALMEIDA, 2013; ROSSATO; MATOS; de PAULA, 2018).

Assim, tal como indica a literatura, se um professor se sentir inseguro em relação aos seus conhecimentos sobre poesia ou se tiver um ponto de vista negativo sobre este tipo de texto, aborda-a com pouca frequência e/ou pode transmitir insegurança aos seus alunos. Mas, se um professor se sentir motivado para abordar a poesia, pode considerar a poesia uma prioridade, ser criativo ao ensiná-la, transmitindo esse prazer aos seus alunos (PIRES, 2016, p. 198; STICKLING; PRASUN; OLSEN, 2011, p. 31). Segundo Stickling, Prasun e Olsen (2011), cada professor manifesta a sua própria atitude em relação à poesia, atitude essa influenciada pelas experiências passadas, o que leva a que alguns a adorem e outros a detestem.

Para que o professor possa usufruir de todas as potencialidades que a poesia oferece, ela tem de ser incluída em programas de formação que trabalhem a multidimensionalidade do conhecimento profissional docente de modo a que o processo de tomada de decisões sobre o currículo a possa contemplar. Mas vejamos em pormenor em que consiste o conhecimento profissional docente.

Na linha de vários autores, entre os quais se destacam Shulman (1986), Sá-Chaves (2011), Roldão (2007), entre outros, o conhecimento profissional docente caracteriza-se pela sua natureza complexa e inclui diferentes componentes que caracterizam a atividade educativa. Seguimos aqui, para compreensão dos aspetos que compõem esse conhecimento, a síntese apresentada por Martins (2016).

Assim, o conhecimento profissional docente inclui as seguintes componentes:

- uma componente de conhecimento de conteúdo, que se refere ao conhecimento das disciplinas ou áreas disciplinares que o professor leciona e que deve dominar, tendo em conta as competências a desenvolver nos alunos;

- uma componente de conhecimento pedagógico geral, que inclui um conjunto de saberes transversais às diferentes disciplinas, tais como estratégias para planificar, gerir e organizar a sala de aula, bem como para avaliar e acompanhar os aprendentes;

- uma componente de conhecimento pedagógico de conteúdo ou conhecimento didático, que requer a capacidade de ensinar em geral e de refletir sobre como tornar os conteúdos acessíveis, através da sua desconstrução ou do conhecimento de outros aspetos que interferem no processo educativo;

- uma componente de conhecimento do *currículum*, que corresponde ao domínio dos programas e materiais de ensino e de aprendizagem, de modo a compreender as razões de ser e a finalidade dos conteúdos, envolvendo igualmente a capacidade reflexiva sobre o currículo no seu todo;

- uma componente de conhecimento dos aprendentes, que implica um conhecimento sobre os sujeitos que aprendem e suas características, necessidades e potencialidades, como ponto de reflexão para a ação de modo a que as propostas didático-pedagógicas se ajustem à especificidade do público;

- uma componente de conhecimento dos contextos, que engloba o conhecimento dos grupos ou da turma, passando pelo conhecimento sobre a gestão da escola e do sistema educativo, em geral, até ao conhecimento das características das comunidades e das culturas locais;

- uma componente de conhecimento dos objetivos, fins e valores educacionais, que constitui o conhecimento das grandes linhas orientadoras da educação. Shulman (1986, citado por SÁ-CHAVES, 2011, p. 97) vê, nesta dimensão, a ação docente como uma ação orientada pelas ideias de bem, de justiça e de solidariedade, retirando-a do domínio meramente cognitivo para a reconhecer como praxis humana personalizada e eticamente responsável;

- uma componente de conhecimento de si próprio, que se prende com a personalidade e a dimensão epistémica da identidade do professor, baseado numa capacidade metacognitiva em que o professor se afasta da sua própria ação. Esta tomada de consciência permite a identificação de condições

para melhorar a sua ação futura, mas, principalmente, conhecer-se a si próprio e, assim, agir de forma intencional e autônoma para o seu próprio desenvolvimento;

- uma componente de conhecimento supervisivo, que inclui um conhecimento estratégico e regulador, agregando todas as dimensões do conhecimento profissional, permitindo redefinir estratégias futuras, tendo por base a avaliação de situações passadas e concretizando-se num processo colaborativo e reflexivo de auto e/ou heteroanálise dos profissionais e/ou das instituições educativas (MARTINS, 2016, p. 76, para uma síntese das propostas de diversos estudos).

Sustentam estas componentes do conhecimento profissional docente e a sua articulação três grandes dimensões da atividade educativa, na perspetiva de Rios (2001): uma dimensão técnica, que se prende com a capacidade de conceber e realizar o ato de ensinar; uma dimensão ética e política, que se configura na prossecução dos princípios e valores que sustentam as interações educativas no sentido da construção do bem comum; e uma dimensão estética, que se consubstancia na promoção da sensibilidade e criatividade subjacente à atividade educativa como atividade artística que desenvolve o sujeito na sua globalidade.

Na sequência do exposto e tendo em conta que o conhecimento profissional docente contém uma vertente prática ou processual e uma vertente representacional, é sobre esta última que nos focamos no quadro deste estudo, dada a importância do pensamento profissional para a mudança das práticas.

PENSAMENTO PROFISSIONAL E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O trabalho educativo assenta numa multiplicidade de conhecimentos, quer do domínio pessoal, quer resultantes da formação escolar ou profissional, incluindo conhecimentos disciplinares, curriculares e experienciais, entre outros. Por ser proveniente de diferentes fontes, o conhecimento profissional docente integra práticas e representações que incluem conceções do senso comum acerca do processo educativo, em geral (NETO; QUEIROZ; ZANON, 2009) e dos objetos de ensino, em particular, representações essas que importa conhecer.

Mas o que significa, neste quadro, o conceito de representação? Na revisão da literatura observa-se a utilização indiscriminada de termos como percepção, conceção, imagem, entre outros, para caracterizar o pensamento dos professores (SANCHES; JACINTO, 2004). Estes termos são utilizados no âmbito sociológico, referindo-se a representações sociais de grupos, de natureza psicológica e fenomenológica, com incidência em processos reflexivos que valorizam a interioridade e a subjetividade, como aspetos capazes de orientar a ação. Nesse enquadramento, a noção de representação pode entender-se como comunicação de ideias e saberes através de configurações simbólicas socialmente construídas e partilhadas (SANCHES; JACINTO, 2004). Por outras palavras, é através de representações sociais, coletivamente elaboradas, que o ser humano dá sentido ao mundo e o partilha com os outros (VERGARA QUINTERO, 2008). As representações comportam memórias da história de vida e de experiências anteriores de cada sujeito e são compostas por elementos conscientes e inconscientes (PARDAL *et al.*, 2011, p. 34).

O estudo das representações sociais tem vindo a assumir progressiva importância no campo da educação, permitindo compreender melhor a influência da interação individual e coletiva na sociedade (MENIN; SHIMIZU; LIMA, 2009; NETO; QUEIROZ; ZANON, 2009; REIS; BELLINI, 2011) e o papel de conjuntos organizados de significações sociais no processo educativo (GILLY, 2002), uma vez que a representação social só é passível de ser compreendida por referência aos grupos sociais através dos quais os indivíduos se relacionam com a sociedade da qual fazem parte (PARDAL *et al.*, p. 34).

Nesta linha, o pensamento profissional constrói-se com base em representações sociais, modos de ver, interpretar e considerar a realidade educativa, que constitui “uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado” (PARDAL *et al.*, p. 35-36). Esta forma de conhecimento, comumente chamada de “senso comum”, por contraste com o pensamento científico, está relacionada com numerosos elementos como experiências diversas, conhecimentos, modos de pensar e de sentir, atitudes ou formas de estar difundidas pela tradição ou pela socialização, bem como por modelos educativos com os quais se contactou

A investigação tem mostrado que as representações acerca de determinado assunto podem ser reconstruídas ao longo do processo de formação, incidindo na transformação das representações sociais sobre o trabalho pedagógico e no processo de reconstrução da identidade profissional docente (MENIN; SHIMIZU; LIMA, 2009; FERNANDES, 2011). Assim, para a realização deste estudo, recolhemos informação sobre representações de professores dos primeiros anos de escolaridade acerca da poesia e de modos de a ensinar, com o objetivo de compreendermos as suas representações e possibilidades de sobre elas intervir através da formação.

METODOLOGIA

Para a realização deste estudo, partimos do pressuposto de que havia a necessidade de os professores terem formação sobre poesia e seu ensino, pelo que concebemos uma ação de formação sobre esta temática que realizamos entre novembro de 2016 e junho de 2017 num agrupamento de escolas da zona centro de Portugal. Os dados analisados neste artigo foram recolhidos junto dos dez participantes que frequentaram a oficina e cujos nomes são fictícios para garantia de anonimato e confidencialidade.

A oficina de formação visou sensibilizar os professores acerca dos contributos da poesia para a educação, nomeadamente para a construção de conhecimento, para a promoção da sensibilidade estética e da afetividade, bem como para a promoção de práticas intencionais e sistemáticas de abordagem do texto poético na escola.

A oficina, com 50 horas, decorreu num total de 25 horas presenciais (oito sessões) e 25 horas de trabalho autónomo, com implementação de propostas didáticas em sala de aula. As metodologias utilizadas consistiram na apresentação e justificação de estratégias e materiais para abordagem do texto poético, bem como na elaboração, revisão e/ou reflexão de/sobre propostas didáticas.

Os conteúdos abordados incluíram o conceito de poesia e suas características formais e semânticas (COELHO, 1992), o uso do Quadro Interativo no ensino de poesia (CORTESÃO, 2012) e a ação sustentou-se no dispositivo didático “sequência de ensino” (PEREIRA; CARDOSO, 2013; SCHNEUWLY; DOLZ *et al.*, 2004). Os participantes implementaram nas suas aulas uma sequência de ensino do género textual poesia, com suporte no Quadro Interativo. Os trabalhos produzidos e desenvolvidos em contexto de sala de aula, com base no visionamento de excertos das aulas videogravadas, foram partilhados e discutidos nas sessões de formação (LOIZOS, 2008; FLICK, 2005). Na última sessão realizou-se uma mesa-redonda, em que se refletiu sobre os aspetos abordados na oficina, com o intuito de sensibilizar os participantes para as dimensões que a Poesia permite trabalhar na educação.

Para investigar as representações dos professores acerca da poesia e do seu ensino, no decorrer da oficina, elegemos a técnica de análise de conteúdo, adotando uma abordagem qualitativa, enquadrada num paradigma interpretativo (BOGDAN; BIKLEN, 2010), e utilizamos como técnicas de recolha de dados dois inquéritos por questionário, previamente validados através de pré-teste (COUTINHO, 2014; GHIGLIONE; MATALON, 2001): o questionário inicial (QI), aplicado no início da oficina, e o questionário final (QF), aplicado no final da oficina de formação. Optámos por esta técnica de recolha de dados por nos permitir obter informações de diferente teor e avaliar vários aspetos do pensamento profissional (como atitudes, perceções, opiniões, entre outras), bem como por ter um baixo custo e possibilitar uma rápida obtenção da informação (COUTINHO, 2014). Os dois questionários contemplaram perguntas abertas, de modo a que os participantes respondessem livremente, sem que lhes fossem dadas sugestões de resposta. No entanto, apesar de os questionários serem idênticos, não apresentaram a mesma estrutura, sendo que o primeiro questionário foi dividido em duas partes, visando recolher dados pessoais para caracterização dos participantes e elementos sobre a profissionalidade docente. O segundo questionário, não colocando questões sobre a caracterização dos sujeitos, incluiu questões sobre representações dos professores acerca da poesia, no final da oficina de formação.

ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados privilegiou a análise de conteúdo. Segundo Amado (2013, pp. 312-313), o objetivo deste tipo de análise é “organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzem as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise.” Para tal, socorremo-nos desta técnica pois que consiste no processo de transformação e agregação dos dados brutos (as respostas dadas aos questionários) em unidades que permitem uma descrição das características relevantes do conteúdo. Para isso, foi necessário “espartilhar os textos nas unidades de sentido que consideramos pertinentes”, de acordo com critérios semânticos, que conferem à unidade um significado específico e autónomo (BARDIN, 2009; COUTINHO, 2014) e se prendem com as características do material a estudar e os objetivos e pergunta de investigação do nosso estudo (AMADO, 2013, p. 313).

Seguidamente, agrupamos as unidades de sentido de acordo com as categorias identificadas no nosso quadro teórico, assumindo, numa primeira fase do processo de categorização, um procedimento fechado (AMADO, 2013), tendo utilizado as componentes do conhecimento profissional docente como categorias.

Para este processo utilizamos o software WebQDA como apoio a esta técnica de análise, de modo a podermos guardar, transferir e acrescentar novos dados de forma edificante de acordo com o trabalho já desenvolvido. Este *software* permite ainda a formulação de questionamento em relação a um corpus de dados já codificado que pode estar disponível numa nuvem (*cloud computing*) (SOUZA; COSTA; MOREIRA, 2016).

RESULTADOS

Participaram neste estudo dez professores dos primeiros anos de escolaridade, com idades entre os trinta e oito e os cinquenta e cinco anos. Todos os professores tinham mais de dez anos de serviço e apresentavam uma formação inicial variada (Curso do Magistério Primário, Complementos de Formação e Licenciaturas em Ensino). Destes dez professores, só dois afirmaram ter realizado formação contínua na área do Português nos últimos cinco anos.

Os participantes consideraram que a sua formação sobre poesia e o seu ensino foi circunscrita à formação inicial, em alguns casos pontual ou mesmo quase nula. A perceção de existir uma lacuna na sua formação ao nível do ensino de poesia está relacionada com as motivações para a escolha da oficina de formação, justificando a necessidade de formação nesta área com poucos conhecimentos adquiridos anteriormente. Afirmaram que se inscreveram “Para ter maior consciência e formação no ensino do texto poético.” (Júlia) ou, a maior parte dos participantes (oito), por terem interesse na temática: “Por manifestar interesse pelo ensino da poesia e para levar os alunos a interessarem-se pelo tema.” (Sara); “Assisti a uma aula dada ao 1.º ano, sobre um poema, e fiquei surpreendida com a facilidade com que se pode trabalhar a poesia.” (Aurora).

Em geral, na análise das respostas a ambos os questionários, constatamos que os participantes se referem, de forma vaga, ao trabalho educativo com a poesia, verificando-se, no entanto, no QF, que as respostas foram mais objetivas, relacionando mais diretamente a poesia com a sua abordagem em sala de aula e recorrendo a uma linguagem mais precisa sobre este género textual e sua didática. Mas vejamos de modo mais detalhado como surge a poesia no conhecimento profissional docente dos participantes da oficina de formação realizada.

Em relação ao conhecimento de conteúdo, os professores referem-se pouco à poesia como objeto textual a aprofundar. No QI há apenas três referências explícitas a esta componente, uma das quais salienta, de modo geral, a dimensão estética da poesia. Ao explicarem o que para eles é a poesia, identificam alguns recursos de sonoridade que lhe são comumente associados (como as rimas, o ritmo ou a melodia) e reconhecem a dimensão estética da poesia como forma de interpretação multimodal do mundo e de comunicação. No QF, as respostas acerca do que é a poesia indicam um alargamento de conhecimento, ao identificarem determinados aspetos formais, tais como recursos de sonoridade, de plurissignificação do texto poético, relevando igualmente a dimensão estética da poesia e reconhecendo-a como uma forma de arte. No fim da oficina de formação, verifica-se que os participantes conseguem

explicar com mais facilidade o que é para si a poesia, demonstrando estar mais à vontade para falar acerca do assunto.

O conhecimento pedagógico geral está presente quando se referem ao que representa ensinar poesia. No QI, alguns professores entendem que ensinar poesia requer uma certa vocação, perspectiva que pode refletir o ponto de vista de que a poesia é algo inato, que não se ensina ou aprende (SOUSA, 2000), representando para muitos uma dificuldade. Transmitem conhecimento pedagógico geral quando se referem ao potencial da poesia a nível do desenvolvimento da criatividade e da imaginação, do desenvolvimento da capacidade linguística, através do lúdico.

No QF, este tipo de conhecimento surge quando fazem referências ao ensino de técnicas de composição de poesia e à facilitação do processo de compreensão da poesia, motivação que a poesia pode provocar nos alunos, criatividade que conseguem desenvolver através do lúdico, através do jogo, do prazer de trabalhar a língua e ensinar a ler e a escrever textos poéticos.

Os participantes afirmam, no QI, que, para abordar a poesia nas suas aulas, recorrem às tecnologias, ao trabalho colaborativo, a metodologias ativas, recorrendo ao manual e a trabalhos sem planificação. No QF, foram também referidas atividades com base no manual, contudo estas respostas distinguem-se das restantes por estarem no passado, o que leva a crer que os professores poderão estar a referir-se ao que faziam antes da oficina de formação. Em síntese, em relação ao conhecimento pedagógico geral, os formandos aludem às potencialidades da poesia a nível das competências que esta permite desenvolver nos alunos, através do incentivo à leitura e à escrita, favorecidas pelo contacto com a Literatura. Segundo os participantes, a poesia facilita o desenvolvimento da leitura e da escrita; o desenvolvimento da consciência fonológica e o aumento do vocabulário; apresenta-se como uma forma alternativa de abordar a língua e outros domínios do conhecimento, sendo um meio de promover a interdisciplinaridade; proporciona a possibilidade de promover o ensino de um género textual a estudar, podendo contribuir para o bem-estar dos alunos, ajudando-os a desenvolver capacidades em diferentes dimensões – criatividade, imaginação, a mostrar os seus sentimentos, entre outros aspetos.

Em relação ao conhecimento pedagógico de conteúdo ou conhecimento didático, no QI não há referências a este tipo de conhecimento, no entanto, no QF, há três referências que mostram que os formandos aprenderam atividades para trabalhar a poesia, envolvendo um processo - em vez de atividades pontuais (QI), com finalidades bem definidas, tendo em vista a exploração de determinados aspetos como recursos estilísticos ou semânticos, de leitura e de reescrita. Quanto aos trabalhos que os participantes dizem costumar fazer para abordar a poesia nas suas aulas, no QI, são identificação de rimas, reescrita de poemas a partir de um modelo, jogos poéticos (acrósticos e “Palavra Puxa Palavra”), leitura e/ou audição de poemas (de autores conceituados), memorização de poemas para recitação, atividades envolvendo *non-sense* ou exploração do absurdo, apresentação de poemas e invenção de letras para canções. No QF, as respostas relatam algumas atividades pontuais que os professores desenvolveram (jogos poéticos, entre os quais, acrósticos, “Palavra Puxa Palavra”, construção de frases a rimar, ...), mas também sequências de atividades que refletem um processo com uma finalidade bem precisa.

Em relação ao conhecimento dos aprendentes, no QI, no que diz respeito ao que significa para si a poesia, há uma referência que menciona a ajuda dada pela poesia a nível do progresso escolar dos alunos e, no QF, é reconhecido claramente o potencial lúdico que a poesia comporta para os alunos. No QI, as respostas denotam conhecimento acerca das relações que se estabelecem quando os professores abordam a poesia, relações professor/aluno e aluno/aluno que, segundo os professores, são favorecidas pela poesia e pelo seu ensino. No QF, os participantes explicam, ainda, que ensinar poesia é um meio de promover a comunicação e a aproximação entre as pessoas, favorecendo as interações que se estabelecem entre os alunos e professores. Acerca das atividades que costumam desenvolver, no QF os participantes referem a importância do recurso a temas do interesse dos alunos, na abordagem de poesia, tendo em vista aumentar a motivação dos alunos.

No QF os professores referem claramente, como contributos da poesia para a atividade docente, a importância de o trabalho com poesia permitir atender aos interesses e necessidades dos alunos, possibilitando ajudar aqueles com mais dificuldades e captar a atenção e motivação de todos (por

exemplo, para a leitura e escrita de poesia), identificando a poesia como suporte para as atividades reflexiva e comunicativa dos alunos.

Em relação ao conhecimento dos objetivos, fins e valores educacionais, apenas no QF as respostas referem que o ensino de poesia proporciona e favorece o enriquecimento gradual da criança. No QF, os participantes relacionam a contribuição do trabalho com poesia para a sua função docente através da sensibilidade que esta permite desenvolver, da beleza que a poesia contém e representa, da interpretação do implícito e da promoção de valores como a tolerância pela diferença, reconhecendo-se como “agentes de formação de personalidades ativas numa sociedade com valores” (Júlia).

Sobre o conhecimento de si próprio, este surge no QI em seis referências, uma sobre a criatividade e cinco acerca do prazer que a poesia proporciona, enquanto no QF apenas duas referências aludem a este tipo de conhecimento. Em relação ao que representa para si a poesia, inicialmente, verifica-se um grande número de referências, em que os participantes representam a poesia como forma de expressão e liberdade, como manifestação da imaginação ou como fonte de prazer, atribuindo essas qualidades da poesia à sonoridade ou ao lúdico que proporcionam. Pontualmente, destacam a subjetividade do texto poético com uma manifestação de desagrado, identificando a poesia como aborrecida e confusa. No QF, as respostas mostram-se mais férteis em relação a este tipo de conhecimento, quando referem a importância de o professor estar consciente das potencialidades do ensino de poesia, predisposto para a sua abordagem, de preservar o ponto de vista individual bem como o dos alunos como grupo. Reiteram, ainda, a dificuldade sentida no ensinar poesia, que atribuem a um certo desconhecimento dos procedimentos necessários, que manifestavam antes da oficina de formação, mas também a uma relação menos empática, de alguns, com o texto poético.

No QF, em relação aos contributos da poesia para a função educativa, alguns participantes declaram que não se identificam com o género textual em estudo mas o encaram como uma forma de expressão que desenvolve a imaginação e a comunicação, conduzindo à reflexão; quando identificam a poesia como um género textual que lhes dá uma visão do mundo que perpassa o imediato, permitindo-lhes refletir sobre acontecimentos banais, vendo para além do óbvio; quando assinalam que a poesia pode ser mais acessível do que o percecionavam antes e sentem que estão mais bem preparados para ensinar poesia no fim desta ação de formação.

Finalmente, sobre o conhecimento supervisivo, este é identificado em duas referências no QI, no âmbito da colaboração, enquanto no QF há trinta e duas referências ao trabalho colaborativo e reflexivo, tipos de trabalho desenvolvidos na ação na formação.

Os resultados da análise mostram que, no final da oficina, foi possível apurar um número maior de referências e uma maior diversidade de categorias do conhecimento profissional docente nas respostas ao questionário. Enquanto que, inicialmente, a maior parte das respostas se inscreve no conhecimento pedagógico geral, no final da oficina há menos referências pertencentes a esta componente e um maior número de referências inscritas nas outras componentes. No fim da oficina de formação, os participantes conseguem explicar com mais facilidade do que no início o que é a poesia e com que atividades a trabalham, socorrendo-se de uma maior diversidade de termos sobre esta temática, muitos deles abordados na ação de formação. O mesmo acontece em relação ao conhecimento pedagógico de conteúdo, as metodologias e atividades enunciadas para abordar a poesia no QF são mais específicas, diversificadas e intencionais do que no início. Embora os professores ainda refram algumas atividades pontuais, há respostas que relatam atividades com poesia envolvendo processos com finalidades bem definidas, tendo em vista a exploração de determinados aspetos da poesia (recursos estilísticos de sonoridade e semânticos), o que revela evolução do conhecimento de conteúdo. Os professores identificam com mais assertividade a dimensão estética da poesia, reconhecendo-a como uma forma de arte. No entanto, podemos dizer que um número considerável de participantes (seis), no fim da oficina, continua a identificar dificuldades nesta área, apontando para a necessidade de se desenvolver mais formação sobre esta temática.

Em ambos os questionários, os professores mostram conhecimento sobre si próprios, bem como sobre os aprendentes, na medida em que identificam o papel positivo do trabalho em torno da poesia quer para si próprios, pela liberdade de expressão e satisfação que lhes proporciona, quer para a educação dos seus alunos, permitindo desenvolver várias competências e fomentar um bom

relacionamento entre todos, contribuindo, assim, para situações de aprendizagem mais recompensadoras e felizes. Apesar de reconhecerem sentir dificuldade no ensino da poesia, que associam ao desconhecimento dos procedimentos necessários, antes da oficina de formação, no QF os professores identificam, como contributos do trabalho com poesia, o facto de permitir atender aos interesses e necessidades dos alunos, possibilitando ajudar aqueles com mais dificuldades e captar a atenção e motivação de todos, reconhecendo a poesia como suporte para as atividades reflexiva e comunicativa não só dos alunos mas também dos professores.

Em relação ao conhecimento dos objetivos, fins e valores educacionais, as respostas ao QF mostram que alguns professores percecionam a contribuição do trabalho com poesia para a sua função docente, identificando a poesia como um meio para chegar às finalidades últimas do ensino: dar uma formação global e completa aos indivíduos, assumindo-se como “agentes de formação de personalidades ativas numa sociedade com valores”.

As respostas aos dois questionários revelam, também, evolução no conhecimento supervisivo, com a identificação, pelos professores, do favorecimento do trabalho colaborativo e reflexivo desenvolvidos na ação na formação, através das atividades sobre poesia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo que aqui se apresenta centrou-se no conhecimento profissional docente sobre o ensino da poesia nos primeiros anos de escolaridade no Sistema Educativo Português e visou caracterizar esse conhecimento através da análise das respostas dos professores participantes de uma oficina de formação a dois inquéritos por questionário, no início e no final da ação de formação.

Quanto ao que importa aprender para o futuro, nesta área, os professores focam-se nas componentes de: conhecimento pedagógico de conteúdo ou conhecimento didático, salientando a importância de o professor estar sensibilizado para a abordagem de poesia e consciente das potencialidades do seu ensino, sabendo que deve tentar adequar as atividades aos alunos; defendem a poesia como modo de conhecimento dos aprendentes, de promoção da sua motivação para a leitura e escrita e de desenvolvimento da sua capacidade de expressão, de modo a desfrutarem e desenvolverem uma boa relação com a poesia. Sustentam a necessidade de a poesia se tornar um suporte para alunos com dificuldades de aprendizagem, em diferentes áreas disciplinares; sobre si próprios, desenvolvem o seu autoconhecimento, destacando a importância de o professor desenvolver o hábito de ler poesia e manter a mente aberta para ultrapassar preconceitos existentes, e de, nas suas escolhas didático-pedagógicas, ir ao encontro das suas próprias tendências para estar motivado e assim conseguir motivar os seus alunos.

A análise das respostas aos questionários permitiu constatar as vantagens de um programa de formação sobre o ensino de poesia a nível do desenvolvimento do conhecimento profissional docente, possibilitando compreender que os professores reforçaram a perceção que já possuíam da dimensão estética da profissão docente, que fica evidente na exploração pedagógico-didática deste tipo de texto, desenvolveram a dimensão técnico-científica da mesma profissão ao evidenciarem as aprendizagens que realizaram a nível do conhecimento do conteúdo e dos conhecimentos pedagógico-geral e didático. No final da formação, sentem que a poesia é mais acessível do que o percecionavam antes e que estão mais bem preparados para trabalhar este género textual. No entanto, alguns dos participantes, após o desenvolvimento da ação de formação, ainda se manifestam inseguros em relação à abordagem do texto poético em sala de aula e algumas componentes do conhecimento profissional docente não estão presentes nas respostas aos dois questionários, destacando-se a ausência de conhecimento do *currriculum* e de conhecimento dos contextos. Julgamos que, tanto na formação inicial de professores como na sua formação continuada, será necessário insistir mais sobre a poesia e sua abordagem em sala de aula, explorando mais as possibilidades que esta proporciona no processo de desenvolvimento das diferentes dimensões do conhecimento profissional.

Estes resultados remetem para a ausência de componentes fundamentais do conhecimento profissional docente, no que diz respeito à poesia e seu ensino, como o conhecimento do *currriculum* e o

conhecimento dos contextos, mostrando a importância de formar os professores para as diferentes dimensões da atividade educativa.

No entanto, tendo em conta que uma das finalidades e valores da educação deve ser preparar os alunos para a convivência intercultural e para a promoção da equidade e justiça social, acreditamos que, sem deixar de atender a todas as componentes do conhecimento profissional, a formação de professores deveria prestar particular atenção à dimensão ético-política do trabalho docente em torno da poesia, dado este tipo de texto proporcionar condições favoráveis para o tratamento da dimensão social da educação, enfatizando a necessidade de os professores adotarem uma postura de cidadãos mais autocríticos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, C. O educador e sua relação com o passado. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 28, n. 03, p. 205-217, 2012.
- AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.
- AMARAL, F. P. *et al.* A Poesia no Ensino. **Revista Relâmpago**. Fundação Luís Miguel Nava, nº 10, 2002.
- ANDRADE, A. I.; MARTINS, F. Desafios e possibilidades na formação de professores – em torno da análise de relatórios de estágio. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 137-154, 2017.
- AZEVEDO, F. A criança, a língua e o texto literário: da investigação às práticas. **Actas do I Encontro Internacional**. Braga, Universidade do Minho, 2003.
- AZEVEDO, F.; SOUZA, R. J. Poesia e Formação de leitores. In **Gêneros textuais e Práticas Educativas**. Lisboa: Lidel, p. 125-135, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LDA., 2009.
- BERGAMASCHI, M. A.; ALMEIDA, D. B. Memoriais escolares e processos de iniciação à docência. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 02, p. 15-41, 2013.
- BOGDAN; R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 2010.
- BORDONS, G. viulapoesia.com, una web para cambiar actitudes hacia el género poético. **Miradas Y Voces investigación sobre la educación lingüística y literaria en entornos plurilingües**. Universidad de Barcelona, 2007.
- CABRAL, M. M. **Como abordar... O texto poético**. Porto: Areal Editores, 2002
- CAENA, F. Quadros de competências de professores no contexto europeu: Política enquanto discurso e política enquanto prática. In **Formação de professores: Tendências e desafios**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, p. 11-56, 2015.
- CANVAT, K. **Enseigner la littérature par les genres**. Bruxelles: De Boeck Duculot, 1999.
- CIMINELLI, M. R. Preservice teachers ponder the power of poetry. **American Reading Forum Annual Yearbook** [Online]. vol. 34, 2014. Disponível em: http://americanreadingforum.org/yearbook/14_yearbook/documents/Ciminelli.Preservice_Teachers_Ponder_the_Power_of_Poetry.pdf
- COELHO, J. P. **Dicionário de Literatura**. Porto: Figueirinhas, 1992.
- CORTESÃO, M. **O ensino de poesia com quadro interativo. Um estudo no 1.º Ciclo do Ensino Básico**. Dissertação de Mestrado. [s.l.] Universidade de Aveiro, 2012.

- COUTINHO, C. P. **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática** (2.ª ed.). Coimbra: Nova Almedina, 2014.
- FERNANDES, F. S. Futuros educadores ou professores? Um estudo sobre as representações sociais dos académicos de letras da Universidade Federal do Amazonas/Humaitá sobre a carreira docente. **Educar em Revista**. Editora UFPR. Curitiba, Brasil, n. 39, p. 241-256, 2011.
- FLICK, U. **Métodos qualitativos na investigação científica**. Ed. Monitor, 2005.
- FRANCO, J. A. **A Poesia Como Estratégia**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.
- GHIGLIONE, R., MATALON, B. **O inquérito - Teoria e prática**. Oeiras: Celta Editora, 2001.
- GIASSON, J. **Les textes littéraires à l'école**. Montréal: Gaëtan Morin. Éditeurs ltée, 2008.
- GILLY, M. As representações sociais no campo educativo (texto original: Social representation in the educative field. Trad. de Serlei Maria Fischer Ranzi; Maclóvia Correa da Silva). **Educar em Revista**. Editora UFPR, n. 19, p. 231-252, 2002.
- GUEDES, T. **Ensinar a Poesia**. Porto: Edições ASA, 1990.
- JEAN, G. **Na Escola da Poesia**. Lisboa: Instituto Piaget, 1989.
- JOLIBERT, J. **Former des Enfants Lecteurs et Producteurs de Poèmes**. Paris: HACHETTE Éducation, 1992.
- LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In BAUER M. W.; GASKELL, G. (ed.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, p. 137- 155, 2008.
- LOURENÇO, M.; ANDRADE, A. I.; SÁ, S. Teachers' voices on language awareness in preprimary and primary school settings: implications for teacher education. **Language, Culture and Curriculum**. London: Routledge, 2017.
- LOURENÇO, M.; ANDRADE, A. I.; MARTINS., F. Formar para a diversidade linguística e cultural na educação infantil: possibilidades de construção de conhecimento profissional. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF)**. Itapetininga, v. 2, n.2, 2, p. 76-99. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/317284554>
- MARTINS, A. P. **O poder da colaboração na (re)construção do conhecimento profissional docente: um estudo em contexto**. Aveiro, Universidade de Aveiro (dissertação de mestrado não publicada), 2016.
- MENIN, M. S. S.; SHIMIZU, A. M.; LIMA, C. M. A Teoria das Representações Sociais nos estudos sobre representações de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 549-576, 2009.
- NETO, P. C. P.; QUEIROZ, S. L.; ZANON, D. A. V. As disciplinas pedagógicas na formação e na construção de representações sobre o trabalho docente: visões de alunos de licenciatura em Química e Física. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 34, p. 75-94. Editora UFPR, 2009.
- PARDAL, L., GONÇALVES, M., MARTINS, A., NETO-MENDES, A., PEDRO, A. P. **trabalho docente representações e construção de identidade profissional**. Aveiro: Universidade de Aveiro, Comissão Editorial Campus Universitário de Santiago, 2011.
- PEREIRA; CARDOSO, I. A Sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. In: PEREIRA, L. Á.; CARDOSO, I. (Org.). **Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos**. Aveiro: UA Editora, 2013, p. 33–65.
- PIRES, A. R. F. D. V. **A Poesia como dimensão motivacional. Estratégias para a vivência da poesia no Ensino Básico – 1.º ciclo**. Tese de Doutoramento. [s.l.] Universidade de Santiago de Compostela, 2016.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD), **Relatório do Desenvolvimento Humano 2015 - O trabalho como motor do desenvolvimento humano**. Disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr15_overview_pt.pdf , 2015.

REIS, S. L. A.; BELLINI, M. Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*. vol. 33, n.2, p. 149-159, 2011. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/10256/pdf>

RIBEIRO, J. M. **A Poesia na Escola - Resposta ao Texto Poético e Organização do Ensino**. Dissertação de Doutorado. [s.l.] Universidade de Coimbra, 2012.

RIBEIRO, J. M. **A Poesia no Primeiro Ciclo do Ensino Básico: das Orientações Curriculares às decisões docentes**. Dissertação de Mestrado. [s.l.] Universidade de Coimbra, 2009.

RIBEIRO, J. M. O valor pedagógico da poesia. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Ano 41-2, p. 51-81, 2007. Disponível em: impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1196/644/

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, 2 (34), p. 94-103, 2007.

ROSSATO, M.; MATOS, J. F.; PAULA, R. M. de A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n.34, p. 1-20, 2018.

SÁ-CHAVES, I. **Formação, conhecimento e supervisão, contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2011.

SANCHES, M. F. C.; JACINTO, M. Investigação sobre o pensamento dos professores: Multidimensionalidade, contributos e Implicações. In **Investigar em Educação, Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**. n. 4. p. 131-233. Universidade do Minho, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* Gêneros orais e escritos na escola: Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Campinas (SP): Mercado de Letras; p. 41-70, 2004.

SILVA, V. A. e. **Teoria da Literatura**. 8.^a ed.. Coimbra: Livraria Almedina, 1994.

SOUSA, C. M. Falar de poesia? Uma certa perspectiva ou a sonda no espaço extraceleste. **Relâmpago - Revista de Poesia**, n. 6, 2000.

SOUZA, F. N. DE; COSTA, A. P.; MOREIRA, A. **webQDA - Qualitative Data Analysis (versão 3.0) Aveiro**. Micro IO e Universidade de Aveiro, 2016. Disponível em: www.webqda.net

SOUZA, F. N. DE; SOUZA, D. N.; COSTA, A. P. Importância do Questionamento no Processo de Investigação Qualitativa. In COSTA, A. P. *et al.* **Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios**. vol. 1, p. 125-146, 2014.

STICKLING, S.; PRASUN, M.; OLSEN, C. Poetry: What's the Sense in Teaching it. **Illinois Reading Council Journal**. vol. 39, n. 3, 2011. Disponível em: <http://strategynotebook.weebly.com/uploads/1/6/5/9/16598372/contentserver.asp.pdf>

SHULMAN, L. S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. **Educational Researcher**. vol. 15, no. 2, p. 4-14, 1986.

VERGARA QUINTERO, C. La naturaleza de las representaciones sociales. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Columbia: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. vol. 6, núm. 1, p. 55-80, 2008.

Submetido: 16/09/2018

Aprovado: 11/06/2019

