

96

RELATÓRIO FINAL
BOLSA DE INICIAÇÃO
CIENTÍFICA
(C N P Q)

O ensino da Psicologia em pequenos grupos
no curso de Administração

- RELATÓRIO FINAL -

Aluno : Silvio Hitoshi Ikegami
Número de matrícula (FGV) : 11942064-8
Professor responsável : Ideli Domingues

ÍNDICE

1. Introdução.....	pág. 3
2. Objetivos da investigação.....	pág. 3
2.1 Hipótese.....	pág. 3
3. Fundamentação teórica.....	pág. 3
3.1 Exercitando a negociação e a leitura da dinâmica invisível.....	pág. 4
3.2 A relação assimétrica.....	pág. 5
3.3 Por que o papel do monitor?.....	pág. 5
3.4 O Observar e o Olhar.....	pág. 6
3.5 Assimetria e Deposição.....	pág. 7
3.6 O conceito de aprendizagem.....	pág. 9
3.7 Observação e monitoria: Uma nova forma de relação.....	pág.10
3.8 Indicadores do processo de aprendizagem	pág.11
3.9 Processo de aprendizagem nos grupos.....	pág.12
3.10 Didática cumulativa dos emergentes.....	pág.14
4. Metodologia.....	pág.15
4.1 Função do bolsista.....	pág.16
5. Análise dos dados.....	pág.17
6. Conclusão.....	pág.28
7. Bibliografia.....	pág.30
8. Anexos.....	pág.50
Anexo I : Função do monitor.....	pág.51
Anexo II : Relatórios dos alunos no papel de monitor.....	pág.52

1. Introdução

Este relatório faz parte de uma pesquisa sobre "O Ensino da Psicologia em pequenos grupos no curso de Administração", sob orientação da Professora Ideli Domingues (1).

A investigação centrou-se na organização de dados referentes aos relatos de alunos no papel de monitor.

Nossa função enquanto Bolsista de Iniciação Científica encontra-se na Metodologia (pg.15) e o projeto de nosso trabalho na Análise dos dados (pg.17).

Passamos em seguida a relatar a pesquisa realizada, com a qual colaboramos transcrevendo parte dela.

2. Objetivo da Investigação

O objetivo da investigação foi de :

- Descobrir de que maneira a metodologia com os pequenos grupos poderia ser aprimorada para facilitar a aprendizagem dos alunos no curso de Administração, instrumentalizando-os para as relações interpessoais imprescindíveis ao papel profissional no mercado atual.

2.1 Hipótese

A hipótese levantada foi :

- Se o trabalho em pequenos grupos, em uma sala de cinquenta (50) alunos, como o sistema de monitoria poderia concorrer para uma melhoria na qualidade da :

- a) comunicação e aprendizagem do grupo de alunos ?
- b) compreensão dos conceitos psicológicos em sua articulação com a Administração ?

3. Fundamentação teórica

(1) Domingues, I. *O Ensino da Psicologia no curso de Administração : como trabalhar em pequenos grupos favorecendo a relação de equipes.* - Relatório Final para o NPP - julho/1995

Constata-se uma tendência no mercado presente que enfatiza a interação em equipes multidisciplinares e/ou pequenos grupos nas empresas.

Argyris (2) cita em seu trabalho o contato com jovens profissionais com excelentes históricos acadêmicos mas que pouco haviam aprendido a viver independentemente, e do prejuízo que isto se verifica em nossa realidade também, onde o contingente de alunos por sala é bastante alto (por volta de cinquenta alunos), fazendo-nos refletir sobre a massificação no ensino em detrimento do trabalho em equipe.

3.1 Exercitando a negociação e a leitura da dinâmica invisível

O administrador, no cotidiano da empresa, mais do que ninguém necessita de desenvolver a habilidade de negociação. Isto requer que esteja apto a trabalhar com divergências constantes, lidar com a crítica, fracasso e uma visão mais ampla dos resultados. Implica também no reconhecimento de que nem tudo que se implanta hoje propicia resultados imediatos; e que as relações também correm seguindo o mesmo ritmo, e em um processo. Processo este crivado pelas resistências que se dão em uma dinâmica reconhecida em um nível visível, e que ocorre concomitantemente a uma dinâmica invisível.

Dinâmica esta que contém aspectos conscientes não falados e inconscientes. Muitas vezes a favor desta dinâmica, o grupo monta um "trabalho faz-de-conta", em função de não compreender ou não ter o hábito da explicitação dos conflitos, e da vivência grupal. Portanto, nessas situações de resistência não há uma relação direta com a falta de motivação ou incompetência dos integrantes, mas ocorre muitas vezes uma dificuldade em perceber as conseqüências contraproducentes com a intenção de não perturbar as demais pessoas, enquanto se faz um trabalho de nível individual na tentativa de mudança.

Este exercício de convivência em grupos deveria se iniciar nos bancos escolares descobrindo-se a riqueza da participação e dos processos grupais : a comunicação, seus ruídos, desvios e possibilidades de mudança.

Segundo Pichon-Rivière (3), é no processo de constante interação que "se realiza uma **aprendizagem da realidade**" através do confronto, manejo e solução integradora dos conflitos. Enquanto se cumpre este itinerário, a rede de comunicação é constantemente reajustada, e só assim é possível elaborar um pensamento capaz de um diálogo com o outro e de enfrentar a mudança.

É necessário desenvolver um vínculo com a qualidade de sustentação do outro e que esteja a serviço da transformação, o que denominamos de Atitude

(2) Argyris, C. *Enfrentando defesas empresariais*, Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1992,p.62

(3) Pichon-Rivière, E. *O Processo Grupal*, São Paulo, Martins Fontes, 1991,p.3

Psicológica (4). Isto é gerado em um processo que necessita de um investimento das pessoas.

Entender a realidade com facetas contraditórias que experimentamos cotidianamente e incorporar este pensamento implica em uma mudança. É um aprender a pensar não linearmente, mas dialeticamente. Esta mudança não ocorre somente a partir de uma relação dos integrantes com os conceitos teóricos, mas dentro de um processo interacional.

3.2 A relação assimétrica

Outro ponto a ser considerado é a relação assimétrica dos papéis : é preciso aprender a lidar e discriminar as diferentes funções para que possam trabalhar a alteridade dentro de um contexto com flexibilidade, mas com limites.

Há dificuldade dos alunos em se situarem frente ao papel do Administrador que vem marcado inicialmente por grande desconhecimento de suas reais funções e por outro crivado de idealizações. No que se refere à Psicologia, a maioria não teve contato com a disciplina durante o colégio, e somado ao desconhecimento vem o descrédito originário de uma visão distorcida da mesma enquanto ciência. Isto pode impedi-los de utilizarem esse espaço para se instrumentalizarem de alguma maneira para atuação em equipes, o que caracteriza os papéis profissionais exigidos no presente nas empresas.

Foi refletindo sobre estas questões advindas da prática profissional da pesquisadora-orientadora que foi pensada esta investigação, da qual fizemos parte, sobre o ensino no curso de Administração que ocorre em salas de aula com um grande número de alunos.

3.3 Por que o papel do Monitor ?

Este papel foi inserido estrategicamente tendo em vista o papel do futuro administrador que via de regra deverá atuar com pessoas, grupos e portanto viver relações assimétricas. Nestas relações deverá, além de contactar-se com diferenças óbvias estabelecidas através de papéis instituídos (chefia, subordinados, diretoria, grupo de executivos, etc.), dar cabo também da dinâmica invisível que rege tais relações. Ora através de mecanismos projetivos, ora seus próprios mecanismos inconscientes atuando defensivamente em relação ao grupo dirigido.

(4) Domingues, I. *Técnica de Grupo Operativo : a observação ativa como prática criativa e o desenvolvimento da "atitude psicológica"*. Dissertação de Mestrado. PUC/SP, 1994.

A inserção, ainda que breve, segundo nosso ponto de vista, neste papel pôde fornecer-lhes ainda que rudimentarmente uma noção "in loco" da manifestação de tais conteúdos. O reconhecimento dos mesmos trouxe-lhes mobilização momentânea, visto que entraram em contato com algo não passível de controle inconsciente, mas que pôde ser conhecido por muitos deles. Nomear este processo amenizou a mobilização na proporção em que foi conceituado e o inseriu em um processo até certo ponto inteligível.

A observação em uma situação mais protegida (da sala de aula) foi um exercício para seu campo profissional futuro, habilitando-o ao exercício da flexibilidade exigida para o convívio com os pares : ora como igual, ora como monitor, a partir de um papel mais distanciado. Sua função foi a de ler a interação entre os colegas com a tarefa em questão, e não apenas lê-los verticalmente, ou seja, enquanto pessoas com determinados atributos isolados do contexto.

3.4 O Observar e o Olhar

O Observar é mais importante que um simples ato de olhar, ou escutar silenciosamente.

Neste sentido, recorro à explanação de Bosi (5) como um elemento importante de reflexão :

"Nessa interpretação supera-se por diferenciação, o nexa entre olho e olhar. Se em português os dois termos aparentemente se casam, em outras línguas a distinção se faz clara ajudando o pensamento a manter as diferenças. Em espanhol ojo é o órgão; mas o ato de olhar é mirada. Em francês, oeil é o olho, mas o ato é regard/regarder. Em inglês : eye não está em look. Em italiano é o occhio e outra é sguardo. Creio que esta marca da diversidade em tantas línguas não se deva creditar ao mero acaso : trata-se de uma percepção, inscrita no corpo dos idiomas, pela qual se distingue o órgão receptor externo, a que chamamos "olho", e o movimento interno do ser que se põe em busca de informações e de significações, e que é propriamente o "olhar".

Comumente não esmiuçamos o conteúdo percebido, e não refletimos dentro de uma sistemática articulando dados, que nos possibilitem uma investigação com proposta de mudança. Há, sim, de uma maneira geral uma desconsideração pelos registros, e um esfacelamento de tudo que pode nos devolver o sentido histórico. A História nos possibilita a compreensão dos fatos, encontros, reencontros do presente, o repensar sobre acertos e erros vividos, reconstituição dos mesmos, e elaboração de projetos. Permite que não caminhemos apenas em círculos viciados de conduta, sem que tenhamos consciência. Enfim, de experiências vividas podemos dinamizar

(5) Bosi, Alfredo. Fenomenologia do Olhar. In : *O Olhar*, São Paulo, Companhia das Letras, 1988.

saídas, sem cairmos nas ciladas de nossa natureza : o comodismo em confronto com o desafio.

Nosso cotidiano, geralmente, parece não propiciar um terreno onde o confronto não implique necessariamente em conflito, mas em um enfraquecimento apesar das divergências. Pensar com o outro e não do outro, não é muito comum.

O convívio com as pessoas em grupo exige portanto, uma nova forma de aprender e se vincular. Este é um grande desafio, necessários a todos os profissionais das relações humanas.

3.5 Assimetria e Deposição

A ansiedade diante de uma determinada mudança exige um processo que permite às pessoas, ou ao grupo, grande armazenagem temporária dos conteúdos não passíveis de controle. A isto se denomina **deposição**. Portanto, o processo de deposição é necessário para as pessoas mudarem.

Inconscientemente o grupo busca algo ou alguém para integrar tais conteúdos. Há um jogo inconsciente de busca desse depositário. O objetivo grupal não é o de destruição, mas de manutenção e contenção de sua estrutura.

A função do observador/monitor é exigente na medida em que há um exercício duplo de contenção : da sua própria verbalização frente à mobilização causada pelo processo do grupo; e do conteúdo do grupo observado. Isto favorece a emergência (no princípio do exercício desta função) de conteúdos da relação intersubjetiva. Esta articulação se dá em um nível manifesto e latente, que pode ser não só verbalizado, mas também inconsciente.

O grupo pode cenificar através da relação estabelecida com o monitor (verbal ou não verbalmente, consciente ou inconsciente) seu(s) argumento(s) interno(s). Se é visto como um intruso : como o grupo lida com a intrusão ? O monitor pertence a esta estrutura, a este campo de vínculos e relações, mas possui registro destas. Este jogo, ou interjogo de significados dos participantes, e entre suas dimensões intrasubjetivas, permeia a relação. Interferem na sua produção no mundo externo e também na dimensão intersubjetiva. Sente-se o monitor depositário da rejeição do grupo (sente-se não visto), sendo acompanhado por sentimentos de menos valia e negação da sua totalidade na observação, e também pela exigência do papel sente-se vítima do grupo que o mobiliza, e além disso não pode falar.

Esta gama variada de sensações implica no processo de deposição : o monitor contém a serviço da mudança, e não da cristalização.

O grupo, ao depositar seus conteúdos na figura do monitor, está interagindo, está se comunicando. Isto pode ser melhor entendido se reconhecermos a vivência do papel do monitor como uma trilha de acesso a esses conteúdos grupais.

Para Quiroga (6), a deposição se dá sempre frente a situações de confusão, ansiedade, privação. O grupo utiliza a deposição como forma de defesa dos medos de perda e ataque.

Muitas vezes, no exercício do papel, o monitor identifica-se com os conteúdos que lhe são projetados e transferidos, "cola-se" ao grupo. Neste momento, se acirra uma postura de centramento, há indiscriminação do dentro-fora, se estereotipa uma leitura ao processo do outro.

A elaboração da assimetria no processo humano é muito importante, e encontra particular relevância na construção do papel do futuro administrador, na medida em que se relaciona com sua equipe e interequipes, e deverá compreender o processo presente nestes grupos.

Segundo Miranda (7), quando as relações não são assimétricas, os filhos não têm sustento, não têm colunas para configurar essa assimetria, não têm estrutura interna. O ser humano necessita dessa assimetria para poder aprender a ter apoio. Trata-se de uma cisão operativa (eu-outro). Se não houver esta operatividade na cisão, não é possível a discriminação mundo interno/mundo externo, e conseqüentemente não ocorre aprendizagem.

É através das relações diferenciadas que as pessoas mobilizadas pelos conteúdos mais ansiógenos dispõem de algo ou alguém que os contenha. A criança mantém com o pai uma relação de desigualdade, que lhe possibilita o diferenciar-se, e conter-se. Inicialmente, isto não ocorre, mas aos poucos ela vai internalizando, através do vínculo, este limite perante o choro, a raiva de não ser alimentado na hora que quer, o medo. Internaliza uma organização e um vínculo externo.

Em termos de grupo há uma relação semelhante, e o monitor deve ser iniciado no estabelecimento de uma relação assimétrica : com os colegas e com o professor. Com o colega é apoio , e depositário de seus conteúdos agradáveis ou não; e com o professor tem função de complementariedade.

Para desenvolver internamente a função de monitor em contexto de assimetria, é necessário uma revisão constante de sua atenção, o que requer flexibilidade, plasticidade frente aos papéis já exercidos.

O fato do grupo reconhecer o monitor como "um fiscal", "um vigia", mesmo quando lhe foi fornecida informação escrita sobre sua função indicou a presença de um processo de desconfiança presente no que é diferente, assimétrico. Muitas vezes o monitor também foi visto como extensão do professor e sofreu a deposição do suposto saber geralmente delegado ao professor.

A possibilidade de compreender este processo (de deposição) pôde aclarar ao aluno, que exerceu a função de monitor que :

(6) Quiroga, Ana. *Enfoques y Perspectivas in Psicologia Social*. Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1986, p.134-140

(7) Miranda, B. *Actitud Psicológica*. Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987-1988

a) existem conteúdos endereçados a ele não enquanto pessoa, mas enquanto figura idealizada (o monitor-extensão do professor) e representada internamente pelos colegas a partir de referências anteriores, que precedem esta vivência e atuam como fantasia e/ou ruídos;

b) estas falas são pistas para se reconhecer a distância invisível presente nas relações, é um caminho que nos conduz às cenas internas dos presentes. Seu mundo intersubjetivo se aclara através destas situações.

c) é possível através do conhecimento de tais cenas internas estabelecer um confronto com a realidade que as transforma. De que maneira ? Quando seus conteúdos são comentados com o docente e este fornece novas explicações, checando-os com os dados reais;

d) tais cenas se apresentam sendo figuras de um fundo que selecionam informações advindas de uma outra situação de aprendizagem, que não a atual, e que a desorganização frente ao novo contexto gera ansiedades de perda (do conhecido) e ataque (há uma vulnerabilidade diante do novo papel a exercer : aluno frente ao monitor e professor que não perseguem, não se vingam de fato), e faz com que os alunos (pares) recorram a conceitos e imagens adquiridas no passado;

e) que isto faz parte do processo de aprendizagem que ocorre espiraladamente, ou seja, com idas e vindas, avanços e recuos. Daí a necessidade de se reprisar determinadas informações e apoiar o grupo em seu processo.

3.6 O Conceito de Aprendizagem :

Diante desta concepção da observação como uma relação vincular, permeada de informações, estamos nos referindo ao aprender com o outro, e às implicações que daí decorrem.

Segundo Bauleo (8) :

"Quando hablamos de aprendizaje aparecen três elementos como esenciales a definir, pues constituyen su fundamento. Ellos son : información, emoción y producción. Además, porque estos elementos giran alrededor de un concepto, el cambio, que está implícito en el aprender."

Aprendizagem para Pichon-Rivière é definida como uma apropriação da realidade que possibilita uma intervenção que gera mudanças em si e no contexto em que se dá, caracteriza-se também por ser uma adaptação constante à realidade, implicando portanto, em flexibilidade, em desestruturação/reestruturação, em tensão. Tensão esta que necessita não apenas ser descarregada, mas revitalizada, renovada e enriquecida.

O monitor pode, através do grupo observado, rever-se e refletir sobre os mecanismos que mobilizam o grupo, e em como revelá-los a fim de facilitar a

(8) Bauleo, A. Aprendizaje Grupal. In : *Ideologia, grupo y familia*. Buenos Aires, Ediciones Kargieman, 1970,p.9.

superação dos mesmos.

Com isto, novas formas de atuação emergem e podem permitir a "re-significação" de experiências pessoais.

Tal como o artista que retrata o comum, de forma incomum, a observação também pode se constituir em uma prática criativa ao possibilitar a re-interpretação de forma ampliada mais enriquecida de cenas tão cotidianas, tão comuns a si e ao grupo.

Localizamos no papel de monitor uma forma de configuração de uma atitude, que propicia uma nova abordagem do processo de grupo, de análise das relações, na medida em que através da análise dos dados, se integra, se ordena e dá-se sentido aos dados que podem estar confusos.

A observação se apresenta em um campo de contradições, ou seja, no mundo.

3.7 Observação e Monitoria : Uma nova forma de relação

Para refletirmos sobre a questão da subjetividade dos monitores, faremos uso das palavras de Bleger (9) ao comentar que :

"La observación no es mera relación del hombre con las cosas, y para observar, tanto como para toda la tarea científica hay una "distancia" ótima entre el sujeto y el objeto. Y en este proceso , el ser humano no entra como cosa, sin como ser psicológico; es un penetrar en las cosas y un dejarse penetrar por las cosas".

"En síntesis, la observación "pura" es una utopia en todos los campos, porque siempre el que observa no es un simple reflejo especular, sino un proceso activo y psicológicamente muy complicado. No se alcanza la objetividad interponiendo aparatos y actuando como si el ser humano fuese otro instrumento mecánico".

Se a observação dos fenômenos grupais basear-se em uma visão do homem, onde a observação pura é impossível, podemos investigar de que maneira se poderia preservar a objetividade sem abolir a subjetividade.

Surgem daí algumas questões : como então integrar tantas variáveis dentro de um sistema coerente de informação que possibilite intervenção nas relações ? Isso é possível ? Como se trabalhar com a tendenciosidade, isto é, leitura particularizada, que não revela fielmente a realidade externa?

Primeiramente, para se aprender a facilitar um grupo, é necessário compreender e viver as contradições (entre o pensar, sentir e agir) que percorrem o campo grupal, os obstáculos inerentes ao mesmo e elaborá-los conjuntamente. Somente assim, a importância desse trabalho grupal deixa sua expressividade no

(9) Bleger, J. *Psicología de la conducta*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1979, p.229.

âmbito intrasubjetivo, ou no psiquismo. É como se adquiríssemos um código comum que permitisse entender o ritmo, as idas e vindas daqueles que estão sob nossa coordenação.

Esse percurso, no entanto, é permeado pela checagem de referenciais antigos, de desarticulação dos mesmos e representa a possibilidade de inserção no âmbito intrasubjetivo de maneiras distintas de interação.

Para se adquirir a capacidade de intervenção operativa é necessário analisar o processo do grupo, incluindo-se nele. Daí que, nesse sentido, a observação entra para se ler as relações de uma forma nem excessivamente distante, nem excessivamente próxima. No entanto, isto é adquirido através de progressões, tensões, divergências e convergências.

3.8 Indicadores do processo de aprendizagem

Pichon-Rivière, para compreender o processo grupal, se utiliza de vários indicadores do qual selecionamos três por acharmos mais relevantes no processo de aprendizagem dos alunos no papel de monitor :

Comunicação

O processo de comunicação e o de aprendizagem são muito importantes na leitura dos processos grupais, e estão presentes em todas as relações humanas.

Toda comunicação é bicorporal e tripessoal, ou seja, entre duas pessoas existe sempre um conteúdo intrasubjetivo que se interpõe, a que se denomina o terceiro da relação. Corresponde a cenas internalizadas em nosso mundo que projetamos na relação presente, e que portanto, pré-existe à situação atual, mas das quais nos utilizamos para ler, significar as relações. Funcionam como ruídos e podem se manifestar sob diferentes aspectos : mal-entendido, segredo grupal, que se constituem em distorções do processo de interação e inviabilizam a aquisição de um código comum, etc.

Através deste vetor, podemos analisar : os papéis e as características comunicacionais (por exemplo : autoritarismo, permissividade, etc.). Levamos em conta não apenas o conteúdo veiculado na mensagem, mas o como ela se realiza e quem o faz. Isto é denominado **metacomunicação**. A contradição entre estes dois níveis verbal e pré-verbal é que configura os ruídos.

A comunicação pode ser :

- De um para todos - caracterizando o papel de líder;

- De todos para um - quando emerge o bode expiatório no grupo e caracteriza o processo de deposição grupal;
- Entre todos - quando a comunicação é distribuída e fluída no grupo;
- Entre dois - situação de subgrupo;
- Entre vários simultaneamente - situação de confusão e falas paralelas, o que se denomina monólogo paralelo.

Cooperação

A cooperação estabelece-se sobre a base de papéis diferenciados. Isto significa uma elaboração conjunta dos obstáculos que se levam à tarefa grupal. Esta articulação com o outro se dá a partir da discriminação deste (outro) e de si mesmo e com o fim de complementá-lo.

Faz-se necessária a articulação entre as necessidades individuais e grupais mas, muitas vezes aí emerge a competição cujo objetivo é impedir a atuação do outro e, ou invés de complementá-lo, tentar ocupar seu lugar. É necessário que haja rodízio de papéis. Quando há cristalização dos mesmos, a flexibilidade necessária para a cooperatividade se vê prejudicada, e emerge a verticalidade (necessidades apenas do indivíduo) em detrimento da proposta grupal (horizontalidade grupal). Os objetivos grupais e os pessoais interatuam. Este valor nos permite ler a característica de trabalho de grupo em determinado momento, isto é, como os integrantes elaboram grupalmente questões latentes do grupo.

Através do vetor comunicação avaliamos claramente a competição/cooperação.

Aprendizagem

Constitui-se em um importante indicador. Refere-se ao grau de plasticidade dos indivíduos frente aos obstáculos, a criatividade para elaborá-los, a superação de contradições, a possibilidade de integração das mesmas.

Ocorre quando há diminuição das ansiedades, e as pessoas podem não somente vislumbrar seu processo, mas os estereótipos, e trabalhar no sentido do rompimento, havendo um espiralamento (mudança) em seu processo.

3.9 Processo de aprendizagem nos Grupos

A produtividade grupal centra-se em uma meta (tarefa), que é algo que os integrantes devem atingir conjuntamente. A análise do grupo centra-se em uma ação. Este instrumento assume particular importância na medida em que pode se

configurar em uma ferramenta de análise de produtividade grupal para o futuro administrador. Ele deve compreender o percurso do grupo em busca de sua meta, e também incorporar nesta leitura o processo dialético que contém progressões e regressões, não ocorrendo linearmente. Deve incluir-se também não como um ser neutro mas sujeito a se confundir com o grupo.

Nesse sentido a informação teórica e a vivência disto em sala de aula pode lhe permitir uma intervenção nestas relações de apoio, gerando mudanças e produtividade.

No percurso em relação à tarefa proposta, o grupo de depara com obstáculos, conflitos cuja elaboração vai depender do manejo de ansiedades mobilizadas pela situação.

Todo processo grupal é caracterizado por uma dialética, ou seja, é permeado de contradições. A análise sistemática dessas contradições é tarefa central do grupo. Algumas delas são consideradas universais, ou seja, se dão em todos os grupos. São elas : o velho e o novo, o manifesto e o latente, indivíduo e grupo, projeto e resistência à mudança, necessidade e satisfação.

O explícito seria todo o observável do grupo, o manifesto, o mais consciente, é toda uma quantidade de conteúdos que vão desaparecendo, que cada um vai dizendo, ou atuando.

O implícito seria o latente, o inconsciente, o pré-consciente, o que é mais profundo.

A partir do explícito se detectam os conteúdos implícitos, pois há um permanente interjogo entre tais aspectos, um permanente ir e vir.

O medo à perda seria a vivência provocada pela perda de aspectos conhecidos, de velhas estruturas. O sujeito, ou o grupo sente-se desinstrumentalizado, sem referências, que lhe permitam enfrentar a situação com segurança.

O medo ao ataque seria a vivência provocada frente a uma situação nova, que é vivida como perigosa, no sentido de que o sujeito, ou o grupo não sabe como manejá-la. O novo é persecutório.

Há portanto dois aspectos dos quais o grupo se apropria : o conteúdo temático e as modalidades de interação para incorporar essa temática. Esta seria a tarefa implícita, ou seja, aprender a informação teórica interagindo com estilos diversos, com seus afetos e sentimentos.

Há um momento (pré-tarefa) em que emergem as técnicas defensivas que vão estruturar a resistência à mudança.

Os medos básicos, portanto, atuam permanentemente. Devido ao alto grau de ansiedade, os mecanismos defensivos atuam no sentido de postergar a tarefa. Os sujeitos entregam-se ao "como se " estivessem realizando a tarefa, o que lhes permite elaborar os medos básicos, não manejar as ansiedades provocadas por eles, o que lhes possibilitaria a sua realização.

Há uma dissociação entre pensar, sentir e agir. Há uma fragmentação entre eles; uma separação.

Por exemplo : os integrantes do grupo podem achar dificuldade em articular os sentimentos à aula teórica, em falar de como se sentem neste grupo e discutem apenas os conceitos relacionando-os com vivências fora do grupo, sem fazer referência ao grupo neste aqui-agora-comigo, sem colocar o que sentiram perante o teórico, perante o que ouviram. As condutas aparecem como mais rígidas e estereotipadas. Há pouca discriminação na realidade, prevalecendo um deslizamento dos conteúdos do mundo interno sobre o mundo externo, isto é, a realidade externa, objetiva, é mesclada pelos personagens que habitam o mundo interno, a dimensão subjetiva.

Neste constante movimento eu-outro, mundo interno-mundo externo, é que há possibilidade de um ajuste. As ansiedades básicas vão sendo elaboradas e as estereotipias rompidas. Este é o momento caracterizado como **tarefa**. Aqui os mecanismos defensivos utilizados se tornam instrumentais. Estes mecanismos sempre existem podendo ser utilizados para promover mudanças ou como forma de resistência a estas. Quando utilizados operativamente, permitem a resolução das ansiedades, e a incorporação do novo conhecimento.

Se em uma situação onde ocorre um acidente, alguém se defende dos sentimentos que isto provoca, mas atua, toma providências, isto é operativo, é adequado à situação. Se todas as pessoas se deixam invadir pelos sentimentos, se paralizam e nada fazem, isto não é instrumental. Quando, no entanto, este comportamento se torna repetitivo, suas condutas se tornam rígidas, não há plasticidade.

A tarefa seria um momento caracterizado pela plasticidade, pelo manejo das ansiedades onde as contradições (bom-mau, eu-outro, etc) seriam integradas, sentimentos ambivalentes tais como : gosto de alguns aspectos de fulano, mas não gosto de tudo que ele diz; em alguns momentos sou querido pelo meu colega, em outros não. Há, portanto, uma maior aceitação dos integrantes tais como são (falantes, calados, etc), havendo uma maior aproximação da realidade.

3.10 Didática cumulativa dos emergentes

Como foi visto anteriormente, para se aprender não basta a simples informação dos conteúdos, é necessário que ela seja retrabalhada na interação dos integrantes do grupo.

Este retrabalho implica na seleção de alguns conteúdos que nem sempre são os mesmos para todos. No processo grupal há, portanto, um jogo de quebra-cabeças onde os vários integrantes juntam suas percepções.

Cumprido ao docente dar-se conta através das dúvidas e/ou esclarecimentos demandados pelos grupos, integrá-los em sua aula novamente.

A aprendizagem cumpre uma trajetória não-linear, isto é, de progressões-regressões, avanços e recuos.

A didática proposta nesta pesquisa caracteriza-se por ter : uma atividade/aula, um retrabalho grupal, um retorno ao docente (via grupos de trabalho), uma realimentação da aula com os conteúdos que emergem, que se manifestam nestes grupos e são utilizados novamente, ainda que repetidos. Aprendemos não de chôfre, mas incorporando paulatinamente certos conteúdos, principalmente os que nos geram mobilizações afetivas. Daí a denominação didática cumulativa dos emergentes.

4. Metodologia

Esta investigação centrou sua análise nos pequenos grupos de trabalho com o sistema de monitoria.

Sujeitos da pesquisa : pequenos grupos de trabalho.

Constituição dos pequenos grupos de trabalho :

- Alunos do curso de Psicologia I do primeiro semestre do curso de Administração, dos períodos matutino e vespertino, perfazendo um total de 90 (noventa) respectivamente;
- Foram subdivididos no período matutino em sete grupos de sete alunos e no vespertino em dez grupos de cinco alunos (em virtude da configuração da sala, sem cadeiras móveis); permaneceram os mesmos durante a pesquisa;
- Sua tarefa era a de discutir sobre atividades propostas no curso, e fazer relatórios dos mesmos ao professor.

Como recurso auxiliar para o trabalho dos grupos contamos com :

- o sistema de monitoria;
- a didática cumulativa dos emergentes;
- o trabalho final do curso (constituído de observação dos grupos em situações cotidianas, onde deveriam identificar : figura/fundo; comportamentos condicionados; mecanismos de defesa e conteúdos inconscientes).

Sistema de monitoria

Todos os grupos passaram pela experiência de monitoria, cuja função (*vide Anexo I*) consistia em :

- a) Observar a comunicação e cooperação dos grupos;

b) Facilitar a interação intervindo (sem insistir) quando houvesse : subgrupos, polarização de falas, integrantes mais calados, ou que não eram ouvidos;

c) Relatar a vivência por escrito ao professor.

Didática dos Emergentes

Consiste em reunir dúvidas e aspectos do conteúdo advindos dos relatórios dos monitores e grupos de trabalho, realimentando as aulas e/ou atividades.

Análise dos dados

A análise dos dados se deu a partir dos conteúdos coletados dos :

a) Relatórios dos grupos de trabalho;

b) Relatórios dos monitores;

c) Trabalhos finais;

d) Didática dos emergentes.

4.1 Função do Bolsista de Iniciação Científica

1. Coube-nos a organização dos dados coletados dos relatórios dos monitores, segundo a:

- Comunicação;

- Cooperação;

- Intervenção;

- Percepção do papel do monitor (pelo próprio monitor e pelo grupo observado).

Nossa análise centrar-se-á apenas neste item.

2. Levantamento bibliográfico com uma síntese das pesquisas sobre o tema.

5. Análise dos dados

Relatórios dos monitores

Aqui trabalhamos no sentido de :

a) organizar os dados referentes a: **comunicação; cooperação; percepção do papel do monitor.**

As falas dos alunos estão na íntegra no Anexo II.

Seguindo o roteiro que os monitores deveriam seguir (vide anexo I - Função do monitor) destacamos algumas palavras-chave que nortearam nossa leitura de comunicação e cooperação, que conduzem à operatividade e não-operatividade que são: participação; participação do grupo; líder; subgrupo; conversas paralelas; contribuição; discussão; dispersos/dispersão; fala/falar/falavam; dificuldade; professora/professor; envolver/envolvidos/ envolvimento.

Comunicação

No tocante à comunicação, os aspectos que puderam contribuir de forma positiva para a operatividade grupal estão relacionados à motivação do grupo em relação ao trabalho a ser realizado, sendo que certas características contribuíram para um bom desempenho, como o nível de coesão do grupo, a presença de um líder ou líderes que conseguiram conduzir o grupo de maneira construtiva, nível de empatia dos elementos do grupo, respeito mútuo no momento de expor as opiniões. Há também características que podem ser extrínsecas ao grupo, e que contribuíram de forma positiva para o seu desempenho, como a presença do professor junto ao grupo que permitiu o esclarecimento de dúvidas, o fator tempo que funcionou como elemento catalizador no processo de discussão, dinamizando-o.

Em relação aos aspectos que dificultaram a operatividade grupal, pôde-se mencionar a falta de interesse na discussão; os elementos sobrepondo falas e atrapalhando a dinâmica da comunicação; fuga do tema expressa em conversas paralelas e subgrupos; interrupção ou falta de atenção à opinião de determinado elemento; a falta de um estudo prévio da matéria a ser desenvolvida em sala de aula que impede grandemente o andamento da discussão; e uma liderança que não soube conduzir de forma efetiva o grupo no desenvolvimento da atividade. Os fatores externos também dificultaram a dinâmica do grupo, como barulho e temperatura ambiente excessivos, ou a entrada de membros estranhos ao grupo.

Achamos tal análise interessante no sentido de reconhecer nos relatórios dos monitores situações de liderança, falas, subgrupos, discussão, conversas paralelas, dispersões, figura do professor que **contextualizadas** puderam ser instrumentais no sentido de conduzir à meta, ou afastar-se da mesma. Este movimento foi um indicador de aprendizagem que incluiu progressões e regressões, em um movimento

dialético dentro da proposta pichoniana. Isto pareceu-nos estar presente na visão de interação expressa nos referidos relatos.

Comunicação

a) Que conduz à operatividade grupal :

- "Com isso, formaram-se subgrupos que se comunicavam.";
- "O grupo ao qual pertenci apresentou uma alta capacidade de discussão e participação devido ao pequeno número de integrantes do grupo : três membros.";
- "(Houve) participação do grupo.";
- "Como homogêneo, refiro-me à participação equilibrada de todos.";
- "O ditado foi realizado mais efetivamente por uma pessoa, apesar de ter havido a participação dos outros membros que não redigiam.";
- "O grupo de modo geral, realizou o trabalho com igual participação de todos.";
- "Não houve com destaque nenhum membro com exclusiva participação dominativa e monopolizadora de opinião no grupo.";
- "(...) e que a presença do líder das duas discussões realizadas até agora foi indispensável para o bom andamento do exercício pretendido.";
- "Existe um líder que coordena a equipe.";
- "Neste grupo existe a presença de um líder que se destaca (falando) em todas as oportunidades.";
- "No grupo, houve uma pessoa que se destacou na posição de líder.";
- "Não havia um líder, porém todos tinham uma boa iniciativa, o que fazia um comando do coletivo do trabalho.";
- "Em cada subgrupo, surgiu um líder, organizando o que se falava e escrevendo o trabalho.";
- "Depois de algum tempo, surgiu claramente a presença de um líder, ou melhor, de uma líder.";
- "Mesmo sendo um grupo pequeno, apareceu uma liderança, principalmente porque esse líder foi quem expôs a idéia, que o grupo depois de discutir, aceitou (...)"
- "O líder se destacava. O interessante é que o grupo sentia isso, apesar de nada ser falado.";
- "O líder melhorou o ritmo da discussão.";
- "(...) eram os líderes do grupo e demonstraram-se mais responsáveis perante os objetivos a serem atingidos.";
- "Existência de um líder que trazia novos assuntos e participava fervorosamente das discussões.";
- "(...) não houve liderança por um determinado membro, o que tornou o grupo bastante homogêneo. Todos enviam opiniões.";

- "(...) se consideramos a facilidade de relacionamento, não havendo liderança, nem dispersões.";

- "(...) assumirem uma posição de liderança no grupo, não para se imporem, mas no sentido de tentar trazer uma discussão mais organizada e conjunta.";

- "As discussões acontecem principalmente entre duas pessoas. Isso acontece quando aqueles "dois" que lideram, perguntam e pedem a opinião dos outros.";

- "Ocorre a formação de subgrupos, sendo que um complementa o outro e logo esses subgrupos se dissolvem, e todos participam junto do debate.";

- "(...) dividiram os exercícios para resolvê-los em subgrupos.";

- "O grupo se integra de forma coesa, sem haver a formação de subgrupos.";

- "Não existem subgrupos e as conseqüentes conversas paralelas, porque o grupo já é muito pequeno.";

- "(...) aparecendo 2 subgrupos, o que está escrevendo e outro conversando, porém a conversa começa novamente a tomar o rumo da discussão.";

- "Foram poucas conversas paralelas, com uma intervenção o grupo voltava ao assunto proposto.";

- "Deixaram de lado [no decorrer da discussão] as 'panelinhas' e conversas paralelas.";

- "Não haviam conversas paralelas (...).";

- "Naturalmente, as conversas paralelas existiam (mas em pequena escala (...)).";

- "(...) haviam poucas conversas paralelas, e pequenas interferências de assuntos externos, havia uma grande concentração no trabalho.";

- "(...) Isto, porém, ocorre com pouca freqüência, assim como conversas paralelas.";

- "Não houve muitas conversas paralelas e notou-se maior comunicação de um para todos do que de todos para um.";

- "Num certo momento, houve a divisão do grupo em dois, quando durante a discussão surgiram opiniões divergentes.";

- "Revezavam-se durante a discussão.";

- "Com o decorrer da discussão, o grupo chega a um consenso.";

- "(...) mostraram-se interessados na discussão do caso.";

- "(...) e os que advertiam quanto à necessidade da discussão como um todo.";

- "(...) atingiam um bom desempenho quanto à proposta posta em discussão pela professora.";

- "Observei facilidade nas discussões, a partir do bom entrosamento já mencionado.";

- "Apesar de existirem discussões paralelas, quanto ao assunto tratado, sempre que um membro desejava chamar a atenção (...) ele facilmente conseguia.";

- "No final da discussão o grupo acabou por dividir-se em duas vertentes, seguindo cada vertente uma hipótese do caso.";

- "(...) todos colaboravam com as discussões e formulação de respostas.";

- "A discussão transcorreu de forma bastante tranqüila, sem conversas paralelas com outros grupos (...).";

- "(...) a discussão se aprofunda a cada momento em cada integrante.";
- "O grupo inicia a discussão procurando compreender o que foi proposto no exercício (...)" ;
- "Eles começaram a discussão com bastante vontade (...)" ;
- "(...) o grupo se juntou em torno dela e uma discussão clara e eficiente se estabeleceu." ;
- "(...) compareceram à aula apenas dois, fato que torna as discussões mais fáceis (...)" ;
- "(...) mas no sentido de trazer uma discussão mais organizada e conjunta." ;
- "A chegada da professora estimulou as discussões no grupo." ;
- "(...) o grupo se acertou, e a discussão começou a embalar." ;
- "Nas discussões, dois indivíduos destacaram-se, carregando as discussões (incentivando e propondo novas idéias ao debate, de forma a ampliar os fundamentos da discussão)." ;
- "Quando a discussão é recomeçada, dois membros do grupo se destacam." ;
- "(...) pois percebendo o andamento da discussão (poucos participando), acharam que deveriam 'socializar' o trabalho." ;
- "A discussão entre os elementos do grupo acarretou na melhor compreensão dos membros do grupo a respeito da matéria (...)" ;
- "(...) e o grupo antes disperso começou a expor idéias e a discussão começa novamente entre os integrantes." ;
- "Os membros do grupo quase não se dispersavam, não se comunicavam com outros grupos." ;
- "Durante uns momentos, houve leves dispersões, conversas com pessoas de outros grupos." ;
- "(...) E os momentos de dispersão eram poucos." ;
- "Não há muitas falas paralelas, nem de integrantes que se destacam." ;
- "(...) procuraram ouvir, enquanto um falava e aguardavam sua vez para se pronunciar." ;
- "Com a exceção de alguns momentos que o grupo se desorganiza e todos falam ao mesmo tempo (...)" ;
- "A professora tirou dúvidas a respeito da diferença entre os trabalhos de 'faz-de-conta' do grupo (que faz um pacto que não é falado) e dos subordinados (que não seus companheiros)." ;
- "(...) esperavam o seu devido tempo para falar e conseguiam se entender bem." ;
- "(...) chega um momento que um dos componentes fala mais e outro fala menos. E um terceiro ajuda o que fala mais e o que está escrevendo.(...) todos esperavam sua vez para falar." ;
- "(...) centralização das falas (...) ocorre com pouca freqüência." ;
- "(...) líder que se destaca, (falando) em todas as oportunidades." ;
- "(...) todos se ouvem e respeitam sua vez de falar, não havendo interrupção." ;
- "(...) quando um elemento falava, os outros paravam de falar e escutavam, chegando a complementar as idéias." ;

- "Essa ânsia causa uma pequena sobreposição de falas, que é logo resolvida.";
- "(...) começou a chamar os que ainda não haviam falado para que dessem a opinião deles também.";
- "O grupo se comunica com relativa facilidade, sem dificuldade em se unir em torno do tema.";
- "(...) tentam solucionar o problema proposto pela professora.";
- "(...) pedem uma nova ajuda à professora que esclarece o ponto de vista.";
- "A chegada da professora estimulou as discussões no grupo.";
- "O professor chega e o grupo se organiza novamente para ouvir as explicações.";
- "O envolvimento, apesar das interrupções, com a proposta, fez com que conclusões e resultados fossem atingidos rapidamente."
- "Poucas conversas paralelas, mas havia um integrante que sempre dispersa o grupo, tentando colocar conversas paralelas; no entanto, o grupo não se deixa atingir por tal elemento.";
- "(...) houve necessidade da presença e explicação da professora para a continuação do trabalho.";
- "Esta indecisão levou à dispersão e posterior restituição.";

b) Que dificulta a operatividade grupal

- "A líder, embora tentasse, não conseguiu reunir o grupo outra vez, e tratou de fazer o trabalho sozinha.";
- "Houve a tentativa de um dos elementos de iniciar a discussão, agindo como líder, e posteriormente ocorreu dispersão, no momento em que o grupo começa a falar de outros assuntos (...)"
- "Após a discussão, o trabalho deveria ser redigido, porém não há um líder que inicie a proposta, causando assim uma indecisão geral.";
- "A figura do líder não apareceu em nenhum momento da discussão, em muitas vezes predominou o silêncio.";
- "Mesmo durante a apresentação, apenas os dois líderes sabiam exatamente o que iria ser feito.";
- "Não houve líder, mas a pessoa encarregada de anotar tópicos participou mais que os outros.";
- "(...)/ o fato dele liderar o grupo ficou claro quando a referida pessoa se ausentou e a conversa ficou limitada a um diálogo entre duas pessoas.";
- "Notou-se uma certa liderança de um dos integrantes em relação aos outros que detém a fala com maior freqüência.";
- "Um deles é acerca da liderança. Um dos integrantes (que eram cinco) chamou para si a coordenação do grupo, distribuindo as tarefas que eram divididas de modo Taylorista.";
- "Houve a formação de subgrupos.";

- "(...) há uma divisão em dois subgrupos. O primeiro conversa sobre outros assuntos e o segundo discute sobre o tema (...)"

- "(...) foram formados subgrupos que falavam ao mesmo tempo."

- "Formação de subgrupos/ alguns integrantes adotavam a postura de 'donos da verdade'."

- "(...) Formam-se subgrupos, o que dificulta o desenvolvimento da discussão."

- "(...) três subgrupos, um grupo encarregado de responder questões, um outro discutindo com o monitor e o outro discutindo assuntos pessoais."

- "A 'panelinha' dispersa-se em conversas paralelas freqüentes."

- "Durante a discussão, devido à existência de algumas conversas paralelas, a própria comunicação do grupo foi comprometida."

- "Há conversas paralelas no início."

- "Nota-se após algum tempo iniciada a discussão, o surgimento de algumas conversas paralelas."

- "Há várias conversas paralelas, algumas envolvendo o tema da aula e outras nos assuntos cotidianos."

- "(...) buscam a coesão do grupo, mas são sufocadas por brincadeiras ou outras conversas paralelas."

- "(...) haviam muitas conversas paralelas devido à não compreensão da tarefa."

- "(...) houve uma pequena troca de idéias entre os alunos, porém as conversas paralelas continuavam."

- "Não houve tanto interesse na discussão e sim no relatório."

- "(...) desinteresse pela discussão do texto."

- "(...) a situação é confusa/ há discussão e todos falam ao mesmo tempo (...)"

- "(...) então as discussões paralelas intensificaram-se, e o grupo se dispersou um pouco."

- "Na discussão das questões dadas no livro, o grupo tentou resolver os problemas baseado nas teorias do livro, sem muita discussão."

- "(...) a discussão foi, de certo modo, desordenada (...)"

- "(...) conforme a discussão desandava, cada um tentando impor suas idéias ao grupo (...)"

- "Quando a discussão termina (...) o grupo acaba por se dispersar (...)"

- "(...) o grupo se perdeu um pouco na discussão, ele se subdividiu em conversas paralelas."

- "O grupo inicialmente apresentou-se um pouco deslocado com relação à discussão do caso."

- "O texto não estava, para o grupo, suficientemente claro para que houvesse uma discussão inicial mais efetiva sobre o assunto."

- "Percebe-se uma pequena demora para iniciar as discussões (...)"

- "A discussão não começa logo depois do grupo reunido, pois existem membros que conversam e outros que ainda não sabem o que fazer."

- "(...) é explicada a tarefa. Só depois disso a discussão começa.";
- "(...) discussão altamente dispersiva (...)" ;
- "Há pouca discussão sobre o assunto." ;
- "Fator externo dispersa a atenção do grupo (barulho na rua).";
- "(...) mais desorganizado e disperso do que na primeira discussão (...)" ;
- "O conteúdo das questões não era absorvido, mesmo com diversas leituras, e o grupo ficava mais disperso e desatento." ;
- "(...) grupo de cinco pessoas se encontrava disperso com duas falas paralelas e um integrante fora do grupo." ;
- "(...) pode-se perceber um alto grau de dispersão. O grupo (...) não consegue entender o que e como devia ser feito." ;
- "(...) Porém, este clima de harmonia pouco durou, pois o grupo logo se dispersou." ;
- "Com a saída da professora, o grupo se dispersou." ;
- "No início, o grupo esteve disperso, sem estar muito ciente do que realmente precisava fazer." ;
- "O grupo demonstrou-se inicialmente disperso e desinteressado. Parte dessa dispersão e desinteresse pode ser explicada pelo fato do grupo não ter entendido de imediato o que deveria fazer." ;
- "Nota-se o predomínio da fala de dois integrantes (...)" ;
- "(...) um dos integrantes (...) detém a fala com maior frequência." ;
- "O grupo demorou a começar a falar." ;
- "Falavam pouco e em tom baixo (...)" ;
- "Todos falavam ao mesmo tempo." ;
- "(...) mas a fala (...) é canalizada em apenas duas pessoas." ;
- "(...) houve uma leitura individual das questões, assim surgiram pequenas falas paralelas." ;
- "(...) sendo então que o aluno não fala principalmente porque não sabe a matéria." ;
- "Pode-se dizer que o grupo teve dificuldades para se organizar no início da tarefa." ;
- "O grupo iniciou o trabalho com muita dificuldade, pois apenas um havia lido o texto." ;
- "(...) o grupo mostrou uma certa dificuldade, motivada pela dispersão de alguns indivíduos do grupo." ;
- "Aparecem dúvidas individuais e ocorre uma dificuldade de trabalhar em grupo." ;
- "Dificuldade de relacionar elementos que se relacionassem à Gestalt." ;
- "Mesmo após a explicação da professora, ainda pairavam dúvidas." ;
- "O grupo observado se mostrou disperso e pouco envolvido com o trabalho."

Cooperação

Em relação à cooperação, um dos aspectos que conduziu à operatividade do grupo é o nível de complementariedade das idéias expostas pelos elementos do grupo. Pareceu-nos que no grupo, quando a idéia era complementada, significava que havia respaldo junto ao assunto discutido, o que estimulava o opinante e os ouvintes a prosseguirem a discussão. Outros aspectos, como o respeito mútuo no momento de expor as opiniões ou o número reduzido de integrantes contribuíram positivamente na dinâmica operativa do grupo.

No tocante aos aspectos que dificultaram a operatividade do grupo, eles estiveram relacionados à capacidade de cada membro do grupo de saber escutar as opiniões dos outros. Quando ocorria a sobreposição de falas, notou-se uma debilidade na escuta dos integrantes, ainda que momentânea. Os aspectos externos também puderam influenciar para a não-operatividade grupal, como a interferência de elementos de outros grupos.

Selecionamos neste item “cooperação” palavras-chave utilizadas para defini-la, tais como : complementariedade (muitas vezes utilizada pelos alunos como complementação, termo que mantivemos); discussão; consenso; ouviram-se, ouvido. Da mesma forma que no item Comunicação, observamos a utilização de tais palavras referindo-se ora a uma conquista do grupo de sua meta, ora a um desvio da mesma. No entanto, é nítido como em diferentes relatórios existe a diversidade no uso destes termos.

Cooperação

a) Que conduz à operatividade grupal :

-“(...) todos escutam quando um fala e complementam, cada qual com sua idéia.”;

-“(...) notei que os integrantes do grupo complementavam uns aos outros.”;

-“(...) todos resolvem falar ao mesmo tempo. Isso logo deixa de ocorrer e os componentes do grupo se complementam uns aos outros.”;

-“Porém às vezes todos os componentes participam, complementando-se.”;

-“(...) houve um bom entrosamento entre os participantes, eles se ouviam e se complementavam.”;

-“Os integrantes se complementaram, com relação a dúvidas e reflexões.”;

-“Assim, na maioria das vezes, todos se ouvem ou se complementam.”;

-“Todos se ouvem e se complementam, havendo respeito mútuo entre os integrantes.”;

-“(...) aonde cada elemento tenta complementar a ajudar a fala do anterior.”;

-“(...) pareciam engajados na discussão e preocupados em contribuir, complementar.”;

-“Quando conseguem trabalhar, complementam-se (...)”;

- "Desse modo, expondo idéias, complementando-as, etc. (...) estavam de acordo com a proposta.";
- "Todos se ouvem, conseqüentemente complementam-se e não repetem o que anteriormente alguém disse.";
- "Todos expõem suas idéias e são complementados, não há discussões, todos concordam.";
- "(...) e outros só complementam de vez em quando.";
- "(...) suas falas se complementam, com raras superposições.";
- "Cada componente do grupo tentava complementar a idéia iniciada pelo líder.";
- "(...) há maior complementação de idéias [em relação ao grupo anterior]";
- "Os integrantes se complementam, dando maior dinamismo à discussão.";
- "Prosseguiam complementando e dando continuidade à idéia lançada (...)"
- "(...) há, algumas vezes, complementação de uma idéia por parte de outro integrante do grupo.";
- "Chegam a um consenso/ um escreve e outros conversam de assuntos particulares.";
- "(...) No final, chegam a um consenso.";
- "Grupo chega a um consenso com idéias claras e objetivas.";
- "Todos se ouvem e são ouvidos, um de cada vez (...)"
- "No entanto, o 'cortado' logo chamava a atenção do mau ouvinte.";
- "(...) e o grupo ouvindo quem estava falando (...)"
- "(...) todos se ouvindo (...)"
- "(...) quando um dava uma opinião, todos ouviam e concordavam.";
- "No geral, todos se ouviram bem.";
- "Cada colega respeitava e ouvia as colocações do outro.";
- "(...) enquanto todos os outros ouvem atentamente (...)"
- "O grupo se ouviu e debateu as idéias (...)"
- "Ouviram-se (...)"
- "Pedem, então, o auxílio da professora onde o grupo inteiro pergunta e se esclarecem as dúvidas.";
- "(...) estando em grupos surgiram mais perguntas e discussões.";
- "Um dos elementos que tinha sido destaque na outra discussão por liderar o grupo, sente-se responsável pelo andamento do trabalho.";
- "A partir daí melhora o andamento da discussão (...)"
- "Um participante tenta, então, 'puxar' a discussão que acaba ficando centrada em duas pessoas.";
- "Todos os componentes participaram da discussão (...)"
- "Ocorre, então, uma discussão generalizada, sendo que as falas não se superpõem.";
- "Foi notado na discussão em grupo um grande respeito do espaço do outro.";
- "A discussão foi iniciada por um indivíduo sozinho, logo acompanhado pelos demais em forma ordenada.";
- "(...) discussão com razoável nível de aprofundamento (...)"

- "(...) depois de muita discussão, o grupo decide (...)";
- "A discussão inicialmente se centra entre dois integrantes e logo após se espalha por todos do grupo.";
- "(...) boa discussão, talvez devido ao fato da boa relação do grupo entre si (...)";
- "(...) nem sempre concordavam entre si, prejudicando um pouco a discussão.";
- "(...) o nível de cooperação não chegou a um ponto ideal, já que a toda hora a discussão era interrompida para uma complementação.";

b) Que dificulta a operatividade grupal

- "Todos se ouvem, porém não há complementação do assunto (...)";
- "Não havia preocupação em complementar as idéias dos outros.";
- "Conteúdo fica fraco por não receber o complemento de novas idéias (...)";
- "Colagem das figuras sem um consenso entre o grupo e os dois elementos.";
- "(...) predominou a vontade de ser ouvido, o que levou a uma competição.";
- "Ouviram-se num único momento, quando colaboravam na procura de respostas e na elaboração das mesmas.";
- "(...) correndo o risco de não ser entendido ou mesmo ouvido pela falta de interesse de alguns membros do grupo.";
- "Nota-se ainda certos componentes omissos à discussão e desinteressados com o grupo (...)";
- "A princípio, o grupo apresenta uma discussão bipartida, com a composição de dois subgrupos, cada um com uma discussão própria.";
- "(...) havendo vários integrantes do grupo totalmente dispersos da discussão das questões.";
- "(...) Chegou atrasado para a discussão.";
- "(...) quase não há discussão sobre o assunto.";
- "(...) participava muitíssimo pouco da discussão, limitando-se apenas a escrever o que lhe era ditado (...)";
- "As discussões foram se tornando paralelas.";
- "Dois integrantes deixam o grupo no meio da discussão, que é paralizada.";
- "Foi heterogênea a atenção do grupo em relação ao tema proposto para discussão.";
- "Um dos integrantes não havia lido o texto, o que desviou a discussão para (...) explicação (...)";
- "(...) terminando a discussão com frases sinônimas às outras (...)";
- "(...) o trabalho foi terminado com a finalidade de ser entregue e não muito para discussão.";
- "(...) alguns do grupo não haviam estudado previamente o texto.";
- "O grupo começou a falar de futebol (...) o pessoal que leu continuaram a discutir o texto. (...)";

- "(...) a insegurança é grande, o que faz com que o texto tenha um caráter mediano (...)" ;
- "(...) nenhuma conclusão acerca do texto pôde ser retirada." ;
- "O grupo não se relaciona de forma coesa." ;
- "(...) desviavam-se várias vezes da tarefa." ;
- "(...) interferências de pessoas de outros grupos faziam com que o grupo se desviasse do assunto (...)" .
- "(...) grupo deu mais ênfase a uma boa discussão em conjunto do que ao aprofundamento teórico." ;

Percepção do papel do monitor

Um aspecto determinante é a própria percepção do monitor sobre seu papel, e a atenção sobre a reação do grupo diante de sua nova função. Tivemos então : a percepção do monitor pelo grupo e a percepção do papel de monitor através da reação do grupo. Aí está um aspecto importante para reflexão : como o grupo e o monitor lidam com o novo.

O que notamos em muitos relatos é o monitor-vigia (tanto o grupo o via como vigia, quanto o monitor se colocava em tal papel); outros mudam sua percepção (tanto o grupo como o monitor), sendo que este se constitui em uma importante aprendizagem, na medida em que se aprende :

- 1) a lidar com as diferenças;
- 2) a lidar com as mudanças (ora integrante/ora monitor)

Isto estimula a flexibilidade, na medida em que integrante e monitor tiveram leituras diferentes das interações grupais, favorecidas pelo seu papel em função da meta grupal.

Passamos a seguir a relatar trechos dos relatos selecionados a partir de palavras-chave como : bem recebido/recebeu bem; avaliador/avaliado; facilitador/facilitado; figura do monitor; descrever; escrever; delatar.

- "Fui bem recebido e o grupo portou-se naturalmente (...)" ;
- "Senti-me bem recebida (...)" ;
- "O grupo me recebeu bem, eu já tinha afinidade com os integrantes, isto facilitou meu trabalho (...)" ;
- "O grupo recebeu bem as minhas intervenções." ;
- "O grupo me recebeu bem, pois conversei bastante com eles." ;
- "(o grupo) (...) me recebeu com brincadeiras (...) que questionavam uma eventual autoridade que eu teria (...)" ;

- "O grupo recebeu bem o papel de monitor, agindo como se o mesmo estivesse ausente.";
- "O grupo recebeu bem o monitor.";
- "O grupo recebeu o monitor de forma amigável e participativa.";
- "Um momento que merece destaque foi quando o grupo passou a se preocupar com a avaliação, questionando a presença do avaliador.";
- "(...) o meu papel de monitor foi facilitado pois o grupo monitorado me recebeu bem.";
- "(...) embora às vezes me parece que eles me vissem como um espião (...)" ;
- "(...) viam o monitor como um espião que pretendia revelar comportamentos (...)" ;
- "O grupo agia como se os estivesse vigiando (...)" ;
- "(...) notou-se um certo grau de reserva diante da presença de um monitor (...) caráter vigilantício (...)" ;
- "O grupo vê o monitor como fiscal 'dedo-duro' (...)" ;
- "(...) estava me sentindo um 'dedo-duro' (...)" ;
- "(...) a primeira ressalva foi para não 'dedurá-los' à professora." ;
- "(...) colocavam o monitor como 'dedo-duro' " ;
- "O grupo, que estava organizado no sentido de não discutir o assunto, pouca importância deu para o monitor." ;
- "O grupo tem dependência do monitor quanto à organização (...)" ;
- "(...) querendo ver o que eu escrevia (...)" ;
- "Ao ver que eu escrevia alguma coisa, logo eles observavam." ;
- "Você fica curiosa para saber o que estão escrevendo a seu respeito." ;
- "(...) não podia descrever exatamente o que acontecia no grupo (...)" ;
- "(...) apagavam o que eu escrevia (...)" ;
- "(...) como um espião que delataria somente as falhas do grupo." ;
- "(...) fiscal 'dedo-duro' que irá delatar tudo para o professor." ;
- "Pessoalmente, a figura do monitor inibe (...)" ;

6. Conclusão

A conclusão, que aqui relatamos, refere-se apenas ao nosso trabalho enquanto bolsista. Ela é bastante restrita no que se refere à pesquisa como um todo.

Selecionamos palavras-chave (vide Análise de Dados pp. 17, 24 e 27) no que concerne à comunicação e cooperação a partir das características apontadas nas mesmas (vide Anexo I - Função do Monitor).

Foram utilizadas pelos alunos em seus relatórios tanto para indicar : comunicação e cooperação operativas, como para indicar obstáculos em seu processo que inviabilizavam a produção do grupo. Notamos que os alunos contextualizaram as mesmas, e que há uma flexibilidade presente na leitura dos fatos, o que pôde ser significativo como aprendizagem, na proposta pichoniana.

Entendendo-se operatividade como conquista da tarefa proposta ao grupo, e não-operatividade como obstáculo durante seu percurso onde certos conteúdos implícitos não são aclarados, e que inviabilizam a tarefa.

No que se refere ao papel do monitor, também nos deparamos com atributos bastante diversos, que foram indícios de uma leitura que incluiu oposições, e não permaneceu como visão parcializada do referido papel.

7. Bibliografia

Relação de livros :

Ecstein, B. - Ensino Superior - Uma introdução prática, São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária Ltda. (EPU), 1982.

Fernandes, S. A. F. - Ensino Superior Privado no Brasil - A Óptica Discente, Tese de Doutorado apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

Gianotti, J. A. - A Universidade em ritmo de barbárie, São Paulo, Editora Brasiliense, 1987.

Graciani, M. S. S. - O Ensino Superior no Brasil : Um estudo sobre a estrutura burocrática da universidade pós-reforma, Dissertação de Mestrado apresentada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1980.

Luckesi, C.; Barreto, E.; Cosma, J.; Baptista, N. - Fazer Universidade : Uma proposta pedagógica, São Paulo, Cortez Editora, 1987.

Paiva, V. ; Warde, M. J. - Dilemas do ensino superior na América Latina, Campinas, Papyrus Editora, 1994.

Schwartzmann, S. - Avaliação do ensino superior, São Paulo, EDUSP, 1992.

Revistas/ Jornais Científicos :

Abrams,-Macy-L.; Grice,-Jon-K. - "Effects of practice and positional variables in acquisition of a complex psychomotor skill.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Ago 1976 Vol 43(1) págs. 203-211.

Adler,-Alon; Strasser,-Helmut; Muller-Limmroth,-Wolf - "Effects of massed and distributed practice, additional monetary and placebo incentives, and changes in characteristics of control element during learning of human motor control.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Jun 1976 Vol 42(3, Pt 2) págs. 1335-1338.

Ainsworth,-David - "Self-instruction blues.", *Journal-of-Higher-Education*; Mai-Jun 1976 Vol 47(3) págs. 275-287.

Albert,-Ira-B.; Simmons,-James; Walker,-Jerry - "Massed and spaced practice in alpha enhancement.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Dez 1974 Vol 39(3) págs. 1039-1042.

- Allen,-Mary-J. - "A demonstration of measurement error and reliability": Comment.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) pág. 111.
- Allison,-Scott-T. - "Promoting systematic information processing in the classroom.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1992 Vol 19(4) págs. 234-236.
- Anderson,-Dana-D. - "Questioning the conventional wisdom and critiquing unconventional perspectives in abnormal psychology: A written exercise.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1992 Vol 19(4) págs. 230-232.
- Anderson,-Timothy - "A psychodynamic approach to the teaching of writing: The hermeneutic dialogue. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 18-22.
- Andrushchenko,-Tat'yana-Yu.; Kislyakov,-Viktor-P. - "On the use of the game method to teach psychology to future teachers.", *Vestnik-Moskovskogo-Universiteta-Seriya-14-Psikhologiya*; Out-Dez 1991 No 4 págs. 65-70.
- Aptekar,-Lewis - "The social-psychology of high school teaching.", *Journal-of-nstructional-Psychology*; 1981 Vol 8(2) págs. 68-76.
- Ault,-Ruth-L. - "What goes where? An activity to teach the organization of journal articles.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1991 Vol 18(1) págs. 45-46.
- Austin,-Dean-A. - "Effect of distributed and massed practice upon the learning of a velocity task.", *Research-Quarterly*; Mar 1975 Vol 46(1) págs. 23-30.
- Ayer,-William-A. - "Massed practice exercises for the elimination of tooth-grinding habits.", *Behaviour-Research-and-Therapy*; 1976 Vol 14(2) págs. 163-164.
- Baddeley,-A.-D.; Longman,-D.-J. - "The influence of length and frequency of training session on the rate of learning to type.", *Ergonomics*; Ago 1978 Vol 21(8) págs. 627-635.
- Batsell,-W.-Robert - "A classroom simulation of transitivity problems in animals.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1993 Vol 20(4) págs. 228-230.
- Batsell,-W.-Robert - "Timing like a rat: A classroom demonstration of the internal clock.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 229-231.
- Batson,-C.-Daniel; Johnson,-Alan - "Arousing intrinsic motivation as a goal for introductory classes: A case study.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1976 Vol 3(4) págs. 155-159.
- Batson,-John-D. - "Demonstrations of auditory stimulus-sensation relations.", *Teaching-of-Psychology*; 1990 Apr Vol 17(2) págs. 110-112.
- Beins,-Bernard-C. - "Writing assignments in statistics classes encourage students to learn interpretation.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1993 Vol 20(3) págs. 161-164.

- Benjamin,-Ludy-T. - "Personalization and active learning in the large introductory psychology class.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1991 Vol 18(2) págs. 68-74.
- Berach,-Ellen-F. - "Influence of scheduling variations on the effectiveness of a group assertion-training program for women.", *Journal-of-Counseling-Psychology*; Maio 1981 Vol 28(3) págs. 265-268.
- Berrenberg,-Joy-L.; Prosser,-Ann - "The create-a-game exam: A method to facilitate student interest and learning.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1991 Vol 18(3) págs. 167-169.
- Berte,-Neal-R. - "Individualization and contracting.", *New-Directions-for-Higher-Education*; 1975 No 10 págs. 1-7.
- Birch,-William - "Towards a model for problem-based learning.", *Studies-in-Higher-Education*; 1986 Vol 11(1) págs. 73-82.
- Blakar,-Rolv-M.; Rommetveit,-Ragnar - "Utterances in vacuo and in contexts: An experimental and theoretical exploration of some interrelationships between what is heard and what is seen or imagined.", *International-Journal-of-Psycholinguistics*; 1975 No 4 págs. 5-32.
- Blake,-Kathryn - "Massed and distributed practice and retarded and normal pupils' learning sight vocabulary.", *Journal-of-Research-and-Development-in-Education*; 1976 Vol 9(Mono) págs. 12-13.
- Blake,-Kathryn - "Massed and distributed practice and retarded and normal pupils' learning synonyms.", *Journal-of-Research-and-Development-in-Education*; 1976 Vol 9(Mono) págs. 57-58.
- Blampied,-Neville-M.; Samuels,-Geoffrey-I. - "A comparison of response prevention and massed-trials extinction in deconditioning avoidance.", *Australian-Journal-of-Psychology*; Ag. 1983 Vol 35(2) págs. 199-209.
- Bloom,-Kristine-C.; Shuell,-Thomas-J. - "Effects of massed and distributed practice on the learning and retention of second-language vocabulary.", *Journal-of-Educational-Research*; Mar-Abr 1981 Vol 74(4) págs. 245-248.
- Boice,-Robert - "Faculty resistance to writing-intensive courses. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 13-17.
- Boswell,-John-J.; Spatz,-Kenneth-C. - "Reminiscence: A rich source of individual differences.", *Journal-of-Motor-Behavior*; Mar 1975 Vol 7(1) págs. 1-7.
- Bouzid,-N.; Crawshaw,-C.-M. - "Massed versus distributed wordprocessor training.", *Applied-Ergonomics*; Set. 1987 Vol 18(3) págs. 220-222.

- Boyatzis,-Chris-J. - "Let the caged bird sing: Using literature to teach developmental psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1992 Vol 19(4) págs. 221-222.
- Boyatzis,-Chris-J. - "Using feature films to teach social development.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 99-101.
- Bubbenzer,-Donald-L.; West,-John-D.; Gold,-Joshua-M. - "Use of live supervision in counselor preparation.", *Counselor-Education-and-Supervision*; Jun 1991 Vol 30(4) págs. 301-308.
- Buck,-Jane-L. - "When true scores equal zero: A reply to Allen.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) págs. 111-112.
- Buck,-Jane-L. - "A demonstration of measurement error and reliability.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1991 Vol 18(1) págs. 46-47.
- Cahill,-Allyson; Toppino,-Thomas-C. - "Young children's recognition as a function of the spacing of repetitions and the type of study and test stimuli.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Set 1993 Vol 31(5) págs. 481-484.
- Camac,-Curt-R.; Camac,-Mary-K. - "A laboratory project in scale design: Teaching reliability and validity.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1993 Vol 20(2) págs. 102-104.
- Canavan,-A.-G.; Powell,-Graham-E. - "The efficacy of several treatments of Gilles de la Tourette's syndrome as assessed in a single case.", *Behaviour-Research-and-Therapy*; 1981 Vol 19(6) págs. 549-556.
- Carckenord,-David-M.; Bullington,-Joseph - "Bringing cognitive dissonance to the classroom.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1993 Vol 20(1) págs. 41-43.
- Carlson,-Janet-F. - "Psychosexual pursuit: Enhancing learning of theoretical psychoanalytic constructs.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1989 Vol 16(2) págs. 82-84.
- Cavazzuti,-Valeria - "Effects of massive and distributed practice after monolateral temporal lobectomy in man.", *Archivio-di-Psicologia,-Neurologia-e-Psichiatria*; Abr-Jun 1975 Vol 36(2) págs. 167-175.
- Cavell,-Timothy-A.; Woehr,-David-J. - "Predicting introductory psychology test scores: An engaging and useful topic.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 108-110.
- Carter,-John-F.; Carrier,-Carol - "Prose organization and recall.", *Contemporary-Educational-Psychology*; Out 1976 Vol 1(4) págs. 329-345.
- Chambless,-Dianne-L. - "Spacing of exposure sessions in treatment of agoraphobia and simple phobia.", *Behavior-Therapy*; 1990 Vol 21(2) págs. 217-229.

Chasey,-William-C. - "Distribution of practice effects on learning retention and relearning by retarded boys.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Ago 1976 Vol 43(1) págs. 159-164.

Chickering,-Arthur-W. - "Evaluation in the context of contract learning.", *Journal-of-Personalized-Instruction*; Jun 1977 Vol 2(2) págs. 96-100.

Choe,-Chong-S.; Welch,-Robert-B. - "Variables affecting the intermanual transfer and decay of prism adaptation.", *Journal-of-Experimental-Psychology*; Jun 1974 Vol. 102(6) págs. 1076-1084.

Chrisler,-Joan-C. - "Novels as case-study materials for psychology students. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; 1990 Fev Vol 17(1) págs. 55-57.

Ciccone,-Donald-S. - "Massed and distributed item repetition in verbal discrimination learning.", *Journal-of-Experimental-Psychology*; Dez 1973 Vol. 101(2) págs. 396-397.

Coffield,-K.-E. - "Additional stimulation for students in history and systems.", *American-Psychologist*; Jul 1973 Vol 28(7) págs. 624-625.

Connelly,-J.-Richard - "A model for organization and evaluation of short-term training.", *Gerontologist*; Out 1975 Vol 15(5, Pt 1) págs. 442-447.

Connor-Greene,-Patricia-A. - "From the laboratory to the headlines: Teaching critical evaluation of press reports of research.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1993 Vol 20(3) págs. 167-169.

Corey,-J.-R. - "Constructing a moving cube illusion.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1989 Vol 16(3) págs. 139-140.

Cornoldi,-Cesare; Longoni,-Anna, "The MP-DP effect and the influence of distinct repetitions on recognition of random shapes.", *Italian-Journal-of-Psychology*; Abr 1977 Vol 4(1) págs.65-76.

Costanzo,-Mark; Archer,-Dane - "A method for teaching about verbal and nonverbal communication.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 223-226.

Crawley,-Bronach; Powell,-Graham - "A comparison of the effects of massed practice and relaxation upon the frequency of a facial tic.", *Behavioural-Psychotherapy*; Jul. 1986 Vol 14(3) págs. 249-257.

Cupchik,-Gerald-C. - "Observing the social world.", *Canadian-Psychology*; Abr 1993 Vol 34(2) págs. 166-171.

Cupchik,-Gerald-C. - "'Observing the social world": Response.", *Canadian-Psychology*; Abr 1993 Vol 34(2) págs. 175.

Davidson,-William-B. - "The dirty dozen: Classroom demonstration of twelve instigators of aggression.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1990 Vol 17(4) págs. 252-253.

Decker,-Larry-R.; Rogers,-Cecil-A. - "Forced guidance and distribution of practice in sequential information processing.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Abr 1973 Vol. 36(2) págs. 415-419.

Deffenbacher,-Jerry-L. - "Demonstrating the influence of cognition on emotion and behavior.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1990 Vol 17(3) págs. 182-185.

Dempster,-Frank-N. - "Time and the production of classroom learning: Discerning implications from basic research.", *Educational-Psychologist*; 1987 Vol 22(1) págs. 1-21.

Dietrich,-Joan-M.; Payne,-Robert-B. - "An experimental test of inhibition and consolidation theories of spaced practice effects.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Dez. 1986 Vol 63(3) págs. 1051-1057.

do-C.-Rios-Balbino,-Vivina - "Formação e prática do psicólogo escolar--uma experiência alternativa de ensino. (The development and practice of school psychologists: An alternative teaching experience.) 1st National Congress of School Psychology (1991, Valinhos, Brazil).", *PSICO*; Jan-Jun 1993 Vol 24(1) págs. 131-148.

Donald,-Janet-G. - "Learning schemata: Methods of representing cognitive, content and curriculum structures in higher education.", *Instructional-Science*; 1987 Vol 16(2) págs. 187-211.

Duffy,-Thomas-M.; Montague,-William-E.; Laabs,-Gerald-J.; Hillix,-William-A. - "The effect of overt rehearsal on motor short-term memory.", *Journal-of-Motor-Behavior*; Mar 1975 Vol 7(1) págs. 59-63.

Dunham,-Paul - "Distribution of practice as a factor affecting learning and/or performance.", *Journal-of-Motor-Behavior*; Dez 1976 Vol 8(4) págs. 305-307.

Dunlosky,-John; Nelson,-Thomas-O. - "Does the sensitivity of judgments of learning (JOLs) to the effects of various study activities depend on when the JOLs occur?", *Journal-of-Memory-and-Language*; Ago 1994 Vol 33(4) págs. 545-565.

Dunn,-Dana-S. - "Perspectives on human aggression: Writing to Einstein and Freud on "Why war?"", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) págs. 112-114.

Ducker,-Gerti; Schrameyer,-Christa; Stascheit,-Margarete - "The influence of massed and distributed practice in discrimination learning in goldfish.", *Zeitschrift-fur-Tierpsychologie*; Nov 1979 Vol 51(3) págs. 269-281.

Durgunoglu,-Aydin-Y.; Mir,-Montserrat; Arino-Marti,-Sofia - "Effects of repeated readings on bilingual and monolingual memory for text.", *Contemporary-Educational-Psychology*; Jul 1993 Vol 18(3) págs. 294-317.

Eidson,-Thomas-A.; Stadulis,-Robert-E. - Effects of variability of practice on the transfer and performance of open and closed motor skills.", *Adapted-Physical-Activity-Quarterly*; Out 1991 Vol 8(4) págs. 342-356.

Eldridge,-William-D. - "The use of personal logs to assist clinical students in understanding and integrating theories of counseling intervention.", *Instructional-Science*; Out. 1983 Vol 12(3) págs. 279-283.

Elkan,-Geoffrey - "The projective approach in professional and adult education.", *Bulletin-of-the-British-Psychological-Society*; Mar 1976 Vol 29 págs. 70-73.

Ellard,-John-H.; Rogers,-T.-B. - "Teaching questionnaire construction effectively: The Ten Commandments of question writing.", *Contemporary-Social-Psychology*; Mar 1993 Vol 17(1) págs. 17-20.

Elias,-Maurice-J. - "Educating students, the public, decision makers, and professionals about prevention: A special review section on the video, "An Ounce of Prevention."", *Journal-of-Primary-Prevention*; 1993 Vol 14(2) págs. 129-131.

Elliot,-Lisa-B. - "Using debates to teach the psychology of women.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1993 Vol 20(1) págs. 35-38.

Elmes,-David-G.; Willhite,-John-C.; Bauer,-G.-Brian - "Reference memory effects of distributed practice on radial maze learning by rats.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Ago 1979 Vol 14(2) págs. 109-111.

Elmes,-David-G.; Dye,-Craig-J.; Herdelin,-N.-J. - "What is the role of affect in the spacing effect?", *Memory-and-Cognition*; Mar 1983 Vol 11(2) págs. 144-151.

Fanselow,-Michael-S.; Tighe,-Thomas-J - "Contextual conditioning with massed versus distributed unconditional stimuli in the absence of explicit conditional stimuli.", *Journal-of-Experimental-Psychology-Animal-Behavior-Processes*; Abr. 1988 Vol 14(2) págs. 187-199.

Feigenbaum,-Elysa; Friend,-Ronald - "A comparison of freshmen and upper division students' preferences for small and large psychology classes.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1992 Vol 19(1) págs. 12-16.

Fish,-Thomas-A.; Fraser,-Ian-H. - "The science fair: A supplement to the lecture technique.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1993 Vol 20(4) págs. 231-233.

Fielding,-Richard; Gunary,-Rachel - "A behavioural treatment of blepharospasm: Two case reports.", *Behavioural-Psychotherapy*; Abr 1982 Vol 10(2) págs. 184-188.

Fleming,-Michael-Z.; Piedmont,-Ralph-L.; Hiam,-C.-Michael - "Images of madness: Feature films in teaching psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1990 Vol 17(3) págs. 185-187.

Flora,-Stephen-R.; Pavlik,-William-B. - "An objective and functional matrix for introducing concepts of reinforcement and punishment.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1990 Vol 17(2) págs. 121-122.

Foa,-Edna-B.; Jameson,-John-S.; Turner,-Ralph-M.; Payne,-Linda-L. - "Massed vs. spaced exposure sessions in the treatment of agoraphobia.", *Behaviour-Research-and-Therapy*; 1980 Vol 18(4) págs. 333-338.

Forsyth,-Donelson-R.; Wibberly,-Katherine-Hsu - "The self-reference effect: Demonstrating schematic processing in the classroom.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1993 Vol 20(4) págs. 237-238.

Fox,-Dennis-R. - "A political framework for the introductory social psychology course.", *Contemporary-Social-Psychology*; Set 1992 Vol 16(3) págs. 37-39.

Friedrich,-James - "Learning to view psychology as a science: Self-persuasion through writing. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 23-27.

Frommer,-Eva-A. - "Rudolf Steiner and child psychiatry.", *Acta-Paedopsychiatrica*; Set 1978 Vol 43(5-6) págs. 243-251.

Gakhar,-Sudesh; Joshi,-J.-N.; Passi,-B.-K. - "Massed versus spaced learning in relation to intelligence, anxiety, introversion-extraversion among adolescent girls.", *Journal-of-Psychological-Researches*; Maio 1973 Vol 17(2) págs. 68-73.

Gardner,-Louis-E. - "An interactive problem-solving approach to the teaching of a marriage and family course.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1991 Vol 18(1) págs. 30-32.

Gauthier,-Janel; Doyon,-Julien - "L'emploi de la pratique massée pour contrôler les tics dans le syndrome de Gilles de la Tourette. (The use of massed practice to control tics in the Gilles de la Tourette's syndrome.)", *Revue-de-Modification-du-Comportement*; Jun 1983 Vol 13(2) págs. 71-76.

Gibson,-Bryan; Harris,-Paul; Werner,-Carol - "Intimacy and personal space: A classroom demonstration.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1993 Vol 20(3) págs. 180-181.

Gibson,-Bryan - "Research methods jeopardy: A tool for involving students and organizing the study session.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1991 Vol 18(3) págs. 176-177.

Goethals,-George-R.; Demorest,-Amy-P. - "The risky shift is a sure bet.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1979 Vol 6(3) págs. 177-179.

Goldschmid,-Barbara; Goldschmid,-Marcel-L. - "Enabling students to learn and participate effectively in higher education.", *Journal-of-Personalized-Instruction*; Set 1976 Vol 1(2) págs. 70-75.

Golikov,-A. - "Issues in the use of technical equipment in teaching at the Moscow Institute of Energetics.", *Bulletin-de-Psychologie*; Jul-Ago 1976-77 Vol 30(17) págs. 850-854.

Goodwin,-C.-James - "Toward eloquentia perfecta in the history and systems course.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 91-93.

Goodwin,-C.-James - "Using psychologists' letters to teach about introspection.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 237-238.

Gray,-Peter - "Engaging students' intellects: The immersion approach to critical thinking in psychology instruction.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1993 Vol 20(2) págs. 68-74.

Grey,-S.-J.; Rachman,-S.; Sartory,-G. - "Return of fear: The role of inhibition.", *Behaviour-Research-and-Therapy*; 1981 Vol 19(2) págs. 135-143.

Grigoriev,-V. - "Systematic organization of studies and the application of new and effective methods and means of instruction.", *Bulletin-de-Psychologie*; Jul-Ago 1976-77 Vol 30(17) págs. 817-820.

Gronlund,-Scott-D.; Lewandowsky,-Stephan - "Making TV commercials as a teaching aid for cognitive psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 158-160.

Haggbloom,-Steven-J. - "Effects of a 24-hour intertrial interval on successive differential conditioning and simultaneous negative contrast.", *American-Journal-of-Psychology*; Set 1979 Vol 92(3) págs. 537-546.

Harrison,-Barbara; Whissell,-Cynthia-M. - "Neuroticism, practice, and sex differences in a digit-symbol task.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Abr 1980 Vol 50(2) págs. 487-490.

Harcum,-E.-Rae; Friedman,-Herbert - "Students' ethics ratings of demonstrations in introductory psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 215-218.

Hassebrock,-Frank - "Tracing the cognitive revolution through a literature search.", *Teaching-of-Psychology*; 1 Dez 990 Vol 17(4) págs. 251-252.

Hettich,-Paul - "Journal writing: Old fare or nouvelle cuisine? Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 36-39.

Hicks,-Lou-E. - "Some effects of anxiety and cognitive style upon pursuit rotor learning.", *British-Journal-of-Social-and-Clinical-Psychology*; Jun 1975 Vol 14(2) págs. 155-168.

Hintzman,-Douglas-L.; Stern,-Leonard-D. - "Failure to confirm Elmes, Greener, and Wilkinson's finding on the spacing effect.", *American-Journal-of-Psychology*; 1977 Set Vol 90(3) 489-497

Hodge,-Gordon-K.; Nelson,-Nancy-H. - "Demonstrating differential reinforcement by shaping classroom participation.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 239-241.

Hofman,-John-E.; Kremer,-Liya - "Attitudes toward higher education and course evaluation.", *Journal-of-Educational-Psychology*; Out 1980 Vol 72(5) págs. 610-617.

Hollandsworth,-James-G.; Bausinger,-Linda - "Unsuccessful use of massed practice in the treatment of Gilles de la Tourette syndrome.", *Psychological-Reports*; Out 1978 Vol 43(2) págs. 671-677.

Hom,-Harry-L. - "Can you predict the overjustification effect?", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1994 Vol 21(1) págs. 36-37.

Hooper,-Simon; Hannafin,-Michael-J. - "Psychological perspectives on emerging instructional technologies: A critical analysis.", *Educational-Psychologist*; 1991 Vol 26(1) págs. 69-95.

Hsu,-Shang-hwa; Payne,-R.-B. - "Transfer of reactive inhibition as a function of prior training on the inhibitory task.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Fev 1981 Vol 17(2) págs. 93-96.

Hubbard,-Richard-W.; McIntosh,-John-L. - "Integrating suicidology into abnormal psychology classes: The Revised Facts on Suicide Quiz.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 163-166.

Huberman,-Michael - "Some critical reflections on the quadrate mind: A response to Galanter.", *New-Ideas-in-Psychology*; Nov 1992 Vol 10(3) págs. 305-311.

Huck,-Schuyler-W.; Wright,-S.-Paul; Park,-Soohee - "Pearson's r and spread: A classroom demonstration.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1992 Vol 19(1) págs. 45-47.

Hummel,-John-H.; Abercrombie,-Cynthia; Koepsel,-Penny - "Teaching students to analyze examples of classical conditioning.", *Behavior-Analyst*; 1991 Vol 14(2) págs. 241-246.

Izawa,-Chizuko - "Effects of two retention interval components on performance differences between study-test and anticipation methods in paired-associate learning.", *Scandinavian-Journal-of-Psychology*; 1978 Vol 19(2) págs. 151-158.

Izawa,-Chizuko - "Theoretical and empirical performance differences between anticipation and study-test methods: Retention interval hypothesis vs. spaced practice effects.", *Japanese-Psychological-Research*; 1 Maio 977 Vol 19(1) págs. 31-38.

Izawa,-Chizuko - "The retention interval model: Qualitative and quantitative examinations.", *Japanese-Psychological-Research*; 1981 Vol 23(2) págs. 101-112.

Izawa,-Chizuko - "Toward a comprehensive theory of variable performance differences and differential spaced practice effects between anticipation and study-test methods.", *Journal-of-General-Psychology*; Jan 1979 Vol 100(1) págs. 63-83.

Izawa,-Chizuko - "Toward a quantitative theory for performance differences between anticipation and study-test procedures: The retention interval model.", *Scandinavian-Journal-of-Psychology*; 1981 Vol 22(2) págs. 79-91.

Jeannet,-Maurice - "Teaching social psychology.", *Psychologie-Schweizerische-Zeitschrift-fur-Psychologie-und-ihre-Anwendungen*; 1975 Vol 34(4) págs. 297-311.

Jenkins,-James-J. - "Teaching psychology in large classes: Research and personal experience.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1991 Vol 18(2) págs. 74-80.

Jensen,-Thomas-D.; Freund,-Joel-S. - "Persistence of the spacing effect in incidental free recall: The effect of external list comparisons and intertask correlations.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Out 1981 Vol 18(4) págs. 183-186.

Jesness,-Renee-C. - "Why college teachers don't teach, nor should they.", *Performance-and-Instruction*; Dez.-Jan. 1986-87 Vol 25(10) págs. 23-25.

Joiner,-Duncan; Daish,-John - "An agenda for learning architecture. Special Issue: Architectural education for architectural practice.", *Journal-of-Architectural-and-Planning-Research*; 1989 Vol 6(3) págs. 259-266.

Johnson,-David-E. - "An intuitive approach to teaching analysis of variance.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1989 Vol 16(2) págs. 67-68.

Jones,-Melinda - "Gender stereotyping in advertisements.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 231-233.

Junn,-Ellen-N. - "'Dear Mom and Dad': Using personal letters to enhance students' understanding of developmental issues.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1989 Vol 16(3) págs. 135-139.

Katz,-Barry-M.; Tomazic,-Terry-J. - "Applied sources for teachers of multivariate statistics.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1990 Vol 17(4) págs. 256-258.

Kautzmann,-Lisette-N. - "Using literature to educate students: Images of caregivers in poetry and prose. Special Issue: Gerontology education, research, and policy.", *Educational-Gerontology*; Jan-Fev 1992 Vol 18(1) págs. 17-26.

Kerkman,-Dennis-D.; Kellison,-Kay-L.; Pinon,-Marites-F.; Schmidt,-Donna; et-al - "The quiz game: Writing and explaining questions improve quiz scores.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 104-106.

Kiewra,-Kenneth-A.; DuBois,-Nelson-F. - "Using a spatial system for teaching operant concepts.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1992 Vol 19(1) págs. 43-44.

Kitao,-Norihiro - "A study of spacing effect in free recall of sentences: On full processing hypothesis.", *Japanese-Journal-of-Psychology*; Jun 1992 Vol 63(2) págs. 100-106.

Kite,-Mary-E. - "Observer biases in the classroom.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1991 Vol 18(3) págs. 161-164.

Kleinman,-Matthew - "Distribution of practice and pre-task ability in the acquisition of three discrete gross motor skills.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Dez 1980 Vol 51(3, Pt 1) págs. 935-944.

Kleinman,-Matthew - "The effects of practice distribution on the acquisition of three discrete motor skills.", *Research-Quarterly*; Dez 1976 Vol 47(4) págs. 672-677.

Klopfer,-Dale; Doherty,-Michael-E. - "The Janus illusion.", *Teaching-of-Psychology*; 1992 Feb Vol 19(1) págs. 37-40.

Kohn,-Art - "Defying intuition: Demonstrating the importance of the empirical technique.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1992 Vol 19(4) págs. 217-219.

Kohn,-Art; Kalat,-James-W. - "Preparing for an important event: Demonstrating the modern view of classical conditioning.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) págs. 100-102.

Korner,-Ija-N. - "A note on social self-treatment and professional narcissism.", *Journal-of-Community-Psychology*; Jul 1976 Vol 4(3) págs. 306-309.

Krehbiel,-Dwight; Lewis,-Paul-T. - "An observational emphasis in undergraduate psychology laboratories.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1994 Vol 21(1) págs. 45-48.

Kozub,-Frederick-J. - "Oh say, can you see?", *Teaching-of-Psychology*; Out 1991 Vol 18(3) págs. 180-181.

Kues,-John-R.; Fitzwater,-Evelyn; Schwartz,-Philip-J.; Braun,-Dorothy-M.; et-al - "The development and use of gaming in multidisciplinary geriatric education. Special Issue: Gerontology education, research, and policy.", *Educational-Gerontology*; Jan-Fev 1992 Vol 18(1) págs. 27-40.

Kunkel,-Mark-A. - "A teaching demonstration involving perceived lunar size.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1993 Vol 20(3) págs. 178-180.

- Lambert,-Matthew-E. - "Using computer simulations in behavior therapy training.", *Computers-in-Human-Services*; 1989 Vol 5(3-4) págs. 1-12.
- Lamdin,-Lois; Worby,-Diana - "Across the desk: Teaching through independent study.", *Alternative-Higher-Education*; 1976 Vol 1(1) págs. 61-67.
- Landrum,-R.-Eric - "Ideas for teaching history and systems.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 179-180.
- Larsen,-Janet-D. - "Pay attention - Demonstrating the role of attention in learning.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 238-239.
- Lefebvre,-Louis; Sabourin,-Michel - "Effects of spaced and massed repeated elicitation on tonic immobility in the goldfish (*Carassius auratus*).", *Behavioral-and-Neural-Biology*; Out 1977 Vol 21(2) págs. 300-305.
- Lehr,-Donna - "Effects of opportunities to practice on learning among students with severe handicaps.", *Education-and-Training-of-the-Mentally-Retarded*; Dez. 1985 Vol 20(4) págs. 268-274.
- Lieberth,-Ann-K. - "Simulated hearing impairment: A training technique for professionals.", *Volta-Review*; Out.-Nov. 1982 Vol 84(6) págs. 291-295.
- Lindell,-Ebbe - "Two research projects on language education: A review.", *Pedagogisk-Dokumentation*; Nov 1974 No 30 pág. 15.
- Lips,-Hilary-M. - "Using science fiction to teach the psychology of sex and gender.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1990 Vol 17(3) págs. 197-198.
- Litner,-Bluma; Rossiter,-Amy; Taylor,-Marilyn - "The equitable inclusion of women in higher education: Some consequences for teaching. Special Issue: Feminist pedagogy. ", *Canadian-Journal-of-Education*; 1992 Vol 17(3) págs. 286-302.
- Makosky,-Vivian-P. - "Teaching psychology in the information age.", *Teaching-of-Psychology*; Fev. 1985 Vol 12(1) págs. 23-26.
- Madigan,-Robert; Brosamer,-James - "Improving the writing skills of students in introductory psychology. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 27-30.
- Martasian,-Paula-J.; Smith,-Nelson-F. - "A preliminary resolution of the retention of distributed vs massed response prevention in rats.", *Psychological-Reports*; Jun 1993 Vol 72(3, Pt 2) págs. 1367-1377.
- Martasian,-Paula-J.; Smith,-Nelson-F.; Neill,-Stephen-A.; Rieg,-Thomas-S. - "Retention of massed vs distributed response-prevention treatments in rats and a revised training procedure.", *Psychological-Reports*; Abr 1992 Vol 70(2) págs. 339-355.

McBride,-Dennis-K.; Payne,-R.-B. - "Reactive inhibition theory and intertrial correlations.", *Journal-of-Motor-Behavior*; Dez 1979 Vol 11(4) págs. 253-259.

McCluskey-Fawcett,-Kathleen; Green,-Patricia - "Using community service to teach developmental psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 150-152.

McFarland,-Carl-E.; Rhodes,-Deborah-D.; Frey,-Trudy-J. - "Semantic-feature variability and the spacing effect.", *Journal-of-Verbal-Learning-and-Verbal-Behavior*; Abr 1979 Vol 18(2) págs. 163-172.

McHale,-Maureen-A.; Brooks,-Zack; Wolach,-Allen-H. - "Incentive shifts with different massed and spaced trial cues.", *Psychological-Record*; 1982 Vol 32(1) págs. 85-92.

McHale,-Maureen-A.; Brooks,-Zack; Ross,-Patrick; Wolach,-Allen-H. - "Stimuli of massed versus distributed practice in a successive contrast situation.", *Psychological-Record*; 1976 Vol 26(2) págs. 215-226.

McIntyre,-John-S.; Mostoway,-W.; Stojak,-R.-A.; Humphries,-M. - "Transfer of work decrement in motor learning.", *Journal-of-Motor-Behavior*; Dez 1972 Vol. 4(4) págs. 223-229.

McKelvie,-Stuart-J. - "Teaching introductory psychology: Using repetition, spacing, and lag effects.", *Psychological-Reports*; Out 1991 Vol 69(2) págs. 427-433.

McMillan,-James-H. - "The impact of instructional improvement agencies in higher education.", *Journal-of-Higher-Education*; Jan-Fev 1975 Vol 46(1) págs. 17-23.

McMinn,-Mark-R.; Foster,-James-D. - "A computer program to teach nonsexist language.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1991 Vol 18(2) págs. 115-117.

Miserandino,-Marianne - "Freudian principles in everyday life.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 93-95.

Miserandino,-Marianne - "Memory and the seven dwarfs.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1991 Vol 18(3) págs. 169-171.

Miserandino,-Marianne - "Studying a social norm.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) págs. 103-106.

Morgan,-Ronald-R. - "Reciprocal teaching of personality assessment strategies: A description of one program for enhancing learning.", *Journal-of-Social-Behavior-and-Personality*; 1989 Vol 4(4) págs. 347-362.

Morris,-Edward-J. - "Classroom demonstration of behavioral effects of the split-brain operation.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 226-228.

- Musicant,-Alan-D.; Butler,-Robert-A. - "Monaural localization: An analysis of practice effects.", *Perception-and-Psychophysics*; Set 1980 Vol 28(3) págs. 236-240.
- Nadelman,-Lorraine - "Learning to think and write as an empirical psychologist: The laboratory course in developmental psychology. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 45-48.
- Nelson,-T.-M.; Peta,-L. - "Endurance and experience of paced motor activity.", *Waking-and-Sleeping*; Jan 1978 Vol 2(1) págs. 21-28.
- Neysmith-Roy,-Joan-M. - "Constructing toys to integrate knowledge about child development.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 101-103.
- Nordholm,-Alan-F.; Lavond,-David-G.; Thompson,-Richard-F. - "Are eyeblink responses to tone in the decerebrate, decerebellate rabbit conditioned responses?", *Behavioural-Brain-Research*; 1 Jul 991 Vol 44(1) págs. 27-34.
- Olivetti,-L.-James - "Utilizing natural structure of the research literature in psychology as a model for bibliographic instruction.", *Behavioral-and-Social-Sciences-Librarian*; 1979 Vol 1(1) págs. 43-46.
- Ortega-Blake,-Elsa - "Actitudes, retencion y aplicacion del conocimiento como efecto de un modelo de ensenanza. / A teaching model as determinant of attitudes, retention and application of knowledge.", *Revista-de-la-Asociacion-Latinoamericana-de-Psicologia-Social*; Jan-Jun 1982 Vol 2(1) págs. 51-69.
- Osberg,-Timothy-M. - "Psychology is not just common sense: An introductory psychology demonstration.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1993 Vol 20(2) págs. 110-111.
- Owren,-Michael-J.; Scheuneman,-Dana-L. - "An inexpensive habituation and sensitization learning laboratory exercise using planarians.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1993 Vol 20(4) págs. 226-228.
- Painter,-Albert-F.; Lemkau,-Jeanne-P. - "Turning roadblocks into stepping stones: Teaching psychology to physicians.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 183-184.
- Paludi,-Michele-A. - "Value of a developmental perspective in teaching the psychology of women.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1991 Vol 18(1) págs. 37-40.
- Parrott,-Les - "Earliest recollections and birth order: Two Adlerian exercises.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1992 Vol 19(1) págs. 40-42.
- Pavlik,-William-B.; Flora,-Stephen-R. - "Using a spatial system for teaching operant concepts": Reply.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1992 Vol 19(1) págs. 45.
- Payne,-R.-B.; Turkat,-Ira-D. - "Sex, race, and psychomotor reminiscence.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Jun 1982 Vol 19(6) págs. 336-338.

Peden,-Blaine-F. - "Do inexperienced and experienced writers differentially evaluate Ault's (1991) "what goes where" technique?", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1994 Vol 21(1) págs. 38-40.

Peden,-Blaine-F. - "Teaching the importance of accuracy in preparing references.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1991 Vol 18(2) págs. 102-105.

Pennington,-Helen - "Excerpts from journal articles as teaching devices.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 175-177.

Perkins,-David-V. - "A case-study assignment to teach theoretical perspectives in abnormal psychology.", *Teaching-of-Psychology*; 19 Abr 91 Vol 18(2) págs. 97-99.

Petz,-B. - "The number and length of rest pauses in relation to the level of fatigue.", *Acta-Instituti-Psychologici*; 1972 No 64-73 págs. 45-48.

Poe,-Retta-E. - "A strategy for improving literature reviews in psychology courses. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 54-55.

Poppenhagen,-Brent-W.; Schuttenberg,-Ernest-M.; Gallagher,-John-P. - "Active learning for postsecondary educators: A study of two learning designs.", *Alternative-Higher-Education*; 1982 Vol 6(4) págs. 242-257.

Porretta,-David-L. - "Motor schema formation by EMR boys.", *American-Journal-of-Mental-Deficiency*; Set 1982 Vol 87(2) págs. 164-172.

Powell,-J.-P.; Andresen,-L.-W. - "Humour and teaching in higher education.", *Studies-in-Higher-Education*; 1985 Vol 10(1) págs. 79-90.

Price,-Derek-W. - "A model for reading and writing about primary sources: The case of introductory psychology. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 48-53.

Proctor,-Robert-W.; Ambler,-Bruce-A. - "Effects of rehearsal strategy on memory for spacing and frequency.", *Journal-of-Experimental-Psychology-Human-Learning-and-Memory*; Set 1975 Vol 104(1)(5) págs. 640-647.

Puente,-Antonio-E.; Matthews,-Janet-R.; Williams,-J.-Michael; Matthews,-Lee-H. - "Integrating clinical neuropsychology into the undergraduate curriculum.", *Teaching-of-Psychology*; 1 Fev 991 Vol 18(1) págs. 17-21.

Pulos,-Steven - "Illustrating life-span development in physical competence.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1993 Vol 20(4) págs. 244-245.

Quan,-Chaolu - "Exploratory study on the educational reformation of common course psychology in normal colleges.", *Acta-Psychologica-Sinica*; 1993 Vol 25(2) págs. 216-220.

Rabinowitz,-Fredric-E. - "Creating the multiple personality: An experiential demonstration for an undergraduate abnormal psychology class.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1989 Vol 16(2) págs. 69-71.

Rea,-Cornelius-P.; Modigliani,-Vito - "The effect of expanded versus massed practice on the retention of multiplication facts and spelling lists.", *Human-Learning-Journal-of-Practical-Research-and-Applications*; Jan-Mar 1985 Vol 4(1) págs. 11-18.

Reardon,-Richard; Durso,-Francis-T.; Wilson,-Donald-A. - "Neural coding and synaptic transmission: Participation exercises for introductory psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1994 Vol 21(2) págs. 96-99.

Reinehr,-Robert-C. - "Demonstrating personality scale validation procedures.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 241-242.

Resick,-Patricia-A.; Payne,-R.-B. - "Sex and practice distribution effects in children.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Jun 1978 Vol 11(6) págs. 380-382.

Ribeiro,-Laura-C. - "Personalidade em estudantes de psicologia: pesquisa-ação ligada ao ensino. (Personality in psychology students: Action-research linked to teaching.)", *Arquivos-Brasileiros-de-Psicologia*; Jul-Set 1988 Vol 40(3) págs. 114-135.

Rickabaugh,-Cheryl-A. - "The psychology portfolio: Promoting writing and critical thinking about psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1993 Vol 20(3) págs. 170-172.

Rider,-Elizabeth-A. - "Understanding and applying psychology through use of news clippings.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 161-163.

Rider,-Robert-A.; Abdulahad,-Dhari-T. - "Effects of massed versus distributed practice on gross and fine motor proficiency of educable mentally handicapped adolescents.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Ago 1991 Vol 73(1) págs. 219-224.

Ritzler,-Barry; Rosenbaum,-Gerald - "Bilateral transfer of inhibition in the motor learning of schizophrenics and normals.", *Journal-of-Motor-Behavior*; Set 1974 Vol 6(3) págs. 205-215.

Roberts,-M.-Susan; Suderman,-Linda; Suderman,-Robert; Semb,-George-B. - "Reading ability as a performance predictor in a behaviorally based psychology course.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1990 Vol 17(3) págs. 173-175.

Rosnow,-Ralph-L. - "Teaching research ethics through role-play and discussion.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1990 Vol 17(3) págs. 179-181.

- Saint-Laurent,-Lise; Ladouceur,-Robert - "Massed versus distributed application of the regulated-breathing method for stutterers and its long-term effect.", *Behavior-Therapy*; 1987 Win Vol 18(1) págs. 38-50.
- Schalock,-H.-D. - "Structuring process to improve student outcomes.", *New-Directions-for-Higher-Education*; 1976 No 16 págs. 25-53.
- Schellinger,-Terri; Beer,-John - "Passive viewing of the Necker cube during massed and distributed practice.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Fev 1993 Vol 76(1) págs. 31-34.
- Schmitt,-Kara-L. - "New options for college study.", *Personnel-and-Guidance-Journal*; Jun 1975 Vol 53(10) págs. 739-745.
- Schwartz,-Marian - "The effect of constant vs. varied encoding and massed vs. distributed presentations on recall of paired associates.", *Memory-and-Cognition*; Jul 1975 Vol 3(4) págs. 390-394.
- Sears,-Heather-A.; McDonald-Miszczak,-Leslie-C. - "'Observing the social world': Comment.", *Canadian-Psychology*; Abr 1993 Vol 34(2) págs. 172-174.
- Shuell,-Thomas-J. - "Distribution of practice and retroactive inhibition in free-recall learning.", *Psychological-Record*; 1981 Vol 31(4) págs. 589-598.
- Shaughnessy,-John-J. - "Long-term retention and the spacing effect in free-recall and frequency judgments.", *American-Journal-of-Psychology*; Dez 1977 Vol 90(4) págs. 587-598.
- Shaughnessy,-John-J.; Zimmerman,-Joel; Underwood,-Benton-J. - "The spacing effect in the learning of word pairs and the components of word pairs.", *Memory-and-Cognition*; Out 1974 Vol 2(4) págs. 742-748.
- Shwalb,-Barbara-J.; Shwalb,-David-W. - "Development of a course ratings form by a tests and measurements class.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1992 Vol 19(4) págs. 232-234.
- Skelton,-J.-A. - "Teaching tip: Using the prisoner's dilemma as a class demonstration of situationism.", *Contemporary-Social-Psychology*; Jun 1992 Vol 16(1-2) págs. 16-20.
- Smith,-Randolph-A. - "Are peer ratings of student debates valid?", *Teaching-of-Psychology*; Out 1990 Vol 17(3) págs. 188-189.
- Snodgrass,-Sara-E. - "Writing as a tool for teaching social psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Abr. 1985 Vol 12(2) págs. 91-94.
- Sommer,-Robert - "The mushroom curriculum: Using natural history to teach psychology.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1989 Vol 16(2) págs. 84-85.

- Sparrow,-John; Fernald,-Peter - "Teaching and demonstrating classical conditioning.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1989 Vol 16(4) págs. 204-206.
- Sperber,-Richard-D.; Greenfield,-Daryl-B.; House,-Betty-J. - "A nonmonotonic effect of distribution of trials in retardate learning and memory.", *Journal-of-Experimental-Psychology*; Jul 1973 Vol. 99(2) págs. 186-198.
- Sperber,-Richard-D. - "Developmental changes in effects of spacing of trials in retardate discrimination learning and memory.", *Journal-of-Experimental-Psychology*; Ago 1974 Vol. 103(2) págs. 204-210.
- St.-James-Roberts,-Nigel; Powell,-Graham-E. - "A case-study comparing the effects of relaxation and massed practice upon tic frequency.", *Behaviour-Research-and-Therapy*; 1979 Vol 17(4) págs. 401-403.
- Stamper,-David-A.; Levine,-Richard-R.; Best,-Paul-R. - "Effect of practice schedule on two-hand pursuit tracking performance.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Out. 1987 Vol 65(2) págs. 483-492.
- Stephens,-Elaine-C.; Weaver,-David-R. - "Improving student achievement and instructional effectiveness in higher education.", *Forum-for-Reading*; 1985 Vol 16(2) págs. 69-72.
- Sterner,-Ray-T.; Carpp,-Larry - "Psychomotor rehearsal: Enhancement of rotary-pursuit tracking using a massed-training procedure.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Fev 1977 Vol 44(1) págs. 243-248.
- Stoddart,-Rebecca-M.; Loux,-Ann-K. - "And, not but: Moving from monologue to dialogue in introductory psychology/English writing courses.", *Teaching-of-Psychology*; 1992 Out Vol 19(3) págs. 145-149.
- Strohmetz,-David-B.; Skleder,-Anne-A. - "The use of role-play in teaching research ethics: A validation study.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) págs. 106-108.
- Strube,-Michael-J. - "Demonstrating the influence of sample size and reliability on study outcome.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1991 Vol 18(2) págs. 113-115.
- Terry,-William-S. - "Habituation and dishabituation of rats' exploration of a novel environment.", *Animal-Learning-and-Behavior*; Nov 1979 Vol 7(4) págs. 525-536.
- Thakur,-R.-C. - "Bilateral transfer as a function of anxiety and methods of practice.", *Journal-of-Psychological-Researches*; Maio 1977 Vol 21(2) págs. 135-139.
- Toppino,-Thomas-C.; DiGeorge,-William - "The spacing effect in free recall emerges with development.", *Memory-and-Cognition*; Mar 1984 Vol 12(2) págs. 118-122.

Turpin,-Graham; Powell,-Graham-E. - "Effects of massed practice and cue-controlled relaxation on tic frequency in Gilles de la Tourette's syndrome.", *Behaviour-Research-and-Therapy*; 1984 Vol 22(2) págs. 165-178.

Underwood,-Benton-J.; Kapelak,-Susan-M.; Malmi,-Robert-A. - "The spacing effect: Additions to the theoretical and empirical puzzles.", *Memory-and-Cognition*; Jul 1976 Vol 4(4) págs. 391-400.

VanSickle,-Ronald-L. - "Research implications of a theoretical analysis of John Dewey's *How We Think*.", *Theory-and-Research-in-Social-Education*; 1985 Vol 13(3) págs. 1-20.

Ventis,-Deborah-G. - "Writing to discuss: Use of a clustering technique. Special Issue: Psychologists teach writing.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1990 Vol 17(1) págs. 42-44.

Viken,-Richard-J. - "Therapy evaluation: Using an absurd pseudotreatment to demonstrate research issues.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1992 Vol 19(2) págs. 108-110.

Wagor,-Walter-F. - "Using student projects to acquire demonstrations for the classroom and laboratory.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1990 Vol 17(4) págs. 253-255.

Waller,-James-E. - "Philosophies of psychology: A discovery process for undergraduates.", *Teaching-of-Psychology*; Fev 1994 Vol 21(1) págs. 33-35.

Wann,-Daniel-L. - "Performing experiments in undergraduate social psychology classes.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1993 Vol 20(4) págs. 235-236.

Watts,-Doyle; Chatfield,-Douglas - "Response availability as a function of massed and distributed practice and list differentiation.", *Psychological-Record*; 1976 Vol 26(4) págs. 487-493.

Weisfeld,-Glenn-E.; de-Olivares,-Karen - "A participant-observation course in applied adolescent development.", *Teaching-of-Psychology*; Out 1992 Vol 19(3) págs. 180-182.

Wek,-Sharon-R.; Husak,-William-S. - "Distributed and massed practice effects on motor performance and learning of autistic children.", *Perceptual-and-Motor-Skills*; Fev. 1989 Vol 68(1) págs. 107-113.

Welfel,-Elizabeth-R. - "Psychologist as ethics educator: Successes, failures, and unanswered questions. Special Section: Ethics education.", *Professional-Psychology-Research-and-Practice*; Jun 1992 Vol 23(3) págs. 182-189.

Welsh,-Josie-A.; Null,-Cynthia-H. - "The effects of computer-based instruction on college students' comprehension of classic research.", *20th Annual Meeting of the Society for Computers in Psychology (1990, New Orleans, Louisiana). Behavior-Research-Methods,-Instruments,-and-Computers*; Maio 1991 Vol 23(2) págs. 301-305.

Wesp,-Richard - "Conducting introductory psychology activity modules as a requirement in advanced undergraduate courses.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1992 Vol 19(4) págs. 219-220.

Wenger,-Steven-K. - "The within-list distributed practice effect: More evidence for the inattention hypothesis.", *American-Journal-of-Psychology*; Mar 1979 Vol 92(1) págs. 105-113.

Whitley,-Jim-D. - "Effects of maximizing inertial resistance on performing and learning a motor task.", *Research-Quarterly*; Mar 1975 Vol 46(1) págs. 110-119.

Wight,-Randall-D. - "Expanding coverage in the history course by toasting significant but often overlooked contributors.", *Teaching-of-Psychology*; Abr 1993 Vol 20(2) págs. 112.

Willems,-J. - "Problem-based (group) teaching: A cognitive science approach to using available knowledge.", *Instructional-Science*; Abr 1981 Vol 10(1) págs. 5-21.

Williams,-Susan-M. - "Putting case-based instruction into context: Examples from legal and medical education.", *Journal-of-the-Learning-Sciences*; 1992 Vol 2(4) págs. 367-427.

Wimer,-Richard-E. - "Dissociation of a phenotypic correlation: Response to post-trial etherization and to variation in temporal distribution of practice trials.", *Behavior-Genetics*; 1 Dez 973 Vol. 3(4) págs. 379-386.

Wise,-Paula-S.; Fulkerson,-Frank-E. - "Annotated bibliography on the teaching of psychology: 1990.", *Teaching-of-Psychology*; Dez 1991 Vol 18(4) págs. 252-260.

Yarczower,-Matthew - "Discriminative effects of massed extinction.", *Journal-of-the-Experimental-Analysis-of-Behavior*; Jul 1974 Vol. 22(1) págs. 161-168.

Zechmeister,-Eugene-B.; Shaughnessy,-John-J. - "When you know that you know and when you think that you know but you don't.", *Bulletin-of-the-Psychonomic-Society*; Jan 1980 Vol 15(1) págs. 41-44.

Zimmer,-John-W.; Hocesvar,-Dennis-J. - "Effects of massed versus distributed practice of test taking on achievement and test anxiety.", *Psychological-Reports*; Jun 1994 Vol 74(3, Pt 1) págs. 915-919.

ANEXO I

FUNÇÃO DO MONITOR

O papel do monitor foi uma das inovações desta investigação, a ele coube as seguintes funções :

1. Observar :

a) Comunicação

- se todos falavam juntos;
- se haviam papéis que se destacavam (ex.: sempre a mesma pessoa que liderava as reuniões);
- se haviam falas paralelas (subgrupos) comunicação de todos para um ou de um para todos.

b) Cooperação :

- todos se ouviam?
- completam-se? ou não, retiam falas dos colegas?

c) Facilitar (apontando sem insistir):

- quando todos falavam ao mesmo tempo;
- quando alguém falava algo e os outros não escutavam ou não davam importância;
- ler o texto com antecedência;
- entregar por escrito antes de fazer a monitoria:
- * síntese dos textos,
- * dúvidas,
- * possíveis sugestões.

ANEXO II

RELATÓRIOS DOS ALUNOS NO PAPEL DE MONITOR

TEMA : GESTALT

COMUNICAÇÃO	COOPERAÇÃO	INTERVENÇÃO
(houve) participação do grupo	-Na maior parte do tempo o grupo respeitava quem estava falando/ predominou o esforço para complementar a idéia dos outros integrantes do grupo/ com poucos momentos de discordância/	-A volta ao tema principal era feita pelo próprio grupo após alguns minutos, já que não houve intervenção(...) por não ser necessária(...)
-Não houve tanto interesse na discussão e sim no relatório/ foram formados subgrupos que falavam ao mesmo tempo.	-Não havia preocupação em complementar as idéias dos outros / predominou a vontade de ser ouvido, o que levou a uma competição; Um dos integrantes não havia lido o texto o que desviou a discussão para que houvesse explicação deste para o membro do grupo.	-Os monitores apontavam o problema [das falas simultâneas], o que pouco resolveu.
- Formação de subgrupos/ alguns integrantes adotavam a postura de " donos da verdade "/ (houve) centralização da discussão em apenas um tópico da questão (as imagens referenciais são ou não influenciadas pelo meio em que a pessoa vive ?), o qual não merecia atenção pois estava muito claro no texto. - No final, houve fuga do tema e desinteresse pela discussão do texto.	- Todos falavam ao mesmo tempo / um dos integrantes não leu : foi gasto muito tempo para explicar-lhe o tema(...)	[Fez intervenção, mas nada comenta]

cont.

COMUNICAÇÃO

- Não houve papéis de destaque.

(...) Notei a formação de uma certa "panelinha"/ o grupo praticamente isola um dos participantes que fica encarregado de redigir.

- Conversas paralelas:
A "panelinha" dispersa-se em conversas paralelas freqüentes. Destaque de dois integrantes até haver maior interesse dos outros indivíduos/ rumo da conversa se desviou/ deixaram de lado [no decorrer da discussão] as panelinhas e conversas paralelas.

- O grupo inicialmente mais unido, mais descontraído o que foi aproveitado para questionar a função do monitor/ um integrante começa a se destacar/ chega-se a um consenso

- Existência de um líder que trazia novos assuntos e participava fervorosamente das discussões/ o fato dele liderar o grupo ficou claro quando a referida pessoa se ausentou e a conversa ficou limitada a um diálogo entre duas pessoas/ quando ela voltou, novamente o debate se aqueceu.

COOPERAÇÃO

- Ouviram-se/ há maior complementação de idéias [em relação ao grupo anterior].

(...) este elemento isolado chega a expressar suas idéias (...). Não se sente bem no ambiente do grupo, ou seja, não se identifica com os outros elementos, refugiando-se na tarefa de redigir...[o que é] incentivado pela panelinha que se aproveita da situação.

[caminhou] para a cooperação

- Chegam a um consenso / um escreve e outros conversam de assuntos particulares.

- Quando o líder se ausentou, a conversa ficou limitada a um diálogo entre duas pessoas/ quando ele voltou, novamente o debate se aqueceu.

INTERVENÇÃO

-Em alguns momentos tive de interromper as discussões, ou incentivar.

-Apontei a fuga do tema sugerido para que retornassem à discussão/ desde então, cada integrante colocou seu ponto de vista/ para que os mais introvertidos manifestassem sua opinião que foi a que preponderou no final.

-Somente intervim e interrompi um silêncio que durava já algum tempo, em que sugeri um novo assunto, e o debate se reacendeu.

cont.

COMUNICAÇÃO

- Havia elementos que se destacaram dos demais em relação ao tema (no caso, dois dos sete integrantes), (...) algumas vezes, a ânsia de se expressar acabava por, sem querer, não dando oportunidade aos demais colegas. / (...) quando um elemento do grupo se expressava, novamente era interrompido.

- Todos os elementos do grupo estavam dispostos a dar sua contribuição, sendo que duas ou três pessoas expressavam mais suas opiniões. / Num certo momento, houve a divisão do grupo em dois, quando durante a discussão surgiram opiniões divergentes.

COOPERAÇÃO

-Algumas vezes, a ânsia de se expressar acabava por, sem querer, não dar oportunidade aos demais colegas.
-Uma ou outra parcela dos alunos mostrou que tinha um posicionamento, porém não conseguiu se expressar da forma que deveria, terminando a discussão com frases sinônimas às outras (...) havia os integrantes que pouco falavam / a discussão fluiu sem, talvez porque não houve muita discordância entre os alunos. /

- Alguns elementos se inibiam, sendo que duas ou três pessoas expunham mais suas opiniões.
- Houve momentos em que as opiniões eram similares, com pouca diferença de conteúdo.

INTERVENÇÃO

-Não houve necessidade de intervenção do monitor.

-As intervenções do monitor foram necessárias somente quando o grupo desviava do assunto, e quando algum elemento iniciava sua opinião, e logo a seguir se omitia, não concluindo sua linha de raciocínio.

PERCEÇÃO DO PAPEL DE MONITOR :

"Um momento que merece destaque foi quando o grupo passou a se preocupar com a avaliação, questionando a presença do avaliador. Esta situação foi abandonada com a intervenção e esclarecimento da função feita pela professora."

"Me senti inútil, pois o grupo não dava atenção."

"Fui bem recebido e o grupo portou-se naturalmente, como se eu, um elemento estranho ao grupo, não estivesse ali observando o que acontecia.

Achei interessante, pois a visão que se tem de fora do grupo é totalmente diferente da que eu tinha enquanto participante do grupo."

"O grupo discriminou o monitor, tentando desviar o assunto ou desprezando a tentativa de acabar com as conversas paralelas, procurando sempre solucionar o assunto relacionando-o com o lazer. Me senti excluído e um inútil sem poder fazer nada para impedir o grupo de desviar as conversas paralelas, mas mesmo assim tentei cumprir a função de monitor."

"A indiferença do grupo à minha presença também logo foi notada, havendo somente algumas brincadeiras do grupo que me ofereceu comida e presentes, e brincadeiras da minha parte, que ao ser perguntado sobre minha função, respondi que iria dar nota aos integrantes."

COMUNICAÇÃO

- Durante a discussão, devido à existência de algumas conversas paralelas, a própria comunicação do grupo foi comprometida.
- Somente alguns membros do grupo falavam limitadamente, assim, o seu desempenho, pois assim parece que conteúdo fica pobre, por não receber complemento e novas idéias do restante do grupo

- Revezavam-se durante a discussão/ não houve líder, mas a pessoa encarregada de anotar tópicos participou mais que os outros.

COOPERAÇÃO

- Conteúdo fica fraco por não receber o complemento de novas idéias; desviam-se várias vezes da tarefa.

- Em alguns momentos, como era de se esperar, algumas pessoas falavam ao mesmo tempo, mas no geral não houve confusão.
- Os integrantes se complementavam, dando maior dinamismo à discussão.

INTERVENÇÃO

- Não comenta

- Em certos momentos o se fragmentavam/ a união foi reestabelecida.

COMUNICAÇÃO

- (um para todos/ falas juntas)

- A comunicação foi boa / não houve liderança por um determinado membro, o que tornou o grupo bastante homogêneo. Todos enviam opiniões. Como homogêneo refiro-me à participação equilibrada de todos/ o grupo é motivado e dinâmico.

- Há conversas paralelas no início/ os que não estão dis_ persos chamam a atenção daqueles que não estão par_ ticipando/ a situação é con_ fusa/ há discussão e todos falam ao mesmo tempo/ formam-se subgrupos, o que dificulta o desenvolvimento da discussão.../ acalmam-se

- Os elementos souberam falar cada um de uma vez (com al_ gumas exceções).
- Não pude perceber papéis que se destacavam.
- Entretanto, notei que a comu_ nicação era, em geral, de uma pessoa para o resto do grupo.

COOPERAÇÃO

- Ouviram-se num único momento, quando cola_ boravam na procura de respostas e na elaboração das mesmas/ o final foi demorado, achavam que não ia dar tempo.

- Divergência de idéias, porém seguida de tole_ rância e respeito.

- Um subgrupo decide e depois o outro interfere dis_ cordando e o raciocínio tem que recomeçar com todos juntos/ dois ou três estão sempre concentrados e o resto disperso/ No final, chegam a um consenso.

- Todos se ouviam/ prosseguiam complementando e dando con_ tinuidade à idéia lançada, haven_ do assim, pouca repetitividade nas falas.
- Havia uma comunicação interna , em que cada elemento falava de uma vez, mas constatee falas re_ petitivas.

INTERVENÇÃO

- A aula acabou antes de uma possível in_ tervenção.

- Diante de dúvidas : buscaram a resposta no texto ou através da professora.

- Para que o grupo ouvisse aquele que estava discutindo o assunto pertinente à aula.

COMUNICAÇÃO

- Comunicação confusa no início, as idéias divergiam.
- Com o decorrer da discussão, o grupo chega a um consenso.

COOPERAÇÃO

- Dois elementos tinham falas paralelas, mas os outros estavam concentrados e se esforçavam em produzir.
- Grupo chega a um consenso com idéias claras e objetivas

INTERVENÇÃO

- Ao notar falas paralelas, fiz intervenção e adiantou, o grupo parou de conversar, mas não estavam interrompidos.

PERCEPÇÃO DO PAPEL DO MONITOR

"Eu achei interessante exercer o papel de monitor, porque você pode analisar de "fora" as reações das pessoas sobre determinado problema, de que forma interpretar cada questão e como procurar desenvolvê-la.

Perceber que algumas pessoas se destacam e o porquê, e como conseguem se projetar mais que os outros."

'Chego, assim, à conclusão de que o monitor não age individualmente mas sua postura perante o grupo observado depende da interação grupo x monitor.

Senti-me bem recebida mas como o grupo não demonstrou estar muito motivado, não mantive minha atenção para a discussão; já no outro grupo senti-me mais inserida no contexto da discussão."

"É bom no sentido de avaliar comportamentos dentro de um grupo, experiência a qual podemos associar a uma organização/ o lado ruim fica por conta da participação dos monitores no que se refere à discussão do tema."

"(O grupo)... me recebeu com brincadeiras (*aconteceu isto para dois grupos que observei*), que questionavam uma eventual autoridade que eu teria, quando na verdade o meu papel não passava de observação/ para mim viver o papel de monitor foi uma experiência que me ajudou a desenvolver o espírito de observação não aleatória, mas sim com objetivos claros."

"Eu me senti bem no papel de monitor. Isto me possibilitou ter uma visão diferente do trabalho em grupo. A única desvantagem é que não podemos participar ativamente da discussão."

"Viver este papel foi interessante.Foi bom ter esta oportunidade de observar e 'comandar' um grupo de pessoas. O grupo me recebeu bem, eu já tinha afinidade com os integrantes, isto facilitou meu trabalho, me possibilitando conduzir o grupo para uma discussão produtiva do tema."

Tema : Recorte de revistas: Gestalt

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

- Grupo com vários problemas.
- No início estavam dispersos , sem saber o que fazer.
- Dificuldade de encontrar elementos que se relacionassem à Gestalt.
- Alguns elementos tentaram explicar aos que nada entendiam, mas não demonstraram muito interesse.
- Mesmo após a explicação da professora, ainda pairavam dúvidas.
- O grupo se subdividiu, excluindo os dois elementos desinteressados das atividades.

- Colagem das figuras sem um consenso entre o subgrupo e os dois elementos.
- Grande discussão dos dois, alegando que suas opiniões não estavam sendo levadas em conta.

- Sugeri que os dois elementos participassem das discussões.
- Sugeri que o grupo explicasse relação das figuras e a teoria para eles.
- Os dois não concordam e usam o verso da folha para expor suas idéias.

- O grupo pareceu ser coeso, levemente influenciado por um membro que não chegou a liderar, mas sim coordenar e chamar a atenção dos outros membros.
- A princípio, estavam meio confusos com o que fazer, então as discussões paralelas intensificaram-se, e o grupo se dispersou um pouco. Mas logo que começou a colagem, eles se entenderam melhor e então o trabalho passou a ser muito produtivo e interessante.

- No fim da colagem, notei-se o máximo de integração e interesse.
- Todos buscavam participar, querendo explicar o próprio recorte. Momento em que há maior riqueza de idéias e colaborações.

- Tenho que admitir que quando as discussões estavam intensas, não consegui por algum momento conter-me sem dar o meu ponto de vista e esclarecer melhor o equívoco cometido. Porém, percebi e fui alertado do erro de interferir, mesmo de modo construtivo, e passei única e exclusivamente a analisar.

- No grupo, nota-se o predomínio da fala de dois integrantes, sendo que os outros geralmente concordam com aque

- No geral, todos se ouvem, respeitando as idéias dos companheiros e há, algumas vezes, complementação de uma idéia por parte de outro in

- Eu não fiz intervenção nas conversas paralelas, pois no momento em que

COMUNICAÇÃO

les, mas às vezes há diferenças nas idéias.

- Nota-se após algum tempo iniciada a discussão, o surgimento de algumas conversas paralelas.

COOPERAÇÃO

tegrante do grupo.

- O grupo notou algumas semelhanças do caso com o método de trabalho utilizado na aula.

- A semelhança consistia no trabalho em grupo, ou seja, no texto a responsabilidade é transferida a outros pelo grupo, e segundo eles, em sala acontece o mesmo, pois quando a aula não está rendendo, os grupos tendem a transferir a culpa a outros fatores, e não ao seu próprio desempenho, que provavelmente não está bom.

INTERVENÇÃO

elas surgiram, integrantes do próprio grupo intervieram, e entre eles o problema se resolveu.

- Na discussão das questões das no livro, o grupo tentou resolver os problemas baseado nas teorias do livro, sem muita discussão. Há várias conversas paralelas, algumas envolvendo o tema da aula e outros nos assuntos cotidianos.

- Houve dúvidas durante a discussão das questões, e também houve destaque no grupo. Há formação de mais ou menos três subgrupos, um grupo encarregado de responder questões, um outro discutindo com outro monitor e o outro discutindo assuntos pessoais.

- Há muita conversa dentro do grupo, muitas vezes desconcentrando o trabalho a ser realizado. Assim, o trabalho foi terminado com a finalidade de ser entregue e não muito para a discussão.

Não a fez

PERCEPÇÃO DO PAPEL DO MONITOR

"Foi uma experiência interessante embora no papel de monitora eu ficasse impedida de participar das atividades do grupo. O grupo recebeu bem as minhas intervenções, embora às vezes me parecesse que eles me vissem como um espião que delataria somente as falhas do grupo."

"Quanto ao papel de monitor, achei interessante pois eu percebi que os erros e distrações que eu notava no meu grupo, ocorriam também no grupo que observei. Achei também diferente o modo que amigos meus que faziam parte do grupo observado agiam agora diante de mim não mais simplesmente amigo mas observador."

"Para mim o papel de monitor foi válido, pois permitiu-me observar que as mesmas dificuldades que outros grupos enfrentam, o nosso grupo também enfrenta."

"Não me senti muito bem quando fui monitora, pois estava sendo mais ou menos pressionada por integrantes do grupo, pois não podia descrever exatamente o que acontecia no grupo, já que eles ficavam lendo o que eu relatava, e apagavam o que eu escrevia no papel o que fosse mau para eles.

O grupo me recebeu muito bem, pois conversei bastante com eles."

COMUNICAÇÃO

- No grupo em que fiquei, notei um certo desinteresse do grupo pelo trabalho, por isso a minha percepção da comunicação grupal ficou um pouco prejudicada.
- Contudo, assumia posição de destaque, devido à maior seriedade em relação ao trabalho, mas não conseguia que os outros membros se interessassem pelo trabalho.

- Foram poucas conversas paralelas, com uma intervenção o grupo volta ao assunto proposto.

- Início confuso.
- Decorrer da aula, dúvidas eram sanadas e o trabalho se torna produtivo.
- Todos os integrantes interagem de modo harmonioso.

COOPERAÇÃO

- Pude notar também que os canais de comunicação estavam bem livres, ou seja, qualquer membro do grupo podia falar livremente, contudo correndo o risco de não ser entendido ou mesmo ouvido pela falta de interesse de alguns membros do grupo.

- O grupo apresentou boa discussão sobre o tema, talvez devido ao fato da boa relação do grupo entre si, resultando que nem sempre concordavam entre si, prejudicando um pouco a discussão.

- Desempenho foi bom, todos participaram da discussão; não houve destaque de algum elemento, houve um trabalho de equipe.

INTERVENÇÃO

Não a fez.

[Fez intervenção nos momentos de conversas paralelas, mas não as detalha.]

- Intervenção dispensável, mera observação.

TEMA : GESTALT

COMUNICAÇÃO

- Percebe-se uma pequena demo_ ra para se iniciar as discussões. Aos poucos, porém, as primeiras opiniões vão surgindo, mas de uma forma isolada e desorganizada. Há tentativas individuais de certos membros de assumirem uma po_ sição de liderança no grupo, não para se imporem, mas no sentido de tentar trazer uma discussão mais organizada e conjunta.

- Quatro integrantes do grupo começaram a participar mais ativamente, enquanto outros três se postaram de maneira mais discreta.

A chegada da professora es_ timulou as discussões no grupo.

- Com a saída da professora, o grupo se dispersou.

- Após um momento de insta_ bilidade, o grupo se acertou, e a discussão começou a emba_ lar. Os exemplos foram co-re_ lacionados, e o filme comenta_ do.

- A discussão não começa logo depois do grupo reunido, pois existem membros que conver_ sam o outros que ainda não sa_ bem o que fazer. Para estes integrantes do grupo, é explica_ da a tarefa. Só depois disso, a discussão começa. Como o grupo é muito grande (11 pes_ soas), há uma divisão em dois subgrupos. O primeiro conver_ sa sobre outros assuntos e o segundo discute sobre o tema, mas a fala, deste grupo é ca_ nalizada em apenas duas pes_ soas.

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

- Com o passar do tempo, mes_ mo que de uma forma um pou_ co dispersa, começa a haver uma melhora na harmonia e integração do grupo, havendo uma participação mais ampla e organizada nas discussões. (quero dizer, apenas que houve uma certa melhora).

- Um elemento do grupo se des_ tacou prontamente. As discus_ sões foram se tornando parale_ las.

- Depois desse momento, a dis_ cussão ficou entre dois elemen_ tos do grupo, ambos muito par_ ticipativos.

- Tendo ajudá-los, falando que eles não estão se escutando.
- A minha observação é leva_ da em tom de piada. Dois integrantes deixam o grupo no meio da discussão, que é paralizada. Com a chegada da professora, o grupo volta a discutir, e desta vez o gru_ po funciona perfeitamente: as opiniões são respeitadas e escutadas por todos os integrantes do grupo.

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

[Não comenta]

INTERVENÇÃO

- Imagens referenciais :
Discussão altamente dispersiva, reservado a um diálogo entre um integrante literalmente lendo o capítulo em voz alta (ignorando o resto), e outro integrante discursando num monólogo que repetia integralmente (em suas próprias palavras) o texto.
- Nota : nenhuma conclusão.
- Estudo de caso :
Foi um pouco mais participativa, apesar do calor e barulho excessivo.
- Chegou-se a uma conclusão rápida pelos membros restantes. (ou melhor, sobreviventes), relatado em tempo mínimo (a esta altura só restava o relator).

[Não comenta]

[Não comenta]

[Não comenta]

- Foi notado na discussão em grupo um grande respeito do espaço do outro. A discussão foi iniciada por um indivíduo sozinho, logo acompanhado pelos demais em forma ordenada. Notou-se um grande aceite das idéias comuns. Mas numa análise mais metódica, observa-se que ao introduzir uma idéia nova ou até de certa forma divergente, o orador concorda com a opinião geral para posteriormente introduzir a opinião, como por exemplo : é isso mesmo, e/ou tem isso também. As idéias foram se desenvolvendo de forma sucessiva como numa dissertação até chegar em uma tese muitas vezes com duas pessoas conduzindo a oração.
- O grupo começou a levantar vários pontos de aceitação global e chegou a duas teses divergentes mas não conflitantes.
- A discussão transcorreu com respeito do espaço, isto é, cada um conseguindo falar e expor suas idéias sem ser "cortado", sem ter seu pensamento refutado.

[Não comenta]

PERCEÇÃO DO MONITOR

"Pessoalmente, achei muito favorável para a minha formação ter monitorado o grupo, pois consegui perceber alguns fenômenos que podem ocorrer dentro de um grupo. Às vezes, nem sempre a melhor opinião é a respeitada pelo grupo, mas pode ocorrer que a opinião expressa por uma pessoa que exerça uma maior coercibilidade no grupo venha a ser respeitada. As relações que ocorrem entre seus membros são complexas, o que quero dizer é que às vezes não é só o conteúdo de uma opinião que é considerada, mas também a forma com que ela expressa. E essa pessoa (ou pessoas) que têm um maior domínio sobre as demais consegue impor mais respeito, pela sua própria postura.

A reflexão e verificação dos fenômenos que podem ocorrer em um determinado grupo leva a um auto-conhecimento do que está ocorrendo. E é a partir desse auto-conhecimento, que poderão ser estudadas as melhores maneiras e soluções de se chegar a uma melhor harmonia e integração."

"Minha experiência na monitoria foi ao mesmo tempo interessante e frustrante. Interessante porque foi possível uma visão extra-participativa do aprendizado paralelo a um estudo empírico do comportamento em grupo. O nosso trabalho de monitor propiciará um conjunto amostral grande e variado o suficiente para chegar, cientificamente, a uma conclusão, tese sobre o trabalho em grupo.

Como éramos a princípio desconhecidos entre si, tanto a nível pessoal e ainda mais em grupo de trabalho, houve uma receptividade boa entre o grupo, o que a princípio excluiu-me, chegando a me negar como aluno (opinador), mas com o decorrer do semestre letivo, laços pessoais se traçaram e a presença de um monitor aceito, a aceitação foi muito boa e a função intermediadora bem assumida."

"Na dinâmica do grupo, notou-se um certo grau de reserva diante da presença de um monitor (muitas vezes solicitado como se tivesse a opinião suprema da professora ou tivesse um caráter vigilância). Talvez devido à necessidade sentida de nunca discordar ou concordar parcialmente, chegou-se a duas conclusões distintas, com constantes voltas a opiniões não bem definidas que acabaram por se perder no conjunto."

TEMA : BEHAVIORISMO

COMUNICAÇÃO

- Após observar o grupo , notei que, de início, o debate estava sendo monopolizado por apenas um pequeno grupo de umas duas ou três pessoas. Provavelmente isso se deu porque esse pequeno grupo já se conhecia previamente. Depois que essas pessoas deram a sua opinião, houve uma pequena pausa, então um deles começou a chamar os que ainda não haviam falado para que dessem a opinião deles também. No início, essas opiniões eram um pouco forçadas, mas com o tempo o grupo acabou se desinibindo e as pessoas começaram a ficar um pouco mais espontâneas (...).

- Ao iniciar a discussão em grupo, notei que haviam muitas conversas paralelas devido à não compreensão da tarefa. Quando a tarefa foi melhor esclarecida, houve uma pequena troca de idéias entre alguns alunos, porém as conversas paralelas continuavam.

- No início o grupo não havia entendido direito a proposta, após uma breve troca de idéias o grupo resolveu se separar em dois, já que havia duas tarefas. O subgrupo que fiquei observando começou lendo o texto sobre o método do caso, já que a maioria não havia lido. Não houve muitas conversas paralelas.

- O grupo, por desconhecer a matéria (apenas o monitor havia lido anteriormente o capítulo), sente muita dificuldade em iniciar a discussão e trabalhar as questões propostas (estas questões foram : a) definir o

COOPERAÇÃO

- (...) nunca todos falavam ao mesmo tempo. Quando chegou no final da discussão, houve um silêncio e aí todos tinham concordado que a discussão estava no fim.

- Notei também que desta vez só alguns participavam da discussão, teve gente que não abriu a boca nenhuma vez, e teve outros que ficavam conversando sobre assuntos alheios.

- Praticamente todos participaram da discussão e não houve discordância entre o grupo.

- (...) a explicação, apenas alguns alunos se propuseram a falar, sendo que estes alunos são exatamente os mesmos que se manifestaram na aula passada.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

[Não comenta]

[Não comenta]

- Assim, tentei, como monitor, tirar o grupo de sua inércia, explicando parte da teoria sobre campo e zona de fronteira, porém, a minha explicação não foi sufici_

COMUNICAÇÃO

conceito de campo e zona de fronteira para K. Lewin. b) discutir um caso prático descrito na página 159).

- Na minha opinião, esta falta de conhecimento prévio (a explicação dentro da sala de aula não tem sido suficiente para quem não leu de antemão) é responsável pela oratória de poucos alunos dentro do grupo, sendo então que o aluno não fala principalmente porque não sabe a matéria.

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

ente para que o grupo iniciasse alguma discussão ou questionasse alguma dúvida.

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"Não foi muito legal, já que eu não podia expressar minha opinião. O grupo agia como se eu os estivesse vigiando."

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

- Pode-se dizer que o grupo teve dificuldades para se organizar no início da tarefa. O grupo é constituído de cinco integrantes e apenas dois estavam presentes no momento inicial da discussão.

- Após a reunião do grupo inteiro, o rendimento da discussão sobre a tarefa orientada pelo professor não foi satisfatório, tendo em vista que nenhum dos integrantes do grupo não teria preparado anteriormente como foi solicitado na aula passada.

- Relatório complementar
[Não comenta]

- O grupo decidiu por ler a tarefa Trabalho de "Faz-de-Conta e Mal- Estar" mas mesmo assim foi percebida a falta de atenção e interesse entre alguns dos integrantes do grupo.

[Não comenta]

- Como o grupo é bastante coeso ("unido") a discussão entre eles fugia muitas vezes da tarefa principal. Mesmo com as pequenas intervenções por parte da monitora.

- Com o decorrer do tempo, notei que um integrante comentava a tarefa. Passei, então a intervir e a chamar a atenção do grupo para se unir a ele e discutir o caso.

COMUNICAÇÃO

- Os alunos receberam a prova no mesmo dia do trabalho. Dessa forma a excitação decorrente deste fato influenciou diretamente na produção do grupo. Os alunos que haviam tirado nota alta, após saberem disso relaxaram passando a brincar e contar piadas.

COOPERAÇÃO

- Os que foram mal sentiram-se deprimidos e não conseguiram devido ao desânimo, concentrar-se na tarefa de discussão. Assim, devido à situação que se estabeleceu, nenhuma conclusão acerca do texto pôde ser retirada.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"Ao chamar a atenção do grupo, notei que eles sabiam que havia uma tarefa determinada a fazer e recuavam. Entretanto, como nenhum integrante havia lido o texto, o início da discussão foi demorada.

Como exerci o papel de monitora pela primeira vez, confesso que tive dificuldades em desempenhar o papel. Eu me restringi à observação do grupo quanto à discussão do caso. Houve falha nas minhas intervenções pois não fui correspondida pelo grupo."

"A monitoria representou um trabalho extremamente enriquecedor na medida em que permite que seja feita uma análise das relações grupais. Tal análise possibilita uma conexão entre teoria e realidade. Assim, a monitoria funciona como um trabalho de campo."

COMUNICAÇÃO

- No último debate realizado sobre a leitura do capítulo referente à Teoria de Campo, o grupo observado por mim mostrou-se, inexplicavelmente, mais desorganizado e disperso do que na primeira discussão. Talvez pela entrada de novos membros no grupo ou pelo não entendimento da matéria tratada, o fato é que o objetivo de aprofundar a discussão e os conceitos não tiveram total êxito, pelo menos num primeiro momento.

- Com a distribuição espacial do grupo, muitos elementos ficam distantes, dificultando a conversa entre todos, havendo, portanto

COOPERAÇÃO

- Nota-se ainda certos componentes omissos à discussão e desinteressados com o grupo, ficando em silêncio, não ajudando nos momentos de dificuldade que o grupo passou.

- Um dos elementos que tinha sido destaque na outra discussão por liderar o grupo, sentiu-se responsável pelo andamento do trabalho e vai pedir auxílio à professora. Enquanto isso, outro componente arranca uma folha de papel e começa a escrever, como que empurrando o grupo a fazer o relatório. A partir daí melhora o

INTERVENÇÃO

- No momento em que todos falavam nestes subgrupos, eu tento avisar que o grupo precisa formular e entregar no final da aula um relatório e que portanto devem se empenhar mais.

to, a formação de pequenos sub_ andamento da discussão e mesmo

COMUNICAÇÃO

grupos que falavam sobre assun_ tos diversos. Há algumas exce_ ções que, preocupadas com o prazo de entrega do relatório, buscam a coesão do grupo para acelerar o trabalho mas são sufo_ cadas por brincadeiras ou outras conversas paralelas.

- A conclusão que tiro desta ob_ servação é que o grupo precisou de uma "sacudida" para voltar à aula, e que a presença do líder das duas discussões realizadas até agora foi indispensável para o bom andamento do exercício pretendi_ do.

- O grupo iniciou o trabalho com muita dificuldade, pois apenas um tinha lido o texto. Isso causou um certo distanciamento dos outros integrantes que se mostraram de_ sintinteressados enquanto dois ten_ tavam ler o texto.

- O grupo ao qual pertenci apre_ sentou uma alta capacidade de discussão e participação devido ao pequeno número de integran_ tes do grupo: três membros. A discussão entre os elementos do grupo acarretou na melhor com_ preensão dos membros do grupo a respeito da matéria, embora os membros ainda tivessem dúvidas a respeito da matéria.

- Quando da minha observação do grupo, pude notar vários aspectos do trabalho em pequenos grupos.
- Um deles é acerca da liderança. Um dos integrantes (que eram cinco) chamou para si a coor_ denação do grupo, distribuindo as

COOPERAÇÃO

com muita dificuldade, conseguem terminar o trabalho proposto.

- Depois da professora ter dado no_ va tarefa, eles se empenharam para dar o exemplo pedido, pela professora, de um trabalho defen_ sivo. Passaram a prestar atenção às aulas.

[Não comenta]

- Outro integrante permaneceu isolado do trabalho e das dis_ cussões.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

[Não comenta]

- Não intervi porque havia entendido que devia apenas observar, então deixei o iso_ lamento correr.

tarefas, que eram divididas de mo_

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

do Taylorista.

- Conforme foi ocorrendo a distribuição das tarefas, os grupos tendiam às duplas. Minha sugestão é que se evite ao máximo o trabalho em grupos, e se tente utilizar, ao máximo, o trabalho em duplas.

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"O grupo tem dependência do monitor quanto à organização deste, quanto a dúvidas tratadas na discussão do tema, recorrendo ao monitor, que parece ter um papel de "professor" ou "superior" do grupo. Essa dependência é ruim, já que o monitor, como qualquer aluno componente do grupo, não tem base teórica suficiente para ajudar."

"Para mim, a monitoria foi uma sensação de visto, como se eles (o grupo), tivessem obrigação de fazer a tarefa só porque eu estava lá. A minha presença foi intimidadora e constrangedora para o grupo."

COMUNICAÇÃO

- No geral, pode-se dizer que o grupo não mostrou uma comunicação muito ampla, já que foram poucos os debates levantados, e os elementos do grupo não se propunham a complementar as idéias expostas por um dos indivíduos. Notou-se que alguns pontos foram inseridos no texto final, sem que os mesmos tivessem sido discutidos pelo grupo, o que prejudicou a idéia de trabalho grupal.

- No princípio do trabalho, o grupo mostrou uma certa dificuldade, motivada pela dispersão de alguns indivíduos do grupo.

- Quanto ao debate, este no início abrangeu parcialmente o grupo, visto que em razão da necessidade de refazer o trabalho da aula anterior, um dos indivíduos não tomou parte, sendo que após algum tempo, o mesmo passou a participar dos debates. Nas discussões, dois indivíduos destacaram-se, carregando as discussões (incentivando e propondo novas idéias ao debate, de forma a ampliar os fundamentos da discussão), enquanto os outros também participavam, embora de forma menos ativa.

- Existe um líder, que coordena a equipe.

- Ficam, por vezes, sem discutir nada, por grandes períodos de tempo e depois voltam.

COOPERAÇÃO

- A princípio, o grupo apresentou uma discussão bipartida, com a composição de dois subgrupos, cada um com uma discussão própria.

- Quando da resolução das dúvidas, observou-se uma certa dificuldade de trabalho em grupo, visto que as dúvidas levantadas eram na verdade dúvidas individuais, as quais não haviam sido discutidas, optou-se por recorrer ao texto referente ao trabalho proposto.

- Na elaboração do texto final, observou-se um indivíduo que se destacou, liderando os debates e propondo novas sugestões.

- Na retomada do debate, observou-se que os indivíduos do grupo passaram a complementar as idéias expostas, fato este coincidente com o surgimento de um novo líder, o qual comandava o debate. Mas também, ao mesmo tempo, um dos indivíduos que antes destacara-se, passou a mostrar um total desinteresse pelo trabalho, tendo-se desligado por completo dos debates finais do grupo.

- Não existem pessoas exaltadas, todos escutam quando um fala e complementam, cada qual com sua idéia.

INTERVENÇÃO

- Já em relação à não intervenção por minha parte, quando o grupo não se comunicava bem, esta se deu em função de minha in experiência no papel de monitor, visto que a aula em questão era a primeira na qual eu desempenhava tal papel.

- Num certo instante, quando todos os indivíduos do grupo falavam ao mesmo tempo, o grupo foi avisado deste fato, já que alguns comentários estavam sendo superpostos, prejudicando a qualidade e clareza do debate.

- Existem poucas falas paralelas sem que eu precise intervir.

COMUNICAÇÃO

- O conteúdo das questões não era absorvido mesmo com diversas leituras e o grupo ficava mais disperso e desatento.

- Houve a tentativa de um dos elementos de iniciar a discussão, agindo como líder, e posteriormente ocorreu dispersão, no momento em que o grupo começa a falar de outros assuntos, deixando de lado o trabalho. O tema da discussão era comportamento operante e respondente, e condicionamento operante e respondente.

- Quando a discussão é recomeçada, dois membros do grupo se destacam. Ocorre a formação de subgrupos, sendo que um completa o outro e logo esses subgrupos se dissolvem, e todos participam juntos do debate.

- Neste grupo existe a presença de um líder que se destaca (falando) em todas as oportunidades. Novamente os dois membros do grupo mencionado acima se destacam.

- Em determinado momento, um dos componentes do grupo se isola, fazendo uma parte do trabalho

COOPERAÇÃO

- Retoma-se novamente a leitura das questões e novamente não se entendia o que era pedido. Um participante tenta então, "puxar" a discussão que acaba ficando centrada só em duas pessoas.

- Um outro participante pedindo a colaboração de todos consegue finalmente fazer o grupo funcionar harmonicamente.

- Pedem, então o auxílio da professora onde o grupo inteiro pergunta e se esclarecem as dúvidas.

- Todos os componentes participam da discussão, cada qual dando exemplos e tentando um esclarecer as dúvidas dos outros.

- Durante a minha observação, notei que os integrantes do grupo complementavam uns aos outros. Em nenhum momento ocorreu a sobreposição de falas.

- Ocorre, então, uma discussão generalizada, sendo que as falas não se superpõem. O grupo apresenta dificuldade na formulação da resposta e o outro monitor tem que intervir pois ocorre a superposição de falas.

- O grupo trabalha cooperativamente, apesar de que em um determinado momento, todos resolvem falar ao mesmo tempo. Isto logo deixa de ocorrer e os componentes do grupo se complementam uns aos outros.

INTERVENÇÃO

- O grupo demora para se concentrar, pois falta um participante. Foi necessário intervir para que se iniciasse a discussão. A intervenção foi feita através do ato de falar com o grupo e chamar-lhes a atenção.

- Há poucas falas paralelas, sendo mínima a necessidade de intervir, mas demoram muito para funcionar como um todo.

- Num certo momento, eles pararam de discutir sobre o trabalho e eu indiquei que o tempo estava acabando, e com isso eles continuaram o debate.

- Tive que realizar uma intervenção para que o grupo começasse o debate. Após um certo tempo, este se inicia com um dos membros lendo a pergunta e logo ocorre dispersão.

COMUNICAÇÃO

sozinho (divisão de trabalho).
Aparecem dúvidas individuais, e
ocorre uma dificuldade de traba_
lhar em grupo.

- A comunicação no grupo é boa,
pois todos se ouvem e respeitam
sua vez de falar, não havendo in_
terrupção. Isso torna o grupo or_
ganizado e isto facilita e ajuda a
comunicação entre os componen_
tes.

- Um dos membros do grupo não
participa muito das discussões, o
que acaba prejudicando o rendi_
mento. As discussões acontecem
principalmente entre duas pessoas.
Isso acontece quando aqueles
"dois" que lideram perguntam e
pedem a opinião dos outros.

- Havia uma relativa integração
entre os componentes do grupo,
quando algum elemento falava, os
outros paravam de falar e escuta_
vam, chegando a complementar
as idéias.

- Houve a formação de subgru_
pos, que se conservaram até o
final da discussão.

- O grupo não apresentava em_
basamento teórico necessário
para discutir e resolver os exer_
cícios, entretanto tentaram re_

COOPERAÇÃO

- Dividem bem o tempo entre
eles, pois não há uma pessoa
que fica falando o tempo todo
e os outros falando pouco
tempo. Todos falam e expõem
suas opiniões.
- Observa-se interesse por parte
do grupo, uma vez que todos
discutiam e colocavam suas
opiniões.

- Porém às vezes todos os com_
ponentes participam, comple_
mentando-se.

- A cooperação do grupo foi boa,
houve um bom entrosamento en_
tre os participantes, eles se ou_
viam e se complementavam.

- Entretanto, observei que nos grupos
houve mais interesse e participação
com relação à matéria do que em
aulas normais, porque estando em
grupos surgiam mais perguntas e
discussões.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

- Fiz uma intervenção no grupo
quando percebi que não eram
todos os componentes que fa_
lavam. Pedi que aquele que
não falava colocasse a sua
opinião para o resto do grupo.
Ele falou um pouco, colocou a
sua opinião, mas depois voltou
a ficar quieto. Não fiz mais
intervenção. Acho que a ini_
ciativa agora deveria partir
dele.

- Eu tive que interferir uma
vez para que o grupo desse
mais atenção à opinião de
um elemento do grupo que
falava e não era escutado.

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

sumir o capítulo e dividiram os exercícios para resolvê-los em subgrupos.

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"Neste primeiro contato com a experiência de ser monitor, eu posso dizer que me senti um pouco desorientado, pois tinha o receio de que o grupo que eu monitorava visse-me como um delator de suas falhas.

Pelo que pude perceber, o grupo recebeu-me com uma certa indiferença, como se eu não estivesse ali, embora um dos indivíduos do grupo aparentasse um pouco de desconfiança em relação ao monitor."

"O grupo acolheu-me de forma um pouco participativa demais, sendo que houve necessidade de explicá-los de que meu papel consistia de um observador.

Nesta segunda experiência como monitor, eu posso dizer que me senti bem mais firme, visto que com a experiência adquirida na aula anterior, eu pude formular alguns parâmetros em relação à minha atuação no papel de monitor."

"O grupo aceitou bem o papel de monitor e não me viu como delatora ou semelhante. Já eu, nesse papel me senti bem, pois estava observando algo que não tem na matéria em si. Mas acho que está certo em se fazer o revezamento, porque cansa muito e a matéria, os questionários não são totalmente assimilados (por mim)."

"O grupo brincou, dizendo que o papel da monitora era responder ao questionário, mas aceitou-me bem na minha função "real" (de olhar e observar seu comportamento).

Eu me senti bem novamente nesse papel, apesar do grupo ser bem quieto e por eu não precisar intervir muito a tarefa ficou um tanto monótona."

"Eu achei muito válida a experiência como monitor, pois é interessante observar os distintos comportamentos dos componentes e o funcionamento do grupo. Além do que, com o debate deles, pude compreender bem a matéria.

O grupo vê o monitor como um fiscal "dedo-duro" que irá delatar tudo para o professor. Eles querem saber o que irá eu estou anotando e após eu explicar a minha função, eles adquirem uma maior confiança."

"O grupo, já conhecendo melhor o papel do monitor, comportou-se de maneira espontânea, agindo de forma normal (pouca preocupação pelo fato do monitor estar observando).

Viver o papel de monitor é muito interessante, pois sendo um observador, a pessoa pode ouvir vários pontos de vista e dúvidas que ajudam a compreender a matéria."

"O papel de monitor foi interessante pois parei um pouco para observar como trabalha um grupo, como é a relação entre os componentes.

Creio que o grupo não se sentiu nem um pouco incomodado com a minha presença. É um grupo bem descontraído."

"Ser monitor nesse grupo foi diferente que no outro. Senti-me incomodado vendo que o grupo se resumia a duas pessoas. Com esse grupo, percebi o quanto fica prejudicado o rendimento de um grupo, quando não são todos que trabalham. Foi super válida a experiência de monitor. Principalmente porque tive a oportunidade de monitorar um grupo que se ajudava e que formava uma equipe, e um outro que não se ajudava, que ficava subdividido em um grupo que discutia e um outro que apenas olhava.

Acredito que o grupo não me viu como um monitor chato, pois além de tentar uma vez fazer com que todos participassem, não fiquei insitindo e pegando no pé de ninguém. Deixei o grupo à vontade."

"O grupo recebeu bem o papel de monitor, agindo como se o mesmo estivesse ausente, tive que interferir poucas vezes para direcionar o trabalho e fazê-los ouvir outros integrantes que não estavam sendo ouvidos.

No começo, não gostei muito do papel de monitor, pois estava me sentindo um "dedo-duro", apesar de não revelar nomes dos integrantes. Entretanto, após a discussão que tivemos sobre o papel do monitor, acostumei-me um pouco melhor, mas mesmo assim não me senti bem como monitor."

"O grupo recebeu bem o monitor, entretanto a primeira ressalva do grupo foi para não dedurá-los à professora."

COMUNICAÇÃO

- Um integrante do grupo procura ler o texto para obter as respostas das questões.
- Houve a formação de subgrupos.
- Um elemento do grupo acaba se

destacando, buscando organizar o grupo e tentando responder as questões.

- Há pouca discussão sobre o assunto.

COOPERAÇÃO

- O grupo não se relaciona de forma coesa, havendo vários integrantes do grupo totalmente dispersos da discussão das questões.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

- As respostas são pouco debatidas.
Um integrante acaba decidindo pelo grupo todo.

- No grupo, houve uma pessoa que se destacou na posição de líder.
- Quando um integrante do grupo propôs uma questão, todos os outros integrantes escutam e refletem sobre o questionamento.
- O grupo se integra de forma coesa, sem haver a formação de subgrupos.

- Não houve muitas conversas paralelas e notou-se maior comunicação de um para todos do que de todos para um.
- O grupo em observação possuiu sentimento de coletividade, pois percebendo o andamento da discussão (poucos participando), acharam que deveriam "socializar" o trabalho. Portanto, o grupo apresentou uma boa cooperação entre os elementos.

- Um elemento do grupo não estava participando dessa discussão; parece não estar por dentro do assunto.
- Fator externo dispersa a discussão do grupo (barulho na rua).
- O grupo estava querendo chamar a professora para tirar dúvidas.

- Um integrante do grupo procura ler a teoria para conseguir responder as questões.
- Surge a sugestão de cada um responder uma questão.
- Há pouca discussão sobre o assunto.
- A pessoa que estava respondendo as questões, leu o livro para que os outros respondessem as outras questões. Dessa forma, os de

COOPERAÇÃO

- Os integrantes se complementaram, com relação a dúvidas e reflexões. [Não comenta]

- Assim, na maioria das vezes, todos se ouvem ou se complementam.

- Os componentes do grupo não estão chegando a uma idéia comum. [não comenta]
- Um dos componentes do grupo chegou atrasado para a discussão.
- Três componentes do grupo começaram a discutir sobre outro assunto.

- Torna-se difícil elaborar as respostas, pois quase não há discussão sobre o assunto. Uma pessoa está ditando as respostas, enquanto outra está escrevendo, porém não há questionamento sobre o que essa pessoa está falando. [Não comenta]
- As respostas estão sendo elabo

COMUNICAÇÃO

mais integrantes passaram a pensar sobre o assunto.

- No início do trabalho, o grupo de cinco pessoas se encontrava disperso com duas falas paralelas e um integrante fora do grupo.

- Notada a bagunça, os membros procuraram se organizar para iniciar o trabalho. Essa ânsia causa uma pequena sobreposição de falas, que é logo resolvida. Assim, cada um expõe a sua idéia.

- Após a discussão, o trabalho deveria ser redigido, porém não há um líder que inicie a proposta, causando assim uma indecisão geral. Esta indecisão levou à dispersão e posterior restituição. Este processo se repetiu em seguida novamente.

- O professor chega e o grupo se organiza novamente para ouvir as explicações. Após isso, todos se reúnem e discutem como anteriormente, de forma organizada e respeitosa. Porém, o tempo estava se esgotando e este funcionando como um reforçador, faz com que os membros se agilizem e tomem mais coragem e iniciativa, melhorando a união e o rendimento.

- No início, houve uma leitura individual das questões, assim surgiram pequenas falas paralelas. Depois, devido à dificuldade de entendimento das perguntas, o começo do trabalho foi lento. Assim que as questões foram entendidas, o trabalho ganhou um ritmo mais rápido.

COOPERAÇÃO

radas de acordo com o que uma pessoa pensa sobre o assunto. Não dá a impressão de ser um trabalho em grupo, pois pelo fato de ser apenas um livro, parte dos integrantes do grupo ficam impedidos de se interar sobre o assunto.

- O grupo já mais organizado, tenta iniciar o trabalho. Todos se ouvem e se complementam, havendo respeito mútuo entre os integrantes. Na falta de um líder, dois integrantes iniciam o texto. Todos concordam com a proposta, porém a insegurança é grande, o que faz com que o texto tenha um caráter mediano e o grupo com pouca eficiência.

- Vista a dificuldade, o grupo chama auxílio do professor. Neste período sem o professor, há nova dispersão pela falta de iniciativa segura de iniciar o trabalho.

- Todos se ouvem e são ouvidos, um de cada vez, aonde cada elemento tenta complementar a ajudar a fala do anterior. Por essa cooperação mútua, não foi necessária a intervenção do monitor.

INTERVENÇÃO

COMUNICAÇÃO

- Não havia um líder, porém todos tinham uma boa iniciativa, o que fazia um comando do coletivo do trabalho.

COOPERAÇÃO

- O grupo não variava muito seu comportamento no decorrer do trabalho, sendo sempre calmo e produtivo. Porém, no final da aula, devido à não obrigação de entregar o trabalho nesse dia, não havia um reforço que fizesse com que o grupo se mantivesse centrado na finalização do trabalho, assim todos optaram por terminar o trabalho depois.

INTERVENÇÃO

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"Para mim, a vivência do papel de monitor foi muito positiva pois eu pude perceber diferentes comportamentos e posturas dos outros alunos ao se relacionarem em pequenos grupos de trabalho.

O grupo foi indiferente à minha presença, não fazendo nenhum comentário.

Eu percebi que alguns integrantes do grupo se comunicavam de uma forma muito mais extrovertida do que normalmente faziam. Isto fez com que fosse possível perceber melhor a individualidade de cada um. No entanto, um integrante se mostrou pouco à vontade, falando pouco e evidenciando um comportamento introvertido."

"O grupo procurou buscar discutir o assunto, tentando realizar a tarefa proposta. O grupo recebeu o monitor de forma amigável e participativa, buscando haver uma cooperação tanto da minha parte, no papel de monitor, como da parte do grupo. O papel de monitor para mim foi positivo e satisfatório, na medida em que pude observar e analisar o comportamento de diferentes pessoas em grupo pequeno de trabalho."

"Para mim, vivenciar o papel de monitor foi uma experiência a mais, já que nunca tinha representado esse papel antes.

Senti-me um pouco pressionado no começo das observações, porque os grupos em que estive observando me impuseram certas pressões: viam o monitor como um espião que pretendia revelar comportamentos que o grupo não queria que fossem relatados à professora. Assim, de certa forma, provocaram-me algumas vezes, querendo ver o que eu escrevia e, quando não conseguiam, desejavam saber se era bem ou mal.

Talvez, por isso, em certos momentos deixei de intervir no comportamento dos grupos, tentando deixá-los mais à vontade."

"Após ficar pensando sobre o objetivo da monitoria discutido na última aula, cheguei à conclusão de que falhei em não ter feito a intervenção. Eu poderia de alguma forma ter despertado

naqueles integrantes do grupo o interesse pelo assunto e dessa maneira criar uma discussão mais elaborada entre eles, onde até eu aumentaria meus conhecimentos sobre o assunto.

Viver o papel de monitor foi importante na medida em que aprendi a escutar melhor os outros e a maneira de como lidar com as diferenças.

O grupo não fez questionamento sobre o papel do monitor, pois seus integrantes já tinham sido monitores no trabalho anterior; no entanto, colocavam o monitor como "dedo-duro".

Mesmo sendo considerado como tal, o monitor deve relatar aquilo que realmente está acontecendo, ou seja, deve ser imparcial com relação aos integrantes do grupo."

"Nesse grupo, o trabalho de monitoria foi mais difícil, na medida em que não havia uma discussão sobre o assunto por parte dos integrantes.

O grupo, que estava desorganizado no sentido de não discutir o assunto, pouca importância deu para o monitor. Eu e o outro monitor ficamos um pouco à parte do processo de trabalho, pois conversas sobre outros assuntos criavam uma certa distância entre o grupo e os monitores.

O grupo não fez nenhum questionamento sobre a função dos monitores, onde a maior parte do trabalho passamos despercebidos."

"A função do monitor foi tranquila. Apesar da dispersão ocasional, não foi preciso muitas intervenções pois o grupo conseguia se reequilibrar. Nessa função, eu me senti como apenas um observador de uma equipe que funciona de uma forma oscilante. Que foi bom para entender o funcionamento das equipes.

O grupo, por não saber direito a função do monitor, tentava descobrir a minha função e o que eu tanto anotava. Ao ver que eu escrevia alguma coisa, logo eles observavam."

"Minha função foi novamente tranquila, sendo que neste grupo ainda mais fácil observar o comportamento das pessoas e não sendo necessária nenhuma intervenção. O grupo quase não notara a presença do monitor, fazendo apenas o trabalho sem se preocupar com a minha presença."

**TEMA : DRAMATIZAÇÃO DE UM EXEMPLO DE CONDICIONAMENTO /
DISCUSSÃO DO ESTUDO DE CASO SOBRE PROCESSOS
INCONSCIENTES**

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

- No final da discussão o grupo acabou por dividir-se em duas vertentes, seguindo cada vertente uma hipótese sobre o caso.

- Durante os primeiros minutos de aula, o grupo se concentrou na resposta das perguntas, havia uma pessoa que escrevia enquanto todos colaboravam com as discussões e formulação de respostas.

- Os integrantes do grupo falavam juntos, mas houve um bom entendimento, ou melhor, conseguiram se comunicar. As pessoas são muito amigas entre si e, por isso, se sentem mais desinibidas para falar, possibilitando assim, uma comunicação intensa; o que é, ao meu ver, muito melhor do que um grupo envergonhado.

- Houve algumas falas paralelas, a quantidade que se espera num trabalho como esse em sala de aula.

- Houve diferentes lideranças que oscilavam conforme os autores das idéias iam surgindo.

- Pude observar, como monitor do grupo, que entre os membros deste houve uma boa divisão do tempo durante o qual todos opinaram.

Houve uma discussão com razoável nível de aprofundamento acerca dos conceitos estudados.

- Não notei surgimento de lideranças; houve uma participação equilibrada entre os componentes do grupo. Houve, entretanto, divisão de tarefas (por exemplo : uma só pessoa escrevia).

- Quando o grupo começou a elaborar a situação dramática, várias idéias começaram a surgir, todas relacionadas a hábitos alimentares.

- Nesta fase do trabalho, quando um expunha uma idéia, os outros decidiam através de reflexões se esta era válida ou não.

- Desse modo, expondo idéias, complementando-as, etc. , o grupo chama a professora para ter noção se suas situações dramáticas estavam de acordo com a proposta.

- Depois de muita discussão, o grupo decide que a estória que seria apresentada era a do nó de mussarela e queijo suíço, a qual a professora já conhece.

[Não comenta]

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

- Há uma liderança discreta que organiza o trabalho. A discussão transcorreu de forma bastante tranqüila sem conversas paralelas com outros grupo e com grande concentração no assunto a ser discutido.

- Senti uma diferença entre este grupo e o último que monitorei. Parecem os componentes deste mais tímidos, e com uma união menor. O tema a ser discutido também é diferente, a dramatização de uma situação provoca um clima mais descontraído enquanto o relatório leva a uma obrigação de entrega.

- Mesmo sendo um grupo pequeno, apa-receu uma liderança principalmente por que esse líder foi quem expôs a idéia que o grupo depois de discutir aceitou, ele então organizou a idéia que recebeu algumas sugestões, que eram sempre dirigidas a ele (o líder).

- Não percebo o destaque de um integrante, líder, quando um parece concentrar as atenções na discussão outro se coloca, e também concentra a atenção, percebo portanto que todos se ouvem e completam sem que um se destaque como um organizador de idéias que recebe apenas comentários a discussão se aprofunda a cada momento em cada integrante.

- Quando a discussão termina e começam a ditar as idéias organizadas, um escrevendo e outro ditando, o grupo acaba por se dispersar, aparecendo dois subgrupos , o que está escrevendo e

COOPERAÇÃO

- A primeira característica que me chamou muita atenção foi o grande respeito com que o grupo se relaciona. Todos emitem opiniões, mas de forma bastante organizada de modo que uma pessoa fale de cada vez.

- O grupo é formado por 4 pessoas e apenas 3 estavam presentes portanto a comunicação se torna mais fácil, não aparecendo conversas paralelas e o grupo ouvindo quem estava falando.

- Portanto, existe cooperação facilitada pelo pequeno número de integrantes, todos se ouvem consequentemente complementam-se e não repetem o que anteriormente alguém disse.

- A discussão inicialmente se centra entre dois integrantes e logo após, se espalha por todos do grupo. Um aspecto positivo que estimula a discussão é o "feed-back" dos demais integrantes para com quem está falando como : É ! Isso aí ! Não havendo superposição de frases e todos se ouvindo. Alguém se candidata a escrever e alguém a ditar o que foi exposto (cooperação).

INTERVENÇÃO

- Não me senti à vontade para interferir, pareceu-me que os intimidaria e que não gostaria. Na minha opinião, acho difícil lidar com certas situações mantendo a distância, sem opinar sobre os assuntos, somente observando.

[Não comenta]

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

ditando, e outro conversando, porém a conversa começa novamente a tomar o rumo da discussão e o grupo antes disperso começa a expor idéias e a discussão começa novamente entre os integrantes.

- No começo do trabalho todos falavam, haviam poucas conversas para elas, e pequenas interferências de assuntos externos, havia uma grande concentração no trabalho. Com o tempo, duas pessoas do grupo se sobressaem, uma era quem escrevia as respostas, e a outra era quem dava idéias sobre uma situação de condicionamento, isto é, eram "líderes" de cada subgrupo. Por exemplo, no subgrupo das perguntas do livro o que escrevia estava se esforçando muito mais, o outro lia o livro de Psicologia para ajudar, mas não obtinha muitos resultados; no outro subgrupo, outra pessoa também se sobressaiu, parecia ter mais desenvoltura e estar mais extrovertida, com isso expôs melhor suas idéias, as quais foram aceitas totalmente pelo grupo sem contestações, apenas com complementações. - Esta parte do trabalho foi considerada a mais trabalhosa, e menos satisfatória de ser realizada, havia um maior interesse na situação dramática de condicionamento, isto é, foi considerado que discutir o assunto na prática é muito mais interessante do que na teoria.

- Depois de um tempo, há uma maior integração do grupo, discutem sobre como expressar suas idéias sobre os processos conscientes e inconscientes. Neste grupo, percebi uma maior união, as pessoas parecem ser mais amigas e mais íntimas possibilitando uma maior integração e ex_

COOPERAÇÃO

- No geral, o grupo teve um grande respeito mútuo, não falavam ao mesmo tempo, quando um dava uma opinião todos ouviam, e concordavam.

- O grupo inteiro esforça-se para entender bem o caso, relendo-o, mas tem uma certa dificuldade em compreender-lo, então pedem ajuda à professora, e esta esclarece suas dúvidas. A partir de então, o grupo conseguiu entender o trabalho a ser

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

posição das idéias, isto é, este grupo é mais extrovertido que o outro.

- Continuando o trabalho, o grupo discute o assunto e argumentam bastante sobre suas opiniões, mas não chegam a um acordo, não concordando, por isso pedem uma nova ajuda à professora, que esclarece o ponto de vista.

- Apesar do entrosamento do grupo, chega um momento que um dos componentes fala mais e outro fala menos. E um terceiro ajuda o que fala mais e o que está escrevendo. Mas mesmo assim há muito respeito, todos esperavam a sua vez para falar.

- Outra observação que fiz nas duas vezes que fui monitora, foi que no começo da aula é muito difícil a concentração do grupo no trabalho, mas com o tempo o grupo consegue prestar atenção e participar ativamente, mas no final o grupo dispersa novamente. O maior momento de concentração é durante o meio do trabalho.

- O grupo demorou a começar a falar.

- Falavam pouco e em tom baixo não me permitindo ouvir muito bem.

- Três eram as pessoas que mais falavam e dois ficavam mais quietos, sendo que um desses dois não era ouvido e parecia intimidado. Não houve líder algum.

- Os membros do grupo quase não se dispersavam, não se comunicavam com outros grupos.

COOPERAÇÃO

feito. Todos concordam com a explicação da professora e falam calmamente e intercaladamente. Todos expõem suas idéias e são complementados, não há discussões, todos concordam.

- A pessoa que estava escrevendo tem um maior interesse em realizar o trabalho, mas o grupo inteiro tenta ajudá-la, principalmente um determinado componente do grupo.

Isso eu também observei na última monitoria da qual participei, sempre tem um que escreve, outro dita, e outros só complementam de vez em quando. O grupo é meio dispersivo, havendo algumas interferências de assuntos externos, e a pessoa que escreve faz força e reclama para que todos colaborem e participem.

- Na hora de organizar o relato escrito, ficou difícil utilizar a participação de todos. Um membro escrevia, enquanto os demais tentavam opinar.

INTERVENÇÃO

- Eu me senti constrangido em intervir em diversas situações. Ao perceber que havia um membro que falava, e baixo, sem ser muito levado em consideração, visualizei a necessidade de tomar parte na situação. Porém, não consegui fazê-lo porque senti que poderia deixar o rapaz mais envergonhado. Isso já que eu acho ele ficaria mais em evidência. Além dessa situação, neste

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

- Durante uns momentos, houve leves dispersões, conversas com pessoas de outros grupos.
- Fizeram comentários sobre o tema de outro grupo, tiveram idéia de plagiar mas no fim mantiveram o tema original.
- Houve divisão de tarefas para organizar a dramatização.
- Durante a criação da dramatização, os membros brincavam com referência ao filme.

- No geral, todos se ouviram bem. Porém, em alguns momentos as pessoas falavam juntas e ainda, a membros algumas vezes (eu acho que era por causa do assunto : futebol).
- Um membro do grupo deu a idéia, a base para a dramatização, enquanto os outros e até ele acrescentavam algumas sugestões. Ele era o que mais comandava.

[Não comenta]

grupo que eu achei no geral mais tímido, eu não me sentia à vontade para interferir.

PERCEPÇÃO DO PAPEL DE MONITOR

"Posso terminar esse relatório concluindo que a vivência na papel de monitor foi boa, para que você tenha uma idéia de como observar o assunto. É óbvio que encontrei principalmente nos primeiros minutos - dificuldades para abster-me da discussão, pois a vontade de opinar é sempre muito grande."

"Quanto à minha opinião sobre a experiência de ser monitor, eu não me adaptei ao papel de observador, prefiro participar de discussões, emitir minha opinião, além de ouvir os outros. Acho que a reflexão em grupo é bem mais interessante do que a observação simples e algumas intervenções raras."

"O papel de monitor é fácil a partir do momento que não precisa entrar na discussão e sim observar, porém é constrangedor quando se pensa no fato de que estamos lidando com pessoas da mesma sala de aula e que elas que devemos observar e relatar algumas observações; é difícil separar a convivência diária em sala de aula da função distante e observadora de um monitor."

"A vivência como monitora foi importante para perceber que o objetivo dos trabalhos em grupo, troca de idéias, enriquecimento de idéias dependem de uma comunicação eficiente assim como cooperação e liderança que é facilitada num grupo com poucos integrantes."

"Depois da vivência como monitor, pude perceber que trabalhos em grupo embora enriquecidos por diversas opiniões, exigem um grande esforço para que o grupo não se disperse.

É interessante escutar a discussão porém é difícil não participar.

A comparação dos trabalhos também é interessante observar como os grupos demonstram-se motivados com perspectivas de um trabalho diferente como foi o 'teatrinho'."

"Na verdade não gostei muito de ser monitora, eu me senti mal tendo que observar o comportamento das pessoas, porque parecia estar me intrometendo na conversa deles, pois quando fui observada foi esta minha sensação, não é nada boa, você fica curiosa para saber o que estão escrevendo a seu respeito."

"Não gostei da experiência de ser monitora, me senti constrangida ao ter que observar o comportamento dos meus colegas e senti que eles também não gostavam de ser observados e sentiam-se meio reprimidos por eu estar anotando seus comportamentos.

Percebi também que ficam muito curiosos com as anotações que fazia a seu respeito, o que é totalmente normal, porque no lugar deles também senti o mesmo, todos querem saber qual é a sua imagem para os outros, se é líder ou não, se é extrovertido ou introvertido, etc."

"No papel de monitor, eu me senti tentado a dar opiniões no trabalho do grupo. E por momentos eu me senti estranho já que estava junto ao grupo e não falava nem participava.

Os membros do grupo pelo que senti estavam soltos sem se preocuparem com minha presença, sem se sentirem tão vigiados. Um membro num momento brincou: "Vê se não detona muito, hein?" (não ser muito rígido nos comentários de monitor). Mas na verdade eu acho que, por eles terem passado pelo papel de monitor, eles não temiam que eu delatasse as brincadeiras deles."

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

- Há a formação de uma dupla que, entre eles, decide o que o grupo de_ verá fazer.

- A apresentação foi recebida razoavelmente bem pela classe.

- Mesmo durante a apresentação, apenas os dois líderes sabiam exatamente o que iria ser feito.

- O grupo, de maneira geral, discute de maneira homogênea, embora apresente algumas vezes a centralização das falas dirigida a uma só pessoa e vice-versa. Isso, porém,

- Os outros dois participantes apenas executam ordens.

- Na maioria das vezes, suas falas se complementam com raras superposições.

[Não comenta]

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

ocorre com pouca frequência, assim como conversas paralelas.

- O grupo inicia a discussão procurando compreender o que foi proposto no exercício (dramatização), passando logo em seguida a debater sobre o filme "Laranja Mecânica". A conversa se centraliza na parte do tratamento "Ludovico" com associação às drogas que o personagem tomou. O grupo conclui que o resultado do tratamento foi o condicionamento, restando apenas a análise se este foi respondente ou operante. Procurou relacionar exemplos práticos (ida ao dentista, tentativa de se proteger em vista da ameaça de levar um tiro de revólver, dirigir um carro...) à teoria.

- No estudo do caso citado, o grupo procurou debater sobre os processos conscientes e inconscientes. Como este tipo de metodologia em estudo de caso já foi desenvolvido em outra disciplina, houve certa praticidade na análise do caso, lendo e relendo o texto e, organizadamente, a função de cada membro do grupo se dividiram, para separar os dados mais relevantes do caso. Enquanto um ditava os dados, outro anotava e outro debatia e analisava. Houve, portanto, perfeita cooperação e harmonia na comunicação.

- Na minha opinião, o grupo estava bem integrado, no geral todos se destacaram, tentando ajudar o grupo. Não houve conversa paralela ao tema da aula e o grupo se esforçou na hora de criar o teatro.

- O grupo estava bem integrado, eles

COOPERAÇÃO

- Tive a sorte de encontrar um grupo organizado e divertido. Qualquer que tenham sido os temas dos debates, o humor foi constante, principalmente quando foi necessário dramatizar a discussão. Aliás, a dramatização surge como uma boa maneira de assimilar a teoria e conciliá-la com situações práticas do cotidiano.

- A classe durante a apresentação foi muito cooperativa, mas o barulho na hora do trabalho foi muito perturbador.

INTERVENÇÃO

- Não precisei intervir em nada. Apenas observei e anotei. Procurei detalhar nos relatórios os fatos ocorridos.

- Eu gostei da atividade de monitoria, entretanto foi difícil não participar das discussões, não dar minha opinião.

COMUNICAÇÃO

se ajudaram na medida em que deram opiniões, palpites, sugestões. O barulho que mais atrapalhou foi o de dentro da classe (dos próprios colegas).

- O grupo se perdeu um pouco na discussão, ele se subdividiu em conversas paralelas, diferentes do tema. Quando lhes foi cobrado um relatório, eles se reuniram rapidamente e fizeram o relatório. A clara hegemonia de um dos membros do grupo mal deixava os outros colocarem suas opiniões.

- O grupo inicialmente apresentou-se um pouco deslocado com relação à discussão do caso. O texto não estava, para o grupo, suficientemente claro para que houvesse uma discussão inicial mais efetiva sobre o assunto.
- Por um momento (apenas por um momento), o grupo, que é de quatro pessoas, viu-se dividido em dois subgrupos de duas pessoas. A subdivisão foi espontânea e não durou muito. Logo após o grupo estava novamente integrado e com as soluções definidas. Neste instante, surgiram voluntários

COOPERAÇÃO

- Após estas duas aulas de monitoria, eu pude perceber exatamente o que um superior (professora, monitor, etc...) espera dos seus comandados, pude também perceber os erros que eu (meu grupo) cometia, tais como : conversas paralelas, apatia na hora de fazer o que é mandado. A monitoria foi uma atividade bastante estimulante, possibilitou que eu saísse da posição "antiga" de aluna e passasse a ver o que (eu acho) um professor vê, suas dificuldades, etc. A segunda aula de monitoria foi mais fácil, eu não me senti tão mal por não poder dar a minha opinião nos assuntos debatidos. Eu tenho certeza que após estas monitorias, eu e meu grupo estamos mais preparados para aproveitar melhor a aula e a matéria.

- Contudo, ao estar com o caso em mãos, o grupo colocou de lado as conversas alheias ao assunto da aula e passou a trabalhar em cima das duas questões referentes ao caso. A partir daí passou a haver uma maior integração no grupo, idéias surgiam, os integrantes se escutavam e soluções finalmente começaram a aparecer.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

- A experiência serviu para me mostrar como "participar" de uma discussão, porém sem interferir, observando como o grupo chega a uma conclusão sem minha ajuda. Ensinou-me a observar e aceitar melhor o comportamento alheio.

COMUNICAÇÃO

para que redigissem as questões e para que fizesse o ditado de tal redação. O ditado foi realizado mais efetivamente por uma pessoa, apesar de ter havido a participação dos outros membros que não redigiam.

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"Não me senti à vontade fazendo monitoria desse grupo. Com exceção de um participante, os restantes não notaram a minha presença."

"Tive boa receptividade por parte do grupo e, em pouco tempo, pude acompanhar as discussões propostas. O grupo dirigia-se por si só, não houve, portanto, necessidade de interferência minha. Procurei prestar atenção nas conversas da maneira mais silenciosa possível, para poder observar-lhes as ações."

"Embora pareça inconveniente ler a teoria antecipadamente, fazer síntese e relatório, creio que a aula se torna mais interessante dessa maneira, ou melhor, é mais interessante ser monitora, já que isso nos obriga a prestar mais atenção nos detalhes, assimilando outras idéias, outras maneiras de pensar, outras experiências vividas, maior interação entre os colegas e sem precisar dar opinião, apenas observar e analisar cada caso, cada situação."

"O grupo me ignorou totalmente, não parecendo perturbado com a minha presença, devido à grande integração do grupo eu não precisei intervir."

"Eu percebi que um professor espera cooperação sem "pressão", sem cobrança para por favor cooperar.

Eu me senti mal porque eu não estava acostumada à inversão de papéis. Esta inversão me ajudou a perceber a conversa paralela que sempre acontecia no meu grupo e que prejudicava o preparo do trabalho."

"Houve uma certa satisfação por eu ter ajudado o grupo levando o caso por escrito ao mesmo. Fora isto, o relacionamento foi amigável porém sem muito envolvimento."

TEMA : TRABALHO FAZ-DE-CONTA

- Houve uma grande demora para o início da discussão, mas mesmo quando essa começou, não foi "por inteiro" já que só uma parte realmente se ateu à leitura do material.

- Chegando os últimos minutos de aula, subitamente a parte antes desinteressada, começou a se envolver pedindo que a outra parte explicasse o que haviam feito para que pudessem opinar e dar sugestões. Isso se sucedeu e após o término da aula, todos ainda estavam trabalhando em conjunto para o término do cumprimento da proposta da aula.

[Não comenta]

- Foi uma experiência de ver um grupo "quase" modelo. Eles começaram a discussão com bastante vontade, com o objetivo de terminarem mais rápido para que pudessem desfrutar de um intervalo maior.

- Sem dúvida, havia algumas conversas paralelas, mas que não chegavam a tirar o "pique" do grupo, pois estes logo voltavam ao centro da questão e voltavam a ajudar.

- Pude também notar que um integrante do grupo se sobrecarregava, tentando resolver tudo sozinho, às vezes até passando por cima das considerações dos outros componentes. Atribuo essa inobservância ao fato da pressa que eles tinham de terminar.

- Notei que a pessoa que escrevia participava muitíssimo pouco da discussão, limitando-se apenas a escrever o que lhe era ditado; creio que era a pessoa menos preparada do grupo, que, para não dizer que não ajudou, assumiu essa responsabilidade.

[Não comenta]

- Infelizmente, neste dia, dividiram-se para uma parte do grupo fazer outro trabalho. Formaram-se dois subgrupos que pareciam funcionar bem. Em cada subgrupo surgiu um líder, organizando o que se falava e escrevendo o trabalho.

- Muitas vezes, ligavam fatos

- Os integrantes dos subgrupos pareciam engajados na discussão e preocupados em contribuir, complementar. Às vezes, um aluno cortava outro impaciente em falar, continuar o que o outro dizia. No entanto, o "cortado" logo chamava atenção do mau ouvinte. Não

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

do cotidiano ou acontecimentos na classe com as teorias psicológicas aprendidas, buscando fazer um divertido estudo de caso sobre o que passam, tudo isto espontaneamente.

- Observando-se este grupo, pode-se perceber um alto grau de dispersão. O grupo, que contava no dia com apenas três integrantes, não consegue entender o que e como devia ser feito. Ficaram perdidos.

- Não existem subgrupos e as conseqüentes conversas paralelas, porque o grupo já é muito pequeno. A comunicação é feita de um para todos, quando uma fala é ouvido por todos.

- Depois de algum tempo, surgiu claramente a presença de um líder, ou melhor, de uma líder. Ela tentava organizar o grupo para começar o trabalho. Após algumas tentativas, o grupo se juntou em torno dela e uma discussão clara e eficiente se estabeleceu. Porém, este clima de harmonia pouco durou, pois o grupo logo se dispersou novamente. A líder, embora tentasse, não conseguiu reunir o grupo outra vez, e tratou de fazer o trabalho sozinha.

- No início o grupo estava totalmente alheio à proposta a ser cumprida, o que influenciou enormemente na criação de um clima descontraído e bastante informal.

COOPERAÇÃO

há falas superpostas porque os integrantes estão atentos ao que está sendo dito, procuram ir além do que já foi exposto.

- Os integrantes do grupo não falam simultaneamente e não existem também personagens que se destacam.

- O que pode se perceber é um tipo de divisão do trabalho. Um componente escreve, outro dita e o outro tenta buscar informações nos outros grupos.

- Quando conseguem trabalhar, complementam-se; mas as discussões são insípidas, não buscam qualquer aprofundamento.

- Embora os participantes não achassem justa a divisão, não se organizaram para fazerem juntos. A conversa já se estendia com um outro grupo fisicamente próximo. Ou seja, o trabalho grupal acabou perdendo seu significado, pois foi feito por um só membro.

INTERVENÇÃO

- Quando conseguiam engrenar o trabalho, alguém fazia algum comentário fora do assunto, alguma piada ou ironia e o grupo se perdia de novo. Mesmo com a tentativa do monitor de fazê-los perceber que o trabalho não rendia, o grupo não conseguiu se encontrar e organizar.

- Resolvi intervir mais uma vez, chamando a atenção do resto do grupo, de modo que percebessem que uma única pessoa estava fazendo o trabalho que também era deles.
De nada adiantou.

COMUNICAÇÃO

- O grupo se organizou rapidamente para a execução do trabalho a ser feito em aula. Poucos tinham conhecimento do texto, mas se reuniram para lerem antes de responderem as questões, de forma eficiente e sem rodeios.

- No entanto, uma dinâmica inco mum, mas de certa forma eficiente, surgiu. O grupo interrompeu temporariamente a discussão referente ao texto e começou a conversar assuntos paralelos. Esta conversa não durou muito; o grupo logo retomou as atividades. Depois de mais um tempo, voltaram a conversar, e o esquema se repetiu várias vezes.

- A vantagem desse método adotado pelo grupo é que o grupo pode "descansar" e relaxar temporariamente. A desvantagem é que a discussão com um todo não existe; ela é em "capítulos". De qualquer forma, o trabalho foi feito.

- Inicialmente, o grupo observado apresentou uma certa confusão, todos falavam ao mesmo tempo. Após este momento de entusiasmo ao redor do tema, o grupo apresentou uma divisão informal onde metade permaneceu expondo seus pontos de vista em detrimento do silêncio dos outros membros.

- A figura do líder não apareceu em nenhum momento da discussão, em muitas vezes predominou o silêncio.

- Do grupo inteiro, compareceram à aula apenas dois, fato que torna as discussões mais fáceis, com

COOPERAÇÃO

- Depois da leitura, o grupo começou uma discussão bastante razoável, onde quase todos falavam, opinavam, completavam e discordavam. Não havia presente nenhuma figura de líder, ao menos foi o que me pareceu.

- Após a sugestão de se fazer uma nova leitura dos textos sugeridos pela professora, apareceram novas frentes de discussão, e aquelas que já haviam sido discutidas apresentaram exposição e argumentação mais acirrada.

- A dupla estava bem interessada no trabalho e durante a aula inteira estava preocupada em

INTERVENÇÃO

- Eu, como monitora, não achei necessário fazer intervenções, pois o grupo logo estava organizado e, quando conversavam, rapidamente voltavam ao que deveria ser cumprido. O grupo parecia ter um bom auto-controle, sabendo, segundo eles, quando, como e onde trabalhar e conversar.

- Após a intervenção do monitor, os membros que outrora estavam em silêncio, colocaram pontos de vista diferentes, que foram acatados pelo resto do grupo e complementaram suas idéias.

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

maior probabilidade de acordo comum, entretanto, a discussão não foi tão complexa, a frequência de dúvidas e de diferentes argumentações foi restrita, se comparada à frequência de um grupo maior. - Concluindo, um grupo menor ou um dupla apresenta vantagens para realizar uma tarefa, se considerarmos a facilidade de relacionamento, não havendo liderança e nem dispersões. Numa dupla, é desvantagem a falta de complexidade e opiniões diversas na discussão.

COOPERAÇÃO

fazê-lo.

INTERVENÇÃO

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"A experiência de monitor não representou para mim algo de muito especial, creio eu que esta atividade serviu para notar no grupo atitudes e posturas estudadas pela Psicologia."

"Nesta vez como monitor, foi bem mais proveitosa, pois a experiência da outra vez como monitor e mais a ajuda do grupo, como reportado acima, serviu para uma melhor observância das ações conscientes e principalmente inconscientes do grupo."

"Vivenciar o papel de monitora foi algo bem diferente, posso dizer que até novo, de tudo o que fiz escolarmente. Sempre, desde o primário, estive acostumada a desempenhar o papel de aluna, pois esta foi e é a minha condição. Raramente tínhamos alguns trabalhos a ser expostos para a classe, como no lugar do professor. Agora, um monitor é uma terceira categoria, é um observador. Mas não passivo, ele deve interferir em alguns momentos. Como disse anteriormente, foi uma experiência nova, onde eu tive que encontrar na prática, sozinha, o papel de monitora, que até então eu não conhecia."

"O papel de monitor em um primeiro momento pareceu um ponto que poderia se tornar um ponto de atrito entre integrantes do grupo e o monitor. Após me integrar ao grupo, senti a desconfiança dos membros. As discussões se iniciaram e o monitor era constantemente solicitado para não colocar determinados trechos das discussões no relatório.

A minha participação só veio a ser benéfica ao grupo, a partir do momento em que este passou a confiar em mim. As intervenções para que o grupo se organizasse e principalmente a sugestão da releitura dos textos foram cruciais para o desempenho final do grupo."

TEMA : ESTUDO DE TRABALHO FAZ-DE-CONTA

COMUNICAÇÃO

- No início, o grupo esteve disperso sem estar muito ciente do que realmente precisava fazer.

- No grupo visto, existe uma ótima dinâmica e mostraram-se interessados na discussão do caso.

- Não havia conversas paralelas, só ocorreu que um integrante estava distraído, porém logo voltou a si e discutiu o assunto.

- Neste grupo existe um coordenador que orienta o grupo e dá início à discussão, percebe-se também que este se deslocou para melhor discutir o assunto.

- O grupo se comunica com relativa facilidade, sem dificuldade em se unir em torno do tema.

(...) Não há muitas falas paralelas nem de integrantes que se destacam.

- Como não poderia deixar de ser, a discussão foi, de certo modo, desordenada, com uma certa dificuldade do grupo em manter o assunto da matéria como tema principal da conversa. Houve uma variação quanto à

COOPERAÇÃO

- Cada colega respeitava e ouvia as colocações do outro.

- Todos se ouvem, porém não há complementação do assunto, concordam entre si, não tendo opiniões avessas ao exposto pelo coordenador. E as conversas se sobrepõem.

- Não houve dúvidas sobre o assunto a ser discutido.

- De modo geral, podemos concluir que se trata de um grupo homogêneo e que apresenta boa capacidade de intercomunicação, apesar de não ter se aprofundado muito no tema escolhido. Isto não significa que não tenha havido compreensão, apenas que o grupo deu mais ênfase a uma boa discussão em conjunto do que ao aprofundamento teórico. O grupo não apresentou dúvidas.

- Quando o assunto era referente ao texto estudado, crescia o nível de atenção do grupo, mas o nível de cooperação entre os integrantes não chegou a um ponto ideal, já que a toda hora a

INTERVENÇÃO

- Após o auxílio do monitor, esclarecendo o que deveria ser feito, o grupo desempenhou bem o trabalho, demonstrando uma boa dinâmica grupal.

- Cometi algumas falhas, como não intervir quando a discussão desandava para assuntos superfúos ao tema, permitindo uma dispersão que atra

COMUNICAÇÃO

pessoa que se destacava na liderança conforme a discussão desandava, cada um tentando impor suas idéias ao grupo, apresentando sugestões e dados sobre o texto estudado que complementassem a colocação do colega.

- Surgiram falas paralelas em subgrupos, sempre interrompidas por membros do grupo que não participavam delas e que os advertiam quanto à necessidade da discussão como um todo. À medida que a discussão se desenvolvia, o grupo passou a prestar mais atenção naquele que comandava a conversa.

- O debate sobre o assunto se deu de maneira relativamente ordenada. Os elementos do grupo procuravam ouvir enquanto um falava e aguardavam sua vez para se pronunciar. Naturalmente, as conversas paralelas existiam (mas em pequena escala), e os momentos de dispersão eram poucos, mas assuntos externos ao debate surgiam.

- A comunicação era de um para o grupo, e mesmo que alguém não fizesse, todos os membros tinham a oportunidade de se pronunciar e de expor suas opiniões sobre o assunto do debate.

- Trabalho prejudicado pela falta de interesse do grupo.

- Como o grupo não leu o texto, foi designado ao grupo uma outra tarefa: discutir a trabalho faz-de-conta do próprio grupo.

- Poucas conversas paralelas, mas havia um integrante que sempre dispersa o grupo tentando colocar conversas paralelas; no entanto, o grupo não se deixa atingir por tal elemento.

COOPERAÇÃO

discussão era interrompida para uma complementação. Além disso, muitos disseram coisas repetidas e o estudo do texto não desandou, não sendo aproveitado o tempo disponível também porque alguns do grupo não haviam estudado previamente o texto.

- Nem todos os elementos falavam alguns (dois ou três) detinham a maior parte do tempo do debate, enquanto outros se atinham mais à observação do debate sem se pronunciar. Os que se mantinham calados tendiam a concordar com as opiniões expressas pelos outros e escreviam no relatório sem contestar o que era dito.

- O debate era rápido e o grupo escreveu as suas conclusões rapidamente no relatório que deveria ser entregue à professora.

- Pareceu-me um grupo produtivo, com cooperação entre seus elementos e sem nenhum foco de discórdia.

- Predominância de três elementos do grupo. Outros apenas observavam.

INTERVENÇÃO

palhava o desenvolvimento da discussão.

- Tive vontade de intervir em alguns momentos da discussão, mas estava ciente que minha função não era de debater e sim observar.

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

- Grupo tenta discutir sobre o assunto.
- De vez em quando, acontece desvio de assunto, pelo fato do grupo ser formado por amigos que saem juntos, então conversam sobre assuntos alheios, mesmo não percebendo.

- Na aula em que fui monitor, o clima estava meio tenso por causa de a maioria dos grupos não terem trazido o material para discussão da matéria.
- O grupo que eu estava monitorando não fugia desse contexto. Apesar deles não terem o texto, conseguiram um e começaram a ler e discutir sobre o assunto. Mas antes disso, o grupo redigiu algumas linhas sobre o porquê daquela situação estar ocorrendo, ou seja, por que não haviam lido o texto. Foi interessante observar o grupo chegando à conclusão de que estavam errados.
- Apenas duas vezes o grupo começou a falar ao mesmo tempo.
- Era claro no grupo os diferentes papéis. O líder se destacava. O interessante é que o grupo sentia isso, apesar de nada ser falado.

- Foi observada uma fuga do tema proposto em direção a conversas paralelas.
- Não houve uma pessoa que especificamente se destacou, porém havia uma tendência de determinada pessoa em impor suas idéias, dizendo e afirmando aquilo que pensava momentaneamente, sem refletir e discutir.

COOPERAÇÃO

- A maioria dos integrantes participa da discussão, mas uma pequena parcela mostra desinteresse e nem participa do grupo.

- Poucas vezes também o grupo mudou de assunto. Talvez pela bronca que levaram no início da aula, o que fez com que eles lessem mais a sério.

- Foi heterogênea a atenção do grupo em relação ao tema proposto para discussão
- O grupo parecia desintegrado. E uma maior atenção ao tema por parte do grupo como um todo, ocorreu em momentos esparsos, muito raros e sem continuidade no assunto. De vez em quando, al

INTERVENÇÃO

[Não comenta.]

- Na primeira vez fiz uma intervenção e perguntei se todos estavam se ouvindo. Na segunda vez, o próprio grupo se deu conta desse fato.

- Até tentei falar para que o grupo trabalhasse em cima do assunto, mas sem muito resultado.

COMUNICAÇÃO

COOPERAÇÃO

INTERVENÇÃO

guém falava algo que pensava sobre o assunto, sem discuti-lo.

- Já que o grupo não pôde tratar do assunto estipulado, resolvi observar o comportamento do grupo tratando de assuntos diversos.

- Com a exceção de alguns momentos que o grupo se desorganiza e todos falam ao mesmo tempo, os integrantes são informalmente organizados.

-Notou-se uma certa liderança de um dos integrantes em relação aos outros que detém a fala com maior frequência.

- A fala é feita por uma pessoa apenas, enquanto todos os outros ouvem atentamente e, após o outro terminar de falar, o restante dos integrantes do grupo completa a fala do colega com algum comentário, às vezes redundante.

[Não comenta]

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"A experiência como monitor foi boa, porque pude observar um grupo de fora, pela primeira vez, já que numa discussão dentro de uma equipe não se tem uma percepção tão clara dos problemas quanto quando se vê de fora."

"A experiência de monitorar um grupo foi válida, apesar da dificuldade de perceber os mínimos detalhes na discussão do grupo. Minha atenção teve que estar simplesmente voltada para o debate e para quem falava, com quem falava e quantos falavam."

"Eu achei interessante a minha experiência como monitor após várias vivências apenas como integrante do grupo. O papel de monitor foi importante para mim para analisar como os grupos se comportam e até mesmo como o meu próprio grupo funciona. Somando-se a isso o meu papel de monitor foi facilitado pois o grupo monitorado me recebeu muito bem."

"De um certo modo, achei interessante observar a atuação de um grupo como monitor, porque pude observar detalhes que eu mesma cometeria dentro do meu grupo. É também interessante observar certas atitudes (conscientes ou inconscientes) estudadas na aula."

"Somente incorporando o papel de monitor é que percebi como os grupos nos acham

fiscais. No entanto, percebi também que essa não é a verdadeira essência do papel do monitor. Isto ocorreu porque estamos observando de fora. Estamos analisando a situação como se estivéssemos sobrevoando o grupo. Vendo tudo."

"Para ser sincero, fui um observador sem muita atividade, haja visto que não se discutiu muito, ou melhor, quase não se discutiu sobre o assunto. Senti-me acioso e sem muita função."

"Pessoalmente, a figura do monitor inibe, mesmo numa conversa informal, a atuação das pessoas. Foi muito mais fácil fazer um trabalho de observação estando fora do grupo."

COMUNICAÇÃO

- O grupo demonstrou-se inicialmente disperso e desinteressado. Parte dessa dispersão e desinteresse pode ser explicada pelo fato do grupo não ter entendido de imediato o que deveria fazer. Foram feitas algumas tentativas de comunicação com os grupos ao lado, tentativas estas que apresentaram-se inúteis já que, além de tumultuarem ainda mais, foram feitas com grupos que mostravam-se igualmente "perdidos".

- Acredito que algo que também prejudicou o desempenho do grupo foi a falta de integração entre os membros. Alguns deles chegavam a apontar aqueles integrantes que se mostravam sempre ausentes e omissos em outros trabalhos, exigindo uma mudança de postura desses.

- O grupo, depois de esclarecer as dúvidas com a professora, procurou fazer o que foi pedido durante a aula. Seu trabalho foi "prejudicado" por estarem um passo atrás dos outros grupos, já que na aula anterior eles eram os monitores e, por isso, não haviam escolhido um trabalho "faz-de-conta".
- Quanto ao texto, percebi que a maioria do grupo (se não todos) havia lido o texto "Faz-de-conta".

COOPERAÇÃO

- Contudo, existia um líder que desde o começo lia o texto e tentava estimular os demais colegas. Esse líder só obteve êxito quando o resto do grupo compreendeu o que deveria ser feito e, principalmente, percebeu que faltava pouco para a entrega do relatório.

- A elaboração do trabalho foi feita sem dificuldades pelo grupo. No geral, todos do grupo expressaram a sua opinião, ou seja, não há nenhum integrante que fica "quieto".
- Contudo, há um que parece ser o líder, já que incentiva constantemente o grupo a trabalhar.

INTERVENÇÃO

- Como monitora, aconselhei aos integrantes a pedir a ajuda da professora. Estes, no entanto, não aceitaram com medo de serem repreendidos.

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

- O grupo estava inicialmente disperso. Um integrante tentou unir o grupo e iniciar o trabalho. Houve integrantes que não leram o texto, o que dificultou bastante o trabalho. A professora tirou algumas dúvidas a respeito da diferença entre os trabalhos de "faz-de-conta" do grupo (que faz um pacto que não é falado) e dos subordinados (que não querem passar uma imagem negativa para seus companheiros).

- O grupo, de modo geral, realizou o trabalho com igual participação de todos.
- No decorrer da discussão, houve dúvidas quanto ao entendimento do texto lido (trabalho "faz-de-conta") e houve necessidade da presença e explicação da professora para a continuação do trabalho.

- Inicialmente, o grupo demorou para se organizar, faltaram alguns membros do grupo. Houve a formação de sub-grupos os quais alguns trabalhavam no texto, um fazia um trabalho de outra matéria e o outro estava um pouco disperso.
- O diálogo do grupo fluiu muito bem, as pessoas esperavam o seu devido tempo para falar e conseguiam se entender bem.

COOPERAÇÃO

- O grupo começou a falar de futebol, e um dos integrantes e o pessoal que leu continuaram a discutir o texto.

- O grupo se ouviu e debateu as idéias sem grandes problemas de interrupção. Em alguns momentos, houve dispersão de alguns componentes do grupo.

- Aconteceram algumas interferências de pessoas de outros grupos que faziam com que o grupo se desviasse do assunto discutido, mas com a saída da interferência, voltavam com facilidade ao assunto.
- Conseguiram fazer o relatório no devido tempo e depois tiraram o tempo para conversarem.
- Resumidamente o grupo se saiu bem em termos de organização, participação e conversação, apesar das interferências externas.

INTERVENÇÃO

- Eu não participei em parte porque o grupo estava disperso (quando eu chamava a atenção, logo depois eles continuavam a conversar sobre outros assuntos), e ninguém escutava ninguém.

[Não comenta]

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"Como monitora, achei interessante esta percepção porque é algo que não está claro para o grupo. Não sei se o próprio grupo a percebe, assim como eu, como integrante de grupo, não sei se há líderes no meu grupo."

TEMA : DISCUSSÃO SOBRE OS TEMAS GRUPAIS

COMUNICAÇÃO

- Devido ao não entendimento do tema a ser analisado por todo o grupo, forma-se uma conversa paralela entre alguns membros que tentam solucionar o problema proposto pela professora.
- Não houve com destaque nenhum membro com exclusiva participação dominativa e monopolizadora de opinião no grupo.
- Apenas em curtos períodos houve isolamento de um em relação a todos, mas a receptividade ao estímulo externo foi boa e ajudou a mudar o problema existente, para outro com uma tentativa de solução.
- A comunicação entre os integrantes do grupo foi dificultada, primeiramente, pelo péssimo posicionamento dos mesmos, impossibilitando a integração de todos.
- O líder melhorou o ritmo da discussão
- Alguns permaneciam quietos, ora prestando atenção, ora distraídos.
- Com isso, formaram-se subgrupos, que se comunicavam.
- Apenas se conseguia agilizar o trabalho após a chamada de atenção da professora. Mas o grupo continuava desviando do assunto.

COOPERAÇÃO

- Apesar dos desencontros, os membros, se sentindo ameaçados pelo tempo, espontaneamente se articulam no intuito de rapidamente solucionar o problema proposto.
- Quando houve uma integração entre todos a solução mostrou-se mais rápida.
- Como não haviam preparado algo satisfatório, usaram a improvisação.
- Cada componente do grupo tentava complementar a ideia iniciada pelo líder.

INTERVENÇÃO

- Os impulsos do monitor para saber se todos estavam se ouvindo e trocando ideias foram bem recebidos, o que possibilitou certo progresso no grupo.

[Não comenta]

COMUNICAÇÃO

- Percebi que existia um grande e espontâneo entrosamento no grupo. Apesar de existirem "brincadeiras" que desviavam a atenção do grupo ao trabalho, elas eram controladas. Isto é, duravam pequenos intervalos de tempo, pois sempre algum membro do grupo se impunha na retomada da atenção ao trabalho, e sua atitude obtinha sucesso. Apesar dessas possíveis interrupções que o distraíam, pude perceber que eles conseguiam cumprir suas funções de trabalho. Isto é, atingiam um bom desempenho quanto à proposta posta em discussão pela professora.

- De certa forma, eram os "líderes" do grupo e demonstraram-se mais responsáveis perante os objetivos a serem atingidos. Observei facilidade nas discussões, a partir do bom entrosamento já mencionado. Apesar de existirem discussões paralelas quanto ao assunto tratado, sempre que um membro desejava a atenção de todos para expor sua idéia, ele facilmente conseguia, não era necessária insistência, que é quase sempre desgastante.

- O envolvimento, apesar das interrupções, com a proposta, fez com que conclusões e resultados fossem atingidos rapidamente.

- O grupo observado se mostrou disperso e pouco envolvido com o trabalho.

- O grupo é composto por sete elementos, dois dos quais estavam ausentes, quatro elementos não discutiram sobre a proposta de trabalho.

COOPERAÇÃO

- Pude perceber que os membros que na maioria das vezes buscavam a retomada da atenção do grupo ao trabalho eram os mesmos que encaminhavam as discussões.

- Apenas um elemento se pôs a escrever sobre a proposta de análise do trabalho em grupo, ao acabar de redigir sua proposta este elemento a leu para os demais e estes concordaram unanimemente com a proposta, uma vez que este grupo de um modo geral está mais preocupado em discutir sobre um outro trabalho de uma outra matéria que viria a ser apresentado no dia seguinte.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

- Mesmo com a intervenção do monitor sugerindo a discussão sobre o trabalho sugerido pela professora de Psicologia, o grupo persistiu na discussão do outro trabalho já anteriormente discutido.

COMUNICAÇÃO

- Inicialmente o grupo demorou consideravelmente para se reunir. Ficavam discutindo assuntos alheios e que não tinham ligação alguma com o exercício. Creio que uma das causas deste fato era um desmotivação geral provocada pelo fato de ser aquela a última aula. Finalmente, quando o grupo percebeu que precisava realizar a tarefa, se reuniu e começou a discutir.

COOPERAÇÃO

- Os poucos que ficaram, no caso três ou quatro, começaram finalmente a desenvolver o exercício. Começaram a discutir sobre o tema e colocar as idéias no papel. O trabalho passou, a partir de então, a render e resultar num bom resultado.

INTERVENÇÃO

[Não comenta]

PERCEPÇÃO DO MONITOR

"A experiência foi gratificante, pois eu consegui colocar em prática assuntos dados em aula, como por exemplo a observação realizada sobre o inconsciente das pessoas do grupo, com seus conflitos. Vale a pena ressaltar o fato do pouco tempo, o que para ser compensado necessita de muita observação."

"No início da monitoria, o grupo observado dispersou-se com a minha presença. Procurei, da melhor maneira possível, omitir-me de discussões."