



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**  
**PARA O ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE**

**WELDMA KARLLA COELHO**

**SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO**  
**ESTUDANTE COM COMPORTAMENTO DOMINANTE NO**  
**GRUPO TUTORIAL NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM**  
**COLABORATIVA**

**Recife,**

**Setembro, 2021**

**FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O**  
**ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE**

**SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO**  
**ESTUDANTE COM COMPORTAMENTO DOMINANTE NO**  
**GRUPO TUTORIAL NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM**  
**COLABORATIVA**

Dissertação apresentada em cumprimento  
as exigências para obtenção do grau de  
Mestre em Educação para o Ensino na  
Área de Saúde da Faculdade  
Pernambucana de Saúde –FPS.

**Mestranda:** Weldma Karlla Coelho

**Orientadora:** Profa. Dra. Ana Rodrigues Falbo

**Linha de Pesquisa:** Processos de aprendizagem e ambientes de  
aprendizagens inovadores

**Recife,**

**Setembro, 2021**

Ficha Catalográfica  
Preparada pela Faculdade Pernambucana de Saúde

---

C672s Coelho, Weldma Karlla

Significados atribuídos pelos docentes ao estudante com comportamento dominante no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. / Weldma Karlla Coelho; orientadora Ana Rodrigues Falbo. – Recife: Do Autor, 2021.  
72 f.

Dissertação – Faculdade Pernambucana de Saúde, Pós-graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na Área de Saúde, 2021.

1. Aprendizagem baseada em problemas. 2. Aprendizagem colaborativa. 3. Tutoria. 4. Estudante. I. Falbo, Ana Rodrigues, orientadora. II. Título.

CDU 378

---

## **PESQUISADORES:**

**Mestranda:** Weldma Karlla Coelho

Função: Aluna do Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na Área da Saúde da Faculdade Pernambucana de Saúde.

Telefone: (81)986557267

Email: [weldmakc@yahoo.com.br](mailto:weldmakc@yahoo.com.br)

**Orientadora:** Profa. Dra. Ana Rodrigues Falbo

Função: Pesquisadora orientadora do Programa de Pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na área de saúde da Faculdade Pernambucana de Saúde

Local de trabalho: Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS).

Telefone: (81) 999637644

Email: [anarfalbo@gmail.com](mailto:anarfalbo@gmail.com)

# **FOLHA DE APROVAÇÃO**

## **SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO ESTUDANTE COM COMPORTAMENTO DOMINANTE NO GRUPO TUTORIAL NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA**

Dissertação de mestrado profissional em educação para o ensino na área da saúde, da Faculdade Pernambucana de Saúde, submetida à defesa pública e aprovada pela banca examinadora \_\_\_\_\_.

---

Orientadora: Dra. Ana Rodrigues Falbo

---

Dra. Ana Karina Pessoa da Silva Cabral

---

Dra. Flávia Patrícia Morais de Medeiros

**Setembro, 2021**

*Dedico aos meus e aqueles que indiretamente me ajudaram a chegar a finalização dessa etapa.*

*Dedico ao dono da vida: "DEUS". Dedico a minha família, ao meu avô amigo Aluísio Coelho e a minha mãe Ducilene Coelho.*

*Dedico a cada um dos meus mestres que passaram pela minha vida até o momento e que seguem ensinando e se permitindo a aprender e a partilhar.*

## **AGRADECIMENTOS**

Gratidão a Deus, a arte da vida, a família, amigos, coordenadores e tutores do curso de fisioterapia da FPS. Gratidão aqueles que contribuíram diretamente e indiretamente nesse processo.

Agradeço a instituição FPS pela oportunidade de aprender a aprender, a ser, fazer e a conviver.

A minha orientadora, Ana Rodrigues Falbo pela ciência, competência, paciência, parceria e acolhimento.

Agradeço a mim, por respeitar e compreender o tempo e os momentos difíceis em meio ao caos de uma pandemia.

[...]

Quando mais alto se levanta a voz, menos a convicção.

E digitar em caixa alta não é ter uma grande opinião.

De tanto discutir com o espelho

Percebi que ser racional não é querer ter sempre razão.

E respeitar uma opinião não é o mesmo que concordar.

Do mesmo jeito que discordar não significa perder o respeito.

Então, hoje eu troco uma briga por trocar uma ideia.

Todo mundo tem alguma coisa pra ensinar

Nem que seja com seus enganos.

Errar é o que nos torna iguais,

Assumir o erro, mais humanos.

Por isso, antes de xingar, corrigir, discutir ou até dar conselho,

Vale a pena perguntar: será que não estou falando com o espelho?

Allan Dias Castro

## RESUMO

**Cenário:** a aprendizagem baseada em problemas vem favorecer a aquisição de conhecimento em contexto real, de modo colaborativo, construtivo e autodirigido, trabalhando com pequeno número de estudantes nos grupos tutoriais, facilitados por um tutor. Nesses grupos, se espera que todos os envolvidos contribuam de maneira homogênea para o alcance dos objetivos de aprendizagem. É, portanto, um elemento central na ABP, a demanda para que o estudante dê a sua contribuição, sobretudo verbal, para a discussão no grupo. No entanto, no contexto da aprendizagem colaborativa, o estudante dominante pode levar a algum desequilíbrio, por comprometer a participação harmônica e a dinâmica do grupo. **Objetivo:** compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. **Métodos:** foi realizado um estudo de natureza qualitativa, na Faculdade Pernambucana de Saúde, durante o período entre dezembro de 2019 a agosto de 2021. A entrevista semiestruturada foi a técnica principal para a coleta das informações. A população do estudo foi composta por tutores da graduação de fisioterapia. O número final da amostra foi definido pelo critério de saturação, quando houve reincidência, qualidade e suficiência do material apreendido a partir das entrevistas, permitindo o aprofundamento das questões trazidas pelos entrevistados e o alcance dos objetivos propostos. Esses critérios foram avaliados por meio de discussão e análise entre as pesquisadoras, utilizando-se as matrizes transversais elaboradas durante o processo de análise das entrevistas. O processo de análise e interpretação das falas foi feito com base na fenomenologia e ancorada nos pressupostos teóricos do funcionamento do grupo tutorial com base na aprendizagem colaborativa, a qual serviu de base para a elaboração do roteiro da entrevista e seguiu a sistematização da análise de conteúdo de

Bardin na modalidade temática. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde, número do projeto: 3.851.779, e da aprovação CAAE 26191119.5.0000.5569. **Resultados:** a pesquisa envolveu oito tutoras do primeiro ao oitavo períodos do curso de Fisioterapia. As categorias analíticas foram identificadas a partir do referencial teórico adotado e contempladas nas falas das tutoras durante as entrevistas. Foram elas: nuances do perfil de dominância, e suas subcategorias: aspectos de potencialidades e fragilidades do perfil de dominância, e manejo do estudante dominante no grupo tutorial. Ainda, durante o processo de reinterpretção das falas houve a identificação de uma categoria empírica: possíveis explicações para o perfil de dominância na percepção das tutoras. No geral, as tutoras referiram o estudante com perfil dominante como colaborativo, participativo, bem preparado e líder do grupo. No entanto, apontaram algumas características como impaciência, egocentrismo, dificuldade de aceitar colocações contrárias às suas e dificuldade na escuta. Algumas tutoras reforçaram a dificuldade de lidar com o estudante dominante, sobretudo em dar feedback, até pela preocupação de não coibir a sua participação. Segundo elas, existe a necessidade de intervenção com esses estudantes. **Conclusões:** Como relatado pelas tutoras, há o reconhecimento de nuances dentro do perfil de dominância, daí a possibilidade de existirem não apenas fragilidades, mas potencialidades dentro desse perfil. O estudante dominante pode atuar no sentido de prejudicar os espaços de fala e a interação, mas desde que seja orientado pelo tutor pode auxiliar na boa dinâmica e parceria no grupo. Chama-se atenção para a acomodação do tutor frente a presença desse estudante. Como produto da pesquisa, foi elaborado um artigo científico e um relatório técnico em formato de guia.

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

## ABSTRACT

**Scenario:** problem-based learning favors the acquisition of knowledge in a real context, in a collaborative, constructive and self-directed way, working with a small number of students in tutorial groups, facilitated by a tutor. In these groups, everyone involved is expected to contribute evenly to the achievement of the learning objectives. It is, therefore, a central element in PBL, the demand for the student to give his contribution, especially verbally, to the discussion in the group. However, in the context of collaborative learning, the dominant student can lead to some imbalance, by compromising harmonious participation and group dynamics. **Objective:** to understand the meanings attributed by teachers to the dominant behavior of the student in the tutorial group from the perspective of collaborative learning. **Methods:** a qualitative study was carried out at Faculdade Pernambucana de Saúde during the period from December 2019 to August 2021. The semi-structured interview was the main technique for collecting information. The physiotherapy study group was composed of physiotherapy study tutors. The sample sample was defined by the final definition number, quality when the seized from the research was restarted, allowing the determination of the proposal by the proposed material, and the achievement of objectives. These were evaluated through discussion and analysis between researchers, using cross-sectionals developed during the process of analyzing the interviews. The process and interpretation of the speeches was based on menology and phenomenology anchored in the tutorial analysis interviews that work as a study group based on the construction of the script and on learning the basis of learning Bardin's content in the universal modality. The research was approved by the Ethics Committee of Faculdade Pernambucana de Saúde, project number: 3.851.79, and CAAE approval 26191119.5.0000.559. **Results:** the survey of the eighth of tutors of the

first Physiotherapy course. Analytical categories were identified from the reference used and included in the tutors' speeches during the interviews. They were: nuances of the dominance profile, and its subcategories: aspects of potentialities and responses of the dominance profile, and management of the dominant student in the tutorial group. Also, during the process of reinterpretation of the speeches, an empirical category was identified: possible explanations for the dominance profile in the perception of the tutors. In general, the tutors refer to the student with a dominant profile as collaborative, participatory, well prepared and leader of the group. However, some characteristics such as impatience, egocentrism, difficulty accepting the difficulty, pointed out some characteristics to their difficulties. Some tutors are difficult to deal with the main student, even to give feedback, especially out of concern not to restrict their participation. According to them, there is a need for intervention with these students. **Conclusions:** as recognition of the recognition by the tutors, there is the recognition of nuances within the dominance profile, hence the possibility that there are not only the, but the potentialities within this profile. The dominant student can act without harming the spaces of speech and interaction, but as long as he is guided by the tutor, he can help in the good dynamics and partnership in the group. Attention is drawn to the tutor's accommodation in the presence of this student. As a result of the research, a scientific article and a technical report in a guide format were prepared.

**Keywords (DeCS):** Problem-Based Learning; collaborative learning; Tutoring; Student.

## SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO.....	1
II. OBJETIVOS .....	7
<b>2.1. Objetivo geral .....</b>	<b>7</b>
<b>2.2. Objetivos específicos .....</b>	<b>7</b>
III. MÉTODOS .....	8
<b>3.1. Desenho do estudo .....</b>	<b>8</b>
<b>3.2. Local do estudo.....</b>	<b>8</b>
<b>3.3. Período do estudo .....</b>	<b>9</b>
<b>3.4. População do estudo.....</b>	<b>9</b>
<b>3.5. Amostra/Amostragem.....</b>	<b>9</b>
<b>3.6. Critérios de seleção da amostra .....</b>	<b>10</b>
3.6.1. Critério de Inclusão .....	10
3.6.2. Critério de Exclusão.....	10
<b>3.7. Procedimentos para a captação dos participantes .....</b>	<b>10</b>
<b>3.8. Procedimentos para a realização das entrevistas.....</b>	<b>10</b>
<b>3.9. Análise das entrevistas .....</b>	<b>12</b>
<b>3.10. Aspectos éticos .....</b>	<b>14</b>
IV. RESULTADOS .....	15
<b>4.1. Produção Científica.....</b>	<b>15</b>
<b>4.2. Produção Técnica .....</b>	<b>39</b>
V. SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES .....	40
<b>6.1. Recomendações para a prática .....</b>	<b>40</b>
<b>6.2. Recomendações para a pesquisa .....</b>	<b>41</b>
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42

REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICES .....	48
APÊNDICE A: TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	48
APÊNDICE B: ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....	51
APÊNDICE C: CARTA DE ANUÊNCIA .....	52
APÊNDICE D: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE .....	53
ANEXOS .....	54
ANEXO A: NORMAS PARA SUBMISSÃO DO ARTIGO.....	54

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
FB	Feedback
FPS	Faculdade Pernambucana de Saúde
GT	Grupos Tutoriais
IES	Instituição de Ensino Superior

## LISTA DE FIGURAS

	Página
<b>Figura 1</b> Organograma do fluxo para interpretação e discussão a partir do contexto das falas elaborado por Minayo, seguindo os pressupostos de Bardin.	22

## LISTA DE QUADROS

	Página
<b>Quadro 1.</b> Características das tutoras participantes da pesquisa	23

## I. INTRODUÇÃO

O contexto da educação do nível superior vem se modificando de acordo com a realidade e demandas específicas de mercado. As Instituições de Ensino Superior (IES) são desafiadas constantemente a produzir conhecimento e disponibilizar profissionais humanizados, com conhecimentos, habilidades e atitudes capazes de oferecer à população a saúde, sendo o Estado, o supervisor da qualidade do conhecimento que está sendo produzido nessas instituições.<sup>1</sup>

Nessa concepção, as formações de nível superior em saúde são norteadas pelas normas do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de cada curso, garantindo uma boa formação desses profissionais para com o Sistema Único de Saúde (SUS).<sup>2</sup>

Nesse cenário da educação superior, a metodologia ativa de aprendizagem surge com o objetivo de melhorar e potencializar a formação dos estudantes, identificando as dificuldades apresentadas na formação pela metodologia tradicional e a necessidade de mudanças pedagógicas. Através das metodologias ativas, o estudante desenvolve a autonomia, protagonismo e a participação de forma integral em sua formação durante todo processo de ensino-aprendizagem, sendo crítico-reflexivos. Algumas das metodologias ativas mais conhecidas são: a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e a Metodologia da Problematização (MP).<sup>3, 4, 5</sup>

Na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) os estudantes trabalham em pequenos grupos, os grupos tutoriais (GT), através dos quais conseguem estabelecer e alcançar os objetivos de aprendizagem planejados na matriz curricular e desenvolver outras habilidades além da cognitiva, como, por exemplo de comunicação e atitudinais. Daí a importância da participação harmônica e equilibrada de todos.<sup>6,7,8,9</sup> No entanto,

distingue-se, nesse contexto, estudantes com perfil de dominância que podem interferir na funcionalidade do GT.<sup>10</sup>

O estudante como protagonista do processo de aprendizagem desempenha funções nos GT que para o seu adequado funcionamento requer a colaboração de cada um dos seus participantes. Os membros devem participar ativamente da discussão; expor seu conhecimento prévio; fornecer informações e fazer perguntas; estimular e manter o foco da discussão; construir e responder os objetivos de aprendizagem; trabalhar em harmonia com o grupo e, dar e receber feedback. O estudante coordenador deve liderar e organizar a discussão do grupo; garantir a abordagem dos sete passos; estimular o grupo à participação; assegurar a participação de todos; sintetizar e concluir o que foi discutido e monitorar o tempo. O estudante secretário deve fazer anotações e registros da discussão (por meio de relatório ou mapa conceitual); resumir e listar os principais pontos e trabalhar em sintonia com o coordenador.<sup>9</sup>

Existem quatro princípios educacionais fundamentais que embasam a ABP, que correspondem aos quatro tipos de aprendizagens: construtiva, autodirigida, contextual e colaborativa. A aprendizagem de forma construtiva enfatiza um processo ativo, cujos estudantes constroem e reconstróem ativamente os seus conhecimentos com base na exploração de suas experiências e conhecimentos prévios. É autodirigida e autônoma em decorrência do papel ativo dos aprendizes, do planejamento, monitorização e avaliação do seu processo de aprendizagem. É contextualizada, pois a aprendizagem ocorre a partir de um contexto real e significativo, observados em diferentes propostas e por diferentes pontos de vista.<sup>3,8,9</sup>

Na aprendizagem colaborativa os estudantes aprendem em grupo, no qual, os participantes têm objetivos em comum, compartilham responsabilidades e são mutuamente dependentes. O trabalho em pequenos grupos de forma colaborativa tem sido

reconhecido como decisivo para a aprendizagem.<sup>3,11</sup> Distinguem-se duas perspectivas teóricas envolvendo a aprendizagem colaborativa: a sociocomportamental e a cognitiva.<sup>12,13</sup>

A sociocomportamental inclui a motivação, a coesão social e valores socioculturais positivos e a cognitiva enfatiza a elaboração e a utilização de conhecimentos e experiências prévias como sendo fundamentais para o processo de aprendizagem. A ideia nessas perspectivas, é que os estudantes processam melhor a informação quando eles aprendem de forma colaborativa.<sup>12</sup> Ocorre a aprendizagem colaborativa quando os participantes têm: 1. Objetivo comum; 2. Divisão de responsabilidades; 3. São mutuamente dependentes; 4. Necessitam chegar a um consenso por meio da interação do grupo. A Perspectiva cognitiva reforça a elaboração e utilização de conhecimentos e experiências prévias, daí a importância da tempestade de ideias no grupo tutorial.<sup>3,14,15</sup>

A elaboração de ideias é uma forma de organização do pensamento, na qual, novas ideias são geradas pela interação da nova informação com o conhecimento já presente na rede de memória, levando a um processamento em nível mais profundo. Assume-se que dessa forma ocorra a prevenção do esquecimento, pois existe a produção de uma rede cada vez mais rica de memória. Da mesma forma, a conversação exploratória é uma forma colaborativa de comunicação, na qual os participantes chegam a um consenso apresentando e escutando cuidadosamente a argumentos e contra-argumentos, o que terá efeito positivo sobre a aprendizagem.<sup>3,8,13,16,17</sup>

Outro aspecto, postulado como importante para a aprendizagem, é o fornecimento de explicações sobre determinado conteúdo para outros, durante o trabalho em pequenos grupos. Esse processo implica na elaboração e estruturação do pensamento e, portanto, com estímulo à aprendizagem e retenção do conhecimento.<sup>12,13,16</sup>

É, portanto, um elemento central na ABP, a demanda para que o estudante dê a sua contribuição, sobretudo verbal, para a discussão no grupo.<sup>3,4,8,9</sup> Esse aspecto, ressalta a participação desigual, em relação ao perfil de dominância de alguns estudantes como incompatível com os pressupostos da ABP, podendo levar a algum desequilíbrio para a dinâmica do grupo. No entanto, deve ser ressaltado que comunicação verbal não é sinônimo do sucesso, como silenciar não é de fracasso. Existe a comunicação verbal sem uma contribuição efetiva e da mesma forma o silêncio colaborativo e ativo.<sup>10,18,19</sup>

Define-se estudante dominante, aqueles que controlam as discussões, que apresenta dificuldade em respeitar os espaços de fala dos outros membros. Possíveis explicações como tipo de personalidade, confiança, aspectos culturais e identificação com a metodologia de aprendizagem, podem desencadear em diferentes comportamentos, incluindo o dominante. A atuação de membros com perfil de dominância, exercendo certo controle e pressão sobre os demais, definindo os espaços de fala, seria problemático para a dinâmica do GT.<sup>10,18,19</sup>

Em um estudo etnográfico, examinou-se as experiências e respostas de 13 estudantes asiáticos sobre a metodologia ABP no contexto ocidental, realizado na Carolina do Sul- EUA em 2008, com foco nas experiências e percepções dos estudantes sobre os comportamentos colaborativos em ABP, trazendo dados sobre o falar e ouvir. Através de análise de vídeos e entrevistas, os resultados mostraram que para os estudantes o ato de falar foi claramente privilegiado em relação ao ato de ouvir neste ambiente de aprendizagem. A partir daí, foi desenvolvida uma estrutura que direcionava para comportamentos de fala e escuta colaborativas e não-colaborativas. Essa estrutura ajudou aos tutores a desenvolverem as habilidades colaborativas nos estudantes novatos e, portanto, facilitar a aprendizagem do grupo.<sup>20</sup>

Um outro estudo etnográfico em 2017, foi conduzido através de duas escolas de odontologia, uma na Austrália e uma na Irlanda, com estudantes do primeiro ano através de observação, entrevistas e grupos focais, tendo como objetivo compreender o significado dos comportamentos dos estudantes nos grupos tutoriais, sobretudo quanto aos perfis de dominância e silêncio. Os estudantes atribuíram a esses perfis atributos pessoais, conseqüentemente, presumiram que os grupos se dividiam naturalmente em líderes dominantes e seguidores silenciosos, ocorrendo exclusão de estudantes. Concluíram que o poder e a participação na tomada de decisões em grupos ABP estariam restritos aos membros dominantes, e que as interações normais podem ser não inclusivas e impedir membros do grupo de engajamento colaborativo, bem como também a ideia de encorajar tutores e estudantes a fazer uso de estratégias que reconhecem o valor do silêncio e da atividade.<sup>10</sup>

No Canadá, um estudo realizado em 2017, teve como objetivo investigar os comportamentos dos estudantes dominantes em HOWARD, uma plataforma online assíncrona de aprendizagem baseada em problemas (PBL). Três instrutores foram convidados a usar HOWARD para monitorar a comunicação dos estudantes em um workshop designado. Nesse estudo, enfatizaram o problema de dominância em um sistema assíncrono mediado por computador. Como resultado, apontaram caminhos para melhorar a ferramenta analisada, design e contexto de formação.<sup>21</sup>

Pensando em garantir a funcionalidade da dinâmica dos GT, precisa-se considerar a participação de todos os envolvidos e entendê-los. O funcionamento desses grupos tem como referência seus diferentes membros, que reagem de formas subjetivas a partir de um conhecimento e experiências anteriores a situação em que sejam expostos. Fatores como faixa etária, dificuldades na motivação, aceitação da escolha do curso, afastamento

familiar, dificuldades financeiras, dentre outras podem interferir no comportamento desses sujeitos.<sup>14,15,22</sup>

Os estudantes são atores principais do processo ensino- aprendizagem. Sob essa perspectiva os estudantes dominantes podem apresentar elementos que facilitem ou dificultem o contexto de aprendizagem do mesmo e de seus pares.

O objetivo do presente estudo foi compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento do estudante dominante no funcionamento do grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. Espera-se, a partir da perspectiva dos tutores, poder contribuir para o entendimento do estudante com perfil de dominância para colaborar com o seu balizamento e manejo, segundo os pressupostos da aprendizagem colaborativa, de tal forma, que se possa garantir o bom funcionamento do GT e a efetividade da aprendizagem.

## **II. OBJETIVOS**

### **2.1. Objetivo geral**

Compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Entender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial em relação aos aspectos sócio comportamentais da aprendizagem colaborativa: motivação, coesão social e valores socioculturais positivos do grupo tutorial;
- Aprender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial em relação aos aspectos cognitivos da aprendizagem colaborativa: elaboração e articulação de ideias, utilização de conhecimentos e experiências prévias pelos estudantes;
- Elaborar um relatório técnico para gestão acadêmica do curso ao final do estudo, com o objetivo de subsidiar os tutores diante de estudantes com perfil dominante.

### **III. MÉTODOS**

#### **3.1. Desenho do estudo**

Foi realizado um estudo de natureza qualitativa no qual foi oferecido um espaço diferenciado de escuta para as tutoras, procurando-se compreender os significados por elas atribuídos ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial, na perspectiva da aprendizagem colaborativa.

A pesquisa qualitativa busca compreender o processo pelo qual as pessoas, a partir de suas vivências, constroem significados e descrevem o que são estes. Por “significado”, entende-se algo pessoal e único, que é vivenciado na realidade e se manifesta a partir das representações sociais, cognitivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas.<sup>23,24,25,26</sup>

O significado está circunscrito ao registro da linguagem, através do uso de signos e símbolos, no qual o sujeito aproxima-se de alguns aspectos constitutivos da sua subjetividade. Assim, o significado é um representante de toda uma gama de sentidos subjetivos, pessoais. O alvo não é o fenômeno em si, mas a significação que o fenômeno ganha para os que o vivenciam.<sup>26</sup>

#### **3.2. Local do estudo**

O estudo foi realizado em uma instituição de ensino especializado em saúde, Faculdade Pernambucana de Saúde, fundada em 2005, onde desde o princípio vem utilizando a ABP como metodologia de aprendizagem. Dispõe dos cursos de medicina,

enfermagem, nutrição, psicologia, farmácia, odontologia e fisioterapia, alvo do estudo. O curso de fisioterapia recebe por ano 25 estudantes na primeira entrada e 15 na segunda, e a sua matriz curricular é baseada em módulos, laboratórios e estágios. Os estudantes são divididos em grupos tutoriais cada um com 12 estudantes e um tutor. Atualmente, existem 11 tutores atuando nos grupos tutoriais e três coordenadores de tutor, todos acompanhados pelo Comitê de Desenvolvimento do Docente, através de cursos, oficinas e capacitações periódicas.

### **3.3. Período do estudo**

O estudo foi realizado no período entre dezembro de 2019 a agosto de 2021. As entrevistas foram realizadas no período entre junho e setembro de 2020.

### **3.4. População do estudo**

A população do estudo foi composta por tutoras da graduação de fisioterapia da FPS.

### **3.5. Amostra/Amostragem**

Foram selecionados oito tutores, dentre os tutores dos quatro anos de curso de fisioterapia. A amostra final foi definida pelo critério de saturação, quando houve reincidência, qualidade e suficiência do material apreendido a partir das entrevistas, permitindo o aprofundamento das questões trazidas pelos entrevistados e o alcance dos

objetivos propostos.<sup>23,24</sup> Esses critérios foram avaliados por meio de discussão e análise entre as pesquisadoras, utilizando-se as matrizes transversais elaboradas durante o processo de análise das entrevistas.

### **3.6. Critérios de seleção da amostra**

#### **3.6.1. Critério de Inclusão**

Tutores com experiência maior que dois anos na facilitação de grupos tutoriais no curso de fisioterapia na FPS.

#### **3.6.2. Critério de Exclusão**

Foram excluídos do estudo os tutores, que no período destinado à coleta de informações estiveram de licença médica ou ausentes por qualquer outro motivo.

### **3.7. Procedimentos para a captação dos participantes**

O contato com os tutores foi estabelecido após as tutorias de maneira remota. Foram explicados os objetivos do estudo e realizada a leitura e explicação do TCLE e verificada a compreensão do mesmo. Após a assinatura do TCLE, através de gravação de áudio, foram iniciadas as entrevistas.

### **3.8. Procedimentos para a realização das entrevistas**

Inicialmente, foi realizada uma exploração ao campo com a intenção de apropriação da rotina da realização dos grupos tutoriais, assim como dos tutores, de modo

a esclarecer os objetivos da pesquisa e o compromisso da pesquisadora neste estudo. A entrada no campo de pesquisa se deu após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FPS.

Os tutores que concordaram em participar e após a leitura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), e permissão através de áudio gravado, tiveram as entrevistas agendadas conforme a sua disponibilidade de tempo. Se planejou realizar entrevistas com aproximadamente uma hora de duração. Por conta do início da pandemia pelo coronavírus, as entrevistas foram realizadas por via remota, usando aplicativo WhatsApp, pontuado pelas entrevistadas como maneira mais acessível e seguro para o momento da entrevista. Quanto ao ambiente físico durante a entrevista, foi orientado buscar um local adequado, de tal forma, que garantisse a privacidade do entrevistado, o seu conforto e uma boa acústica para não haver prejuízo da qualidade das gravações.

Com a finalidade de favorecer as habilidades da pesquisadora para a realização das entrevistas com qualidade e rigor, priorizando as falas dos entrevistados, a escuta diferenciada, o adequado manejo da transferência e a utilização do roteiro da entrevista (Apêndice B), as primeiras entrevistas foram realizadas como piloto, no entanto, como apresentaram boa qualidade no conteúdo, foram incluídas no estudo.

As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra por profissional qualificado, na medida em que foram sendo realizadas, tendo em vista a fidedignidade dos depoimentos. Nesse sentido, as transcrições procuraram destacar os elementos paralinguísticos e suprasegmentares marcados da seguinte forma: ... espaço no início ou na hesitação da fala, [...] recorte da mesma fala e \_\_\_\_ falas não identificadas.<sup>23,24</sup>

### 3.9. Análise das entrevistas

A cada transcrição das entrevistas, o material foi analisado e discutido entre as pesquisadoras, buscando-se a partir dos diferentes olhares a construção interpretativa das falas e a avaliação dos aspectos de cunho transferencial, o que possibilitou a reavaliação do roteiro e a identificação da saturação. À medida que foram identificados novos aspectos, emergindo das falas dos entrevistados e se caracterizarem como categorias empíricas, estas foram incluídas no roteiro da entrevista.

O processo de análise e interpretação das falas foi feito com base na fenomenologia, considerando as experiências e vivências conscientes das tutoras nos grupos tutoriais e ancorada nos pressupostos teóricos do funcionamento do grupo tutorial com base na aprendizagem colaborativa, a qual serviu de base para a elaboração do roteiro da entrevista e seguiu a sistematização da análise de conteúdo de Bardin.<sup>25,26,27</sup>

Foram feitas anotações do diário de campo, após o término de cada entrevista, contemplando observações relacionadas ao contexto de realização das entrevistas, com o registro de expressões emocionais, espontaneidade, constrangimentos, comportamentos, recortes significativos das falas e ideias analíticas em andamento.<sup>23,25,26</sup>

Foi realizada uma entrevista com cada tutor. A qualidade e a suficiência das informações foram avaliadas na etapa de pré-análise do material, ou seja, da leitura flutuante e da constituição do *Corpus*, procedendo-se a seguir a um exame minucioso de cada entrevista com uma visão conjunta de todo o material, identificando-se as unidades de fala que remeteram aos elementos ou categorias de análise teóricas ou empíricas. Nessa etapa, para a sistematização da análise foram construídas as matrizes a partir das categorias analíticas e empíricas, transcrição e trecho das falas, núcleos de sentido e síntese de núcleos de sentido.<sup>25,26</sup>

Foi realizada a interpretação, com discussão cuidadosa e permanente pelas pesquisadoras, privilegiando a subjetividade apreendida a partir do contexto das falas e sempre ancorada no referencial teórico baseado os pressupostos da aprendizagem colaborativa e na perspectiva da fenomenologia. Foram seguidos os seguintes passos:

- Organização do material: ordenamento do material produzido por meio das entrevistas;
- Leitura flutuante e familiarização: imersão nos dados brutos, tendo em vista a compreensão dinâmica de cada caso, tomando contato exaustivo com o material para impregnar-se por seu conteúdo, listando ideias chave, elementos recorrentes, hipóteses emergentes;
- Constituição do *corpus* e de pontos norteadores: aprofundamento individual/vertical, identificação de conceitos e pontos norteadores a partir dos quais os materiais foram examinados e referenciados com base nos objetivos/elementos de análise do estudo;
- Estrutura de análise: identificação de aspectos similares (horizontalização), recorrentes, ilustrados por recortes de transcrições, núcleos de sentido e temas centrais com subcategorias (análise transversal do material).
- Análise comparativa e interpretativa dos temas: identificação de similaridades, complementaridade e singularidades, refinando os temas. <sup>25,26</sup>

### **3.10. Aspectos éticos**

A pesquisa obedeceu aos critérios éticos da Resolução 510/2016. O projeto de número: 3.851.779, foi aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde com o CAAE 26191119.5.0000.5569.

## **IV. RESULTADOS**

Os resultados desta pesquisa foram apresentados conforme requisitos do Programa do Mestrado de Educação para o Ensino em Saúde da FPS.

### **4.1. Produção Científica**

Como produção científica, um artigo que será submetido ao Jornal Interdisciplinar de Aprendizagem Baseada em Problemas. Instruções quanto às normas para submissão expostas em Anexo A.

## SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO ESTUDANTE DOMINANTE NO GRUPO TUTORIAL NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA

### MEANINGS ATTRIBUTED BY THE TEACHERS TO THE DOMINANT STUDENT IN THE TUTORIAL GROUP FROM THE PERSPECTIVE OF COLLABORATIVE LEARNING

Weldma Karlla Coelho<sup>1</sup>

Ana Rodrigues Falbo<sup>2</sup>

---

#### **Autores**

##### **Weldma Karlla Coelho <sup>1</sup>**

Mestranda do Programa de Pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na área de Saúde, Coordenadora de Biblioteca, FPS.

Telefone: (81)986557267

Email: [weldmakc@yahoo.com.br](mailto:weldmakc@yahoo.com.br)

ORCID 0000-0003-3052-8749

Contribuição na estruturação da pesquisa, elaboração do roteiro de entrevista, realização das entrevistas, análise dos dados, escrita e revisão do trabalho.

##### **Ana Rodrigues Falbo <sup>2</sup>**

Pesquisadora orientador do Programa de Pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na área de saúde da Faculdade Pernambucana de Saúde

Telefone: (81) 999637644

Email: [anarfalbo@gmail.com](mailto:anarfalbo@gmail.com)

ORCID 0000-0002-2888-8342

Contribuição na orientação e estruturação da pesquisa, elaboração do roteiro de entrevista, análise dos dados, escrita e revisão do trabalho.

Não houve existência de conflito de interesses. Projeto de número 3.851.779, aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde, CAAE 26191119.5.0000.5569.

#### **RESUMO**

**Cenário:** na Aprendizagem Baseada em Problemas é importante que o estudante dê a sua contribuição verbal, para a discussão no grupo. No entanto, no contexto da aprendizagem colaborativa, o estudante dominante pode comprometer a participação harmônica do grupo.

**Objetivo:** compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. **Métodos:** Estudo de natureza qualitativa, realizada na Faculdade Pernambucana de Saúde, durante o período entre dezembro de 2019 a agosto de 2021. A técnica para coleta das informações foi a entrevista

semiestruturada virtual. A população do estudo contemplou tutoras de fisioterapia. O número final da amostra foi definido pelo critério de saturação. Para análise das falas foram utilizadas a fenomenologia ancorada nos pressupostos da aprendizagem colaborativa e a análise de conteúdo de Bardin. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde, número do projeto: **3.851.779**, e da aprovação CAAE 26191119.5.0000.5569. **Resultados:** a pesquisa envolveu oito tutoras do primeiro ao oitavo períodos do curso de Fisioterapia. As tutoras referiram o estudante com perfil dominante como colaborativo, participativo, bem preparado e líder do grupo. No entanto, apontaram algumas características como impaciência, egocentrismo, dificuldade de aceitar colocações contrárias as suas e dificuldade na escuta. Algumas tutoras reforçaram dificuldade de lidar com o estudante dominante, sobretudo em dar feedback. **Conclusões:** houve o reconhecimento de nuances dentro do perfil de dominância, com a identificação de fragilidades e potencialidades. O estudante dominante pode prejudicar os espaços de fala, mas desde que tenha uma postura colaborativa, pode auxiliar na dinâmica no grupo.

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

## ABSTRACT

**Scenario:** In Problem-Based Learning it is important that the student makes his/her verbal contribution to the group discussion. However, in the context of collaborative learning, the dominant student can compromise the harmonious participation of the group. **Objective:** to understand the meanings attributed by teachers to the dominant behavior of the student in the tutorial group from the perspective of collaborative learning. **Methods:** a qualitative study was carried out at the Faculdade Pernambucana de Saúde, from December 2019 to August 2021. The technique for collecting information was the semi-structured interview. The study population included physiotherapy tutors. The final number of the sample was defined by the saturation criterion. For speech analysis, phenomenology anchored on the assumptions of collaborative learning and Bardin's content analysis were used. **Results:** the research involved eight tutors from the first to eighth periods of the Physiotherapy course. The tutors mentioned the student with a dominant profile as collaborative, participatory, well prepared and group leader. However, they pointed out some characteristics such as impatience, self-centeredness, difficulty in accepting positions contrary to their own, and difficulty in listening. Some tutors reinforced difficulties in dealing with the dominant student, especially in giving feedback. **Conclusions:** there was recognition of nuances within the dominance profile, with the identification of weaknesses and strengths. The dominant student can harm the spaces of speech, but as long as they have a collaborative posture, they can help with group dynamics.

**Keywords (DeCS):** Problem-Based Learning; collaborative learning; Tutoring; Student.

## INTRODUÇÃO

A aprendizagem baseada em problema (ABP) é uma metodologia ativa centralizada nos estudantes. Estimula a imersão no processo de aprendizagem para alcançar os objetivos planejados na matriz curricular e desenvolve habilidades de comunicação e atitudinais, além das cognitivas, com o preceito da colaboração. Através da estruturação de pequenos grupos, os chamados grupos tutoriais (GT), a metodologia reforça aspectos como harmônica e equilíbrio entre os participantes da discussão.<sup>1-6</sup> Contudo, destacam-se alguns perfis de estudantes nessa dinâmica, sobretudo com perfil de dominância que podem interferir na colaboração e funcionalidade do GT.<sup>7</sup>

O ABP apresenta quatro princípios, que correspondem aos quatro tipos de aprendizagens: construtiva, autodirigida, contextual e colaborativa. A aprendizagem de forma construtiva enfatiza um processo ativo, cujos estudantes constroem e reconstróem ativamente os seus conhecimentos com base na exploração de suas experiências e conhecimentos prévios. É autodirigida e autônoma em decorrência dos protagonismos dos aprendizes, do planejamento, monitorização e avaliação do seu processo de aprendizagem. É contextualizada, pois a aprendizagem ocorre a partir de um contexto real e significativo, observados em diferentes propostas e por diferentes pontos de vista.<sup>1,4,8,6</sup>

A aprendizagem colaborativa destaca o papel do estudante referindo-se ao compartilhamento de responsabilidades e de relações mútuas. O trabalho em pequenos grupos de forma colaborativa tem sido reconhecido como decisivo para a aprendizagem.<sup>8,9</sup> Distinguem-se duas perspectivas teóricas envolvendo a aprendizagem colaborativa: a sociocomportamental e a cognitiva.<sup>10,11</sup>

A sociocomportamental inclui a motivação, a coesão social e valores socioculturais positivos e a cognitiva enfatiza a elaboração e a utilização de conhecimentos e experiências prévias como sendo fundamentais para o processo de aprendizagem. A ideia nessas perspectivas é que os estudantes processam melhor a informação quando eles aprendem de forma colaborativa. Ocorre a aprendizagem colaborativa quando os participantes têm: 1. Objetivo comum; 2. Divisão de responsabilidades; 3. São mutuamente dependentes; 4. Necessitam chegar a um consenso por meio da interação do grupo. A Perspectiva cognitiva reforça a elaboração e utilização de conhecimentos e experiências prévias. Daí a importância da tempestade de ideias no grupo tutorial.<sup>10,11</sup>

O fornecimento de explicações sobre determinado conteúdo para todos os envolvidos na discussão, durante o trabalho em pequenos grupos, são também aspectos que reforçam o princípio da colaboração. Esse processo implica na elaboração e estruturação do pensamento e, portanto, com estímulo à aprendizagem e retenção do conhecimento.<sup>8,12,13</sup>

Diante da ABP, o pilar central é a contribuição do estudante, sobretudo verbal, para a discussão no grupo.<sup>1,4,5</sup> Esse aspecto, ressalta a participação desigual, em relação ao perfil de dominância de alguns estudantes como incompatível com os pressupostos da ABP, podendo levar

a algum desequilíbrio para a dinâmica do grupo. No entanto, deve ser ressaltado que comunicação verbal não é sinônimo do sucesso, como silêncio não é de fracasso. Existe a comunicação verbal sem uma contribuição efetiva e da mesma forma o silêncio colaborativo e ativo. <sup>7,14,15</sup>

Para que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados, é necessário a participação de todos os membros do GT. Os membros devem participar ativamente da discussão; expor seu conhecimento prévio; fornecer informações e fazer perguntas; estimular e manter o foco da discussão; construir e responder os objetivos de aprendizagem; trabalhar em harmonia com o grupo e dar e receber feedback. O estudante coordenador deve liderar e organizar a discussão do grupo; garantir a abordagem dos sete passos; estimular o grupo à participação; assegurar a participação de todos; sintetizar e concluir o que foi discutido e monitorar o tempo. Já o estudante secretário, deve fazer anotações e registros da discussão; resumir e listar os principais pontos e trabalhar em sintonia com o coordenador.<sup>6</sup> Nesse contexto, os estudantes com diferentes perfis podem interferir na dinâmica do grupo.

Um exemplo seria o perfil do estudante dominante, definido como que controlam as discussões, que apresenta dificuldade em respeitar os espaços de fala dos outros membros. Possíveis explicações como tipo de personalidade, confiança, aspectos culturais e identificação com a metodologia de aprendizagem, podem desencadear em comportamentos dominantes. Esses perfis, exercem certo controle e pressão sobre os demais, definindo os espaços de fala e problematizando a dinâmica do GT. <sup>7, 14, 15</sup>

Em um estudo etnográfico, que examinou as experiências e respostas de 13 estudantes asiáticos a metodologia ABP no contexto ocidental, realizado na Carolina do Sul- EUA em 2008, segundo as experiências e percepções dos estudantes sobre os comportamentos colaborativos em ABP, trazendo dados sobre o falar e ouvir. Através de análise de vídeos e entrevistas os resultados mostraram que para os estudantes o ato de falar foi claramente privilegiado em relação ao ato de ouvir neste ambiente de aprendizagem. A partir daí, foi desenvolvida uma estrutura que incorporou comportamentos de fala e escuta colaborativas e não-colaborativas. Essa estrutura ajudou aos tutores a desenvolverem as habilidades colaborativas nos estudantes novatos e, portanto, facilitar a aprendizagem do grupo de forma mais efetiva.<sup>16</sup>

Um outro estudo etnográfico em 2016, foi conduzido através de duas escolas de odontologia, uma na Austrália e uma na Irlanda, com estudantes do primeiro ano através de observação, entrevistas e grupos focais, tendo como objetivo compreender o significado dos comportamentos dos estudantes nos grupos tutoriais, sobretudo quanto aos perfis de dominância e silêncio. Os estudantes atribuíram a esses perfis atributos pessoais, conseqüentemente, presumiram que os grupos se dividiam naturalmente em líderes dominantes e seguidores silenciosos, ocorrendo exclusão de estudantes. Concluíram que o poder e a participação na tomada de decisões em grupos ABP estariam restritos aos membros dominantes, e que as interações normais podem ser não inclusivas e impedir membros do grupo de engajamento colaborativo, bem como também a ideia de

encorajar tutores e estudantes a fazer uso de estratégias que reconhecem o valor do silêncio e da atividade.<sup>7</sup>

No Canadá, um estudo realizado em 2017, teve como objetivo investigar os comportamentos dos estudantes dominantes em HOWARD, uma plataforma online assíncrona de aprendizagem baseada em problemas (PBL). Três instrutores foram convidados a usar HOWARD para monitorar a comunicação dos estudantes em um workshop designado. Nesse estudo, enfatizaram o problema de dominância em um sistema assíncrono mediado por computador. Como resultado apontaram caminhos para melhorar a ferramenta analisada, design e contexto de formação<sup>17</sup>

Esse contexto, identifica a importância da participação e do entendimento da subjetividade de cada estudante. O funcionamento desses grupos tem como referência seus diferentes membros, que reagem de formas subjetivas a partir de um conhecimento e experiências anteriores a situação em que sejam expostos. Fatores como faixa etária, dificuldades na motivação, aceitação da escolha do curso, afastamento familiar, dificuldades financeiras, dentre outras podem interferir no comportamento desses sujeitos.<sup>8,9,18</sup>

O objetivo do presente estudo foi compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento do estudante dominante no funcionamento do grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. Espera-se, a partir da perspectiva dos tutores, poder contribuir para o entendimento do estudante com perfil de dominância para colaborar com o seu balizamento e manejo dentro segundo os pressupostos da aprendizagem colaborativa, de tal forma, que se possa garantir o bom funcionamento do GT e a efetividade da aprendizagem.

## **MÉTODOS**

Foi realizado um estudo de natureza qualitativa, no período entre dezembro de 2019 a agosto de 2021. Foram utilizadas entrevistas semiestruturada como forma de coleta das informações, realizadas no período entre junho e setembro de 2020. A população do estudo foi composta por tutoras da graduação de fisioterapia da FPS, com experiência maior que dois anos na facilitação de grupos tutoriais no curso de fisioterapia.

A princípio foram selecionadas 08 tutoras, dentre os quatro anos de curso. A amostra final foi definida pelo critério de saturação, quando houve reincidência, qualidade e suficiência do material apreendido a partir da análise das entrevistas, permitindo o aprofundamento das questões trazidas pelas entrevistadas e o alcance dos objetivos propostos.<sup>19,20</sup> Esses critérios foram avaliados por meio de discussão e análise entre as pesquisadoras, utilizando-se as matrizes transversais elaboradas durante o processo de análise das entrevistas.

Por conta do início da pandemia pelo coronavírus, as entrevistas foram realizadas por via remota, por meio de aplicativo de comunicação WhatsApp, em local adequado, com a garantia da privacidade e segurança das entrevistadas, além do ambiente físico apresentando uma boa acústica para não haver prejuízo da qualidade das gravações.

As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra por profissional qualificado, na medida em que foram sendo realizadas, tendo em vista a fidedignidade dos depoimentos.

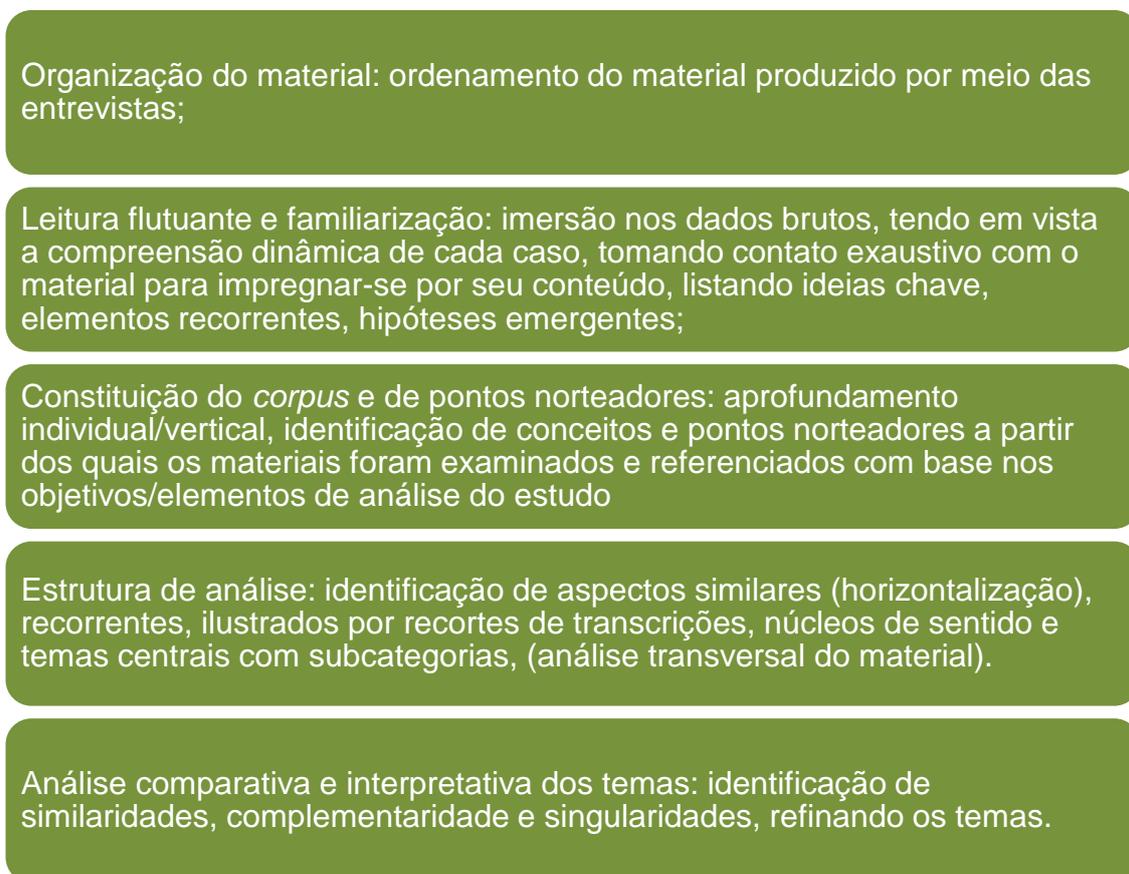
A cada transcrição das entrevistas, o material foi analisado e discutido entre as pesquisadoras, buscando-se a partir dos diferentes olhares a construção interpretativa das falas e a avaliação dos aspectos de cunho transferencial, o que possibilitou a reavaliação do roteiro e a identificação da saturação. À medida que foram identificados novos aspectos emergindo das falas dos entrevistados e se caracterizarem como categorias empíricas, estas foram incluídas no roteiro da entrevista.

O processo de análise e interpretação das falas foi feito com base na fenomenologia considerando as experiências e vivências conscientes das tutoras e ancorada nos pressupostos teóricos do funcionamento do grupo tutorial com base na aprendizagem colaborativa, a qual serviu de base para a elaboração do roteiro da entrevista e seguiu a sistematização da análise de conteúdo de Bardin.<sup>21,22,23</sup>

Foi realizada uma entrevista com cada tutor. A qualidade e a suficiência das informações foram avaliadas na etapa de pré-análise do material, ou seja, da leitura flutuante e da constituição do *Corpus*<sup>21,22</sup>, procedendo-se a seguir a um exame minucioso de cada entrevista com uma visão conjunta de todo o material, identificando-se as unidades de fala que remeteram aos elementos ou categorias de análise teóricas ou empíricas. Nessa etapa, para a sistematização da análise foram construídas as matrizes a partir das categorias analíticas e empíricas, transcrição e trecho das falas, núcleos de sentido e síntese de núcleos de sentido.

Foi realizada a interpretação, com discussão cuidadosa e permanente pelas pesquisadoras, privilegiando a subjetividade apreendida a partir do contexto das falas e sempre ancorada no referencial teórico baseado os pressupostos da aprendizagem colaborativa e na perspectiva da fenomenologia. Foram seguidos os seguintes passos:

**Figura 1. Organograma do fluxo para interpretação e discussão a partir do contexto das falas elaborado por Minayo, seguindo os pressupostos de Bardin.**



**Fonte:** Minayo, MCS. 2005

A pesquisa obedeceu aos critérios éticos da Resolução 510/2016. O projeto com número: 3.851.779, foi aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde, aprovado com o CAAE 26191119.5.0000.5569.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo atual procurou desvendar os significados atribuídos pelas tutoras às suas vivências com o estudante com perfil de dominância durante o desenvolvimento do grupo tutorial, evidenciando facilidades e fragilidades com relação a esses estudantes.

A pesquisa envolveu oito tutoras do primeiro ao oitavo períodos do curso de Fisioterapia. A partir, da sexta entrevista foi observada a saturação, evidenciando-se a complementaridade e suficiência das informações para a análise. No entanto, para confirmação da saturação mais duas entrevistas foram realizadas e por questão operacional elas não entraram no estudo. A seguir serão apresentadas as características das tutoras com seus cognomes. (Quadro 1)

**Quadro 1. Características das tutoras participantes da pesquisa**

<b>Tutoras Cognome</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade (anos)</b>	<b>Estado civil</b>	<b>Tempo de atuação como Tutora (anos)</b>	<b>Número de filhos</b>
MARIA	F	34	SOLTEIRA	>3	0
JOANA	F	42	DIVORCIADA	>5	1
AMARA	F	37	CASADA	> 5	1
GRAÇA	F	38	CASADA	>5	2
VIRTUDE	F	43	DIVORCIADA	>5	1
TEREZA	F	41	DIVORCIADA	>5	2

As categorias analíticas identificadas a partir do referencial teórico adotado e contempladas nas falas das tutoras durante as entrevistas foram: 1. Nuances do perfil de dominância e suas duas subcategorias: 1.1 Potencialidades do perfil de dominância e 1.2 Fragilidades do perfil de dominância; 2. Manejo do estudante dominante no grupo tutorial e 3. Possíveis explicações para o perfil de dominância na percepção das tutoras, sendo essa uma categoria empírica identificada durante o processo de reinterpretação das falas.

No geral, as tutoras referiram o estudante com perfil dominante como colaborativo, participativo, bem preparado e líder do grupo. No entanto, apontaram algumas características como impaciência, egocentrismo, dificuldade de aceitar colocações contrárias às suas e dificuldade na escuta. Algumas tutoras reforçaram a dificuldade de lidar com o estudante dominante, sobretudo em dar feedback, até pela preocupação de não coibir a sua participação. Segundo elas, existe a necessidade de intervenção com esses estudantes.

A seguir serão apresentadas as reflexões em articulação com o referencial teórico adotado segundo as categorias de análise.

### **CATEGORIA 1: NUANCES DO PERFIL DE DOMINÂNCIA**

As tutoras identificaram, dentro do perfil de dominância, nuances que englobam aspectos positivos para uma aprendizagem colaborativa, mas também perceberam algumas características que podem interferir trazendo prejuízos para a boa dinâmica no grupo tutorial. A presença dessas nuances de perfil foram, até certo ponto, surpresa para as pesquisadoras, uma vez que havia a ideia do estudante dominante como aquele que sempre comanda e toma a frente na discussão em detrimento do espaço de fala dos outros membros do grupo.

### Subcategoria 1.1: Potencialidades do perfil de Dominância

O estudante com perfil dominante pode se apresentar como colaborativo, participativo, bem preparado e líder do grupo. Aspectos como esses facilitariam a interação e a conversação exploratória no grupo tutorial, desde que houvesse espaço para a participação de todos os estudantes.<sup>7,15,16,17,18</sup>

A tutora Maria, colocou que o estudante dominante pode apresentar como característica um perfil extrovertido ou impaciente: [...] *“Ou ele é mais extrovertido, ou também tem uma coisa, é muito pavio curto, sem paciência, sabe?”*. Ela colocou que pode também ter uma postura mais proativa e interativa e essas características facilitariam o seu acompanhamento e avaliação:

*“Uma postura mais aberta, mais ativa, sabe assim? [...] Je também pelo fato de ser mais falante e mais transparente quanto a seus comportamentos, é mais fácil de compreender e saber como ele está evoluindo”. Tutora Maria*

Refletiu-se que essas características apontadas como positivas pela tutora, pelo fato de implicarem em maior exposição pelas facilidades de interação e comunicação, possibilitariam um melhor acompanhamento da evolução do processo de aprendizagem desses estudantes. No entanto, apesar desse aspecto positivo para a atuação do tutor e individualmente para o estudante, ressalta-se que nunca se deve perder de vista os pressupostos da aprendizagem colaborativa, sobretudo, no que diz respeito à participação harmônica com a colaboração de todos.<sup>1,8,9</sup>

Esses aspectos positivos do estudante dominante como colaboração na dinâmica do grupo e na discussão de conteúdo também chamaram a atenção da tutora Tereza:

*“[...]conseguem, por exemplo, ser bastante colaborativos no método, enquanto processo colaborativo de aprendizado, o estudante dominante ele contribui, né? Ele executa, muitas vezes, bem esse lugar de um estudante colaborativo”. Tutora Tereza*

A tutora Tereza ainda complementou e reforçou, trazendo o estudante dominante como figura de líder, norteando a discussão, enriquecendo-a:

*“Ele como um líder, ele como uma pessoa que norteia muitas vezes, que traz uma fonte diferenciada, que traz uma informação diferenciada. Aquele estudante que participa muito, né? E que a tutoria ela pode ficar rica.” Tutora Tereza*

A reflexão nos leva a reforçar que essas características do estudante dominante apesar de poderem contribuir para a boa dinâmica do grupo não deve nos fazer perder de vista a importância de que essas nuances do perfil de dominância ocorram sem prejuízo à aprendizagem.

Características como interações entre os pares e abordagem não mais centrada no professor mais sim no estudante, destacam-se como fatores importantes na aprendizagem colaborativa.<sup>1,4,8,9</sup>

Distinguem-se duas perspectivas teóricas na aprendizagem colaborativa: a sociocomportamental e a cognitiva. A abordagem sociocomportamental direciona sua atenção às relações e comportamento humano. Já a cognitiva, direciona a aprendizagem para a análise da mente, o ato de conhecer; como o homem desenvolve seu conhecimento acerca do mundo, analisando os aspectos que intervêm no processo “estímulo/resposta”.<sup>10,11</sup>

Ainda como característica positiva, na percepção da tutora Tereza, esses estudantes assumem com mais facilidade os papéis de coordenador e secretário no GT: “[...]É um estudante que gosta de assumir muitas vezes o lugar de coordenador, de secretário, ele faz isso com mais facilidade, né ? [...]”.

A tutora Tereza, acrescentou, inclusive, que essa postura de presença e atuação no GT pode ter uma influência e projeção nos outros membros grupo:

*“ [...] tem uma atuação na tutoria que é mais presente, né? E de certa maneira ele vai, o grupo se identifica né, projeta nele uma certa parceria aí com esse estudante né, coloca ele também nesse lugar. [...]” Tutora Tereza*

O estudante na função de coordenador deve atuar como líder do grupo, encorajar a participação de todos, manter a dinâmica do grupo, controlar o tempo e assegurar que o secretário anote os pontos de vista de todos. Já na função de secretário, o estudante deve registrar os aspectos relevantes da discussão apontados pelo grupo, ajudar o grupo a ordenar seu raciocínio, participar das discussões e registrar as fontes utilizadas para estudo pelo grupo<sup>1,5</sup>

Acredita-se que o estudante com perfil dominante, naturalmente se identifique com as funções do coordenador e do secretário. Pontua-se, mais uma vez, a necessidade de considerar esses aspectos como positivos apenas se não transgredirem as recomendações da aprendizagem colaborativa.

A tutora Tereza trouxe como um outro aspecto positivo para o estudante dominante, o fato de ter compromisso com seu processo de aprendizagem, independentemente de ser um dominante colaborativo ou um dominante que causa conflitos:

*“Eu acho que o dominante, tem uma característica dele, que é sempre positiva, tá? É sempre positiva, seja ele um dominante que sabe ser um bom líder do grupo na tutoria, como aquele dominante que causa conflitos, né, mas eu acho que ambos, eles têm um compromisso com seu próprio processo de aprendizado, né? ” Tutora Tereza*

Considera-se que, apesar das potencialidades trazidas pelas tutoras, é fundamental se manter a perspectiva para a importância do trabalho em grupo, respeitando as diferenças e as ideias de todos

os participantes, reforçando a importância da aprendizagem colaborativa. Esses aspectos devem ser bem trabalhados com o estudante dominante, de tal forma, que preservem as suas potencialidades e se adequem aos princípios da ABP para a efetividade de seus processos de aprendizagem.

### **Subcategoria 1.2: Aspectos de fragilidade do perfil de Dominância**

Alguns aspectos foram apontados e identificados como fragilidades do perfil de dominância. Características como dificuldade em aceitar colocações contrárias às suas, postura autoritária e dificuldade na escuta, reforçam a necessidade de apoio e suporte a esses estudantes segundo os pressupostos da ABP.

Segundo a percepção da tutora Maria, o estudante com perfil de dominância tem dificuldade em aceitar opiniões contrárias às suas: “[...] alguns têm dificuldade de... de aceitar opiniões que vão de encontro a dele [...]”.

A tutora Joana, desde o primeiro contato percebe a figura do estudante dominante no grupo, o qual, sempre se coloca primeiro e domina a discussão: “[...] desde o primeiro contato, tem aquele estudante que é dominante, ele sempre se coloca primeiro, tem o costume de tomar a discussão, [...]”.

Daí a reflexão que indica, talvez, uma das dificuldades do estudante dominante mais danosa à aprendizagem colaborativa, que seria a falta de respeito aos espaços de fala e escuta dos colegas, colocando em risco a boa interação com o grupo, a convivência com colegas diferentes e prejudicando o alcance dos objetivos de aprendizagem. Percebe-se que, sem dúvida, os aspectos mais importantes a serem considerados diante de um estudante com perfil de dominância, se referem à aprendizagem colaborativa.

Outra questão importante teria relação com a busca de reconhecimento pelo estudante dominante, o que pode trazer como consequência fatores estressantes ao grupo:

*“[...] Então é aquele dominante que domina quase que pelo autoritarismo, sem querer, né? Então corta a fala do amigo, né? [...]Ele não sabe se posicionar, né? Então isso constrange, isso deixa o colega num lugar desconfortável, então isso inibe, né?” Tutora Tereza*

A tutora Virtude também identificou dois tipos de estudante dominante: o que tem necessidade de estar em evidência e aquele que tem maior facilidade e disponibilidade para ajudar e explicar. Acredita que o estudante que está em evidência pode ser bem quisto pelos outros participantes do GT:

*“[...] eu vejo duas maneiras pra esse dominante, às vezes é um estudante que tem necessidade de estar em evidência, né? E as vezes, ele de fato traz isso com muita propriedade. E às vezes não, é um estudante que tem uma facilidade maior do que*

*os outros, que tá mais disponível pra ajudar, pra explicar, sabe? [...] acho que ele termina sendo mais bem querido pelo resto dos estudantes [...]" Tutora Virtude*

Observa-se que, nas falas das tutoras, parece sempre haver um contraponto entre as potencialidades e fragilidades do estudante dominante. E se tem a impressão que elas se dão conta da importância do cuidado em balizar esse estudante no sentido de mão dupla, ou seja, não coibir as suas potencialidades, mas trabalhar com o estudante para que suas fragilidades não interfiram de modo a prejudicar a dinâmica do GT. Nessa concepção, os estudantes devem interagir entre pares, discutir e chegar a um consenso de ideias de maneira harmônica, respeitando as individualidades e a participação de cada membro do GT. <sup>1,5,6</sup>

Apesar dessa postura e suas consequências negativas, a tutora Virtude acha que, na maioria das vezes, esse comportamento não vem acompanhado de má intenção:

*"[...] tem estudantes com esse perfil mais dominador ai de fala, que ele não dá oportunidade pra outros realmente, então a gente dispara o primeiro objetivo, ele já, quando você vê, foi. E muitas vezes, não é nem por maldade, né? As vezes acontece [...]" Tutora Virtude*

A tutora Joana, também corroborou com essa ideia de que a postura de liderar e bloquear os demais de participarem, poderia se dar de forma inconsciente:

*"[...]às vezes esses estudantes dominantes eles lideram e até eles impedem que os outros se posicionem, sabe? Por exemplo, às vezes eles intimidam, não conscientemente, mas inconscientemente, eles acabam meio que atropelando eles". Tutora Joana*

Para a tutora Graça, alguns ainda podem ser apenas falantes, mas não necessariamente sabem o que estão falando: *"[...] E, às vezes, aquele estudante que fala bastante, não necessariamente é o estudante que sabe o que tá falando. Às vezes, ele simplesmente só lê".*

Esse aspecto também foi trazido pela tutora Virtude, reforçando a ideia que o estudante dominante pode, realmente, ser estudioso com uma boa base e bem preparado e aquele que deseja apenas estar em evidência no grupo, mas sem base para isso: *"[...]tem o sambarilove, também assim. Ele quer estar em evidência o tempo inteiro, dentro do grupo tutorial [...]"*

Essas características como excesso de competitividade, de liderança e de fala nos fez refletir sobre uma possível relação com a própria personalidade do estudante e/ou também ser consequência de possíveis vivências e comportamentos em outras situações envolvendo dinâmicas de grupo.

É importante ressaltar que a fala da tutora apontou para um perfil de estudante dominante, que se expõe no grupo, mas sem muito preparo, muitas vezes limitado a materiais de apoio e com

sua fala restrita apenas a leitura. Esse tipo de participação prejudica a elaboração e articulação de ideias e a reflexão crítica em relação aos conteúdos lidos.

Nessa concepção, as ideias exploradas e discutidas, com articulação teórica pode se dar como processo de aprendizagem verdadeira e significativa, que interfere no processo de estruturação e organização do pensamento, na qual novas ideias podem estabelecer possíveis conexões de novas informações com aquelas já presentes na memória e pela combinação de ideias. Sendo assim, a elaboração e articulações de ideias leva ao processamento de informações a níveis mais profundos, evitando perdas na relação e assimilação de conhecimentos, e produzindo uma estrutura de memória mais rica e redundante. Daí a necessidade de estimular a conversação exploratória ouvindo e refletindo sobre opiniões divergentes, favorecendo assim, a dinâmica do grupo e a retenção da aprendizagem.<sup>12,13</sup>

Outro aspecto importante, é que esse comportamento, pode ter relação com a compreensão de que a participação é um critério de avaliação do estudante pelo tutor no GT, logo buscam participar de qualquer forma e acreditam que assim alcançarão uma boa nota ao final. Apesar de ser da natureza do estudante se focar sempre nas avaliações e, mais especificamente, nas notas obtidas, aqui se faz importante refletir sobre a necessidade de insistir na importância da aprendizagem e da formação adequada para uma atuação profissional efetiva, além de se discutir com os estudantes sobre os processos de avaliação e seus propósitos.

A avaliação é um processo contínuo e coparticipativo entre os principais interessados, com o apoio pedagógico. As formas de avaliar um estudante podem gerenciar autorreflexão, indicação de pistas que pedem estratégias de autodirecionamento, de reorientação e de autodesenvolvimento, direcionando para possíveis mudanças do estudante.<sup>24,25</sup>

Outro aspecto levantado pela tutora Joana foi que, alguns estudantes dominantes, embora apresentem habilidades de expressão e comunicação durante a discussão do grupo, apresentam dificuldades na aprendizagem da prática:

*“[...] Por exemplo, tem estudante que domina mesmo a discussão do grupo tutorial e numa avaliação, numa prática, não é tão bom, entendeu? É muito bom, se expressa bem, fala bem, mas faz pouco. Mas nem sempre, a maioria é bom.” Tutora Joana*

Embora, aspectos como comunicação, conhecimento e resolução de problemas sejam algumas das habilidades a serem desenvolvidas<sup>25</sup>, e que só após conhecer determinado assunto alguém poderá compreendê-lo e aplicá-lo, isso não garante um bom desempenho nas atividades práticas, apontando para uma possível falta de associação entre os desempenhos nos domínios cognitivos e psicomotor.

## CATEGORIA 2: POSSÍVEIS EXPLICAÇÕES PARA O PERFIL DE DOMINÂNCIA NA PERCEPÇÃO DAS TUTORAS

Nessa categoria, as tutoras escutadas trouxeram possíveis explicações para o comportamento do estudante dominante, segundo suas experiências vividas na ABP e observações em campo prático. Aspectos como nível de maturidade, exposição a experiências prévias, reprovações, personalidade e características físicas, de postura e voz foram trazidas.

A tutora Virtude, aventou a possibilidade dessas características terem relação com a própria personalidade do estudante ou com o pouco tempo de vivência com a metodologia de ensino:

*“[...] se isso é uma característica que esse estudante já trás, desde o início do curso, né? Eu fico no quinto período, então em geral, eles já estão habituados ao método, e às vezes é algo que eles, desde o primeiro período, já vinham desse jeito.” Tutora Virtude*

Mais uma vez se faz importante ressaltar que o trabalho colaborativo possibilita, o compartilhamento e a solidariedade, valores que se foram perdendo ao longo do estabelecimento de uma sociedade competitiva e individualista. Sob essa ótica, podemos considerar que o pouco tempo de exposição à metodologia pode ser um fator que influencia a existência de comportamentos dominantes, pela falta de hábito de trabalhar em pequenos grupos e de forma colaborativa, na qual todos devem participar de forma harmônica para o alcance dos objetivos de aprendizagem e, portanto, da sua efetividade. <sup>1,8,9</sup>

Na percepção da tutora Joana, a maioria dos estudantes dominantes são provenientes de boa condição socioeconômica e de cidades maiores e para ela o ambiente pode influir no perfil do estudante:

*“[...] A maioria veio de condição socioeconômica boa, melhor, que tem acesso a muitas coisas, a certas coisas com mais facilidade. Vem de cidade maiores[...]”  
“[...]Jeu acho que o ambiente, logicamente, também, assim, sei lá, acho que de onde você veio, o meio que você foi criado favorece a isso também [...].” Tutora Joana*

A tutora Joana complementou trazendo que o estudante dominante teria recebido mais estímulos, teria sido mais encorajado e desafiado em sua experiência pregressa de vida: *“[...] aquele que foi encorajado, na maioria das vezes, né? É o que foi mais encorajado, esse tipo de coisa. Às vezes, até mais desafiado”.* Tutora Joana

Corroborando com a tutora Joana, na opinião da tutora Amara, os estudantes com mais experiências prévias de vida chegam mais maduro para vivenciarem a metodologia e têm mais chance de ter o perfil de dominância: *“[...] tem experiência de vida, experiências prévias [...] então ele vem mais maduro pro método. Ele é mais ativo, eles passam a ser mais dominantes. ”*

A tutora Tereza também reforçou a questão da maturidade como característica presente em alguns estudantes dominantes:

*“O grupo, por exemplo, às vezes os mais velhos, têm estudantes bem mais velhos às vezes, eu posso ter num grupo tutorial uma estudante de 17 anos e posso ter uma estudante de 45, né? E às vezes, essas pessoas mais velhas se colocam como dominante porque têm uma maturidade maior, né? Em termos de estão ali porque querem, né? [...]”. Tutora Tereza*

Pontos como hábitos e costumes culturais, a compreensão e preparação do projeto vocacional para a vida em ensino superior, o entendimento e assimilação da metodologia de ensino e dos objetivos curriculares, os níveis de maturidade e autonomia, acesso a rede de apoio como família e amigos, podem ser aspectos que facilitem a compreensão do perfil do estudante dominante.<sup>27</sup>

A partir das reflexões das autoras, foi possível identificar que o envolvimento e interesse pelo processo de aprendizagem também podem ser fatores atrelados ao perfil de dominância. Esses estudantes, podem ter uma compreensão e identidade com a ABP, se permitindo e se desafiando frente a essa nova abordagem de aprendizagem.

Segundo a tutora Graça, o estudante dominante apresenta características físicas, de postura e voz peculiares:

*“[...] O timbre de voz, né. A capacidade, não só do timbre, mas a capacidade de poder de convencimento, maior, uma convicção na fala. Um olhar muito mais firme, e não necessariamente um olhar firme só pro tutor, um olhar firme pra todos.” Tutora Graça*

Em estudo realizado em duas escolas de odontologia, uma na Austrália e uma na Irlanda, no ano de 2016, onde tiveram como objetivo compreender o significado dos comportamentos dos estudantes nos grupos tutoriais, sobretudo quanto aos perfis de dominância e silêncio. Como resultados foram apontados ao perfil do estudante dominante a voz ativa, postura de poder e de tomada de decisão, sendo essas habilidades consideradas naturais.<sup>7</sup> Nesse estudo, foi identificado características físicas, como postura e voz, o olhar atento à discussão do grupo, o alto poder de persuasão no timbre de voz e nas colocações, que podem também complementar e reforçar as possíveis explicações para o comportamento dominante.

Dessa forma, uma vez que todas essas características podem estar relacionadas ao perfil de dominância, é importante que desde o início, nos primeiros encontros no GT, o tutor possa identificá-las e de forma precoce, planejar possíveis estratégias para ir adequando e organizando o comportamento desses estudantes, buscando evitar prejuízos ao próprio estudante e ao grupo.

### CATEGORIA 3: MANEJO DO ESTUDANTE DOMINANTE PELO TUTOR NO GRUPO TUTORIAL

A participação excessiva do estudante dominante e as intercorrências geradas durante o processo de aprendizagem no GT podem exigir do tutor habilidades e estratégias para garantir a funcionalidade do grupo. Intervenções através do Feedback, conversas informais, foram colocados como desafios nas mediações para com esse perfil de estudante.

Segundo tutora Maria, quando a fala do dominante é balizada, e é oferecido espaço de fala aos outros estudantes, o grupo se acalma e fica harmônico:

*“[...] E aí, geralmente, quando eu percebo isso, eu espero a fala acabar e aí eu: fulana, eu percebi que você tava querendo trazer alguma coisa, vamos, é só colocar, traga o que você pontua sobre isso, e tal, e vou trazendo a pessoa, aí vai acalmando o grupo, sabe, vai trazendo uma harmonia melhor”. Tutora Maria*

Corroborando com a tutora Maria, a tutora Joana se sente no papel de dar voz a todos no GT e explicar que todos devem ser ouvidos. Acha que os estudantes dominantes precisam de ajuda, sobretudo, para respeitar os espaços de fala:

*“[...] Digo que como estamos fazendo um trabalho colaborativo, então todos precisam ter a sua vez. A gente dá um time pra eles, dá um toque pra eles respeitarem o tempo do outro[...] E aquele que fala demais também precisa de ter um toque que ele precisa dar uma escutada no que os colegas têm pra falar também”. Tutora Joana*

A condução na participação de todos os membros do GT, o estímulo ao foco na discussão e nos objetivos de aprendizagem são algumas das funções dos tutores.<sup>3, 27,28,29</sup> Nesse contexto, a reflexão elaborada através dos resultados do estudo atual, expressa a necessidade de intervenções diretas realizadas pelos tutores durante o GT, reforçando os principais aspectos de uma aprendizagem colaborativa, e explicando a importância do espaço de fala e colaboração de todos.

Ainda complementando, a tutora Joana ressaltou que por mais que o estudante dominante respeite os limites, necessita de cuidado. Caso não exista a participação ativa do tutor, o estudante tenderá a dominar o grupo:

*“A maioria respeita, não é isso. O que eu quero dizer é que é aquele estudante que fala tanto que se a gente não tiver cuidado, o grupo tutorial é tocado por ele, mas se eu der um freio, ele respeita. ” Tutora Joana*

A tutora Graça referiu intervir durante a tutoria na fala do estudante dominante. Em alguns casos há necessidade de serem interrompidos para dar espaço de fala aos outros componentes do grupo. Por mais que ele traga informações importantes e que tenha uma iniciativa na discussão, ela

identificou que, em alguns momentos, pela necessidade de fala, o dominante acaba atrapalhando na condução dos objetivos de estudo para cada caso no GT:

*"Então minha forma muitas vezes de interromper, eu direciono a pergunta e digo assim: todo mundo pode me responder, menos fulano porque fulano já falou demais. Segura, você pode até saber, mas você só vai falar depois que alguém falar ou se ninguém falar. [...]Eu sou uma tutora que interrompo ele, tá? E eu digo isso desde o início. [...]" Tutora Graça*

De forma equivocada, a tutora Virtude referiu que no início da sua atuação achava que deveria ter uma postura de silêncio e passiva, mas logo percebeu e mudou, adotando uma postura mais ativa no GT:

*"A primeira vez que eu me deparei, inclusive, com um estudante assim dominante, foi na minha primeira turma mesmo, de quinto período, o primeiro quinto período, né? E aí eu meu Deus! Naquela época, a gente tinha muito uma ideia de que a gente era totalmente mudo, calado, não falava nada, não interagia, era aquele quase figurante, sabe? [...]" Tutora Virtude*

A função do tutor é muito ativa, mas não diretiva. A melhor forma de intervir é fazendo boas perguntas metacognitivas, que levam a articulação e elaboração de ideias por parte dos estudantes e criar um ambiente que possibilite o fluxo livre de ideias e a participação harmônica de todos os membros do GT.<sup>28-35</sup>

Nessa concepção, a reflexão indica que os tutores que não conseguem exercer bem a sua função, podem possibilitar o excesso de fala do estudante dominante, abrindo espaço para que o mesmo domine a discussão e imponha suas ideias e pensamentos ao grupo. Essa situação trará prejuízos ao alcance dos objetivos de aprendizagem.

A tutora Graça referiu, como uma forma de intervenção, valorizar aqueles que escutam e conseguem fazer uma síntese rápida das informações captadas: *"E aquele que vai escutando, captando as informações e fazendo rapidamente uma síntese, eu também valorizo. [...]"*

A tutora Tereza colocou como difícil o manejo do dominante. Estimular para que ele seja uma figura positiva que contribua e que não prejudique o GT é uma estratégia importante:

*"[...] Eu acho que ter um estudante dominante numa proposta metodológica de aprendizado em que é importante que todos sejam partícipes, que todos tenham possibilidade de falar, de participar, não é simples, não é simples [...]" Tutora Tereza*

A tutora Maria colocou a preocupação de não coibir esse perfil de dominância ou de liderança, mas de trabalhar o equilíbrio e utilizar de forma positiva essas características:

*“[...]lapidar é a palavra, lapidar toda e qualquer é ... Comportamento... pensamento, habilidade, sabe? A atitude, como é que eu posso melhorar essa atitude? [...]Porque essa dominância tem que ser uma dominância no sentido bom, equilibrada. Eu acho que todos os excessos são complicados, tanto pra mais quanto pra menos”. Tutora Maria*

A tutora Virtude, identificou que cada grupo tem seu perfil e informou que acha mais difícil lidar com o dominante que com o silencioso. Quebrar um pouco o perfil do dominante sem desmotivá-lo é um desafio:

*“[...] Era uma coisa que pra ela era natural, né? [...] poxa, foi bem importante você me chamar atenção, porque a gente vinha tão preocupada 'ah, vocês têm que falar, vocês têm que participar, vocês têm que isso [...] E quando ela recebeu um feedback ao contrário, que ela deveria falar um pouco menos, isso pra ela foi assim, reflexiva, eu acredito. ” Tutora Virtude*

A partir das falas apresentadas, as autoras percebem o papel do tutor na intervenção para balizar comportamentos inadequados, através de colocações e reforços positivos, estimulando os espaços de escuta e de fala e o poder de síntese, resgatando sempre os princípios da aprendizagem colaborativa.

Ferramentas, como feedback, podem ajudar o estudante no sentido da autoavaliação, colaborando para a identificação dos aspectos a melhorar, implementando-se estratégias de mudanças e acompanhamento e reforçando os aspectos positivos.

Segundo a tutora Amara, dar um feedback adequado ao estudante dominante é importante para o balizamento desse estudante e a manutenção da funcionalidade do grupo:

*“[...] mostrar, dar um feedback positivo, dessa imperatividade dele, dessa vontade de participar, de interagir, mas que por vezes, também dá um feedback negativo que ele tem que dar espaço de fala aos outros colegas, principalmente aos que não participaram tão ativamente quanto”. Tutora Amara*

A tutora Virtude, reforçou que se utiliza do feedback e as vezes conversas para tentar evitar que o encontro siga no modo convencional de aula, nesse caso, protagonizado pelo estudante dominante:

*“[...]também do mesmo jeito procuro chamar, as vezes falo indiretamente e ele no feedback também, pra poder tentar evitar que a gente tenha uma aula, ou um encontro, quase que no modo convencional [...]”. Tutora Virtude*

O Feedback é um método de avaliação formativa de aprendizagem do estudante que engloba a observação do estudante pelo tutor, de forma objetiva e sincera, focando na realização e

desempenho de determinada tarefa. Permite a monitorização e apoia a formação de melhores perfis de estudantes e futuros profissionais, através da discussão das suas fragilidades e potencialidades.

O sucesso desse método de avaliação, só será alcançado caso o feedback seja em tempo adequado, claro e objetivo e transferido da maneira mais adequada possível, gerando a reflexão e mudança de comportamento do estudante.<sup>25,36,37</sup>

Dessa forma, na opinião das autoras, o feedback pode ser uma importante ferramenta para facilitar a interação e aproximação do tutor com o estudante dominante, e ainda ter como benefício possíveis implicações nas tomadas de decisão e no comportamento, repercutindo na garantia de para a efetividade do GT.

O comportamento do estudante dominante pode ser um constante desafio para o tutor, pois pode abrir espaço para a ruptura do seu papel, cuja função principal é facilitar todo o processo de aprendizagem. Daí a importância de o tutor estar atento e apto a identificar os diferentes perfis no grupo e estar bem preparado para apoiá-los, acolhê-los e fazer intervenções adequadas que busquem moldar esses perfis dentro de uma proposta colaborativa, sem coibir as suas qualidades, contribuindo dessa forma para a boa dinâmica do GT e para a efetividade da aprendizagem de todos.

## **CONCLUSÕES**

Como relatado pelas tutoras, houve o reconhecimento de nuances do perfil de dominância, identificando-se não apenas fragilidades, mas potencialidades dentro desse perfil. No geral, as tutoras referiram o estudante com perfil dominante como colaborativo, participativo, bem preparado e líder do grupo. No entanto, apontaram algumas características como impaciência, egocentrismo, dificuldade de aceitar colocações contrárias às suas e dificuldade na escuta. Algumas tutoras reforçaram a dificuldade de lidar com o estudante dominante, sobretudo em dar feedback, até pela preocupação de não coibir a sua participação. Segundo elas, existe a necessidade de intervenção com esses estudantes.

Reforça-se a importância da atenção do tutor, o mais precoce possível no grupo, de tal modo que possa identificar essas características e estar bem preparado para o manejo desses estudantes, no sentido de apoiá-los com intervenções adequadas, para que atuem de forma colaborativa, garantindo a funcionalidade do grupo e a efetividade da ABP.

### **Conflitos de interesse**

Não há conflito de interesses.

## REFERÊNCIAS

1. Torres PL, Alcantara PR, Irala EAF. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. Rev Diálogo Educacional, Curitiba 2004 set-dez;4(13):129-45.
2. Dolmans DHJ, De Grave W, Wolfhagen I H A, Van Der Vleuten C PM. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research. Medical Education [online]. 2005; 39: 732-741. Available from: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02205.x>
3. Dent JA, Harden RMA, Hunt D. Practical guide for medical teachers. 4.ed. Nova Iorque: Elsevier; 2013.
4. Sobral FR, Campos CJG. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. Rev esc enferm USP [periódico online]. 2012;46(1):208-218. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342012000100028>
5. Borges MC, Chachá SGF, Quintana SM, Freitas LCC. Aprendizado baseado em problemas. Rev USP [periódico online]. 2014;47(3):301–7. Disponível em: doi: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p301-307>
6. Toledo Junior ACC, Ibiapina CC, Lopes SCF, Rodrigues ACP, Soares SMS. Aprendizagem baseada em problemas: uma nova referência para a construção do currículo médico. Rev. Med, Minas Gerais [periódico online].2008 abr-jun; 18(2): 123-131. Disponível em: <http://rmmg.org/artigo/detalhes/521>
7. Skinner VJ, Braunack-Mayer A, Winning TA. Another piece of the “Silence in PBL” Puzzle: students’ explanations of dominance and quietness as complementary group roles. Interdiscip J Probl Based Learn [online]. 2016 sep; 10(2):1-15. Available from: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1607>
8. Damiani MF. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. Educ Rev [periódico online]. 2008; 31: 213-30. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>
9. Citadin JR, Kemczinski A, Matos AV. Formação de grupos para aprendizagem colaborativa: um mapeamento sistemático da literatura. Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE; 2014 [http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014\\_submission\\_26.pdf](http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014_submission_26.pdf)

10. Santos JAS. Teorias da aprendizagem: comportamentalista, cognitivista e humanista. Ver Sigma, Macapá: IESAP [periódico online]. 2006; 2:97-111. Disponível em: [http://alex.pro.br/teorias\\_aprend3.pdf](http://alex.pro.br/teorias_aprend3.pdf)
11. Ormrod JE. Human learning. 6.ed. New York: Pearson;2018.
12. Moreira MA, Mansini AFS. Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Editora Moraes;1982.
13. Moreira MA. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. São Paulo: Centauro Editora; 2010.
14. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. The silent participant in small group collaborative learning. Active Learning in Higher Education [online]. 2008; 9(3): 201–16. Available from: <http://dx.doi.org/10.1177/1469787408095846>
15. Jin J. Sounds of silence: examining silence in problem-based learning (PBL) in Asia. In: Bridges S, McGrath C, Whitehill TL. Problem based learning in clinical education: the next generation. Springer;2012. p.171-88. Available from: [http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-2515-7\\_11](http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-2515-7_11)
16. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. Framing collaborative behaviors: listening and speaking in problem-based learning. Interdiscip J Probl Based Learn [online]. 2008;2(1):1-21.Available from: <http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.1050>
17. Huang L, Bodnar S, Zheng J, Kazemitabar M, Lajoie S, Chen Y et al. 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: 359-64
18. Faria MC, Carvalho S. Perfil psicológico do super-estudante do ensino superior; [20??]. Disponível em: <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/viiiicongreso/pdfs/366.pdf>
19. Franco MLPB. Análise de conteúdo. 2ed. Brasília: Líber Livro Editora; 2005.
20. Turato EG. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. Rev Saúde Pública [periódico online]. 2005;39(3):507-14. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000300025>

21. Minayo MCS, Deslandes FS, Gomes RG. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes; 2002.
22. Minayo, MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 7ed. São Paulo: Hucitec; 2000
23. Bicudo MAV. Sobre a fenomenologia. In: Bicudo MAV, Espósito VHC (Orgs). Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: Unimep; 1994, p.15-22. Disponível em: [http://www.mariabicudo.com.br/resources/CAPITULOS\\_DE\\_LIVROS/Sobre%20a%20fenomenologia.pdf](http://www.mariabicudo.com.br/resources/CAPITULOS_DE_LIVROS/Sobre%20a%20fenomenologia.pdf)
24. Paranhos VD, Mendes MMR. Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem [periódico online].2010;18(1):109-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692010000100017>
25. Gomes MPC, Ribeiro VMB, Monteiro DV, Leher EMT, Louzada RCR. O uso de metodologias ativas no ensino de graduação nas ciências sociais e da saúde: avaliação dos estudantes. Cienc Educ [periódico online]. 2010;16(1):181-198. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132010000100011>
26. Ferraz APCM, Belhot RV. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gest Prod [periódico online]. 2010;17(2):421-31. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>
27. Castro RV, Almeida LS. Ser estudante no ensino superior: observatório dos percursos académicos dos estudantes da Uminho. In: Almeida LS. Castro RV (orgs). Ser estudante no ensino superior: o caso dos estudantes do 1.º ano". Universidade do Minho; 2016. p.1-14. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/42317>
28. Wood DF. ABC of learning and teaching in medicine: problem based learning. Rev. BMJ [online].2003 feb; 326(7384):328-30. <https://doi.org/10.1136/bmj.326.7384.328>
29. De Simone C; Problem-based learning in teacher education: trajectories of change. Int J Humanit Soc Sci [online]. 2014oct;4(12):17-29. Available from: [http://www.ijhssnet.com/journals/Vol\\_4\\_No\\_12\\_October\\_2014/3.pdf](http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_12_October_2014/3.pdf)

30. Navarro NH, Zamora JS. Aspectos relevantes en el desarrollo del tutorial en aprendizaje basado en problemas desde la perspectiva de los tutores de la Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera. *Rev Med Chile* [online] 2014; 142: 989-97. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872014000800006>
31. Ching E, Yew EHJ, Schmidt HG. Effects of tutor-related behaviours on the process of problem-based learning. *Adv in Health Sci Educ* [online] 2011 oct; 16:491–03. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10459-011-9282-7>
32. Aarnio M, Lindblom-Ylänne S, Nieminen J, Pyörälä E. How do tutors intervene when conflicts on knowledge arise in tutorial groups? *Adv Health Sci Educ* [online]. 2014 aug; 19(3): 329–45. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10459-013-9473-5>
33. Martins AC, Falbo Neto G, Silva FAM. Características do tutor efetivo em ABP: uma revisão de literatura. *Rev bras educ med* [periódico online]. 2018; 42(1): 105-14. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712018v42n1RB20160100>
34. Souza SC, Dourado L. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. *Rev Holos* [periódico online]. 2015 out; 5(31):182-200. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2015.2880>
35. Sá SO, Alves MP, Costa AP. A avaliação formativa no ensino superior: o contributo do feedback interativo e construtivo na aprendizagem ativa dos estudantes. *Comun & Inf, Goiânia* [periódico online] 2014 jul-dez; 17(2):55-69. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/31821>.
36. Dias. PAL. Práticas de avaliação formativa na sala de aula: regulação e feedback. [dissertação]. Lisboa: Universidade Aberta, Mestrado em Supervisão Pedagógica; dez 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/2107>
37. Borges MC, Miranda CH, Santana RC, Bollela VR. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. *Medicina (Ribeirão Preto)* [periódico online]. 2014 nov; 47(3):324-31. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p324-331>

## **4.2. Produção Técnica**

Como produção técnica, foi elaborado um relatório técnico em formato de guia, com conteúdo complementar para contemplar possíveis estratégias que poderão ser desenvolvidas e adotadas pelos tutores durante intervenções ao comportamento de estudante dominante no GT.

## V. SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES

### 6.1.Recomendações para a prática

Reforçar aos coordenadores de cursos, a importância dos cursos de formação de tutor já realizados pelo Comitê de Desenvolvimento Docente da instituição, os pressupostos da aprendizagem colaborativa para o funcionamento dos grupos tutoriais, sobretudo, no que diz respeito à participação harmônica de todos os seus membros.

Treinamento, com base na aprendizagem colaborativa, também para os estudantes, oferecendo um espaço de discussão sobre o tema, de tal forma que os ajude a desenvolver: escuta com respeito a fala do colega, entendimento da necessidade da troca de papéis no grupo, e, portanto, respeito a participação de todos os membros do grupo.

Subsidiar os tutores com estratégias para a identificação, manejo e feedback dos diferentes perfis de estudantes no grupo tutorial, preservando as suas potencialidades, mas garantindo a postura colaborativa.

Identificar com ajuda da coordenação do curso e da psicopedagogia, as possíveis razões culturais e/ou sociais que podem estar interferindo no comportamento do estudante no grupo tutorial.

Conscientizar os tutores no seguimento da metodologia, considerando sempre os 7 passos da ABP, sem passar nenhum deles. Ainda, explorar a ferramenta de avaliação Feedback, reforçando sempre a ideia das habilidades de interação, de engajamento colaborativo, bem como o valor do silêncio e da atividade em grupo com os estudantes.

Chamar a atenção de todos os participantes do grupo para uma possível acomodação frente à presença do estudante dominante, que embora, possa garantir a fala dos objetivos de aprendizagem, compromete a efetividade do processo de aprendizagem.

## **6.2.Recomendações para a pesquisa**

Realização de mais estudos que aprofundem o conhecimento sobre os diferentes perfis e suas influências na dinâmica dos grupos tutoriais, incluindo, durante a realização de tutorias em ambiente remoto.

## VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ABP e seus pressupostos afirma que o processo de ensino- aprendizagem acontece diante da exposição do estudante a cooperação e colaboração entre os pares, e ao contexto real de suas atividades profissionais. Nesse sentido, este estudo vem compreender os significados atribuídos pelas tutoras de fisioterapia ao comportamento dominante no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa. Estudos apontam para a necessidade da identificação do perfil de dominância, pois apesar de suas potencialidades para a interação na perspectiva da ABP, as suas fragilidades podem vir a comprometer a funcionalidade do GT e dos objetivos da aprendizagem colaborativa.

Corroborando com outros estudos, um dado significativo identificado neste estudo demonstra que o estudante dominante pode atuar no sentido de prejudicar os espaços de fala e a interação, mas desde que tenha uma postura colaborativa, pode auxiliar na boa dinâmica e parceria no grupo.

Consideramos que o papel do tutor é importância na atenção e na identificação do estudante dominante no grupo. Sendo assim, o tutor deve estar preparado para identificar essas características e para o manejo desses estudantes, no sentido de apoiá-los com intervenções adequadas, para que atuem de forma colaborativa, garantindo a funcionalidade do grupo e a efetividade da ABP. Chama-se atenção para a acomodação do tutor frente a presença desse estudante.

## REFERÊNCIAS

1. Lima EGS, Leite D. Políticas de avaliação e inovação da educação superior: influências na produção do conhecimento. In: Leite D, Fernandes CB (orgs), Brollo C (Colab). Qualidade da educação superior: série qualidade da educação superior. Porto Alegre: EDIPUCRS;2012; 6:29-35. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/Ebooks/Pdf/978-85-397-0206-0.pdf>
2. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 569 de 8 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União[DOU]. Brasília, 26 fev 2018; Seção 1, n.38, p.85 a 90. [acesso em 10 abr 2020]. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso569.pdf>
3. Torres PL, Alcantara PR, Irala EAF. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. Rev Diálogo Educacional, Curitiba 2004 set-dez;4(13):129-45.
4. Dolmans DHJ, De Grave W, Wolfhagen I H A, Van Der Vleuten C PM. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research. Medical Education [online]. 2005; 39: 732-741. Available from: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02205.x>
5. Garcia MAA. Saber, agir e educar: o ensino-aprendizagem em serviços de Saúde. Interface [ periódico online]. 2001;5(8): 89-100. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832001000100007>
6. Dent JA, Harden RMA, Hunt D. Practical guide for medical teachers. 4.ed. Nova Iorque: Elsevier; 2013.
7. Sobral FR, Campos CJG. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. Rev esc enferm USP [periódico online]. 2012;46(1):208-218. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342012000100028>
8. Borges MC, Chachá SGF, Quintana SM, Freitas LCC. Aprendizado baseado em problemas. Rev USP [periódico online]. 2014;47(3):301–7. Disponível em: doi: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p301-307>
9. Toledo Junior ACC, Ibiapina CC, Lopes SCF, Rodrigues ACP, Soares SMS. Aprendizagem baseada em problemas: uma nova referência para a construção do currículo médico. Rev. Med, Minas Gerais [periódico online].2008 abr-jun; 18(2): 123-131. Disponível em: <http://rmmg.org/artigo/detalhes/521>

10. Skinner VJ, Braunack-Mayer A, Winning TA. Another piece of the “Silence in PBL” Puzzle: students’ explanations of dominance and quietness as complementary group roles. *Interdiscip J Probl Based Learn* [online]. 2016 sep; 10(2):1-15. Available from: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1607>
11. Dolmans DHJM, Schmidt HG. What do we know about cognitive and motivational effects of small group tutorials in problem-based learning? *Adv Heal Sci Educ*[online]. 2006;11(4):321–36. Available from: doi: <https://doi.org/10.1007/s10459-006-9012-8>
12. Santos JAS. Teorias da aprendizagem: comportamentalista, cognitivista e humanista. *Ver Sigma*, Macapá: IESAP [periódico online]. 2006; 2:97-111. Disponível em: [http://alex.pro.br/teorias\\_aprend3.pdf](http://alex.pro.br/teorias_aprend3.pdf)
13. Ormrod JE. *Human learning*. 6.ed. New York: Pearson;2018.
14. Damiani MF. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educ Rev* [periódico online]. 2008; 31: 213-30. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>
15. Citadin JR, Kemczinski A, Matos AV. Formação de grupos para aprendizagem colaborativa: um mapeamento sistemático da literatura. *Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE*; 2014  
[http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014\\_submission\\_26.pdf](http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014_submission_26.pdf)
16. Moreira MA, Mansini AFS. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Editora Moraes;1982.
17. Moreira MA. *Mapas conceituais e aprendizagem significativa*. São Paulo: Centauro Editora; 2010.
18. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. The silent participant in small group collaborative learning. *Active Learning in Higher Education* [online]. 2008; 9(3): 201–16. Available from: <http://dx.doi.org/10.1177/1469787408095846>
19. Jin J. Sounds of silence: examining silence in problem-based learning (PBL) in Asia. In: Bridges S, McGrath C, Whitehill TL. *Problem based learning in clinical education: the next generation*. Springer;2012. p.171-88. Available from: [http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-2515-7\\_11](http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-2515-7_11)
20. Remedios L, Clarke D, Hawthorne L. Framing collaborative behaviors: listening and speaking in problem-based learning. *Interdiscip J Probl Based Learn* [online]. 2008;2(1):1-21.Available from: <http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.1050>
21. Huang L, Bodnar S, Zheng J, Kazemitabar M, Lajoie S, Chen Y et al. 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: 359-64
22. Faria MC, Carvalho S. Perfil psicológico do super-estudante do ensino superior; [20??]. Disponível em: <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/viiiicongreso/pdfs/366.pdf>
  23. Franco MLPB. Análise de conteúdo. 2ed. Brasília: Líber Livro Editora; 2005.
  24. Turato EG. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. Rev Saúde Pública [periódico online]. 2005;39(3):507-14. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000300025>
  25. Minayo MCS, Deslandes FS, Gomes RG. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes; 2002.
  26. Minayo, MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 7ed. São Paulo: Hucitec; 2000.
  27. Bicudo MAV. Sobre a fenomenologia. In: Bicudo MAV, Espósito VHC (Orgs). Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: Unimep; 1994,p.15-22. Disponível em: [http://www.mariabicudo.com.br/resources/CAPITULOS\\_DE\\_LIVROS/Sobre%20a%20fenomenologia.pdf](http://www.mariabicudo.com.br/resources/CAPITULOS_DE_LIVROS/Sobre%20a%20fenomenologia.pdf)
  28. Paranhos VD, Mendes MMR. Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem [periódico online].2010;18(1):109-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692010000100017>
  29. Gomes MPC, Ribeiro VMB, Monteiro DV, Leher EMT, Louzada RCR. O uso de metodologias ativas no ensino de graduação nas ciências sociais e da saúde: avaliação dos estudantes. Cienc Educ [periódico online]. 2010;16(1):181-198. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132010000100011>
  30. Ferraz APCM, Belhot RV. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gest Prod [periódico online]. 2010;17(2):421-31. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>
  31. Castro RV, Almeida LS. Ser estudante no ensino superior: observatório dos percursos académicos dos estudantes da Uminho. In: Almeida LS. Castro RV (orgs). Ser

- estudante no ensino superior: o caso dos estudantes do 1.º ano". Universidade do Minho; 2016. p.1-14. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/42317>
32. Wood DF. ABC of learning and teaching in medicine: problem based learning. Rev. BMJ [online].2003 feb; 326(7384):328-30. <https://doi.org/10.1136/bmj.326.7384.328>
  33. De Simone C; Problem-based learning in teacher education: trajectories of change. Int J Humanit Soc Sci [online]. 2014oct;4(12):17-29. Available from: [http://www.ijhssnet.com/journals/Vol\\_4\\_No\\_12\\_October\\_2014/3.pdf](http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_12_October_2014/3.pdf)
  34. Navarro NH, Zamora JS. Aspectos relevantes en el desarrollo del tutorial en aprendizaje basado en problemas desde la perspectiva de los tutores de la Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera. Rev Med Chile [online] 2014; 142: 989-97. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872014000800006>
  35. Ching E, Yew EHJ, Schmidt HG. Effects of tutor-related behaviours on the process of problem-based learning. Adv in Health Sci Educ [online] 2011 oct; 16:491–03. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10459-011-9282-7>
  36. Azer SA. Interactions between students and tutor in problem-based learning: the significance of deep learning. Kaohsiung J Med Sci [online]. 2009 may;25(5):240–9. Available from: [https://doi.org/10.1016/S1607-551X\(09\)70068-3](https://doi.org/10.1016/S1607-551X(09)70068-3)
  37. Aarnio M, Lindblom-Ylänne S, Nieminen J, Pyörälä E. How do tutors intervene when conflicts on knowledge arise in tutorial groups? Adv Health Sci Educ [online]. 2014 aug; 19(3): 329–45. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10459-013-9473-5>
  38. Martins AC, Falbo Neto G, Silva FAM. Características do tutor efetivo em ABP: uma revisão de literatura. Rev bras educ med [ periódico online]. 2018; 42(1): 105-14. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712018v42n1RB20160100>
  39. Souza SC, Dourado L. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. Rev Holos [periódico online].2015 out;5 (31):182-200. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2015.2880>
  40. Sá SO, Alves MP, Costa AP. A avaliação formativa no ensino superior: o contributo do feedback interativo e construtivo na aprendizagem ativa dos estudantes. Comun & Inf, Goiânia [periódico online] 2014 jul-dez;17(2):55-69. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/31821>.
  41. Dias. PAL. Práticas de avaliação formativa na sala de aula: regulação e feedback. [dissertação]. Lisboa: Universidade Aberta, Mestrado em Supervisão Pedagógica; dez 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/2107>
  42. Borges MC, Miranda CH, Santana RC, Bollela VR. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. Medicina (Ribeirão Preto) [periódico online]. 2014 nov;47(3):324-31. Disponível em:

<https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p324-331>

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Titulo: “SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO COMPORTAMENTO DO ESTUDANTE NO FUNCIONAMENTO DO GRUPO TUTORIAL”

**Pesquisadores responsáveis pela pesquisa:**

**Mestranda: Weldma Karlla Coelho**

**Orientadora e responsável pela pesquisa:**

Ana Rodrigues Falbo

**E-mail: [anarfalbo@gmail.com](mailto:anarfalbo@gmail.com) telefone: (81) 99963-7644**

Coordenadora do Comitê de Desenvolvimento Docente da FPS, Coordenadora do Programa de Iniciação Científica da FPS e Pesquisadora do Grupo de Estudos de Saúde da Criança do IMIP.

Endereço: Av. Mascarenhas de Moraes, 4861, Imbiribeira, Recife/PE, CEP: 51.150-000

Telefones: (81) 3035.7777 / (81) 3312.7777

E-mail: [anarfalbo@gmail.com](mailto:anarfalbo@gmail.com)

#### JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

Caro participante,

Convidamos o senhor (a) para participar da pesquisa “SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO COMPORTAMENTO DO ESTUDANTE NO FUNCIONAMENTO DO GRUPO TUTORIAL”, esse estudo tem como finalidade compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento do estudante no funcionamento do grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa.

O procedimento de coleta de dados será por meio da realização de entrevista individual, cujo local e data podem ser combinados com cada participante, conforme a sua comodidade,

considerando a adequação para a realização da entrevista. A duração estimada de cada entrevista é de aproximadamente uma hora. O senhor (a) participará dessa pesquisa sendo entrevistado para falar sobre suas vivências, sentimentos e significados atribuídos ao comportamento do estudante durante o desenvolvimento do grupo tutorial.

#### DESCONFORTOS E RISCOS E BENEFÍCIOS:

Os riscos para os participantes serão mínimos. Poderá haver algum constrangimento, uma vez que serão solicitados a falar sobre a sua experiência pessoal em relação à sua vivência como tutor facilitando grupos tutoriais e algum desconforto pelo tempo utilizado para a realização das entrevistas, o qual se estima ser de aproximadamente uma hora. Como forma de preservar a privacidade de cada participante e evitar ou reduzir esse possível constrangimento os autores assumem o compromisso de garantir o total sigilo das informações dadas durante as entrevistas e tentar otimizar o tempo e tornar o local da entrevista o mais confortável e acolhedor possível. No caso de se observar algum constrangimento ou desconforto por parte dos participantes, a entrevista será suspensa imediatamente.

Buscando a compreensão dos significados atribuídos pelos docentes ao comportamento do estudante e o funcionamento do grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa espera-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias que possam facilitar o bom desempenho do grupo e melhorar a efetividade do processo de aprendizagem na ABP.

#### GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO:

O senhor (a) será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Se sinta livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. O senhor (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma via deste consentimento informado será arquivada junto com o pesquisador e outra será fornecida a você.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS:** A participação no estudo não acarretará custos para o senhor (a) nem o senhor (a) receberá retorno financeiro pela participação.

### **DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE**

Eu, \_\_\_\_\_ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. Os pesquisadores Weldma Karlla Coelho e Ana Rodrigues Falbo certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa e não terei nenhum custo com esta participação.

Em caso de dúvidas poderei ser esclarecido pelo pesquisador responsável: Ana Rodrigues Falbo através do telefone (81) 99963-7644 ou pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde, sito à Av. Mascarenhas de Moraes, nº 4861, Imbiribeira-Recife-PE. CEP: 51150-000.BlocoAdministrativo. Tel: (81)33127755 que funciona de segunda a sexta feira no horário de 8:30 às 11:30 e de 14:00 às 16:30 pelo e-mail: comite.etica@fps.edu.br

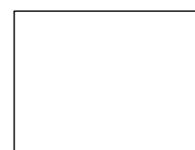
O CEP-FPS objetiva defender os interesses dos participantes, respeitando seus direitos e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa desde que atenda às condutas éticas.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_  
Nome Assinatura do Participante Data

\_\_\_\_\_  
Nome Assinatura do Pesquisador Data

Impressão digital



\_\_\_\_\_  
Nome Assinatura da Testemunha Data

## **APÊNDICE B: ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

### **Dados de contextualização:**

**Características sociodemográficas:** sexo, idade, renda, estado civil, número de filhos, tempo de tutoria.

**Pergunta Disparadora:** como você percebe e se sente quanto aos comportamentos dominantes dos estudantes na dinâmica dos grupos tutoriais (GT)?

**Categorias de análise, ou seja, aspectos a serem explorados durante a entrevista:**

- 1) **Significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial em relação aos aspectos sócio comportamentais da aprendizagem colaborativa:** explorar percepção e sentimentos quanto aos comportamentos dominantes em relação aos aspectos motivacionais, de coesão social e valores socioculturais positivos no grupo tutorial;
- 2) **Significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial em relação aos aspectos cognitivos da aprendizagem colaborativa:** explorar percepção e sentimentos quanto a elaboração e articulação de ideias, utilização de conhecimentos e experiências prévias pelos estudantes.
- 3) **Significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante do estudante no grupo tutorial em relação à Interação dos estudantes durante GT:** explorar percepção e sentimentos quanto ao perfil do estudante e a interação no GT.
- 4) **Explorar outros fatores favoráveis e desfavoráveis para o processo de interação e bom funcionamento do GT.**
- 5) **Outros aspectos que poderiam ser acrescentados sobre a temática.**

## APÊNDICE C: CARTA DE ANUÊNCIA

### CARTA DE ANUÊNCIA

Ilmo Sr. Dr. Gilliatt Hanois Falbo Neto  
Coordenador Acadêmico da Faculdade Pernambucana de Saúde

Vimos por meio desta, solicitar autorização institucional para realização da pesquisa intitulado **“Significados atribuídos pelos docentes ao estudante com comportamento dominante ou silencioso no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa”** coordenado pela pesquisadora Ana Rodrigues Falbo. O objetivo da pesquisa é compreender os significados atribuídos pelos docentes ao comportamento dominante ou silencioso do estudante no grupo tutorial na perspectiva da aprendizagem colaborativa.

Ressaltamos que os dados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e serão utilizadas exclusivamente para os objetivos deste estudo.

Informamos também que o projeto só será iniciado após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde CEP/FPS.

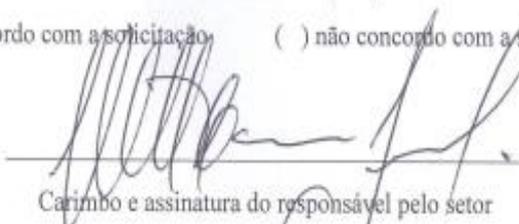
Recife, 18 de 11 de 2019.

Dra. Ana Falbo  
Coordenadora  
do PIC - FPS



Carimbo e Assinatura do pesquisador

concordo com a solicitação      ( ) não concordo com a solicitação



 Prof. Gilliatt Falbo  
Coordenador Acadêmico

Carimbo e assinatura do responsável pelo setor

## **APÊNDICE D: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

(Elaboração de acordo com a Resolução 510/2016-CNS/CONEP)

Em referência a pesquisa intitulada “**SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS DOCENTES AO COMPORTAMENTO DO ESTUDANTE NO FUNCIONAMENTO DO GRUPO TUTORIAL**”, eu Ana Rodrigues Falbo e minha equipe, composta por Weldma Karlla Coelho, comprometemo-nos a manter em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa, usando apenas para divulgação dos dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Comprometemo-nos também com a destruição, fotos, gravações, questionários, formulários e outros.

Local, data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Ana Rodrigues Falbo

Pesquisadora Responsável

---

Weldma Karlla Coelho

Mestranda

## ANEXOS

### ANEXO A: NORMAS PARA SUBMISSÃO DO ARTIGO

Jornal Interdisciplinar de Aprendizagem Baseada em Problemas

Lista de verificação de preparação de envio

Como parte do processo de submissão, os autores são solicitados a verificar a conformidade de sua submissão com todos os itens a seguir, e as submissões podem ser devolvidas aos autores que não cumprirem essas diretrizes.

- A submissão não foi publicada anteriormente, nem está perante outra revista para consideração (ou uma explicação foi fornecida em Comentários ao Editor).
- A IJPBL usa um processo de revisão duplo-cego para garantir a objetividade do processo. Prepare seu manuscrito de forma que não revele a sua identidade e a de seus co-autores em qualquer lugar do manuscrito.
- O arquivo de envio está no formato de arquivo de documento OpenOffice, Microsoft Word ou RTF.
- Quando disponíveis, URLs para as referências foram fornecidos.
- O texto está em espaço duplo; use a fonte de 12 pontos; emprega itálico, em vez de sublinhado (exceto com endereços de URL); e todas as ilustrações, figuras e tabelas são colocadas dentro do texto nos pontos apropriados, ao invés de no final.
- O texto segue os requisitos estilísticos e bibliográficos descritos nas Diretrizes do Autor e consistente com APA, 7ª Edição

#### Regras Gerais de Submissão

Os artigos enviados não podem ter sido publicados anteriormente, nem estar disponíveis em revista ou livro de arquivo (impresso ou eletrônico). Observação: "publicação" em uma série de artigos de trabalho não constitui publicação prévia. Além disso, ao enviar o material para o Jornal Interdisciplinar de Aprendizagem Baseada em Problemas, o autor estipula que o material não está sendo revisado em outro periódico (eletrônico ou impresso) e que ele não enviará o material para outro periódico (eletrônico ou imprimir) até a conclusão do processo de decisão editorial no Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. Se você tiver dúvidas sobre os termos de submissão do Jornal Interdisciplinar de Aprendizagem Baseada em Problemas, entre em contato com os editores.

Envio de artigos que relatem pesquisas originais, descrições e avaliações de salas de aula ou projetos, sínteses da literatura, avaliações do estado da arte e posições teóricas ou conceituais relacionadas ao uso de PBL, incluindo o planejamento, gestão, operação, e avaliação de PBL são altamente desejados. Observe que, para pesquisas originais, esperamos ver uma avaliação da (s) questão (ões) de pesquisa, descrição dos métodos empregados, análises usadas e recomendações para implementação e pesquisas futuras.

#### Aviso de direitos autorais

1. Publicação e promoção: Em consideração ao acordo da Editora para publicar a Obra, o Autor concede e atribui à Editora o direito não exclusivo de imprimir, publicar, reproduzir ou distribuir a Obra em todo o mundo em todos os meios de expressão por qualquer método agora conhecido ou desenvolvido posteriormente, incluindo formato eletrônico e para comercializar ou vender a Obra ou qualquer parte dela conforme o Editor considerar adequado. O Autor concede ainda ao Editor o direito de usar o nome do Autor em associação com a forma publicada do Trabalho e em materiais publicitários e promocionais

2. Direitos autorais: os direitos autorais da obra permanecem em nome do autor.

3. Publicação prévia e atribuição: o autor concorda em não publicar o trabalho na forma impressa antes da publicação do trabalho pelo editor. O autor concorda em citar, por autor, título e editor, a publicação original do *Jornal Interdisciplinar de Aprendizagem Baseada em Problemas* ao publicar o Trabalho em outro lugar

4. Representações do Autor: O Autor representa e garante que o Trabalho:

(a) é o Trabalho original do Autor e esse Autor tem plenos poderes para celebrar este Contrato;

(b) não infringe os direitos autorais ou propriedade de outrem;

(c) não contém material obsceno, calunioso, difamatório ou publicado anteriormente, no todo ou em parte.

O autor deve indenizar e isentar de responsabilidade o Editor contra perda de despesas decorrentes da violação de qualquer uma dessas garantias.

5. Licenciamento e Reutilização: A reutilização do Trabalho publicado será regida por uma Licença Internacional Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 (CC BY-NC 4.0; <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>). Esta licença permite que outros remixem, ajustem e construam sobre a Obra de forma não comercial; embora os novos trabalhos devam reconhecer a publicação original do Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning e não ser comerciais, eles não precisam ser licenciados nos mesmos termos.

#### Requisitos de formatação

Os manuscritos têm normalmente entre 20 e 30 páginas tamanho carta padrão dos EUA com espaçamento duplo (8,5 "x 11") de comprimento. Além disso, é necessário um resumo de aproximadamente 125 palavras. Os manuscritos devem ser preparados de acordo com as diretrizes mais recentes da American Psychological Association (APA). Os manuscritos que não estiverem em conformidade com essas especificações serão devolvidos ao autor para a devida formatação. Os autores devem remover todas as informações de identificação do autor de seus manuscritos antes da submissão.