

**FUNÇÕES NO GRUPO TUTORIAL NA APRENDIZAGEM BASEADA EM
PROBLEMAS: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR ESTUDANTES**

**PROBLEM-BASED LEARNING GROUP ROLES IN LEARNING: MEANINGS
ASSIGNED BY STUDENTS**

Camila Soares de Oliveira Pessoa

Estudante de Medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife,
PE

Av. Marechal Mascarenhas de Moraes, nº 4861 – Imbiribeira, Recife – PE. CEP
51.180-001. E-mail: camilasop@hotmail.com

Simone Cristina de Holanda

Estudante de medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife,
PE.

Av. Marechal Mascarenhas de Moraes, nº 4861 – Imbiribeira, Recife – PE. CEP
51.180-001. E-mail: holanda4@yahoo.com.br

Ana Rodrigues Falbo

Médica, coordenadora do Comitê de Desenvolvimento Docente e do Programa
de Iniciação Científica (PIC) da Faculdade Pernambucana de Saúde e
pesquisadora do grupo de Estudos de Saúde da Criança da Diretoria de
Pesquisa do Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira (IMIP), Recife
- PE Av. Marechal Mascarenhas de Moraes, nº 4861 – Imbiribeira, Recife – PE.
CEP 51.180-001. E-mail: anarfalbo@gmail.com

Resumo

Introdução: a Aprendizagem Baseada em Problemas é centrada no estudante, o qual deve desenvolver autonomia e responsabilidade para a construção do próprio conhecimento. Se trabalha em pequenos grupos para os quais são definidas funções: os membros do grupo, um coordenador e um relator/secretário. Como a maior parte dos estudantes provém de metodologia tradicional de ensino são frequentes as dificuldades no exercício dessas funções **Objetivo geral:** compreender os significados atribuídos pelos estudantes ao exercício das funções no desenvolvimento do grupo tutorial. **Método:** realizado estudo qualitativo, utilizando-se o grupo focal como técnica para coleta das informações, na Faculdade Pernambucana de Saúde entre agosto de 2018 e setembro de 2020. Foram envolvidos estudantes de medicina dos quatro primeiros anos, selecionados de forma intencional. O roteiro para o grupo focal foi elaborado com base nos pressupostos básicos da Aprendizagem Baseada em Problemas. As categorias analíticas que compuseram o roteiro da entrevista foram as relacionadas aos aspectos fundamentais inerentes ao exercício de cada uma das funções no grupo tutorial, além disso foram registradas categorias empíricas, não previstas, surgidas durante a discussão no grupo focal. Após a transcrição na íntegra dos conteúdos gravados durante a discussão foi realizada a análise do material utilizando a técnica da análise de conteúdo de Bardin, na modalidade temática. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde com o CAAE: 96711018900005569. **Resultados:** as principais dificuldades em relação às funções foram: coordenador, o exercício da liderança no grupo e a ideia equivocada de nessa função ser exigido o domínio de todo o conteúdo discutido; secretário, a necessidade de participar da discussão e, ao mesmo tempo, elaborar o mapa conceitual a partir das informações trazidas pelo grupo; membro, a dificuldade de participar da discussão pela desarmonia no grupo, pela timidez ou por não considerar válido os comentários acerca do conteúdo discutido. Foram trazidos também aspectos positivos como o desenvolvimento de habilidades relacionadas com a cooperação, comunicação e respeito nos grupos. **Conclusão:** as dificuldades para o exercício das funções no grupo, se deveram, sobretudo, à vivência de uma metodologia de aprendizagem nova para a maior parte dos estudantes.

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

Abstract

Introduction: Problem-Based Learning is student-centered, which develops autonomy and responsibility for building their own knowledge and working in small groups. Functions are defined in the tutorial group: group members, a coordinator and a rapporteur / secretary. As most students come from traditional teaching methodology, difficulties in exercising these functions are frequent. **General objective:** to understand the meanings considered by students when exercising their functions in the development of the tutorial group. **Method:** a qualitative study was carried out, using the focus group as a technique for collecting information, at the Pernambuco College of Health between August 2018 and September 2020. Medical students from the first four years were selected, intentionally selected. The script for the focus group was developed based on the basic assumptions of Problem-Based Learning. The analytical categories that made up the interview script were those related to the fundamental aspects inherent to the exercise of each of the functions in the tutorial group, in addition, empirical, unforeseen categories that arose during the discussion in the focus group were recorded. After the full transcription of the contents recorded during the discussion, the material was analyzed using the Bardin content analysis technique, in the thematic modality. The project was approved by the Ethics Committee of Faculdade Pernambucana de Saúde with CAAE: 96711018900005569. **Results:** the main difficulties in relation to the functions were: coordinator, the exercise of leadership in the group and the mistaken idea that in this function the mastery of knowledge is required. content discussed; secretary, the need to participate in the discussion and, at the same time, elaborate the conceptual map from the information brought by the group; member, difficulty in participating in the discussion due to disharmony in the group, shyness or not considering comments on the content discussed valid. Positive aspects were also brought up, such as the development of skills related to monitoring, communication and respect in the groups. **Conclusion:** the difficulties to exercise the functions in the group, were mainly due to the experience of a new learning methodology for most students, however, based on coordinates that clarify about fundamental aspects for the exercise of these functions can creating a rich environment for effective learning.

Keywords: Problem-based Learning; Mentoring; functions.

Introdução

Diante do contexto social e profissional no que se refere à formação dos profissionais médicos, as instituições de ensino superior (IES) observaram a necessidade de mudança nos currículos dos cursos de medicina, com a proposta de formar profissionais com responsabilidade social, compromisso e competência técnica para atender às necessidades da população nos seus diferentes contextos. Nesse sentido, a Medicina deixa de ser uma prática elitista, hospitalocêntrica, desvinculada do contexto social e das políticas públicas, e volta-se às práticas sociais dos diversos segmentos da sociedade, considerando os aspectos ético-sociais e humanísticos da profissão.^{1,2,3,4}

Alia-se a esses aspectos a demanda premente de garantir a retenção em longo prazo daquilo que o estudante tenta apreender durante o curso em horas a fio de leitura dos conteúdos programados.⁵ Pontua-se ainda, a necessidade de se buscar o desenvolvimento de outras habilidades importantes para a formação profissional que vão além do aspecto cognitivo da aprendizagem como comunicação, relação interpessoal, aprender a escutar, respeitar o espaço do outro, etc.⁶ Com o intuito de alcançar esses objetivos surgem as metodologias ativas de aprendizagem, dentre estas a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

A ABP surgiu no final da década de 60 na Universidade de McMaster, no Canadá, e, pouco tempo depois, foi se propagando para outros países como Holanda (Universidade de Maastricht) e Estados Unidos (Universidade de Harvard). Já no Brasil, surgiram as primeiras faculdades na década de 90, sendo elas a Faculdade de Medicina de Marília/SP e Universidade Estadual de Londrina/PR que iniciaram, em 1997 e 1998, respectivamente. Em 2005, surge em Pernambuco a Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) como pioneira no método ABP no ensino médico do Estado, tendo o Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira (IMIP), importante complexo hospitalar de ensino do Norte-Nordeste, como seu hospital escola.^{7,8,9,10} No Brasil, a adesão à metodologia tem ocorrido principalmente na área da saúde, especificamente nos cursos de Medicina.¹¹

A ABP se baseia em um processo de aprendizagem centrado no estudante, que desenvolve autonomia no sentido de construir o seu próprio conhecimento. Os estudantes trabalham em pequenos grupos e utilizam um problema como gatilho para definir seus próprios objetivos de aprendizagem. Eles realizam estudo independente e autodirigido antes de voltarem a se reunir com o grupo para discutir e aprimorar o conhecimento adquirido. A ABP não se baseia na solução do problema em si, mas antes na utilização desse para aumentar o conhecimento e a compreensão dos temas discutidos. O processo é claramente definido e apesar das variações existentes todos seguem etapas semelhantes.¹²

O grupo de estudo facilita não apenas a aquisição do conhecimento, mas também a de outros atributos necessários, como habilidades de comunicação, de trabalho em equipe, de resolução de problemas, de responsabilidade pelo próprio aprendizado, de compartilhar informações e respeito pelos outros. Logo, a ABP pode ser considerada como aprendizagem em pequenos grupos que combina a aquisição de conhecimentos com o desenvolvimento de habilidades gerais e atitudes fundamentais para a formação e prática profissional.¹³

Para que os grupos de estudos, também chamados de “Grupos Tutoriais” (GT), sejam efetivos, precisam seguir uma sistematização. A FPS segue o modelo dos sete passos proposto pela Universidade de Maastricht na Holanda: Passo 1- Identificar e esclarecer termos desconhecidos que atrapalhem a compreensão do texto; Passo 2 – Definir o problema ou problemas a serem discutidos; Passo 3 – “Tempestade de ideias”: discussão do problema, com sugestões de possíveis explicações com base nos conhecimentos prévios dos estudantes; Passo 4 – Revisão dos passos 2 e 3 e organização das possíveis hipóteses de solução do problema; Passo 5 – Formulação dos objetivos de aprendizagem; Passo 6 – Estudo dirigido e independente; Passo 7 – O grupo compartilha o resultado do estudo dirigido, identificando as fontes de leitura.^{10,14}

Um GT típico é composto por 08 a 12 estudantes e por um tutor que atuará como facilitador do processo de aprendizagem. O tempo e o número de encontros irão variar conforme a instituição, mas o ideal é que o grupo se mantenha por um tempo que permita o desenvolvimento de uma boa dinâmica. Cada membro do GT tem uma função, e a cada encontro tutorial os membros se revezam no exercício dessas funções, com exceção do tutor. São eleitos um coordenador e um relator/secretário para cada problema discutido. E são utilizados, quadro ou computador para a documentação do processo de discussão que vai sendo registrada em formato de relatório ou mapa conceitual.¹⁴

As funções dos membros do GT são exercidas da seguinte maneira: o coordenador lidera o grupo, encoraja a participação de todos, mantém a dinâmica do grupo, controla o tempo e assegura que o relator anote os pontos de vista de todos. O relator registra pontos relevantes apontados pelo grupo, ajuda o grupo a ordenar seu raciocínio, participa das discussões e registra as fontes utilizadas pelo grupo.¹⁵ Os membros do grupo acompanham todas as etapas do processo, participam das discussões, ouvem e respeitam a opinião dos colegas, fazem questionamentos e procuram alcançar os objetivos de aprendizagem. O tutor estimula a participação do grupo, auxilia o coordenador na sua tarefa, previne o desvio do foco da discussão, assegura que o grupo atinja os objetivos de aprendizagem e verifica o entendimento sobre as questões discutidas.¹⁵

O bom desempenho das funções no grupo acarretará resultados positivos para os estudantes, na perspectiva da construção da aprendizagem colaborativa, na qual duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas.¹⁶No entanto, desde o início do funcionamento da FPS alguns estudantes alegam dificuldades para o exercício das funções no grupo tutorial, chegando mesmo, em alguns casos, a se recusar em assumir tais funções.

O presente estudo desenvolveu uma pesquisa qualitativa, utilizando o grupo focal (GF) como técnica principal para a coleta de informações e utilizou como referencial para a interpretação e análise das falas os pressupostos teóricos da ABP.¹⁷ O GF fundamenta-se na interação entre os participantes e o pesquisador, promovida a partir das discussões focadas em tópicos específicos e diretivos. Essas discussões envolvem táticas grupais orientadas para a troca de experiências à medida que o diálogo ocorre e os resultados da pesquisa são construídos coletivamente.^{17,18,19,20,21}

O grupo focal como um instrumento de aferição oriundo da pesquisa qualitativa compõe um meio oportuno para se identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes ao assumirem as funções no grupo tutorial. Sendo assim, o presente estudo se propôs a compreender os significados atribuídos pelos estudantes às suas vivências durante o exercício de suas funções no GT, e com base nos achados sugerir intervenções que possam melhor capacitar os estudantes no desenvolvimento do grupo, tornando-o mais efetivo para a construção da aprendizagem.

Métodos

Foi realizado estudo de natureza qualitativa durante o período entre agosto de 2018 e setembro de 2020, utilizando-se o grupo focal como técnica para a produção dos dados. Foram envolvidos estudantes dos quatro primeiros anos do curso de medicina da Faculdade Pernambucana de Saúde que utiliza a ABP como metodologia de aprendizagem. Os estudantes potenciais participantes do estudo foram selecionados de forma intencional.

O grupo focal foi realizado em uma das salas de reunião da Faculdade Pernambucana de Saúde, sendo os estudantes dispostos em cadeiras arrumadas em forma circular. Foram utilizados dois celulares para gravação, com expresso consentimento dos participantes. O GF teve duração de aproximadamente 90 min. O moderador foi um professor e psicólogo da própria instituição. Ele introduziu a discussão, enfatizando para o grupo que não havia respostas certas ou erradas; observou os participantes, encorajando-os a falar; construiu relações com os informantes para aprofundar, individualmente, respostas e comentários considerados relevantes pelo grupo ou pelo pesquisador; e identificou as comunicações não-verbais

e o ritmo próprio dos participantes, dentro do tempo previsto para o debate. Os dois observadores externos foram as próprias estudantes autoras, que captaram e registraram a reação dos participantes.

O objetivo do grupo foi expresso de forma clara no momento da abertura dos trabalhos, sinalizando as questões centrais sobre as quais a discussão iria concentrar-se. Houve breve apresentação dos participantes e as regras básicas de funcionamento dos grupos foram esclarecidas pelo moderador, bem como a leitura do TCLE.

O roteiro que norteou a discussão no GF foi elaborado com base nos pressupostos básicos da ABP e seus principais processos. Além disso, foram registrados 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 do estudo. Após a transcrição na íntegra dos conteúdos gravados durante a discussão no GF foi realizada a análise do material utilizando a técnica da análise de conteúdo de Bardin, na modalidade temática.^{17,21} O material foi analisado e discutido entre a orientadora e as estudantes, buscando-se a partir dos diferentes olhares a construção interpretativa das falas e a identificação da saturação das informações coletadas.

Resultados/Discussão

A pesquisa envolveu oito estudantes, dentre eles sete do sexo feminino e um do sexo masculino, com idade entre 17 e 25 anos, do 1º, 2º, 4º e 8º períodos do curso de medicina. O estudo atual procurou desvendar os significados atribuídos pelos estudantes às suas vivências em relação ao exercício das funções que cada um deve exercer durante o desenvolvimento do grupo tutorial, evidenciando facilidades e fragilidades.

As categorias analíticas que compuseram o roteiro da entrevista foram as relacionadas aos aspectos fundamentais inerentes ao exercício de cada uma das funções no grupo tutorial: coordenador, secretário, membro e suas subcategorias. Durante o processo de reinterpretação das falas houve a identificação de categorias empíricas como: a influência do tutor no manejo do grupo tutorial e a participação dos membros no fórum.

A seguir serão apresentadas as falas dos estudantes e a sua interpretação em articulação com o referencial teórico adotado segundo as categorias de análise.

1. Função de coordenador

O estudante coordenador do grupo tutorial deve liderar o grupo, encorajar a participação dos membros, propiciar uma boa dinâmica de grupo, controlar o tempo da

discussão, apoiar o secretário para que registre corretamente os principais tópicos da discussão, guiar os sete passos, e também participar com ideias e sugestões.^{11,15,22}

1.1 Exercício de liderança no grupo

Na opinião de **Paris** o exercício da função de coordenador é muito difícil, pois, exige espírito de liderança, o qual não possuía, e isso lhe fazia ter sentimentos muito negativos em relação a essa função:

[...] eu não gostava muito não, principalmente ser coordenadora, eu odiava (risos) [...]. Paris

Apesar disso, parece admitir que é possível desenvolver essa habilidade com o tempo:

[...] Porque eu não tenho espírito de liderança nenhum (risos). Eu comecei a desenvolver depois, mas [...]. Paris

No tocante ao coordenador, função que demanda uma postura de liderança dentro do grupo, as dificuldades na fala de Paris parecem estar associadas à ausência desse traço de personalidade e à timidez.

Já **Lisboa** parece considerar um aspecto positivo, o fato de exercer a liderança e buscar estimular a participação dos colegas:

[...] quando você é coordenador, você vê um espaço mais de... de... um espaço mais seu de liderança sabe... e também tentar extrair o melhor do outro[...]. Lisboa

Interessante que quando fala de extrair o melhor do outro, talvez até sem se dar conta, já esteja respeitando a singularidade e as possibilidades de cada um.

As metodologias ativas de aprendizagem possibilitam aos estudantes desenvolver habilidades e competências que vão além do aspecto cognitivo: autonomia, habilidades de comunicação, respeito nas relações interpessoais, aprendem a trabalhar em equipe e a ter sentimento de grupo.^{1,5,8} Essas habilidades se apresentam essenciais para o bom desempenho do estudante ao exercer suas funções no grupo tutorial no contexto da ABP. Segundo **Recife**:

...] tem que ter esse sentimento de grupo. Ele vai liderar, mas ele não é o único aí, como é um grupo acho que todo mundo tem que participar do processo [...]. Recife

A fala da estudante aponta para a necessidade de cautela no exercício da função de coordenador para não ultrapassar os limites e não coibir a participação dos outros. Aqui ela reforça a questão do sentimento de grupo e traz a ideia da aprendizagem colaborativa.

As bases da aprendizagem Colaborativa são pressupostos utilizados pelas metodologias ativas na qual estudantes trabalham em pequenos grupos, uns aprendem com os outros de forma simultânea, existe uma construção coletiva do conhecimento, as informações são compartilhadas, possuem um objetivo em comum e o desempenho final do grupo depende da colaboração de todos, ou seja, há uma interdependência na divisão das tarefas.^{13,28}

Bogotá também traz a questão do trabalho em grupo, ela diz que o grupo influencia a liderança do coordenador:

[...] Porque quando você tá num grupo que respeita que... às vezes nem precisa ter espírito de liderança que já vai...[...].Bogotá

ou seja, quando o grupo tem uma postura colaborativa tudo flui melhor, não haveria necessidade de utilizar o espírito de liderança, porque o próprio grupo se autorregula. Na ABP, o trabalho em pequenos grupos é caracterizado como uma atividade em que o estudante valoriza a convivência e o respeito entre os participantes, desenvolve habilidades de comunicação para fortalecer o processo de socialização, além de participar ativamente do processo da aprendizagem agindo de forma cooperativa para que todos os participantes sejam protagonistas na construção do seu conhecimento.^{1,2, 28}

Uma dificuldade levantada por **Recife** ao exercer sua coordenação foi devido a ideia equivocada que tinha sobre as atribuições do coordenador. Julgava que além de liderar o grupo também precisaria dominar todo o conteúdo da discussão e que seria de sua responsabilidade responder todas as perguntas colocadas pelo grupo e pelo tutor:

“Eu não sei com vocês, mas a carga de coordenador é muito grande, porque o coordenador é como se tem que saber tudo! Então tipo, ele não deve chegar coordenando, ele tem que saber tudo, se o tutor fizer uma pergunta e ele não souber pronto, lascou! [...].Recife

O coordenador não é o único responsável e detentor do conhecimento abordado, ele deve contribuir para a discussão da mesma forma como os outros, embora seja de sua responsabilidade organizar a discussão para que o assunto que esteja sendo

abordado contemple todas as informações necessárias para que os estudantes alcancem os objetivos de aprendizagem.^{11,15,22}

1.2 Manter a dinâmica do grupo

Lisboa relata que é função do coordenador organizar a ordem com a qual serão discutidos os tópicos contemplados nos objetivos de estudo. É ele quem deve orientar a discussão de forma lógica e com fluidez alinhando os conteúdos discutidos com os objetivos de aprendizagem. Na sua fala parece que isso nem sempre ocorreu:

*[...]. Acho que tem também uma questão de organização sabe... uma organização de forma que... a forma que a gente constrói os objetivos nem sempre é da mesma forma que o coordenador conduz a tutoria né? Aí o coordenador, acho que também tem esse papel de organizar sabe? Porque nem todos os assuntos seguem o fluxo tão contínuo e didático sabe? [...].
Lisboa*

Já **Bogotá** afirma que além de organizar o conteúdo discutido o coordenador deve identificar falas confusas ou mal expressadas, reconstruindo-as de uma maneira para que a fala fique mais clara e objetiva, e seja melhor compreendida:

[...] Acho que é importante também quando você sintetiza o conteúdo, porque às vezes sei lá...Na discussão fica uma coisa muito confusa, vai falando e tem gente que às vezes não se expressa de uma forma muito boa, então você não entende muito bem o que o outro tá falando e aí ele percebe que não tá tão claro, e pra organizar ele faz um momento e coloca no grupo, acho isso importante também, sintetizando o que foi dito [...]. Bogotá

As estudantes Lisboa e Bogotá trouxeram aspectos importantes relacionados com a função de coordenação, no que se refere à organização tanto do fluxo da discussão quanto das ideias discutidas. Esses elementos são importantes para a boa dinâmica do grupo tutorial.^{1,3,6}

Caracas, em relação à função do coordenador, aponta para a importância de ele possuir a sensibilidade de perceber e dar atenção ao estudante silencioso, oferecendo um espaço de fala e apoio para que ele possa contribuir:

[...] Eu não consigo entrar na discussão. O coordenador falou: tem que falar sobre isso, isso e isso, aí quando chegou na hora, ele disse, olha gente,

Caracas vai falar sobre isso aqui, aí pra mim, isso foi ótimo, porque tem grupo que eu não consigo entrar [...]. Caracas

Da mesma forma, **Paris** ressalta a questão da empatia do coordenador para perceber as dificuldades dos colegas de participarem quando estão na presença de estudante com perfil dominante e a importância da sua intervenção para possibilitar a participação homogênea no GT.

[...] Acho que você tem que ter um pouco de empatia também no processo de coordenador, porque muitas vezes... é um negócio que eu admiro no pessoal que é coordenador nas minhas tutorias é quando vê...aquela pessoa que... um pouco mais tímida na tutoria [...] e o coordenador meio que direciona um pouco pra pessoa [...]. Paris

De acordo com as metodologias ativas de ensino, que utilizam como um dos princípios educacionais a aprendizagem colaborativa, os estudantes devem se reunir em pequenos grupos e participar das discussões de forma ativa e homogênea. Essa uniformidade na participação dos estudantes muitas vezes não é possível, pois, a depender do perfil de cada um, vamos encontrar aqueles com maior facilidade de expressão verbal, algumas vezes controlando as discussões, sendo denominado “estudantes dominantes” e aqueles que têm mais dificuldades em se expressar, os “estudantes silenciosos”.

A repercussão desses diferentes perfis na dinâmica do GT na ABP vem sendo estudada nos últimos anos, e há relatos de interferência negativa. O estudante dominante, pelo fato de não respeitar os espaços de fala dos outros membros, poderia prejudicar a aprendizagem, por sua vez, o silencioso, por não colaborar com a discussão seria uma carga para o grupo, ou seja, esses comportamentos seriam considerados como disfuncionais. Sugere-se uma gama de possíveis causas para explicar esses comportamentos: tipo de personalidade, confiança, aspectos culturais e preferências pessoais de forma de aprendizagem.^{23,25,26,27,29}

Atualmente, vem sendo revista a ideia de que o estudante silencioso seria uma sinalização de falha do processo de aprendizagem, uma vez que se espera dentro da ABP que o estudante, para além da aquisição de conhecimentos, desenvolva outras habilidades, dentre elas, a comunicacional, sobretudo, na sua forma verbal. Atualmente, o comportamento silencioso, antes tido sempre como disfuncional, está sendo estudado buscando-se compreender as suas causas para melhor intervir junto ao estudante.

Inclusive, se assinala a presença do “silêncio colaborativo”, ou seja, o estudante que apesar da pouca contribuição verbal, se mostra presente no grupo com escuta ativa e está de fato aprendendo.^{23,26,27,29}

1.3 Colaborar com o secretário para que exerça bem a sua função

O coordenador tem ainda, a função de possibilitar que o secretário exerça o seu papel com agilidade e efetividade, sendo capaz de organizar as ideias discutidas pelo GT em forma de relatório ou mapa conceitual. O coordenador deve orientar o grupo para que colabore com o secretário na execução de sua tarefa.^{3,6,15,28,30} No entanto, às vezes essa colaboração não acontece, a despeito da solicitação feita, como referiu **Caracas**:

*[...] Eu não gostava de ser coordenadora, acho que eu só fui coordenadora uma vez. E acho que não tem que ser agora, porque fica todo mundo querendo falar várias coisas... tem que entender a pessoa que tá fazendo o mapa pra não tá atropelando tudo, tipo, e aí pegou essa parte? Tá tudo bem? A gente pode dá continuidade a tutoria? E às vezes a galera não vai pelo comando do coordenador aí... eu não gosto de ser coordenadora [...].
Caracas*

Aqui a estudante relaciona a dificuldade da coordenação com a disfuncionalidade do grupo, que por sua vez também atrapalha o exercício do secretário por este não conseguir registrar as informações das discussões no mesmo ritmo do grupo.

2. Função de secretário

O estudante secretário deve registrar em forma de relatório ou mapa conceitual os pontos mais importantes discutidos pelo grupo, colaborar com a organização do GT juntamente com o coordenador, registrar as fontes de estudo utilizadas pelo grupo e participar das discussões. Deve-se enfatizar, contudo, que o exercício dessa função visa o desenvolvimento de habilidades de sintetizar e organizar as ideias colocadas, de tal forma que, ao final, o grupo se identifique na produção do texto.^{11,15, 22}

2.1 Identificar e registrar no relatório ou mapa conceitual os pontos relevantes das discussões

Caracas e **Lisboa** informaram gostar de exercer a função de secretária, pois podem explorar o máximo as suas habilidades:

[...]Eu gosto de ser secretária, acho que você tem que aprender a ouvir e captar as coisas de uma forma mais rápida, acho que a dificuldade maior é essa, você não conseguir pegar as coisas de uma maneira rápida e sintetizar pra colocar no mapa [...]. Caracas

[...]E quando você é secretário você acaba extraindo o melhor de você ali fazendo o mapa e tentando prestar atenção em tudo sabe... É uma atenção... realmente você tem que tá muito atento a tudo [...]. Lisboa

As estudantes julgaram que para o bom desempenho no exercício dessa função, o secretário deve desenvolver a habilidade de escutar com atenção os outros participantes e registrar de forma sintética e rápida as principais informações geradas a partir das discussões.

Uma das principais vantagens da ABP é que essa metodologia de aprendizagem estimula o desenvolvimento de habilidades no estudante que vão além do campo cognitivo e procura desenvolver no aprendiz competências técnicas que contribuem para formação de um profissional com perfil mais proativo.^{11,12}

2.2 Participar das discussões

Lima e **Recife** apontam dificuldades em exercer a função de secretário, pois além da participação na discussão no GT tem que desenvolver agilidade ao digitar no computador e rapidez ao sintetizar as informações abordadas no grupo. Apontaram a necessidade de mais tempo para realizar essas ações com qualidade.

[...] Acho que a maior dificuldade é você conseguir participar da discussão ao mesmo tempo que você tá registrando tudo, eu pelo menos tenho grande dificuldade com o computador, eu sou muito lenta [...]. Lima

[...] Eu não consigo participar da discussão muito bem e é como se eu não conseguisse sintetizar da maneira que eu acho melhor, eu tenho que ter tempo pra poder fazer, sabe [...]. Recife

Já **Bogotá** vê um ponto positivo em ser secretária, apesar de a maioria referir dificuldades. Na sua percepção há menos cobrança no secretário em relação à sua

participação nas discussões do grupo, apesar ser uma tarefa inerente a essa função, pelo fato de estarem empenhados na realização do mapa ou relatório.

[...] Acho que pra ser secretário não tem essa cobrança de ter que saber de tudo, porque como eu tava dizendo, você acaba não participando muito do debate [...]. Bogotá

A estudante coloca como prioridade a realização do mapa conceitual ou relatório e isso acabaria livrando o secretário da cobrança de participar das discussões com a mesma intensidade que os outros participantes. Embora a elaboração do mapa conceitual tome muito tempo do secretário, o mesmo deve estar seguro do conteúdo exposto, a fim de conseguir se manter orientado no registro das informações. Isso é de fundamental importância para seu bom desempenho no GT. A própria **Bogotá** reforça esse aspecto:

[...] Acho que até pra você ser secretária você tem que tá a par do assunto direitinho, até pra você se guiar na tutoria, porque se você não tiver estudado você não vai ter como organizar da forma que deve [...]. Bogotá

Pelos depoimentos anteriores se percebe certa complexidade na função do secretário, pois há acúmulo de tarefas. Esse fato demanda atenção de todo o grupo, que deve se mobilizar no sentido de apoiar quem está nessa função para garantir que as informações registradas fiquem claras, objetivas e resumidas.

3. Função de Membro no grupo tutorial

3.1 Participar das discussões, dar espaço de fala, ouvir e respeitar a opinião dos colegas

Lisboa relatou gostar da metodologia ABP e se sentir confortável ao exercer a função de membro porque tem a sensação de liberdade para expor o seu conhecimento e o que estudou: É função do membro acompanhar todas as etapas do desenvolvimento do GT, participar ativamente das discussões fornecendo informações, ouvindo e respeitando a opinião dos colegas, fazendo questionamentos e contribuindo com o grupo para o alcance dos objetivos de aprendizagem.^{11,15,22}

[...] Eu gosto do método, do espaço da tutoria, me sinto livre pra poder colocar o que eu estudei, pra mim o melhor é ser membro (risos). Eu me sinto mais livre [...]. Lisboa

As metodologias ativas de ensino colocam os estudantes no centro do processo de aprendizagem e possibilitam a eles o desenvolvimento de competências que lhes dão autonomia na construção do seu próprio conhecimento, além de propiciar o desenvolvimento de habilidades de comunicação, argumentação e crítica ao expor as ideias.^{5,8,9,13,14} A elaboração e articulação de ideias se tornam fundamentais, pois o objetivo da aprendizagem não é que o indivíduo aprenda determinado fato, mas que elabore e interprete a informação recebida. Um conceito aprendido continuará a evoluir a partir da sua utilização em novas situações, negociações e atividades. Portanto, a memória está sempre sendo construída como uma história cumulativa de interações.³³

Paris informou que também gosta de exercer a função de membro porque se cobra menos em relação a sua participação, por ter percebido que se não conseguir alcançar seus objetivos de estudos terá a oportunidade de aprender com os outros participantes do grupo:

[...] Hoje em dia, ser membro pra mim é tranquilo, porque eu sei que se eu não conseguir estudar tudo, aprender tudo, o grupo vai me suprir e a gente vai aprender uns com os outros [...]. Paris

Os estudantes no decorrer do tempo da sua graduação, mesmo sem perceber, entendem o conceito da aprendizagem colaborativa, um dos princípios educacionais da ABP, e isso os facilita no exercício de suas funções. A característica principal da aprendizagem colaborativa é o aprendizado mútuo entre os estudantes, em que uns aprendem com os outros. O estudante é responsável pela sua aprendizagem e pela dos seus pares através de suas contribuições nas discussões no grupo tutorial.^{16,24,25}

Otawa informou que quando iniciou o curso não gostava de ser membro, falava apenas por obrigação de participar, mas que não se sentia à vontade:

*[...] E... no primeiro período eu falava na tutoria mais por obrigação do que por vontade, na verdade eu não tinha vontade nenhuma de participar! [...].
Otawa*

Além disso, ela referia ter voz baixa e isso a atrapalhava quando ia falar:

[...] Eu pelo menos tendo a baixar minha voz, aí é difícil me colocar na hora pra falar alguma coisa [...]. Ottawa

A estudante trouxe na sua fala um sentimento de insatisfação e desânimo quando falava em exercer a função de membro, parece que não entendia a importância de suas contribuições nas discussões para o enriquecimento do grupo e para o seu próprio aprendizado, a sensação que passa é que estava cumprindo um protocolo, uma “obrigação” em falar. Mas, no seu trecho de fala ela se referia ao início do curso, o que pode indicar que esse sentimento foi sendo superado no decorrer do tempo quando compreendeu a proposta da metodologia de aprendizagem.

A estudante **Bogotá** afirmou que gosta da função de membro, mas que se sentia prejudicada quando estava em grupos com pessoas “falantes”, porque não davam oportunidade para que ela participasse das discussões:

[...] Não sou muito calada na tutoria, consigo participar bem, só que tem grupo que fala tanto, que você fica... você não tem muito espaço..., aí uma pessoa puxa, aí a outra vai e depois ela volta e quando às vezes você quer falar e a pessoa fala mais alto que você... aí você vai ficando na sua né! Não tem como participar[...]. Bogotá

Lisboa também concordou com **Bogotá**, ela se sentia intimidada para falar quando estava em um grupo tutorial onde havia muitas pessoas falantes.

[...]Eu sou uma pessoa assim, se eu tiver numa tutoria com muitas pessoas falantes... eu sou uma pessoa que não falo tanto, mas se eu tiver numa tutoria que tiver muitas pessoas tímidas, eu vou falar sabe... então, depende muito das pessoas[...]. Lisboa

Diante das falas acima se percebe que os estudantes ficam inibidos e há desequilíbrio do grupo tutorial quando estão na presença de estudantes com perfil de dominância.

O comportamento dominante pode resultar em interações disfuncionais no grupo tutorial. Domínio significa monopolizar tempo de discussão às custas das contribuições de outros membros. Um estudante dominante tende a gastar muito mais tempo negociando suas próprias crenças, auto-selecionando os objetivos de aprendizagem, controlando a direção da análise e discussão do problema, enquanto, deliberada ou involuntariamente, impede que outros contribuam com suas ideias. Esse comportamento é incompatível com a ABP, levando ao surgimento de emoções negativas no grupo, como ansiedade ou frustração e desmotivação, comprometendo a efetividade do processo de aprendizagem.^{26,27,29}

Alguns especialistas em ABP sugerem que os tutores devem ser capazes de identificar comportamentos dominantes e intervir de forma adequada para evitar o surgimento de tal perfil nas interações no GT.

3.2 Participar do ambiente virtual de aprendizagem

Caracas falou do fórum como um recurso de estudo bom, enxergava o fórum como uma boa ferramenta para discussões, mas não gostava da obrigação de ter que postar:

[...] Eu gosto do fórum, acho que é um lugar bem bom mesmo pra você discutir algumas coisas. Eu acho uma ferramenta legal, só não gosto da obrigação que você tem de postar [...]. Caracas

Lisboa concordou com **Caracas**, afirmou que é uma boa ferramenta e que quando faz postagens tem a sensação que lembra melhor dos conteúdos e que se sente mais confortável para participar das discussões quando citam o assunto que ela postou. Diz também que quando falta os encontros tutoriais as postagens do fórum servem como um recurso para facilitar seu estudo:

[...] Eu acho que quando eu posto no fórum me lembro mais na tutoria sabe, eu me sinto mais confortável de falar sobre tal assunto e tal... também assim... quando você falta, acho que o fórum é primordial, pra você ver o que a tutoria discutiu e ver o mapa né, porque às vezes o mapa salva a pátria mesmo! (risos) [...]. Lisboa

Lima também afirmou gostar do fórum, percebia que a partir dele se pode até nortear os objetivos de estudo quando estes não ficam bem esclarecidos durante a abertura do caso:

[...] Eu acho que o fórum é também uma forma de guiar melhor os objetivos, quando os objetivos não estão muito bons, pelo menos os meus tutores, a maioria sempre guiou muito bem o fórum, e eu gosto assim! [...]. Lima

Já **Berlim** expressou não gostar dessa ferramenta virtual, não acha um ambiente interessante e disse que as discussões nos grupos de WhatsApp seriam mais válidas:

[...] Não sei... não gosto do fórum, da ferramenta, não acho um ambiente interessante pra discutir, eu acho muito mais válido as discussões que a gente tem no grupo do WhatsApp da tutoria, acho que a gente tira muito mais dúvida, é muito mais dinâmico do que o fórum [...]. Berlim

Já **Bogotá** trouxe que a presença do tutor nas discussões geradas no fórum como um estímulo para a participação dos estudantes nesse ambiente:

[...]É bom quando o tutor participa, mas, muitas tutorias que eu peguei o tutor nem entrava, é porque tem muitos que não entram no fórum né, aí sei lá... já outros eles entram e botam perguntas, aí você diz, como é que isso acontece... aí você vai atrás[...]. Bogotá

Em um ambiente virtual, na perspectiva da aprendizagem colaborativa, o fórum torna-se uma excelente ferramenta como espaço para debates dos assuntos discutidos no grupo tutorial em instituições que utilizam a metodologia ABP. Dessa forma, mantém a funcionalidade do grupo mesmo durante o estudo individual entre os encontros presenciais. Ele possibilita a participação de todos os integrantes quando estes compartilham no referido espaço virtual suas pesquisas e fontes de estudo. Também é possível a colocação de dúvidas, opiniões pessoais e discussões sobre as postagens feitas.³⁴

Pelo fato de ser assíncrono, cuja finalidade é permitir ao estudante tempo para elaborar e refletir antes de cada postagem, e diante das novas tecnologias para diálogos em ambientes virtuais, para alguns estudantes o fórum parece desinteressante.³⁴ No entanto, se acompanhado por um tutor bem treinado para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem, e com toda a comunidade virtual bem informada sobre os principais pressupostos dessa ferramenta, espera-se que se torne útil e interessante a todos.

No geral, os estudantes revelaram em suas falas aspectos positivos quanto ao desenvolvimento de algumas habilidades importantes no grupo tutorial, sobretudo, no que tange ao trabalho em pequenos grupos, a comunicação e a relação interpessoal.³⁵No entanto, manifestaram sentimento de insegurança e dúvida quanto ao exercício das funções no grupo, o que provavelmente, remontou à falta de experiência anterior com metodologia ativa.

Um aspecto que deve ser ressaltado se refere à dificuldade de transição para uma metodologia ativa de aprendizagem, na qual o estudante deverá assumir um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento e se espera que desenvolva outras habilidades que não apenas as do domínio cognitivo, mas a capacidade de comunicação, de respeito aos colegas, de liderança, dentre outras. Daí se faz

importante e necessário desenvolver estratégias para apoiar e esclarecer os estudantes para que o período de adaptação ocorra de tal forma que não comprometa o processo de aprendizagem.

Conclusões

Os estudantes trouxeram algumas incertezas e dificuldades em relação ao exercício das funções no desenvolvimento do grupo tutorial. Quanto à função de coordenador, um dos aspectos que gerou inquietação foi a necessidade do perfil de liderança por eles atribuído a essa função, requerendo a capacidade de coordenar o grupo para tornar a discussão fluida e organizada. Outra dificuldade colocada para o exercício da função de coordenador foi a ideia equivocada de que o mesmo precisa dominar todo o conteúdo do tema em estudo.

Quanto a função de secretário, a necessidade de participar da discussão e, ao mesmo tempo, elaborar o mapa conceitual a partir das informações trazidas pelo grupo, foi expressa como dificuldade para o exercício dessa função. À função de membro foi atribuída a dificuldade de se inserir no processo de discussão, gerada pela timidez, falta de altivez na voz ou por não considerar válido os comentários acerca do conteúdo discutido.

Vale salientar que além desses aspectos que trouxeram instabilidade e incertezas, os estudantes expressaram pontos favoráveis referentes à aquisição de habilidades desenvolvidas no GT como as de cooperação, comunicação e respeito. Outro ponto evidenciado como benéfico para a aprendizagem colaborativa foi o fórum, ambiente virtual no qual os membros do GT podem compartilhar dúvidas, fontes de estudos e os conhecimentos adquiridos durante o estudo individual autodirigido.

De modo geral, observou-se que a inserção na ABP, até então nova e desafiadora, permeou as dificuldades colocadas pelos estudantes para o exercício das funções no GT, contudo, a partir de estratégias e intervenções que envolvam os estudantes e esclareçam sobre aspectos fundamentais dessa nova metodologia, pode-se criar um ambiente rico para o desenvolvimento de uma aprendizagem efetiva.

Conflitos de interesse

Não há conflito de interesse.

Referências

1. Silva EF. Relação pedagógica no grupo tutorial: desafios e possibilidades das metodologias participativas (ativas). Rev. DiálogoEduc. 2016; 16 (50): 375-83.

2. Torre D, Conran RM, Durning SJ. Learning in small groups. In: Dent JA, Harden RM, Hunt D, editores. *Practical Guide for Medical Teachers*. Toronto: Elsevier; 2017. P. 52-7.
3. Silva NC, Rosa MI, Silva FR, Silva D, Gaidzinski A. Aplicação do tutorial no método ABP, no curso de Graduação em medicina da UNESC. *Rev. de pesquisa e extensão em saúde*. 2007;3 (1): 1-13.
4. Gome R, Brino RF, Aquilante AG, Avó LRS. Aprendizagem Baseada em Problemas na formação médica e o currículo tradicional de Medicina: uma revisão bibliográfica. *Rev. brasileira de educação médica*. 2009; 33 (3): 444-51.
5. Schmidt HG. Foundations of problem-based learning: some explanatory notes. *Rev. Med Educ*. 1993; 27(5):422-32.
6. Souza SC, Dourado L. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. *Holos*. 2015; 5 (31): 182-200.
7. Dolmans DHJM, Gijsselaers WH, Moust JHC, Grave WS, wolfhagen IHAP, Van der vleuten CPM. Trends in research on the tutor in problem-based learning: conclusions and implications for educational practice and research. *Rev. Medical Teacher*. 2002; 24 (2):173–180.
8. Lee RMKW, Kwan CY. The use of problem-based learning in medical education. *J Med Education*. 1997; 1(2):149-57.
9. Leary H, Walker A, Shelton BE, Fitt MH. Exploring the Relationships Between Tutor Background, Tutor Training, and Student Learning: A Problem-based Learning Meta-Analysis. *IJPBL*. 2013; 7(1):40-66.
10. Falbo G. A escola médica idealizada por Fernando Figueira- O início da história. 1 ed. Faculdade Pernambucana de Saúde; 2014.
11. Borges MC, Chachá SGF, Quintana SM, Freitas LCC, Rodrigues MLV. Aprendizado baseado em problemas. *Rev. USP*. 2014; 47(3): 301-7.
12. Walsh A. The steps of PBL. In: Sciara AF, editor. *Advances in Health Sciences Education*. Hamilton: Copyright, 2005. P 4-8.
13. Dolmans DHJM, Schmidt HG. What Do We Know About Cognitive and Motivational Effects of Small Group Tutorials in Problem-Based Learning? *Rev. Advances in Health Sciences Education*. 2006; 11: 321-336.
14. Wood FD. ABC of learning and teaching in medicine: Problem based learning. *Rev. BMJ*. 2003; 326: 328-30.
15. Junior ACCT, Ibiapina CC, Lopes SCF, Rodrigues ACP, Soares SMS. Aprendizagem baseada em problemas: uma nova referência para a construção do currículo médico. *Rev. Médica de Minas Gerais*. 2008; 18(2): 123-131.

16. Torres PL, Alcantara PR, Irala EAF. Grupos de Consenso: Uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. *Rev. Diálogo Educacional*, 2004; 4(13):129-145.
17. Minayo MCS (Org), Deslandes FS, Neto OC, Gomes R. *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
18. Trad LAB. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis*. 2009; 19 (3): 777-796.
19. Beatriz CC. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. *Rev. Saúde Pública*. 1996; 30, (3): 285-293.
20. Kinaslki DDF, Paula CC, Padoin S.M.M, Neves ET, Kleinubing RE, Cortes LF. Grupo focal na pesquisa qualitativa: relato de experiência. *Rev. Bras. Enferm*. 2017; 70 (2): 424-9.
21. Minayo, MCS. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2000.
22. Tibério IFL, Atta JA, Lichtenstein, A. O aprendizado baseado em problemas PBL. *Rev. Med. São Paulo*. 2003; 82(1-4):78-80.
23. Vicki JS, Annette BM, Tracey A. Winning 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: 1-15.
24. Maha I, Gary MV, Anthony JO, Chinthaka Balasooriya. Differential impact of student behaviours on group interaction and collaborative learning: medical students’ and tutors’ perspective. *BMC Medical Education*. 2016; 16 (1):217
25. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. Framing Collaborative Behaviors: Listening and Speaking in Problem-based Learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. [on line]. 2008. 2 (1) [capturado em 08 de abril de 2020] ;Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.1050>
26. Jin J. Sounds of silence: Examining silence in problem-based learning (PBL) in Asia. *Problem based learning in Clinical education*. 2011; 8: 171-188.
27. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. The silent participant in small group collaborative learning. *Active Learning in Higher Education*. 2008; 9(3): 201–216.

28. Blankenstein FMV, Dolmans DHJM, Vleuten CPM, Schmidt HG .Which cognitive processes support learning during small-group discussion? The role of providing explanations and listening to others. *Instructional Science*. 2009; 39(2):189-204.
29. L Huang, S Bodnar, J Zheng, M Kazemitabar, S Lajoie, Chen Y, Birk G, Hmelo-Silver C, Sarmiento JP, Goldman R, Wiseman J, Chan L. Visualizing Dominant Behaviours in Problem-Based Learning Environments: A Case Study Analysis of the HOWARD Platform. *Association for the Advancement of Computing in Education*. 2017: 359-364
30. Damiani MF. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*. 2008; 31: 213-230.
31. Azer SA. Interactions Between Students and Tutor In Problem-Based Learning: The Significance Of Deep Learning. *Kaohsiung j med sci*. 2009; 25 (5): 240-249.
32. Oliveira GP. O fórum em um ambiente virtual de aprendizado colaborativo. São Paulo; 2003. Doutorado [Artigo] - Programa de pós-graduação em educação da USP.
33. Ertmer PA, Newby TJ. Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features from an Instructional Design Perspective. *Purdue University. Performance Improvement Quarterly*. 2008; 6 (4):50-72.
34. Tortoreli AC, Gasparin JL. A interação do professor e alunos no ambiente virtual de aprendizagem: a ferramenta assíncrona fórum. *Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*; 2011 Maio 26-27; Campinas, Brasil. Campinas: UNICAMP; 2011.p. 23-34.
35. Azevedo PTACC, Caminha MFC, Andrade CRS, Godoy CG, Monteiro RLS, Falbo AR. Motivação Intrínseca do Estudante de Medicina de uma Faculdade com Methodologia Ativa no Brasil: Estudo Transversal. *Rev. bras. educ. med*. 2019; 43(1):12-23.