

PERCEPÇÃO DO ESTUDANTE SILENCIOSO SOBRE SUA PARTICIPAÇÃO NO GRUPO TUTORIAL NA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

PERCEPTION OF THE SILENT STUDENT ON THEIR PARTICIPATION IN THE TUTORIAL GROUP IN PROBLEM-BASED LEARNING

Gabriela Costa Sarinho

Acadêmica de medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife, PE.
Av. Mal. Mascarenhas de Moraes, 4861 - Imbiribeira, Recife - PE, 51150-000
gabrielasarinhofps@gmail.com

Débora Santos Sobral

Acadêmica de medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife, PE.
Av. Mal. Mascarenhas de Moraes, 4861 - Imbiribeira, Recife - PE, 51150-000
debora-ss82@outlook.com

Amanda Gabriella de Sales Machado

Acadêmico de medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife, PE.
Av. Mal. Mascarenhas de Moraes, 4861 - Imbiribeira, Recife - PE, 51150-000
amandamachadoss@gmail.com

Sarah Cristina Bastos de Oliveira Teixeira

Acadêmico de medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife, PE.
Av. Mal. Mascarenhas de Moraes, 4861 - Imbiribeira, Recife - PE, 51150-000
isarahbastos@gmail.com

Ana Rodrigues Falbo

Médica, coordenadora do Comitê de Desenvolvimento Docente e do Programa de Iniciação Científica (PIC) da Faculdade Pernambucana de Saúde, Recife, PE.
Av. Mal. Mascarenhas de Moraes, 4861 - Imbiribeira, Recife - PE, 51150-000
anarfalbo@gmail.com

OBS: esse artigo está formatado segundo as normas da Revista Brasileira de Educação Médica (normas ao final do material)

Recife, outubro de 2023

RESUMO

Introdução: na Aprendizagem Baseada em Problemas se trabalha em pequenos grupos, o que favorece a discussão e a elaboração de ideias. Nesse contexto, a contribuição verbal se torna muito importante e o silêncio do estudante pode ser considerado incompatível com a aprendizagem colaborativa. Sendo assim, estudantes silenciosos são vistos, frequentemente, como uma falha do processo de aprendizagem, uma vez que a contribuição verbal pode ser considerada como fundamental para a efetividade dessa metodologia. **Objetivo:** compreender os significados atribuídos pelos estudantes silenciosos à sua participação no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. **Métodos:** realizado estudo qualitativo na Faculdade Pernambucana de Saúde, entre setembro de 2022 a outubro de 2023, envolvendo estudantes silenciosos de medicina. Foi utilizado o grupo focal como forma de coleta das informações e o critério de saturação para definir o número de grupos a serem realizados. O roteiro de que norteou a discussão nos grupos foi elaborado com base na aprendizagem colaborativa. A análise foi feita segundo os pressupostos da aprendizagem colaborativa e utilizada a técnica da análise de conteúdo de Bardin, na modalidade temática apresentada por Minayo. **Resultados:** os estudantes concordaram que o nível de participação é multifatorial sendo influenciado por aspectos pessoais; estímulo oferecido pelo tutor; nível de preparo do estudante para a discussão; quantidade de conteúdos e tamanho dos módulos; quantidade de participantes no grupo; estrutura roteirizada da discussão e presença do estudante dominante. Trouxeram que o processo de adaptação a uma metodologia de aprendizagem ativa pode ser dificultado pela familiarização com os métodos tradicionais de ensino. Enxergam como papel do tutor, identificar e acolher os estudantes silenciosos, além de sugerir estratégias que facilitem a sua participação. **Conclusões:** a partir da análise das falas dos participantes, foram identificadas as seguintes categorias analíticas: Motivos para o comportamento silencioso e a influência da dinâmica do grupo; Reflexo do processo de adaptação à metodologia na percepção do estudante silencioso e a Intervenção do tutor na percepção do estudante silencioso. **Aspectos éticos:** a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde sob o CAAE: 60914322.4.0000.5569 e Número do Parecer: 5.563.392.

Palavras-chave (DeCS): Aprendizagem Baseada em Problemas; Aprendizagem colaborativa; Estudantes; Tutoria.

ABSTRACT

Introduction: Problem-Based Learning involves working in small groups, which encourages discussion and the development of ideas. In this context, verbal input becomes very important and student silence can be considered incompatible with collaborative learning. Thus, silent students are

often seen as a flaw in the learning process, since verbal input can be considered fundamental to the effectiveness of this methodology. **Objective:** To understand the meanings attributed by silent students to their participation in the tutorial group from the perspective of collaborative learning. **Methods:** A qualitative study was carried out at the Faculdade Pernambucana de Saúde, between September 2022 and October 2023, involving silent medical students. The focus group was used to collect information and the saturation criterion was used to define the number of groups to be held. The script that guided the discussion in the groups was based on collaborative learning. The analysis was carried out according to the assumptions of collaborative learning and used Bardin's content analysis technique, in the thematic modality presented by Minayo. **Results:** the students agreed that the level of participation is multifactorial and is influenced by personal aspects; encouragement offered by the tutor; the student's level of preparation for the discussion; the amount of content and size of the modules; the number of participants in the group; the scripted structure of the discussion and the presence of the dominant student. They pointed out that the process of adapting to an active learning methodology can be hampered by familiarity with traditional teaching methods. They see the tutor's role as identifying and welcoming silent students, as well as suggesting strategies to facilitate their participation. **Conclusions:** Based on the analysis of the participants' statements, the following analytical categories were identified: Reasons for silent behavior and the influence of group dynamics; Reflection of the process of adapting to the methodology in the perception of the silent student; and Tutor intervention in the perception of the silent student. **Ethical aspects:** the research was approved by the Ethics Committee of the Faculdade Pernambucana de Saúde under CAAE: 60914322.4.0000.5569 and Opinion Number: 5.563.392.

Keywords (MeSH): Problem-Based Learning; Collaborative learning; Students; Mentoring.

INTRODUÇÃO

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) compreende uma metodologia que consiste no uso de situações problema reais ou simuladas para estimular o desenvolvimento de conceitos, procedimentos e abordagens¹. Nela, o estudante é motivado a investigar e construir conhecimento, tendo o tutor como um mediador, incentivando o estudante a descobrir e interpretar, orientando a discussão, contribuindo com referências importantes e auxiliando nas dificuldades durante o processo^{2,3}. Inicialmente implantada ao curso de medicina da McMaster University no Canadá em 1969, essa metodologia chegou ao Brasil em meados dos anos 90, onde foi aplicada na Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA) e na Universidade Estadual de Londrina (UEL)⁴. Em Pernambuco, a Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) foi a pioneira na adoção da ABP, desde sua fundação, em 2005⁵.

A ABP tem como base quatro princípios educacionais fundamentais, os quais se traduzem nos quatro tipos de aprendizagem: autodirigida, construtiva, contextual e colaborativa⁶. Na

aprendizagem autodirigida, a autonomia se refere à participação ativa do estudante no planejamento, monitoramento e avaliação do seu processo de aprendizagem. A construtiva enfatiza a centralidade do estudante, construindo e reconstruindo suas redes de conhecimento a partir de conceitos e experiências prévias². Na aprendizagem contextualizada, os conhecimentos adquiridos devem ter relação com contextos práticos nos quais serão aplicados, enquanto a forma colaborativa se refere à coparticipação de um grupo de estudantes em torno de um objetivo comum, de maneira que a interação social tem um papel importante com a divisão de responsabilidades com mútua dependência e a necessidade de se chegar a um consenso em relação aos assuntos discutidos^{7,8}.

Na ABP se trabalha em pequenos grupos, os chamados grupos tutoriais, os quais favorecem um ambiente colaborativo, estimulando elementos considerados chave para o processo de aprendizagem, como a elaboração, a discussão, o compartilhamento de informações, e, portanto, a interação entre os seus membros. Logo, nesse contexto, a contribuição verbal, a princípio, se torna muito importante⁹. Diante do exposto, o silêncio do estudante no grupo pode ser considerado incompatível com a aprendizagem colaborativa¹⁰. Sendo assim, estudantes silenciosos são vistos, frequentemente, como uma falha do processo, uma vez que a contribuição verbal de todos, de forma equilibrada, pode ser considerada como fundamental para a efetividade da metodologia ABP^{9,10}.

Entretanto, estudos socioculturais têm reinterpretado o silêncio, podendo esse, em algumas situações, assumir um caráter colaborativo¹⁰⁻¹³. O participante do grupo tutorial que, numa sessão de duas horas, contribuiria verbalmente menos de cinco vezes é descrito como “estudante silencioso”. Fatores pessoais como timidez, confiança, personalidade, interesse e compreensão do assunto estudado, somados a fatores de grupo que estimulam seletivamente a participação, como o sentimento de desvalorização das opiniões compartilhadas ou competitividade e falta de interação com outros membros do grupo tutorial afetam o grau de participação verbal^{9,14,15}.

Além disso, estudantes podem permanecer em silêncio enquanto esperam ser orientados pelo tutor, de maneira consistente com os modelos educacionais centrados no professor com os quais estão familiarizados em experiências anteriores em sala de aula¹¹. Fatores culturais e linguísticos também foram identificados exercendo papel na restrição da participação dos alunos nas reuniões tutoriais^{9,14}.

Sabe-se que participar de uma discussão em pequenos grupos, mesmo que apenas ouvindo, pode beneficiar a memória de curto prazo, enquanto fornecer explicações é efetivo para a retenção de informações a longo prazo, independentemente do processo grupal do qual se participa⁶. Contrariando, porém, as hipóteses de que estudantes que participam menos ativamente da discussão no grupo tutorial aprendem menos, resultados não demonstram diferenças quando comparados aos dos estudantes regulares. A discussão em grupo estimula a ativação de conhecimentos prévios, recordação de informações e demonstra que o desenvolvimento do raciocínio e teorias ocorrem tanto verbalmente quanto no pensamento, uma vez que esses

estudantes elaboram em suas mentes tanto quanto os que participam verbalizando suas elaborações¹⁶.

A noção de que o grau de verbalização está diretamente relacionado à aprendizagem tem sido contestada e foi reconhecido que o silêncio na reunião tutorial não implica, necessariamente, passividade. Esses estudantes podem elaborar silenciosamente e participar do processo, acompanhando a discussão com uma postura ativa e, dessa forma, desenvolver a aprendizagem respondendo aos pressupostos da ABP⁹.

Apesar disso, o silêncio ainda é visto como um problema pelos tutores e, sobretudo, pelos próprios estudantes e é causa de ansiedade e sofrimento, podendo causar prejuízo na aprendizagem¹³. Portanto, espera-se, com este trabalho, alcançar uma melhor compreensão dessa questão, a partir da percepção do próprio estudante silencioso sobre sua participação nas reuniões tutoriais, conhecendo os fatores que estimulam ou desencorajam seu engajamento nas discussões em pequenos grupos, a fim de desenvolver estratégias que contribuam para uma participação mais harmônica e facilitadora do seu processo de aprendizagem e de seus pares.

MÉTODOS

Foi realizado um estudo de natureza qualitativa, no qual foi oferecido um espaço diferenciado de escuta para os estudantes com perfil de silêncio, procurando-se compreender os significados por eles atribuídos às suas vivências no grupo tutorial. O estudo foi realizado na Faculdade Pernambucana de Saúde, a qual utiliza a ABP como metodologia de aprendizagem, no período entre setembro de 2022 a outubro de 2023. Foram envolvidos estudantes com perfil de silêncio da graduação de medicina dos quatro primeiros anos. Foi utilizado o grupo focal como forma de coleta das informações e o critério de saturação, ou seja, qualidade e suficiência do material para a análise e apreensão adequada dos significados trazidos pelos participantes, para definir o número de grupos a serem realizados.

Os participantes foram selecionados de forma intencional, segundo a avaliação dos tutores, conforme a sua percepção do perfil de silêncio do estudante no grupo tutorial. Esses estudantes, foram então, contatados pessoalmente, para uma explicação sobre a pesquisa e sobre a sua participação no grupo focal.

O grupo focal foi realizado por via remota utilizando-se a plataforma Cisco Webex. Foi aconselhado a cada participante estar em local protegido de ruídos e interrupções externas. O link de acesso à sala foi fornecido com antecedência. Foi utilizado recurso do próprio Webex para a gravação das falas, cuja utilização foi condicionada à expressa permissão dos participantes do grupo.

Esperava-se, dependendo do grau de polêmica em torno dos aspectos em discussão e da necessidade do grupo, uma variação de **tempo entre 90 e 110 minutos, como** indicado¹⁷.

O papel do moderador e a dinâmica da discussão do grupo focal¹⁸

Moderador: a condição de partida é que ele tenha substancial conhecimento do tópico em discussão para que possa conduzir o grupo adequadamente. Foi convidada uma pessoa com experiência na temática a ser abordada e externa ao grupo de participantes.

Observadores externos: são participantes que não se manifestam durante a discussão e procuram captar e registrar a reação dos participantes. São convidados dois observadores externos com experiência na condução de grupos focais.

Atribuições do moderador: (a) introduzir a discussão e a manter acesa; (b) enfatizar para o grupo que não há respostas certas ou erradas; (c) observar os participantes, encorajando a palavra de cada um; (d) buscar as “deixas” da própria discussão e fala dos participantes; (e) construir relações com os informantes para aprofundar, individualmente, respostas e comentários considerados relevantes pelo grupo ou pelo pesquisador; (f) observar as comunicações não verbais e o ritmo próprio dos participantes, dentro do tempo previsto para o debate.

O objetivo do grupo é expresso de forma clara no momento da abertura dos trabalhos, sinalizando as questões centrais sobre as quais a discussão iria concentrar-se. Após breve apresentação dos participantes, são especificadas as regras básicas de funcionamento dos grupos, esclarecendo de partida o papel do moderador.

Lista básica de regras para ocasião, a saber: 1) falar uma pessoa de cada vez; 2) evitar discussões paralelas para que todos possam participar; 3) dizer livremente o que pensa; 4) evitar o domínio da discussão por parte de um dos integrantes; 5) manter a atenção e o discurso na temática em questão.

O moderador assegura, ainda, que todos os participantes forneçam o seu consentimento verbal após leitura e esclarecimentos do TCLE. Informar que o consentimento verbal será gravado e que os participantes teriam acesso ao registro do consentimento sempre que solicitarem.

Roteiro: o roteiro de aspectos que nortearam a discussão nos grupos foi elaborado com base no desenvolvimento do grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa^{6,14,19}. Procurou-se, contudo, enfatizar o registro de temas não previstos, surgidos durante a discussão, e que foram relevantes para a apreensão e compreensão dos significados trazidos pelos participantes em relação ao tema/objeto de estudo (Apêndice 1).

Análise dos dados

Após a transcrição na íntegra dos conteúdos gravados durante a discussão no GF se procedeu à análise com base no referencial teórico adotado, ou seja, os pressupostos da Aprendizagem Baseada em Problemas e aprendizagem colaborativa e foi utilizada a técnica da análise de conteúdo de Bardin, na modalidade temática apresentada por Minayo²⁰. Foram desenvolvidos os seguintes passos: pré-análise: ordenamento do material produzido por meio do

grupo focal; imersão nos dados brutos para impregnar-se por seu conteúdo; aprofundamento individual/vertical, identificação de conceitos a partir dos quais os materiais foram examinados e referenciados com base nos objetivos de análise do estudo; exploração do material: o conteúdo da fala foi organizado por categorias, como também os aspectos similares (horizontalização), recorrentes, e ilustrados por recortes de transcrições, núcleo de sentido e temas centrais como subcategorias (análise transversal do material); tratamento dos resultados obtidos e interpretação: as pesquisadoras fizeram inferências e interpretações das falas pautadas no referencial teórico na ABP²⁰.

Aspectos éticos

A pesquisa obedeceu aos critérios éticos da Resolução 510/2016 e foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde sob o CAAE: 60914322.4.0000.5569 e Número do Parecer: 5.563.392.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

O presente artigo objetivou investigar os significados atribuídos pelos estudantes às suas vivências quanto à participação no grupo tutorial (GT), no contexto da ABP. Participaram do grupo focal cinco estudantes com perfil de silêncio, identificados pelos tutores, discentes do 3º, 4º e 7º períodos do curso de medicina, no estudo apresentados com os seguintes cognomes: Participante 1, Participante 2, Participante 3, Participante 4 e Participante 5.

A partir da análise das falas dos participantes, foram identificadas as seguintes categorias analíticas: Motivos para o comportamento silencioso e a influência da dinâmica do grupo; Reflexo do processo de adaptação a ABP na percepção do estudante silencioso e a Intervenção do tutor na percepção do estudante silencioso.

Os aspectos contemplados se referem aos de maior demanda nas falas, as quais serão apresentadas junto com as suas interpretações e a articulação com os pressupostos teóricos da aprendizagem colaborativa, bem como das reflexões das pesquisadoras a partir dos conteúdos trazidos. Optou-se por apresentar os resultados e a discussão dentro de cada categoria correspondente.

Categoria 1: Motivos para o comportamento silencioso - influência da dinâmica do grupo

A ABP tem como um dos princípios educacionais fundamentais a aprendizagem colaborativa, e essa pressupõe o trabalho em pequenos grupos, com objetivos em comum, os quais serão alcançados na dependência da participação equilibrada de todos os participantes². Inicialmente, tinha-se como estabelecido que a contribuição verbal de cada participante seria fundamental para

a aprendizagem e a ausência dessa poderia ser considerada como falha no processo de aprendizagem^{9,10}. No entanto, passou-se a perceber a importância da singularidade dos estudantes na dinâmica do grupo tutorial e que o silêncio poderia ter várias nuances e até mesmo, em alguns casos, ser considerado como colaborativo^{10,11}.

Resultados

A Participante 1 se identificou com o perfil de silêncio e relatou que não encontra espaço para participar das discussões do GT, pois sente que todos os estudantes falam ao mesmo tempo e contemplam todos os conteúdos propostos. Conta que geralmente contribui quando seus pares apresentam dúvidas. Reforçou que mesmo sem contribuir verbalmente, acompanha toda a discussão do grupo:

“[...] , mas eu sempre estou acompanhando a tutoria e eu sinto como se todo mundo falasse ao mesmo tempo, e é aquela cacofonia de gente falando mil coisas ao mesmo tempo e parece que não sobra mais nada para eu falar. E aí acaba que o que sobra para eu falar é a dúvida que alguém não sabe falar na hora, e aí abre um espaço para eu falar”.

O Participante 2 atribuiu sua menor participação no GT à perda do interesse e falta de preparo e de estudo para as reuniões. Disse que o nível de participação pode variar de acordo com características individuais, como a facilidade de articulação das ideias, mas que, ainda assim, o estudante com perfil silencioso pode contribuir com o GT. Expressou seu desconforto em estar presente no GT quando não tem domínio do conteúdo, mas que está sempre atento ao que está sendo discutido:

“No meu caso, percebo que boa parte dos módulos que eu vim falando menos, ficando mais silencioso, era realmente devido a uma falta de contribuição minha, [...] de conseguir agregar diversas informações e trazer para o grupo tutorial. [...] Concordo assim que varia de pessoa para pessoa. Tem pessoas que são bem mais articuladas, conseguem ter uma desenvoltura melhor para falar [...], mas uma coisa que eu realmente nunca deixei de fazer foi me sentir presente lá. De prestar atenção no que está sendo falado”.

O Participante 4 informou que se identifica com o perfil de silêncio e que opta por não contribuir com a discussão quando não considera sua fala “útil”, mas que tenta contribuir com curiosidades ou tirando as dúvidas dos seus colegas: “Eu acho que meu perfil é esse. Que tenta contribuir com alguma coisa assim, que as pessoas não sabem. Se eu não tenho nada de útil para falar assim, eu não falo muito”.

O Participante 2 afirmou que além de aspectos pessoais, como a timidez, a dificuldade para articular e verbalizar uma ideia também contribui para que haja nervosismo e insegurança na hora de se expressar, reforçando o ciclo de inibição às contribuições verbais e colaborando para que o estudante assuma um perfil silencioso no GT:

“na timidez [...] de você se expor para as outras pessoas [...] você prefere ficar ali, quietinho [...]. Às vezes, você pode não ter essa timidez, mas ao você falar uma ideia ou tentar verbalizar um pensamento, você começa a [...] não ter aquela

desenvoltura tão boa e aquilo vai começar a afetar, você vai ficando nervoso ali pra falar.”

O Participante 2 relatou, ainda, sua percepção de que o estudante silencioso não passa despercebido aos olhos de seus pares. Referiu que em momento de inibição, foi questionado por um colega acerca do seu silêncio, e acredita que momentos como esse são importantes, já que lhe permitem compartilhar suas impressões com alguém que se sinta confortável e até mesmo receber certo suporte:

“[...] chega um momento que você vê que os outros sabem que você não tá falando. [...] Eu já tive um caso de um amigo que veio falar ‘e aí? Tá tudo bem, mano? Tem alguma coisa acontecendo? Porque eu tô notando que você não está participando tanto’. Eles falaram abertamente e é até melhor, assim. Você pode falar com uma pessoa, se tiver algo pra falar pra alguém, que é mais próximo e tal, que, às vezes, ela pode até dar um suporte.”

A Participante 5 concordou que o estudante silencioso é facilmente percebido, seja pelo tutor, seja pelos pares. Relatou que inicialmente sentia-se incomodada com o possível julgamento dos pares a respeito de sua contribuição na discussão, já que era perceptível o quanto ela era comunicativa fora do GT. No entanto, com o passar do tempo, mudou sua opinião e hoje, considera mais importante seus sentimentos e conforto na hora de contribuir verbalmente na tutoria:

“Eu acho que no 2º período eu me importava muito [...] Eu gosto de falar muito, aí chegava na tutoria eu não falava tanto e as pessoas percebiam. [...] Às vezes eu não me importo tanto como eles estão me vendo, porque eu prefiro saber como eu tô me sentindo na tutoria, sabe? [...], mas as pessoas percebem, com certeza [...] o tutor percebe também, quando a pessoa fala muito e depois tá mais calado.”

O Participante 2, comentou que se sente melhor e com maior condição de contribuir quando a tutoria é dinâmica e a discussão mais fluida:

“[...] Porque eu me sinto muito melhor quando eu estou numa tutoria e ela está dinâmica, quando eu consigo contribuir. Quando o pessoal fala e fica aquela coisa bem fluida, é muito melhor. Não gosto, não me sinto confortável, quando eu estou ali e parece que estou só de corpo presente, sem poder comentar, sem poder falar [...].”

Ao analisar a dinâmica do GT, o Participante 2 percebeu uma estrutura rígida, protocolar e engessada, semelhante a um roteiro a ser seguido: o grupo não discute um tema, apenas cumpre objetivos fixos e contribui com tópicos específicos do assunto, de forma que a discussão não ocorre com fluidez:

“[...] outra coisa que eu vejo, [...] é como se a tutoria tivesse virado algo muito protocolado, no sentido de que nós temos aquele recorte de informação, então: diagnóstico, tratamento, epidemiologia, etiologia. [...] É como se você tivesse que carregar essa quantidade de informação, meio que fica nesse engessado e termina que não flui naturalmente a conversa, o debate da tutoria.”

A Participante 5 identificou como fatores determinantes para sua participação nas discussões a sua interação com os membros do grupo tutorial e a duração do módulo, pois sente que nos módulos curtos não contribui tanto devido à pequena quantidade de conteúdo quando comparado à quantidade de participantes do GT.

"O que interfere mais na minha atuação na tutoria, de falar muito ou não, acho que é mais o grupo sabe. Às vezes o grupo casa muito e dá muita liberdade para você se sentir confortável para falar [...]. Ou quando modulo é muito rápido [...] por exemplo, no período passado [...] tinha muita gente para uma tutoria só e o assunto era minúsculo, então era impossível você ter alguma coisa útil para falar do módulo."

Apesar de não identificar experiências pessoais de desconforto no GT ao comparar sua contribuição com a contribuição dos estudantes com perfil de dominância, o Participante 2 percebeu como um problema quando esse perfil de discente é desrespeitoso com seus colegas, a ponto de interromper a contribuição do outro nas discussões. Para ele, a dinâmica como o GT se organiza, como se seguisse um roteiro, tem muito mais influência para que a discussão se torne limitada e o aluno não se sinta confortável em retornar a um tópico para contribuição:

"É que tem aquele que pode falar muito, mas sabe respeitar a hora do outro falar. [...] O problema é interromper quando alguém tá falando [...]. Até porque, como a gente tá falando aqui, essa ideia de a tutoria estar toda protocolada, [...] termina que a gente fica inibido às vezes, em visitar o que já foi dito [...]."

Já o Participante 3 compartilhou sua experiência em um GT que continha mais de um estudante com perfil de dominância, em que a tutoria aparentava ocorrer em torno de apenas quatro ou cinco estudantes, enquanto os demais optaram por ficar em silêncio, sentindo-se inibidos já que não encontravam espaço para contribuir com a discussão:

"Já aconteceu comigo, pegar tutoria que tinha mais de um aluno com essas características dominantes e em alguns casos, eles basicamente fizeram monopólio da tutoria. [...] Ficavam quatro, cinco alunos assim, e só eles falavam na tutoria. E o resto do grupo, eu acredito, que eles ficaram "ah, acho que não precisa falar, eles falaram tudo, então vou ficar aqui mais na minha". Acho que isso pode acontecer, esse tipo de coisa."

Discussão

Os participantes do estudo abordaram quanto aos motivos para o comportamento silencioso: aspectos pessoais, como a timidez; dificuldade para articular e verbalizar uma ideia; dificuldade em participar quando todos falam ao mesmo tempo; quando todo conteúdo já foi explorado; preferência em participar quando surgem dúvidas durante a discussão; falta de interesse e de estudo comprometendo a participação e mesmo opção por não contribuir.

Relataram ainda que o comportamento silencioso é notado tanto pelos pares quanto pelos tutores e que, apesar de, inicialmente, preocupados com os julgamentos devidos à sua participação nas discussões, posteriormente, passaram a considerar válidas as suas características individuais e formas de contribuição. Além disso, enxergam como importante a intervenção de seus pares e/ou docentes ao questionarem o motivo do seu silêncio, possibilitando a oportunidade de colocarem as suas questões e até mesmo receberem suporte.

Os estudantes trouxeram que, quando a dinâmica do grupo tutorial se desenvolve como uma estrutura rígida e roteirizada, quando não há diversificação das fontes de estudo e harmonia no grupo a discussão não ocorre com fluidez e prejudica a sua participação.

A dinâmica no grupo tutorial é fundamental para a participação de todos de forma equilibrada e para que haja uma boa discussão, elemento fundamental para a efetividade de uma metodologia ativa^{10,16}. Portanto, levar-se em conta a influência tanto da presença do estudante silencioso na dinâmica, quanto desta no comportamento silencioso, seria crucial para o manejo adequado dos aspectos que possam estar em jogo no desenvolvimento do grupo tutorial, levando a algum tipo de disfuncionalidade¹³.

Outro fator de inibição para o estudante silencioso seria a presença do estudante dominante no GT, o que pode se tornar um problema quando esse perfil é desrespeitoso com os seus pares, não permitindo a contribuição dos demais com a discussão^{10,16}. O perfil de dominância não deveria ser totalmente coibido, mas sim balizado, pois o estudante com esse perfil tem habilidades que podem ser canalizadas de forma colaborativa e, inclusive, de suporte para o estudante silencioso²¹.

A aprendizagem colaborativa pressupõe a participação equilibrada de todos^{2,10,16}, mas para que isso ocorra certas condições devem ser consideradas para garantir a dinâmica e funcionalidade do grupo. Diante das questões trazidas pelos estudantes se reforça a importância da singularidade de cada um no grupo tutorial, de tal forma, a promover o seu acolhimento pelos pares e adequar as intervenções e o manejo do tutor.

A ABP é uma metodologia ativa cujos principais objetivos seriam desenvolver não apenas o aspecto cognitivo da aprendizagem, como também outras habilidades fundamentais para a formação profissional pretendida. Dentre essas, a comunicação, a relação interpessoal, respeito às diferenças, capacidade de liderança, dentre outras^{1,2,12}.

Inicialmente, a comunicação verbal era considerada como uma habilidade crucial e o seu desenvolvimento perseguido a todo custo^{9,11}. Há algum tempo o silêncio vem sendo considerado a partir de uma outra perspectiva não sendo, necessariamente, considerado como falha no processo de aprendizagem¹⁰⁻¹². No entanto, certos aspectos devem ser considerados para estimular a participação de todos.

É importante que no grupo tutorial se estabeleça um ambiente acolhedor, no qual os estudantes se sintam à vontade para participar, propiciando o fluxo livre de ideias e a discussão em relação aos conteúdos apresentados, aspectos fundamentais para a verdadeira aprendizagem e para a retenção do conhecimento^{2,6}. Para tal, devem ser respeitados os espaços de fala e escuta, e sobretudo, evitar que a dinâmica do grupo funcione como um “jogral”, no qual cada um fala a sua parte, muitas vezes de forma previamente planejada, não deixando oportunidade de contribuição para todos^{14,16}. Outra questão fundamental, também trazida pelos estudantes, foi a utilização de poucas e mesmas fontes de leitura. Tanto o funcionamento em formato de “jogral” quanto a limitação das fontes de leitura, reduzem as possibilidades de discordâncias que alimentam a conversação exploratória, ou seja, a colocação de pontos e contrapontos, tão bem-vinda na ABP^{6,22}.

Outro aspecto fundamental a ser abordado, diz respeito ao interesse e envolvimento do estudante, pois numa metodologia ativa que pressupõe o desenvolvimento de autonomia e proatividade, a motivação se torna crucial para a efetividade da aprendizagem^{1,15,16}.

Para que a motivação intrínseca se estabeleça há a necessidade da interação entre três necessidades psicológicas básicas, que são a percepção do desenvolvimento de competência, relacionamento e autonomia. Competência refere-se ao objetivo de ser efetivo nas interações com o meio e adquirir os conhecimentos, habilidades e atitudes esperadas; relacionamento advém do senso de comunidade, do desejo de interações colaborativas com o objetivo de estabelecer vínculos e promover aprendizado compartilhado. Autonomia, por fim, diz respeito à aquisição de independência e ao poder de livre escolha de acordo com a sua maneira de ver as coisas²³.

Portanto, são elementos que podem ser difíceis de serem alcançados quando se trata do estudante com perfil de silêncio e se torna crucial a elaboração de intervenções e estratégias individuais e entre os pares que auxiliem no sentido de satisfazerem tais necessidades psicológicas para se manterem motivados.

Categoria 2: Reflexo do processo de adaptação a ABP na percepção do estudante silencioso

Resultados

O Participante 2 relatou que o processo de adaptação com a ABP ocorre de forma individual e que, ainda que fosse um aluno muito participativo durante o colegial, na vivência do método tradicional de aprendizagem, sua adaptação com a ABP demandou tempo. Referiu que sua experiência inicial com o método foi tranquila, mas com o tempo adotou perfil mais passivo, associado ao desinteresse e falta de estímulo, e não a um perfil de timidez:

“[...] A gente passa 17 anos seguindo um único modelo de ensino e, do nada, a gente mudar para um totalmente diferente, eu acho que realmente tem esse período de adaptação, que vai variar de pessoa para pessoa [...]. Quando foi para um modelo em que não era mais [...] um professor ali ensinando para o resto da turma, aí eu realmente tive uma espécie de choque ali, que eu demorei um tempo pra me adaptar [...].”

A Participante 1 afirmou que, por estar habituada a um modelo tradicional de ensino, no qual o estudante adota uma postura passiva, apresentou dificuldades em sua adequação à ABP, ao fazer a transição para um modelo em que o estudante precisa ser mais proativo e independente. Ressaltou que o fato de não ter um docente direcionando o aprendizado gera insegurança na hora de contribuir para as discussões:

“[...] Eu acho que assim, a gente é muito acostumado a ficar só no passivo, de ficar vendo aula e até cursinho online mesmo [...] E você acaba aprendendo daquele jeito, meio que só recebendo informação. Aí quando você tem que externar essa informação, parece que é mais difícil, [...] e não ter um professor lá para dizer “Você está certo!” [...]. Isso meio que me deixa até um pouco insegura às vezes. “Será que eu realmente tô falando a informação certa? [...].”

Ao ser questionado acerca de uma transição de perfil ao longo da graduação, o Participante 4 alegou que ter contato com o método constantemente fez com que ele participasse mais,

possibilitando uma mudança de perfil, que julgou como positiva: “Eu acho que sim. Eu acho que depois do método eu me forcei a falar mais. Isso foi até uma coisa boa para mim.”.

Já o Participante 2 afirmou que o método o incentivou a fazer a transição de seu perfil de estudante silencioso para um perfil mais participativo, já que com o tempo, percebeu que seus colegas também o viam como um aluno silencioso imputando nele próprio uma vontade de mudar. Retomou a importância das relações interpessoais, muitas vezes prejudicadas pelas randomizações entre os módulos do semestre acadêmico, e comentou como a cumplicidade entre os membros do GT cooperou para a discussão ocorrer de forma mais natural e com menor inibição dos participantes:

“[...] Deu uma vontade minha muito grande de querer mudar do perfil do aluno silencioso. Não sei se eu atribuo somente ao método, mas acho que sim. [...] Acho que chega um momento [...] que você sabe que os outros sabem que você não fala. E quando você mesmo repara nisso, aí vira um incômodo. [...] E realmente, na FPS, essa questão de todo módulo randomizar, quase que completamente, os estudantes participantes, você não consegue exatamente construir laços muito profundos. [...] Quando você tem um grupo tutorial em que essas relações interpessoais não foram tão bem estabelecidas para que haja uma intimidade, a pessoa não vai se sentir bem para falar. Vai ser mais complicado para ela contribuir ali, né?”

Quando indagado se os estudantes mudavam de perfil com o tempo, o Participante 4 afirmou que a tendência é o estudante mudar seu perfil no GT: “Acho que a gente muda”.

O Participante 3 falou que o estudante pode mudar seu perfil de contribuição se houver a percepção de que seu silêncio está sendo negativo para o seu aprendizado. Concordou com o Participante 4 que a randomização afeta negativamente a participação dos membros na discussão do GT. Percebeu que ele mesmo passou a contribuir mais após acostumar-se com a rotina das discussões:

“Também acho que a gente muda. [...] No começo do semestre eu era mais quieto, na minha. E com o passar do tempo eu fui me acostumando com a rotina de ter as tutorias. [...] Se ele [o estudante] tá sentindo que não ser participativo tá atrapalhando mais do que ajudando, acredito que ele possa mudar.”

Discussão

Os participantes refletiram que o processo de adaptação a uma metodologia de aprendizagem ativa e colaborativa é individual e gradual, e pode ser dificultado pela familiarização que possuem com os métodos tradicionais de ensino, nos quais a contribuição do docente é maior. Concordaram que, na ABP, a tendência é o estudante mudar do perfil silencioso para um perfil mais participativo, se houver a percepção de que seu silêncio contribui negativamente para o seu aprendizado.

Esse processo de adaptação foi avaliado por meio de estudo de natureza qualitativa, envolvendo estudantes que haviam acabado de vivenciar o primeiro período do curso, trazendo então o costume com a metodologia tradicional como fator dificultador para a adaptação. Os aspectos que tiveram mais demanda de fala nesse estudo foram a ausência de aulas expositivas,

a mudança na atuação do tutor em relação ao professor tradicional, as dificuldades com o estudo dirigido individual e de organizarem a agenda semanal de estudo²⁴.

Torna-se fundamental a elaboração de estratégias e ações de intervenção com os estudantes ingressantes a essa metodologia para que esse processo de transição ocorra da forma mais rápida e tranquila, de tal forma que não haja prejuízo da aprendizagem na fase inicial do curso.

Na instituição onde foi realizado estudo, existe a semana de acolhimento aos estudantes, na qual são apresentados os principais aspectos que serão vivenciados em relação ao curso, inclusive, com participação em um grupo tutorial simulado. No entanto, cabe a reflexão que é muita informação em pouco tempo e, talvez, não tenha a efetividade pretendida. Acaba de ser lançado um videocast, contendo as principais informações sobre a ABP, focando, sobretudo, nos aspectos que geram mais ansiedade no estudante ingressante, como já citado: a razão para a ausência de aulas expositivas, como se dá o processo de aprendizagem em uma metodologia ativa, a função do tutor, como os conteúdos da matriz curricular chegam até eles etc. Esse material foi elaborado em um estudo vinculado ao Programa de Iniciação Científica da instituição.

A busca por intervenções que facilitem a adaptação do estudante à ABP deve ser constante e deve-se avaliar sempre a efetividade delas, para que os devidos ajustes sejam realizados.

Categoria 3: Intervenção do tutor na percepção do estudante silencioso

Na ABP, o tutor tem como função principal facilitar o processo de aprendizagem no grupo tutorial, motivando e estimulando os estudantes e criando um ambiente onde todos sintam-se à vontade para se expressar. A sua participação não deve ser diretiva, todavia muito ativa, pois deve acompanhar toda a discussão e estar atento aos perfis e formas de contribuição de todos^{2,22}.

Resultados

Ao ser questionado sobre a atuação do tutor no GT, o Participante 3 relatou que compartilhou acerca de sua dificuldade em contribuir com a discussão e que foi acolhido. Foram-lhe propostas estratégias para facilitar a sua participação no GT, o que aumentou a sua confiança na hora de se colocar nas discussões:

“Teve um tutor [...] que eu falei para ele que estava com dificuldade de debater os assuntos na tutoria, e aí ele falou: “ó, fica tranquilo, pode ficar calmo, quando você quiser falar alguma coisa pode [...] dar algum sinal de que quer falar que aí eu mesmo te chamo pra falar, ou alguma coisa do tipo”. E isso me ajudou muito, me deu uma confiança a mais, e acho que foi bem legal da parte dele [...].”

O Participante 3 sugeriu que nos módulos mais extensos, que permitem que o tutor identifique os perfis dos participantes do GT, o próprio docente se proponha a conversar, individualmente, com os estudantes de perfil silencioso: “[...], mas em alguns módulos que são mais longos acredito que

o tutor poderia chamar o aluno individualmente para debater com ele se perceber que o aluno não fala tanto”.

Quando questionada acerca da intervenção do tutor na dinâmica do GT, a Participante 1 trouxe uma experiência pessoal vivenciada e ressaltou que enxerga positivamente a existência de combinados entre os participantes ou intervenções do docente a fim de haja respeito e harmonia na participação de todos os estudantes nas discussões:

"[...] eu tive a Tutora 1 que notou que o grupo tinha umas pessoas que falavam bastante e o restante acabava não falando tanto, e uma coisa que ela fez foi dizer: "cada um levanta a mão quando quiser falar, ou então sinaliza quando quiser falar e um por vez, e um não atrapalha a vez do outro". Meio que fazer um combinado com o grupo para um respeitar a vez do outro [...]."

Quanto às situações que promovem desconforto e medo no estudante de perfil silencioso, o Participante 2 destacou situações nas quais o tutor convida diretamente o estudante a contribuir com a discussão, pois acredita que os estudantes silenciosos se sentem pressionados em relação à cobrança pública de participação pelo tutor, com receio de não ter informações com as quais possam colaborar com o debate. Levantou como alternativa para o incentivo, indagações acerca de postagens realizadas pelo estudante no fórum da Tutoria Online, visto que o estudante já teria um contato prévio e segurança para compartilhar acerca daquele conteúdo:

"A maior parte, assim, do medo das pessoas que não falam muito é quando o tutor chama a atenção para ela falar [...]. A maior parte desse medo vem de geralmente as pessoas não terem com o que contribuir naquele momento [...]. Acho que uma alternativa talvez interessante seria, por exemplo: [...] você ver qual foi a postagem no fórum que ela fez, algo do tipo, de alguma informação que sabe que ela já teve acesso [...] e você falar: "gostei do que você falou no fórum, fulano, você não queria falar um pouco mais sobre isso não?"

O Participante 3 referiu que um tutor participativo contribui positivamente com a discussão do GT. Comentou que quando o docente compartilha suas experiências profissionais e situações cotidianas, ajuda o estudante a visualizar como irão aplicar o conhecimento adquirido nas tutorias futuramente:

"[...] Eu já tive tutores que queriam trazer uma relação do caso que a gente tava vendo com a clínica e o dia a dia do trabalho profissional. E para mim, isso ajuda muito. Você consegue ter noção de como é que você vai usar aquilo [...]. Então acredito que trazer essa ideia, voltada para o dia a dia, a clínica, ajuda muito o aluno. Tanto para a gente se ver lá na frente fazendo um diagnóstico, por exemplo, quanto entender melhor aquele assunto."

Discussão

Acerca das intervenções realizadas pelo docente no GT, os estudantes consideraram-nas como importantes para a harmonia do grupo. Enxergam como papel do tutor identificar e acolher os estudantes com perfil silencioso, além de sugerir estratégias que facilitem o seu aprendizado e participação nas discussões. Além disso, comentaram que o tutor pode estimular o estudante com esse perfil ao lhe convidar diretamente, durante o GT, para contribuir verbalmente.

Compartilharam também que se sentiram mais motivados a participar das discussões quando o docente é participativo, trazendo experiências práticas ou resolução de questões à dinâmica do GT, tornando a discussão mais interessante e fluida.

Na ABP, como já comentado, o tutor tem papel fundamental, sobretudo, quanto a garantir um ambiente tranquilo e confortável, no qual todos se sintam à vontade para contribuir com as discussões. É crucial que seja capaz de identificar os diversos perfis de estudantes, respeitando as singularidades e sendo capaz de manejá-las adequadamente para garantir a boa dinâmica e, assim, a aprendizagem efetiva^{2,15,22}.

Para tal, se torna fundamental a capacitação docente, no sentido de propiciar o exercício adequado da sua função e a efetividade da aprendizagem. A instituição na qual se realizou o estudo atual possui um Comitê da Capacitação Docente (CDD), composto por uma equipe de pesquisadores e especialistas em educação com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento pedagógico da equipe de tutores. Tem como meta formar e aperfeiçoar competências educacionais de profissionais ideologicamente comprometidos com os valores institucionais, com as estratégias e ambientes educacionais utilizadas e com o currículo inovador dos cursos de graduação e pós-graduação. O CDD está sempre visando ampliar, reavaliar, adequar e ajustar as ações de capacitação e treinamento docente e, nesse sentido, esse estudo trará uma valiosa contribuição, mais uma vez, contando com a colaboração não só dos estudantes participantes, mas dos autores da pesquisa.

CONCLUSÃO

Os estudantes concordaram que o nível de participação é multifatorial, sendo influenciado por aspectos pessoais, como timidez; estímulo oferecido pelo tutor; nível de preparo do estudante para a discussão; quantidade de conteúdos e tamanho dos módulos; quantidade de participantes do GT; não diversificação das fontes de estudo; harmonia do grupo.

Reforçaram que pela estrutura rígida e roteirizada do desenvolvimento do grupo tutorial, a discussão não ocorre com fluidez e levantaram como outro fator de inibição para o estudante silencioso a presença do estudante com perfil de dominância no GT; comentaram que esse perfil se torna um problema ao ser desrespeitoso com os seus pares, não permitindo a contribuição dos demais com a discussão.

Os participantes refletiram que o processo de adaptação a uma metodologia de aprendizagem ativa e colaborativa é individual e gradual, e pode ser dificultado pela familiarização que possuem com os métodos tradicionais de ensino, nos quais a contribuição do docente é maior. Concordaram que, na ABP, a tendência é o estudante mudar do perfil silencioso para um perfil mais participativo, se houver a percepção de que seu silêncio contribui negativamente para o seu aprendizado.

Acerca das intervenções realizadas pelo tutor, os estudantes consideraram-nas como importantes para a harmonia do grupo. Enxergam como papel do tutor identificar e acolher os

estudantes com perfil silencioso, além de sugerir estratégias que facilitem o seu aprendizado e participação nas discussões. Compartilharam também que se sentiram mais estimulados a participar das discussões quando o docente é participativo, trazendo experiências práticas ou resolução de questões à dinâmica do GT, tornando a discussão mais interessante e fluida.

REFERÊNCIAS

1. Borges M de C, Chachá SGF, Quintana SM, Freitas LCC de, Rodrigues M de LV. Aprendizado baseado em problemas. *Medicina (Ribeirão Preto)* [Internet]. 3 de novembro de 2014 [citado 9 de abril de 2022];47(3):301-7. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86619>
2. Azer SA. Interactions Between Students and Tutor in Problem-Based Learning: The Significance of Deep Learning. *The Kaohsiung Journal of Medical Sciences*. 2009; 25: 240-249.
3. Savin-Baden M, Major CH. *Foundations of Problem-Based Learning*. New York Society for Research into Higher Education & Open University Press. 2004. p. 198.
4. Souza SC, Dourado L. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): Um Método de Aprendizagem Inovador Para o Ensino Educativo. *HOLOS*. 2015. [SI], v. 5, p. 182-200.
5. Falbo G. *A escola médica idealizada por Fernando Figueira - O início da história*. 1 ed. Faculdade Pernambucana de Saúde; 2014.
6. Dolmans DH, De Grave W, Wolfhagen IH, van der Vleuten CP. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research. *Med Educ*. 2005 Jul; 9(7):732-41. doi: 10.1111/j.1365-2929.2005.02205.x. PMID: 15960794.
7. Lee MGC, Tan OS. Collaboration, dialogue, and critical openness through problem based learning processes. In: Tan OS. (ed.). *Enhancing Thinking Through Problem Based Learning Approaches: International Perspectives*. Singapore: Cengage Learning, 2004. p.133-144.
8. Van Blankenstein FM, Dolmans DHJM, van der Vleuten CPM, Schmidt HG. Which cognitive processes support learning during small-group discussion? The role of providing explanation and listening to others. *Instr Sci*. 2011; 39 (2): 189-204.
9. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. The silent participant in small group collaborative learning contexts. *Active Learning in Higher Education*. 2008; 9 (3): 201-216.
10. Skinner VJ, Braunack-Mayer A, Winning TA. Another Piece of the “Silence in PBL” Puzzle: Students’ Explanations of Dominance and Quietness as Complementary Group Roles. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. 2016; 10(2).
11. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. Framing Collaborative Behaviors: Listening and Speaking in Problem-based Learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. 2008; 2(1).
12. Jin J. Sounds of Silence: Examining Silence in Problem-Based Learning (PBL) in Asia. In: Bridges S, McGrath C, Whitehill T. (eds) *Problem-Based Learning in Clinical Education. Innovation and Change in Professional Education*, vol 8. Springer, Dordrecht. 2012; 8: 171-188.
13. Medaille A, Usinger J. “That’s going to be the hardest thing for me”: tensions experienced by quiet students during collaborative learning situations, *Educational Studies*. 2020; 46:2, 240-257

14. Frambach JM, Driessen EW, Beh P, van der Vleuten CPM. Quiet or questioning? Students' discussion behaviors in student-centered education across cultures. *Studies in Higher Education*. 2014; 39:6, 1001-1021.
15. Steinert Y. Student perceptions of effective small group teaching. *Medical Education*. 2004; 38: 286-293.
16. Dolmans DHJM, Schmidt HG. What Do We Know About Cognitive and Motivational Effects of Small Group Tutorials in Problem-Based Learning?. *Rev. Advanced in Health Sciences Education*. 2006; 11: 321-336.
17. Mello CCB, Alves RO, Lemos SMA. Methods of Health Education and Training: Literature Review. Nov-Dez [Internet]. 2014; 16 (6): 2015-27. Available from: http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v16n6/en_1982-0216-rcefac-16-06-02015.pdf
18. Vygotsky LS. *Pensamento e Linguagem*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes; 1989.
19. Chng E, Yew EHJ, Schmidt HG. Effects of tutor-related behaviours on the process of Problem Based Learning. *BMJ*. 2003; 326 (7384): 328-330.
20. Minayo MCS. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde-14.ed-* São Paulo: Hucitec, 2014.
21. Mir MM, Jeelani M, Alshahrani MS. A practical approach for successful small group teaching in medical schools with student centered curricula. *J Adv Med Educ Prof*. 2019 Jul;7(3):149-153. doi: 10.30476/JAMP.2019.74911. PMID: 31528650; PMCID: PMC6664285.
22. Deelman A, Hoeberigs B. A ABP no contexto da Universidade de Maastricht. In: Araújo UF, Sastre G. (orgs.) *Aprendizagem Baseada em Problemas no Ensino Superior*. São Paulo: Summus, 2009. p.79-100.
23. Kusrkar RA, Croiset G, Galindo-Garré F. *et al*. Motivational profiles of medical students: Association with study effort, academic performance and exhaustion. *BMC Med Educ* 13, 87 (2013).
24. Silva STG, Ferreira EKF, Falbo AR. Adaptação do estudante de medicina à aprendizagem baseada em problemas: um estudo qualitativo. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Recife: Faculdade Pernambucana de Saúde, Graduação em Medicina; 2021. Disponível em: <http://tcc.fps.edu.br:80/jspui/handle/fpsrepo/1036>

APÊNDICE 1

ROTEIRO PARA A REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL (GF)

Título da pesquisa: PERCEPÇÃO DO ESTUDANTE SILENCIOSO SOBRE SUA PARTICIPAÇÃO NO GRUPO TUTORIAL NA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

Data: ____/____/____

OBS₁: à medida que os participantes chegarem à sala (sala virtual), deverão ser informados que participarão do GF mediante consentimento oral após leitura e esclarecimentos do TCLE. E que esse consentimento será gravado e registrado e os participantes terão acesso ao registro do seu consentimento sempre que solicitarem. OBS₂: interagir com os participantes à medida que se reúnam e cheguem para o grupo. Isto possibilita estabelecer rapport e conhecer o perfil dos participantes.

PASSO 1: Abertura: apresentação pessoal do moderador e observadores (5 minutos)

PASSO 2: Esclarecimento sobre a pesquisa (10 minutos): título da pesquisa, objetivos da pesquisa, gravação da discussão, TCLE e estabelecimento de contrato para o funcionamento do grupo: 1. Não há respostas certas ou erradas; 2. Respostas e pontos de vista contraditórios são esperados; 3. Interesse em se escutar as ideias e experiências de todos os participantes do GF em relação ao tema em questão; 4. Desligar os aparelhos celulares, ou deixá-los em modo silencioso.

PASSO 3: Apresentação pessoal dos participantes (5 minutos): Pedir que cada um se apresente de maneira breve.

PASSO 4: Pergunta introdutória (disparadora): como você percebe e se sente quanto à sua participação no grupo tutorial (GT)?

PASSO 5: Aspectos chave a serem explorados na discussão:

1. Explorar percepção e sentimentos quanto ao comportamento silencioso em relação aos aspectos motivacionais, de coesão social e valores socioculturais positivos no grupo tutorial;
2. Explorar percepção e sentimentos quanto a elaboração e articulação de ideias, utilização de conhecimentos e experiências prévias pelos estudantes;
3. Explorar percepção e sentimentos quanto ao perfil do estudante e a interação no grupo tutorial;
4. Explorar outros fatores favoráveis e desfavoráveis para o processo de interação e bom funcionamento do GT;
5. Outros aspectos que poderiam ser acrescentados sobre a temática.

FORMATAÇÃO DO ARTIGO

No presente artigo utilizou-se as normas de submissão da Revista Brasileira de Educação Médica (RBEM), que adota as seguintes recomendações para elaboração de trabalhos acadêmicos:

- Letra: Padrão Arial 11, espaço 1,5 e margens de 2,0 cm ou 0,79" (direita, esquerda, superior e inferior), com alinhamento justificado e parágrafos com recuo de 1 cm. Colocar 1 espaço de 1,5 entre o texto do tópico anterior e o título do subsequente.
- Títulos de seções devem estar em negrito e em caixa alta. Subtítulos em negrito e apenas a primeira letra em maiúsculo. Sub-subtítulos em negrito, apenas a primeira letra em maiúsculo e em itálico. Sub-sub-subtítulos em negrito, apenas a primeira letra em maiúsculo, em itálico e sublinhado.
- Citação até 3 linhas deve ser inserida no texto e estar entre aspas. Citação com mais de 3 linhas deve constituir um parágrafo distinto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, espaçamento simples, em itálico e com fonte 10.
- Referências no corpo do artigo devem estar em sobrescrito, sem parênteses, antes da pontuação e sem espaço entre a palavra, o número e a pontuação.
- Título: deve conter no máximo 15 palavras e ser redigido em duas versões. Uma versão em português ou espanhol, conforme o idioma do artigo, e outra obrigatoriamente em inglês.
- Resumo: deve conter no máximo 350 palavras e ser redigido em duas versões.
- Uma versão conforme o idioma do artigo e outra em inglês, para artigos em português/espanhol ou em português para artigos escritos em inglês. Deve ser texto corrido e ter as seções marcadas em negrito conforme descrito na categoria do artigo.
- Deve conter de 3 a 5 palavras-chave extraídas dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), para resumos em português e Medical Subject Heading (MeSH), em inglês.
- As abreviaturas, caso presentes, devem constar na primeira linha da parte inferior (Abreviaturas:). Os símbolos para explicações devem ser identificados com letras do alfabeto sobrescritas e explicados na parte inferior com fonte 10.
- Referências: a formatação segue o estilo Vancouver, devem ser citadas numericamente e por ordem de aparecimento no texto.

Tais informações podem ser obtidas através do endereço virtual da RBEM (<https://www.scielo.br/revistas/rbem/pinstruc.htm>)