Fabiana Verardino Spina

**De perto, de dentro e mais além:
estudo qualitativo de encontros de um grupo de
mentoring na FMUSP**

Dissertação apresentada à Faculdade de Medicina
da Universidade de São Paulo para obtenção do
título de Mestre em Ciências

Programa de Medicina Preventiva

Orientadora: Dra. Patrícia Lacerda Bellodi

São Paulo
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Preparada pela Biblioteca da
Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo

©reprodução autorizada pelo autor

Spina, Fabiana Verardino

De perto, de dentro e de mais além : estudo qualitativo de encontros de um grupo de *mentoring* na FMUSP / Fabiana Verardino Spina. -- São Paulo, 2013.

Dissertação(mestrado)--Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Programa de Medicina Preventiva.

Orientadora: Patrícia Lacerda Bellodi.

Descritores: 1.Tutoria 2.Mentores/psicologia 3.Estudantes de medicina/psicologia 4.Educação médica 5.Escolas médicas 6.Pesquisa qualitativa 7.Estudos de caso 8.Antropologia cultural 9.Psicanálise 10.Relações interpessoais

USP/FM/DBD-371/13

Há fases na vida em que sentimos estar muito distantes de atingir os acontecimentos considerados realmente significativos e prósperos; em contrapartida, como se estivessem encubados, esperando para florescer no tempo certo, há momentos de nascimento, onde, dali, novos rumos estão por vir.

Por isso dedico este estudo à “minha” Mila, filha amada.

Agradecimentos

Aos meus pais, Liliana e Neuto, sempre ao meu lado, dedicando o seu melhor e acreditando na minha capacidade de fazer escolhas e trilhar caminhos.

Ao meu marido, Andreas, pela maneira clara e segura de apoiar e incentivar meus estudos e percurso profissional.

À minha amada filha Mila que, desde a gestação, me acompanhou durante o desenvolvimento deste estudo, de alguma forma entendendo que, mesmo nos momentos mais difíceis e de escassez de tempo, o lugar dela e o olhar para ela estavam preservados.

À minha querida orientadora Patrícia que, desde o momento que nos encontramos pela primeira vez, abriu as portas numa atitude generosa, o que resultou neste estudo e não somente isso, mas, para constituir o que sou hoje, saio desta experiência mais amadurecida, e sei que nos passos que trilhei por este caminho você foi a minha tutora.

Ao fascinante grupo de tutoria observado, aos alunos e, em especial, à tutora, toda a minha **gratidão** por me permitirem entrar em seus espaços, físico e subjetivo, colhendo dados muitas vezes inacessíveis à percepção do próprio grupo. Obrigada por confiarem em mim.

À Marta Prado e Silva, pelas supervisões do conteúdo psicanalítico, ajudou-me muito a navegar pelas águas turvas do inconsciente grupal e sobre elas lançar luz.

*Me vejo no que vejo
Como entrar por meus olhos
Em um olho mais límpido
Me olha o que eu olho
É minha criação
Isto que vejo
Perceber é conceber
Águas de pensamentos
Sou a criatura do que vejo.*

Blanco, poema de Octavio Paz.

RESUMO

Spina FV. *De perto, de dentro e mais além: estudo qualitativo de encontros de um grupo de mentoring na FMUSP* [dissertação]. São Paulo: Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo; 2013.

Introdução: Programas de Tutoria (modalidade mentoring) têm sido reconhecidos em seus méritos, conquistando espaço nas instituições que investem na formação integral de seus alunos. Na formação médica, além de aprender a técnica, o jovem tem a necessidade de amadurecer para lidar com o sofrimento do outro, o que justifica a relação de proximidade e cuidado proporcionada pelo Mentoring. Esta relação, embora desejada e promissora, é bastante complexa e influenciada por características pessoais, questões institucionais e pelo próprio enquadre de funcionamento. No Programa Tutores FMUSP, o estar em grupo é outro elemento a se considerar, incluindo a presença de dinâmicas inconscientes, tal como descritas pela teoria psicanalítica de Wilfred Bion. Bion sugere que os grupos podem operar de duas maneiras distintas, as quais afetam seus objetivos – o “grupo de trabalho” (funcionamento colaborativo) e “o grupo de suposto básico” (funcionamento regredido). **Objetivos:** Para aprofundar a compreensão das relações de mentoring, este estudo investigou a dinâmica de um grupo de tutoria do Programa de Tutores FMUSP ao longo de um ano. Teve como objetivos específicos a descrição dos encontros realizados e sua análise a partir do referencial psicanalítico bioniano sobre grupos. **Metodologia:** O estudo foi realizado numa abordagem qualitativa, estudando o fenômeno em seu ambiente natural. Realizou-se um estudo de caso, por meio de observação participante, acompanhando os encontros de um grupo de tutoria em seus encontros mensais no Programa Tutores FMUSP, no período de abril de 2009 a março de 2010. Foi utilizado um roteiro de observação e um caderno de notas. Por meio da análise de conteúdo foram estabelecidas categorias articuladas aos objetivos do estudo. **Resultados:** O grupo observado, por sua formação artificial, mostrou-se de complexo manejo. O tutor, neste enquadre, precisou criar condições que favorecessem a ligação entre os participantes. As características pessoais e disposição do tutor e dos alunos favoreceram o compartilhamento de experiências e a formação de vínculos. O cotidiano da formação médica dificultou o estar no grupo, mas não impediu que o encontro ocorresse quando temas interessantes, prazerosos e da ordem da “descompressão” das angústias estiveram presentes. O grupo observado funcionou, predominantemente, de forma colaborativa, como um “grupo de trabalho”. Também apresentou, como proposto por Bion, momentos de funcionamento regredido, derivados de fantasias inconscientes. O suposto básico de luta ou fuga manifestou-se no grupo em situações de cobrança e julgamento; a dependência quando houve intensa valorização da experiência do tutor e o acasalamento quando houve formação de pares não produtivos no grupo. O estilo do tutor, associado às características dos alunos, foi essencial para que o grupo saísse dos momentos regredidos e voltasse a funcionar de forma colaborativa. **Conclusão:** A proximidade e a intimidade com o grupo de tutoria revelaram aspectos importantes a respeito do que pode acontecer na relação de *mentoring*. Além de aspectos pessoais e do contexto institucional, fenômenos grupais inconscientes podem afetar o funcionamento de um grupo de tutoria. Programas desenvolvidos neste enquadre devem considerá-los para a compreensão da relação de mentoring em profundidade e para o manejo das dificuldades inerentes ao processo.

Descritores: Tutoria; Mentores/psicologia; Estudantes de medicina/psicologia; Educação médica; Escolas médicas; Pesquisa qualitativa; Estudos de caso; Antropologia cultural; Psicanálise; Relações interpessoais.

SUMMARY

Spina FV. *Closer, inside and beyond: a qualitative study of a group mentoring meetings at FMUSP* [dissertation]. Sao Paulo: Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo; 2013.

Introduction: Mentoring programs have been recognized for their merits, gaining recognition in institutions concerning integral education of their students. In medical training, the young student needs to learn the technique and become mature to deal with others' suffering, justifying the close and careful relationship offered by mentoring. Although desired and promising, mentoring relationship is complex and influenced by personal characteristics, institutional issues and the operating mode itself. In Programa Tutores FMUSP, another element to be considered is being in a group, including its unconscious dynamics, as described by psychoanalytic Bion's theory. Bion suggested that groups can operate in two distinct ways which affects the achievement of its purposes— the "work group" (a collaborative functioning) and the "basic assumption group" (a regressive one). **Objectives:** To deepen the understanding of mentoring relationships, this study investigated the dynamics of a FMUSP tutoring group over one year. We aimed to describe the mentoring meetings and analyze them using Bion's psychoanalytic framework about groups. **Methodology:** The study was carried out using a qualitative approach, studying the phenomenon in its natural environment. We conducted a case study through participant observation, following a tutoring group in their monthly meetings from April 2009 to March 2010. An observation guide and a field diary were used. Through content analysis, we established categories related to study objectives. **Results:** Due to its artificial composition the observed group showed a complex management. In this context, the tutor needed to promote conditions in order to connect the participants. Tutor and students personal characteristics and motivation contributed to the sharing of experiences and the link among them. The daily medical training made it difficult to be in the group but it did not prevent meetings from happening when interesting, pleasant and de-stressing issues were present. Most of the time, the group operated as a "working group". The group also worked as a "basic assumption group" showing a regressive functioning. "Fight or flight" were observed in group situations of accusations and judgments, "Dependence" was observed when the tutor's experience was overestimated and "Pairing" when unproductive interaction occurred in pairs. The return of a collaborative way of group functioning was possible due to tutor's style associated with students' characteristics. **Conclusion:** The closeness and intimacy experience with the tutoring group revealed important aspects about what could happen in mentoring relationships. In addition to personal aspects and institutional context, unconscious dynamics can affect the mentoring group meetings. Mentoring programs must recognize all these influences to an in-depth understanding of the relationship and to better deal with the inherent difficulties of the process.

Descriptors: Preceptorship; Mentors/psychology; Students, medical/psychology. Education, medical; Schools, medical; Qualitative research; Case studies; Anthropology, cultural; Psychoanalysis; Interpersonal relations.

SUMÁRIO

Resumo

Summary

1. INTRODUÇÃO	1
ESTE ESTUDO E A PESQUISADORA.....	1
MENTORING NA FMUSP	2
Mentoring: conceito, processo e relação	2
As relações durante a formação médica.....	5
O Programa Tutores FMUSP.....	7
Tutor e alunos: uma complexa relação	11
OS GRUPOS E SEUS PROCESSOS INCONSCIENTES	15
Freud e a psicologia das massas.....	15
Bion e os estados mentais do grupo.....	17
2. OBJETIVOS.....	22
3. MÉTODOS.....	23
Um estudo qualitativo	23
O caso estudado.....	26
Instrumentos	27
Análise dos dados.....	29
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	30
O grupo ao longo do tempo	30
Quem participava	30
A tutora do grupo	30
Os tutorados	31

Outros participantes	32
Onde acontecia.....	33
Um laboratório frio, um encontro quente	33
Quando acontecia.....	34
Em um tempo preciso	34
Os alunos chegam aos poucos	35
Presenças, atrasos e ausências	36
Um tempo precioso e concorrido	41
Como acontecia	44
Começo de conversa	44
Uma tutora habilidosa e firme	46
Calouros e veteranos: suporte e troca de experiência	50
Uma conversa variada, de tudo um pouco.....	54
Vida acadêmica.....	54
Vida pessoal.....	62
Futuro profissional.....	65
Os velhos tempos.....	70
A própria Tutoria	72
O final da reunião, corredor a fora	73
Os estados mentais do grupo	75
Um Grupo de Trabalho.....	75
Os Supostos Básicos no Grupo	80
Dependência	80
Acasalamento.....	81
Luta e fuga	83
A devolutiva ao grupo	88
 5. CONCLUSÕES.....	 102
 6. IMPLICAÇÕES	 107
 7. REFERÊNCIAS	 110

1. INTRODUÇÃO

ESTE ESTUDO E A PESQUISADORA

O interesse pela relação de mentoring surgiu a partir do contato com o livro “Tutoria: Mentoring na formação médica” (Bellodi; Martins, 2005).

Não há como negar a importância do bem estar, em geral, e da saúde emocional, em particular, para o profissionalismo daqueles que tem como ofício oferecer cuidados a outros.

O programa de mentoring da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, Programa Tutores FMUSP, especialmente, para mim, psicóloga, chamou atenção tanto pelo valor de seu caráter preventivo, ao oferecer suporte emocional e profissional a futuros “cuidadores” (médicos), quanto por se constituir e promover seus efeitos, essencialmente, através de uma relação entre pessoas: a relação de mentoring.

Entretanto, poucos estudos empíricos (Malik, 2000, Rabatin et al., 2004; Hauer et al., 2005) têm se dedicado a compreender, qualitativamente, a relação de mentoring em si. Preocupam-se com a satisfação do aluno, sua adesão aos programas, mas não se debruçam sobre a dimensão relacional. Também são, em sua expressiva maioria, retrospectivos e realizados por meio de metodologias quantitativas (Buddeberg-Fischer; Herta, 2006; Frei et al., 2010).

Rhodes (2002), uma importante autora da área, diz que para ajudar os mentores na tarefa – promover mudanças positivas na vida de seus

tutorandos – há manuais, websites, listas de diretrizes para prática e toda uma série de recomendações. Entretanto, ressalta ela, tais recomendações são raramente baseadas em pesquisas científicas e estudos rigorosos na área são poucos.

Acreditando na filosofia do Mentoring, a possibilidade de um estudo que se aproxime dessa dimensão, a relacional, e numa abordagem qualitativa, ganhou força dentro do meu percurso profissional.

Acredito que com minha formação em Psicologia, posso contribuir para a compreensão das relações entre os tutores e seus alunos, acrescentando novas informações e fortalecendo assim a proposta do Mentoring como recurso de suporte e desenvolvimento emocional e profissional.

MENTORING NA FMUSP

Mentoring: conceito, processo e relação

No Brasil e no exterior, Programas de Tutoria (modalidade *Mentoring*) têm sido reconhecidos em seus méritos e vêm conquistando espaço nas instituições que investem na formação integral de seus alunos (Bellodi; Martins, 2005; Buddeberg-Fischer; Herta, 2006; Frei et al., 2010).

O valor e a riqueza deste tipo atividade derivam de sua proposta abrangente, isto é, decorre do fato de que se preocupa com o desenvolvimento do futuro médico não somente em seu aspecto técnico,

mas também relacional. É preciso considerar que, durante o curso, “há a necessidade de amadurecimento do jovem para olhar o sofrimento alheio e relacionar-se com o outro, além do domínio da técnica” (Montenegro, 2005, p.87).

Em seus aspectos essenciais, o *Mentoring* pode ser conceituado como uma relação de suporte e acompanhamento estabelecida entre um indivíduo experiente (o mentor) e um jovem iniciante (*mentee*) durante seu caminho de formação.

O termo *Mentoring* tem sua origem na obra: “A Odisséia de Homero”, a partir da relação estabelecida entre o personagem Mentor e o filho do rei Ulisses, o jovem Telêmaco.

Nesta obra, Ulisses partiu para a Guerra de Tróia e confiou a Mentor, seu sábio e fiel amigo, a tarefa de cuidar de seu filho. Com o passar dos anos, Ulisses não havia conseguido voltar ao seu lar, e Telêmaco, angustiado, decidiu partir em busca de notícias do pai. Por ser muito jovem e inexperiente foi, então, acompanhado por Mentor, recebendo dele suporte e estímulo para seguir em direção ao seu objetivo:

“... é importante salientar que, mais do que tutelar isto é, ser totalmente responsável por Telêmaco na ausência do pai, Mentor o mentoreava. Orientava, guiava, ensinava, e, acima de tudo encorajava-o em direção à independência, à autonomia, à construção de sua própria identidade. Não fazia “pelo jovem” e sim o fortalecia, através do suporte e da experiência em “fazer por si” (Bellodi, 2005, p. 33).

Mentor foi uma figura de transição fundamental para Telêmaco durante sua transição da infância para a maturidade. Ao final de sua jornada, e isto é importante para a compreensão dos objetivos do *mentoring*, o jovem encontra-se amadurecido para tomar suas próprias decisões. A clássica obra de Homero, ainda hoje, ajuda a fundamentar filosoficamente a essência do Mentoring.

Modernamente, o SCOPME - The Standing Committee on Postgraduate Medical and Dental Education in England, em 1988, elaborou a seguinte definição para Mentoring:

“Mentoring é, tipicamente, uma relação voluntária entre dois indivíduos na qual o mentor é usualmente um indivíduo experiente, altamente respeitado e empático, muitas vezes, trabalhando na mesma organização ou campo que o mentee. O mentor ao ouvir e conversar de forma privada e em confiança guia o mentee no desenvolvimento de suas idéias, na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e profissional. Este processo deve ser positivo, facilitador e desenvolvimental e não deve ser parte da avaliação ou de processos de monitoramento de desempenho” (SCOPME, 1998).

Observa-se nessa definição que no conceito de Mentoring destacam-se dois aspectos fundamentais: a atividade como relação e processo.

O Mentoring como processo pode ocorrer dentro de diferentes enquadres, dependendo da instituição onde será desenvolvido e o que se pretende, especialmente, alcançar com a atividade.

Pode-se, por exemplo, organizar um programa de mentoring dentro de um enquadre um-a-um (um tutor e um aluno) ou grupal (um tutor e um grupo de alunos). Os encontros podem ter duração predeterminada por um calendário ou pelo desenvolvimento natural da relação entre tutor e aluno. O aluno pode ser acompanhado por um único tutor ao longo de toda sua formação ou por mais de um, em um esquema de rodízio de tutores. Há até mesmo programas onde os encontros acontecem à distância e virtualmente (*e-mentoring*) (Sandeville, 2005).

Tal diversidade é possível, porém a chave fundamental para o êxito de todo processo de mentoring é, essencialmente, a relação estabelecida entre mentores e jovens:

“A relação tutor-tutorandos é o coração da proposta de mentoring: ela, mais do que o enquadre adotado, define a natureza da atividade. Esta relação, humana que é, será então influenciada por variáveis também humanas, especialmente ligadas à pessoa do tutor, à pessoa do aluno ao grupo de alunos como um todo, se este for o enquadre e as características da instituição” (Bellodi, 2005, p.97).

As relações durante a formação médica

Por que uma atividade como o Mentoring, que tem a relação como

foco e como meio para o desenvolvimento de um jovem iniciante, mostra-se desejável e promissora para as escolas médicas?

Reconhecidamente, a formação médica constitui-se em uma longa e árdua jornada permeada por constantes, crescentes e difíceis desafios a serem enfrentados ao longo do tempo.

Tais desafios incluem não apenas enfrentar a natureza da tarefa médica, com aquilo que ela implica de dor, sofrimento, vida e morte. Dizem respeito também ao processo de formação e suas características, com seus momentos previsíveis de crise e estresse, dentro de um contexto relacional caracterizado hoje, especialmente, pelo distanciamento professor-aluno e pela competição intensa entre os colegas (Bellodi, 2005).

Barondess (1997) assinala que a relação próxima e individualizada entre mestre e aprendiz, característica da formação médica, tem desaparecido ao longo do tempo. Além disso, com a progressiva especialização, competitividade por financiamentos para pesquisas e desvalorização da docência, os professores sofrem com as pressões do tempo para dar conta de todas as suas tarefas administrativas, científicas, clínicas e pedagógicas.

Anonimato, impessoalidade e solidão no enfrentamento das vicissitudes da formação médica tornam-se assim, atualmente, aqueles elementos que justificam a relação de proximidade e cuidado proporcionada pelo Mentoring:

“Sem um mentoring efetivo, os alunos se sentem sozinhos, perplexos, sobrecarregados, e o fogo do entusiasmo com o

qual iniciam sua experiência na escola médica começa a perder o brilho. Quando há, entretanto alguém como Mentor para Telêmaco, o fogo e a paixão crescem, os objetivos se tornam claros, valores profissionais apropriados são adquiridos. Eles terminam sua experiência na escola médica com confiança e poderão sempre refletir sobre os mentores que estavam lá e que fizeram a diferença” (Dunnington, 1996, p.607).

A partir do reconhecimento dessas questões e de uma série de mudanças curriculares no curso de graduação da FMUSP, instituiu-se, em 2001, um programa de Tutoria (modalidade Mentoring) para todos os seus alunos, considerando que se tornou ainda mais necessário um relacionamento estreito entre corpo docente e discente (Bellodi; Martins, 2005).

Programa Tutores FMUSP

O Programa Tutores FMUSP tem como objetivo geral contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional do estudante de Medicina por meio da promoção de um vínculo mais intenso entre professores e alunos e da troca organizada de experiência entre alunos dos diversos anos.

A preocupação da FMUSP em aproximar docentes e discentes e acompanhar de perto o desenvolvimento dos alunos por meio da figura de um tutor, com papel de mentor, é antiga.

O atual Programa Tutores foi antecedido pelo chamado Programa Pastoreio, com a mesma filosofia, no final dos anos 80. No Projeto Pastoreio, os alunos tinham a responsabilidade de procurar seus tutores, os quais apresentados a eles por meio de um perfil onde eram citados seus interesses científicos e pessoais. Segundo relatos de participantes da época, a adesão à proposta foi muito insatisfatória. Entre as razões do insucesso destacou-se a escolha do nome do projeto, que levava à idéia de condução passiva e obediência (alunos como “ovelhas”), e também a interpretação dos alunos de que a tutoria seria uma reedição do chamado “mocó”, nome dado a grupos de alunos que se aproximam de professores que possam, particularmente, beneficiá-los.

Há relatos de experiências ainda mais antigas na instituição, como esta descrita no O Bisturi, jornal acadêmico dos alunos:

“É necessário destruir aquela mentalidade, vinda de cursos anteriores, de que professores e alunos devem estar em posições diferentes e aí rigidamente colocados. O interesse de ambos deve ser o mesmo, somente que visto por ângulos diversos: o do professor que o aluno aprenda e o deste o de aprender. Para isto foi criada a Tutoria. Ela constitui um meio de aproximação entre professor e alunos, visando maior compreensão e amizade para ambos os lados.

A Tutoria é composta pelo catedrático de uma determinada matéria e seus assistentes; os alunos são distribuídos de tal forma que não se verifique sobrecarga de turmas. Durante a

Tutoria, que não passa de um bate-papo animado, são discutidos assuntos de interesse curricular, escolar, social político etc.

A Tutoria foi criada há dois anos na cadeira de Histologia, mas já se estendeu a todas as outras do 1º ano com amplo sucesso. É necessário observar que a Tutoria, para funcionar, precisa da colaboração dos alunos, já que em caso contrário o professor pode se desinteressar pelo assunto. Mas estejam certos de que vocês gostarão e incentivarão a Tutoria” (Trunci, 1958).

Além dessa filosofia, que valoriza uma relação mais próxima entre professores e alunos, contribuíram também para a realização do atual programa de Tutoria da FMUSP, dois outros elementos históricos.

Um deles foi o seminário especial organizado em 1998, pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo, onde a tutoria foi discutida como elemento de melhora da vida acadêmica dos alunos, propondo e estimulando que a atividade fosse estruturada por cada unidade ou curso da Universidade a partir de suas necessidades e características.

O outro diz respeito às mudanças na estrutura curricular do curso de Medicina na FMUSP que, também no final dos anos 90, promoveu a introdução de disciplinas dirigidas às humanidades e ao papel social do médico e, para além da área das disciplinas nucleares, tornou possível a construção de um currículo mais personalizado. Tais mudanças apontaram

no sentido de uma maior aproximação entre alunos e professores, no sentido de orientar as escolhas e decisões dos alunos em relação a sua vida acadêmica e futuro profissional.

Em sua versão atual, a Tutoria na FMUSP adotou um enquadre mais estruturado que as experiências anteriores, acreditando que:

“O desenvolvimento da identidade e os princípios profissionais é tão importante para os alunos de medicina que não pode ser deixado para meios informais, deve ser cultivado através de um sistema estruturado que tem como foco principalmente o profissionalismo” (Kalet et al., 2002, p. 1171).

Hoje, no Programa Tutores, a atividade é oferecida a todos os alunos que, ao entrar na faculdade, são aleatoriamente designados para um grupo. Os grupos são compostos por sorteio, com 12 a 14 alunos e heterogêneos quanto ao ano acadêmico. No enquadre atual, a participação dos alunos é voluntária, mas incentivada por meio de créditos e certificado. Há a possibilidade de mudança de grupo sempre que necessário, no sentido de favorecer uma relação entre tutorandos e tutores. Os alunos avaliam a atividade, ao final de cada ano, através de um questionário (O Tutorando) que aborda sua satisfação com o tutor, o grupo e o programa como um todo, além de investigar, especialmente, as razões de maior ou menor adesão.

Os tutores, por sua vez, são recrutados para a atividade a partir de divulgação junto a toda a comunidade da FMUSP. Faz parte do perfil do tutor

ser um médico interessado e vinculado à graduação e aos alunos, ter tempo disponível para os encontros e estar disposto a ser supervisionado durante o trabalho. Os selecionados para a tarefa passam por um treinamento inicial e a eles é oferecido suporte, ao longo do processo, por meio de supervisão e reuniões periódicas com a coordenação geral do programa. Os tutores têm a responsabilidade de fornecer, ao longo do ano, informações periódicas sobre o funcionamento do grupo através de um diário (Diário do Tutor) enviado à coordenação depois de cada encontro. Estes dados respeitam a integridade dos participantes e cooperam para o aprimoramento do funcionamento dos grupos e do programa como um todo.

Desde 2005, os encontros de Tutoria ocorrem dentro de uma agenda pré-definida para o ano todo. Os dez encontros previstos ocorrem dentro da grade horária curricular, uma vez por mês, das 10 às 12h. Outras atividades acadêmicas são suspensas no dia de Tutoria para que o aluno possa dela participar.

Tutor e alunos: uma complexa relação

As relações de mentoring são complexas e difíceis, pois, ao envolvem seres humanos, os tutores e seus alunos, envolvem suas características pessoais e também seus mais profundos sentimentos:

“Nem ser mentor nem ser mentorando são tarefas fáceis. O fato de que fatores pessoais estão constantemente presentes torna esta uma relação difícil e que requer trabalho para se tornar efetiva para ambos os participantes” (Centeno, 2002, p. 1214).

Se a chave para a efetividade do processo do mentoring é a relação entre o tutor e o tutorado, é fundamental que ambas as partes estejam disponíveis para vivenciar e superar as vicissitudes próprias e inerentes a toda relação humana. Os sentimentos presentes nesta relação podem ou não favorecê-la, até mesmo antes de seu início e estão intimamente ligados às características e vivências relacionais anteriores dos envolvidos. O aluno, de sua parte, pode sentir-se, por exemplo, invadido e angustiado com a proposta de falar sobre si e suas preocupações. O tutor, por outro lado, pode ter sentimentos de incapacidade frente ao aluno e grupo.

Assis (2005) considera que encontros entre tutores e alunos são, ao mesmo tempo, desejados, por promoverem desenvolvimento, e temidos porque promovem angústia:

“Se, de um lado, olhar para si abre a possibilidade de identificar problemas e procurar corrigi-los, por outro leva ao contato com as próprias limitações. Se compartilhar problemas e dúvidas com colegas e mestres é ganhar força para resolvê-los é também se expor, estar vulnerável; é uma espécie de ‘desnudamento’, o que gera desconforto” (p. 254).

O estar em grupo é outro elemento a se considerar nas vicissitudes deste encontro. Para Bion (1991), psicanalista inglês que desenvolveu pesquisas sobre a formação e fenômenos de grupo, há duas formas básicas de reação à angústia: enfrentamento ou evasão. Nesse sentido, a relação de mentoring que não acontece pode, entre outros fatores, ser consequência

também da forma com que alunos e tutores lidam com as angústias despertadas pelo encontro num enquadre grupal.

Para que esta relação aconteça em sua plenitude e atinja seu objetivo - o suporte ao longo do desenvolvimento - é fundamental que se estabeleça um vínculo de confiança, fruto de relações empáticas desenvolvidas ao longo do tempo.

Neste processo de favorecimento de empatia e confiança é essencial, sem dúvida, como para qualquer outra relação recíproca, considerar a “química” interpessoal entre tutor e aluno (Jackson et al., 2003).

Outro importante fator é o tempo na construção das relações de mentoring. Estas requerem compreensão e aceitação (dos alunos e dos tutores) de que o processo acontece respeitando fases (início, desenvolvimento e término) e que *“o desenrolar satisfatório de cada fase na relação de mentoring depende de uma resolução satisfatória da fase anterior”* (Bellodi, 2005, p.98).

Inicialmente, o tutor, por compor a parte experiente do processo, carrega a maior parte da responsabilidade pela relação. Ele recebe o aluno e tem como tarefa instituir um espaço de abertura e flexibilidade para que as questões possam emergir sem serem acompanhadas das temidas críticas, mas sim do acolhimento:

Do tutor é esperado que tenha ou desenvolva as habilidades fundamentais e necessárias de toda relação de ajuda, especialmente as chamadas habilidades interpessoais e de comunicação. Através delas e de sua experiência, trabalha no sentido de organizar um ambiente favorecedor

da reflexão, permitindo assim que emoções e pensamentos podem ser ressignificados. Propõe também desafios, com a introdução de novos elementos no campo do pensamento, promovendo assim uma visão ampliada de possibilidades. Cabe a ele, nos encontros, incentivar a troca de experiências entre os diferentes membros do grupo, dentro de um clima de aceitação, aproveitando diferenças e semelhanças para o enriquecimento do desenvolvimento pessoal e profissional. Como exemplo real e possível do vir-a-ser médico, favorece ainda, no presente, a aproximação do jovem com o futuro ainda distante. Levinson (1978) aponta, nesse sentido, a crucial função de um mentor em dar apoio para “a realização do sonho”: o como e o quem o jovem deseja-se tornar, isto é o seu projeto de vida futura.

O outro elemento fundamental desta relação, o tutorado, também apresenta características pessoais e habilidades que podem ou não favorecer este tipo de atividade, tornando-a mais ou menos efetiva.

Johnson e Huwe (2003) apontam características de alunos cujo comportamento não promove uma relação positiva no Mentoring. Seriam aqueles que apresentam hipersensibilidade frente aos *feedbacks* do mentor, tomando-os como crítica pessoal ou desprezando suas informações. Aqueles muito independentes, não dispostos a receber ajuda, com pouca humildade, tendem também a frustrar o tutor fazendo a relação fracassar. Ainda são pouco atingidos pelo mentoring os alunos desmotivados, os emocionalmente dependentes ou com muita negatividade, os que precisam de constante reassseguramento e aqueles com humor instável.

OS GRUPOS E SEUS PROCESSOS INCONSCIENTES

Freud e a psicologia das massas

Muitos pensadores, de diferentes áreas e, por meio de diferentes enfoques, dedicaram-se à compreensão dos grupos humanos e seus processos.

Na Psicanálise, a investigação do funcionamento grupal inaugura-se com Totem e Tabu (1913-14), onde Freud apresenta o inconsciente como intermediador na transmissão das leis sociais da humanidade, produzindo cultura. Um pouco mais tarde, em seu clássico trabalho “Psicologia das Massas e a Análise do Eu” (1920-1922), Freud defende que a psicologia individual e social não diferem em sua essência. Para ele, as relações que moldam o indivíduo, desde a infância, na família e na cultura, são também fenômenos sociais- no indivíduo, mesmo que sozinho, sempre haverá a presença do outro.

Neste texto, Freud questiona o porquê das características individuais se extinguirem quando o indivíduo está imerso em um grupo: por que o indivíduo quando inserido na massa, pensa, sente e age de forma diversa de quando está só? Por que compactua com certos comportamentos que não seriam praticáveis, e nem se quer aceitos, caso este, estivesse agindo sozinho?

Freud utiliza sua teoria da libido para justificar a estruturação dos chamados “grupos psicológicos”, aqueles unidos por laços inconscientes de identificação com o líder e com os demais membros do grupo. Para Freud, o

sujeito, no grupo, abandona sua singularidade pela necessidade de estar em harmonia com os outros e por desejar ser amado pelo líder idealizado. Nos grupos, ocorre “uma espécie de servidão voluntária que se instaura pela necessidade de se estabelecer laços e pela iniciativa por obedecer àquele que se idealiza” (Salztrager, 2011, p.181). Por conta disso, o indivíduo num grupo está sujeito a uma profunda alteração em sua atividade mental:

“Sua submissão à emoção torna-se extraordinariamente intensificada, enquanto que sua capacidade intelectual é acentuadamente reduzida, com ambos os processos evidentemente dirigindo-se para uma aproximação com os outros indivíduos do grupo; e esse resultado só pode ser alcançado pela remoção daquelas inibições aos instintos que são peculiares a cada indivíduo, e pela resignação deste àquelas expressões de inclinações que são especialmente suas” (Freud, 1920-1922, p.99).

Freud se preocupa em distinguir entre diferentes tipos de grupos como os grupos de caráter efêmero, que algum interesse passageiro provocou a aglomeração, a partir de diversos tipos de indivíduos, e os grupos ou associações duradouras – aquelas em que a humanidade passa a sua vida, como por exemplo, a família. Diferencia os grupos homogêneos – constituídos pelos mesmos tipos de indivíduos, dos não homogêneos; e os grupos organizados – com estrutura definida, dos primitivos. Destaca ainda a diferença entre os grupos com e sem líderes, e entre os grupos naturais e os

artificiais - aqueles que exigem uma força externa e, muitas vezes, coercitiva, para que se mantenham agregados, como a Igreja e o Exército. Quanto aos grupos sem líderes, Freud considera se, nesses casos, “uma idéia, uma abstração, não pode tomar lugar do líder” e se “uma tendência comum, um desejo, em que certo número de pessoas tenha uma parte, não poderá, da mesma maneira, servir de sucedâneo” (p.111).

Bion e os estados mentais do grupo

Bion (1897- 1979), psiquiatra inglês, aprofundou as idéias freudianas sobre grupos e em seu clássico livro de 1961, “Experiências com Grupos”, apresentou sua experiência com pequenos grupos terapêuticos nos períodos de guerra e pós-guerra. Embora originários de grupos terapêuticos, os conceitos bionianos podem ser aplicados a todos os tipos de grupos, e segundo o autor:

“A expressão terapêutica ‘de grupo’ pode ter dois significados. Ela pode se referir ao tratamento de um certo numero de indivíduos reunidos para sessões terapêuticas especiais ou pode relacionar-se a um esforço planejado para desenvolver num grupo as forças que conduzem a uma atividade cooperativa de funcionamento” (Bion; Rickman,1970).

Em sua teoria Bion considera o grupo como um indivíduo, pressupondo a existência de um estado mental de grupo, que pode apresentar-se como regredido ou evoluído. Bion defende que, em qualquer

grupo, essas tendências de atividade mental podem ser identificadas e, para tanto, preconiza que, por mais casual que seja o grupo, este sempre se encontra para ‘fazer’ algo:

“Quando um grupo se reúne, ele reúne-se para uma tarefa específica e, na maior parte das atividades humanas de hoje a cooperação tem que ser conseguida por meios refinados”
(Bion, 1970, p.88).

O refinamento a que ele se refere constitui uma série de características do indivíduo que colocam o grupo em um determinado nível de funcionamento evoluído, denominado por ele a princípio de Grupo Refinado e, posteriormente, Grupo de Trabalho.

“O termo grupo de trabalho, utilizado por Bion, leva-nos à compreensão de que é necessária uma aprendizagem para que um participante se coloque em condições de contribuir para a realização dos objetivos do grupo. Tal termo indica também que a participação no grupo de trabalho requer o desenvolvimento de algumas capacidades, que Freud indicou como características do Eu do indivíduo: atenção, capacidade de representação verbal, capacidade de pensamento simbólico” (Neri, 1999, p.36).

Nesta fase o nível de cooperação é grande e difere o da mentalidade regredida de grupo, onde as emoções e pensamentos que se encontram

enraizados em fantasias inconscientes interrompem e perturbam o funcionamento do grupo de trabalho (Neri, 1999).

Sampaio (2002), utilizando uma linguagem menos técnica, ressalta que no grupo de trabalho, além da existência de um propósito comum, há o reconhecimento dos limites de cada membro, sua posição e sua função em relação às unidades e grupos maiores, e a distinção entre os subgrupos internos. Há também a valorização dos membros por suas contribuições ao grupo, existe liberdade de locomoção dentro do grupo e a capacidade do grupo enfrentar descontentamentos dentro de si e de ter meios de lidar com ele. Em síntese, pode-se considerar que *“na manutenção dos grupos de trabalho prevalecerão: colaboração, respeito pelas individualidades, fertilidade e criatividade”* (Sapienza, 2010, p. 31).

Bion define como supostos básicos as fantasias que permeiam e se revezam na mentalidade primitiva. Como cada membro do grupo vem acompanhado “de figuras de seu mundo interno e de conexões residuais dos terceiros” (Sapienza, 2010, p.32), o grupo “está sempre a mercê dos perigos de sucumbir aos supostos básicos” – que se infiltram no funcionamento grupal e o alteram de um estado evoluído (grupo de trabalho) para outro primitivo. Essa alternância de estados mentais obedece a uma dinâmica “viva”, que pode ser alterada com intensa rapidez ou prevalecer por mais tempo – é essa predominância que caracteriza o tipo de grupo, regredido ou evoluído.

Os supostos básicos podem ser classificados em três fantasias principais: dependência, acasalamento e luta-fuga, que podem apresentar-

se combinadas, isto é, de forma concomitante, ou sequencial, passando de um suposto básico para outro.

Na primeira, a da dependência, prevalece no grupo a idéia de que ele depende de um guia absoluto, um líder carismático e messiânico a ser seguido, que provê as necessidades básicas dos indivíduos e do grupo. Neste suposto básico, o grupo apresenta uma demanda por um líder capaz de satisfazer aos seus membros e "O grupo é bastante incapaz de enfrentar as emoções dentro dele, sem acreditar que possui alguma espécie de Deus que é inteiramente responsável por tudo o que acontece" (Bion, 1970, p.30).

Na segunda – a de acasalamento, o grupo se fragmenta (clivagem) em pares não produtivos:

“Esse estado primitivo foi inicialmente observado por Bion em pares que conversavam assuntos diversos, à parte, sem que o grupo se incomodasse com eles ou chamasse a sua atenção, aceitando-os. Eles se pareciam com casais de namorados, embora não tratasse de nenhum assunto de conteúdo explicitamente sexual” (Sampaio, 2002, p.283).

Neste caso, o líder do grupo está por nascer e salvará o grupo, isto é, "está por vir um novo grupo melhorado". Por esse motivo, Bion, às vezes se refere a este pressuposto como "esperança messiânica".

Na terceira fantasia, a de luta-fuga, o grupo se ocupa de sua própria conservação, atacando ou evitando um inimigo externo, seja este uma pessoa ou uma ideia (Bion, 1970). E, neste suposto básico:

“são ativadas valências de automatismo mental e onipotência relacionadas a configurações de dependência, guerra e idílio, as quais se infiltram na dinâmica do grupo de trabalho, podendo destruir as funções da vida mental, instalando-se vibrações contagiantes de funcionamento psicótico” (Sapienza, 2010, p.30).

As manifestações encontradas através das suposições básicas podem levar ao entendimento dos verdadeiros motivos pelo qual o grupo se forma entendendo, assim, sua dinâmica.

2. OBJETIVOS

Este estudo tem como objetivo investigar a dinâmica de um grupo de tutoria do Programa Tutores FMUSP, buscando contribuir para a compreensão das relações de mentoring nas escolas médicas.

Tem como objetivos específicos:

1. Descrever os encontros realizados nos seguintes aspectos: quem participou, onde, como, em que momento, temas discutidos, interações verbais e não verbais entre tutores e alunos, sentimentos e emoções presentes, relação com a pesquisadora/observadora, incluindo o encontro final para a devolutiva das observações realizadas ao grupo.
2. Analisar e interpretar o funcionamento grupal a partir do referencial psicanalítico bioniano, segundo os conceitos de grupo de trabalho (funcionamento evoluído) e grupo de supostos básicos (funcionamento regredido).

3. MÉTODOS

Um estudo qualitativo

O presente estudo foi realizado numa abordagem qualitativa, estudando-se o fenômeno em seu ambiente natural, de forma descritiva, tendo a compreensão do processo e seu significado como focos principais de interesse do pesquisador.

Como estratégia de investigação para a descrição e compreensão do fenômeno realizou-se um estudo de caso, por meio de observação participante.

O estudo de caso consiste na descrição, compreensão e interpretação em profundidade de uma unidade de estudo, um caso concreto, seja este um contexto, um indivíduo, ou um acontecimento específico. Minayo (2006), assim define seus objetivos:

“Em sua essência, o estudo de um caso, no âmbito da investigação avaliativa, visa a aumentar ou a esclarecer por que e como determinada decisão ou conjunto de decisões foram tomadas. Objetiva também evidenciar ligações causais entre intervenções e situações de vida real; bem como ressaltar o contexto em que uma intervenção ocorreu.” (p.93).

Yin (2001), ao discutir a aplicação do estudo de caso em pesquisas de diferentes áreas do conhecimento, destaca que a estratégia pode ser utilizada para compreender processos sociais complexos tanto em situações

problemáticas, para análise dos obstáculos, quanto em situações bem-sucedidas, para avaliação de modelos exemplares. Em alguns casos, a metodologia pressupõe a existência de uma teoria prévia, que será testada no decorrer da investigação e, em outros casos, a teoria será construída a partir dos achados da pesquisa.

A coleta de informações em um estudo de caso pode ser realizada por meio de documentos, entrevistas, questionários ou, como neste estudo, por observação direta.

A observação, como forma sistemática e planejada de captar a realidade empírica, é uma das mais antigas técnicas de pesquisa, com forte tradição de uso na Antropologia (método etnográfico).

Na pesquisa qualitativa, a observação é acompanhada pelo adjetivo "participante" quando o observador estabelece uma relação face a face com os observados e colhe seus dados, participando da vida deles, no seu próprio cenário cultural. Nesta técnica, o observador é parte do contexto que está sendo observado, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado por este contexto. No caso do ser humano e suas relações, estes podem apresentar significativas distorções no comportamento pelo fato da presença de um observador - fato que torna esta ferramenta bastante complexa, exigindo ética, experiência e cuidado por parte do pesquisador para exercê-la, além do consentimento por parte dos envolvidos.

A observação participante pode assumir formas diversas que variam em um 'continuum', dependendo do envolvimento do pesquisador com o campo. Pode-se classificá-la como participação plena, onde ocorre *"um*

envolvimento por inteiro em todas as dimensões de vida do grupo a ser estudado” e, no extremo oposto, em distanciamento total, onde há *“distanciamento total de participação da vida do grupo, tendo como prioridade apenas a observação”* (Neto, 1997, p.60). Pode-se ainda denominar o pesquisador como participante observador, quando este participa efetivamente do cotidiano do grupo estudado, e como **observador participante**, quando se estabelece com o grupo uma relação circunscrita, em ocasiões específicas (Angrosino, 2009).

O valor da observação é atribuído às informações colhidas diretamente em sua fonte, pois:

“[...] nós não podemos ter certeza de que aquilo que as pessoas dizem que fazem, é realmente o que elas fazem. Os métodos de observação de alguma maneira seguem em direção onde reside este problema – ao invés de fazer perguntas sobre comportamentos, o pesquisador assiste sistematicamente pessoas e eventos e observa comportamentos do dia a dia e relações” (Pope; Mays, 1996, p. 32).

Para garantir que as informações obtidas através da observação correspondam à veracidade dos fatos, o pesquisador conta com o auxílio de alguns instrumentos que auxiliam no processo de coleta de dados, como o uso de gravador de áudio e/ou vídeo e um diário de campo onde são registrados as impressões e acontecimentos acerca da observação. Faz-se

importante também um roteiro para a observação do campo, contendo tópicos que permitam, ao mesmo tempo, foco nas questões previamente definidas para investigação, quando a abertura para novas descobertas (Minayo et al., 2006).

O caso estudado

Foi observado um grupo de tutoria, composto por um tutor e seus alunos, durante seus encontros mensais no Programa Tutores FMUSP, no período de abril de 2009 a março de 2010.

Trabalhou-se com um grupo “típico” nos seguintes aspectos: grupo cuja adesão dos alunos encontrava-se dentro da média histórica do programa e cujo tutor estava em atividade há, pelo menos, 2 anos.

Participou do estudo um grupo sorteado, dentro desse critério, em que o tutor e os alunos concordaram em participar voluntariamente da pesquisa.

A princípio, havia se pensado na possibilidade do estudo compreender dois grupos de tutoria. Partindo dessa idéia, dois grupos foram selecionados e inicialmente observados. Porém, apenas um deles foi mantido no estudo. Colaboraram para essa decisão, duas razões: a primeira se refere ao volume de informações que a observação dos dois grupos gerou; a segunda razão diz respeito ao desligamento do programa por parte do tutor de um dos grupos, por motivo de mudança de país.

De acordo com o calendário do programa, entre abril de 2009 (início das observações) até março de 2010 (final do prazo de pesquisa), 10

reuniões estavam agendadas. Em 2009, as observações ocorreram nos seguintes meses: abril (OBS 1), maio (OBS 2), junho (OBS 3), setembro (OBS 5), outubro (OBS 6), novembro (OBS 7) e dezembro (OBS 8). A reunião programada para agosto de 2009 (OBS 4) foi desmarcada pela tutora, mas a comunicação realizada por ela (e-mail) foi mantida como momento de observação por ter promovido efeitos no grupo. Em dois momentos, em maio e novembro de 2009 (OBS 2 e 7), segundo proposta da coordenação do programa, as reuniões de tutoria foram realizadas em conjunto, isto é, o grupo observado se juntou a outro para a realização do encontro (tutoria conjunta). Em 2010, as observações ocorreram nos meses de fevereiro (OBS 9) e março (OBS 10).

Instrumentos

Para este estudo foi elaborado um **roteiro de observação** composto por itens relacionados aos objetivos da investigação (Quadro 1).

Quadro1: Roteiro de Observação**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO/ GRUPO DE TUTORIA****1. ONDE (espaço físico e subjetivo)**

- local dos encontros, aspectos associados a conforto/desconforto, adequação, ocupação do espaço pelos membros

2. QUANDO (tempo real e vivenciado)

- duração do encontro, manejo do tempo pelo tutor e pelos alunos, aspectos associados a chegadas/saídas, atrasos/adiantamentos

3. QUEM (o tutor e seus tutorandos)

- presenças e ausências, aspectos associados a percepções de falta ou suficiência da presença dos membros

4. COMO (interação na relação)

- tipos de interações verbais e não verbais do tutor e dos alunos, situações desencadeadoras de reações e sentimentos de satisfação e insatisfação dos membros, manejo de situações difíceis

5. O QUÊ(temática dos encontros)

- temas discutidos, aspectos associados a maior ou menor interesse, motivação, profundidade dos assuntos

6. A OBSERVADORA (relação com a pesquisadora)

- reações dos membros do grupo frente ao observador, aspectos relativos a estranhamento, acolhimento, indiferença

No momento das observações, a pesquisadora fez uso apenas de sua escuta e de um caderno de notas, utilizado discretamente durante os encontros, uma vez que o tutor não permitiu a utilização de gravador. O diário de campo era registrado posteriormente, a partir dessas notas iniciais, com a elaboração da narrativa do encontro.

Análise dos Dados

A análise dos dados teve como pontos de partida os itens do roteiro de observação dos encontros, considerando-os como categorias analíticas. As categorias empíricas, aquelas emergentes do material, foram apresentadas como temas e subtemas. A pesquisadora e sua orientadora realizaram leituras em paralelo do material e a construção final das categorias foi definida por consenso, adotando-se o referencial para análise de conteúdo de Bardin (1977).

Foram selecionados trechos para ilustrar os resultados e optou-se por apresentar, por vezes, trechos longos, para que a dinâmica da relação pudesse ser compreendida em sua complexidade e contexto. Dessa forma, a apresentação de anexos, contendo as observações integralmente, foi considerada dispensável.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O grupo ao longo do tempo

Quem participava

Participava do grupo de tutoria uma médica e professora da Faculdade, a tutora, e seus alunos, de diferentes anos acadêmicos.

Em 2009, 16 alunos faziam oficialmente parte do grupo, sendo pelo menos dois de cada ano acadêmico. Destes, participaram das reuniões 10 alunos: quatro calouros, duas alunas do 3º ano, um aluno do 4º ano e três internos do 5º ano. Em 2010, houve a saída dos dois antigos sextoanistas e o grupo recebeu duas novas calouras, continuando então com 16 alunos. Neste ano, participou também das reuniões observadas, além das novas alunas do 1º ano, um aluno do antigo 4º ano, agora interno.

Para falar dos integrantes do grupo observado neste estudo, utilizou-se de pseudônimos, buscando conferir maior pessoalidade aos participantes, assim como deixar a leitura mais próxima e agradável ao leitor.

A tutora do grupo

Dra. Anita, a tutora do grupo, era uma mulher forte e bastante determinada. Em sua condução e manejo do grupo, ela era espontânea, “viva” e, também, prática. A tutora mostrava-se sempre disposta e cheia de energia para a atividade, era evidente a sua disponibilidade para com os

seus alunos e seu comprometimento com os encontros de tutoria. Na maior parte das vezes, fazia-se presente, em seu comportamento, um verdadeiro contentamento em estar convivendo com seus alunos. Essa energia e entusiasmo funcionavam como um importante elemento de ligação junto àqueles que frequentavam a atividade. A tutora contava com componentes de personalidade que contribuíam para o desenvolvimento de uma relação baseada na convivência.

Os tutorados

Os calouros do grupo em 2009 eram, em sua maioria, questionadores e participativos. Entre eles tínhamos Mirna, que apesar da pouca idade, vinha de outra formação; de presença agradável, era bastante atenciosa. Gustavo, extremamente curioso, aproveitava muito a presença dos mais velhos para tirar suas dúvidas. Por fim, não muito assíduos, tínhamos Joaquim, um tipo menos verbal e mais observador, e Paulo, que quando presente mantinha uma postura interessada e ativa.

Os veteranos, correspondentes aos alunos dos demais anos, tinham uma participação fundamental para a dinâmica do grupo e, com suas diferentes personalidades, sempre fomentavam intensa troca de ideias e muita reflexão.

Entre os veteranos que frequentaram o grupo em 2009, havia a polêmica Rosa, aluna do terceiro ano, que com seu jeito contestador e único de enfrentar a tutora, questionar a vivência da rotina da faculdade e trazer temas angustiantes de cunho pessoal, movimentava o grupo. Outra aluna do

terceiro ano, Cintia, calada e observadora, participou de apenas um encontro.

Menos contestadores eram João e Roberto, alunos do quarto e quinto ano, respectivamente, parecidos na maneira de se comportar no grupo, contribuíram muito para a reflexão e troca de ideias, mesmo sendo, Roberto, reconhecido por sua timidez. Do quinto ano, também havia Laís de frequente participação no grupo. Bastante simpática e atenciosa, sua maneira tranquila de falar e lidar com o grupo difundia confiança, levando a todos um clima de serenidade e acolhimento. Outra aluna do quinto ano, Vitória, participou de apenas um encontro, mas com sua postura madura e séria, contribuiu muito para troca de ideias.

Em 2010, conheci as duas novas calouras e um antigo aluno do 4º ano, agora interno. Mirela, uma das calouras, extrovertida e participativa, entrosou-se rapidamente, questionando a rotina da faculdade e falando de si mesma já nos primeiros encontros. Erika, a outra, por sua vez, muito tímida e retraída, pareceu sentir-se deslocada no grupo ao chegar. Leonardo, do quinto ano, era um tipo atlético, muito extrovertido e participativo, que se comportou, após um ano de ausência, como se fosse íntimo do grupo e tivesse vindo a todos os encontros de 2009.

Outros participantes

No ano de 2009, ocorreram dois encontros de “Tutoria Conjunta”, quando dois tutores diferentes e seus respectivos grupos se juntaram. Nessas tutorias “especiais”, conheci outros alunos e tutores. Um deles, Dr.

Antônio, citado neste estudo, por haver estudado na mesma época de Dra. Anita, demonstrou ter com ela muitas afinidades, compartilhando, em muitos assuntos, das mesmas opiniões. Observei que, além das afinidades, ambos tinham traços de personalidades parecidos, como o entusiasmo e a espontaneidade, além das habilidades de comunicação.

Onde acontecia

Um laboratório frio, um encontro quente

Era em um laboratório de pesquisa, localizado na própria Faculdade de Medicina, que o grupo de tutoria se encontrava para suas reuniões.

O espaço físico era pequeno, estreito, o que dificultava o contato visual entre parte dos membros. A disposição das cadeiras era definida por essas condições, formando um contorno que lembrava uma letra “L”, havendo um armário estreito que dividia o segmento do contorno das cadeiras criando dois cantos. A tutora preocupava-se em preparar o espaço, mostrando que esperava seus alunos, distribuindo as cadeiras antes que eles chegassem.

Meu primeiro dia de observação. Chego com 15 minutos de antecedência ao prédio da FMUSP, cedo o suficiente para procurar o Laboratório de Investigação Médica (LIM) onde será o encontro de tutoria. Sinto ansiedade e procuro me tranquilizar respirando. Não tenho dificuldade em encontrar a sala e, quando chego, a porta está entreaberta. Espio dentro do laboratório e vejo a tutora através de uma grande moldura de vidro. Ela está sentada em frente ao computador, em uma pequena sala na parte de

trás de seu laboratório; ela não me vê, e percebo que a sala está vazia. O laboratório é claro e estreito, formando um L na primeira sala; ali as cadeiras estão dispostas e parecem esperar por alguém que as ocupe. Creio que a tutora as arrumou para o encontro, mesmo assim a sensação é de um ambiente um pouco apertado para uma reunião, com certeza. Há proximidade entre as cadeiras, e talvez isso favoreça uma proximidade subjetiva, ou demonstre a vontade da tutora para que haja proximidade. A sala do fundo, onde está a tutora e seu computador, é quadrada e tem uma grande moldura de vidro para que se possa ver a sala da frente. (OBS 1)

A iluminação do lugar era fria, branca, própria de um laboratório, e apesar de haver uma janela ao fundo, perto da qual ninguém nunca sentou perto, a ventilação era artificial. O laboratório era silencioso e as interrupções eram raras. Os alunos nunca questionaram ou reclamaram desse espaço para os encontros e também não o alteravam durante as reuniões.

Apesar do espaço físico não constituir uma condição ideal, ou nem mesmo perto disso, foi interessante observar que este não era um limitador para que outro espaço, o espaço subjetivo da relação, acontecesse. Durante o encontro, com a condução firme da tutora e a participação dos alunos, o espaço frio do laboratório transformava-se num espaço quente, de relações vivas, entre pessoas.

Quando acontecia

Em um tempo preciso

As reuniões ocorriam uma vez ao mês, dentro do calendário oficial

do programa, divulgado no início do ano pela coordenação do programa.

O tempo da reunião, das 10h às 12h, era administrado pontualmente pela tutora, que nunca dele se descuidava. Ela iniciava e encerrava as reuniões, comunicava o horário ao grupo, havendo sempre um relógio ao seu alcance para consulta.

A tutora diz olhando no relógio: vamos encerrar? (OBS 2)

São 12h, a tutora seus papéis, olha no relógio e pede para que eles encerrem a reunião. (OBS 3)

Os alunos voltam a falar sobre os professores dos primeiros anos, o papo está animado e não param de falar, parecem resistir ao término da reunião. A tutora se levanta encerrando a reunião, despedindo-se de todos com beijinhos. (OBS 5)

A tutora também não se atrasava e não deixava que a reunião se estendesse além do tempo combinado. Poucas vezes se ausentou para atender ao telefone, sempre seguido de alguma justificativa, o mesmo fazendo seus alunos.

Os alunos chegam aos poucos

A chegada dos alunos à reunião era heterogênea como a própria composição do grupo em relação ao ano acadêmico.

Os calouros, mais tímidos, chegavam, na maioria das vezes, nos primeiros quinze minutos da reunião. Os alunos veteranos, por sua vez, se não eram pontuais, chegavam gradualmente e, às vezes, saíam um pouco mais cedo com a permissão da tutora. Esta se mostrava agradecida pelo

tempo que os veteranos passavam com o grupo, reconhecendo que, para estes, este era um tempo precioso. Estar na reunião era, para os internos, em especial, não estar na prática dos estágios hospitalares, mostrando assim que valorizavam a atividade.

Além de haver um forte respeito pelo tempo da reunião, isto é, por sua duração, a tutora também se preocupava com o tempo para a reunião, isto é, com a sua finalidade. A demanda dos alunos por “comida” durante o encontro, por exemplo, era “condenada” por ela que dizia “não ser hora para isso”.

A reunião está terminando e o ritmo do grupo está desacelerando. Gustavo pergunta da possibilidade de haver comida na próxima reunião.(...) A tutora diz: “Sobre a comida, eu sou uma tutora tradicionalista, (olha para mim) ou a gente come ou a gente fala, sou contra comida na tutoria, alguns aqui já sabem. Das 10 às 12 não é hora de comer, logo depois vem o almoço”. Ela fala com muita firmeza e não tenta agradar seu tutorado. O aluno escuta. E faz cara de que “ouviu um não, mas tudo bem, fazer o que?” (OBS 1)

Presenças, atrasos e ausências

Por ser gradativa, a tutora geralmente aguardava a chegada dos alunos com certa expectativa. A intensidade dessa expectativa fazia também, às vezes, com que ela já anunciasse o começo da reunião quando um ou dois alunos estavam presentes.

Em duas ocasiões, minha chegada como observadora em 2009, e a chegada das novas calouras em 2010, a tutora se mostrou particularmente ansiosa e preocupada com a adesão dos alunos. Nessas ocasiões, ela lidou com esses sentimentos apresentando justificativas para aplacar sua angústia e desconforto.

A tutora começa uma fala sobre a presença dos alunos para esta reunião; parece preocupada com a idéia de não comparecem e justifica que talvez por causa do tempo, que está chuvoso, eles faltem. Eu penso que é muito cedo para tal afirmação e percebo que ela está muito ansiosa: a minha presença não a faz confortável, apesar, de ela estar se esforçando para me receber da melhor maneira que pode no momento. A tutora diz: “vamos ver quem vem hoje, e se eles vêm! Nunca se sabe... o tempo hoje também não está ajudando”... (OBS 1)

São 09h56min e entro na sala, a tutora está no outro ambiente da sala e quando me vê, ela vem ao meu encontro. Ela me cumprimenta com um beijo rápido e duro dizendo: “eles estão um pouco atrasados”. Eu, sabendo que ainda não são 10 horas acho o comentário estranho e que talvez seja fruto de ansiedade. (...) São 10h12min e chega a nova caloura Érika. Ela entra, a tutora levanta e a recebe: “você deve ser a Érika, eu sou a tutora Anita. Hoje não sei o que deu nos alunos que ainda não chegaram! Eu tinha dois calouros que vinham sempre e que agora parece que já viraram veteranos!”. (OBS 10)

A tutora não deixava de assinalar ao grupo as presenças, como que sublinhando os atrasos e as ausências dos membros. Era enfática e não deixava de assinalar: “essa é a Cíntia, sumida, não veio em nenhum encontro no ano passado”; ou “Dra. Rosa, sempre atrasada”, ou ainda, “Gustavo, já virou “veterano”, não veio esse ano ainda”. Algumas vezes comentava sobre os alunos que ainda não haviam chegado, na presença dos que ali estavam. Outras vezes, esses comentários sobre os ausentes ou atrasados acabavam se desenvolvendo em falas “ressentidas”. De certa forma, paradoxalmente, as ausências “ocupavam espaço”!

A tutora estava tensa, nervosa e inquieta, e começa a falar dos ausentes: “e este pessoal que não chega! Será que não vem!? Sabe que tenho uma sextoanista, que é anti-tutoria, ela nunca veio! Não comeu e não gostou,

como pode a pessoa nem querer saber como é! Essa aluna diz por aí que não vem mesmo pois não gosta!”. (OBS 1)

Era interessante também observar que quando o “atrasado” ou o “ausente” chegava ou retornava à reunião de tutoria, este era recebido num misto de “festa e crítica”. Ela mostrava-se feliz por eles estarem ali, mas, descontente pela impontualidade.

São 10h20min e chega Mirna, agora no segundo ano. A tutora diz: “Há, aí está! Achei que agora que virou veterana não viria mais!” (...) São 10h22min e chega João do quinto ano. A tutora fica muito feliz: “estão chegando, que bom que veio, sente-se aqui do meu lado já que é um veterano do quinto ano”. A tutora olha para todos e comenta sobre a frequência de João para as reuniões de tutoria: “veio em algumas no ano passado, não é? Abandonou-me no ano retrasado, mas quando dá aparece...” (OBS 10)

Estudos sobre programas e atividades de mentoring em Medicina, realizados no mesmo contexto, isto é, na FMUSP, e em outras experiências semelhantes, mostram que a insatisfação e angústia com a adesão não são um “privilegio” desta tutora em especial.

Gonçalves (2011), em estudo qualitativo, entrevistou 14 outros tutores da FMUSP, buscando compreender suas vivências ao longo do tempo. Parte importante dos entrevistados reconheceu dificuldades ao longo do caminho, envolvendo dúvidas iniciais, sobrecarga derivada do cotidiano acadêmico-profissional e, em especial, frustração com a adesão dos alunos. A autora observou que o não comparecimento dos alunos aos encontros, ou uma participação pequena, tal como por vezes acontecia com a Dra. Anita, mobilizava nos tutores sentimentos de frustração, raiva e desvalorização e

estes, assim, acabavam por não se sentir desejados, suficientes e competentes.

Sentimentos semelhantes foram também identificados no Programa de Mentoring do Curso de Medicina da USP de Ribeirão Preto (Colares et al., 2009). Apesar da satisfação em participar da atividade, os tutores entrevistados também relataram dificuldades em motivar os alunos a participar e em aumentar sua adesão à atividade, referindo desencorajamento pela reduzida participação e pela falta de pontualidade deles nos encontros.

Programas de mentoring internacionais não apresentam dados quantitativos ou qualitativos sobre a adesão dos alunos e, conseqüentemente, há pouca discussão sobre a reação dos tutores frente a essa questão.

Malik (2000), em sua avaliação do novo esquema de mentoring da Universidade de Dundee, na Escócia, é um dos poucos autores que se refere, mesmo que tangencialmente, à questão do não envolvimento dos alunos. Entre os alunos respondentes, uma amostra dos envolvidos na nova proposta, uma minoria referiu não sentir necessidade para um sistema de tutoria. Outros reconheceram a necessidade, mas não consideraram relevante participar, mesmo quando perceberam que estavam passando por dificuldades. Não há referência, em seus resultados, à percepção dos tutores sobre os alunos que não participam do esquema.

Dobie e colegas (2010) entrevistaram mentores de um programa da Universidade de Washington, no qual acompanhavam alunos do 1º até o 4º

ano. Os mentores reconheceram uma variação na natureza do contato com os alunos de um ano para o outro. Para eles, a relação se consolidou apenas no 2º ano quando tiveram, junto aos alunos, além do papel de mentor, também responsabilidades curriculares, de ensino de habilidades clínicas. Ao serem perguntados sobre os “custos” da atividade de mentoring, os mentores referiram uma série de fatores, como o fato de consumir tempo, de ser estressante acompanhar os alunos durante quatro anos, de não saber se seu desempenho está bom o suficiente ou se eles tinham as habilidades necessárias. Referiram também que as necessidades dos alunos são variadas, estes são muito ocupados, é difícil agendar eventos sociais com eles e que, em relação à adesão, nem todos os alunos desejam a relação, mesmo aqueles cujo desempenho sugere que poderiam ser beneficiados pelo mentoring.

Embora minha presença, como observadora, ou a chegada das novas calouras no ano seguinte, possa ter contribuído para aumentar o estado de tensão da tutora em relação à adesão de seu grupo, estudos da área mostram que vários outros fatores tornam esta questão naturalmente complexa e angustiante, especialmente quando se dá em um enquadre formal e de participação voluntária dos alunos.

Estudo qualitativo (Bellodi et al., 2011) sobre o “ir ou não ir” à tutoria, realizado na FMUSP, no período de 2004-2005, explorou as razões apresentadas pelos estudantes em relação ao seu envolvimento com a atividade, antes e depois da inserção da atividade na grade horária e do estabelecimento de um calendário anual com 10 reuniões pré-agendadas.

Os resultados mostraram que a inserção do programa na grade horária oficial resolveu alguns problemas como a queixa dos alunos quanto ao uso de seu tempo livre para os encontros, a concorrência com outras atividades curriculares e o agendamento irregular dos tutores. Entretanto, revelam os autores que: com a dispensa das atividades curriculares, o tempo para a Tutoria começou a ser usado como tempo livre para necessidades pessoais (descansar, dormir ou atividades diárias, por exemplo) ou continuou a ser destinado, muitas vezes, para atividades acadêmicas consideradas mais interessantes (procedimentos no internato, iniciação científica nos anos anteriores).

A análise das respostas dos alunos neste estudo mostrou que a adesão deles é resultado da combinação de muitos e diferentes fatores, derivados tanto da estrutura e dinâmica do programa e do curso, quanto das características pessoais dos participantes do grupo – o que pude também constatar e compreender ao longo do tempo de minha observação.

Um tempo precioso e concorrido

O curso de Medicina, em sua estrutura e dinâmica, envolvendo muitas atividades e exigências, tem sido considerado uma fonte estressora que afeta a qualidade de vida dos estudantes, não permitindo que ele consiga cuidar da própria saúde, relacionar-se com a família e amigos e, até mesmo desenvolver outros interesses.

Fiedler (2008), em seu estudo sobre qualidade de vida do estudante de medicina brasileiro, concluiu que a falta de tempo é uma questão central

nessa discussão:

“Algumas escolas chegam a oferecer 35 horas de aula semanais ou mais, não prevendo tempo para estudo. Soma-se a isso atividades complementares monitorias, ligas acadêmicas, congressos, projetos de extensão e iniciação científica. Comprimido nessa grade horária, não sobra ao estudante, tempo para amadurecer e refletir sobre a qualidade de vida para além dos muros da faculdade”. (pg.164-5).

As observações realizadas mostraram que a atividade de tutoria era também “contaminada” e, de certa forma, bastante prejudicada, por esse contexto. Os alunos, geralmente, justificavam seus atrasos e faltas, atribuindo-os à rotina e à sobrecarga das atividades do curso e, no caso dos internos, especialmente à não liberação para a atividade de tutoria pelos responsáveis pelos estágios no hospital.

Rosa do terceiro ano comenta: “nem fale em tempo! Haja jogo de cintura! Estou com falta de tempo para tudo! Para a tutoria, estudar, dormir, nem vejo mais meus amigos e não posso nem pensar em faltar da monitoria.”. Olha para a tutora e continua: “a iniciação científica com a professora então, abandonei!” (OBS 7)

Vitória, aluna do quinto ano, anuncia as 11h que terá que sair por motivo de aula (OBS 1)

Roberto contou que saiu da visita no hospital para vir a este encontro e que havia sido uma “decisão por conta própria, pois não ouve dispensa”. (após fala de outro aluno, continua) “comigo também está acontecendo o mesmo problema, as aulas e visitas sendo marcadas para o horário da

tutoria, hoje mesmo comuniquei aos residentes que não passaria a visita para poder estar aqui, não vim em muitas reuniões neste ano e não queria faltar em mais essa, a tutoria conjunta”. (OBS 7)

A Tutora comentou: “hoje tivemos o Roberto do quinto ano no primeiro momento e depois na segunda metade apareceu a Laís também do quinto, ficaram um tempo juntos e depois o Roberto teve que ir embora, vida de quinto ano!” (OBS 8)

Por vezes, eles também apontavam a distância de onde eles estavam, seja de casa, ou do local de atividade no hospital e da faculdade, como dificultadora da chegada pontual à reunião. Mas era difícil para a tutora acolher essa dificuldade, atribuindo a ela uma conotação de “preguiça” e falta de responsabilidade. Dava exemplos de alunos que, “na sua época”, apesar da distância eram pontuais e participativos, não valorizando as condições atuais do trânsito numa cidade como São Paulo.

Entretanto, vale ressaltar, parecia haver para os internos uma maior compreensão dos atrasos e ausências, mostrando valorização e empatia com esses alunos tão atarefados e quase médicos.

Neste momento chega João do quinto ano. A tutora o saúda dizendo: “o interno chegou! Ele estava até pouco tempo atrás pensando em fazer Cirurgia Plástica, não é?”. Antes que João tenha tempo de responder, chega Laís, aluna do sexto ano e Cíntia, do quarto ano (esta última eu não me lembro de tê-la conhecido antes). A tutora cumprimenta as alunas e comenta que Cíntia abandonou o grupo no ano passado. Cíntia escuta e nada diz. Parece um pouco assustada diante da franqueza da tutora. (...) São 10h40min e chega Lúcio do quinto ano. A tutora diz para ele: “Olha quem veio! Nossa você fazia tempo que não aparecia!”. Lúcio sorri um pouco sem jeito: “pois é”, depois se senta a vontade. (OBS 9)

Certa vez, dentro desse contexto de “presença das ausências”, a tutora fez questão de contar ao grupo sobre uma antiga aluna que, depois de formada, enviou a ela uma mensagem por e-mail dizendo de seu arrependimento por não haver frequentado a tutoria. A aluna, inclusive, pedia a ela que nunca desistisse da atividade, o que me pareceu funcionar como forte estímulo à tutora nesses momentos difíceis.

Como acontecia

Começo de conversa

Após um tempo de “desabafo”, por conta das faltas e atrasos dos alunos, parecendo se dar conta de que este seu funcionamento não era construtivo, a tutora conseguia se “ligar” novamente ao grupo e retomar o propósito do encontro: trocar ideias e experiências.

A tutora falou um pouco mais sobre a aluna ausente, nomeando-a todas às vezes. Penso que ela estava muito frustrada com os ausentes e eles ocuparam o espaço por um curto e doloroso tempo. A caloura escutava com uma expressão preocupada. A tutora interrompe seu próprio discurso e pergunta para Mirna: “E você o que tem feito?” e olha para mim. Mirna começa a falar animadamente e com uma mudança significativa em sua expressão, estava muito feliz: “fui a uma visita ao hospital e adorei, nossa é muito grande...” A tutora a incentiva perguntando por onde ela passou, quando e como foi. Elas conversam animadamente. (OBS 1)

A tutora ocupava o espaço do encontro de maneira firme e intensa, sendo ela, na maioria das vezes, quem abria a discussão, propondo um

tema. Mas, após esse início dado pela tutora, aproveitavam bastante o encontro, falavam e ouviam, trocavam idéias, tiravam dúvidas, refletiam, divertiam-se.

Dada a chegada gradual dos alunos, a tutora se preocupava em colocar aqueles que chegavam depois a par dos assuntos discutidos até então: *“falamos até de atenção primária”* (OBS 10), *“estava comentando da festa”* (OBS 7), etc. Isso era muito importante para ela: que o grupo, como um todo, compartilhasse o assunto em questão.

Os membros do grupo, no período da observação, já se conheciam, mas, quando chegavam alunos novos ao grupo, remanejados ou calouros, ela costumava apresentar os veteranos a eles sempre dando um tom pessoal. Ela se valia de epítetos, isto é, associava adjetivos, substantivos ou expressões aos nomes, para qualificá-los.

Neste momento chega a tutorada do quinto ano, Vitória, que é muito calorosamente saudada pela tutora com beijos e abraço. Dra. Anita comenta: “Vitória é a minha preferida, que bom que você veio!!”. (...) Os alunos parecem um tanto surpreendidos pela afetuosidade da Dra. Anita ou talvez pelo uso da palavra: preferida. E ficam calados. (...) os alunos cumprimentam Vitória timidamente. (OBS 1)

A tutora olha para Rosa e diz ao grupo: “esta é a Rosa, é ela quem eu pego no pé quando a Vitória não está! Ela fala muito nas nossas reuniões, traz sempre uma polêmica” e cumprimenta Rosa calorosamente. Os alunos olham para Rosa com uma expressão diferente, já que ela ganha atenção especial da tutora. O olhar é de curiosidade. (OBS 1)

Vale dizer que nem sempre esse estilo da tutora foi apreciado pelos alunos, como no caso de uma das novas calouras de 2010.

A tutora apresenta as novas calouras para as veteranas dizendo: “Essa é a Érika, ela é bem nipônica”. Érika olha para tutora e para todos com uma expressão de “eu não acredito o que estou ouvindo”, suas sobrancelhas se contraem e ela dá uma rápida bufada que parece um soltar de ar desgostoso. Depois a tutora apresenta a outra caloura Mirela, dizendo em tom de satisfação: “essa é Mirela, ela será páreo duro para mim e para a Rosa porque falamos muito”. A tutora olha para Mirela e diz: “já percebi que você fala muito, a Rosa sempre fala bastante também”. (OBS 10)

Uma tutora habilidosa e firme

Zimerman (1999), psicanalista com extensa obra dedicada ao estudo de grupos, considera alguns atributos como desejáveis para o bom desempenho de um coordenador de grupos. Para este autor, é importante que o coordenador goste e acredite em grupos, seja continente às necessidades e angústias dos membros do grupo, seja empático, tenha capacidade de discriminação (para lidar com as identificações projetivas e introjetivas e fazer a diferenciação entre o que pertence a si próprio e o que é do outro), funcione como um novo modelo de identificação, seja verdadeiro, tenha senso de humor, coerência, paciência, capacidade de comunicação e, por fim, capacidade para integrar e sintetizar.

Todos esses atributos, características e habilidades, de um bom coordenador de grupo e de um mentor efetivo, estavam presentes na tutora do grupo que observei.

Dra. Anita incentivava fortemente a troca de opiniões, ampliava as questões e fazia com que todos se expressassem a respeito. Ela apresentava temas, os expandia, mudava ou encerrava a discussão, a partir do que ela considerava importante para a reunião de tutoria, mesmo que,

algumas vezes, seus tutorados não desejassem.

Mas, é importante dizer, mesmo com esse seu estilo, havia espaço para os temas levantados pelos tutorados, assim como para que o grupo, sozinho, conduzisse as discussões, de forma autônoma, durante um bom tempo. Havia espaço no grupo para o desentendimento, para a crítica e para discussões “quentes” entre ela e seus alunos, especialmente os veteranos. Essas conversas “acaloradas” deixavam os alunos mais novos, no início, tensos e preocupados com o desfecho, angústia que com o tempo se desfazia.

Era evidente a habilidade da tutora em ampliar, “costurar” e arrematar os assuntos e os encontros, dando a esses um sentido de começo, meio e fim “reparador”. Ela conseguia sempre, ao final, resgatar o bem-estar do grupo, por mais “desastrosos” os rumos que alguns temas “angustiantes”, geralmente por sua insistência, pudessem estar tomando.

(depois de momentos difíceis) A tutora finaliza: “Bom, estou muito feliz, o grupo está forte, com internos presentes, quinto, e quarto ano, só alguns não vem mais mesmo! O Gustavo que sempre vem, faltou: já virou veterano, e espero que a Mirela e Érika tenham adesão. Eu percebi que a Mirela fala bastante e será páreo duro para eu e a Rosa, quem sabe assim eu falo menos?” e pergunta: “Hem, Érika?”. A tutora finaliza: “voltamos daqui um mês, vocês querem meu telefone e e-mail?” (OBS 10)

Mas, embora houvesse espaço para diferenças de pensamento, por outro lado foi interessante observar que parecia haver pouco espaço para algumas características de personalidade (timidez, retraimento, medo). Parecia não haver espaço para os “fracos” ou para atitudes “fracas” (os “sem opinião”). Também não havia espaço para certas atitudes ou

comportamentos, considerados “relapsos” pela tutora como, por exemplo, não ler os e-mails da tutoria, não se preocupar com colegas ausentes ou não participar de maneira ativa.

A tutora pergunta se eles receberam as fotos que ela encaminhou ao grupo, referentes à tutoria passada, eles respondem que sim. Apenas Joaquim responde que “Eu não recebi, mas também não abri meus e-mails”. E sorri displicentemente, com uma cara boa. A tutora diz: “as únicas pessoas que receberam e retornaram o meu e-mail agradecendo foram a Fabiana (e olha para mim, com olhar de aprovação) e a coordenadora do projeto”. E depois diz em tom de reprovação: “E de vocês não recebi nem um alô sobre o recebimento! Acho que poderíamos falar sobre isto”. Ela questiona Joaquim: “e você, não utiliza seu e-mail? Temos que utilizar de nossos meios de comunicação e nos relacionar, ainda mais vocês que são desta época de novos meios de comunicação!”. Os alunos fazem cara de que fizeram algo errado e levaram bronca. Ficam sem jeito e ficam calados. Joaquim está muito envergonhado. (OBS 3)

Essas dificuldades da tutora em aceitar certos traços de personalidade e de gerenciar algumas situações mobilizadoras de angústia geravam momentos de retraimento do grupo, nem sempre percebidos por ela, o que me fez pensar na importância de um espaço onde os tutores possam refletir sobre suas intervenções.

Freeman (1998), em sua experiência com mentores em programas de Residência Médica, discute a importância de treinamento para a prática do mentoring, mas enfatiza que este é apenas uma fase de indução inicial. O suporte continuado é fundamental, pois na medida em que ocorrem os encontros, os mentores encontram áreas ou atitudes que eles necessitam examinar, saber mais ou compreender melhor.

O Programa Tutores conta em sua estrutura e dinâmica com a presença de supervisores, vinculados ao ensino na instituição e com formação em Psicanálise, que, regularmente, dão suporte aos tutores no sentido de compreender as diversas variáveis, conscientes e inconscientes, presentes em toda relação humana.

Sobre a supervisão dos tutores, Szajnbok (2005), defende que:

“Talvez possamos conceber a supervisão para os tutores como uma espécie de confronto entre a cultura médica que aponta para a objetividade, a generalização e o pragmatismo na solução de problemas, e o discurso psicanalítico trazido pelos supervisores, que aponta para a subjetividade, a particularidade e a possibilidade e a necessidade de conter a angústia de conter a angústia frente a questões sem respostas”
(p. 60).

Observei que Dra. Anita valorizava esse espaço, sem deixar de indicar que participar das supervisões demandava também vencer resistências:

“Eu também faço supervisão dos meus encontros e este ano minha supervisora será uma pessoa nova, que não conheço. Agora que eu estava me acostumando com a supervisora, mudou! Não sei quem ela é, espero que eu goste dela, eu também passo por supervisão aqui, viu gente, não é fácil não!” (OBS 1)

Vencido o medo de que a supervisão funcionasse como um processo avaliativo, a tutora pode constatar seus benefícios. Certa vez, ela

comentou:

“Veja o que essas práticas de tutoria fizeram comigo! Estou aprendendo a lidar com a minha ansiedade, até Tai Chi Chopin estou fazendo!!” (OBS 5)

Calouros e veteranos: suporte e troca de experiência

Em “Os diversos tons de branco – relações de amizade entre estudantes de Medicina”, Rojo (2001), também numa abordagem etnográfica, acompanhou de perto o cotidiano de alunos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

Este autor observou que o grupo de amigos, no curso médico, se dá entre estudantes de uma mesma série e de forma cada vez mais restritiva no decorrer do tempo. Segundo ele, a opção de não ter um grupo de amigos é praticamente inviável no curso médico, com consequências que atingiriam o próprio rendimento acadêmico dos alunos. Entre outras considerações, ressalta que esta ênfase no grupo não se sustenta exclusivamente na sociabilidade, mas na necessidade de confiança, de ausência de competitividade interna e de apoio compartilhado entre os membros, frente a um ambiente extremamente competitivo.

No Programa Tutores, a ênfase no grupo também está presente, mas, ao contrário dos grupos “naturais”, formados por colegas do mesmo ano acadêmico, são propostas relações e trocas entre alunos que se encontram em diferentes fases de formação, num conjunto composto por puro e simples sorteio. Mesmo assim, pude constatar que no grupo observado, pelo menos durante o tempo das reuniões, a relação entre os alunos era suportiva e de cumplicidade.

Vitória conta para a tutora que teve problemas de saúde, problemas oftalmológicos, ela deslocou a retina, participando de um jogo na Atlética. Elas falam sobre o diagnóstico e todos escutam atenciosamente. (...) Laís manifesta preocupação com a colega e entra delicadamente na conversa da dupla: “você está melhor?”. Vitória: “agora está tudo bem, pois fui operada”. A tutora diz: “e quem te operou?”. Vitória: “quem me operou foi o pai de Y” (...). E diz: “eu conheci ele aqui, um dia estávamos conversando e ele contou que o pai dele era oftalmologista. Por intermédio dele (...), fui operar com o pai dele! Ele é ótimo mesmo! Recuperei 100% da visão, apenas poucas pessoas conseguem esta recuperação, apenas 2%, e graças ao pai dele eu consegui!”. Pensei que a tutoria permitiu a Vitória a experiência de contatos confiáveis e de gratidão. (OBS 1)

Mirela diz: “outro dia fui nadar bem cedo, estava cansada, mas depois compensou, pois cheguei à aula pilhada, curada pela natação: era aula do professor C e, nossa., só estando muito pilhada para aguentar aquilo”. Todos riem por causa do professor C, que o grupo diz ter características específicas em sua maneira de lecionar, que induzem ao sono. Laís comenta com Mirela: “legal que você faz natação, é mesmo muito bom!”. Mirela sorri para Laís. A aluna Mirna diz: “o professor C abaixa a voz na parte mais importante da frase!”. Todos riem. O aluno Paulo diz: “agora o segundo ano deu um microfone para o C. Ele ficou emocionado e até chorou!”. O grupo dá risada e comenta que C precisava mesmo deste instrumento de trabalho. Rosa pergunta para Paulo: “ele já passou receitas para vocês? Ele adora passar uma receita!”. O aluno Paulo responde: “Não, mas já falou do azeite!”. (OBS 10)

A relação calouros-veteranos, em especial, era marcada pela admiração e valorização dos mais velhos pelos mais novos.

Os alunos dos primeiros anos escutavam muito interessados as recomendações e ensinamentos dos veteranos sobre tudo o que diziam a respeito do curso e da faculdade. Os mais velhos respondiam a muitas das

dúvidas apresentadas pelos anos iniciais sobre as disciplinas, as atividades oferecidas, o início da prática médica e sobre o que é necessário para ser médico. Eram temas discutidos intensamente e, por vezes, permeados por angústia ou ansiedade, especialmente quando diziam respeito a escolhas a serem feitas (atividades extracurriculares). Os veteranos conseguiam apresentar o curso como um todo, discutiam o que era mais ou menos relevante para o aprendizado e, especialmente, se preocupavam em alertar os calouros sobre a necessidade de buscar o equilíbrio em suas escolhas. Tinham, nesses momentos, um papel de “co-tutores”, oferecendo diretrizes, antecipando não apenas os problemas, mas também os prazeres do futuro, estimulando-os a continuar em frente: o momento onde “tudo fará sentido” vai chegar!

Laís diz: “o quarto ano foi o que mais gostei!! Foi onde tudo começou a fazer sentido para mim, onde começou a fechar tudo o que eu havia aprendido nos outros anos! Portanto, não desistam, pois no primeiro e segundo ano o curso parece mais fraco e alienado mais depois melhora!” Roberto, do quinto ano, concorda e calouros o escutam atentamente. Ele começa a falar sobre as 3 fases da faculdade: “você passa por uma adaptação, no primeiro momento é tudo novidade, tudo está começando, nesta fase você se sente solto, às vezes até meio perdido, depois começa a aprender as propedêuticas e daí já começa uma transição; no terceiro e quarto ano o curso dá uma virada, há mais contato com o que de fato é ser médico, as coisas começam a fazer sentido, há uma maior contato com a prática e você se sente mais preparado. E depois vem o internato que junta vários ensinamentos do curso todo”.

Todos escutam muito atentos. (OBS 2)

João diz calmamente e sorrindo com uma 'cara boa' que ele tem: "não se foquem em apenas uma coisa, nem em um só estudo, nem só na Atlética, faça um pouco de tudo... uma hora você se surpreende com o conhecimento que adquiriu e nem sabia. Faça as ligas e não abandone os primeiros anos, pois depois você vai precisar das bases fisiológicas". (OBS 10)

Os calouros mencionavam que a quantidade de atividades extracurriculares oferecidas pela universidade e pela faculdade os deixava se sentindo perdidos, como que "bombardeados" com tantos estímulos. Nesses momentos, os veteranos os aconselhavam a agir com cautela, a escolher aquilo que realmente os interessavam e a aproveitar os primeiros anos do curso para "curtir mais" a faculdade, fazer atividades interessantes, estudar sem se "atolar de coisas", sem se sobrecarregar, fazer esporte, lembrando que, nessa fase, início do curso, ainda havia tempo para tais atividades.

A tutora diz: "e vocês do segundo ano o que tem a dizer para os calouros". O aluno Paulo diz: "não deixem de ir a nada, na EMA, na Atlética". A caloura Mirela responde: "a gente fica um pouco perdido". Mirna complementa: "é um bombardeio". O aluno Paulo diz: "tem uns caras que são loucos por ligas fazem tudo e eu fico me perguntando: será que estou errado de não fazer todas?". A caloura Érika está aparentemente impactada, com os olhos bem abertos e com uma expressão assustada. João do quinto ano tranquiliza o grupo dizendo: "fazer mil ligas ou uma não adianta nada para o currículo, como todos pensam, depois você percebe que não é assim que funciona. Façam as que valem a pena, geralmente

são as mais antigas, façam as que vocês se interessam”. Rosa diz: “tem muita liga ruim, é o que mais tem!”. (OBS 10)

Por conta desse funcionamento suportivo e orientador dos veteranos, a tutora valorizava muito a presença dos internos, dizendo quando esses estavam presentes:

Vitória anuncia que terá que sair, por motivo de aula (11h). A tutora lamenta sua saída (...). E incentiva Vitória: “veja se venha mais vezes, o ano passado você andou sumida e sua presença faz muita falta, os mais velhos são sempre muito importantes nas nossas reuniões, tem muito para contar para todos e para o nosso grupinho de calouros”. (OBS 1)

A tutora pergunta: “e então Lúcio? O que você acha?”. (...) A tutora fala ao grupo, justificando sua pergunta para Lúcio: “é importante que os veteranos falem, pois eu tenho 30 anos de formada!”. (OBS 9)

São 11h15min e chega o aluno do sexto ano, o Roberto. A tutora o saúda: “aí está o Diretor da Bandeira Científica!”. E continua: “Roberto está agora no sexto ano, veio em alguns encontros no ano passado, e agora está de volta! Muito bom! É muito importante a presença dos veteranos! O Roberto começou comigo quando ainda era um garoto tímido e agora está aí no sexto ano. Sempre que consegue comparece aos encontros, bem-vindo Roberto!”. (OBS 10)

Uma conversa variada, de tudo um pouco

Diversos temas ocuparam o espaço dos encontros e mediaram as relações entre a tutora e seus alunos. De maneira geral, podem ser agrupados nas seguintes categorias:

- Vida acadêmica

O curso de medicina e a rotina da faculdade eram temas constantes no grupo, ocupando a maior parte dos encontros. Conversavam muito sobre

as disciplinas que estavam cursando, tanto as obrigatórias quanto as optativas, sua utilidade, a maneira como eram ministradas (professor: matéria boa ou ruim), aquelas que os colocavam em contato com a prática médica/rotina do hospital, o número de alunos nas aulas práticas, o estado das peças de anatomia, etc. Os alunos dos diferentes anos faziam comparações sobre determinadas matérias e experiências, se estendendo longamente nesse tema, discutindo mudanças, melhoras e pioras. A tutora, por sua vez, não deixava de assinalar a importância da tutoria como promotora dessa intensa troca de idéias.

A tutora pergunta: “e na faculdade, as aulas? como estão as coisas?”. Gustavo diz: “neste semestre estou gostando bem mais!”. Ele se anima e a outra caloura também. E continua: “principalmente as matérias!”. A tutora pergunta: “o que mudou?”. Ele responde: “tudo! O esquema das aulas! Menos Bioquímica e mais casos clínicos! Mirna diz: “a prática ajuda a gente a querer estudar mais!”. Gustavo complementa: “dá ânimo”. Os alunos estão inclinados para frente e concordando entre si. Gustavo diz: “eu gosto de ler, mas a leitura de Bioquímica é muito chata, mas agora você começa a estabelecer relações do que lê com o que vê na aula”. Mirna concorda: “sim, uma matéria complementa a outra!”. Eles estão muito contentes, e se complementando, assim como as matérias. A tutora ergue “a bandeira” da tutoria: “para isso também acredito na Tutoria, pois vocês vem aqui, contam as experiências de vocês e nos ajudam a fazer uma faculdade melhor!”(OBS 5)

A tutora pergunta para Gustavo como ele está se saindo na optativa. Gustavo responde: “então, resolvi parar mesmo, ficava muito largado lá, sabe? Sem poder ajudar, sem saber como ajudar e, o pior, às vezes tinha a impressão de que estava atrapalhando mais a situação”. Laís diz: “é o caos lá”. Gustavo responde: “achei melhor ocupar meu tempo com outra

coisa mais produtiva agora”. (OBS 6)

São 11h40min e o aluno Paulo começa a falar sobre as optativas. (...) Rosa fala sobre as optativas que “funcionam bem”. Mirna comenta que está em uma optativa e que está gostando muito, porém, antes, a mesma não funcionava bem: “no ano passado não ia ninguém!”. O aluno Paulo conta: “teve uma professora que marcou aula no InCor e não foi, pediu para a secretária avisar e dispensar os alunos, é muito várzea!”. (OBS 10)

As várias atividades extracurriculares a que se dedicavam - ligas, iniciação científica, monitoria, associações acadêmicas, esporte, e outras, eram foco de muitas discussões. Observei, nessas ocasiões, que o tema era permeado por exigências, culpa e sensação de desorientação.

Sabe-se que estudantes de Medicina, mesmo dentro de um curso já bastante exigente, se envolvem com muitas outras atividades, seja numa tentativa de preencher lacunas curriculares, de complementar o curso e de obter respostas para suas indagações profissionais, seja para se integrar com colegas, aliviar tensões e, no caso das ligas acadêmicas, para se aproximar da prática médica, vivenciando o ser médico (Perez et al., 2007; Vieira et al., 2004).

Os calouros se interessavam especialmente, em saber sobre as ligas acadêmicas, quais eram necessárias e importantes para a prática médica, quando seria interessante começá-las, como acontecia a inscrição, etc. Os veteranos, por sua vez, contavam suas experiências com elas, transmitindo suas opiniões, críticas e, por vezes, arrependimentos. Algumas vezes as ligas eram objetos de descontração e “sarro” de alguns encontros, como a “Liga do *coffee-break*” e a “Liga do Mendigo”, apelido dado àqueles

alunos que descubrem e aproveitam os momentos de lanche (*coffee-break*) que acontecem na faculdade:

O calouro Gustavo pergunta sobre as ligas para seus colegas veteranos de tutoria. Laís diz para ele que é bom que ele faça as ligas nos primeiros anos da faculdade: “é bom você fazer, aproveitar os primeiros anos que são mais tranquilos. Veja bem, eu agora não tenho mais tempo e gostaria de ter feito mais, faça mesmo se for para você descobrir que não é aquilo que você quer! Sempre é muito válido!”. João concorda e diz que fez algumas. (...) Rosa e Laís explicam que depende do ano em que está, e que há algumas que não aceitam calouros. Rosa: “isto você tem que ver, ficar atento e se informar”. Rosa, João, Laís e os calouros falam sobre prazos e datas de algumas ligas. Todos estão muito animados com a conversa. (OBS 1)

Os calouros perguntam para Laís quais ligas ela fez e quantas. Laís diz: “olha, eu fiz algumas, hoje penso que deveria ter feito mais, até para conhecer melhor as áreas. Por isso, se puderem, não deixem de fazê-las, eu me arrependo por não ter aproveitado mais!”. Alunos escutam atentamente. (OBS 3)

Além dos veteranos, a tutora tinha um papel muito importante na discussão sobre o valor e o impacto de algumas ligas na formação médica. As ligas acadêmicas tem ocupado o cotidiano do estudante de Medicina de forma crescente, mas, como discutem Torres e colegas (2008), muitas delas têm se distanciado de seu propósito, reforçando a especialização precoce e reproduzindo distorções acadêmicas. A tutora, considerando esse aspecto, preocupava-se em discutir a relevância social e acadêmica desse tipo de atividade extracurricular.

Mirna diz: “estou fazendo a Liga de Técnica Cirúrgica”. A tutora pergunta sobre a rotina desta liga e Mirna explica sobre o funcionamento da liga e

as atividades que havia realizado: “já assisti cirurgia, visitamos a UTI...”. O assunto do grupo agora são as ligas. A tutora começa dizendo que há muitas ligas atualmente que servem para “engrossar o currículo do professor”: “antes eram mais bem estruturadas e agora tem até Liga da Unha Encravada do Pé Direito!”. A tutora olha para todos, e para mim, e dá risada. Os alunos não acham muita graça e eu esboço um sorriso. João diz: “tem a Liga do Mendigo”. Agora sim, todos riem. (OBS 9)

O mesmo acontecia em relação à iniciação científica, com a curiosidade e o desejo dos calouros em saber mais sobre seu funcionamento e valor para o currículo e a formação. A FMUSP conta com um programa bem consolidado e institucional de iniciação científica, oferecida por meio de disciplinas optativas, e a tutora, ciente da importância do pensar cientificamente para a prática médica (Oliveira et al., 2008; Reinders et al., 2005), incentivava seus alunos nesse caminho.

A tutora lembra a todos sobre a iniciação científica: “além das ligas vocês podem se inscrever para a iniciação científica”. Ela se orgulha do assunto sugerido, olha para mim e balança a cabeça positivamente. E diz para Rosa: “e seu projeto, Dra. Rosa”? Os calouros se interessam e questionam a tutora sobre o funcionamento desta atividade. Ela explica dizendo que há diferentes áreas e que: “eles aprendem a como pesquisar e, de repente, podem até tomar gosto pela pesquisa”. (OBS 1)

O internato e a residência médica eram assuntos “quentes”, que geravam muito interesse, curiosidade, angústias e preocupações. Os mais jovens desejavam saber quais os estágios e a rotina do internato, o que faziam os internos, que tempo o internato ocupava na vida do aluno e se sobrava tempo para o lazer. Interessante observar que, especialmente neste tema os alunos mais velhos desempenhavam o papel de mentores junto aos

mais novos e isso contribuía para diminuir a ansiedade destes frente ao futuro:

A tutora muda de assunto dizendo: “e os nossos representantes do quinto ano o que dizem sobre o internato?” Laís e Roberto contam sobre o internato, começam falando da falta de tempo do quinto ano. (...) Todos manifestam interesse em saber sobre o internato e questionam como é. Eles explicam que estão gostando e que ainda está no começo. Mas que, agora sim, sentem-se médicos de verdade. Laís diz: “agora dá para sentir como é!”. Roberto fala: “acho que é melhor aproveitar bem a faculdade, se enturmar com todos e aproveitar, pois agora, no quinto ano, sinto o estresse do curso em relação à residência, aí sim você sente a competição aumentando, parece uma bomba-relógio”. Laís comenta a fala de Roberto e concorda. Todos escutam, estão cansados e ao mesmo tempo interessados. Já é 12h10 e ninguém reclama o final do encontro. (OBS 2)

Laís diz gostar muito de esporte e fala bem da Atlética: “estou sem moral agora, pois neste ano parei de nadar, é muita coisa para fazer, mas é um bom lugar para fazer amizades”. Roberto do sexto ano diz que não parou de treinar: “o tênis de mesa é mais tranquilo e não parei de treinar, mas dá trabalho para continuar”. Os alunos do quinto e sexto ano falam sobre os treinos e como conciliá-los com o tempo de estudo e atividades na faculdade. Todos escutam. (OBS 10)

A mentoria por pares, isto é, por meio da troca de experiência entre alunos de diferentes níveis acadêmicos, tem sido considerada uma estratégia bastante valiosa de orientação, tal como pude observar neste grupo. Além da diminuição do estresse para os alunos iniciantes, essa estratégia pode proporcionar, para os alunos veteranos, o desenvolvimento de habilidades de colaboração e comunicação, de responsabilidade profissional e de comprometimento com o desenvolvimento de outra pessoa. Sprengel e Job (2004), avaliando a mentoria por pares entre alunos de

enfermagem, consideram que, além dos benefícios de curto prazo, a experiência pode favorecer no futuro atitudes positivas tanto em relação ao mentoring, quanto à colegialidade profissional. Os alunos participantes podem, segundo esses autores, estarem mais dispostos a procurar mentores ou a servir como mentores para os que entram na profissão. Consideram ainda a mentoria por pares uma estratégia eficaz e eficiente para lidar com problemas como as restrições de tempo no currículo e a sobrecarga de trabalho docente.

A divisão dos alunos em grupos, as chamadas “painéis”, era também objeto de discussões muito interessantes, por conta do critério de afinidade.

Os calouros escutam atentos os alunos do quinto ano. Laís diz: “nós escolhemos nossa turma por afinidade, isto gerou muita separação!”. Roberto concorda. Paulo, calouro, pergunta a Roberto o que ele achou desta escolha por afinidades. Roberto responde: “a escolha por afinidades foi boa, você fica próximo de suas preferências, por isso é bom, fica próximo de pessoas que te fazem bem, mas acontece que hoje em dia as turmas e painéis são bem separadas”. A tutora Anita pergunta: “e você conseguiu conhecer pessoas da outra turma?” Roberto responde: “sim, nas atividades extracurriculares”. Laís diz: “o problema é que às vezes há pessoas legais que você não chega a conhecer por causa desta separação!”. Todos estão interessados e inclinados em suas cadeiras. O grupo ouve interessado e quieto, as pessoas falam de forma ordenada. (OBS 2)

Conversaram também sobre a recepção dos calouros, quando eles chegaram no ano seguinte.

A aluna Laís, do sexto ano, diz: “e os trotes, o churrasco?”. A caloura

Mirela diz: “eu fui, foi legal! Fiquei com medo, achei que ia morrer, um veterano chegou de capuz e me pegou. Daí eu pensei ‘ai, meu deus, vou morrer...’. Mas eu sabia quem era o aluno, então foi tudo bem. Choveu, então várias pessoas não foram, foram uns 50 calouros”. Laís diz: “nossa, mas foi bom estão!”. Mirela responde: “foi sim! Nem dormi nem nada!”. A tutora pergunta: “e a Érika foi?”. Érika, a outra caloura, balança a cabeça, dizendo que não. Mirela responde: “nunca me senti tão recebida na minha vida inteira! Foi muito legal!”. (OBS 10)

A tutora ainda considerou importante discutir a relação entre os alunos das turmas A e B e a falta de integração entre eles. Para ela, o compartilhamento de um espaço comum na faculdade não era devidamente valorizado pelos alunos nos dias de hoje. Ela não deixava de dizer que não via, atualmente, união entre eles para a reivindicação de melhores condições de formação. Os esportistas do grupo, os “atletiqueiros”, defendiam a prática esportiva como importante elemento de integração dos alunos. Até mesmo uma tutoria que juntasse as turmas A e B foi idéia sugerida no grupo.

A tutora questiona Laís sobre a integração de sua turma, se os alunos são unidos e como foi isso no decorrer dos anos. Conta que em sua época a integração era maior e que hoje em dia os tempos são outros: “hoje em dia é tudo mais segmentado, antes havia mais integração”. Laís diz que sua turma tem uma boa integração e que as panelas acabam juntando as pessoas “que você conhece e convive, e que talvez isso não seja bom”. Diz que por fazer parte da Atlética conheceu muita gente e que agora, no quinto ano, está mais envolvida com os estudos: “acredito que a afinidade é a coisa mais importante para a amizade aqui na faculdade”. A tutora pergunta aos demais “se eles se consideram unidos”. (OBS 6)

O comportamento dos alunos no hospital, na faculdade e na própria tutoria, foi também alvo de preocupação por parte da tutora. Ela os

questionava quanto às suas posturas, algumas vezes considerando-as inadequadas, “ditando”, de modo firme, modos e maneiras corretos de agir como alunos e futuros médicos. O comer, em especial, na sala de aula ou no hospital, era duramente condenado, tal como no veto a “comes e bebes” durante a reunião de tutoria.

- Vida pessoal

Assuntos de cunho pessoal, isto é, envolvendo a pessoa do aluno, também ocupavam as reuniões. A tutora se interessava sobre o que os alunos haviam feito durante as férias, contando ela também sobre si, falava sobre esporte e lazer.

A tutora pergunta ao calouro Joaquim como ele foi de férias, afinal é o primeiro encontro que ele vem após as férias. Ele responde que foi tudo bem, que descansou e ficou com a família na tranquilidade de uma cidade de Minas, onde mora, e diz: “hoje quando estava vindo para cá me perdi e fui parar num outro andar, sempre me confundo por aqui e sempre me perco: tudo é muito grande e os andares aqui são parecidos”. Pensei sobre a adaptação dele nesta cidade grande. Depois de passar tranquilas férias em Minas, ele está de volta a SP. O calouro Gustavo diz que passou as férias em Barueri, também com a família, e que foi bom. (OBS 6)

Os alunos falam sobre o “Show Medicina”, a tutora comenta que faz muito tempo que não vai ao show, e que assistir com o marido não dá muito certo, pois ele não entende muito bem as graças. E diz: “falando nisso fiz 25 anos de casada”. Eles a cumprimentam pela data e ela conta que foi para o Vietnã, como presente. Rosa comenta que sua mãe faz 25 anos de casada no dia de hoje. (OBS 5)

Quando o aluno vinha de outra formação acadêmica, havia interesse em saber mais sobre isso, ampliando o assunto e favorecer a troca com os

demais alunos. Certa vez, a tutora, ao conversar sobre uma cirurgia ocular bem sucedida sofrida por uma de suas alunas faz a ligação:

A tutora comenta que uma de suas calouras, a Mirna, (e olha para Mirna) fez “formação óptica na Unifesp”. E pede para que Mirna conte de sua experiência. Mirna confirma e conta um pouco sobre o que aprendeu na formação. Todos escutam. E a tutora diz: “então, Mirna já tem certa experiência, pois vem de outra formação e não é tão cru”. Mirna sorri. (OBS 1)

Quando o tema era a família, algo importante para a tutora, ela se interessava em saber sobre a sua procedência e seus integrantes, sua formação, especialmente se nela havia médicos, e deixava que os alunos falassem por um bom tempo sobre suas famílias.

A caloura Mirela solta os cabelos e olha para João. Conta que seu pai é engenheiro e que ele gostaria que ela fosse engenheira também: “sempre fui muito boa com cálculos, física, mas era boa em biologia também. Sou uma pessoa muito sensível e isso preocupa meus pais, que acham que eu vou sofrer muito com a Medicina. Sou filha única e eles se preocupam. E por causa desta falta de irmãos vou querer ter um cinco filhos!”. (OBS 10)

Onde moravam, onde iriam morar, como era o deslocamento até a faculdade também eram questões discutidas nas reuniões.

O clima está leve e a tutora diz: “João dê dicas para Mirela sobre os melhores lugares para morar aqui por perto”. João fala brevemente sobre os melhores lugares para morar e conta onde mora, dizendo que se locomove de metrô para vir à faculdade. A caloura Mirela, falante, diz que o palpite de João corresponde ao que vem escutando. Conta que não suporta trânsito e que precisa morar mais perto, pois mora na Granja Vianna: “meu pai é muito bem resolvido no trânsito, ele pode pegar horas de congestionamento, ele está bem adaptado e nem liga, mas eu chego na

minha casa nervosa e estressada. Ele mesmo comentou que eu devo morar mais próxima da faculdade, pois acha que eu ando muito diferente depois que comecei a pegar trânsito!”. Mirna diz para ela: “você inevitavelmente irá pegar trânsito, pois terá aulas na cidade universitária”. (OBS 10)

Falavam também, com forte estímulo da tutora, sobre esporte e lazer, importantes estratégias no enfrentamento do estresse cotidiano (Zonta et al., 2006).

A tutora começa um novo assunto: “e quem são os atletoqueiros aqui? Sei que vocês são, contem!”. E ela aponta Roberto e João. Rosa diz: “estou na bateria serve?”. O aluno Paulo diz: “eu estou treinando e na bateria também!”. E pergunta a Rosa: “o que você toca?”. Rosa responde que toca tamborim e Paulo sorri. Rosa fala: “sei que a Cíntia, que não veio hoje, está no handball”. A caloura Mirela diz: “eu amo esporte, natação, mas quero handball: quem eu devo procurar por lá?”. A tutora comenta sobre a aluna Laís: “ela não veio hoje, mas veio muitas vezes o ano passado, ela faz natação”. (...) O tutorado Roberto diz que faz tênis de mesa e João do quinto ano diz fazer pólo aquático. A tutora observa a caloura Érika, muito quieta, e diz: “e você Érika, o que faz?”. Érika responde: “eu? Nada!”. Fica vermelha e diz sem jeito: “eu não conheço ninguém!”. (...) A aluna Mirela a aconselha e pergunta: “do que você gosta?”. Érika é miudinha e parece um bichinho acuado. Érika responde: “talvez softball”. (OBS 10)

Mirela diz: “O professor C falou para nós do Oscar e que adora cinema”. A tutora diz: “falando em Oscar, querem falar sobre o Oscar?”. Mirela diz: “nossa, ganhou a primeira diretora mulher!”. A tutora diz: “e as fofocas? O ex-marido dela estava lá e perdeu, imagina só?! Acho que queria morrer!”. A tutora pergunta: “vocês vão ao cinema?”. O grupo fica dividido entre “não e de vez em quando”. Mirela diz: “meu pai tem uma rotina religiosa, ele é muito tradicional, todos os domingos dele são iguais, ele acorda, toma café, cuida dos pássaros, lê jornal e vai ao cinema”. Rosa diz: “eu costumava ir ao cinema toda sexta à tarde”. Mirna diz: “quando fico

interessada eu vou”. (OBS 10)

- Futuro profissional

Os alunos mostravam também muito interesse pela escolha da futura especialidade, desejando saber qual a que os internos estavam inclinados a seguir e quando decidiram e quais as áreas em que há maior qualidade de vida.

Tal como apresentado em outros estudos (Ribeiro et al., 2011; Dini; Batista, 2004), a preocupação com o exercício da especialidade médica, considerando vida profissional e pessoal com qualidade, e com o preparo para o exame de Residência Médica, já está presente bem cedo no curso. E parece não ser mais apenas uma tendência entre as mulheres, como discutem Dorsey e colegas (2005) e mostram os trechos abaixo:

Laís fala sobre os estudos para a residência: “os grupos já estão se formando para começarmos a estudar para a residência”. Gustavo pergunta (como sempre faz): “e você, sabe o que vai fazer?”. Laís responde: “Clínica geral ou Oncologia, que também gostei bastante, estou entre essas duas”. (...) Gustavo pergunta para Laís: “e quando que você se decidiu pela Clínica Médica?” Laís responde: “foi no quinto ano; no terceiro e no quarto ano eu achava que era Gineco. Sabe, até o terceiro ano eu achava a Medicina ‘legal’, depois, no quarto ano, quando você começa a estudar mesmo, você tem vontade de estudar!”. Gustavo pergunta: “quando percebe que está virando médica?!”. Laís responde: “é, no primeiro e segundo ano você é muito passiva, agora já dá para contestar”. (OBS 6)

A tutora pergunta para os internos o que eles pensam em fazer como especialidade. Laís diz que quer Clínica Médica e João diz que quer Cirurgia. A tutora comenta que a Cirurgia requer que você seja crítico em questionar se você tem a habilidade para tanto. (...) Depois a tutora

pergunta para João: “e então João, qual a sua visão sobre a Cirurgia?”. Ele responde: “eu não sei, na verdade estou quase desistindo da Cirurgia”. A tutora pergunta por que. João responde: “para ter uma melhor qualidade de vida”. (...) João conversa com Gustavo sobre a Cirurgia e qualidade de vida. A tutora pergunta: “e então Lúcio? O que você acha?”. Lúcio faz um sorriso largo e diz descontraindo o grupo: “eu sou do grupo da qualidade de vida!”. O grupo sorri e se desprende das cadeiras. Lúcio fala ao grupo: “agora tenho uma nova visão sobre as especialidades, o leque se abriu, e existe o lazer que é muito importante na vida”. (...) A tutora pergunta qual especialidade Lúcio tem vontade de fazer. Lúcio responde: “Urologia, tenho um tio urologista e eu o admiro, ele consegue ter uma vida regrada, com hora para tudo”. Laís diz: “Uro tem qualidade de vida”. (OBS 9)

Os alunos dos anos mais adiantados expressavam suas angústias em relação à aprovação na residência médica: o que é necessário para passar na residência, o que deve haver no currículo, como se comportar na entrevista, o cursinho é uma boa alternativa e, especialmente, será que eu fiz o suficiente? Os alunos iniciantes acompanhavam essas questões de forma atenta e com expressões de interesse, preocupação e solidariedade.

Surge no grupo o assunto de que houve uma pizza em apoio a um aluno que não conseguiu passar na residência: um grupo saiu para comer junto em sinal de solidariedade. A partir disso, os calouros perguntam como podem ir se preparando para a residência. A tutora responde que eles devem estudar sempre e seguir estudando. Mirna pergunta: “e os cursinho são bons? é verdade que há professores que tiram pontos de quem faz?”. A tutora diz: “é melhor que você estude. Houve uma aluna que se beneficiou do cursinho, pois teve um branco na hora da prova, o cursinho a ajudou a resgatar sua confiança, tratou seu psicológico e foi bom, mas acredito que a priori vocês não precisam disso”. (OBS 5)

Dr. Anita conta para mim que Laís está se preparando para as entrevistas de residência do ano que vem. A aluna conta que está preocupada porque não concluiu nenhum estudo em iniciação científica. A tutora diz: “mas

recomendei que ela fosse atrás de um estudo que desenvolveu, embora não tenha terminado, e conte o numero de horas que trabalhou e coloque em seu currículo. Falei para que ela fale com o pesquisador daquela época e peça um certificado. E, ainda, que ela perceba que deixava de lado a pesquisa para acompanhar partos, que ela achou mais interessante. Graças a isso decidiu não optar por ginecologia, ou seja, deixou de fazer uma coisa para fazer outra, quando descobriu que a ginecologia não era a área que queria, e isso foi muito rico!” Laís concorda e diz: “é mesmo, descobri que não era mesmo o que queria e foi aí que comecei a pensar em Clínica Médica”. Laís continua: “mas essa conversa foi mesmo muito boa, pois agora vou procurar o pesquisador e contar minhas horas na iniciação, também fiquei mais tranquila”. (Ao final da reunião...) Laís se levanta e parece contente, abraça e beija a tutora, e agradece novamente, dizendo que foi um encontro muito bom e que ela está bem melhor! (OBS 8)

João pergunta a tutora se conhece muitos alunos que passaram na residência. A tutora responde que sim: “sim, muitos passam aqui, pelo menos os meus alunos sim, e se não for logo de cara, passaram no segundo ano, pois no primeiro ano, às vezes, o stress não deixa você ter um bom desempenho na prova”. João faz uma expressão de angustia e diz: “é, muito difícil, é muito stress”. A tutora diz: “vida é luta que não se acaba”. (OBS 10)

A tutora explica a diferença entre residências reconhecidas pelo MEC e as não reconhecidas, fala sobre o sistema de vagas e bolsas obrigatórias segundo a Lei de 1981, e discute a diferença nos diplomas entre as residências remuneradas e as não remuneradas. Todos prestam muita atenção, é uma verdadeira e útil aula aos alunos. (OBS 10)

Os alunos mostravam também interesse em saber da especialidade da própria tutora e como era a atuação nessa área. A tutora contou todo seu trajeto acadêmico-profissional até chegar aos dias de hoje, sendo ouvida

com interesse e admiração.

Gustavo pergunta: “quantos anos é a residência na nefrologia?”. A tutora diz: “são quatro anos de residência”. (...) Gustavo diz: “deixa eu te perguntar outra coisa: em que atua a nefrologia?”. A tutora dá exemplos de áreas onde a nefrologia atua. Ela conta minuciosamente sobre a discussão entre cardiologistas e nefrologistas a respeito de qual delas deve cuidar da pressão alta: “nos anos 40, a cardiologia, não satisfeita em cuidar apenas do coração, começou a cuidar da hipertensão”. A tutora diz: “eu sempre costumo brincar que quem cuida da pressão alta no SUS é a nefrologia e, no consultório particular e convênios, é a cardiologia; tem muita polêmica sobre este assunto e as pessoas falam muitas besteiras”. Eu e os alunos aprendemos muito sobre como cuidar da pressão alta neste momento e quando procurar a nefrologia ou a cardiologia para tanto. Os alunos escutam atentamente a interessante tutora. (OBS 9)

O Sistema Único de Saúde também foi tema discutido em reunião, mobilizando os alunos de todos os anos, por muito tempo. A formação na FMUSP para atuação do médico na Atenção Primária, e como esta acontece atualmente, gerou intensa troca de opiniões, fazendo com que a tutora, inclusive, se preocupasse com o monopólio desse assunto no tempo da reunião.

A tutora diz: “Vou puxar uma briga! Estava aqui num bate papo com a Érika, antes de vocês chegarem e ela me contou que está tendo aulas de Atenção Primária. E aí o que vocês acham da atenção primária? Acham que vocês devem aprender sobre isso?”. O aluno Paulo comenta: “eu acho interessante”. A aluna Rosa diz rindo, de forma sarcástica: “e continua ruim?”. A tutora pergunta: “então a matéria é ruim?”. Rosa respondeu: “o problema não é atenção primária é como eles passam as informações”. A tutora pergunta para o grupo, de maneira enfática: “O aluno da Pinheiros tem ou não tem que aprender Atenção Primária?”. Os alunos Rosa, Mirna,

Paulo, Mirela dizem que sim. João diz achando graça: “para prova, sim”. A aluna Mirna diz: “acho que temos que saber sobre o sistema”. A tutora diz: “há uma vertente na USP que defende que o QI dos alunos daqui não deve servir à Atenção Primária”. Mirela diz: “acho que não devemos ser preconceituosos com a Atenção Primária”. Rosa diz que o médico de posto de saúde tem que saber muito de medicina, pois não conta com exames no momento em que está atendendo. E conta uma experiência na UBS: “eu estava lá e o cara chegou com uma queixa de gases, eu não saberia o que fazer! O médico tem que saber muito mais de medicina no posto, ele improvisou e retirou do paciente as informações que precisava, diferente daqui que você conta com vários exames, eu acho bem legal!”. Todos escutam e concordam. (Muito tempo de discussão depois do mesmo assunto...) a tutora diz olhando para o aluno do quinto ano: “João fale um pouco para nós de você e do quinto ano, senão nós vamos continuar falando apenas de Atenção Primária. E aí, como estão as coisas?”. João diz: “as coisas estão melhorando, não vê a Atenção Primária? Pelo jeito melhorou”. Rosa comenta enfaticamente num tom alto: “eu acho a proposta da Atenção Primária muito errada e não vou levá-la a sério enquanto não mudar!”. A tutora infelizmente corta o assunto (que está quente) e ordena: “chega de Atenção Primária! João qual sua mensagem para o grupo?”. (OBS 10)

Embora com críticas em relação ao ensino da Atenção Primária, a reação positiva da maioria dos alunos do grupo ao aprendizado desse campo de prática médica reforça estudos em que estudantes de Medicina referem que experiências nessa área contribuem favoravelmente para a formação médica, dando oportunidade de conhecer a realidade do sistema de saúde, um contato mais próximo com a população, nova percepção do processo saúde-doença, conhecimento e integração com a equipe de saúde e compreensão dos princípios da Saúde da Família (Massote et al., 2011; Campos; Foster, 2008).

- Os velhos tempos

A tutora apreciava e era apreciada quando contava suas próprias histórias quando aluna, histórias da faculdade ou da Medicina, verdadeiras aulas de conhecimento histórico, deixando os alunos muito impressionados e surpresos com o que ouviam:

“fui costureira na minha época...”, “ganhei o premio Oswaldo Cruz...”(OBS 9), “A ditadura exigiu que fossem criados departamentos nas universidades para que não houvesse unidade que proporcionasse o diálogo e a troca de ideias”(OBS 9).

A tutora comentava ter sido “festeira” na sua época de estudante e, certa vez, convidou seus tutorados para uma festa de reunião dos 30 anos de formados de sua turma na FMUSP.

Valorizava o passado da faculdade e mostrava-se como uma espécie de “enciclopédia viva”, que a todos entusiasmava: a vida de Florence Nightingale, o anel de Arnaldo Vieira de Carvalho, os tempos sombrios da ditadura militar, a formação dos LIMS, o Centro Acadêmico e a reativação do “Porão”, foram algumas dessas histórias, especialmente relatadas num dia de tutoria conjunta:

A tutora fala longamente sobre como era o CAOC (Centro Acadêmico Oswaldo Cruz), fala dos tensos anos de ditadura, da impossibilidade de encontros entre os alunos sem que houvesse preocupação. Os alunos escutam muito atentos, o assunto é mesmo muito interessante, e a maneira como ela conta, muito vívida e empolgante: “foi uma fase difícil, sabíamos de pessoas que sumiam de uma hora para outra, gosto de falar dos anos de militarismo, das greves! Pois através das greves muitas pessoas se uniram e tornaram-se amigos para sempre”. O outro tutor, Dr. Antônio, dá continuidade ao assunto: “naquela época existia uma

convivência muito grande entre os alunos, um intenso relacionamento humano, apesar da dificuldade imposta pela ditadura! A Atlética, por exemplo, sempre existiu, fui diretor, tesoureiro, ela não me impediu de fazer política e nem de ser perseguido, era uma época em que havia assembleia todos os dias”. Todos escutam e ninguém fala nada, parecem hipnotizados. (OBS 2)

A tutora questiona os alunos sobre a suspensão das aulas devido à gripe suína (...). A tutora diz: “eu acho que esta gripe veio nos ensinar sobre as nossas posturas, a nossa higiene, nossos hábitos!” Todos parecem surpresos com a sacada da tutora, mas concordam. Gustavo tira dúvidas com a tutora sobre o álcool em gel em comparação com a água e sabão. A tutora fala dos princípios da higienização, pergunta a eles se eles sabem quando isto começou, e apenas Mirna comenta de médicos que não lavavam as mãos em determinado século. A tutora conta sobre Florence Nightingale, “mãe da enfermagem”, que começou o movimento de um melhor tratamento aos pacientes, na época da guerra. Conta sobre os médicos que passavam formol nas mãos e sobre o surgimento das luvas de plástico. E diz que a medicina evoluiu e evolui por vários motivos. Os alunos e eu aproveitamos muito desta ‘aula’, foi muito interessante e a maneira entusiasmada como ela conta torna o momento divertido. (OBS 5)

A tutora deu uma verdadeira aula de história sobre a Faculdade de Medicina e o Edifício Central da Faculdade. Falou da época da ditadura (que ela adora contar) e da luta de determinadas pessoas para que o prédio central não fosse ocupado pela polícia: “eles queriam que a medicina mudasse para a cidade universitária. A cidade universitária foi erguida às pressas, vocês já perceberam os aspectos geográficos de lá? É tudo separado e distante, não foi à toa, foi por causa da ditadura, eles não queriam que as pessoas se reunissem e conversassem, até hoje não há um centro de convivência lá!”. Os alunos se espantam e nem piscam. (...) Gustavo aparenta satisfação com a explicação da tutora e diz: “eu nem imaginava”. A tutorada Mirna também está impactada com a história e diz: “como são as coisas!”. (OBS 9)

Os alunos admiravam-na e valorizavam esses momentos “*nosso grupo é melhor..., gosto que a tutora conta de sua época...*” (OBS 9).

- A própria Tutoria

Muitas vezes a tutora falou sobre a própria tutoria, “levantando a bandeira” da atividade. Ela sempre pontuava sobre seus benefícios, entre eles a melhora do ensino, e, assim, de certa forma, “educava” os alunos sobre os propósitos e possibilidades da atividade e do papel do tutor.

A tutora, neste momento, fala a favor da tutoria: “a tutoria democratiza a possibilidade que o aluno tem de ligar-se a um professor, nada aqui é imposto! E vocês podem ou não ter afinidades comigo”. (OBS 1)

E a tutora continua falando, agora, da tutoria: “por isso também sou fã de carteirinha da tutoria, o militarismo fez com que o espaço de trocas de idéias entre os alunos se perdesse, o contato entre os professores foi diluído, e hoje em dia nenhum aluno pode dizer que não tem oportunidade de conhecer o sistema”. Ela fala na sequência sobre o papel do tutor: “veja bem, nós como tutores temos um papel, eu não sou colega de balada e não estou aqui para ficar bem no filme”. Ela continua: “nós somos um ponto de referencia para vocês, e a tutoria é uma idéia muito antiga e agora está acontecendo!” (OBS 2)

Os alunos manifestavam seu contentamento com a tutoria, com a tutora e o grupo, diziam aprender com os demais, ampliavam suas relações de confiança. Mas também ressaltavam que a rotina do curso não favorecia o comparecimento deles à tutoria, reclamavam que algumas disciplinas e professores não os liberavam para a atividade. Em especial, os alunos de internato se mostravam divididos entre a prática médica, no hospital, e os encontros, especialmente porque muitos chefes ou preceptores não os

liberavam para a tutoria. Entretanto, mesmo com essas dificuldades, alguns internos eram frequentes nas reuniões, mostrando assim que o desejo em participar existe entre os alunos dessa fase do curso, mesmo com os impedimentos.

Esse assunto gerou discussão entre os alunos mais velhos. Todos estavam de acordo com a falta de tempo e a dificuldade em serem liberados: “existem pessoas que liberam numa boa, mas têm outras que dificultam sua presença na tutoria, eu gostaria de ser dispensada sem constrangimento”. A aluna continua: “eu gosto muito da tutoria e acho que os horários deveriam ser melhor distribuídos, está havendo aula e visitas neste período, gostaria muito de vir sem ter que abandonar as visitas”. O quintoanista do grupo da tutora comenta, reforçando sua identificação com essa questão: “hoje mesmo comuniquei aos residentes que não passaria a visita para poder vir à reunião, mesmo porque não vim em muitas este ano e esta é a última do ano e eu não poderia faltar” (ele acreditava ser esta a última do ano). (OBS 7)

O final da reunião, corredor a fora

A dinâmica do grupo, ao longo do tempo de reunião, seguia um curso de começo, meio e fim. Iniciava-se, geralmente, “morna”, “aquecia-se”, atingia um “ápice” e, ao final, apesar do cansaço dos membros, era sempre entusiasmada.

Os alunos saíam juntos, conversando, literalmente, “corredor a fora”. Algumas vezes, ficavam até mais tempo, para conversar com sua tutora reservadamente.

O tempo do encontro está acabando e a tutora está com movimentos de finalização, como tampar sua caneta, arrumar suas anotações. Mas os alunos ainda estão muito envolvidos na reunião. Rosa volta a falar espontaneamente, sobre vários assuntos para os calouros: “este ano fiz

várias atividades, academia, e dá tempo para fazer tudo: inglês, francês, alemão". (...) A tutora diz: "Nossa a reunião já estava animada hoje!". (...) Os alunos voltam a falar sobre professores dos primeiros anos, o papo está animado e não param de falar, parecem resistir ao término da reunião. A tutora se levanta, encerrando a reunião, e despedindo-se de todos com beijinhos, todos se despedem com beijinhos em todos, inclusive eu. Os alunos continuam a falar e saem falando corredor afora. Eu aguardo todos saírem, fico um minuto a sós com a tutora e comento o entusiasmo dos alunos. Ela sorri feliz e concorda. (OBS 5)

Já são 12h05 e todos estão motivados ouvindo Rosa falar. Mas a tutora está impaciente e diz: "bem, queridos, tenho que terminar por motivo de reunião, eu tenho uma reunião agora e preciso ir". (...) Ela está apressada e junta seus papéis. Rosa diz: "eu vou voltar aqui para agente conversar, preciso reclamar mais". A tutora diz: "isso, volte, e nós vemos o que pode ser feito no seu caso, podemos discutir sobre possibilidades". Os alunos escutam. E fazem uma expressão pensativa. Os tutorados saem da sala e continuam falando corredor afora. (OBS 6)

Os estados mentais do grupo

Um grupo de trabalho

Considerando-se o principal objetivo da Tutoria o compartilhamento de experiências entre tutor e alunos, pode-se dizer, numa análise segundo o referencial bioniano, que o grupo observado manteve-se predominantemente num estado evoluído, isto é, numa relação cooperativa, funcionando como um grupo de trabalho. Ele trabalhava e se organizava voltado, predominantemente, para os aspectos conscientes da tarefa a que se propunha realizar.

Esse funcionamento evoluído do grupo de tutoria, com envolvimento individual e cooperação coletiva, era reconhecido e valorizado pela tutora que disse certa vez, empolgada com o desenvolvimento da atividade:

“Eu estou adorando! Vocês estão muito entrosados e falando muito hoje! E olha que eu nem precisei usar o Bom para Tutor! Na verdade não o usamos muito nos nossos encontros! Não são necessários, vocês já tem muito assunto!”. (OBS 3)

Em outra ocasião, ao receber uma mensagem de uma aluna, ela comentou:

“a Mirna me mandou um e-mail, ela não pode vir, pois está com um problema de saúde, vou até colocá-lo no relatório, foi um e-mail muito legal, escreveu que aproveitou muito a tutoria, aprendeu muito neste espaço e que foi um lugar de importância para que ela aprendesse mais sobre a faculdade e conhecer mais pessoas. Ela agradeceu a mim e a todo o grupo, isso inclui você, Fabiana, e por isso estou lhe contando isso” (neste momento me senti muito feliz e valorizada pela tutora me considerar como parte do grupo). (OBS 8)

Os alunos também reconheciam o bom funcionamento do grupo:

Laís diz “agora sempre que posso venho e gosto de vir”. Gustavo comenta que também gosta e acredita que o vínculo para este grupo de tutoria está bom: “eu gosto desse grupo, para mim ele está muito bom! acho que o vínculo está legal e pretendo continuar aqui!”. O resto do grupo comenta que conhecem pessoas que não gostam de seus grupos de tutoria e concordam com Gustavo em relação ao grupo da tutora Anita. (OBS 3)

Gustavo comenta que a tutoria passada foi muito boa: “falamos um monte sobre a faculdade!” Rosa complementa: “Foi muito boa mesmo!”. (OBS 6)

Para esse estado mental do grupo, colaboravam muito a motivação e as intervenções da tutora, assim como as dos próprios alunos, especialmente os veteranos.

A tutora, particularmente, contava com um repertório de características, suas “habilidades refinadas”, associadas ao pensar, ao sentir, ao acolher e ao perceber o outro, o que favorecia muito o funcionamento em cooperação do grupo. Em relação ao pensar, ela o fazia com sofisticação, estabelecendo relações e analogias importantes e interessantes entre os diferentes temas discutidos. Essa sua habilidade em “costurar” e estabelecer “pontes” era manifestada também no sentido de “ligar” os membros do grupo entre si (as pessoas) e ao objetivo da reunião (a tutoria). Ela era hábil em manejar o grupo, não perdendo o foco durante as discussões e, muitas vezes, retornando ao tema inicial da reunião, para resgatar e alinhar idéias:

“Após essa explicação, a tutora não perde o foco sobre o que Mirna estava falando, e, volta a falar sobre o tema do início da reunião ‘a integração da turma’, a importância deles se unirem e festejarem e, de como hoje em dia, as pessoas estão individualistas”. (OBS 6)

Além disso, e no mesmo sentido do “estabelecer ligações”, a tutora se preocupava sempre em manter todos a par do teor das discussões, mesmo com os diferentes momentos de chegada dos alunos à reunião. Quando um membro do grupo chegava atrasado ela fazia questão de relatar o que havia sido trabalhado até então:

“A tutora conta aos recém-chegados sobre o que estavam falando, no caso a formação do cirurgião nos dias de hoje”. (OBS 9)

A tutora funcionava também como educadora, no sentido amplo da palavra, ressaltando aspectos, especialmente da prática, que os alunos deveriam considerar:

“... outra coisa ainda mais importante, nunca comentar de pacientes sem reparar muito bem no ambiente que está em volta de você! Pois pode haver um parente por perto, e até mesmo com o paciente, vocês devem ser muito cuidadosos na maneira como se fala”. (OBS 3)

Em relação ao sentir e acolher, a tutora era hábil também em aplacar angústias que surgiam, acolhendo e tranquilizando seus alunos, em relação ao futuro, *“vocês não precisam ficar preocupados, a hora de vocês vai chegar, vocês sentirão um click e saberão que são médicos, isso acontece mais hora menos hora, cada um terá o seu click sem ansiedade”*, (OBS 10), assim como em encorajá-los frente a situações difíceis: *“vida é luta que não*

acaba”. (OBS 10).

Ela estimulava seus alunos a seguir em frente, valendo-se de sua experiência e sabedoria para auxiliá-los, em profundidade, sem nunca enganá-los quanto aos esforços necessários para atingir seus objetivos: *“a entrevista é a hora de você dar vida ao seu currículo, se você não der vida ao seu currículo, de nada serve”*. (OBS 7)

Era uma tutora afetuosa, beijava e abraçava os alunos, não deixando de explicitar, inclusive, suas “preferências”: *“nossa! A reunião já estava animada hoje, daí chegou a ‘minha estrela!’* (OBS 5) ou *“essa é das minhas”* (OBS 7). Além disso, ela se mostrava sempre bastante disponível aos alunos, dizendo, por exemplo: *“quem quer meu telefone e e-mail?”* (OBS 10) e, *“por que não deu uma passadinha aqui para conversarmos?”*. (OBS 5)

Em relação ao perceber o outro, a tutora reconhecia o desenvolvimento de seus tutorados ao longo do tempo e compartilhava essa percepção com todo o grupo: *“ele que era um garoto tímido no começo, mas melhorou muito da sua timidez”* (OBS 8) e *“você era atleiteira e até chamava os alunos para ir à Atlética na hora da tutoria, mas esse ano percebo que veio bastante à tutoria e amadureceu”* (OBS 8). Percebia também afinidades entre seus alunos e com isso buscava aproximá-los, porém deixando-os à vontade para estabelecer ligações: *“Mirela lembra muito a Laís quando Laís chegou à tutoria no primeiro ano”*. (OBS 10)

Os alunos, por sua vez, relacionavam-se em sintonia com as habilidades de sua tutora, colocando em prática suas próprias habilidades refinadas de pensamento e capacidade simbólica. Os alunos se permitiam

viver a atividade, deixavam-se acolher e também acolhiam, eram interessados, participativos e curiosos. Na maioria das vezes aproveitavam o espaço para tirar dúvidas, exercitavam a troca de idéias, a escuta e a reflexão, expandindo seu repertório de vivências e saberes.

Era um grupo generoso em compartilhar e grato ao reconhecer o valor da atividade e de sua tutora:

“Depois chega a vez do quintoanista da tutora. Repetiu algumas falas anteriores, como a retirada da visita para vir a este encontro (...) e disse considerar a tutoria muito boa: “gosto muito de ouvir a tutora falar das experiências dela quando estava na faculdade, algo que ela sempre faz, e depois vê-la como está hoje. Como na experiência que contou da festa de seus colegas, de encontrá-los e vê-los depois de tanto tempo, de se reunirem. Eu considero isto fundamental, pois para mim serve como incentivo para eu continuar meu caminho”. O outro tutor diz: “como uma luz no final do túnel, um alento”. O aluno concorda. O momento foi muito emocionante, achei muito bonito o que ele falou e mais ainda a maneira como foi dito. Prestando atenção no silêncio, e na expressão dos tutorados, percebi que ouviam atentamente e que a palavra do mais velho tem muito peso”. (OBS 7)

Aos veteranos, como se pode perceber neste último trecho ilustrativo, era conferido um lugar de destaque, eles funcionavam como um protagonista do grupo movimentando-o no sentido do trabalho cooperativo. Os alunos mais experientes eram sempre muito requisitados e valorizados, não apenas pelos mais novos, como também pela tutora, para darem suas opiniões e sugestões, dada sua maior e atual vivência da prática médica no internato.

Os Supostos Básicos no grupo

Embora o grupo funcionasse predominantemente como um “grupo de trabalho”, seu funcionamento evoluído era por vezes “ameaçado” pelos supostos básicos que emergiam ou alternavam-se por variados períodos de tempo.

Frente a alguns temas e situações, momentos de angústia também estiveram presentes no grupo. Nesses momentos, o grupo funcionava de forma mais regredida. Alguns membros funcionavam como líderes a serem seguidos (dependência), pares se formavam (acasalamento), ou mesmo, movimentos de luta e evasão precipitavam-se sem, entretanto, instalarem-se ou desenvolverem-se a ponto de ameaçar o funcionamento cooperativo. Na maioria das vezes, apresentavam-se combinados, com maior prevalência de um ou de outro dependendo da ocasião.

- Dependência

O suposto básico da dependência, aquele em que o grupo espera por um “salvador”, ou exige um líder carismático que prometa atender suas necessidades, apareceu, de forma sutil, nos encontros observados.

A tutora, admirada por sua experiência e conhecimento, por vezes era investida pelos alunos de certa autoridade, ocupando o lugar de líder a ser seguido ou obedecido. Em certas ocasiões observei movimentos como: *“todos olham para a tutora e parecem buscar sua aprovação”* (OBS 6), *“Mirma apoia-se no que sua tutora falou para responder-lhe”* (OBS 6), ou ainda *“os alunos escutam atentamente e parecem, de fato muito interessados na sua*

tutora” (OBS 9).

Os veteranos, muitas vezes, também ocupavam esse lugar de líder, como por exemplo: *“Os calouros estão muito atentos e concentrados em tudo o que Laís fala, diria que estão hipnotizados e concordando com tudo o que ela diz!”* (OBS 9)

Mas, apesar da admiração dos alunos pela tutora e da grande importância dada pelos mais novos aos veteranos, nem ela, nem esses, ameaçaram o funcionamento cooperativo do grupo. A tutora era responsável pelo seu grupo e o “comandava”, mas facilmente despiu-se do papel de líder a ser seguida e deixava seus alunos à vontade, para investirem, por si mesmos, nas atividades de reflexão:

“Agora chega de eu falar! É a vez de vocês falarem! [...] Eu falei uns 20 minutos, mas achei importante para que vocês entendam.” (OBS 9)

- Acasalamento

Outro suposto básico, por vezes presente no grupo, era o de “acasalamento”, isto é, com formação de subgrupos e exclusão dos demais.

Em algumas ocasiões, a tutora fechou-se em dupla com alguns de seus alunos “preferidos”, levando algum tempo até ela abrir a discussão para o restante do grupo. Nesses momentos, o restante do grupo assistia calado, com certa inibição. Posteriormente, até chegavam a comentar com a tutora *“aquela aluna que é sua amiga...”* (OBS 6)

Percebendo esse movimento, registrei em minhas anotações:

A tutora diz olhando para Rosa: “A nossa reunião já estava animada hoje, daí chegou a minha estrela”! A tutora anuncia sua preferência e afinidade por Rosa e, de fato, fica mais animada quando ela chega.

Lembrando que Rosa também fez iniciação científica com a Dra. Anita. (OBS 5)

Dra. Anita espera todas se acomodarem e olhando para Vitória pergunta: “Vitória, como está você?!”. Vitória comenta que está tudo caminhando, mas que teve problemas de saúde recentemente. Ela e a tutora conversam por um tempo com exclusividade, (fechadas em dupla, uma de frente para a outra), deixando os outros de lado, que ficam em silêncio ouvindo a conversa de fora. Pouco a pouco foram abrindo a conversa para o resto do grupo, que foi se aquecendo. (OBS 1)

Outras parcerias também aconteciam, como as estabelecidas entre os internos ou dos calouros entre si. Por vezes, alguns “casais” de alunos se juntavam no silêncio ou conversavam entre si, num tom mais baixo.

Observei também, uma forma interessante de “acasalamento”, ocorrida numa das duas “tutorias conjuntas”. A tutora e seu par (Dr. Antônio) haviam sido colegas de faculdade, contemporâneos, numa época muito polêmica, a ditadura militar, havendo entre eles forte afinidade:

Com a sala arrumada, os tutores sentam-se de frente ao grupo. Eles estão sentados um ao lado do outro e muito sorridentes, parecem estar felizes pela parceria. (...) Dra. Anita conta ter sido caloura de Dr. Antonio e comenta terem enfrentado a época da ditadura na universidade. Ela começa a falar do regime militar, das greves na faculdade e dos alunos que foram presos naquela época. Os dois falam sobre o assunto e contam sobre a base que o exército montou na universidade. Dr. Antonio interrompe, de maneira delicada, e continua sua apresentação pessoal, contando da importância de sua experiência como médico no exterior e de sua atuação nos dias de hoje. Os alunos estão muito atentos e neste momento recebendo as informações dos tutores. Dra. Anita apresenta-se logo em seguida, fala de sua especialidade, fica contente ao contar que também considerou muito importante sua experiência como médica no exterior “assim como o Dr. Antonio”, compartilhando com ele da mesma

opinião - eles sorriem um para o outro e estão em sintonia. (OBS 2)

- Luta e fuga

O suposto básico de luta e fuga, em que o grupo se une para enfrentar um suposto inimigo ameaçador, seja este uma pessoa, uma idéia ou um trabalho, foi aquele que se fez presente em maior frequência e intensidade no grupo de tutoria.

Esse funcionamento pôde ser observado nos momentos em que os alunos, mostravam ter opiniões contrárias às de sua tutora ou, ainda, quando o grupo como um todo, evitava determinada ideia ou tema que geravam angústias.

Um episódio bastante ilustrativo foi quando um colega dos alunos (mas não membro do grupo de tutoria) adoeceu gravemente.

Os alunos respondem que acabaram de chegar de férias e que receberam a notícia que um colega de turma está doente (...). Dra. Anita: “Nossa, é mesmo?! E vocês sabem do estado dele?”. Mirna responde: “eu não sei muito bem, pois não somos muito próximos, o pessoal enviou alguns e-mails sobre o que estava acontecendo com ele, sei que ele está na UTI, e inconsciente.”, e olha para baixo (...). Os alunos estão abatidos. Parece até que não acreditam em todas essas notícias. E como pode um colega estudante de medicina vir a ser um paciente? (os alunos continuam a falar do assunto por um bom tempo). Dra. Anita: “bom, já que não chegou mais ninguém até agora, eu acho que o ponto que temos aqui é o desconhecido, não é? E que devemos estar preparados para o desconhecido!” Os alunos se calam, eles estão abatidos e parecem responder através do silêncio que o desconhecido não é bem vindo e gera medo! Fico com pena deles, pensando em todas as angústias que estão por vir nessa jornada da vida médica, a sorte é que penso nas alegrias que eles irão ter também. (OBS 5)

Na reunião seguinte, esse assunto foi retomado pela tutora, que questionou os alunos, de maneira enfática e firme, sobre a ausência de notícias sobre o colega e o que isso mostrava a respeito da união e companheirismo entre eles.

Dra. Anita retoma o assunto da tutoria passada sobre o calouro doente: “e o colega de vocês, como está?” Gustavo diz “eu não tenho notícias muito recentes dele, sei que ele perdeu os dedos dos pés, tô mal informada”. Os alunos fazem silêncio. Todos estão silenciosos e olhando para baixo e depois entre si. Dra. Anita: “então vocês não sabem sobre ele? Mas, como assim não sabem?” (...) A tutora: “mas vocês não foram visitá-lo?!” (...) Eu sinto que todos estão perdidos e que a tutora não está conseguindo alinhar a situação criando um clima de desconforto. Os tutorados estão sentados eretos com olhos abertos e tensos, parecem querer sair correndo. (OBS 6)

Importante dizer que, em geral, nos momentos de tensão e questionamento, os alunos evitavam entrar em discordância direta e franca com a tutora, optando por fugir das situações de confronto. Esse movimento se fazia especialmente presente quando a tutora se manifestava insatisfeita em relação a situações ou a comportamentos adotados pelos alunos como, por exemplo, faltas e atrasos às reuniões, não resposta a comunicações por e-mail e relação com a comida durante a tutoria, entre outros. A angústia no grupo, nesses momentos, era intensificada quando a tutora forçava os alunos a se posicionarem e aplicava “lições de moral”.

Havia, em geral, certa “obediência” na maneira como se relacionavam com ela e essa atitude do grupo pode ser entendida como a manifestação do suposto básico de dependência descrito anteriormente. Nesses momentos, fuga e dependência se apresentavam

concomitantemente, seja na forma de angustiantes silêncios no grupo ou na apresentação de respostas baseadas naquilo que imaginavam ser o que a tutora queria ouvir.

Houve ainda momentos de fuga devido a alguns constrangimentos no manejo da tutora de certas situações, como ao fazer a apresentação de uma caloura, nomeando-a por “nipônica” pelo fato de ser japonesa. Ou também o desconcerto de um calouro, sentindo-se invadido pela tutora quando essa, sem muito cuidado, questionou o grupo sobre qual deveria ser o posicionamento do aluno frente à escolha de sua especialidade médica, uma vez que seu pai gostaria que ele fizesse Cirurgia.

A tutora interrompe o assunto para recebê-los, ela apresenta Rosa às novas alunas dizendo: “essa é a Érika, ela é bem nipônica”. Érika olha para tutora e para todos com uma expressão deslocada parecendo querer dizer: “eu não acredito no que estou ouvindo”. Em sua timidez, suas sobrancelhas se contraem e ela dá uma bufada contida e desgostosa. (OBS 10)

Se, nos momentos de tensão, a fuga predominava entre os alunos, havia, por parte de uma aluna, em especial, uma exceção, em direção ao movimento de luta.

Rosa não se intimidava pela maneira firme de ser da tutora, enfrentando-a com seus próprios posicionamentos, não tinha medo de entrar em desacordo com sua tutora. De uma maneira muito interessante, era justamente essa exceção, a aluna que optava pela luta, que acabava gerando discussões muito interessantes e mostrava ao grupo, com o passar do tempo, que as divergências de pensamentos também eram possíveis,

sem maiores danos.

Houve alguns encontros onde percebi ser esta aluna uma espécie de porta voz das insatisfações grupais. O grupo, quando não se sentia amedrontado pelas calorosas discussões entre ela e a tutora, ficando quieto e assustado, por vezes expressava estar gostando das investidas de 'luta' de Rosa. De alguma forma, seus argumentos de luta, que tiravam o grupo de um funcionamento "tranquilo" de trabalho, também o movimentava, aquecendo e "apimentando" o encontro.

A tutora pergunta o que eles acharam da tutoria conjunta e eles respondem, de forma geral, que gostaram. Rosa, que hoje sentou em um canto, e causou em mim a impressão de estar se escondendo, diz: "ainda acho que podia ter tido um lanche!". A tutora diz: "Doutora Rosa, eu sou a favor da tutoria por amor e não por comida! A Srta. já sabe disso! Acho que não deve haver comida na tutoria, nós estamos aqui para conversar e trocar e não para comer! E não é hora para comer, vocês vão comer quando saem daqui, vão almoçar! E, se vocês comem aqui prejudicam o almoço!". Rosa responde: "é, tudo bem, mas tem vários grupos que eu sei que comem!". A tutora responde: "sei, tem sim, e cada tutor determina o que considera melhor para o seu grupo: eu não acho legal! E, outra coisa, acho que isso deveria ser algo trabalhado em tutoria, pois é um tal de comer no hospital e comer na sala de aula! Isto tem haver com o comportamento de vocês". O assunto mobiliza e gera um zumzumzum no grupo e por um breve período, os tutorados falam ao mesmo tempo em tom mediano. Falam sobre comer em sala de aula. Gustavo diz: "não podemos comer em sala de aula, não é permitido!". Rosa diz: "alguns comem e são questionados e os professores pedem para parar". A tutora diz: "sim, as salas de aula estavam ficando uma sujeira! E sala de aula não é local para comer!". [...] Rosa contesta e continua em tom forte: "a professora é tendenciosa!". Rosa está irritada e com uma cara feia: "sei que há gente que exagera, eu mesma já comi em sala de aula, mas agora não como mais, e há professores que comem também!". A tutora responde: "os tutores têm posturas diferentes! E como eu disse, eu não

acho legal!”. Todos escutem a calorosa discussão entre tutora e tutorada e eu em particular gosto de assistir percebendo que há espaço para discussões quentes no grupo! Mas os demais estão com expressões de angústia, testas franzidas, bocas torcidas, ombros contraídos, eretos em suas cadeiras! (OBS 3)

Rosa está agitada em sua cadeira e com uma expressão irritada. Ela começa a falar de sua experiência com as aulas práticas, (o tom de irritação em sua voz e no conteúdo persiste): “estou passando raiva nas minhas aulas práticas! É insuportável, são muitas pessoas para apenas um professor”. A tutora corta e diz afirmando: “mas você está falando de um caso específico! Nem todas as aulas práticas são assim”. Rosa diz: “ah, são sim! É muita gente e os professores passam raiva!”. A tutora responde: “professor não passa raiva!”. Rosa replica: “professor não passa raiva?! Passam sim, todos passam! É um bando de gente para um professor! Os alunos não conseguem ver direito, todos se aglomeram é insuportável, daí tem aqueles que conversam e não deixam ninguém escutar, é uma zona!”. (OBS 3)

Em nenhum momento, entretanto, mesmo com maior presença de angústia, o grupo chegou a se “paralisar”, permanecendo num estado mais regredido.

Havia sempre algo, ou alguém, que “salvava”, o grupo de um estado de total regressão. Isso se dava pela mudança de assunto, proposta por alguém do grupo, pela chegada de um novo membro, ou ainda habilidade da tutora em dar continuidade à discussão. Essas intervenções mudavam a dinâmica do grupo, interrompiam os supostos básicos “regredidos” e o funcionamento cooperativo de trabalho voltava a acontecer. Muitas vezes me surpreendi com a capacidade do grupo em “sair vivo” e funcionando bem de situações bastante angustiantes:

São 11h45 e penso que nem senti o tempo passar. E que embora a tutoria ter tido momentos de discussão tensa o clima agora está harmonioso e acolhedor. (OBS 3)

Após longo desconforto chega a aluna do quinto ano Laís, que com seu sorriso e simpatia sempre leva ao grupo um sentimento de bem estar e leveza, ela pede licença para entrar, e a tutora conta a ela sobre o que estão conversando. Depois a tutora diz: “Laís explique para eles a dinâmica do internato!” A pergunta faz os alunos se arrumarem em suas cadeiras, e se inclinarem ainda mais para frente. O grupo perdeu todo o mal estar sentido no momento inicial do encontro. (...) Laís conta, longa e calmamente: “bom, você põe em prática tudo o que aprendeu. O residente te ajuda e tira suas dúvidas, é muito legal. Discutimos os casos clínicos, têm os assistentes, você faz visitas. Todos os dias você tem obrigações, você tem que examinar os pacientes, tem os plantões. Daí nos plantões tem as especificidades de cada um. Às vezes na enfermaria, você tem que internar ou dispensar, pedir exames...” Eu sinto que, após a angústia vivida pelo grupo, estamos no ponto alto do encontro e a angústia foi vencida. (OBS 6)

A DEVOLUTIVA AO GRUPO

No dia da devolutiva dos resultados, diferente dos dias de observação, onde eu passava despercebida, senti o grupo agitado e curioso para ouvir o que tinha a dizer, e, eu mesma, estava bastante ansiosa para começar.

Embora tivesse se passado um longo tempo desde a última observação senti proximidade com o grupo e um afeto genuíno entre nós. Senti também um alívio e creio que não era somente meu, pelo fato de ter

cumprido a etapa final das observações. Percebi alívio vindo também do grupo, talvez pelo fato de que minha presença ali, neste momento, servisse para validar os encontros em que estivemos juntos, desmistificando minha presença, outrora silenciosa.

O tempo parecia não haver passado, como se a última observação tivesse sido feita no dia anterior. Ao mesmo tempo, a passagem dos meses e seu efeito, causou-me espanto: a expressão facial dos calouros da época da observação não era tão fresca quanto antes, assinalava palidez e cansaço, e, a fisionomia dos já veteranos demonstrava o quanto haviam amadurecido, perdendo aquele aspecto “arredondado” da adolescência, sinalizando assim uma maior proximidade com a vida adulta. Igualmente surpreso com o tempo, ficou o grupo ao me encontrar grávida e “barriguda”, o que gerou interesse sobre o tempo de gravidez em que me encontrava e o sexo do bebê.

Tal como nos demais encontros, aguardamos alguns minutos para que todo o grupo chegasse e, durante este tempo, conversamos sobre o atual ano acadêmico de cada um, conversa essa permeada pela sensação de “como o tempo passou rápido”. Mirna disse: *“já estou no segundo ano, indo para o terceiro. Nossa! Como o tempo passa!”*. O grupo, nesse momento, trocou olhares, confirmando essa realidade e pareciam surpresos, e até mesmo assustados, em suas expressões faciais.

Também como um típico encontro de tutoria observado, não foi este um encontro numeroso, mas havia calouros e veteranos, alunos com alta e baixa frequência na atividade.

Preparei a devolutiva segundo o roteiro de observação e apesar dessa padronização, o encontro, tal como idealizei, teve uma dinâmica flexível e fluída: os alunos interagiram verbal e fisicamente com o relato e nele, para meu contentamento, se reconheceram. Priorizei os aspectos mais aparentes, frequentes e interessantes do grupo e não deixei de pontuar, embora com delicadeza, os momentos difíceis atravessados por eles.

Comecei pelo espaço físico, dizendo que seu aspecto apertado e pouco confortável, onde nem todos os alunos conseguiam manter o contato visual, não servia de empecilho para que o espaço subjetivo da relação acontecesse. Ou seja: embora não fosse um espaço físico ideal, o encontro acontecia em toda a sua complexidade.

O grupo, neste momento, olhou para o espaço físico, houve certo alvoroço e produção de falas de constatação sobre essa realidade, como se, até então, não tivessem se dado conta desse aspecto. A tutora, ela mesma, olhou ao seu redor, dizendo: *“Não é que é, mesmo?!”. Esse primeiro apontamento aqueceu o grupo, deixando-o interessado para o que viria a seguir. Além de comentarem sobre o espaço físico, a postura dos alunos nas cadeiras mostrava posição de atenção.*

Comentei em seguida sobre as chegadas e as saídas dos alunos nas reuniões, dizendo a eles que essas pareciam refletir o pouco tempo que o curso dava a eles para atender todas as suas necessidades. Nesse sentido, disse a eles que, neste contexto, a participação deles parecia apontar uma clara necessidade em estar ali, na tutoria, para ouvir e/ou falar sobre algo. Em outras palavras, quando havia demanda, havia presença.

Assinalei que a tutora, atenta à movimentação grupal, muitas vezes assinala ao grupo e verbalizava sua insatisfação com as faltas e os atrasos, buscando, algumas vezes, motivos para justificar tais comportamentos. Apesar disso, demonstrava-se sempre aberta, recebendo-os com satisfação. Os alunos, nesse momento, se entreolharam, olharam para a tutora e concordaram balançando a cabeça positivamente. A tutora, de bom humor, completou: *“a gente sempre quer que todos venham! Tem aluno que nunca veio e anuncia ser contra tutoria! Tem a Rosa sempre atrasada!”* (olhando para a aluna). Risadas no grupo. A aluna em questão então respondeu: “A professora pega no meu pé declaradamente!”. Aproveitei o clima de descontração, dizendo: *“isso foi observado!”*. O que gerou muitas e mais risadas no grupo. A tutora, em réplica disse: *“mas isso é porque eu gosto de você!”*. Complementei, aproveitando para dizer que a professora era uma tutora afetiva, que verbalizava sua identificação ou “preferência” por certos alunos, geralmente os mais falantes ou polêmicos! A tutora acenou positivamente com a cabeça, parecendo muito entusiasmada, remexendo-se na sua cadeira. A descontração continuou e o grupo todo pareceu adorar, sorrindo e comentando paralelamente essas observações.

Sobre o manejo do tempo durante o encontro, disse ao grupo que a tutora, atenta a essa questão, conduzia a atividade sempre pontualmente. Disse ainda aos alunos que, por suas características, e da sua tutora, os encontros obedeciam a uma ordem fluida de começo, meio e fim. Disse a eles que, ao longo do tempo, e na maioria das vezes, tudo parecia ocorrer naturalmente naquele grupo: eles deixavam que um assunto levasse a outro,

ou introduziam novos temas, que eram facilmente aceitos. Faziam ligações entre os conteúdos discutidos no decorrer da atividade e, muitas vezes, eles terminavam a atividade retornando ao assunto inicial.

Pontuei que, muitas vezes, a chegada de algum veterano, enquanto o grupo estava em andamento, mudava sua dinâmica e alterava seu estado de ânimo: aquecendo-o, polemizando e algumas vezes ajudando-o a sair de estados de angústia.

Disse ainda que, em alguns encontros, por motivo das angústias presentes no grupo, cheguei a pensar que o desfecho da atividade não fosse ser construtivo, e sim iatrogênico. Mas, para a minha surpresa, eles conseguiam dar “a volta por cima”, e o encontro, além de continuar fluido, terminava em clima de descontração, o que mostrava toda a flexibilidade do grupo. Nesse momento, illustrei com o caso do colega doente. Ressaltei a capacidade do grupo em suportar sentimentos de frustração e angústia na ocasião, resultantes dos questionamentos feitos por sua tutora, que não abria mão de entrar em discordância com seus alunos, confrontando-os com assuntos que considerava importantes, como por exemplo, neste caso, a falta de união dos alunos do grupo. Disse a eles que, quando isso acontecia, o grupo, em sua maioria, exceto por Rosa, preferia não confrontar sua tutora verbalizando suas divergências apenas em último caso. A aluna Rosa sorriu e concordou com minha observação.

Coloquei que, em particular, este encontro, em que foi tratado o assunto do colega doente, foi o mais angustiante para o grupo. Este ficou, de certo modo, por um tempo, paralisado, não apenas pelos

questionamentos de sua tutora, mas pelo fato de um colega do curso, e futuro médico, poder vir a ser ‘paciente’, mostrando o quanto todos somos suscetíveis a ficar do outro lado: o lado fraco, doente e que necessita de ajuda. Disse que na época, foi mencionado pelo grupo que o colega estava em coma induzido e que talvez tivesse que amputar alguns membros. Compartilhei com eles minha interpretação de que esta angustiante constatação pode ter mobilizado no grupo o seguinte questionamento: será que meu sonho pode ser amputado?

O grupo pareceu sentir-se muito acolhido neste momento. Ficaram quietos por um tempo, como se estivessem surpresos, e depois, sorriram para mim empaticamente, concordando e lembrando a situação. Pareciam aliviados e, até mesmo, gratos, em suas expressões faciais. Talvez a lembrança desse material, num segundo momento, estando eles amparados por uma compreensão psicológica, tenha possibilitado a elaboração daquela situação. Mirna, por exemplo, chegou a dizer: *“não havia pensado nisso, faz muito sentido! E esse dia foi tenso mesmo, essa situação dele foi horrível! Impressionante como tudo é captado...”*. Rosa completou: *“foi assim mesmo, não escapa nada!”*.

A tutora, nesse momento, mostrou-se séria e surpresa com a minha interpretação. Acenou positivamente com a cabeça, dizendo: *“Pois é, podemos sim ficar do outro lado da moeda, todos nós”*. Continuou: *“Nem sempre a tutoria é para agradar. Faz parte do nosso papel, tem coisas que temos que dizer e contestar, chacoalhar vocês!”*. Complementei dizendo que foi interessante observar que, apesar de nem sempre concordarem, o grupo

aceitava as diversidades e continuava a existir. A tutora pareceu satisfeita e surpresa com a minha capacidade de observação: simultaneamente torceu a boca para baixo, acenou positivamente com a cabeça e arregalou os olhos.

Neste momento, aproveitei para dizer que, de certo modo, ao longo do tempo, os calouros, ao observar a relação que a tutora estabelecia com seus alunos veteranos, principalmente com a Rosa, puderam se familiarizar com o estilo da tutora e esta proposta de que ela não estava ali somente para agradar ou concordar com seus alunos e vice-versa. Disse aos calouros que eles, no princípio, pareciam amedrontados com este estilo, mas depois entenderam que havia espaço para discussões polemicas e acaloradas, sem maiores danos à integridade de cada um ou do grupo.

Depois de todas essas considerações, acenei empaticamente com a cabeça, olhei para todos e, com uma expressão suave, busquei mostrar minha imparcialidade e ausência de julgamento moral. Observei que o grupo estava “leve”, sem apresentar resistências, e a tutora, apesar de séria, pareceu reconhecer-se em minhas falas, mostrando orgulhar-se como tal.

Continuei dizendo que a tutora não apenas era firme e confrontava seus tutorados, desafiando-os e fazendo-os refletir, mas era também suportiva, servindo de “maestro” para seu grupo. Era ela que, na maioria dos encontros, propunha temas pertinentes, facilmente absorvidos pelo grupo, gerando longas conversas. Ela incentivava a troca entre todos, fazia ligações sobre temas e assuntos, “costurando-os e arrematando-os” com maestria. Disse ao grupo, que ela também se interessava pela procedência de seus alunos: cidade de origem, composição familiar e a formação profissional de

seus pais e irmãos, prolongando a conversa quando havia formação médica na família. A tutora também contava sobre suas experiências pessoais na faculdade: no passado e na atualidade e, com vivacidade contagiante, narrava acontecimentos da faculdade e da história da Medicina. Ressaltei que todo esse conteúdo era muito apreciado pelos alunos e, aproveitei para dizer, igualmente por mim.

Assinalei que, mesmo tendo a tutora essa característica mais “diretiva”, na maioria das vezes, ela também respeitava o tempo e os temas trazidos pelos seus alunos. Era disponível para atender suas dúvidas dentro e fora da tutoria e atenta às mudanças em seus alunos ao longo do tempo, reconhecendo seu desenvolvimento. Mas, não deixe de dizer também que a tutora era pouco solidária com comportamentos considerados inadequados por ela, como: atitudes impróprias do aluno de medicina no hospital e na faculdade, não ler e responder a e-mails, comer e beber na tutoria, etc. Pontuei que nesses momentos a tutora acabava desempenhando um papel educativo, aconselhando seus alunos a adotarem certos tipos de comportamentos, mais adequados a um futuro médico.

Os alunos ficaram alvoroçados nesse momento. Relembrou assuntos dos encontros observados como a história de Florence Nightingale, “mãe da enfermagem”, e as histórias contadas pela tutora da época da ditadura, assim como o impedimento de comer durante a reunião de tutoria. Mirna comentou sobre a disponibilidade da tutora em ajudá-la no seu trabalho sobre o “anel de Arnaldo” e Gustavo disse o quanto era interessante ouvir as histórias da tutora. O grupo e a tutora mostraram-se, nesse

momento, muito satisfeitos e felizes.

Conversei então sobre como o grupo lidou com a minha presença. Disse que acreditava que minha presença como observadora não havia sido uma tarefa fácil para a tutora, lembrando que ela havia vetado o uso do gravador antes mesmo de consultar os alunos. E complementei em tom bem humorado: *“a observadora já era demais! Com gravador ainda?”*. A tutora deu risada, nesse momento, e concordou dizendo: *“Foi um desafio! Quando recebi o convite, fiquei com a pulga atrás da orelha, vou não vou... resolvi topar, e seja o que Deus quiser! Sobre a gravação das reuniões, eu não permiti, e não deixei vocês (alunos) se manifestarem; achei complicado, pois gravar poderia atrapalhar o andamento da reunião”*.

Eu concordei com a tutora dizendo que a realização da observação, mais ainda com o uso de gravador, é uma questão delicada em grupos humanos, podendo mesmo vir a alterar seu funcionamento. E, sobre a sua decisão de participar da pesquisa, enfatizei dizendo que havia sido corajoso de sua parte, pois, geralmente, a condição de ser observada é muito difícil, gerando medo de ser avaliada, ou de tornar-se objeto de comparação. Lembrei que, ao apresentar a pesquisa ao grupo, a tutora questionou se haveria comparação de seu grupo com o outro grupo que eu observaria. A tutora acenou positivamente com a cabeça e os alunos disseram não lembrar sobre o episódio do gravador. Eu disse ainda, que apesar da dificuldade, participar da observação pareceu soar a ela como um desafio. Considerei que a tutora, além de desafiar seus alunos com certos questionamentos, também desafiava a si mesma.

Assinalei ainda que, ao longo do tempo, apesar de todo esse contexto difícil que envolve a observação, a tutora pôde aceitar minha presença com naturalidade, e isso, pareceu refletir no grupo, que agiu com espontaneidade na minha presença. Ainda, dentro desse contexto, eu disse que as manifestações e posicionamentos ideológicos da tutora eram, em sua maioria, respeitados pelos alunos. Talvez, por isso, a postura aberta da tutora em me receber tenha servido de ajuda ao grupo para que eu não me tornasse um “outro intolerável e perseguidor”, podendo ser aceita e incorporada, mesmo como “um outro”, diferente, naquele espaço do grupo. Conclui este pensamento, dizendo que, após alguns encontros, me senti, e de fato, fui incorporada como parte do grupo. Disse a eles que “deixei de ser a psicóloga que não faria terapia de grupo”, como muitas vezes fui apresentada, ao ingressar na atividade, passando a ser denominada “a nossa observadora”.

Sobre a relação com os alunos, disse que esses, em sua maioria, não manifestaram interesse, ou protesto, em relação à pesquisa ou à pesquisadora, assinando o termo de consentimento sem qualquer questionamento. Relembrei que, no meu primeiro dia, após a minha apresentação, apenas Rosa manifestou-se, contando de sua insatisfação com o serviço de psicologia que atende aos alunos na faculdade, dizendo que isso poderia ser um “tipo de protesto” em relação à pesquisa ou a observadora, que, havia se apresentado como psicóloga. Rosa respondeu concordando e reafirmando sua opinião da época, assinalando nunca ter se oposto ao estudo. Complementou dizendo que a observação nunca

modificou seu jeito de ser! O restante do grupo me olhou, com uma expressão de interrogação, como se quisessem dizer: “deveríamos ter questionado a pesquisa? O que é esperado de nós?!”.

Nesse momento, senti o grupo um pouco acuado. Mas sorri empaticamente, e continuei, contando que, por vezes, percebi olhares curiosos em minha direção, e também enquanto anotava brevemente alguns dados durante a atividade. Nesse momento o grupo sorriu envergonhado.

Disse ao grupo que pude observar manifestações físicas, de seu interesse ou descontentamento, através do posicionamento corporal e expressões em suas faces: eles se agitavam, se voltavam para frente nos momentos mais quentes de debates e interesse, outras vezes se retraíam. Essa observação voltou a aquecer o grupo, que disse: “*Nossa! Que interessante, não é que acontece mesmo?*”, e lembraram até do livro “O corpo fala”!

Disse também aos alunos que eles, muitas vezes, conduziam as discussões, sendo acompanhados de perto pelo olhar atento da sua tutora. Nas poucas vezes que esta se ausentou, o grupo prosseguiu sozinho, com intensa troca de ideias, e com tamanha habilidade, que me fez ficar orgulhosa de sua maneira madura de agir sem a presença da tutora. Assinalei que era característica do grupo a curiosidade e os questionamentos, dos mais novos para os veteranos, e desses para a tutora. Os alunos do grupo acolhiam os colegas que expunham suas dúvidas, problemas e angústias: o prazer da troca e da escuta por parte do grupo era evidente. Complementei apontando que o grupo valorizava e gratificava sua

tutora, com manifestações do tipo “*nosso grupo é bom mesmo*”, e “*gosto muito mais do nosso grupo*” (depois da reunião conjunta).

Sobre os temas discutidos, disse que os mais polêmicos, de maior discussão, trocas e aconselhamentos, por parte dos mais velhos, eram os relacionados à prática médica, ao internato, às ligas e à rotina da faculdade, e que muitas dúvidas foram expostas e sanadas na atividade de tutoria. Para exemplificar disse que foram discutidos temas como: a violência no curso e nas atividades esportivas, os esportes, a qualidade de vida do médico, o sistema único de saúde, a bandeira, ligas, iniciação científica, rotina no internato, vacinação, união do grupo (turmas A e B), tutoria, residência médica, currículo, entre outros. Destaquei que, a residência médica era um tema de angústia para todos, inclusive para os calouros, os quais, nessas ocasiões, desabafavam sobre o clima de competição entre os alunos do curso. Tanto os temas propostos pela tutora, como pelos alunos, eram bem vindos, sendo que, poucas vezes, a tutora limitou ou cortou algum tema.

Terminei meu relato dizendo que a tutora sempre encerrava os encontros pontualmente e, mesmo o grupo aparentando cansaço, no final da atividade, alunos mostravam-se aquecidos e entusiasmados, apresentando, algumas vezes, resistência para ir embora! Geralmente eles saiam conversando corredor a fora, como se estendessem o encontro para outra esfera, além da sala do laboratório. Arrisquei dizer que talvez a tutoria continuasse viva dentro deles após o termino da reunião. O grupo sorriu empaticamente.

Perguntei então ao grupo como se sentiam em relação à minha

devolutiva. O grupo comentou ter ficado surpreso com tudo o que foi observado: *“você ficava aí sempre quietinha, e apesar do seu silêncio, observava tudo o que acontecia, em detalhes!”*. Comentaram a riqueza desses detalhes: *“tem coisas que nós fazemos e nem nos damos conta! Como as expressões faciais e aquela história de que o corpo fala, e é mesmo!”*.

Rosa, mais uma vez, disse que não se sentiu incomodada com a presença da observadora e por isso continuou sendo exatamente como era: *“acho que a gente ficou à vontade e não se sentiu perseguido! Você deixava a gente à vontade, nunca achei que você (observadora) tinha olhares julgadores ou moralistas aqui no grupo”*. Completou dizendo ter gostado das observações sobre a tutora: *“aqui na faculdade tem o mito do tutor, eu discordo, posso dizer que a professora sempre me ajudou, é uma segunda mãe para mim, uma mãe que compreende os assuntos médicos”*. Rosa disse isso olhando nos olhos de sua tutora, que se emocionou neste momento.

O grupo ficou atento e interessado. A aluna Cíntia disse então: *“apesar de eu não ter vindo muito nos encontros de tutoria, fico com a impressão que a observadora frequentava diariamente o meu círculo de amizades, você fala dos nossos assuntos com tanta compreensão! Parece que estava dentro das nossas conversas, nas salas de aula e pela faculdade! Também achei bem interessante como você consegue perceber as nossas angústias com tanta clareza”*.

O aluno Paulo disse reconhecer a tutora nos meus relatos e que

esperava que ela pudesse receber as críticas como construtivas. A tutora disse nesse momento que as críticas eram bem vindas e que gostou muito da devolutiva: *“foi além do que eu imaginava!”*. Nesse momento, todos pareceram satisfeitos, as perguntas cessaram e perguntei a eles se queriam dizer mais alguma coisa, tendo eles respondido que não.

Despedi-me do grupo dizendo que naquele momento eu os estava deixando de fato. Eles se levantaram, beijei a todos, deixando o tempo restante da tutoria para que eles continuassem a atividade sem a minha presença. Fui-me embora com o coração apertado.

Apesar disso, estava muito feliz ao sair e satisfeitíssima com o resultado de minhas observações. Caminhei pelos corredores, pensando que aquela reunião foi de fato um “encontro”.

Enquanto deixava a faculdade, aliviada, e ainda me despindo dos últimos resquícios da observadora que fui, arrisquei pensar que a devolutiva pode ter ajudado a desmistificar a presença silenciosa de antes e, até mesmo, tenha sido terapêutico para o grupo. Creio que, pelo fato das observações terem sido bem sucedidas, o grupo pôde se sentir genuinamente identificado com as minhas palavras, reconhecendo a si mesmo no relato das observações, tal como uma “imagem no espelho”.

5. CONCLUSÕES

Este estudo buscou, adotando um “olhar de perto e dentro”, e a teoria psicanalítica sobre grupos de Bion, aproximar-se do cotidiano de um grupo de tutoria e aprofundar a compreensão da relação de *mentoring* numa escola médica.

O conhecimento proporcionado pelo modo de operar da etnografia, por meio da observação participante, e pela Psicanálise, com a consideração dos fenômenos grupais inconscientes, permitiu apreender aspectos da dinâmica do grupo de tutoria que “passariam despercebidos, se enquadrados exclusivamente pelo enfoque das visões macro e dos grandes números” (Magnani, 2002, p.16).

A proximidade e a intimidade com o grupo de tutoria observado revelaram elementos importantes a respeito do que acontece na relação de *mentoring*, dentro de um enquadre grupal, e no contexto da escola médica. Em síntese, o estudo de caso realizado indica que:

1. Grupos de tutoria, compostos por alunos aleatoriamente designados a um tutor, são grupos de formação artificial e de complexo manejo. Fatores internos e externos, pessoais e institucionais, conscientes e inconscientes, participam e influenciam no estabelecimento e desenvolvimento da relação de mentoring.

2. Um tutor, neste enquadre, para desempenhar suas funções, tem que conseguir criar condições que favoreçam a ligação entre os participantes. Para isso, ele próprio tem que acreditar no potencial da atividade de mentoring, valorizando e se comprometendo com a proposta. Características pessoais do tutor como autenticidade, empatia, habilidades de comunicação, entre outras, são essenciais para que o grupo funcione como um grupo de trabalho, isto é, de forma colaborativa, com compartilhamento de experiências e formação de vínculos.

3. Os alunos também precisam estar dispostos e ter condições, externas e internas, de se ligar à atividade. Generosidade, curiosidade, espontaneidade, entre outras, são características pessoais dos alunos, que colaboram para colocar o grupo funcionando como grupo de trabalho.

4. O cotidiano da formação médica, como fator externo, tem grande impacto no funcionamento do grupo de tutoria - ao mesmo tempo em que promove a necessidade de ações de orientação e suporte, dificulta o acesso aos recursos disponíveis, entre eles o *mentoring*.

5. Reservar oficialmente um tempo para a atividade mostra-se importante, mas não suficiente para que ela aconteça. Esse tempo protegido somente será usufruído para o *mentoring* se as ligações entre os

participantes, seja entre os alunos e a tutora, seja entre os alunos de diferentes anos, forem da ordem do interessante, do prazeroso e da “descompressão” das angústias.

6. Desperta o interesse dos alunos a possibilidade de, na tutoria, via tutor ou veteranos, conhecer mais e melhor o curso, assim como de antecipar e se projetar no futuro.

7. Gera prazer entre os alunos o contato intergeracional com o compartilhamento de histórias que apresentam a formação médica segundo pontos de vista diversos, sejam eles temporais ou pessoais.

8. Diminui a angústia dos alunos a possibilidade de, por meio da identificação, perceberem-se sendo os únicos a terem dificuldades, medos e inseguranças.

9. É necessário tempo para a relação acontecer, um tempo não cronológico e sim subjetivo. O mesmo vale para as questões do espaço que, mais do que físico, deve oferecer lugar para a real interlocução de diferentes idéias.

10. Grupos de tutoria, como todas as formações grupais, são permeados por fatores inconscientes que o desviam, por vezes, do “funcionamento refinado”, levando-o para o nível de funcionamento dos “supostos básicos”, tal como proposto teoricamente por Bion.

11. Momentos de luta ou fuga podem surgir quando, no manejo do grupo, a relação fica marcada pela cobrança e pelo julgamento. Quando o tutor exige posicionamento diante de temas difíceis, ou julga o comportamento dos alunos segundo condutas socialmente esperadas, estes tendem, na maior do tempo, a fugir do confronto ou, raramente, de acordo com características individuais de personalidade, a enfrentar a situação.

12. O suposto da dependência pode manifestar-se em um grupo de tutoria quando o tutor e sua experiência são intensamente valorizados pelos alunos, ou quando o grupo, ao fugir, passa a obedecer ou corresponder ao esperado pelo tutor constituindo, inclusive, um risco para o pensamento autônomo do grupo e para a relação de *mentoring*.

13. O acasalamento também pode permear a relação de mentoring quando as identificações levam a formação de pares não produtivos no grupo. Colaboram para a identificação tanto as características pessoais dos membros quanto o momento em que eles se encontram dentro do processo de formação acadêmico.

14. Um estilo de liderança “reparador”, por parte do tutor, isto é, sua capacidade de, depois de momentos difíceis, retomar o funcionamento frutífero do grupo, associado às características dos integrantes, também desejos da volta a esse estado, permitem que o grupo não permaneça por muito tempo nos estados regredidos dos supostos básicos.

6. IMPLICAÇÕES

Os pontos destacados nesta investigação, embora derivados de um estudo de caso, permitem algumas considerações com implicações para a atividade de *mentoring* em geral.

Tutores precisam ser vocacionados, apresentar certas características pessoais e, ao mesmo tempo, receber suporte ao longo do trabalho.

Para isso o recrutamento deve atrair pessoas que se interessem, genuinamente, por esse tipo de relação. A seleção, por sua vez, precisa ser capaz de identificar aqueles que possuem as habilidades refinadas tão importantes para o manejo de um grupo no sentido da cooperação e do trabalho. Nesse sentido, seria interessante se os candidatos a tutor pudessem vivenciar, também como observadores participantes, alguns encontros de grupos em funcionamento. Com isso ele poderia, de “perto e de dentro”, se aproximar da natureza da atividade grupal, se familiarizar com a proposta, suas potencialidades e limitações. Essas etapas iniciais, associadas a um treinamento onde o conceito e os objetivos da atividade fossem apresentados, discutidos e clarificados, permitiriam uma “entrada informada” na atividade.

Este trabalho, ao salientar também os aspectos inconscientes dos encontros, aponta para a fundamental importância da manutenção da atividade de supervisão ao longo do tempo. Uma supervisão que possa desvelar os conteúdos latentes que podem colocar em risco o funcionamento refinado do grupo de tutoria. Profissionais com essa

formação, isto é, psicólogos e psicanalistas, com um olhar e uma escuta para a dimensão inconsciente das relações, seriam especialmente indicados para essa tarefa.

Em relação aos alunos, vale a pena considerar a introdução de incentivos, suficientemente fortes, para que o contexto da formação médica não impeça os potencialmente interessados, e com condições de aproveitar o *mentoring*, de participar da atividade. Como o futuro profissional é valorizado intensamente, desde o primeiro dia de aula, a participação na tutoria poderia ser formalmente, incluída e reconhecida nos momentos futuros de avaliação do estudante como, por exemplo, na seleção para a Residência Médica. A observação mostrou que os alunos participantes desenvolvem habilidades de pensamento e reflexão sofisticadas, exercitam a capacidade de comunicação, argumentação e crítica, analisam eticamente as próprias condutas e o que se é esperado do médico, assim como o importante exercício do relacionamento com pessoas e idéias diferentes. Não há dúvida de que todas essas habilidades são essenciais ao futuro médico, justificando-se a inclusão da tutoria no processo seletivo.

A própria instituição, isto é, a faculdade, também teria um importante papel a desempenhar para que os grupos de tutoria possam funcionar num estado mental evoluído. A valorização dos tutores, o reconhecimento e o incentivo formal para a participação dos alunos, daria à atividade um lugar de importância real dentro do processo formativo dos alunos. O mentoring estabelecido como área de ensino (capacitação docente), assistência (suporte aos alunos) e pesquisa (geração de conhecimento) estaria, dessa

forma, intimamente ligado ao ideal universitário. Por fim, a explicitação de que, de fato, a filosofia do mentoring é adotada e valorizada pela escola, contribuiria para o comprometimento de seus membros com a manutenção e o aprimoramento do programa ao longo do tempo.

7. REFERÊNCIAS ¹

Angrosino M. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed; 2009.

Assis MBAC. Tutor– Aluno: dos desencontros ao encontro possível? In: Bellodi PL, Martins A. *Tutoria: mentoring na formação médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005.p.253-60.

Bardin L.*Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70. 1977

Barondess JA. On Mentoring. *J R Soc Med*.1997; 90:347-9.

Bellodi PL, Introdução. In: Bellodi PL, Martins MA. *Tutoria: mentoring na formação médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005. p.31-6

Bellodi PL, Tutorar. In: Bellodi PL, Martins MA. *Tutoria: mentoring na formação médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005. p.97-108.

Bellodi PL, Chebabo R, Abensur SI, Martins MA. Mentoring: Ir ou não Ir, eis a Questão: um Estudo Qualitativo. *Rev Bras Ed Med*.2011;35:237-45.

Bion WR. *Experiências com grupos*. Rio de Janeiro: Imago;1970.

Bion WR. *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago;1991.

Bion WR, Rickman JMD. Tensões intragrupais na terapêutica: seu estudo como tarefa do grupo. In: Bion WR. *Experiência com grupos*. Rio de Janeiro: Imago;1970, p. 3.

¹ Referências: adaptado de *International Committee of Medical Journals Editors* (Vancouver).

Buddeberg-Fischer B, Herta KD. Formal mentoring programmes for medical students and doctors: a review of the Medline literature. *Med Teach*. 2006; 28:248-57.

Campos MAF, Foster A C. Percepção e avaliação dos alunos do curso de medicina de uma escola médica pública sobre a importância do estágio em saúde da família na sua formação. *Rev Bras Educ Med*. 2008; 32: 83-9.

Centeno AM. How to enjoy your mentee's success and learn from it. *Med Educ*. 2002; 36:1214-5.

Colares MFA, Castro M, Perez CM. Percepções de estudantes de medicina e de mentores sobre um programa de tutoria (mentoring) desenvolvido em grupos. *Rev Bras Educ. Med*. 2009;33:670-5.

Dini OS, Batista NA. Graduação e prática médica: expectativas e concepções de estudantes de Medicina do 1º ao 6º ano. *Rev Bras Educ Med*. 2004; 28:198-203.

Dorsey ER, Jarjoura D; Rutecki GW. The Influence of Controllable Lifestyle and Sex on the Specialty Choices of Graduating U.S. Medical Students, 1996–2003. *Acad Med*. 2005;80:791-96.

Doubie S, Smith S, Robins L. How Assigned Faculty Mentors View their Mentoring Relationships: An Interview Study of Mentors in Medical Education. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*. 2010;18:337-59.

Dunnington GL. The art of Mentoring. *Am J Surge*. 1996;171:604-7.

Fiedler P. *Avaliação da qualidade de vida do estudante de medicina e da influência exercida pela formação acadêmica* [dissertação]. São Paulo Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo; 2008.

Freud S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud: totem e tabu e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago; 2006. 13v.

Freud S. Sugestão e libido. In: Freud, S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud: além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos (1920-1922)*. Rio de Janeiro: Imago; 2006. p.99-103.

Freud S. Outros problemas e linhas de trabalho. In: Freud, S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud: além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos (1920-1922)*. Rio de Janeiro: Imago; 2006. p.111-14.

Frei E, Stamm M, Buddeberg-Fischer B. Mentoring programs for medical students: a review of the PubMed literature 2000-2008. *BMC Med Educ*. 2010;10:32.

Freeman R. *Mentoring in general practice*. Oxford: Butterworth-Heinemann; 1998.

Gonçalves MCN, *Vivências de tutor: estudo qualitativa na abordagem da psicologia analítica* [dissertação]. São Paulo: Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo; 2011.

Hauer KE, Teherani A, Dechet A, Aagaard EM. Medical students' perceptions of mentoring: a focus-group analysis. *Med Teach*. 2005;27:732-4.

Jackson VA, Palepu A, Szalacha L, Caswell C, Carr PL, Inui T. Having the right chemistry: a qualitative study of mentoring in academic medicine. *Acad. Med*. 2003; 78:328-34.

Johnson WB, Huwe JM. *Getting mentored in graduate school*. Washington: American Psychological Association; 2003.

Kalet A, Krackov S, Rey M. Mentoring for a new era. *Acad Med*. 2002;77:1171-2.

Levinson DJ. *The season of a man's life*. New York: Ballantine Books; 1978

Magnani JGC. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. *Rev Bras Ci Soc*. 2002;17:11-29.

Malik S. Students, tutors and relationships: the ingredients of a successful student support scheme. *Med Educ*. 2000;34:635-44.

Massote AW, Belisário AS, Gotijo ED. Atenção Primária como Cenário de Prática na Percepção de Estudantes de Medicina. *Rev Bras Edu Med*. 2011; 35:445-53.

Minayo MCS, Sousa ER, Constantino P, Santos NC. Métodos, técnicas e relação em triangulação. In: Minayo MCS, Assis SG, Sousa ER, organizadoras. *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2006.p.71-103.

Montenegro FLM. Tutorando: por que Telêmaco deve crescer? In: Bellodi P L, Martins A. *Tutoria: mentoring na formação médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005.p.81-92

Neri C. Notas Históricas: Bion. In: Neri C. *Grupo: manual de psicanálise de grupo*. Tradução de Rosana Bignami Viana de Sá. Rio de Janeiro: Imago; 1999.p. 29-40.

Neto OC. O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação. In: Minayo MCS, Deslandes SF, Neto OC, Gomes R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Vozes;1997.p.51-66.

Oliveira NA, Alves LA, Luz MR. Iniciação científica na graduação: o que diz o estudante de medicina? *Rev Bras Educ Med*. 2008; 32: 309-14.

Peres CM, Andrade AS, Garcia SB. Atividades extracurriculares: multiplicidade e diferenciação necessárias ao currículo. *Rev Bras Educ Med*. 2007;31:203-11.

Pope C, Mays N. *Qualitative research in health care*. 3rd ed. Massachusetts: Blackwell; 2006.

Rabatin JS, Lipkin M Jr, Rubin AS, Schachter A, Nathan M, Kalet A. A year of mentoring in academic medicine: case report and qualitative analysis of fifteen hours of meetings between a junior and senior faculty member. *J Gen Intern Med*. 2004;19:569-73.

Reinders JJ, Kropmans TJB, Cohen-Schotanus J. Extracurricular research experience of medical students and their scientific output after graduation. *Med Educ*. 2005;39:237.

Rhodes J. *Stand by me: the risks and rewards of mentoring today's youth*. Cambridge: Harvard University Press; 2002.

Ribeiro MMF, Leal SS, Diamantino FC, Bianchi HÁ. A opção pela medicina e os planos em relação ao futuro profissional de estudantes de uma faculdade pública brasileira. *Rev Bras Educ Med*. 2011;35:405-11.

Rojo LF. *Os diversos Tons de Branco: relações de amizade entre os estudantes de medicina*. Rio de Janeiro: Litteris; 2001.

Salztrager R. Os fenômenos de massa e a servidão voluntária: um possível diálogo entre Freud e La Boétie. *AdVerbum*. 2011;6:177-185.

Sampaio JR, A “dinâmica de grupos” de Bion e as organizações de trabalho. São Paulo. *Psicologia USP*.2002;13:277-91.

Sandeville ML. Tutoria virtual. In: Bellodi PL, Martins A. *Tutoria: Mentoring na formação médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005.p.233-6.

Sapienza A, O arqueólogo da mente. *Viver: mente e cérebro*. Disponível em: <http://www.vivermentecerebro.com.br>. Acesso em: 01 jul. 2010.

Sprengel AD, Job L. Reducing Student Anxiety by Using Clinical Peer Mentoring With Beginning Nursing Students. *J Nurs Educ*. 2004, 29:246-250.

Standing Committee on Postgraduate Medical and Dental Education. *Supporting doctors and dentists at work: an inquiry into mentoring*. London: SCOPME,1998.[cited 2013.10.01]. Available from: http://www.gmc-uk.org/guidance/ethical_guidance/11825.asp?view=print.

Szajnbok M. Suporte à Tutoria na FMUSP. In: Bellodi PL, Martins A. *Tutoria: mentoring na formação médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2005. p. 157-64.

Torres AR, Oliveira GM, Yamamoto FM, Lima MCP. Ligas Acadêmicas e formação médica: contribuições e desafios. *Interface (Botucatu)*; 2008;12:713-20.

Trunci SMT, Tutoria. *O Bisturi*, São Paulo. 1958 abril. 87, 9.

Vieira EM, Barbieri CLA, Vilela DB, Ianhez Júnior E, Tomé FS, Woida FM et al. O que eles fazem depois da aula? As atividades extracurriculares dos

alunos de ciências médicas da FMRP-USP. *Medicina* (Ribeirão Preto). 2004;37:84-90.

Yin RK. *Estudo de caso – planejamento e métodos*. 2ª.ed. Porto Alegre: Bookman;2001.

Zimerman DE. *Fundamentos Psicanalíticos – teoria, técnica, e clínica*. São Paulo: Artmed;1999.

Zonta R, Robles ACC, Grosseman S. Estratégias de enfrentamento do estresse desenvolvidas por estudantes de Medicina da Universidade Federal de Santa Catarina. *Rev Bras Educ Med*. 2006;30:147-53.