

Glória Zegarra¹

Fernando Canastra²

¹ Coordenadora do Curso de Licenciatura de Enfermagem da Universidade Católica de Moçambique.

² Director do Instituto Integrado de Apoio à Investigação da Universidade Católica de Moçambique

Endereço para correspondência:

gzegarra@ucm.ac.mz

fcanastra@ucm.ac.mz

Recebido : 09/11/2014

Aprovado : 11/11/2014

O método *problem based learning* (pbl) no contexto da formação de futuros(as) enfermeiros(as). O relato de uma experiência.

The problem based learning method (pbl) gives in the context the formation of future nurses. One experience story.

Resumo

O presente estudo inscreve-se no quadro da implementação do Método *Problem Based Learning* (PBL) no contexto de um Curso de Licenciatura em Enfermagem, ministrado na Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Católica de Moçambique. O principal propósito deste estudo foi procurar perceber como é que os estudantes finalistas deste curso dão sentido aos seus processos formativos, tendo como referencial uma metodologia formativa específica: o PPL. A opção metodológica, para recolher os dados empíricos, que sustentam este estudo, foi a Discussão de Grupos. Esta metodologia pareceu-nos ajustada, uma vez que, um dos investigadores participa no seu processo formativo, como formador, assumindo, desta forma, o estatuto de “investigador participante”. Assim, foi criado um clima de confiança para expressar os vários pontos de vista em confronto. Após a análise e discussão dos resultados, percebemos que o Método PBL tende a perspetivar a formação dos futuros (as) enfermeiros(as) numa ótica de “aprendizagem situada” e valorizando um perfil de competências baseado na “resolução de problemas” em contexto. Um outro resultado com significado, para os participantes, prende-se com a potencialidade deste método que, de acordo com as perspetivas em confronto na Discussão de Grupos, procura facilitar o processo de transição para o mercado de trabalho, mormente pelo facto de investir na teorização das práticas laborais.

Palavras-chave: *Problem Based Learning*; curso de enfermagem; perfil de competências; práticas laborais.

Abstract

This study falls within the framework of the implementation of the method *Problem Based Learning* (PBL) in the context of a Nursing degree course, taught in the Faculty of Health Sciences of the Catholic University of Mozambique. The main purpose of this study was to find out how finalist students of this course give meaning to their formative processes, taking as a reference a specific formative methodology: the PPL. The methodological option to collect empirical data, supporting this study, was the Discussion of Groups. This methodology struck us as adjusted since, one of the researchers involved in its formation process, as a trainer, assuming, in this way, the status of “participating investigator”. Thus was created a climate of trust to express various points of view in confrontation. After analysis and discussion of the results, we

saw that the PBL Method tends to create perspectives of the formation of future nurses in a perspective of “situated learning” and valuing a skills profile based on “problem solving” in context. Another result with meaning, for the participants, relates to the potential of this method that, according to the perspectives in confrontation in the Discussion Groups, seeks to facilitate the process of transition to the labor market, in particular by the fact that investing in labor practices theorizing.

Keywords: *Problem Based Learning*; nursing course; skills profile; labor practices.

Introdução

O método *Problem Based Learning* (PPB) tem sido usado em muitos contextos formativos, mormente no ensino superior.^{1,2} Com esta metodologia formativa, pretende-se desenvolver competências de aprendizagem numa lógica de autonomia, de modo a preparar os futuros profissionais para aprender em contextos laborais, cada vez mais complexos e incertos.^{3,4,5}

Nas escolas de formação em medicina e saúde, o método PBL tem vindo a ser explorado, com grandes potencialidades, uma vez que centraliza todo o processo formativo nos aprendentes, dando-lhes a possibilidade de “aprender a aprender” em contexto, a partir de casos simulados ou reais.^{6,7,8,5}

O método PBL constitui, assim, um método por excelência para formar enfermeiros, considerando o perfil específico que se requer para estes profissionais, isto é, um profissional que seja capaz de “produzir conhecimento em situação”, gerando competências meta-cognitivas facilitadoras de uma postura profissional reflexiva e crítica face à sua experiência profissional. No contexto da formação (inicial), este tipo de metodologia, enfatiza uma aprendizagem ativa, por parte dos estudantes, desafiando-os a problematizar, questionar, pesquisar e reflectir perante problemas específicos com que se irão deparar nos futuros contextos de prática profissional, ao longo da sua trajetória biográfica.^{9,10}

Esta abordagem formativa, de acordo com a literatura referenciada, promove um processo de aprendizagem integrado e holístico, capaz de suscitar uma atitude diferente perante os futuros profissionais de enfermagem. Os estudantes sentem-se mais desafiados perante as situações-problemas que têm que solucionar a partir da pesquisa e da partilha em grupos, dos pontos de vista em confronto. A problematização, aliada à aprendizagem colaborativa, tendem a potenciar o espírito crítico, o trabalho em equipa, o desenvolvimento da autonomia, a responsabilização individual e o sentido de inovação e empreendedor. Estas são algumas das habilidades que o método PBL proporciona, quando, como é óbvio, é bem aplicado e as condições ecológicas o facilitam.

É neste contexto que queremos apresentar o relato de uma experiência de formação no contexto da enfermagem em Moçambique, mais concretamente no curso de licenciatura ministrado pela Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Católica de Moçambique (FCS-UCM).

O estudo levado a cabo procura realçar, a partir dos seus protagonistas (estudantes de 4º ano), algumas das potencialidades/constrangimentos do método PBL, tendo por base o perfil formativo e profissional desejável para o exercício da sua futura profissão enquanto enfermeiros.

Assim, após uma breve fundamentação do perfil formativo e profissional dos futuros enfermeiros

e do método PBL, apresentaremos a metodologia que adotamos e os principais resultados produzidos no contexto deste estudo.

Perfil formativo e profissional dos enfermeiros

O perfil formativo e profissional dos enfermeiros tem vindo a evoluir e a complexificar-se, em função das novas necessidades e demandas sociais, bem como pelo facto de vivermos num mundo de incerteza, onde temos que aprender a aprender ao longo da vida.¹¹

O perfil formativo e profissional dos enfermeiros depara-se, hoje em dia, perante um movimento em tensão entre uma dinâmica de continuidade e outra de rotura. Por um lado, ainda há tendências que percebem o(a) enfermeiro(a) como se fosse um “assistente social”, onde se deve limitar a executar o que a equipa médica decide. Por outro lado, emergem novas configurações nas quais se percebe que o(a) enfermeiro(a) é, cada vez mais, um profissional reflexivo e crítico, que faz parte de uma equipa multidisciplinar e integradora (Faustino, *et al.*, 2003). Na realidade, o(a) enfermeiro(a) detém um papel imprescindível, tanto ao nível técnico como relacional. Por isso, torna-se necessário investir, em termos de formação inicial e contínua, num modelo formativo baseado em competências.^{12,13}

O perfil de competências exigido ao(à) enfermeiro(a) tende a complexificar-se, como ficou patente num estudo realizado no Brasil. Para além das competências técnicas e relacionais, o(a) enfermeiro(a) é, também, chamado(a) a desempenhar outro tipo de competências (entre outras): (i) capacidade de resiliência organizacional; (ii) capacidade de gerenciamento de conflitos; (iii) capacidade de gestão ética e deontológica; (iv) capacidade de liderança compartilhada; (v) capacidade de gestão criativa; (vi) capacidade de articulação de Pessoas e de Equipas; (vii) capacidade resolutiva; (viii) capacidade de escuta (*Coaching*).

A exigência de um perfil como este, agora referido, implica, naturalmente, que se invista num outro tipo de modelo formativo, que coloque os futuros profissionais num cenário de aprendizagem no qual a teoria e a prática deverão ser um movimento integrado, ainda que numa lógica de alternância (formação-experiência de iniciação profissional). Estamos perante um modelo de autoformação permanente que se pratica numa “postura dialógica”.^{14,15}

Neste sentido, a formação inicial, ao invés de “preparar” técnicos que irão executar tarefas e auxiliar a equipa médica, deve centrar-se no desenvolvimento de várias competências específicas e transversais que possibilitarão uma “aprendizagem em contexto” e numa dinâmica de “formação integrada e holística”.¹⁶

O método PBL, nesse contexto, torna-se uma ferramenta ajustada para promover um projeto formativo integrado, pois, a “aprendizagem por problemas” implica mobilizar conhecimentos, capacidades e atitudes.¹²

Fundamentos metodológicos do método PBL

Os fundamentos cognitivos do PBL assentam numa perspectiva de aprendizagem que valoriza a ex-

periência como um “dado de partida” de qualquer processo de aprendizagem. Neste sentido, aprender é, antes de tudo, ativar os conhecimentos prévios que já adquirimos anteriormente e inscrevê-los num processo de (re) contextualização.

Como refere¹⁷ a aprendizagem cognitiva não se processa sem os contextos nos quais ela ocorre. Assim, os casos práticos, o recurso à experiência, as práticas de iniciação pré-profissional são momentos que permitem que o estudante aprenda a aprender de forma significativa.

A metodologia privilegiada para desenvolver esta potencialidade, relacionada com o papel pedagógico da experiência e do contexto, como fatores decisivos no processo de aprendizagem, baseia-se na discussão de situações-problema, simulação de casos clínicos, em pequenos grupos tutoriais.

O objetivo final, deste tipo de metodologia, é problematizar a “realidade profissional” (em que os estudantes irão ser inseridos mais tarde), recorrendo à experimentação de certas habilidades que se exigem na transição para o mundo real da profissão. Deste modo, o “processo de transferibilidade” do aprendido (na formação inicial) não é um “processo de aplicação”, mas de recontextualização e de mobilização de competências desenvolvidas no decurso do processo formativo (inicial e ao longo da trajetória profissional).

Com esta metodologia, a relação “teoria-prática” inscreve-se numa dinâmica dialógica, isto é, uma dinâmica de alternância entre o que se experimenta e o que se teoriza, num movimento ternário: experiência, teorização e recontextualização.¹⁴

Metodologia

O presente estudo adotou uma metodologia de pesquisa dentro dos moldes em que o próprio método estudado (o método PBL) é aplicado, isto é, privilegiou a discussão e a problematização em grupo, mediante a “partilha de experiências e vivências”. Foi neste sentido que o processo de coleta de dados aconteceu a partir da metodologia de “Grupos de Discussão” (*Focus Groups*), que assume a forma de uma discussão, envolvendo a partilha progressiva e a clarificação dos pontos de vista dos participantes, privilegiando a convocação de “narrativas experienciais”.^{18,19,20}

As principais características desta técnica de recolha de dados são (entre outras): (i) proporcionar um “confronto cognitivo”; (ii) partilhar experiências e vivências; (iii) triangular pontos de vista individuais.

Participantes e procedimentos metodológicos

Participaram no nosso estudo dois Grupos de Discussão (GD). No GD1, participaram oito estudantes, quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino. No GD2, participaram sete estudantes, quatro do sexo masculino e três do sexo feminino.

A aplicação da técnica de Grupos de Discussão teve em conta os seguintes procedimentos: (i) seleção dos participantes (critérios); (ii) perfil do moderador; (iii) definição dos tópicos da entrevista; (iv) o decorrer da discussão; (v) análise e relatório de resultados.

Houve o cuidado de escolher estudantes do 4º ano (estudantes finalistas), pois, considerando o seu percurso formativo de quatro anos, a sua experiência formativa torna-se significativa para o propósito deste estudo, que foi procurar identificar as potencialidades/constrangimentos do método PBL no curso de enfermagem ministrado na FCS-UCM. Dentro deste critério, procuramos manter um equilíbrio nas questões de gênero.

A potencialidade desta técnica de coleta de dados está, ainda, associada ao perfil do moderador da discussão. Neste sentido, como a moderadora é, também, a coordenadora do curso, tornou-se fácil conseguir o ambiente desejável para a discussão ocorrer de forma tranquila e numa base de mútua confiança.

Os principais tópicos que estruturaram o guião da entrevista foram: (i) perfil de competências do(a) enfermeiro(a); (ii) aplicação do método PBL; (iii) potencialidades do método PBL; (iv) constrangimentos do método PBL; (v) propostas de melhoria.

O decorrer da discussão aconteceu de uma forma amistosa, pois os grupos já se conhecem há quatro anos. Por sua vez, o fato de um dos investigadores ser, também, a coordenadora do curso, facilitou, de veras, a comunicação e a interação, assentes no respeito mútuo e numa base de comprometimento com o propósito do estudo, que, em última instância, visa melhorar as condições organizacionais e pedagógicas da formação dos futuros enfermeiros, tendo como *feedback* avaliativo os principais atores e protagonistas neste processo: os próprios estudantes.

Após o registo em áudio da discussão feita nos dois grupos, procedeu-se à análise do “material recolhido” (ou melhor das “narrativas experienciais” produzidas). Na seção seguinte, iremos apresentar os resultados obtidos e a discussão dos mesmos, tendo em conta o nosso marco conceitual.

Limitações do estudo

Importa registar algumas limitações que se verificaram no decurso desta pesquisa. Em primeiro lugar, referir que o fato de um dos investigadores ser, ao mesmo tempo, participante (neste caso enquanto formadora e coordenadora do curso) no processo formativo dos estudantes que fizeram parte do estudo, coloca questões em torno da “objetividade” do processo de coleta de dados. Todavia, sendo o outro investigador externo ao processo, pensamos que se tentou minimizar possíveis vieses próprios de estudos qualitativos e dentro de uma metodologia de tipo pesquisa-ação.

Outra limitação com que nos confrontamos refere-se à impossibilidade de generalizar os resultados produzidos no âmbito deste estudo. Sendo um estudo de carácter exploratório (qualitativo), e tendo em conta a complexidade de que se revestem os processos formativos dos enfermeiros e a ética que se exige perante a informação recolhida, o estudo assume-se como contingente e situado num determinado contexto específico, podendo, no entanto, inspirar os responsáveis da formação a melhorarem o projecto de formação inicial destes futuros enfermeiros e enfermeiras.

Análise e Discussão dos Resultados

Os dados recolhidos, através da técnica de “Grupos de Discussão” foram tratados de acordo com o

modelo de análise de.^{20,19} Assim, definimos quatro grandes categorias de análise: (i) perfil competencial do(a) enfermeiro(a); (ii) potencialidades do método PBL; (iii) constrangimentos do método PBL; (iv) proposta de melhorias.

Perfil competencial do(a) enfermeiro(a)

Com esta categoria de análise pretendíamos perceber como é que os dois grupos de estudantes avaliam o perfil competencial do curso de enfermagem ministrado na FCS-UCM. Os pontos de vista dos dois grupos foram consonantes, como se pode constatar a partir de alguns extratos de entrevista:

“Uma das competências de profissionais formados nessa Universidade é o atendimento humanizado, e visto que para além das técnicas, para além de atender a doença, nos atendemos o doente no seu todo, com as suas necessidades afetadas, incluindo as suas necessidades físicas, biológica, psíquica e social” (GD1).

“O método ajuda a ser dinâmico, ter habilidades de reflexão crítica e o pensamento crítico... Aprender a realizar a prática de enfermagem no tempo concreto” (GD2).

Na análise efetuada aos relatos dos dois grupos de estudantes, fica patente que o perfil competencial do(a) enfermeiro(a) assenta numa visão complexa e crítica do que é o “agir profissional”. A par desta visão holística, destaca-se, ainda, a capacidade de reflexão crítica em torno da experiência concreta vivida no processo formativo.

Potencialidades do método PBL

Com a categoria “potencialidades do método PBL” queríamos perceber como é que estes dois grupos de estudantes avaliam o seu curso, do ponto de vista da metodologia do ensino praticado na FCS-UCM. As narrativas em confronto indicam que o curso, globalmente, está bem organizado e promove espaços significativos de formação:

“O método PBL na formação de enfermagem ele nos mostra o caminho correto para obter conhecimento no sentido de que, os estudantes vá atraís de informações e não estar a espera do docente, para depois discutir as informações obtidas numa plenária... É o método em que o estudante não esta ligado diretamente ao docente, isso faz com que o estudante seja mais autónomo de si mesmo e que tenha mais responsabilidades” (GD1).

“Aprender a pesquisar mais e ir ao encontro dos objetivos... Ir ao encontro dos conhecimentos de forma independente... Aprender a selecionar os conteúdos importantes dos não importantes” (GD2)

As potencialidades do método PBL, de acordo com as narrativas dos estudantes, estão associadas a um processo de aprendizagem centrado na autonomia e na responsabilidade de cada estudante, tanto ao nível da pesquisa, como da resolução dos problemas identificados. É um tipo de metodologia que privilegia um modelo formativo baseado em competências, particularmente do “tipo-transversais”, isto é, aprender a aprender o “ofício” enquanto uma profissão que se constrói no quadro das trajetórias formativas e profissionais.

Constrangimentos do método PBL

Com esta categoria de análise queríamos, também, perceber os constrangimentos da aplicação do método PBL. Como se pode constatar, pelos relatos dos próprios estudantes, para além das potencialidades, existem, também, alguns constrangimentos, quanto ao seu uso:

“Muitas vezes os objetivos que foram dados para estudar não são abordados na sua totalidade e exigem outros objetivos que não foram dados, o estudante fica surpreso e também é deixado a responsabilidade do estudante... Há estudantes que não participam ativamente nos tutoriais por falta de preparação e há tutores que não estimulam a participação” (GD1).

“Deve-se selecionar docentes especialistas na área de formação... Questão de tempo, tem sido muito curto para conciliar a prática e sessões tutoriais” (GD2).

Como se pode perceber, a metodologia baseada no PBL tem, também, os seus próprios constrangimentos, como por exemplo, e sob o pretexto de a aprendizagem ser da responsabilidade dos estudantes, por vezes, não há um acompanhamento ajustado, em termos de sessões tutoriais. Da análise feita, globalmente, parece que alguns docentes não se encontram preparados para aplicar o método PBL. Por outro lado, exige-se que haja uma planificação mais rigorosa e uma gestão do tempo mais eficiente.

Proposta de melhorias

Com esta categoria de análise queríamos que os estudantes nos sugerissem melhoria para tornar mais eficiente a aplicação do método PBL, bem como para melhorar o projecto formativo do curso de licenciatura em Enfermagem. Confrontando os vários pontos de vista, os estudantes, dos dois grupos, apresentam as seguintes melhorias:

“Os tutores devem ser formados em pedagogia para poder lidar com os estudantes... Os módulos são muito amplos e com muitos objetivos e pouco tempo para serem desenvolvidos... A Enfermagem tem que ter mais tempo para poder ter o tempo necessário para pesquisar” (GD1).

“Seleção dos tutores com habilidades para ensinar e que tenham mais disponibilidades para acompanhar os estudantes... Aprender a pesquisar mais e ir ao encontro dos objetivos (GD2).

Em síntese, pode-se dizer que as principais melhorias a introduzir no curso e na operacionalização do método PBL prendem-se com o perfil dos tutores, que nem sempre revelam um perfil ajustado, mormente no que concerne a formação psicopedagógica; e, ainda, com o reforço de métodos e técnicas para realizar pesquisa. Note-se que, neste caso, estamos a falar uma das potencialidades deste método, isto é, proporcionar aos estudantes estratégias para realizar a sua pesquisa-ação, no contexto do seu processo formativo.

Discussão dos resultados

Um dos principais resultados obtidos com este estudo está relacionado com o perfil de competências que o curso de enfermagem promove no contexto do projeto formativo e profissional dos futuros enfermeiros. Constatamos que o curso se encontra organizado de acordo com a metodologia do PBL. Verificamos que os estudantes que participaram neste estudo concluem, globalmente, que este tipo de metodologia favorece um processo de aprendizagem mais autónomo e mais responsável, por parte dos estudantes. Neste sentido, este resultado vai ao encontro do que a literatura de especialidade referencia.^{9,8} Todavia, esta centralidade na aprendizagem do estudante, por vezes, leva alguns tutores a desresponsabilizarem-se da sua função como tutores e como “especialistas do acompanhamento”, mormente no que concerne aos métodos e técnicas de estudo e de pesquisa.⁵

O currículo, baseado numa aprendizagem por problemas, procura investir numa aprendizagem significativa e contextual. Do ponto de vista da organização e gestão curricular, os resultados obtidos sugerem que os planos de estudos se encontram bem desenhado. Não obstante, de acordo com alguns dos entrevistados (GD2), a operacionalização nem sempre é bem-sucedida. O que indica que se deve, como referem,^{3,4} investir mais na planificação das atividades e dos objetivos da aprendizagem. De outra forma, corre-se o risco de os estudantes se “perderem” num percurso formativo que se centra na autonomização das aprendizagens.

Considerando os métodos convencionais que muitos cursos de enfermagem ainda continuam a mobilizar no quadro da formação de enfermeiros, o método PBL tende a valorizar uma relação dialógica entre a teoria a prática, procurando superar as velhas e clássicas dicotomias entre “teoria-prática”. A aprendizagem por problemas clínicos ou estudos de caso revela-se promissora, de acordo com os resultados produzidos a partir das narrativas experiências destes dois grupos dos estudantes, que participaram neste estudo.¹⁶ Contudo, como referem,^{14,18,8} os cursos de formação inicial devem apostar, cada vez mais, numa lógica de formação em alternância, entre tempos de “formação conceitual” e tempos de “formação profissionalizante”, privilegiando uma dinâmica de auto-formação dialógica, isto é, uma formação que, ao invés de pretender aplicar a teoria aprendida nos momentos de estágio, se parta da experiência e da prática para teorizar e conceitualizar as aprendizagens construídas no processo formativo dos futuros profissionais. Considerando as perceções destes dois grupos de futuros enfermeiros e enfermeiras, podemos concluir que os cursos de enfermagem podem beneficiar, também, com esta abordagem mais holística, mais integradora e mais dialógica, desde que se invista mais num perfil competencial baseado na aprendizagem de competências específicas e transversais, que permitirão aos futuros enfermeiros e enfermeiras aprenderem a gerir o seu próprio processo autoformativo, tirando partido da reflexão produzida em contexto, quer em termos de iniciação pré-profissional, quer no quadro da transição para o efetivo exercício profissional.

REFERÊNCIAS

1. Barrows H, Tamblyn R. Problem-based learning. New York: Springer; 1980
2. Gijsselaers, W. Bringing problem-based learning to higher education: theory and practice. Jossey-Bass; 1996.
3. Paraskeva JM. Currículo como prática [regulada] de significações. In: JM Paraskeva, JC Morgado. Currículo: factos e significações. Lisboa: Asa Editores; 2000
4. Roldão MC. Currículo e gestão das aprendizagens: as palavras e as práticas. Aveiro: Universidade de Aveiro; 2000
5. Savin-Baden M, Wilkie K. Challenging research into problem-based learning. UK: Open University Press; 2004
6. Bligh J. Problem-based learning in medicine: an introduction. In: J Rankin, editor. Handbook on problem-based learning. New York: Forbes Custom Publishing; 1999
7. Donner RS, Bickley H. Problem-based learning in American medical Education. In: J Rankin, editor. Handbook on problem-based learning. New York: Forbes Custom Publishing; 1999
8. Pinheiro M. Metodologias PBL em ambientes simulados no ensino superior profissionalizante. Aveiro: Universidade de Aveiro; 2008
9. Delisle R. Como realizar a aprendizagem baseada em problemas. Lisboa: Edições ASA; 2000
10. McPhee AD. Problem based learning in initial-teacher-education: Taking the agenda forward. Journal of Educational Enquiry. 2000;3(1): 60-78
11. Delors J. A educação: um tesouro a descobrir. Porto: Ed. ASA; 1996
12. Le Boterf, G. De la compétence à la navigation professionnelle. Paris: Les Éditions d'organisation; 1997
13. Manenti S, Ciamponi MHT, Mira VL, Minami LF, Soares, JMS. O processo de construção do perfil de competências gerenciais para enfermeiros coordenadores de área hospitalar. Rev Esc Enferm USP. 2012; 46(3): 727-33
14. Canastra F. O perfil do formativo-profissional do educador social. Um estudo a partir das narrativas experiências de autoformação [tese]. Lisboa: Universidade Aberta; 2007
15. Pereira M. Perfil de competências pedagógicas dos enfermeiros docentes na formação inicial em enfermagem: contributo para a sua construção [dissertação]. Lisboa: Universidade de Lisboa; 2007
16. Mendes G, Martins C, Oliveira C, Silva MJ, Vilaça S. Contributos da aprendizagem baseada em problemas no desempenho do estudante de enfermagem em ensino clínico. Rev Form Innov Educ Univ. 2012; 5(4): 227-40
17. Bruner J. Cultures et modes de pensée. L'esprit humain dans ses œuvres. Paris: Retz; 2000

18. Canastra F. O perfil formativo-profissional do(a) educador(a) social - Uma experiência de investigação a partir do enfoque biográfico-narrativo. Rev Iberoamer Educ. 2009; 49(8)
19. Flick U. Métodos qualitativos na investigação científica. Lisboa: Monitor; 2005
20. Greenbaum TL. The Handbook of Focus Group Research. London: Sage Publications; 1998
21. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 2014.