



ISSN: 2310-0036

Vol. 1 | Nº. 7 | Ano 2016

## Albertina Ribau

Universidade Católica de Moçambique

[aribau@ucm.ac.mz](mailto:aribau@ucm.ac.mz)

# ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE ENSINO BASEADO EM COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS NAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE

---

## RESUMO

O presente artigo resulta da pesquisa sobre metodologia de ensino baseadas em competências (MEBC) na formação de profissionais nas instituições de ensino superior (IES) em Moçambique. Esta pesquisa tem em vista a contribuição de uma reflexão sobre o perfil formativo e profissional da IES em Moçambique. Para melhor compreensão deste fenómeno levou-se a cabo um estudo de natureza qualitativa, pois pretende-se analisar com profundidade sobre a implementação da MEBC. Por se tratar um estudo qualitativo a pesquisadora recorreu a busca de dados primários usando a triangulação de dados (entrevista, observação e análise de documentos) como forma de dar validade e credibilidade da informação colectada. Ademais, recorreu também a colecta de dados secundários para perceber mais sobre conceitos e teorias relacionadas a MEBC de forma geral e conhecer instrumentos promovem a aplicação da metodologia em Moçambique. A pesquisa conclui que teoricamente a aplicação desta metodologia é evidente, porém existem desafios que as IES enfrentam as quais podem ser ultrapassadas dependendo do investimento e flexibilidade que a IES aplica.

**Palavras-chave:** Metodologia, ensino baseado em competências, currículo, perfil formativo

---



Rua: Comandante Gaivão nº 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: [reid@ucm.ac.mz](mailto:reid@ucm.ac.mz)

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

## Introdução

O principal propósito deste artigo é de contribuir para fazer uma reflexão sobre metodologia de ensino baseada em competências (MEBC) nas instituições do ensino superior (IES) em Moçambique. Este tema surge no âmbito da reflexão sobre o perfil formativo e profissional da IES de Moçambique na Universidade Católica de Moçambique (UCM).

De acordo com Pinheiro e Burini (2004), as diversas metodologias organizacionais procuram apresentar sistemas de melhor aprendizado. O século XXI é caracterizado por rapidez com que surgem novos conhecimentos e informações. No entanto, Laita (2015) argumenta que as mudanças que ocorrem na sociedade contemporânea exigem ao sistema educativo novas formas do saber fazer a educação. A IES são chamadas a uma mudança de paradigma curricular e formativa ao nível do currículos (Laita:142) A dinâmica do mercado de trabalho no século XXI, requer profissionais com conhecimentos essenciais, por essa razão o ensino procura qualificar pessoas com conteúdo de vida real do trabalho.

Para Pinheiro e Burini (2004), o EBC deve ser contextualizado, tendo como base projectos, problemas ou temas reais do mundo de trabalho. Aplicando esta metodologia no ensino, os estudantes irão adquirir conhecimentos para resolver tais problemas, desenvolver habilidades para resolver e ter atitude para resolver.

A aquisição de competências para o trabalho representa um valor acrescentado para o graduado na concorrência para o emprego ou no enquadramento profissional para os que já vinham trabalhando durante o percurso estudantil.

Para implementar o processo de EBC é importante que se tenha como base o desenvolvimento do currículo baseado em competências. Os currículos actuais baseiam se numa concepção positivista da ciência que parte de conhecimentos gerais para o particular, dos conhecimentos abstractos para o concreto e do básico para o profissionalizante.

No âmbito da melhoria da qualidade de ensino, a direcção geral de ensino superior em Moçambique procura mudar de paradigma educacional através da promoção de uso de metodologia de aprendizagem baseada em competência. Por isso que o conselho nacional de avaliação de qualidade (CNAQ) define no seu terceiro indicador de auto-avaliação de qualidade (o currículo) padrões para estrutura curricular, conteúdo dos programas/cursos curriculares,

---

metodologia de ensino e aprendizagem, e parcerias na implementação do currículo do ciclo de estudos. Porém, o processo de mudança de paradigma esta enfrentando diversidade de obstáculos.

É comum, em vários fóruns ouvir comentários como: os nossos estudantes não estão preparados para serem autónomos; a minha disciplina por ser prática necessita de mais horas de contacto; não é possível no curso x, não ter disciplina B; por ai em diante. Estes comentários revelam a resistência a mudança de paradigma. De acordo com Laita (2015), as transformações que ocorrem na sociedade de conhecimento requer dinamismo na aplicação da criação de capacidades e competências que permitam o individuo lidar com novos desafios requeridos na sociedade e no mercado de trabalho.

A IES gozam de uma autonomia científica e pedagógica, podendo estas elaborar currículos, desenvolver cursos, definir os métodos de ensino (colectânea da legislação do ensino superior, 2012). Porém, o paradigma educacional que sustenta o sistema nacional de acumulação e transferência de créditos académicos (SNATCA) advoga que o processo de ensino e aprendizagem deixa de ser centrado no ensino e passa a ser centrado na aprendizagem. Este paradigma de ensino exige uma serie de mudanças, como:

O docente assume a função de orientador, facilitador de aprendizagem, de apoio e suporte;  
O perfil dos cursos deve ser definido com os principais *stakeholders* (associações, ordens, empresas, sociedade civil, sindicato). Portanto, pretende-se nesta pesquisa, analisar a implementação MEBC na formação de profissionais na IES em Moçambique.

## **Perguntas de Pesquisa**

- Quais são as Práticas da implementação da metodologia baseada em competência do estudante na IES?
- Como é que a IES gerem a implementação da metodologia baseada em competência do estudante?

## **Metodologia e Desenho de Pesquisa**

Para melhor compreensão deste fenómeno a pesquisadora optou por usar interacionismo interpretativo da abordagem qualitativa. A preferência pelo estudo qualitativo é pelo facto de este oferecer a oportunidade de ter uma visão holística sobre a MEBC. O interacionismo interpretativo é uma metodologia voltada para resolução de problemas vividos no mundo das experiências e seus contextos sócias (Ayrosa, 2010), daí que a pesquisa a respeito da MEBC implementadas pelas IES encontrou conforto neste método. Segundo Flick (2009), a abordagem pesquisa usa métodos múltiplos que são interativos e humanísticos, razão pela qual, para compreender com profundidade os problemas na aplicação da metodologia de ensino baseado em competências foi necessário usar a triangulação de dados.

## **Método de Colecta de Dados**

### **Triangulação de Dados**

Para Creswell (2007) o pesquisador qualitativo recorre ao ambiente natural para ter a possibilidade de recolher detalhes sobre o fenómeno a pesquisar. Como forma de recolher detalhes de informação e dar credibilidade a informação a pesquisadora recorreu ao uso de triangulação. De acordo com Coutinho (2008), a triangulação é a combinação de dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagem teórica ou método de recolha de dados. Este

método é importante para obter resultado fidedigno da realidade ou tornar a compreensão do fenómeno mais completa.

Creswell (2007), argumenta que em muitos estudos qualitativos os investigadores optam por diversas formas de colecta de dados e gastam muito tempo em um ambiente natural reunindo informações. Por este estudo ter características de estudo qualitativo, a pesquisadora inspirou-se na ideia de Creswell, recorrendo a algumas IES's para colectar dados. Portanto, o pesquisador usou diversos métodos como entrevista formal e informal, entrevista individual e em grupo, debates de grupos e observação.

**Figura 1 Triangulação de Dados**



### **Entrevista**

A entrevista é processo pelo qual ocorre uma interação entre o entrevistado (a pessoa que colecta informação) e o entrevistado (a pessoa que contem informação). O pesquisador como autor principal da pesquisa é quem foi responsável por este processo. Para presente pesquisa, a pesquisadora recorreu a entrevista parcialmente padronizada com perguntas abertas o qual, Flick (2002), considera metodologia fundamental para uma pesquisa de natureza qualitativa. As perguntas abertas contribuem bastante para estudos qualitativos uma vez que dá oportunidade ao entrevistado de se expressar livremente contribuído com temas ou assuntos não previstos com a pesquisadora. Desta feita, dados primários foram recolhidos com base em

entrevistas formais e informais, entrevista individual e em grupo. Tratando-se de um estudo qualitativo onde a presença do pesquisador é condição *sine qua non*, a pesquisadora esteve cara a cara com os entrevistados podendo perceber o sentimento e a percepção dos gestores e educadores sobre o fenómeno MEBC.

Para Gil (2014), a entrevista informal permite o entrevistado se expressar livre e completamente suas opiniões e atitudes em relação ao objecto de pesquisa. Livremente.

### **Debate de Grupo**

Flick (2002), apresenta o debate de grupo como uma técnica para colecta de dados para pesquisas qualitativas. Aproveitando as oportunidades de ter apresentado a palestra sobre MEBC e ter participado em seminário de auscultação de IES sobre o SNATCA e a mobilidade académica, onde a pesquisadora participou em debates sobre o tema, a pesquisadora fez a colecta de informação sobre diferentes percepções, desafios, problemas da implementação do MEBC.

### **Observação**

Para Marconi e Lakatos (2010), Flick (2002), a observação é uma técnica de colecta de dados muito importante para estudos qualitativos. Para além das competências de falar e ouvir, técnica usada na entrevista, observar é uma técnica comum, metodologicamente sistematizada e aplicada na investigação qualitativa (Flick, 2002:138). Durante as actividades de trabalho a pesquisadora pode observar todo o processo de implementação da metodologia baseada em competências. Flick (2002) identifica diversos tipos de observação, porém para esta pesquisa aplicou-se a observação participante na medida em que a pesquisadora faz parte do corpo docente e gestora para a área pedagógica de uma das IES em estudo.

## **Análise de Documentos**

Os documentos das instituições são evidências do se implementa, por isso a análise deste é uma técnica complementar para interpretação de dados. Godoy (1995), considera a pesquisa documental como uma criatividade dos estudos qualitativos, trazendo para estas interpretações complementares. Como forma de confirmar a prática das técnicas do ensino baseado em competências, a pesquisadora recorreu aos manuais dos cursos e aos horários de alguma IES. Os documentos da IES deram oportunidade de apreciar o currículo dos cursos (sua estrutura, o plano curricular, definição de perfis e competências dos cursos, objetivos e conteúdos das disciplinas). Este material apoiou a concretização do que os respondentes diziam durante a entrevista e o debate em grupo.

## **Apresentação, análise e interpretação de dados**

### **Análise de Dados**

De acordo com Creswell (2007), a análise de dados depende do tipo de abordagem pesquisa. A pesquisa fenomenológica usa análise de declarações significantes, a geração de habilidades, de significado e desenvolvimento de uma criação da “essência” (Creswell2007 *apud* Moustakas).

Creswell (2007), enfatiza dizendo que apesar das diferenças analíticas, os pesquisadores qualitativos geralmente transmitem um processo genérico de análise de dados em uma proposta. O autor, considera ideal juntar passos genéricos com os passos específico, como:

- a. Organizar e preparar dados
- b. Ler todos os dados
- c. Analisar detalhadamente com um processo de codificação
- d. Usar o processo de codificação para gerar uma descrição
- e. Prever como a descrição e os temas será representado

- f. Fazer interpretação na análise e extrair o significado dos dados.

## **Interpretação de Dados**

De acordo com Flick (2002), em pesquisa qualitativa, o texto torna-se a base de interpretação e de inferência feito a partir do conjunto de material empírico. A autora explica que o ponto de partida é o entendimento interpretativo de um texto, uma entrevista, observação, narrativa.

## **Resultados do estudo**

### **1. Práticas da implementação da metodologia baseada em competência do estudante**

#### **a) Modelo de Formação nas IES**

A MEBC é o modelo recomendado para o uso na IES em Moçambique, o qual se considera processo de ensino centrado na aprendizagem. Perguntando aos gestores das IES, como é que percebem o modelo de formação nas suas Instituições. Eles responderam o seguinte:

*“Novo paradigma de ensino esta centrado na aprendizagem. É um modelo de formação ideal para ensino superior, visto que torna o estudante actor principal deste processo”*(Grupo 1)

*“O Docente assume o papel de orientador com a função transmitir conhecimento (teórico e prático. Apoiando-se de estágios profissionais de modo, a garantir o saber fazer do estudante”*  
(Grupo 3)

Olhando para os depoimentos dos participantes nota-se que eles percebem o que o modelo de formação nas instituições de ensino superior é centrado no estudante. Para os entrevistados, este modelo de ensino pode ser ideal porque os estudantes são cada vez mais activos no



processo de ensino e aprendizagem e pode garantir o saber fazer do estudante uma vez que ele se torna actor principal nesse percurso educacional. De acordo com Faustino (2009), diferentemente do modelo tradicional, o modelo de EBC, prepara as pessoas para a vida permitindo cada um utilizar seus saberes para actuar. Pinheiro e Burini (2004), afirmam que no modelo por competências o estudante é activo, age, vive o processo, pensa, opera, resolve problemas. O factor, estudante ser actor principal do processo de ensino aprendizagem como afirma o grupo 1 indica que as IES perceberam que no EBC o estudante não é um elemento passivo que passa o seu tempo na sala de aulas passando apontamentos trazidos pelo docente mas sim um elemento activo que procura de informação para desenvolver competências. Nota-se também através do grupo 3 que o papel do docente no processo de ensino e aprendizagem é meramente de um facilitador ou orientador. Porém, entram em contradição quando falam da “transmissão de conhecimentos”, pois de acordo com Pinheiro e Burini (2004), a transmissão de conhecimentos ocorre no modelo tradicional (modelo conteudista). O autor afirma que o papel do docente no modelo por competências é de problematizar, apresentar desafios, orientar, assessorar, informar e explicar. Conforme a observação do dia a dia mostra que apesar dos docentes estarem informados sobre a mudança de paradigma e as características deste paradigma educacional, continuam apegados ao sistema tradicional de ensino. Como os casos da preferência de ditar apontamentos aos estudantes por parte de alguns docentes, e a tendência de em muitas situações ouvir se discursos como: “o tempo de contacto alocado a minha disciplina não é suficiente”.

#### **b) Critérios para desenho do currículo**

Para implementar o processo de EBC é importante que se tenha como base o desenvolvimento do currículo baseado em competências. Com base na questão:

Como é que as IES definem o Perfil de saída dos cursos ministrado? Os grupos responderam o seguinte:

“Os planos curriculares são concebidos através de auscultação de instituições relacionadas a área de formação, memorandos, parcerias institucionais e necessidades de mercado” (Grupo 1)

“A organização dos cursos em relação ao perfil formativo é feita com base na definição de competências por cursos e disciplinas e práticas profissionais ao longo do curso”(Grupo 2)

“A interação entre os interlocutores social e empresarial é fundamental na definição do perfil de saída dos estudantes. Acontece através de inquéritos, entrevistas, auscultações...” (Grupo 3)

As respostas dos grupos vão ao encontro da definição do perfil formativo. O grupo 1 explica a técnica de recolha de dados para perceber o que o mercado de trabalho pretende ter como profissionais. O grupo dois, explica o passo a seguir a recolha de informações que é a criação de competências para um determinado curso. O grupo 3 aborda os os dois pontos levantados nos dois grupos anteriores. As IES, devem preparar as pessoas para poderem se inserir no mercado de trabalho, razão pela qual o perfil de competência deve ser definido com a colaboração com as ordens, associações profissionais, a sociedade , os chamados *stackholders* das IES. As respostas dos grupos fazem perceber que esta base é conhecida por muito. A dúvida que fica em relação a aplicação destas regras. Um dos sub indicadores do indicador 3 (o currículo) recomenda verificar se o perfil do graduado esta definido de acordo com o quadro curricular. O que observa é muitas IES recorrem a internet a busca de planos temáticos para formar o seu plano.

De acordo com Laita (2015), para se considerar currículo baseado em competências é necessário que se explicita as competências a serem desenvolvidas pelos estudantes e clareza sobre como irá se alcançar os objectivos de aprendizagem e como se ira avaliar. Ademais, Pinheiro e Burini (2004), consideram que o currículo por competência tem como princípios

pedagógicos e axiológicos. Os autores consideram princípios pedagógicos como: a interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade. Princípios axiológicos: O fortalecimento dos laços de tolerância recíproca de formação de valores, o aprimoramento como pessoa, a formação ética e o exercício de cidadania. Laita (2015) considera a definição de competências no currículo como base para que considere currículo baseado em competências. A ideia de Laita (2015), é de que sem competências definidas, não há formas de orientar o ensino baseado em competências. Pinheiro e Burini mostram as especificidade das competências deixando claro que ao desenhar o currículo é necessário identificar também competências éticas e humanas que são complementaridade da formação de todo profissional para que tenha uma formação integral. Os autores, pretendem mostrar que ao desenvolver o currículo, para além desenvolver competências técnicas é necessário também observar o elemento humano como forma de valorizar a formação integral. Daí que formação por competências e a formação integral “andam de mãos dadas”, pois, ambas incluem o saber fazer, o saber ser e o saber estar.

Para definir o perfil de competências de um curso é necessário ter como base a articulação entre o perfil formativo e o perfil profissional. Porém este é um desafio para alguma IES. Pois tornou se difícil responder a questão sobre como fazem articulação entre os objectivos do curso e as competências de saídas.

Pinheiro e Burini (2004) afirmam que o desenvolvimento curricular por competências requer coerência entre missão institucional, projecto pedagógico institucional e plano do curso.

- A missão institucional dita a razão de ser da instituição.
- Projecto pedagógico institucional que é projecto político que respresenta um ideal, um sonho da instituição que se pretende construir.
- Plano do curso que nos diz qual é a razão da criação do curso, como o curso foi concebido, como as suas matérias são abordadas, a metodologia de ensino, os métodos de avaliação.

Durante a entrevista, um docente de uma das IES afirmou o seguinte:

*“...disse o nosso chefe mais velho, tudo esta feito”(Beltrano)*

A afirmação do Beltrano é comentário de muita gente. Outros dizem que *“o pai Google dá resposta a todas preocupações. Então, porque sofrer?”* Portanto, em algum momento, há IES que não se preocupam em reunir com os *stakeholders* para aperceber se sobre a necessidade do mercado.

A ideia de Pinheiro e Burini (2004), deixam a lição de que não basta recorrer aos *stakeholder* para saber que tipo de profissionais o mercado de trabalho precisa mas é necessário também alinhar o plano do curso a missão institucional. Esta ideia entra em concordância com o um dos sub- indicadores do indicador 3 (o currículo) da auto-avaliação institucional que recomenda verificar se existe alinhamento entre os objectivos ou competências definidos para o curso e/ou programa e a missão da unidade orgânica. Esta ideia indica que o acto de copiar plano curricular sem censura, pode criar erro nos currículos.

## **2. Gestão da implementação da metodologia baseada em Competências**

### **a) Organização dos créditos académicos no que concerne a distribuição de horas de contacto e horas de estudo autónomo.**

Os créditos académicos representam medida do trabalho do estudante. Os créditos indicam o número total das horas que o estudante tem para aprendizagem na disciplina ou no curso.

Procurando conhecer a relação entre horas de contacto e horas de trabalho autónomo?

*“Algumas IES privilegiam tempo de contacto e outras privilegiam o tempo de trabalho autónomo”* (Grupo 2)

A afirmação do grupo 2 faz perceber que há IES que organizam os créditos considerando maior tempo de contacto e menor tempo de trabalho autónomo. Outra IES têm um sistema inverso. Partindo do princípio de que Na MEBC, o papel do docente é de orientador ou facilitador e o estudante é um elemento activo e que tem o papel preponderante durante as sessões. O ideal seria que tivesse maior tempo de estudo autónomo para enriquecer a aprendizagem.

Quais são os critérios para definir o volume global de trabalho?

*“Os créditos usados para definição do volume global de trabalho dos estudantes esta relacionado com a especificidade (natureza) da disciplina se forem nucleares ou complementares...”(Grupo 2)*

Realmente é com base nos créditos que são definidos o volume global de trabalho. Porém o grupo afirma que a base de atribuição de créditos depende da natureza da disciplina. As disciplinas nucleares têm mais créditos e as disciplinas complementares tem menos créditos. O número de créditos revelam o volume de trabalho que o estudante tem para realizar a disciplina, isto significa que pode se encontrar casos em que a disciplina é nuclear mas tem volume de trabalho reduzido em relação a uma disciplina complementar. Isto revela uma fraqueza em relação a este tipo de pensamento.

#### **b) Mecanismo de controlo do uso de tempo de trabalho autónomo**

Para que os estudantes optimizem o tempo de auto estudo, é importante que docente aplique trabalhos tanto individuais quanto em grupo. Como forma de perceber os mecanismos de controlo, procurou se saber quais eram os mecanismos de controlo da IES.

*“Para controlo de trabalho autónomo usamos ferramentas para monitoria e avaliação do trabalho autónomo como plataforma moodle, apresentação pública e avaliação dos trabalhos individuais e em grupo” (Grupo 2)*

*“Apesar de termos estes mecanismos, não existe meios certos que nos garantam eficiência na atribuição de trabalhos.”*

A resposta atribuída pelo grupo 2 revela a existência de mecanismos de controlo. Porém, o uso da plataforma moodle em ensino presencial não tem sido comum a muita IES. Todas IES estudadas dizem aplicar trabalhos aos estudantes. Porém, para certificar a informação a pesquisadora verificou os planos curriculares de três IES, somente de uma instituição encontrou se exigências de número de avaliações a aplicar. Porém nesta IES é possível encontrar esta informação do regulamento de avaliação da instituição. O facto de não aparecer no plano curricular não garante que todos os docentes apliquem a regra. Como afirma Laita (2015), o currículo baseado em competências deve haver clareza sobre meios através da qual os objectivos de aprendizagem serão avaliados. Os mecanismos de controlo de uso de tempo autónomo são subjectivos, pois, não garantem que o estudante invistam o tempo necessário da respectiva disciplina. Há vários factores que concorrem para que haja subjectividade tais como: a natureza do estudante e do docente, os recursos materiais da IES e os recursos financeiros do estudante. De acordo com as observações feitas, foi possível notar que há situações em que uma disciplina tem poucos créditos mas se o docente dá exercícios difíceis ou que exigem realizar trabalho de campo, os estudantes leva muito tempo para sua efetivação. É possível notar também, que num determinado semestre, das diversas disciplinas que o estudante frequenta, há uma tendência de se aplicarem mais em algumas disciplinas por causa da exigência do docente. Esta tendência nem sempre condiz com o número de créditos que a disciplina possui apesar do crédito académico representar o volume total do trabalho do estudante.

---

## Conclusão

Apesar de haver diferenças no desenho curricular na IES, identifica-se a aplicação da MEBC, as regras de desenho de currículo por competências, mecanismos de controlo de tempo de trabalho autónomo.

A gestão da implementação da metodologia de EBC varia de instituição para instituição. Porém, existem evidências que o CNAQ criou instrumentos para facilitar o processo de implementação do sistema de EBC. A implementação do MEBC requer bases desde formulação dos currículos, o conhecimento sobre o mesmo por toda comunidade académica e a mudança de atitude por parte do professor e o estudante.

Pode se afirmar que teoricamente a aplicação desta metodologia é evidente, porém existem desafios que as IES enfrentam as quais podem ser ultrapassadas dependendo do investimento e flexibilidade que a instituição aplica

## Referência Bibliográfica

Bollela, V.R., (2008). Desenvolvimento Curricular: Ensino Baseado em Competências. Brasil

CNAC (2013). Sistema Nacional de Avaliação e Garantia de Qualidade. Maputo

Coutinho, C.P. (2008). Qualidade na Investigação em Educativa de Natureza Qualitativa: Questões Relativas a Fidelidade e Validade.

DPCS (2012). Colectânea de Legislação do Ensino Superior. Edição revista. Maputo

Flick, U. (2002). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Sage.

Flick, U. (2009). An introduction to qualitative research. Monitor. Portugal

Laita, M. S.V.(2015). A Universidade Em Questão: Uma leitura do Processo de Bolonha no Contexto Mocambiçano, Nampula- Moçambique

Pinheiro, A. C. F., & Burini, E. R. V. (2004). Ensino Por Competência—O Desafio da Educação n Século 21. In *Congresso Brasileiro DE ENSINO DE ENGENHARIA—COBENGE*.

Sauerbronn, J. F. R., & Ayrosa, E. A. T. (2010). Sobre Convergência e a Prática Metodológica do Interacionismo Interpretativo na Pesquisa Acadêmica de Marketing/Concerning Convergence and the Methodological Practice of Interpretive Interactionism in Academic Marketing Research. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(5), 854.