

Ensino de Investigação Qualitativa: Prática num Curso de Mestrado em Psicologia da Educação

Ana Pereira Antunes¹

¹ Faculdade de Artes e Humanidades, Universidade da Madeira, Portugal. aantunes@uma.pt

Resumo. Ao longo deste estudo pretende-se refletir e discutir sobre o ensino da metodologia qualitativa em contexto de sala de aula. Para tal descreve-se uma Unidade Curricular de Métodos de Investigação, com ênfase na investigação qualitativa, integrada num plano curricular de um curso de mestrado em Psicologia da Educação, numa universidade pública portuguesa, no ano letivo de 2013/2014. Participaram sete alunos, cinco mulheres e dois homens, através da construção de uma narrativa, onde apreciaram individualmente a referida disciplina. Os dados revelam satisfação com a dinâmica das aulas e a aquisição de conhecimento e de competências como investigadores qualitativos. Apresentam-se as limitações do estudo e apontam-se linhas orientadoras para trabalhos futuros.

Palavras-chave: Investigação Qualitativa, Ensino-Aprendizagem, Competências de Pesquisa, Psicologia da Educação.

Teaching Qualitative Research: Practice in a Master's Degree in Educational Psychology

Abstract. The main goal of this study is to reflect and to discuss the subject of teaching qualitative methodology in the classroom context. It is described the syllabus of a course in qualitative research methods, which is integrated in the curriculum plan of a Master's degree in Educational Psychology, at a Portuguese public university, in the academic year 2013/2014. Participants were seven students, five women and two men, which have built a personal narrative analysing the course. The data show satisfaction with the dynamics of the classes and the acquisition of knowledge and skills as qualitative researchers. Finally are presented some limitations of the study and some guidelines for future work.

Keywords: Qualitative Research, Teaching-Learning, Research Skills, Educational Psychology.

1 Introdução

A investigação qualitativa, no campo da Psicologia, tem ocupado um lugar discreto, e até de alguma forma subalterno, em relação à investigação quantitativa (Povee & Roberts, 2014; Roberts & Povee, 2014). Todavia, tem-se registado um caminho de abertura, aceitação e integração da investigação qualitativa em várias áreas da Psicologia, reconhecendo-se a sua importância e contributo ao saber psicológico (Culver, Gilbert, & Sparkes, 2012; Poulin, 2007; Rodríguez, Anguera, Suárez, León, & Márquez, 2014).

Ao pensar-se na formação de futuros psicólogos, incluindo a formação académica e não só o desenvolvimento de competências profissionais, mas também de investigação, coloca-se a questão do ensino da metodologia de investigação e, de uma forma mais específica e no âmbito deste trabalho, da investigação qualitativa. É bem verdade que, nos últimos anos, se têm registado oportunidades de formação nesse sentido, por exemplo em Portugal. Mas, também é verdade, que o paradigma dominante, na maioria das universidades, é o quantitativo (Povee & Roberts, 2014; Roberts & Povee, 2014) e as ofertas existentes, no ensino superior, se pautam por alguma inconsistência (Poulin, 2007). Por um lado, têm de ser consideradas questões institucionais, relacionadas com o paradigma privilegiado nas equipas de investigação, ou seja, se a prática aceite e

defendida na universidade se pauta exclusivamente pelo positivismo ou se reconhece a pertinência da opção metodológica de investigação qualitativa, permitindo oferecer aos alunos essa possibilidade de formação (Cox, 2012). E, por outro lado, surge a questão de como poderá ser realizada essa formação já que, apesar de poder constituir uma experiência muito gratificante e agradável, coloca ao professor diversos desafios (Amado, 2014; Humble & Sharp, 2012), pois terá sempre de enfrentar o dilema de como gerir e distribuir pelas atividades letivas o ensino dos conceitos e conteúdos de ordem ontológica e epistemológica, bem como as oportunidades para o desenvolvimento de competências práticas de recolha e análise de dados (Hansman, 2015).

De uma forma geral, o contacto dos alunos, dos cursos de Psicologia, com a metodologia qualitativa acontece depois de terem obtido conhecimento sobre a metodologia quantitativa, pelo que tendem a desenvolver uma série de crenças erróneas sobre a abordagem qualitativa, crenças essas que alguns professores e investigadores positivistas partilham (Povee & Roberts, 2014). Nesse sentido, nas aulas de metodologia qualitativa:

“When we introduce students to the assumptions and values of qualitative research, we can start off back-footed; we also have to teach them that there is more than one way to do research within psychology, and that qualities such as subjectivity do not produce bias that undermines the research, but are essential to good qualitative research practice.”
(Clark & Braun, 2013, pp. 120-121)

A experiência de investigação do docente nesta área revela-se importante, mas não suficiente, requerendo-se também a atualização permanente do conhecimento e a discussão com outros investigadores e com os próprios alunos (Amado, 2014). Contudo, é frequente encontrar-se docentes que lecionam esta disciplina com pouca formação sobre como conduzir este processo de ensino, sendo que, apesar da diversidade e quantidade de literatura acerca da metodologia de investigação qualitativa (e.g., Denzin & Lincoln, 2005), a informação sobre como ensinar investigação qualitativa, nos seus mais variados tópicos, é bastante escassa (Hansman, 2015).

Nesse sentido, têm sido desenvolvidos alguns estudos mais recentemente, não só na área da Psicologia, procurando contribuir para a resposta a essa necessidade de orientação no modelo de ensino do docente/investigador qualitativo ilustrando, a partir das próprias vivências e práticas, percepções e metodologias desenvolvidas (e.g., Clarke & Braun, 2013; Cordner, Klein, & Baiocchi, 2012; Cox, 2012; Goussinsky, Reshef, Yanay-Ventura, & Yassour-Borochowitz, 2011; Hansman, 2015; Humble & Sharp, 2012; Poulin, 2007; Reynolds-Keefer, 2010, Terkildsen & Petersen, 2015). Ainda que não haja uma forma única de ensinar metodologia qualitativa (Goussinsky et al, 2011; Page, 1997), destaca-se a importância atribuída à epistemologia e às metodologias que permitem adquirir competências técnicas e práticas (Clark & Braun, 2013; Hansman, 2015; Terkildsen & Petersen, 2015). Neste processo, assumindo o investigador o papel de “instrumento” na recolha de dados importa considerar que

“qualitative researchers must be reflective and cognizant of “who” they themselves as researchers are, and what their “stories” (autobiographies) are, and the meaning they make of the world, understanding that these are the lenses through which they, as researchers, will view their research participants and interpret the phenomena being studied.” (Hansman, 2015, p.277)

Nesse sentido, também os alunos deverão fazer esta aprendizagem e este reconhecimento pessoal, verificando-se, ao mesmo tempo, a adoção de uma prática pedagógica nos módulos de investigação qualitativa valorizando o “learning by doing” (Cordner et al, 2012).

Face ao exposto, este estudo decorre não só da revisão da literatura efetuada mas também da necessidade sentida, ao longo da prática pedagógica, de aprofundar o contributo da lecionação de uma disciplina de metodologia de investigação qualitativa no âmbito da formação académica de futuros psicólogos. Assim, surge este trabalho exploratório com o objetivo de refletir sobre o ensino da metodologia qualitativa, através da apresentação de uma Unidade Curricular específica e respetiva implementação, junto de um grupo de alunos de 2º ciclo do processo de Bolonha.

2 Método

2.1 Participantes

Os participantes consistiram num grupo de sete alunos que frequentava um curso de 2º ciclo, em Psicologia da Educação, numa Universidade Pública Portuguesa. Eram cinco mulheres e dois homens, de uma turma de quinze alunos do 1º ano de um curso de Mestrado em Psicologia da Educação, que frequentaram, no ano letivo de 2013/2014, a Unidade Curricular de Métodos de Investigação II, integrante do plano curricular do referido curso.

2.2 Materiais

Narrativa: Para a realização deste trabalho, considerando os objetivos definidos e a revisão da literatura sobre o tema (Cordner et al., 2012; Cox, 2012), recorreu-se a uma narrativa para se efetuar a recolha de dados junto dos alunos. A instrução para a realização da mesma foi formulada através de um apelo à apreciação das aulas, considerando a dinâmica em que as mesmas decorreram e o conhecimento/aprendizagem sobre a metodologia qualitativa.

Unidade Curricular: Além disso, também foi necessário consultar informação mais específica sobre a Unidade Curricular de Métodos de Investigação II (de 7,5 ECTS), nomeadamente, os objetivos, o programa e o sistema de avaliação, transcritos a seguir, conforme documento fornecido pelo professor.

- 1) **Objetivos:** Definidos da seguinte forma: “os alunos deverão ser capazes de enquadrar e caracterizar a metodologia de investigação qualitativa, descrever e aplicar técnicas básicas de recolha e análise de dados, comentar, planear e executar um projecto de investigação qualitativa”;
- 2) **Conteúdos programáticos:** Organizados em quatro tópicos principais: 2.1) Introdução à metodologia qualitativa (Origem e enquadramento da metodologia qualitativa, Características da metodologia qualitativa, Comparação da metodologia qualitativa e quantitativa, Conceito de triangulação e Questões éticas na metodologia qualitativa); 2.2) Normas gerais para a divulgação da investigação (Artigo científico, Projeto de investigação, Relatório de investigação, Comunicação oral, Comunicação em poster e Normas da American Psychological Association - APA);

2.3) Processo de investigação qualitativa (Identificação do problema e formulação de questões; Abordagens: Etnografia, Fenomenologia, Grounded Theory, Estudo de caso e Biografia; Amostra; Métodos de recolha de dados: Observação participante e Entrevista; Análise e interpretação dos dados: Análise de conteúdo; Apresentação e divulgação dos dados: Redação);

2.4) Uso de computadores na investigação qualitativa (Programas, potencialidade e limitações)

- 3) Sistema de avaliação:** Contemplada a “realização de uma frequência individual (com ponderação de 40% na classificação final), a realização, em grupo, de uma resenha crítica (com ponderação de 10% na classificação final), de um trabalho escrito (com ponderação de 40% na classificação final) e de uma prova oral (com ponderação de 10% na classificação final). (...) A frequência incidirá sobre os conteúdos programáticos leccionados, a resenha crítica consistirá na realização de uma análise crítica de um estudo qualitativo, o trabalho escrito constará na elaboração de uma investigação e o teste oral remeterá para a apresentação do trabalho escrito.”

2.3 Procedimentos

A lecionação da disciplina em estudo aconteceu no segundo semestre do ano letivo 2013/2014, a qual decorreu em catorze aulas semanais (teórico-práticas e de seminário) de três horas cada uma, ao longo do segundo semestre. Devido a constrangimentos alheios ao docente e aos alunos a lecionação iniciou-se, excecionalmente, três semanas após o início do semestre letivo.

No decorrer do semestre, acompanhando o processo de aprendizagem, os alunos foram alvo de avaliação em três momentos. Primeiro, através da realização, em grupo, de uma resenha crítica de um estudo qualitativo, depois através da realização individual de uma prova, apelando à reflexão e integração de conhecimentos, e, finalmente, através da realização em grupo de um trabalho de investigação, resultando num texto escrito e respetiva apresentação oral.

Ao finalizar o semestre, mediante consentimento informado, foi solicitado aos alunos a elaboração de uma narrativa sobre a perceção que tinham acerca da importância da frequência da disciplina de Métodos de Investigação II. Aceitaram participar sete alunos dos onze alunos presentes no início da aula (quatro, entretanto, devido ao final do ano letivo, tiveram que se ausentar por motivos externos ao funcionamento da unidade curricular).

A instrução para a elaboração da narrativa foi dada aos alunos, sendo distribuída uma folha em branco para preenchimento individual, apelando à apreciação das aulas, considerando a dinâmica das mesmas e a aprendizagem sobre a metodologia qualitativa. As narrativas foram alvo de análise de conteúdo (Bardin, 2013), considerando dois tópicos usados previamente como organizadoras da narrativa, e definidas *à priori*: (1) Dinâmica das aulas (considerando aspetos sobre o funcionamento das aulas, sistema de avaliação e professor); e (2) Abordagem qualitativa (considerando aspetos sobre a metodologia de investigação qualitativa).

Procurando manter o anonimato dos participantes, codificou-se a sua identificação atribuindo a letra A (de aluno) seguida da numeração de um a sete (atribuição de numeração a cada participante),

sendo que assim serão designados, aquando a citação de segmentos das narrativas, ao longo deste texto.

3 Resultados

De forma a facilitar a leitura e a discussão dos dados recolhidos apresentam-se os mesmos em função das categorias emergentes na análise das narrativas, mediante os dois tópicos organizadores da narrativa e definidos à priori, ou seja, Dinâmica das aulas e Abordagem qualitativa.

Dinâmica das aulas: Este tópico remete para aspetos inerentes ao funcionamento das aulas e ao processo ensino-aprendizagem. Emergiram as seguintes categorias:

- 1) **Clima de aula e motivação:** Remetendo para a perceção do ambiente de sala de aula e de como este condicionava o investimento e dedicação dos alunos (“Considero que as aulas a que assisti (...) foram muito interessantes e permitiram contactar com a metodologia qualitativa de uma forma muito agradável e prática.” - A1; “Considero que as aulas foram dinâmicas, interessantes e potenciadas por intervenções externas que ajudaram a clarificar e explorar campos de abordagem qualitativa.” - A2; “Estas particularidades e a dedicação e profissionalismo da docente justificaram o investimento feito em querer aprender.” - A3).
- 2) **Estratégias pedagógicas:** Nesta categoria, referente à metodologia de ensino utilizada nas aulas, os dados recolhidos permitiram verificar que os alunos se referem à adequação e satisfação com as técnicas e materiais utilizados (“Diversidade metodológica na abordagem das temáticas curriculares;” - A1; “...o feedback recebido por parte dos colegas foi sempre muito positivo, ou seja, a metodologia seguida nas aulas foi-me transmitido como sendo adequada e muito interessante.” - A7), destacando-se a referência ao contacto direto com alguns investigadores (“Proporcionados novos materiais e apresentadas entidades com trabalhos profundos neste paradigma e que trouxeram luz à extensão desta disciplina.” - A3; “Contacto direto com autoras que realizaram estudos qualitativos...” - A1; “Também gostei de conhecer investigadores que já fizeram pesquisa qualitativa.” - A8).
- 3) **Papel do professor:** O testemunho dos alunos revela a perceção do papel crucial do professor como facilitador de acesso ao conhecimento e de monitorização do investimento realizado (“...elevado rigor e profissionalismo...” - A1; “...foi crucial neste processo de aprendizagem, enquanto facilitadora e moderadora,(...) incitando a uma participação e envolvimento.” - A2).
- 4) **Tempo de aulas:** Nesta categoria emerge a referência ao momento mais tardio de início das aulas, percebido como prejudicial ao desempenho por um dos alunos: “Considero que o facto das aulas terem começado mais tarde condicionaram a nossa “intervenção” no último trabalho (de grupo)...” - A2.

Abordagem qualitativa: Este tópico remete para a descoberta e aprofundamento que os alunos realizaram acerca da metodologia qualitativa. Emergiram as categorias:

- 1) **Esclarecimento e conhecimento:** Remetendo para a desmistificação de crenças (“Uma vez que estamos, quase que “educados” para a metodologia quantitativa, foi interessante

abordar a outra face, a qualitativa (...) as aulas foram esclarecedoras em muitos aspetos que envolvem a metodologia em questão e bem concebidas...” - A5 “...creio que tinha algumas crenças negativas acerca da metodologia qualitativa, na medida em que olhava-a com alguma desconfiança, com algumas dúvidas para a sua validade e fiabilidade.” - A7) e aquisição de novos conhecimentos sobre a investigação qualitativa (“As aulas de métodos qualitativos foram muito produtivas, visto os conhecimentos adquiridos poderão ser utilizados em pesquisas futuras.” - A4; “Os programas de análise de dados qualitativos foram também úteis, uma vez que desconhecia a sua existência, mas destacando também a importância do investigador.” - A6). No entanto, surge também a referência à necessidade de se abordarem alguns aspetos sobre as abordagens teóricas de forma mais aprofundada (“Será interessante abordar exemplos de todas os paradigmas de forma a esclarecer cada um e não ficarmos limitados a um ou caso por forma a desenvolvermos melhor a nossa qualidade de pesquisa.” - A5; “Na minha opinião creio que as abordagens desta metodologia poderiam ter sido mais aprofundadas.” - A6).

- 2) **Rigor e validade:** Nas narrativas dos alunos emerge também, inerente ao processo de aprendizagem, a descoberta de que a investigação qualitativa também deve ser rigorosa e apresentar critérios de validade (“...o rigor e a excelência que fazer este tipo de fazer ciência exige.” - A3; “Atualmente vejo a metodologia qualitativa como sendo muito válida e que pode trazer muitos contributos.” - A7; “Há rigorosidade e valor também nas coisas subjetivas.” - A8).
- 3) **Experienciação:** Os alunos destacam ainda a valorização da oportunidade de experimentar na prática os conteúdos abordados (“Realização de trabalho prático e aplicação da metodologia, contribuindo para o exercício prático da mesma.” - A1; “Assim, em termos do tempo dedicado à realização dos trabalhos e do estudo dos textos que foram dados nas aulas, desenvolvi uma maior clareza do que se trata a investigação qualitativa. (...) Da experiência com os trabalhos, e da troca de ideias com a colega de grupo, desmistifiquei as ideias menos claras.” - A7).

5 Discussão e Conclusões

Os dados recolhidos permitem algumas considerações acerca dos tópicos em análise, ou seja, a Dinâmica das Aulas e a Abordagem Qualitativa. De uma forma geral, os alunos manifestam satisfação com a frequência desta unidade curricular e reconhecem a aquisição de conhecimento sobre a metodologia em estudo. De uma forma mais específica, em relação à dinâmica das aulas, a análise dos dados parece revelar que os alunos reconhecem que o clima de sala de aula permitiu a aprendizagem e contribuiu para a sua motivação, sendo que as estratégias pedagógicas utilizadas e o papel do professor foram apontados também como fatores importantes na aprendizagem. Aliás, a referência dos alunos ao contacto com outros investigadores qualitativos aparece também na literatura com um fator determinante na formação dos investigadores em iniciação (Cordner et al., 2012).

Simultaneamente, analisando o programa da unidade curricular e as categorias emergentes em relação à dinâmica das aulas, depreende-se a preocupação, ao longo da lecionação, de criar oportunidades aos alunos para apreenderem e adquirirem conhecimento e treino de competências de investigação qualitativa (Clarke & Braun, 2013; Cordner, Klein, & Baiocchi, 2012; Cox, 2012;



Hansman, 2015; 2010, Terkildsen & Petersen, 2015). Nessa linha de pensamento e como refere Amado (2014), importa referir também a disponibilidade do professor a refletir sobre a sua prática pedagógica, permitindo questionar ao longo deste estudo a eficácia do funcionamento da disciplina, contrapondo os dados com outros estudos realizados e contribuindo para a discussão sobre o ensino da metodologia qualitativa em Psicologia, também rara em Portugal (Hansman, 2015).

Não obstante a utilização de técnicas e materiais diversificados e a perceção positiva do desempenho do professor (“...ótimo talento pedagógico.” - A8) emerge a referência ao início mais tardio das aulas como fator prejudicial à realização do último trabalho. Provavelmente, alguns alunos poderão necessitar de mais tempo para se apropriarem de determinados conceitos ou para o treino de algumas competências. Aliás, pode ser que este facto tenha condicionado também a gestão da lecionação dos temas e o tempo dedicado às questões epistemológicas e às diferentes abordagens, o que nem sempre é fácil de conseguir (Clark & Braun, 2013; Hansman, 2015; Terkildsen & Petersen, 2015), e que neste caso se revelou mais difícil efetivamente e, por isso, não tenha sido sentido como suficiente para alguns alunos.

Em relação ao tópico Abordagem Qualitativa o testemunho dos alunos revela esclarecimento e desmistificação de crenças erradas acerca da metodologia qualitativa, como aliás se tem verificado noutros trabalhos (Clark & Braun, 2013), bem como a aquisição de conhecimento que pode ser utilizado em trabalhos futuros. Importa referir que a questão do rigor e da validade emerge nas palavras dos alunos, talvez significando a comparação com a quantitativa e o que entendiam como pesquisa científica (Clark & Braun, 2013; Povee & Roberts, 2014; Roberts & Povee, 2014).

Importa mencionar a importância atribuída pelos alunos à oportunidade de poderem experienciar e treinar competências de investigação qualitativa de recolha e de análise dados. Aliás, consultando a informação sobre a disciplina verifica-se que no segundo trabalho os alunos, com supervisão do professor, realizam e escrevem um texto (em formato de artigo) sobre a pesquisa realizada, como aliás acontece noutros casos descritos na literatura (Cordner et al.). Este processo decorreu ao longo de algum tempo e procurou que os alunos fossem definindo uma proposta de investigação que depois concretizaram, sendo a orientação do docente importante pelo constante feedback, bem como a partilha e discussão em sala de aula, por exemplo, sobre as formas de acesso ao terreno, a coleta e análise de dados, permitindo a evolução dos alunos (Cox, 2012). Um aspeto que pode testemunhar e contribuir para a perceção da aprendizagem conseguida pelos alunos, e a sua motivação, pode ser a referência ao facto de que, após o final do ano, uns dos melhores trabalhos foi ligeiramente reformulado e foi publicado em revista da área. Além disso, um dos alunos traduziu ainda a aquisição de competências, nesta disciplina, além da componente de investigação (“...e permite-nos desenvolver as características necessárias para a investigação, para a nossa profissão e para o nosso trabalho futuro” - A6).

Apesar dos dados recolhidos serem satisfatórios algumas limitações podem ser apontadas. Em primeiro lugar, pode ser referido o número reduzido de alunos, ou seja, estes participantes poderiam ser, de facto, os alunos mais motivados. Escutar os restantes colegas permitiria uma perceção mais abrangente e, provavelmente, mais diversificada. Em segundo lugar, a instrução para a elaboração da narrativa permitiu que diferentes alunos focassem diferentes aspetos conforme o que lhes ocorria. No entanto, em estudos futuros, talvez se deva ponderar a indicação de se abarcarem explicitamente determinados pontos na narrativa. O presente estudo foi realizado na perspetiva do professor e resultado da sua preocupação pedagógica. Poderia, em trabalhos posteriores, contemplar-se, além

da narrativa, a realização de entrevistas aos alunos e, por exemplo, a análise dos trabalhos finais e das suas apresentações orais.

Para finalizar, ainda que este trabalho constitua um estudo exploratório parece ter cumprido o objetivo que esteve na sua génese, ou seja, contribuir para a reflexão e discussão sobre o ensino da metodologia qualitativa em Psicologia, através da descrição de uma unidade curricular concreta e do testemunho dos alunos, evidenciando-se a pertinência quer dos aspetos pedagógicos envolvidos quer da metodologia qualitativa como forma de fazer ciência.

Referências

- Amado, J. C. (2014). A formação em investigação qualitativa: Notas para a construção de um programa. In A. P. Costa, F. N. Souza, & D. N. Souza (Orgs.), *Investigação qualitativa: Inovação, dilemas e desafios* (vol. 1, pp. 39-67). Oliveira de Azeméis: Ludomedia.
- Bardin, L. (2013). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Clarke, V., & Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis. *Methods*, 26(2), 120-123.
- Cordner, A., Klein, P. T., & Baiocchi, G. (2012). Co-designing and co-teaching graduate qualitative methods: An innovative ethnographic workshop model. *Teaching Sociology*, 40(3), 215-226.
- Cox, R. D. (2012). Teaching qualitative research to practitioner-researchers. *Theory Into Practice*, 51, 129-136.
- Culver, D. M., Gilbert, W., & Sparkes, A. (2012). Qualitative research in Sport Psychology journals: The next decade 2000-2009 and beyond. *The Sport Psychologist*, 26, 261-281.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Goussinsky, R., Reshef, A., Yanay-Ventura, G., & Yassour-Borochowitz, D. (2011). Teaching qualitative research for human services students: A three-phase model. *The Qualitative Report*, 16(1), 126-146. Retirado de <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR16-1/yassour-borochowitz.pdf>
- Hansman, C. A. (2015). Training librarians as qualitative researchers: Developing skills and knowledge. *The Reference Librarian*, 56, 4, 274-294. doi: 10.1080/02763877.2015.1057683
- Humble, Á. M., & Sharp, E. (2012). Shared journaling as a peer support in teaching qualitative research methods. *The Qualitative Report*, 17, 1-19. Retirado de <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR17/humble.pdf>
- Page, R. N. (1997). A thought about curriculum in qualitative research methods. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 10(2), 171-174. doi: 10.1080/095183997237269
- Poulin, K. L. (2007). Teaching qualitative research: Lessons from practice. *The Counseling Psychologist*, 35(3), 431-458. doi: 10.1177/0011000006294813

Povee, K., & Roberts, L. D. (2014). Qualitative research in psychology: Attitudes of psychology students and academic staff. *Australian Journal of Psychology*, *66*, 28-37. doi: 10.1111/ajpy.12031

Reynolds-Keefer, L. (2010). Improving the quality of experience journals: Training educational psychology students in basic qualitative methodology. *Teaching Educational Psychology*, *6*(1), 20-32. Retirado de <http://eric.ed.gov/?id=EJ894804>

Roberts, L. D., & Povee, K. (2014). A brief measure of attitudes towards qualitative research in psychology. *Australian Journal of Psychology*, *66*, 249-256. doi: 10.1111/ajpy.12059

Rodríguez, R. M., Anguera, M. T., Suárez, E., León, O. G., & Márquez, M. G. (2014, Setembro). *El qué y el porqué de la metodología cualitativa en Psicología*. Simpósio realizado no IX Congresso Iberoamericano de Psicología e 2º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses, Centro Cultural de Belém, Lisboa.

Terkildsen, T., & Petersen, S. (2015). The future of qualitative research in psychology: A students' perspective. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, *49*, 202-206.

