

# ENJIE

## ENCONTRO NACIONAL DE JOVENS INVESTIGADORES EM EDUCAÇÃO

### DESGUALDADES SOCIAIS E EDUCATIVAS QUE LUGAR NA INVESTIGAÇÃO?

Sónia Vladimira Correia | Maria Manuel Ricardo | Rosa Serradas Duarte (Eds.)

 UNIVERSIDADE  
LUSÓFONA

  
CENTRO DE ESTUDIOS INTERDISCIPLINARES  
EM EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

 cieplue  
CENTRO DE ESTUDIOS DE INOVAÇÃO E PESQUISA  
EM EDUCAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO

UIEF  
UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - LISBOA

 cidtff  
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO  
DIDÁTICA E TECNOLOGIA NA FORMAÇÃO DE FORMADORES

 ujed  
UNIVERSIDADE DE LISBOA

 CIE-UMA  
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

 UNIVERSIDADE DA MADEIRA  
www.iuma.pt

 Universidade do Minho  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EDUCACIONAIS

 LE@D  
LEARNING EXPERIMENTAL DESIGN  
IN EDUCATION

 CIEA  
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - LISBOA

 CIE  
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO

# III Enjie – Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Educação

## *Desigualdades sociais e educativas: que lugar na investigação?*

Sónia Vladimira Correia | Maria Manuel Ricardo  
Rosa Serradas Duarte (Eds.)

Lisboa, 2019



Edições Universitárias  
Lusófonas

**Edição** Centro de Estudos Interdisciplinares  
em Educação e Desenvolvimento (CeIED)  
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

**Propriedade** Edições Universitárias Lusófonas

**Paginação** Marisa Oliveira

**Coordenação Editorial e Revisão** Sónia Vladimira Correia

**Design gráfico** Lucas Costa Pena

**ISBN** 978-989-757-109-1

**1ª edição** 2019

**Contactos** Campo Grande, 376, 1749-024 Lisboa  
Tel. 217 515 500  
[www.ulusofona.pt](http://www.ulusofona.pt)  
[www.ceied.ulusofona.pt](http://www.ceied.ulusofona.pt)

# Promoção da criatividade como competência transversal no ensino superior

---

Lilian Débora De Oliveira Barros<sup>181</sup>

Emilia Patricia Oliveira<sup>182</sup>

## Resumo

Uma das principais funções das instituições de ensino superior é a criação de oportunidades de formação adequadas às exigências profissionais na sociedade atual, onde os perfis se têm vindo a tornar mais ecléticos e instáveis ao longo do tempo. Por outro lado, importa assegurar uma formação humanista e não circunscrita à promoção de aprendizagens de carácter utilitarista e pragmático no domínio científico de cada curso. Assim, a promoção de competências transversais junto dos estudantes constitui, também, uma importante função, onde se destacam, entre outras, a criatividade e o pensamento crítico. Neste trabalho é apresentado um projeto de investigação enquadrado numa tese de doutoramento, o qual tem como principais objetivos: (1) analisar como a criatividade é contemplada em documentos formais de diferentes cursos do ensino superior português; (2) conhecer as perceções de estudantes e docentes sobre a criatividade e sua promoção nesse contexto, e; (3) identificar práticas utilizadas para o estímulo à criatividade no ensino superior. Mais concretamente, apresenta-se um estudo exploratório inicial, centrado no primeiro objetivo enunciado. Para o efeito, foi realizado um levantamento e análise documental de uma amostra de cursos de licenciatura, com materiais disponíveis online, das 32 universidades públicas portuguesas. A análise incidiu sobre os objetivos e resultados de aprendizagem contemplados nos planos de estudo e respetivas Unidades Curriculares (UCs). Os resultados preliminares deste trabalho apontam para a promoção da criatividade em cursos da área das Ciências Sociais e Humanas, seguido dos cursos de Ciências Exatas e Engenharia. Até o momento não identificamos evidências sobre a promoção da criatividade nos cursos da área das Ciências da Vida e da Saúde e das Ciências Naturais e do Ambiente.

**Palavras-chave:** Promoção da Criatividade, Competências, Ensino Superior

## INTRODUÇÃO

Numa sociedade marcada por constantes mudanças e novos desafios, onde a produção de conhecimento tem avançado a um ritmo galopante, a capacidade de resolução criativa de problemas, de geração de ideias originais e criação de

---

<sup>181</sup> Ldeborab@gmail.com, Unidade Da Beira Interior, Covilhã

<sup>182</sup> Ema@Ubi.Pt, Unidade Da Beira Interior & Labcom.Ifp, Covilhã

soluções úteis e produtos inovadores é fundamental. A valorização do conhecimento e sua aplicação ao mundo do trabalho é, portanto, bastante reconhecida (Drucker, 1993; Valente, 1999). Aliado a isso, estamos inseridos numa modernidade denominada “líquida” (Bauman, 2001):

Os fluídos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos e propensos a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas por um momento (p. 8).

Neste sentido, tomar decisões de forma consciente e ponderada é um requisito para uma adaptação mais eficaz face a novas situações, tornando os indivíduos mais capazes de reagir de forma rápida, diferencial e eficaz às mudanças e exigências da vida quotidiana. Além disso, como aponta Berman (1986), os indivíduos modernos não só devem estar preparados para mudanças, mas também para aprender a buscar ativamente por elas. Essas mudanças sociais, ao longo dos anos, têm vindo a confrontar o mercado de trabalho em busca de profissionais que se engajem a um perfil mais fluido, sendo ele “criativo, bem formado e ousado, que relaciona muitos dados e faz inusitadas sínteses, que lê o presente, que sabe lidar com conflitos, que sabe trabalhar em grupo e que, principalmente, se sente estimulado e provocado diante de desafios” (Mosé, 2013, p.25).

As universidades, além de sua função em auxiliar os estudantes a possuírem uma opinião fundamentada e crítica, contextualizada à realidade social, buscando o avanço científico, tecnológico e cultural, devem possibilitar cursos adequados às necessidades atuais do mercado de trabalho. O ensino universitário “deve balancear as exigências profissionais de caráter mais pragmático e utilitarista com as exigências de uma formação geral humanista e que propicie valores éticos fundamentais” (Wanderley, 1987, p.34). Tais proposições estão de acordo com a Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro da Assembleia da República, que trata do Regime jurídico das instituições de ensino superior em Portugal. Por isso, é importante as universidades estarem constantemente atentas às necessidades sociais e do mercado de trabalho e periodicamente revisitarem o que vem sendo trabalhado nos cursos, no sentido macro, ou seja, na formação do cidadão crítico, com poder argumentativo e no que diz respeito às atualidades próprias de cada área e aos perfis cada vez mais ecléticos do mercado.

Nestes tempos de mutações profundas e de incerteza acentuada, deve-se investir muito na educação, facilitando assim o emprego, despertando as mentes e as consciências diante dos novos desafios, facilitando o acesso à cultura e reduzindo a exclusão. A educação é o melhor investimento social (Pourtois & Desmet, 1999, p. 46).

Na busca por uma “Europa do Conhecimento”, e com o impulso da implementação do processo de Bolonha, as instituições europeias têm-se vindo a estruturar de modo a gerar um espaço unificado para um ensino superior mais coeso, competitivo e motivador para docentes e alunos, no intuito de promover

a mobilidade e a empregabilidade dos seus diplomados. O impacto do processo de Bolonha nas instituições de ensino superior europeias suscitou um movimento de reforma destas instituições, que geraram reflexões relativas aos currículos em termos de estruturas, programas de graduação e abordagens de aprendizagem, ensino e avaliação. Por este motivo, as universidades uniram-se em parceria para desenvolver o projeto *Tuning Education Structures in Europe*, reunindo especialistas de diversas áreas, vinculados a instituições europeias de ensino superior dos países envolvidos. Este projeto, como afirmam González e Wagenaar (2006), prima pela valorização da diversidade da educação, entendendo-se que a mesma não se deve pautar por uma formação sustentada num único currículo ou plano de ensino, pois essa ação poderia restringir a independência dos especialistas académicos e não contemplaria as particularidades intrínsecas de cada país. Procura-se, então, identificar pontos de referência relacionados com as competências genéricas e específicas de cada área de conhecimento para graduados do primeiro e segundo ciclos, com foco no desenvolvimento de estratégias concretas que melhor se adequem à inovação.

Uma ação relevante do Tuning foi a realização de entrevistas com a participação de *stakeholders*, docentes, estudantes e empregadores de diferentes áreas, sobre as competências que esperavam encontrar nos diplomados. O relatório desta ação apresenta a identificação de 30 competências, não específicas de uma determinada área científica, mas que atravessam as várias áreas, por isso são consideradas como parte das competências transversais (González & Wagenaar, 2006). Estas competências foram agrupadas em três grandes grupos: instrumentais (capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas e linguísticas); interpessoais (capacidade de interação social e cooperação); e sistémicas (capacidade de compreensão de como um sistema é estruturado). Destacamos, entre as competências sistémicas, a capacidade para gerar novas ideias, como uma das que se podem associar de forma mais evidente à criatividade. Quando solicitado aos *stakeholders* que elencassem cada uma das competências identificadas por ordem de importância, a criatividade ficou colocada na décima posição na opinião dos empregadores, e em 12º lugar na classificação final considerando os demais *stakeholders*. Estes dados fortalecem a necessidade da promoção da criatividade no ensino superior, independentemente da área científica de formação.

A criatividade é alvo de um número vasto de concetualizações, porém, vários autores (Alencar & Fleith; 2003, Fryer, 2008; Morais, 2001) alertam para a existência também de ideias erróneas e falta de conhecimento e domínio sobre o tema. Uma destas ideias consiste em considerar que a criatividade faz parte de uma habilidade exclusiva de um grupo de indivíduos mais sensíveis, dos quais se destacam os que possuem interesse em áreas artísticas. Ferreira e Resende (2013) verificaram que esta opinião predomina, ainda, entre docentes, o que alerta desde logo para a necessidade da sua desmistificação junto deste grupo de profissionais, bem como a sua sensibilização e esclarecimento sobre o tema, por forma a que se assegure a implementação de metodologias para o estímulo à criatividade junto de todos os estudantes. Apesar de existirem múltiplas perspectivas e concetualizações acerca da criatividade, a literatura é consensual sobre a

possibilidade do seu desenvolvimento em qualquer pessoa, nas diversas faixas etárias (Cropley & Cropley, 2009; Fautley & Savage, 2007; Maker, Joe & Muammar, 2008; Weisberg, 1993; Woythal, 2014). Nesta linha, defende-se que o desenvolvimento da criatividade resulta da interseção de aspetos relacionados não só com a pessoa, mas também com o ambiente e com o próprio processo criativo (Chagas, Aspesi, & Fleith, 2005). Esta ideia pode ser reforçada ao reconhecermos a importância da criatividade nos mais diversos contextos da atuação humana, como por exemplo na invenção de propostas inovadoras na área das ciências e tecnologias, na elaboração de novas estratégias para a gestão de uma empresa, no socorro médico de emergência em espaços com poucos recursos, ou até na produção de soluções originais para os problemas quotidianos que surgem na vida de qualquer pessoa.

Face ao exposto, está a ser desenvolvido um projeto de doutoramento que tem como principais objetivos: i) analisar como a promoção da criatividade está formalmente contemplada nos documentos oficiais de diferentes universidades públicas portuguesas; ii) descrever as conceções de docentes e discentes sobre a criatividade; iii) conhecer as perceções de estudantes e docentes sobre a promoção efetiva da criatividade nos seus cursos; iv) identificar práticas utilizadas para o estímulo à criatividade no Ensino Superior e; v) compreender como ocorrem os fatores relacionados ao processo criativo e seu desenvolvimento dentro das universidades. No trabalho aqui apresentado descrevemos uma pesquisa exploratória inicial no âmbito desse projeto, tendo em vista o primeiro objetivo enunciado. Assim, pretende-se analisar como a criatividade é contemplada formalmente nos planos de estudos de Unidades Curriculares de diversos cursos de 1º ciclo (licenciatura) em Portugal, focando-nos aqui nos resultados parciais obtidos de uma análise documental preliminar.

## MÉTODO

O levantamento e análise documental centram-se nos planos de estudo dos cursos de licenciatura das universidades públicas de Portugal, sendo o total de 528 cursos, distribuídos em 12 universidades, conforme tabela 1.

Segundo a Direção Geral de Ensino Superior (DGES), a elaboração e aprovação dos planos de estudo nas universidades são da responsabilidade das próprias instituições, a partir dos seus órgãos competentes, e estes devem atender às exigências determinadas pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC). Apesar desta autonomia universitária, é possível observar um padrão estrutural na maioria das universidades analisadas. Nos sites destas instituições, das 12 universidades, apenas em duas não identificamos os planos de estudos detalhados das UCs: uma apresentava apenas a estrutura curricular e, a outra, identificamos além da estrutura curricular, os conteúdos programáticos das UCs.

Dos 528 cursos, analisamos apenas os que possuem planos de estudos disponíveis nos seus respetivos *sites*. Como o objetivo é identificar quais destes cursos evidenciam, de algum modo, a promoção da criatividade, optámos por

**Tabela 1.**  
**Lista de universidades públicas em Portugal e número de cursos oferecidos em 2018**

	<b>Nº de cursos de Licenciatura</b>
<b>Universidades Públicas</b>	
Universidade da Beira Interior	31
Universidade da Madeira	20
Universidade de Algarve	24
Universidade de Aveiro	55
Universidade de Coimbra	53
Universidade de Évora	38
Universidade de Lisboa	103
Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro	34
Universidade do Minho	61
Universidade do Porto	59
Universidade dos Açores	29
Universidade Nova de Lisboa	21

analisar nos planos de estudos: o nome das UCs, os objetivos e resultados de aprendizagem, o conteúdo, os métodos de ensino e as avaliações. Para o efeito, a procura teve como termos de pesquisa: “criação”, “criatividade”, “imaginação”, “inovação”, “invenção”, “originalidade”, “novas ideias”, “empreendedorismo” e variações destas palavras. Na componente de metodologias e avaliação, observamos também se os planos de estudo continham propostas diferentes das habituais, como por exemplo desenvolver ações de resolução de problemas ou criação de produtos.

Neste trabalho apresenta-se uma análise preliminar dos dados, considerando um grupo de 12 cursos em que já foram analisados todos os planos de ensino das UCs obrigatórias e em todas as universidades que os oferecem. Para uma melhor visualização, organizamos os cursos por áreas de conhecimento, de acordo com a categorização da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) do MEC (2012): Ciências da Vida e da Saúde; Ciências Exatas e Engenharia; Ciências Naturais e do Ambiente; e Ciências Sociais e Humanas. Importa ressaltar que estas grandes áreas englobam outras subáreas, como por exemplo a área das Artes está associada a Ciências Sociais e Humanas.

**Tabela 2. Amostra de cursos analisados e sua divisão por área**

Área	Nome do curso	Nº de cursos
Ciências da Vida e a Saúde	Ciências Farmacêuticas	5
	Medicina	7
	Enfermagem	4
Ciências Exatas e Engenharia	Engenharia Civil	9
	Engenharia Informática	8
	Matemática	8
Ciências Naturais e do Ambiente	Agronomia	3
	Biologia e geologia	3
	Veterinária	5
Ciências Sociais e Humanas	Artes Visuais	4
	Design	6
	Ciências da Educação	4

## RESULTADOS

A partir dos aspetos elencados, procedeu-se à análise dos planos de estudo buscando identificar referências que de alguma forma evidenciassem a promoção da criatividade nos cursos analisados. Nos planos de ensino foram analisados: os nomes das UCs, os conteúdos, os métodos de ensino e as avaliações. Com base na amostra apresentada, foi possível identificar que não há evidências sobre a promoção da criatividade nos cursos da área de Ciências da Vida e a Saúde e Ciências Naturais e do Ambiente.

Os cursos que sugerem mais referências à promoção da criatividade são os de Artes Visuais e Design, onde a maioria das UCs contemplam o desenvolvimento do potencial criativo nos seus objetivos, além que ter a criatividade também trabalhada enquanto conteúdo. As UCs que não apresentaram nenhuma menção à criatividade são as voltadas a conteúdos históricos.

Os cursos de Engenharia Informática apresentam uma média de 5 UCs que tratam a criatividade como competência a ser desenvolvida para a criação de um produto. Já os cursos de Engenharia Civil, dos 8 cursos existentes, apenas um apresenta claramente como objetivo em duas UCs o desenvolvimento do pensamento criativo. Outros dois cursos também utilizam o termo: Promoção de inovação tecnológica e o empreendedorismo e desenvolvimento da concepção do projeto. Destaca-se ainda, no curso de Ciências da Educação, alguns termos relacionados com a criatividade no processo de desenvolvimento de material didático, em apenas uma das UCs de cada curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa análise preliminar, já se observa, como previsto na revisão de literatura, uma predominância de evidências que apontam para a promoção da criatividade em cursos da área das Ciências Sociais e Humanas, seguido dos cursos de Ciências Exatas e Engenharia. Nestas duas áreas, há uma prevalência nos cursos onde uma das ações do egresso está no desenvolvimento e/ou criação de produtos, como é o caso dos cursos de Design e Engenharia Informática. Note-se que nem todos seguem o mesmo padrão, como por exemplo, os cursos de Engenharia Civil analisados não evidenciam tal promoção nos planos de estudos das suas UCs.

Neste artigo apresentamos a análise das UCs obrigatórias. Portanto, é provável que alguns destes cursos que não apresentaram evidências sobre a promoção da criatividade, as tenham nas UCs optativas. Além disso, a amostra aqui analisada contempla apenas os cursos cuja designação corresponde exatamente ao que se apresenta na tabela 2. Outros cursos na mesma área com nomes aproximados serão analisados numa fase seguinte do projeto de investigação.

Importa também salientar que, apesar de não estar formalmente contemplada nos planos de estudos de muitas UCs, a promoção da criatividade poderá ser uma competência trabalhada e de alguma forma valorizada, ainda que não surja enumerada enquanto objetivo ou resultado de aprendizagem previsto. Por exemplo, na área das Ciências da Vida e da Saúde, até ao momento, nenhum curso estudado apresentou evidências relacionadas com a criatividade nos seus conteúdos, objetivos, metodologias e avaliação. Porém, em alguns casos, esta competência é apresentada nos objetivos gerais do curso. No caso de medicina, todos os cursos apresentam no mínimo uma UC com o título e objetivos que de alguma forma se relacionam com as humanidades, e estas, apesar de não evidenciarem algo nos seus programas que façam alusão ao desenvolvimento da criatividade, com base nos seus conteúdos aparentam ser potenciais UCs para o estímulo de tal competência.

Diante do que foi apresentado, e com base em parte da análise dos planos de estudos, parece haver uma tendência para que a criatividade seja mais enfatizada em cursos com o perfil do egresso voltado ao desenvolvimento e criação produtos ou em áreas artísticas. Porém, em outros cursos, há UCs que poderiam incluir a promoção da criatividade, mesmo como estratégia metodológica. Para Fryer (2008), isso é algo que pode ser solucionado com os investimentos crescentes voltados para este tema. Além disso, nos cursos cujos currículos apresentam evidências ao estímulo da criatividade, a autora afirma que é importante estar atento a algumas questões, tais como: a criatividade é de facto trabalhada? Como este assunto é ensinado? As atividades destinadas a desenvolver a criatividade estão elaboradas em harmonia com as necessidades do aluno? Como na prática tem sido desenvolvida? Estas e outras questões serão abordadas nas próximas etapas deste projeto de investigação, em que faremos uma seleção de universidades e cursos para uma análise mais aprofundada do tema em estudo, onde incluiremos, entre outros aspetos, a realização de entrevistas semiestruturadas com as coordenações de curso e outros elementos da comunidade académica.

## REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M., & Fleith, D. S. (2003). *Criatividade: Múltiplas perspectivas*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Berman, M. (1986). *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Chagas, J. F., Aspesi, C. C., & Fleith, D. S. (2005). A relação entre criatividade e desenvolvimento: uma visão sistêmica. In M. A. Dessen & A. Costa Jr. (Eds.), *A ciência do desenvolvimento: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp.210-228). Porto Alegre: Artmed.
- Cropley, A. J., & Cropley, D. H. (2009). *Fostering creativity: A diagnostic approach for education and organizations*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Drucker, P. F. (1993). *Post-Capitalism Society*. New York: Harper Collins.
- Fautley, M. & Savage, J. (2007). *Creativity in Secondary Education*. Exeter: Learning Matters.
- Ferreira, J. F. C. & Rezende, D. V. (2013). *Objetos de aprendizagem criatividade aplicada aos processos educativos*. In V. R. Ulbricht, V. R., Vanzin, A. R. L. Silva, & C. R. Batista (org.), *Contribuições da criatividade em diferentes áreas do conhecimento*. São Paulo: Pimenta Cultural.
- Ferreira, K. C., & Lima, P. G. (2017). Projeto Tuning europeu para a educação superior: Reflexões sobre o seu delineamento. *Sorocaba*, 3 (3), 74-92.
- Fryer, M. (2008). Creative teaching and learning in the UK: Early research and some subsequent developments. In M. F. Morais & S. Bahia (coords.), *Criatividade: Conceito, necessidades e intervenção* (pp. 157-196). Braga: Psiquilíbrios.
- González, J., & Wagenaar, R. (2006). *Tuning Educational Structures in Europe II: La contribución al Progreso de Bolonia*. Bilbao: Universidad de Deusto. Disponível em: <http://www.deustopublicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf>
- Maker, J., Jo, S., & Muammar, O. M. (2008). Development of creativity: The influence of varying levels of implementation of the DISCOVER curriculum model, a non-traditional pedagogical approach. *Learning and Individual Differences*, 18, 402-417.
- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2005). *Processo de Bolonha*. Disponível em: <http://www.esad.ipleiria.pt/files/f1074.1.pdf>
- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2008). *Índice das instituições superiores por distrito*. Disponível em: [www.dges.gov.pt](http://www.dges.gov.pt)
- Morais, M. d. (2001). *Definição e avaliação da criatividade: Uma abordagem cognitiva*. Braga: Universidade do Minho.
- Morais, M. d., & Azevedo, I. (2008). Criatividade em contexto escolar: Representações de professores dos Ensinos Básico e Secundário. In M. F. Morais, & S. Bahia (coords.), *Criatividade: Conceito, necessidades e intervenção* (pp. 157-196). Braga: Psiquilíbrios.
- Morais, M. F; Almeida, L. S. (2015). Perceções de obstáculos à criatividade em universitários de diferentes áreas curriculares e níveis de graduação. *Revista de Estudios y Investigación en Psicología y Educación*, 2 (2), 54 - 61.
- Mosé, V. (2013). *A escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Pourtois, J. P, & Desmet, H. (1999). *A Educação pós-moderna*. São Paulo: Loyola.
- República, A. d. (10 de 09 de 2007). *Lei nº 62/2007*. Obtido de Diário da República n.º 174/2007.
- Rodrigues, R. G., & Oliveira, I. C. S. (2004). Os primórdios da assistência aos recém-nascidos no exterior e no Brasil: perspectivas para o saber de enfermagem na neonato-