

Manejos em Grupo Tutorial

Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP



MK 2018

Manejos em Grupo Tutorial

Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP

Marcos Kubrusly (Org.)
Maria Dilene da Silva Rodrigues (Org.)
Aline Maria Loureiro Muniz Moita
Lia Lira Olivier Sanders
Priscila Brasil de Carvalho Rocha
Priscila Ferreira Araripe
Priscilla de Almeida Santos

Manejos em Grupo Tutorial

Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP



Fortaleza 2018

Manejos em Grupo Tutorial ©2017 Copyright by EdUnichristus

Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP

Todos os Direitos Reservados

EdUnichristus

Autorizo a reprodução total ou parcial deste trabalho por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Revisão

Elzenir Coelho da Silva Rolim

Coordenação de Design

Jon Barros

Projeto Gráfico

Alex Keller, Juscelino Guilherme e Myard Gomes

Capa

Marcos Kubrusly | Amparo | 2018

Bibliotecária

Tereza Cristina Araújo de Moura - CRB-3/884

M274 Manejos em grupo tutorial : aprendizagem baseada em problemas-ABP [recurso eletrônico] / Organizadores : Marcos Kubrusly, Maria Dilene da Silva Rodrigues; Aline Maria Loureiro Muniz Moita ... [et al.]. – Fortaleza : EdUnichristus, 2018.
48p.; il.; color.
1.424 Kb; E-book-pdf
ISBN 978-85-9523-041-5
1. Aprendizagem baseada em problemas. 2. Grupos de tutoria. I. Sanders, Lia Lira Olivier. II. Rocha, Priscila Brasil de Carvalho. III. Araripe, Priscila Ferreira. IV. Santos, Priscilla de Almeida. II. Título.

CDD 610.696

Gráfica e Editora LCR

Rua Israel Bezerra, 633 – Dionísio Torres – Fortaleza-CE

Tel. (85) 3105.7900 – Fax (85) 3272.6069

www.graficalcr.com.br – atendimento01@graficalcr.com.br

Apresentação

O manual Manejos em Grupo Tutorial - Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP é produto de uma dissertação do Mestrado Profissional de Ensino e Saúde, cujo desenho envolve os conhecimentos, os saberes e as práticas do tutor na condução do grupo tutorial. O presente instrumento foi elaborado com vistas a orientar os tutores quanto à sua prática tutorial com os estudantes de medicina que apresentam manifestações dos sintomas de Transtorno de Ansiedade Social (TAS).

Este manual traz, também, informações importantes e profícuas acerca dos manejos com os grupos tutoriais, considerando a heterogeneidade das tipologias psicológicas dos estudantes e de suas manifestações comportamentais no contexto da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

Esperamos que ele lhe seja útil nessa caminhada de construção do conhecimento.

Boa leitura!

Maria Dilene da Silva Rodrigues

Os autores

Marcos Kubrusly é médico, PhD (Université Paris Descartes), professor do Centro Universitário Christus (Unichristus), Fortaleza-Ceará. Tem atuação na área de nefrologia e educação médica. Atualmente, é coordenador da Aprendizagem de Metodologias Ativas, orientador do Mestrado Profissional em Ensino e Saúde, coordenador do tema de Nefrologia e Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação.

Maria Dilene da Silva Rodrigues é psicóloga pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com mestrado em Ensino em Saúde, especialização em Neuropsicologia, Terapia Cognitivo-Comportamental e Psicopedagogia pelo Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS). Atualmente, é coordenadora adjunta do Curso de Psicologia, coordenadora do Serviço de Apoio Psicopedagógico e do Núcleo de Apoio à Acessibilidade (UNICHRISTUS).

Lia Lira Olivier Sanders é médica psiquiatra, doutora em neurociência cognitiva pela Humboldt Universität zu Berlin. É professora de psiquiatria da Universidade Federal do Ceará e do Centro Universitário Christus (Unichristus), onde também atua como orientadora do Mestrado Profissional em Ensino e Saúde.

Aline Maria Loureiro Muniz Moita é psicóloga pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), com doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestrado em Psicologia pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR), especialização em Psicodrama pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Atualmente, é professora e coordenadora geral do Curso de Psicologia do Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS).

Priscilla Brasil de Carvalho Rocha é psicóloga pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Atualmente, é aluna do 7º semestre do Curso de Medicina no Centro Universitário Christus (Unichristus); tem como área de interesse a psiquiatria e a educação médica.

Priscyla Ferreira Araripe é aluna do 7º semestre do Curso de Medicina no Centro Universitário Christus (Unichristus); tem como área de interesse a psiquiatria e a educação médica.

Priscilla de Almeida Santos é professora, licenciada em Letras Vernáculas com uma Língua Estrangeira Moderna (inglês) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Possui certificação internacional em Ensino de Língua Inglesa pela Universidade de Cambridge (CELTA – Certificate of English Language Teaching to Adults) e especialização em ensino de Língua Inglesa também pela Universidade de Cambridge (DELTA – Diploma of English Language Teaching to Adults). Atualmente, trabalha como Consultora Pedagógica e é aluna do 2º semestre do Curso de Medicina no Centro Universitário Christus. Suas áreas de interesse estão relacionadas à prática docente, metodologias ativas de aprendizagem e promoção e educação em saúde.

Sumário

Apresentação.....	5
Os autores.....	7
1. Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP.....	11
1.1 Diferenças Básicas entre o Ensino Tradicional e a ABP.....	12
1.2 Princípios da Aprendizagem que Fundamentam a ABP.....	13
1.3 O Grupo Tutorial e sua Dinâmica.....	13
1.4 Composição do Grupo Tutorial.....	15
2. Papéis do Tutor.....	17
2.1 Conteúdos conceituais/atitudinais.....	19
2.2 Trabalho em Grupo.....	20
2.3 Aprendizagem Cooperativa e Colaborativa.....	20
2.4 Diferenças e Semelhanças entre as Aprendizagens Colaborativa e Cooperativa	22
2.5 Lembretes Importantes para Dinâmica de Grupo.....	23
3. Ambiente de Aprendizagem.....	31
3.1 A Condução do Tutor / Facilitador no Trabalho em Grupo.....	32
3.2 O Estudante Silencioso.....	32
3.3 Como agir diante do estudante com dificuldade de interação social?.....	37
3.4 Em síntese, seguem algumas dicas para facilitar sua condução na dinâmica do grupo tutorial.....	38
Referências Bibliográficas.....	40

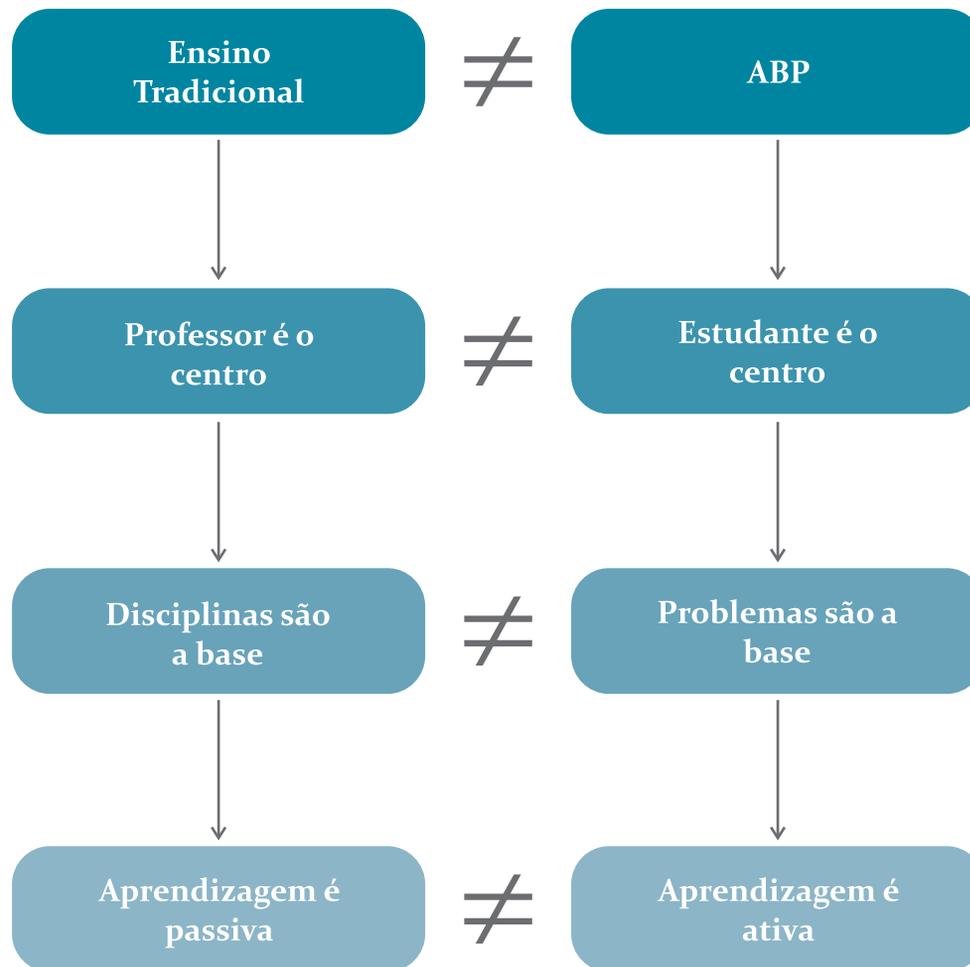
1 • Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP

É um método de ensino-aprendizagem que visa trabalhar o conhecimento, as habilidades, as atitudes e os valores por meio de resolução de problemas. A ABP é entendida como uma proposta pedagógica que tem o estudante como o ator principal de seu processo de aprendizagem. Assim, o ensino e a aprendizagem ocorrem de forma cooperativa e colaborativa entre os atores educativos, dentro de pequenos grupos.



A ABP surgiu e se desenvolveu a partir de uma experiência realizada na Universidade de McMaster no Canadá, mais especificamente na faculdade de Medicina, em 1969, passando, rapidamente, a ser adotada por importantes Instituições de Ensino Superior (IES), podendo-se citar Harvard (EUA), Newcastle (México) e Maastrich (Holanda). Tem conquistado espaço gradativamente e vem sendo implantada em várias IES do Brasil, desde 1997.

1.1 Diferenças Básicas entre o Ensino Tradicional e a ABP



1.2 Princípios da aprendizagem que fundamentam a ABP



Metacognição – refere-se ao aprender a aprender; está relacionada ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à capacidade de organização dos próprios processos cognitivos.

Motivação Epistêmica – é a motivação intrínseca que age como uma força interna impulsionando o sujeito a buscar o conhecimento sobre determinada situação.

Interação com a Vida Real – é o aprender em resposta a alguma coisa, em interação com situações da vida real.

Construção do Conhecimento – refere-se à aprendizagem autônoma; é a busca ativa do conhecimento.

Interação Social – é a aprendizagem de forma colaborativa e cooperativa.

1.3 O Grupo Tutorial e sua Dinâmica

O funcionamento do grupo tutorial inicia-se com a distribuição de um problema considerando o cenário clínico, geralmente referente a um caso real.



A dinâmica do grupo tutorial ocorre em duas fases, como mostra a figura abaixo.



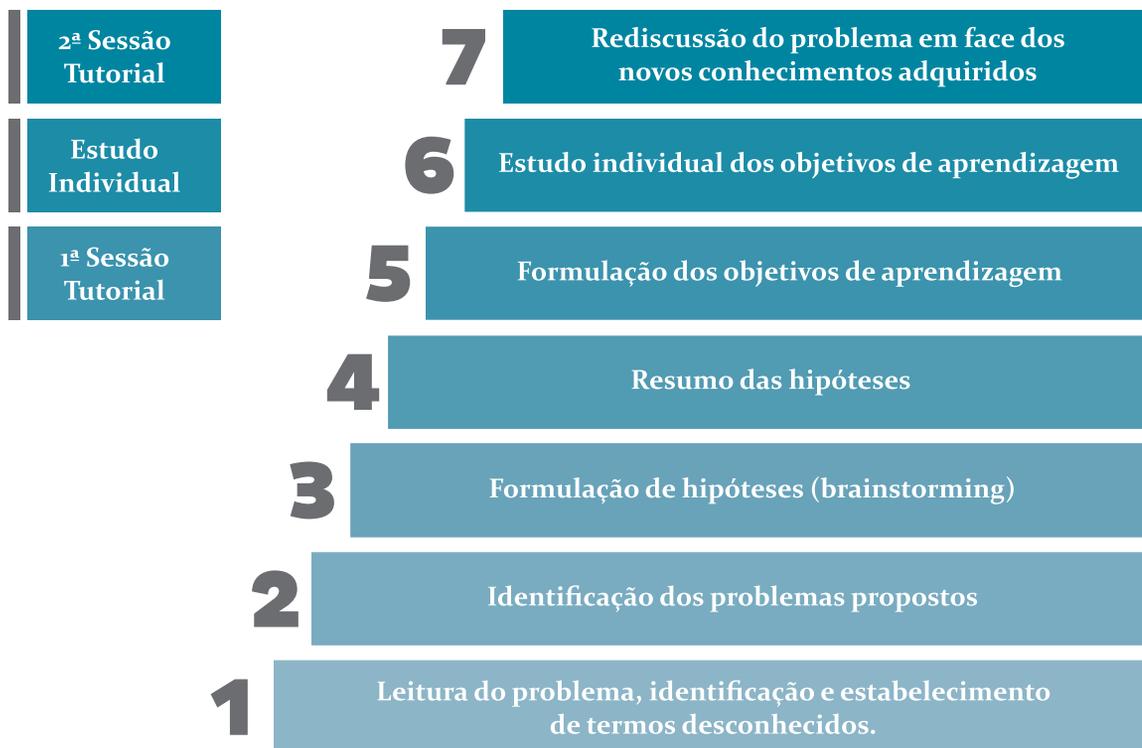
1.4 Composição do Grupo Tutorial

O grupo tutorial é formado por um tutor e oito ou, no máximo, dez estudantes. Entre eles, ocorre um rodízio de funções para que todos possam assumir o papel de coordenador e secretário ao longo das sessões tutoriais. A figura abaixo descreve, sumariamente, os papéis de seus participantes.

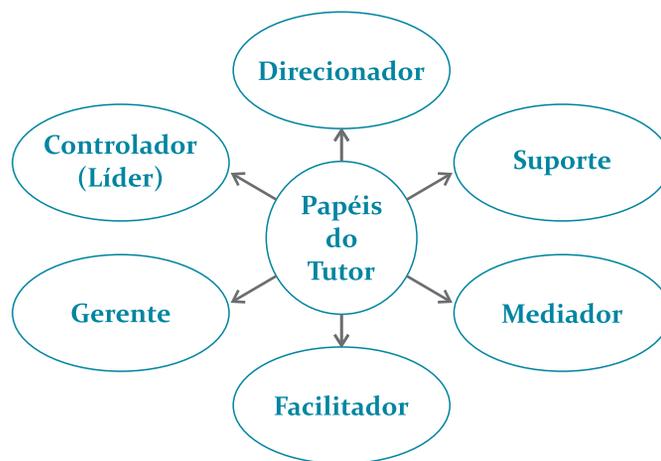


Toda a dinâmica do grupo tutorial realiza-se em sete passos orientados por um facilitador, como mostra a figura abaixo.

OS 7 PASSOS DA ABP



2 • Papéis do Tutor



O tutor como **controlador**

Embora sua conotação tradicional vá de encontro ao propósito de autonomia das Metodologias Ativas, é de suma importância que o tutor assuma, em determinadas fases, a posição mais central, de iniciativa e de liderança, pois se faz necessário um ponto de convergência, sobretudo no momento das aberturas e nos fechamentos de sessões.

O tutor como **direcionador**

É função do tutor monitorar e direcionar as discussões, fomentando o pensamento crítico. O direcionador não deve interferir nem no silêncio nem nas discussões, a não ser que precise retornar ao tópico, caso a discussão seja ampliada ou deva ser reiniciada em caso de estagnação dos estudantes.

O tutor como **gerente**

O planejamento da tutoria deve ser feito de modo a adaptar os conteúdos discutidos ao perfil do grupo tutorial, bem como, em sala, promover o envolvimento de todos os estudantes, especialmente dos menos participativos. Enquanto gerente, ouvir atentamente o grupo em suas individualidades ajudará o tutor no processo de adaptação e adequação dos conteúdos.

O tutor como **facilitador**

Ser facilitador do conhecimento não implica tornar o processo mais fácil; de fato, o tutor, quando assume esse papel, vai guiar o grupo com o objetivo de solucionar problemas. Para isso, deverá despir-se das funções mais disciplinadoras para fomentar os questionamentos do grupo, a fim de incentivar os estudantes a chegarem às suas conclusões. Portanto, deverá fazer uso de estratégias com o propósito de instigar o grupo. Essas estratégias vão desde o levantamento de indagações, com perguntas de sondagem, questionamentos diretos e perguntas tabus, até proposições mais investigatórias.

O tutor como **suporte**

Enquanto suporte, o tutor oferecerá aos estudantes os seus conhecimentos prévios, sugestões bibliográficas e experiência. Nesse sentido, fica a seu critério o tipo de suporte que ele julga adequado àquele grupo: desde sugestões breves ao longo das discussões até a explicação direta e pontual de algum conteúdo necessário à solução do problema.

O tutor como **mediador**

É natural que, em um grupo de discussão, existam conflitos e discordâncias. Cabe ao tutor mediar o processo e acalmar os ânimos exaltados dos participantes. Nessa função, precisará agir de forma imparcial, não demonstrando preferências ou possíveis tendências. É importante analisar a situação por uma ótica distanciada a fim de escolher a melhor estratégia.

A habilidade no exercício de seus diversos papéis oferecerá ao tutor possibilidade de encontrar formas específicas para lidar com cada estudante, direcionando-o em sua singularidade com o intuito de favorecer o desenvolvimento individual em grupo.

O sucesso do estudante no ambiente dinâmico da ABP está relacionado a três fatores: emocional, motivacional e cognitivo. Assim, por meio de avaliações motivacionais e feedback pontuais, o tutor pode ajudá-lo a identificar suas necessidades, propiciando o desenvolvimento da autoconfiança, da autonomia e, por fim, a inserção nas dinâmicas de grupo.

2.1 Trabalho em Grupo

O domínio do trabalho em grupo é entendido como a capacidade de mobilizar os recursos coletivos do grupo para aumentar a aprendizagem de todos os seus membros. Os aspectos que constituem seus conteúdos de aprendizagem se encontram no quadro abaixo.

Habilidade do Tutor - Domínio do Trabalho em Grupo

Aspectos que constituem os conteúdos de aprendizagem do trabalho em grupo		
Conceituais	Procedimentais	Atitudinais
<p>Conhecer dinâmicas de grupo. Saber trabalhar com grupos. Saber ensinar os estudantes a trabalharem em grupo. Identificar o funcionamento psíquico do estudante. Conhecer como o estudante aprende. Conhecer estratégias de questionamentos.</p>	<p>Ajudar os estudantes a se estabelecerem no grupo. Assegurar a confiança do grupo. Aplicar normas de funcionamento do grupo. Participar da dinâmica de cada grupo. Promover um ambiente harmonioso que propicie a aprendizagem. Guiar o trabalho do grupo. Gerenciar as dinâmicas interpessoais. Evitar críticas e rótulos aos estudantes. Promover a interação entre os membros do grupo. Fortalecer o sentimento de cooperação. Diversificar as atividades no trabalho em grupo. Fornecer feedback. Cooperar com os estudantes.</p>	<p>Disponibilizar-se para ajudar os estudantes. Respeitar os estudantes. Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes. Ser empático com os estudantes. Coaprender. Autocontrolar-se para não dominar a discussão no grupo e resistir à tentação de incorrer no método tradicional de “dar aula”. Reconhecer suas emoções e lidar com elas e as dos outros. Manter o sentimento de afeto. Criar um clima colaborativo.</p>

2.2 Conteúdos conceituais/atitudinais

O facilitador, para ter domínio do trabalho em grupo, precisa ter conhecimentos relacionados aos conteúdos conceituais e atitudinais que envolvem o trabalho em equipe, como:

- conhecer o funcionamento das dinâmicas de grupo;
- saber trabalhar com grupos;
- saber ensinar os estudantes a trabalharem em grupo;
- conhecer e favorecer a aprendizagem colaborativa;
- ter habilidades de discussão do aprendizado em pequenos grupos, ou seja, questionar, ouvir, responder e explicar.

2.3 Aprendizagem Cooperativa e Colaborativa

A aprendizagem cooperativa e colaborativa é o elemento central da ABP; além disso, demanda práticas e dinâmicas de grupo. As práticas ideais para esse tipo de aprendizagem incluem a discussão e a negociação; enquanto as dinâmicas de grupo envolvem a cooperação e o engajamento.



Dessa forma, todos os membros do grupo devem participar igualmente. No entanto, fatores individuais trazidos para o grupo tutorial em razão das diversas tipologias psicológicas associadas ao transtorno de ansiedade, particularmente ao Transtorno de Ansiedade Social/Fobia Social, podem comprometer o funcionamento do grupo. Assim, estar capacitado para conduzir a dinâmica de grupo como também para perceber as dificuldades vivenciadas por seus integrantes é condição fundamental para a atuação do tutor.

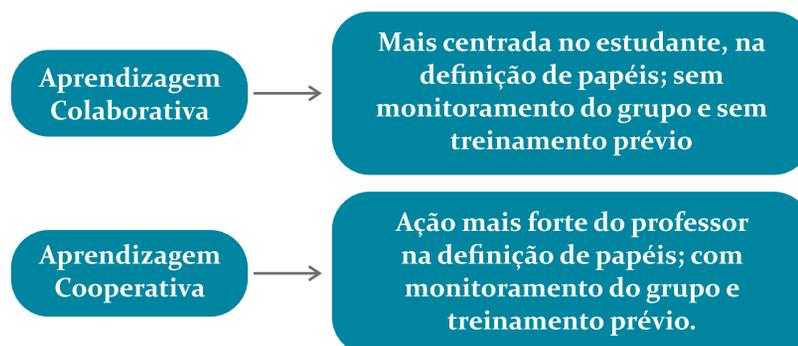
O tutor, com conhecimento e habilidades de dinâmica de grupo, pode antecipar áreas problemáticas no funcionamento do grupo e resolvê-las de forma construtiva, favorecendo, cada vez mais, o meio de aprendizagem.



Geralmente os termos “cooperação” e “colaboração” são usados por alguns pesquisadores com o mesmo sentido. Todavia, para outros, há uma diferença na forma como a atividade é executada, como mostra o quadro abaixo. A cooperação geralmente é realizada, pela divisão das atividades entre os participantes, como uma tarefa em que cada pessoa é responsável por uma parte da resolução do problema. Na colaboração, há um engajamento mútuo dos participantes em um esforço coordenado na resolução do problema. A diferença não se dá em termos de divisão das tarefas, mas, sim, na forma como é dividida, como se coordena essa divisão. Na ABP, há pontos comuns entre as duas formas de aprendizagem.

2.4 Diferenças e Semelhanças entre as Aprendizagens Colaborativa e Cooperativa

Aprendizagem Colaborativa	Aprendizagem Cooperativa
Diferenças	
Foco no processo.	Foco no produto.
As atividades são geralmente não estruturadas: os papéis são definidos à medida que a atividade se desenvolve.	As atividades são geralmente estruturadas: os papéis são definidos a priori, sendo resguardada a possibilidade de renegociação desses papéis.
Com relação ao gerenciamento das atividades, a abordagem é centrada no aluno.	Com relação ao gerenciamento das atividades, a abordagem é centrada no professor.
O professor não dá instrução aos alunos sobre o modo como realizar as atividades em grupo.	O professor dá instrução aos alunos sobre o modo como realizar as atividades em grupo.
Semelhanças	
Os alunos tornam-se mais ativos no processo de ensino-aprendizagem, já que não recebem passivamente informações do professor.	
O ensino e a aprendizagem tornam-se experiências compartilhadas entre os alunos e o professor.	
A participação em pequenos grupos favorece o desenvolvimento das habilidades intelectuais e sociais.	



2.5 Lembretes Importantes para Dinâmica de Grupo

Preparação prévia dos estudantes e docentes em dinâmica de grupo/aprendizagem colaborativa

A falta de preparo dos estudantes e dos tutores em dinâmica de grupo e aprendizagem colaborativa pode afetar a aprendizagem e a interação entre os membros do grupo. Medidas para garantir essa preparação devem ser incorporadas no projeto de Aprendizagem Baseada em Problemas. O estudante deve ser orientado quanto ao comportamento e à atitude no processo grupal, como esperar por sua vez, partilhar materiais, saber ouvir, aceitar as diferenças, elogiar, entre outros. O tutor deve ter clara a percepção de seu papel na ABP e na dinâmica de grupo.

Estabelecimento Prévio das Regras

A definição das regras para o funcionamento em grupo deve ser a primeira tarefa conjunta de seus integrantes, favorecendo a criação de equipe criativa e suavizando o processo colaborativo.

Os integrantes da equipe precisam estabelecer as regras para permitir e garantir a colaboração de todos e manter a união do grupo.

Sinergia do Grupo: a equipe trabalhando em prol de um objetivo comum

A equipe bem-sucedida tem seus alunos como coordenadores que mantêm o time no foco. Esses coordenadores são norteados pelas lacunas dos conhecimentos/objetivos de aprendizagem, motivando e orientando seus membros a alcançá-los.

A equipe deve conhecer, para melhor alcançar, de forma colaborativa, seus objetivos de aprendizagem, a personalidade de cada um de seus membros e congregá-los, multiplicando, assim, sua contribuição para o trabalho em grupo.

Esclarecimento da Missão em Grupo

Faça perguntas para que haja entendimento claro da missão grupo, tais como: Qual é o objetivo principal da equipe? Por que estamos fazendo isso? Como devemos trabalhar em equipe? Quais são as regras? Gaste o tempo escutando as respostas individuais e considerando os vários pontos de vista, até que os membros da equipe demonstrem ter compreendido as questões.

Regras de Trabalho em Grupo

- Respeitar as regras do grupo.
- Partilhar e defender suas ideias.
- Respeitar as ideias dos outros.
- Respeitar as funções dos elementos do grupo.
- Participar ativamente.
- Falar em baixo tom de voz.
- Esperar a sua vez de falar.
- Escutar atentamente os outros.
- Partilhar os recursos.
- Incentivar, encorajar e elogiar os colegas.
- Permanecer na equipe sem causar conflitos.
- Ajudar os colegas.



Compreender as necessidades dos estudantes e esclarecê-los acerca da importância da interação em grupo e dos desafios da ABP.

O que será necessário para as pessoas investirem 100% de esforço? Os estudantes precisam relatar fielmente suas necessidades e o que esperam da interação grupal para, assim, favorecer o processo colaborativo de aprendizado.

O tutor deve dialogar com os estudantes para que eles possam, realmente, obter o que desejam e se sentir motivados; deve não esquecer que os alunos não são igualmente motivados para o nível de estudo independente, exigido por um programa de ABP. Manter a motivação dentro deste contexto é uma missão desafiadora.

Os tutores precisam estar atentos para o nível de desenvolvimento das habilidades individuais dos estudantes, no que diz respeito a aprender a aprender e a trabalhar em grupo.

Os tutores devem esclarecer aos estudantes, de forma significativa, a importância da exposição dos temas em discussão e, a partir de seus conhecimentos prévios, tranquilizá-los para este momento, em razão de representar para muitos um gatilho para o desenvolvimento de ansiedade.

Os tutores devem conhecer as etapas de crescimento intelectual dos estudantes:

• Dualismo - o papel do educador é assegurar que os alunos aprenderam as respostas certas.



• Multiplicidade - aceitação gradual da incerteza; a ideia de que todas as opiniões têm mérito.



• Relativismo - reconhece que as perspectivas são importantes, e que as ideias concorrentes podem ser avaliadas sob uma nova luz; aprende-se a pensar e a agir em contextos específicos.



• Compromissos/transfêrencia - fazer escolhas, tomar decisões e ser capaz de aplicar algo que se aprende em um contexto para uma situação diferente.

Os tutores têm, como uma de suas missões, ajudar no crescimento intelectual dos estudantes, favorecendo a transição do dualismo para o relativismo/compromisso/transfêrencia. Para tanto, devem estar cientes de que o crescimento intelectual de cada um deles não ocorre na mesma velocidade.

O tutor deve sempre esclarecer aos estudantes a importância e a necessidade pedagógica de sua função, que é orientar e facilitar o processo da ABP, conscientizar-se dele, e saber que seu papel não é o de transmitir respostas “corretas”. Esta discussão é muito relevante, pois a função do tutor pode ser vista como frustrante pelos estudantes, que podem estar mais tranquilos em um estado de “dualismo”, confiando no professor para se pronunciar entre certo e errado.

O tutor deve-se lembrar de que o progresso e o desenvolvimento podem trazer sentimentos concomitantes de incerteza e desconforto para os estudantes, pois estão deixando para trás o estilo de aprendizagem que trouxeram do passado e estão avançando para um mundo de crescente responsabilidade e incerteza.

Esclarecimento sobre os Momentos de Decisão

Esclarecer como as decisões serão tomadas. Será que elas serão feitas por consenso, liderança ou voto da maioria?

Práticas de Comunicação

Um dos elementos mais importantes na construção de relacionamentos pessoais é a comunicação. Isso se aplica também às equipes.

Uma comunicação eficaz e clara garante que um grupo de pessoas pode funcionar no mesmo plano e trabalhar com o mesmo objetivo sem perder tempo.

Explicar ao estudante a importância de ser respeitoso com as diferenças culturais e individuais dos integrantes do grupo.

O elemento respeito é imperativo para a colaboração, porque a aprendizagem colaborativa é descrita como uma parceria baseada no respeito mútuo pela experiência, conhecimento e habilidades de cada um.

Ser respeitosamente assertivo durante uma interação permite ao estudante ouvir o ponto de vista dos outros, bem como discutir suas perspectivas, o que resulta em envolvimento ativo na discussão em grupo e aprendizagem. Esse envolvimento ativo tem um impacto positivo na aprendizagem em grupo colaborativo.

Resolução de Conflitos

Como a equipe lidará com eventuais conflitos? Crie normas sobre como os membros devem comportar-se. Isso favorecerá o consenso.

Ocasionalmente, as equipes podem-se tornar totalmente disfuncionais. Se assim continuar, após um processo de intervenções, talvez seja necessário um consultor externo para avaliar seu motivo e esclarecer as direções, podendo, nesses casos, solicitar ajuda do Serviço de Apoio Psicopedagógico.

Perseverança na Aprendizagem Colaborativa

Pode haver, nas equipes, uma "falência" colaborativa porque não investiram tempo na compreensão do trabalho em grupo ou se desviaram das diretrizes por entenderem que já conheciam as regras da equipe e poderiam ignorar o procedimento. Nesses casos, é preciso ser perseverante na capacitação e sensibilização dos membros da equipe no que concerne à aprendizagem colaborativa.

Manter lacunas do Conhecimento

Tente discutir casos com ambiguidades, incompletos, para gerar as lacunas de conhecimento, propiciando, assim, a motivação e curiosidade, multiplicando as discussões em grupo. O objetivo disso é que, mesmo quando um membro da equipe não consiga preencher as lacunas do conhecimento do caso em discussão, outra pessoa da equipe possa conseguir.

Não deve ser confundido com o método “dividir e conquistar,” tão frequentemente adotado pelos estudantes, em que uma tarefa é dividida em segmentos que são distribuídos entre os membros da equipe. Entregar soluções parciais deve ter uma maior sensação de Gestalt, na qual a totalidade ou a soma da saída é maior que suas partes ou entradas contribuintes.

Proibida a Crítica Prematura

A crítica que ocorre muito cedo no processo de *brainstorming* inibe a geração de ideias e aborta até a melhor ideia antes de ser totalmente desenvolvida.

Durante a fase de *brainstorming* do trabalho em grupo, o objetivo é gerar o maior número de ideias possível, mesmo que divergentes. Se a crítica é oferecida neste ponto de concepção frágil, as ideias podem ser descartadas prematuramente.

Estrutura da Equipe

Como a equipe será estruturada? Ou seja, quem faz o quê e quando? Determine os pontos fortes dos membros da equipe e os mais importantes, os interesses e como eles podem ser utilizados. Assim como em uma orquestra, nem todos tocam o mesmo instrumento.

Deve haver oportunidades para cada membro mostrar seus pontos fortes. As equipes que trabalharam juntas reconhecem esses pontos em cada membro e podem alocar o trabalho de forma eficiente. Se for uma equipe recém-formada, tente ser o mais receptivo possível sobre o que cada membro está interessado em trabalhar. Lembre-se de se comunicar com clareza.

Oferecer sempre **FEEDBACK**

FEEDBACK NA SESSÃO TUTORIAL



Uma das ferramentas mais importante para o desenvolvimento de grupo de alta performance é o *feedback*, cujo objetivo é ajudar o estudante a melhorar seu desempenho, apontando os pontos que precisam ser aprimorados e gerando uma mudança de comportamento que nem sempre é percebida por ele.

O *feedback* pode oferecer resultados positivos ou negativos, depende da forma como é conduzido. Veja as diferenças nas figuras a seguir.

FEEDBACK POSITIVO

- Promove empatia.
- Viabiliza a interação entre o professor e o aluno.
- Fundamenta-se no diálogo.
- Ocorre de maneira informal.
- É dinâmico.
- É desprovido de preconceitos.
- Está sempre presente no processo de ensino-aprendizagem.

FEEDBACK NEGATIVO

- Cria ambiente hostil.
- Enfatiza superioridade do tutor.
- Não abre espaço para o diálogo.
- Causa prejuízo na formação do aluno.
- Estimula o comportamento defensivo do aluno.
- Promove o desinteresse.



O Feedback regula o processo de Ensino-Aprendizagem

Fornece ferramentas para melhorar o desempenho do estudante, identificando os pontos fracos e ajudando-o a criar alternativas para superá-los.

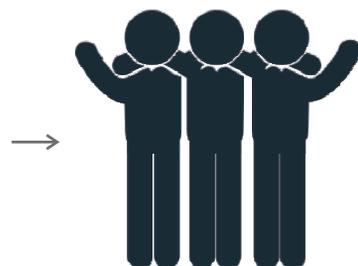
O *feedback* é um componente vital do aprendizado. A habilidade de dar e receber o feedback construtivo é de fundamental importância para o desenvolvimento do estudante.

3 • Ambiente de Aprendizagem

O ambiente de aprendizagem deve ser harmonioso, um espaço de confiança, respeito, empatia e comprometimento, específico para os estudantes se sentirem à vontade, interagirem e aprenderem de forma cooperativa e colaborativa, sem receio de se sentirem constrangidos ou ridicularizados. O facilitador é responsável por tornar a atmosfera desse espaço positiva e harmoniosa, de modo a oferecer oportunidade aos estudantes de estabelecer relações e de compartilhar conhecimentos com seus pares.

O ambiente de aprendizagem pautado na confiança e no respeito pelas diferenças individuais é propício para a consolidação desse processo. Um espaço menos ameaçador e livre de críticas negativas pode prevenir a inibição e o constrangimento perante o facilitador e seus pares, favorecendo a construção do conhecimento de forma colaborativa.

Os sentimentos e as emoções estão presentes em todo momento de nossa existência, nas relações com objetos e, principalmente, na interação com o outro, momento em que os vínculos afetivos se desenvolvem e são levados por toda a vida, logo também fazem parte do contexto educacional. O processo ensino-aprendizagem compreende professores e estudantes em constante movimento, no qual as relações interpessoais e os vínculos destas decorrentes são essenciais para que o sujeito aprenda.



3.1 A Condução do Tutor / Facilitador no Trabalho em Grupo

Na ABP, a qualidade da aprendizagem está interligada com a dinâmica do grupo, podendo gerar experiência emocional negativa e desconforto social, quando não conduzida de modo satisfatório. O tutor precisa estar atento à discussão e ao comportamento para identificar o problema e intervir no momento mais adequado diante das dificuldades apresentadas nesse processo.

A condução do trabalho em grupo exige do tutor várias habilidades, entre elas, a de comunicação, visando prevenir ou evitar inibidores à interação e ao desempenho de seus integrantes, no caso, os estudantes.

Outro aspecto de fundamental importância é o relacionamento interpessoal, ou seja, a capacidade de estabelecer vínculo e relacionamento harmonioso e saudável com os estudantes, visto que a aprendizagem envolve dois personagens, um ensinante e um aprendente, e um vínculo que se estabelece entre eles.

O tutor, em sua função de facilitador, precisa ser ativo no sentido de acompanhar o progresso da aprendizagem dos estudantes em grupo. Para isso, é fundamental que tenha conhecimento acerca de estratégias e técnicas que favoreçam a aprendizagem e o desempenho dos participantes no grupo. Isso significa que deve estar atento à forma como os componentes do grupo desempenham seus papéis, identificando aqueles que não progridem nas discussões, que se mantêm silenciosos, entre outros.

As características individuais dos estudantes, relativas ao comportamento e às habilidades interpessoais, como a dificuldade na exposição oral, são consideradas elementos dificultadores na condução do grupo, nas sessões tutoriais, sendo, portanto, necessário que o facilitador esteja vigilante ao que ocorre no processo grupal com o objetivo de intervir e de dar *feedback*, favorecendo, assim, o progresso individual e coletivo dos participantes do grupo.

Os grupos são sistemas sociais complexos, em que as crenças, os valores, as atitudes e a motivação influenciam o processo de interação. Dessa forma, no contexto da ABP, há estudantes que comandam as discussões DOMINANTES e os que permanecem em silêncio, os SILENCIOSOS. O facilitador precisa ter habilidade de identificá-los, para melhor se envolver com eles, de forma a apoiá-los e conduzi-los à aprendizagem.

É importante que o tutor esteja atento ao comportamento dos estudantes no grupo, pois aquele que apresenta comportamento dominante pode influenciar negativamente as interações no grupo.



O comportamento dominante do estudante dentro de um grupo pode estar relacionado com predisposição natural, estilo próprio de aprendizagem, estratégia competitiva e necessidade de adquirir respeito. Quando a atitude de domínio ocorre em razão do estilo de aprendizagem, pode haver contribuição de ideias que favoreçam o pensamento e a discussão entre outros membros do grupo e, conseqüentemente, melhoria no processo de aprendizagem.

Podem-se classificar os **estudantes dominantes** em duas categorias: aqueles que são **perturbadores de estudantes** e os que são **altamente entusiasmados**, ou seja, são assertivos em seus pontos de vista, mas estão dispostos a ouvir os outros. Esse impacto é positivo nas interações grupais e na aprendizagem colaborativa.



Fique de olho!

3.2 O Estudante Silencioso

Contextos educacionais podem simplificar e distorcer os significados do silêncio dos estudantes na ABP. Um dos desafios é que a ideologia inerente à ABP não se alinha facilmente com as experiências dos estudantes, que têm vários estilos de aprendizagem e preferências (por exemplo, participantes verbais e aprendentes reflexivos).

Os estudantes que permanecem em silêncio são frequentemente vistos como incapazes de aprender, enquanto os valores inerentes a um currículo pautado na metodologia da ABP provavelmente encorajarão a competência verbal e a articulação.

A “ausência de som” é rotineiramente observada no contexto da ABP. O silêncio pode ser um sinal de participação que apoia a construção conjunta do conhecimento e a dinâmica grupal produtiva nas sessões tutoriais. Assim, o silêncio pode ser retratado como fenômeno positivo e construtivo que contribui para o sucesso da ABP em curso.

O tutor, diante do SILÊNCIO do estudante, deve fazer as seguintes perguntas:

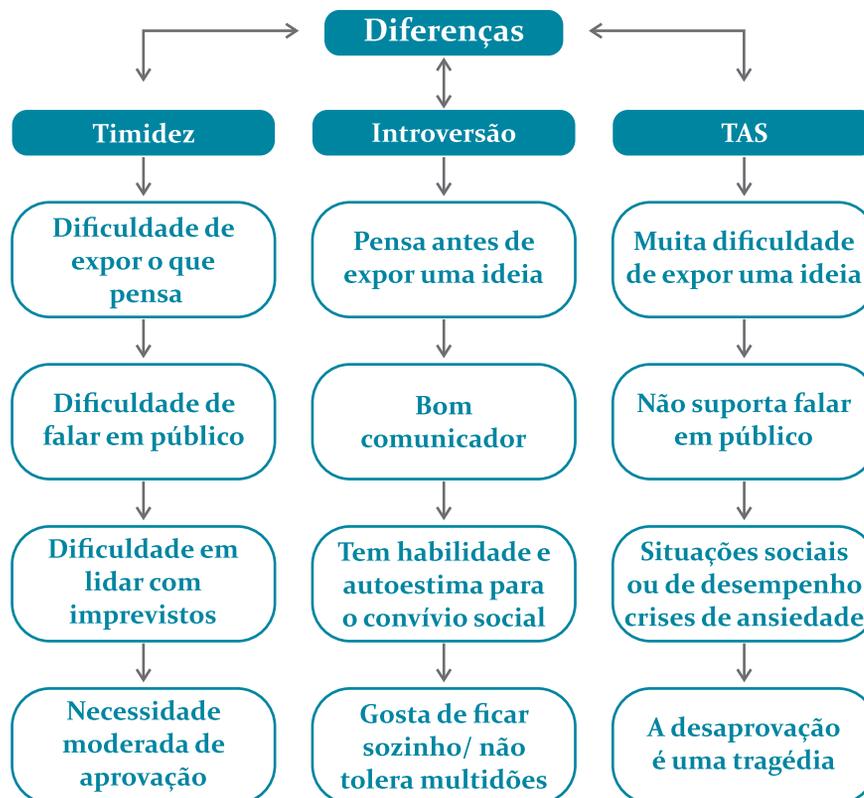
- Quais os tipos de silêncio que estão presentes?
- Que silêncio pode ser tolerado?
- Onde a intervenção é necessária?

O silêncio do estudante pode estar associado a vários fatores:

- Elaboração oculta do aprendizado.
- Educação – espera de sua vez para falar.
- Timidez.
- Introversão.
- Transtorno de Ansiedade Social.

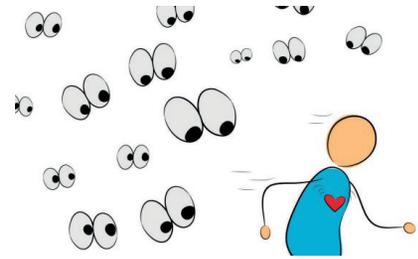
É importante que o tutor fique atento ao estudante silencioso, pois ele pode assumir diferentes performances, como mostra o esquema a seguir.

Diferenças entre Timidez, Introversão e Transtorno de Ansiedade Social.

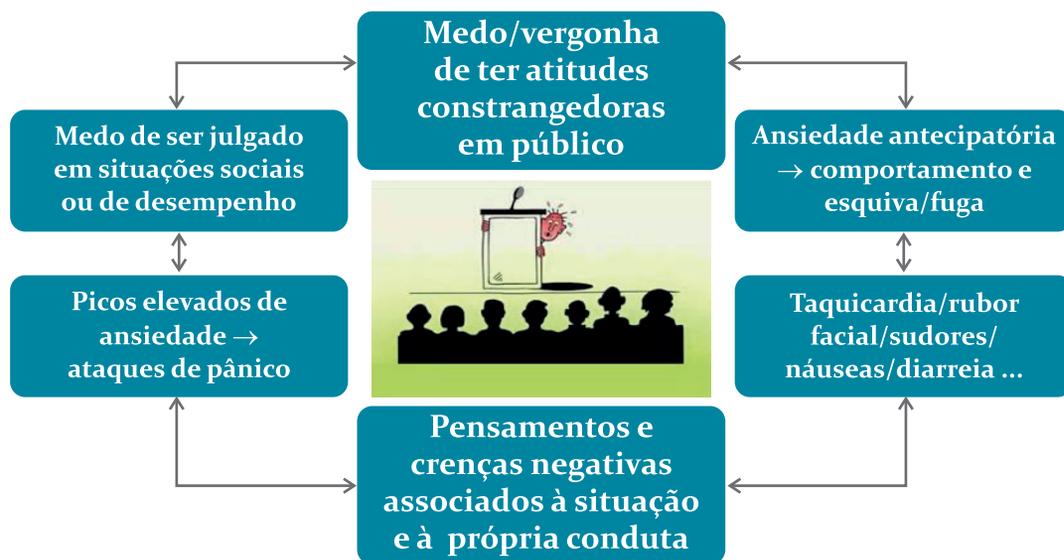


Transtorno de Ansiedade Social (TAS) no contexto da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

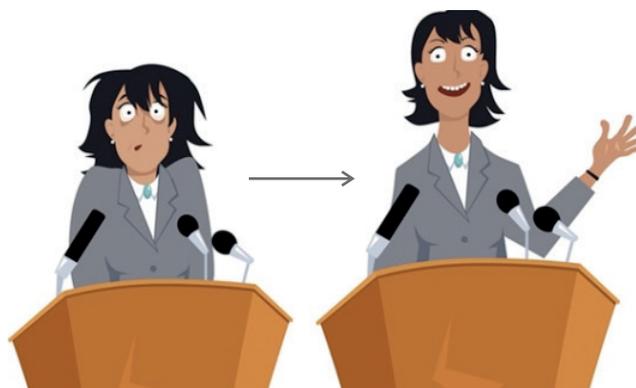
O Transtorno de Ansiedade Social (TAS), também conhecido como Fobia Social (FS), é uma condição em que o indivíduo se esquia de situações sociais pelo receio de ser avaliado negativamente. Caracteriza-se pela presença de medo acentuado perante situações sociais ou de desempenho, levando o sujeito a comportamento de fuga ou esquiva e, conseqüentemente, causando prejuízo em sua vida social, acadêmica e profissional.



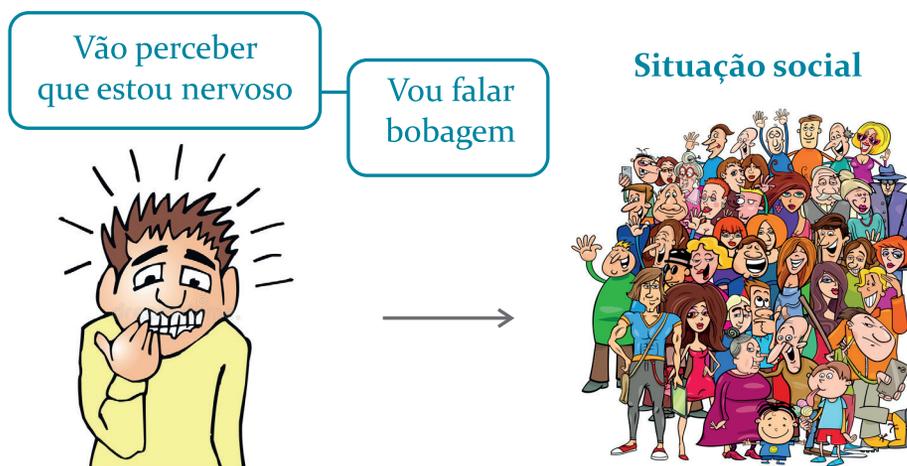
Sintomas característicos do Transtorno de Ansiedade Social



O currículo do curso médico, ao adotar a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas como uma das estratégias pedagógicas do processo ensino-aprendizagem, a fim de desenvolver habilidades e atitudes que propiciem um exercício profissional em consonância com as demandas atuais do processo saúde-doença, exige do estudante competência na área comunicacional e social. Esse novo modelo de aprendizagem, diferente do tradicional, coloca o acadêmico em situação de exposição, visto que a forma de avaliação, além de cognitiva, é também formativa, considerando como critérios avaliativos as competências no que diz respeito às habilidades, às atitudes, à comunicação, ao senso crítico, entre outros.



O Transtorno de Ansiedade Social em estudantes universitários revela que falar em público é a situação geradora de estresse que mais serve de gatilho disparador dos sintomas.



É imprescindível que o tutor tenha conhecimento acerca dos fundamentos que embasam a metodologia da ABP, tanto no que diz respeito aos aspectos pedagógicos como aos filosóficos, para a condução adequada do processo, mas esse conhecimento deve também abranger as questões de ordem psicológica.

É preciso compreender a relação que se estabelece nas práticas pedagógicas, levando em consideração a formação do grupo, a tipologia psicológica de seus membros e os transtornos mentais mais comuns nessa população, particularmente o TAS, para que se possa usar estratégias pertinentes às singularidades de cada caso, com o objetivo de evitar ou minimizar possíveis danos ao desempenho acadêmico e social.

O estudante silencioso não deve ser visto como uma falta de aprendizado nas sessões tutoriais da ABP. O facilitador deve saber diferenciar o SILÊNCIO como aspecto de comunicação efetiva, daquele silêncio que transmite atuação ativa, que pede ajuda, como a timidez, a introversão, o transtorno de ansiedade social e a educação na espera pela vez de falar; postura não entendida pelo grupo.

3.3 Como agir diante do estudante com dificuldade de interação social?

Pratique, **reservadamente, com o estudante**, conversas semanais acerca de seus interesses que os auxiliam a desenvolver habilidades sociais em uma zona de conforto segura. A informação que você recebe pode ajudá-lo a determinar se as dificuldades dele estão relacionadas a questões de timidez, introversão, fobia social entre outras situações.

Estabeleça constante contato com o estudante. Quanto mais você for bem-sucedido no desenvolvimento de uma relação de confiança com ele, mais provável será que ele desenvolva a confiança necessária para relacionar-se com seus pares.

Ensine sobre interação social. Eles não sabem o que dizer, como se aproximar, como devem portar-se, nem sabem o que e como devem falar sem parecer ridículos. Assim, é preciso que eles sejam ensinados a praticar pequenos gestos que os ajudem a desinibir-se e os façam sentir-se seguros na presença de outras pessoas, tais como: olhe sempre para o rosto da pessoa com quem estiver conversando, sempre sorria, ofereça ajuda, agradeça, faça elogios, não tema aproximar-se.

Crie intervenções junto aos colegas. Estimule atividades para integração de todos. Levante os pontos fortes, os talentos e as habilidades de todos os estudantes e faça-os compartilhar; assim, todos verão uns aos outros sob outra perspectiva.

Crie intervenções junto ao estudante:

- Converse com o aluno e ofereça-lhe ajuda.
- Peça ao aluno que liste seus pontos fortes.
- Liste as situações em que utilizou esse pontos.
- Peça ao aluno que liste seus pontos fracos.
- Peça ao aluno que liste os problemas que está enfrentando devido a isso.
- Peça ao aluno que liste o tipo de ajuda que gostaria de receber.
- Dê orientações, dicas e sugestões.

Crie intervenções junto ao Serviço de Apoio Psicodagógico (SAP). Encoraje os alunos a procurarem o SAP e procure sempre um *feedback* deste serviço, assim como orientações de conduta.

3.4 Em síntese, seguem algumas dicas para facilitar sua condução na dinâmica do grupo tutorial.



1. Acolha, de forma agradável, os integrantes do grupo, propiciando um bom *rapport*.
2. Crie um ambiente harmonioso e saudável.
3. Favoreça a formação de vínculos afetivos.
4. Estabeleça uma relação horizontal.
5. Construa regras de forma compartilhada com os integrantes do grupo para seu bom funcionamento.
6. Informe aos componentes do grupo como devem comportar-se, ressaltando a importância do respeito mútuo, de saber ouvir e de esperar sua vez.
7. Compreenda e aceite as diferenças individuais, utilizando-as em benefício do processo de aprendizagem e da dinâmica grupal, favorecendo, assim, a internalização dessa postura por parte dos estudantes.

8. Valorize a empatia, o apoio e a ajuda mútua.
9. Observe e trace um perfil dos componentes do grupo, considerando os tipos de estudante quanto à sua performance no grupo tutorial.
10. Identifique o estudante que apresenta dificuldade e o convide para uma conversa individual.
11. Realize *feedbacks* pontuais e contínuos, de forma INDIVIDUALIZADA. Não espere pelo momento da avaliação motivacional.
12. Ao realizar o *feedback*, inicie pelos aspectos positivos e pelas potencialidades do estudante. As dificuldades, por sua vez, devem ser pontuadas de forma a encorajá-lo a superá-las.
13. **Em hipótese alguma**, destaque as limitações ou dificuldades do estudante de forma pejorativa, seja no âmbito físico, cognitivo, seja no psicológico.
14. Evite brincadeiras com duplo sentido e que possam trazer constrangimento ao estudante e ao grupo.
15. Fique atento ao significado do comportamento silencioso do estudante, considerando a dinâmica do grupo (postura de aluno dominante como obstáculo para a participação dos demais) e os fatores determinantes do silêncio (passividade de comportamento, em que o estudante fica esperando oportunidade para se manifestar, timidez, introversão e Transtorno de Ansiedade Social).
16. Ao perceber que o estudante é silencioso e tem receio de se colocar perante o grupo, não o constranja, chamando-o pelo nome e insistindo para que ele fale. Em conversa individual, você poderá encontrar a melhor forma de estimular sua participação.
17. Observe a necessidade de manejo em relação aos estudantes dominantes, seja nos casos de uma postura entusiasmada, que favoreça a dinâmica grupal, seja em casos de uma postura egocentrada, que impeça ou dificulte a dinâmica colaborativa e cooperativa, necessária para a Aprendizagem Baseada em Problemas.
18. Durante o *feedback*, encaminhe ao Serviço de Apoio Psicopedagógico (SAP) os casos que chamam mais a atenção ou aqueles em que os manejos utilizados não se mostraram eficazes.



O Serviço de Apoio Psicopedagógico (SAP) encontra-se à disposição para acolhê-lo e orientá-lo quanto às suas dúvidas.

Referências Bibliográficas

AMERICAN PSYCHIATRIA ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM 5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSUNPÇÃO JÚNIOR, F. B. (Org.). **Psiquiatria da Infância e da adolescência: casos clínicos**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Educational psychology: a cognitive view**. 2. ed. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.

AUSUBEL, D. P., NOVAK, J. D., HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Intermérica, 1980.

AZER, S. A. Challenges facing PBL tutors: 12 tips for successful group facilitation. **Medical Teacher**. Londres, v. 27, n. 8, p. 676-681, Dec. 2005.

BARLOW, D. H. (Org.). **Manual dos transtornos psicológicos: tratamento passo a passo**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BATE, Emily; et al. Problem-based learning (PBL): getting the most out of your students – their roles and responsibilities. **Medical Teacher**, [s.l.], v. 36, n. 1, p.1-12, 2 dez. 2013. doi: <http://dx.doi.org/10.3109/0142159x.2014.848269>.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 32, n. 1, p. 25 – 40, jan.-jun. 2011.

BORGES, M. C. et al. Aprendizado baseado em problemas. **Medicina (Ribeirão Preto)**. Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 301-7, jul.-set. 2014. Disponível em: <<http://revista.fmrp.usp.br/>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

BOROCHAVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, abr.-jun., 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 jun. 2014. Seção 1, p. 8-11.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy**. 3. ed. New York: Pearson Education, 2007.

CASALE, A. **Aprendizagem Baseada em Problemas: desenvolvimento de competências para o ensino em engenharia**. 2013. 162 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)-Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2013.

DAVIDSON, Neil e MAJOR, Claire Howell. Boundary crossings: cooperative learning, collaborative learning, and Problem-Based Learning. **J. Exc. Col. Teach.**, [S.l], v. 25, n. 3-4, p. 7-55, 2014. Disponível em: <<http://northweststate.edu/wp-content/uploads/files/BoundaryCrossings.pdf>>. Acesso em: 18 Jan 2018.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo como processo educativo**. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DELORS, Jacques (Org.). **Learning: the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights)**. Paris: s.n, 1996.

DUMAS, J. E. **Psicopatologia da infância e da adolescência**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

EDMUNDS, Sarah; BROWN, George. Effective small group learning: AMEE guide No. 48. **Medical Teacher**, [s.l.], v. 32, n. 9, p.715-726, 26 ago. 2010. doi: <http://dx.doi.org/10.3109/0142159x.2010.505454>.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, L.; FREITAS, C. **Aprendizagem cooperativa**. Porto: Edições ASA, 2002.

GERHARD, Clara E.; GERHARDT, Claire M. **Creativity and group dynamics**. [S.l.]: Encyclopedia.com, 2009. Disponível em: <<http://www.encyclopedia.com/education/applied-and-social-sciences-magazines/creativity-and-group-dynamics-problem-based-learning-context>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

IQBAL, Maha; et al. Differential impact of student behaviours on group interaction and collaborative learning: medical students' and tutors' perspectives. **Bmc Medical Education**, [s.l.], v. 16, n. 1, p.1-11, 22 ago. 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-016-0730-1>

JANG, Hye Won; PARK, Seung Won. Effects of personality traits on collaborative performance in problem-based learning tutorials. **Saudi Medical Journal**, [s.l.], v. 37, n. 12, p.1365-1371, 1 dez. 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.15537/smj.2016.12.15708>.

MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. **Aprendizagem Baseada em Problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional**. Fortaleza: Hucitec, 2001.

MENNIN, Stewart. Small-group problem-based learning as a complex adaptive system. **Teaching And Teacher Education**, [S.l.], v. 23, n. 3, p.303-313, abr. 2007. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.12.016>.

MILHEIRO, R. I. A. G. L. **Trabalho colaborativo entre docentes: um estudo de caso**. 2013. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação)-Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2013.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL):** uma experiência no ensino superior. São Carlos: EduFScar, 2008.

RODRIGUES, Maria Dilene da Silva. **Transtorno de Ansiedade Social em estudantes de medicina no cenário da Aprendizagem Baseada em Problemas.** 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ensino em Saúde) - Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS), Fortaleza, 2017.

SIMAS, C; VASCONCELOS, F. Método ABP na medicina: origem e desdobramentos. **Com Ciência**, Campinas, n. 115, 2010.

SKINNER, V. J.; BRAUNACK-MAYER, A.; Winning, T. A. Another Piece of the “silence in PBL” puzzle: students’ explanations of dominance and quietness as complementary group roles. **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, [S.l], v.10, n. 2, 2016.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. **HOLOS**, Ano 31, v. 5, p. 182-200, 2015.

TORRES, P. L.; et al. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 13, p. 1-17, set.-dez. 2004.

TRONCARELLI, Marcella Zampoli; FARIA, Adriano Antonio. A aprendizagem colaborativa para a interdependência positiva no processo ensino-aprendizagem em cursos universitários. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 2, p.427-444, maio-ago 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/7770/pdf>>. Acesso em: 18 jan 2018.

ZHANG, Li-fang. The Perry Scheme: across cultures, across approaches to the study of human psychology. **Journal of Adult Development**, [S.l], v. 11, n. 2, Apr. 2004. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1023/B:JADE.0000024545.11904.81>>. Acesso em: 17 jun. 2017.



Este livro foi composto na tipografia Pluto e Constantia.
Miolo impresso em papel couchê fosco 145 g/m², capa em couchê fosco 230 g/m².
Impresso pela Gráfica LCR.



Marcos Kubrusly | Amparo | 2018

“Meu pensamento sou eu: eis por que não posso parar. Existo porque penso... e não posso me impedir de pensar. Nesse exato momento – é terrível – se existo é porque tenho horror a existir. Sou eu, sou eu que me extraio do nada a que aspiro: o ódio, a repugnância de existir são outras tantas maneiras de me fazer existir, de me embrenhar na existência. Os pensamentos nascem por trás de mim como uma vertigem, sinto-os nascer atrás da minha cabeça... se eu cedo, virão para frente, aqui entre meus olhos – e sempre cedo, o pensamento cresce, cresce e fica imenso, me enchendo por inteiro e renovando a minha existência.” (A náusea, Sartre)

Tomando como referência a ilustração deste Manual e o pensamento de Sartre sobre a diversidade da existência humana, que, algumas vezes, pode apresentar-se como dificuldade, podemos considerar que o humano é aquele que está diante do desafio, que é viver e conviver. Freud aponta algo inerente e extremamente necessário à nossa existência humana: a eterna busca e a tentativa de conciliação entre os princípios que regem o nosso “estar no mundo”; a relação entre o princípio do prazer e o princípio da realidade e a eterna cantadela do demasiado humano que é permanecer vivo.

É desafiador e, em alguns momentos, difícil suportar essa relação com o outro, com o mundo que nos cerca; no entanto, esse contato é indispensável para nossa construção enquanto sujeito, uma vez que, também, pode apresentar, em sua essência, o insuportável do resultado de uma convivência, podendo criar mecanismos (sintomas) que construímos, de forma inconsciente, para nos defender do mundo, e esta passa a ser a maneira por meio da qual nos colocamos diante dele: a fobia, a inibição e a ansiedade.

Dessa forma, sabemos que um sintoma, por mais danos que traga ao sujeito, não está ali à toa; ele pode ser a solução que a pessoa encontra diante de um conflito e, portanto, uma via de expressão. Assim, cabe àquele que tem o papel de conduzir um grupo trabalhar no sentido de incitar uma aposta de reposicionamento desse sujeito com sua dificuldade, com seu sintoma ou com seu padecimento psicológico, oferecendo a ele amparo, ou seja, escuta e acolhimento de si e de sua condição. Deste modo, constatamos que, se não podemos mudar a direção do vento, podemos, pelo menos, alterar a posição das velas e seguir, quem sabe, com mais fluência.

Dilene Rodrigues

