

## UMA EXPERIÊNCIA INTEGRADORA COM DISCENTES DO ENSINO MÉDIO EM SITUAÇÃO DE BAIXA FREQUÊNCIA ESCOLAR

*Autor1*  
**Luciene Matos de Souza**  
Instituição do autor 1

### Resumo:

Este artigo visa abordar a ação interventiva desenvolvida pela equipe do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Subprojeto Pedagogia na Linha de ação Gestão Pedagógica Ensino Médio, em uma das escolas campo de atuação do programa. Um dos propósitos foi oportunizar aos discentes, maior percepção dos reais motivos da não assiduidade as aulas e sua implicação no processo formativo dos mesmos. Para tanto buscamos fundamentos teóricos da psicologia social Pichoniana e nos conceitos da concepção sócio interacionistas de Jean Piaget, (1990), Erikson (1976) e Henri-Wallon, (1975), para subsidiar as discussões na roda de conversa e análise do vivenciado ao longo da intervenção. Como princípio metodológico foi realizada vivência de sensibilização corporal e roda de conversa, associada as atividades de desenhos. Os resultados foram significativos por ter possibilitado o desenvolvimento de uma maior percepção quanto aos vínculos familiares, suas expectativas formativas em vista da profissionalização e o comprometimento com o processo de aprendizagem, evidenciando assim ampliação da percepção de si, dos processos de auto crescimento e busca pelo saber sistematizado. O que traduz a elevação da auto estima, auto imagem, integração do pensar, sentir e fazer e maior capacidade de resiliência frente aos desafios constatado em suas histórias pessoais e familiares.

**Palavras chave:** Aprendizagem escolar. Auto percepção. Motivação.

### Resumen

## UNA EXPERIENCIA INTEGRADORA CON ALUMNOS DEL ENSEÑO MEDIO EN SITUACIÓN DE BAJA FRECUENCIA ESCOLAR- PIBID /UESB

Este artículo tiene por objeto abordar la acción intervencionista desarrollada por el equipo del PIBID - Programa Institucional de Beca de Iniciación a la Docencia, Subproyecto Pedagogía en la Línea de acción Gestión Pedagógica Enseñanza Media, en una de las escuelas campo de actuación del programa. Uno de los propósitos fue oportunizar a los discentes, mayor percepción de los reales motivos de la no asiduidad las clases y su implicación en el proceso formativo de los mismos. Para tanto buscamos fundamentos teóricos de la psicología social Pichoniana y en los conceptos de la concepción socio-interactiva de Jean Piaget, (1990), Erikson (1976) y Henri-Wallon, (1975), para subsidiar las discusiones en la rueda de

conversación y análisis de lo vivido al vivir largo de la intervención. Como principio metodológico fue realizado vivencia de sensibilización corporal y rueda de conversación, asociada a las actividades de dibujos. Los resultados fueron significativos por haber posibilitado o desenvolvimiento de una mayor consciencia cuanto a los vínculos familiares, sus expectativas formativas en vista de la profesionalización y del comprometimiento con el proceso de aprendizaje, evidenciando así un aumento de la percepción de si, de los procesos de crecimiento y una búsqueda por el saber sistematizado. Lo que se manifiesta en un fortalecimiento de la auto estima, auto imagen, integración del pensar, sentir y hacer y una mayor capacidad de adaptación activa a la realidad frente a los desafíos constatados en sus historias personales y familiares.

**Palabras chave:** Aprendizaje escolar. Percepción de si. Motivación.

## INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma das ações realizadas pelas bolsistas do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Subprojeto Pedagogia na Linha de ação Gestão Pedagógica Ensino Médio, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB/CAPES, campus de Jequié/Bahia/Brasil, o qual estive como coordenadora.

Em reunião com a equipe gestora do Colégio campo de atuação da linha gestão ensino médio PIBID, sobre as questões relacionadas aos processos ensino e aprendizagem e a permanência dos educandos na sala de aula, a mesma pontuou previamente que existia um número significativo de discentes com faltas acima da média já na primeira unidade, e uma necessidade de aproximar mais os pais dos discentes do processo pedagógico, demandando assim um acompanhamento das famílias. Além desses pontos, a escola conta com a modalidade de ensino técnico profissional na área de Saúde e alguns jovens são matriculados sem terem conhecimento do perfil do curso, ao perceberem as exigências alguns não se adequam e acabam evadindo.

De início a equipe gestora já pontuava dois aspectos relacionados a questão da evasão e conseqüentemente ao fracasso escolar. O distanciamento das famílias, e o não conhecimento prévio da demanda do curso e o trabalho de discernimento profissional. Esta realidade fez o grupo refletir sobre questões relacionada a evasão e ao fracasso escolar, e assim pensar e analisar o contexto em que esses processos acontecem por entender que o processo de ensino e aprendizagem exige sentimento de pertença e desenvolvimento de vínculo significativo com o objeto de conhecimento.

Historicamente a escola mantém sua preocupação com o gerenciamento dos processos de ensinamentos e aprendizagens, sem dispensar atenção devida para a integração do pensar, sentir e fazer. O intelecto sempre foi priorizado em nosso sistema educacional, o sentimento e as ações dos educandos não são priorizados, esses aspectos são como se não fossem importantes para a construção do conhecimento. No entanto estamos falando de discentes do ensino médio, na sua maioria na fase da adolescência em constituição do processo de individuação, além de todas as questões que envolvem o desenvolvimento hormonal e gera conflitos tanto de ordem pessoal como psicossocial.

A adolescência é essencialmente puberdade, período em que a personalidade está sendo reestruturada e o processo de individuação, segundo Erickson, (1976), está em processo de mudanças. De acordo com (BRACONNIER & MARCELLI, 1998/2000, VIEIRA e outros 2013), estas transformações ocorrem no plano físico, psicológico e social. O adolescente sente uma forte necessidade de romper com os desejos, ideais, modelos de identificação e os interesses que vêm da sua infância. De acordo com Erikson, só na adolescência o indivíduo desenvolve os requisitos preliminares de crescimento fisiológico, amadurecimento mental e responsabilidade social para experimentar e atravessar a crise de identidade (ERIKSON, 1976, p. 90). Por isso requer referenciais positivos e acolhedores capazes de ajudá-los a transpor os conflitos gerados durante esta fase. Conflitos estes de ordem endógena e exógenos os quais geram mudanças em toda a estrutura do adolescente deixando as emoções em evidência. Como afirma Henri-Wallon, (1975) durante todo o desenvolvimento há uma busca constante de equilíbrio entre a razão e a emoção e na adolescência esta busca se torna mais acirrada em função do intelecto estar em efervescência, já que as estruturas formais estão sendo constituídas. Considerando estas características e a formação de sua identidade, é importante que o adolescente seja reconhecido, evidenciado mediante atitudes de validação e elogios contribuindo assim para a formação do autoconceito e da consciência de sua singularidade meio a sua diversidade. Como pontua Suarez, (2005),

O adolescente vivencia momentos fundamentais para a formação de sua identidade. Seu principal desafio é a luta para formar um senso claro de sua individualidade, o que envolve a elaboração de um conceito estável de si mesmo como indivíduo único e a adoção de uma ideologia ou sistema de valores que lhe ofereça senso de direção (Suárez, 2005, p. 31).

Neste sentido ter referências positivas e suporte afetivo, seja na família como na escola, faz toda a diferença para o desenvolvimento harmonioso do adolescente incluindo os processos cognitivos. Isto é, a construção do conhecimento se dá meio a desestruturação do já estruturado provocando assim uma desequilíbrio segundo Piaget, (1990), o que podemos dizer que é similar aos processos do florescer da adolescência e constituição da identidade do ser. Transpor conflitos, superar desafios são processos que vão sendo ultrapassados mediante o acesso a novos saberes, interações, percepções que exercem a função ora de criar novas demandas, ora de suprir as demandas criadas e assim é mediado o processo de adaptação ativa a realidade.

Aspectos estes que estão relacionados com a compreensão de aprendizagem na perspectiva pichoniana, para o autor, o processo requer “[...] uma apropriação ativa e criativa da realidade, envolve as relações psíquicas, tornando-se algo além do cognitivo, mas complexo e representativo” (Lucchese e Barros, 2002, p.69).

Neste caso o grupo escolar é um espaço de contenção, onde o sentimento de pertencimento é constituído e acontece o que Pichon Riviere, (1998) pontua em sua teoria sobre a importância do grupo na formação humana. Para ele quando há conflitos grupais, os integrantes do grupo passam a ser suporte/apoio. Pois enquanto uma fala é carregada de mobilizações para um integrante, para outro poderá ressoar de forma distinta, a depender do lugar e da perspectiva de cada um, isto, é, dos vínculos que sustentam o grupo. Por isso a formação dos vínculos e o desenvolvimento do sentimento de pertença no espaço escolar é fundamental para a estruturação do desenvolvimento grupal.

Nesta perspectiva é relevante pontuar outro aspecto significativo que está relacionado com o processo de aprendizagem e cumprimento das tarefas escolares dos discentes, que é a integração do pensar sentir e fazer. As ações desempenhadas por esses adolescentes e jovens, de famílias em condição de baixa renda, com demandas familiares, alguns inclusive realizam algum tipo de tarefa laboral remunerada para contribuir com a renda familiar, quando não, assume tarefa doméstica com responsabilidades compatíveis com as tarefas remuneradas, estão voltadas para o fazer e o pensar, a maioria deles chegam a escola com demandas cognitivas e afetivas agindo em função de um pensar acrítico, tornando-se refém de cumprimento de tarefas fragmentadas sem integração do sensível.

Essas são algumas das questões da vida dos discentes que a escola, na maioria das vezes, se quer tem conhecimento do quanto as mesmas interferem no desenvolvimento cognitivo e humana de seu alunado. Mesmo porque, esta mesma escola tem tido dificuldade em criar estratégias pedagógicas compatíveis com o campo de significação e mecanismos cognitivos,

contribuindo para que os discentes percam o desejo em permanecer no espaço pedagógico escolar e conseqüentemente em seguir os estudos. De acordo Mohoney, (1993), a maneira como as interferências são feitas em sala de aula, nem sempre, são compatíveis com os objetivos proposto pela escola e em sua maioria, não são considerado as “[...] as necessidades, as capacidades e os sentimentos do aluno naquele momento” (Mahoney, 1993, p. 71). Fato que evidencia o quanto é necessário discutir e aprofundar sobre as demandas discentes, o contexto o qual estão inseridos suas famílias e suas singularidades no que tange ao processo formativo escolar e humano.

Por isso uma das questões levanta durante a atividade de intervenção com o grupo de discentes com baixa frequência foi: O que de fato pode favorecer para transpor tantos impedimentos, enfrentados por eles para que sejam capazes de cumprir com os desafios que o exercício discente exigem quanto ao processo de construção e elaboração do conhecimento sistematizado associado aos seus processos formativos humano?

Esta questão direcionou alguns estudos e reflexões com o grupo de bolsistas e equipe gestora sobre os aspectos que envolvem a permanência dos educandos na sala de aula, no intuito de levantarmos algumas ações a serem implementadas e realizarmos junto ao grupo de discentes com número de faltas acima da média permitida e familiares,

Entre os aspectos pontuados destacamos o contexto familiar e a realidade econômica a qual pertencem, no sentido de entender como, ou melhor, até que ponto a escola tem conhecimento e incluem na sua proposta curricular em sala de aula a realidade e o campo de significação dos seus discentes? Isto envolvem as abordagens dos conteúdos e como os discentes são enxergados e reconhecidos pelos docentes e profissionais da educação durante as aulas e no espaço escolar.

Neste sentido surgiu algumas reflexões, entre estas: Como as demandas familiares dos mesmos, tarefas domésticas, responsabilidades com irmãos menores ou com parentes idosos, ocupam espaço da vida desses estudantes, tempo esse, que deveria ser dedicado aos estudos? Neste pensar discutimos também sobre como foi a vida escolar desses estudantes antes de chegarem ao ensino médio? Frequentaram a educação infantil, tiveram acesso a creche, cursaram na mesma escola o ensino fundamental I e II, ou mudaram de escola frequentemente?

E suas referências na família, na escola, foram positivas, validados por suas capacidades ou, sempre foram tratados como o que não gosta de estudar, enxergados apenas quando apresentavam dificuldades e ou erraram ao fazerem algo que ainda precisam de apoio ou mediação?

Como foram cuidados durante a primeira infância? A construção de vínculos e sua conexão materna foi desenvolvida a contento?

Estas questões fez o grupo ir em busca de algumas respostas, através da intervenção realizada por meio de sensibilização corporal e roda de conversa associado a elaboração de desenhos e fundamentado nos princípios da teoria da psicologia social pichoniana e da concepção sócio interacionistas de Piaget, (1990), Henri-Wallon, (1975), Erikson, (1976), sobre o desenvolvimento infantil e humano. As questões demandou leituras e análises reflexivas fundamentadas nos princípios teóricos citados acima.

## **DESENVOLVIMENTO DA AÇÃO**

Diante do exposto pela gestora escolar em relação ao número excessivo de faltas de alguns alunos e da necessidade de realizar um trabalho de aproximação das famílias, optamos em iniciar com os alunos.

Como primeiro passo foi feito um levantamento dos discentes com faltas acima da média na I unidade do ano letivo de 2016. Para isso, considerou-se, os discentes que tinham a partir de 10 faltas, tendo presente que a média permitida por unidade são 12 faltas, e distribuído em 5 categorias: de 10 a 20; de 20 a 30; de 30 a 40; de 40 a 50 e acima de 50 faltas. Os dados foram buscados nos diários de classes de todas as séries, comparando a quantidade de alunos com faltas entre séries correspondentes e a quantidade de discentes com faltas das séries relacionando com as cinco categorias definida previamente, para assim, obter e organizar os dados a fim de facilitar o trabalho de intervenção por parte da Gestão, Coordenação e Corpo Docente.

Com o trabalho de levantamento de dados, constatou-se que o turno matutino, tinha maior número de discentes com faltas. As séries: 1º, 2º e 3º do ensino médio, pertencente as categorias 1, 2 e 3 que corresponde de 10 a 40 faltas, apesar de não gerar tanta preocupação, em relação às demais, requer acompanhamento ao longo das unidades, com o devido trabalho de intervenção, para evitar que estes excedam nas faltas e conseqüentemente sejam prejudicados no processo de aprendizagem. Já nas duas últimas categorias 4 e 5, com faltas acima de 40, apesar de um menor número de discentes, é extremamente preocupante, pois os discentes com maior número de faltas, ficam prejudicados no processo de ensino e aprendizagem e mais vulneráveis, por não desenvolverem vínculos com a escola, nem sentimento de pertença. Sendo propensos a terem

dificuldades de integração com o ambiente escolar e pedagógico além de ser motivo gerador de outros problemas, como: desinteresse pelos estudos, devido a perda de referenciais pedagógicos e a possíveis conflitos com integrantes do ambiente escolar.

Os dados pontuados acima estão tabulados e expostos na tabela abaixo, o que facilitou a visualização dos maiores índices de faltas, ficando fácil identificar as turmas e séries com maior número de ausência e qual das categorias deveria ser priorizada as primeiras intervenções pela equipe de Gestão PIBID/UESB.

<b>RELAÇÃO DE ALUNOS/AS COM FALTAS ACIMA DA MÉDIA /ABRIL 2016</b>					
<b>Ensino médio</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Alunos com 10 à 30 faltas</b>	<b>Alunos com 40 à 50 faltas</b>	<b>Porcentagem acima de 40 faltas</b>	<b>Porcentagem total</b>
1º ano A	40 alunos/as	17 alunos/as	6 alunos/as	15 %	42,5%
1º ano B	39 alunos/as	23 alunos/as	7 alunos/as	18%	58,9%
1º ano C	40 alunos/as	20 alunos/as	6 alunos/as	15%	50%
1º ano D	40 alunos/as	16 alunos/as	2 alunos/as	5%	40%
2º ano A	34 alunos/as	15 alunos/as	1 alunos/as	3,4%	44,1%
2º ano B	37 alunos/as	17 alunos/as	0 alunos/as	00%	45,9%
2º ano C	33 alunos/as	24 alunos/as	8 alunos/as	26,4%	72,7%
2º ano D	34 alunos/as	19 alunos/as	9 alunos/as	30,6%	55,8%
3º ano A	39 alunos/as	22 alunos/as	5 alunos/as	19,5%	56,4%
3º ano B	39 alunos/as	27 alunos/as	6 alunos/as	23,4%	69,2%
3º ano C	39 alunos/as	22 alunos/as	4 alunos/as	15,6%	56,4%

Fonte: Levantamento de dados equipe Pibid Linha de Ação Gestão Ensino Médio/UESB/Bahia/Brasil.

Diante do exposto, o processo de intervenção foi realizado com os discentes com mais de 40 faltas, mediante roda de conversa e atividade de sensibilização corporal com a

professora/coordenador do PIBID/UESB, Linha de ação Gestão Ensino Médio, e os bolsistas do programa.

Os discentes convidados (grupo 1-matutino e grupo 2-vespertino), foram acolhidos em seus respectivos turnos pelo Equipe PIBID e em seguida, proposto dinâmica de apresentação do grupo e pontuado o propósito da intervenção, que era de compreender os reais motivos do fato daquele grupo de discentes, de classes distintas terem um número significativo de faltas na primeira unidade do ano letivo/2016. A partir do exposto foi deixado claro que o objetivo principal era termos uma conversa sobre nossas motivações para estar na escola e em seguida realizarmos algumas vivências de sensibilização com dinâmicas e desenhos de mandalas visando oportunizar ao grupo maior participação e envolvimento com o processo individual e grupal.

Na sequência iniciamos uma Roda de conversa com algumas questões norteadoras:

Por que você está estudando, e o que é aprendizagem para você?

No segundo momento, após a resposta das duas questões foi perguntado se eles tinham conhecimento do número de faltas de cada um e a justificativa e ou motivo para a existência das mesmas.

No terceiro momento, com intuito de oportunizar a integração do pensar, sentir e fazer foi proposto uma vivência de sensibilização corporal, quando foi trabalhado a respiração, consciência do movimento corporal, o toque e a escuta sensível, associado no final à atividade de desenho em forma de mandala.

Ao concluir os três momentos, houve o compartilhamento das sensações e percepções da experiência vivenciada por parte do grupo e finalizado com a troca de sentimentos experimentados.

## **ANÁLISE DO VIVIDO**

O trabalho proposto oportunizou ao grupo falar sobre os seus interesses e motivações enquanto estudantes, pela escola e o motivo de suas ausências.

Em suas falas ficaram evidente alguns dos motivos das ausências às aulas: Sono, falta de empatia de alguns professores(as), dificuldade de adaptação à metodologia utilizada por alguns professores (as), não escutar a chamada, não ser escutado pelo professor ao responder a chamada, desinteresse pelos estudos, não gostar dos colegas de sala, (motivo que solicitou a

mudança de turma) e alguns casos mais específico de problema de saúde pessoal e outros demandas de cuidados a familiares (pai, mãe e ou vó/avô) em situação de doença.

Na turma da manhã, ficou evidente a baixa autoestima, dificuldade de integração e de desenvolvimento de vínculos saudáveis. Duas das alunas apresentaram histórico de depressão e problema de saúde na família. A turma da tarde esteve mais envolvida com a dinâmica do trabalho e trouxe além de algumas das questões acima, a distância geográfica residência x escola, uma das alunas caminha em torno de cinco quilometro (5Km) para chegar a escola, o que segundo a mesma em alguns momentos causa desânimo. Contudo os discentes do turno da tarde foram mais ativos e integrados entre si durante a intervenção.

Quanto ao significado do aprender para a turma do turno vespertino, para alguns, está associado a ter uma profissão, outros a fazer vestibular ter um futuro melhor. As colocações, deixam evidências de que o grupo não tem referências em relação a carreira profissional a seguir, poucos citaram uma profissão específica, o que causam desmotivação e ou falta de perspectiva de futuro. Não existia consciência do potencial aprendente. A turma da manhã respondeu de forma vaga não se reconhecendo enquanto sujeito do processos de construção do conhecimento, já o grupo do turno vespertino foram mais desafiadores, refletiram sobre o processo, se reconheceram enquanto sujeitos aprendentes, na sua maioria já identificavam a profissão a seguir.

Também ficou claro, por parte do grupo, que o cotidiano familiar muitas vezes o impedem de realizar com sucesso os seus papéis enquanto discentes do ensino médio, tanto no que se refere ao cumprimento de horário e assiduidade as aulas quanto da realização das tarefas escolares, já que as demandas familiares estão além de suas disponibilidades.

Outro aspecto pontuado é a falta de diálogo e envolvimento dos discentes nas questões da gestão escolar, os mesmo não são ouvidos, assim seus anseios e ideias não é de conhecimento da equipe gestora, para eles/as, a equipe, não promovem a participação ativa dos estudantes. Esta realidade é evidenciada, quando relatam a falta de interesse em assistir as aulas por não terem desenvolvido empatia com determinados professores, o que deixa claro a dificuldade do desenvolvimento de vínculos e sentimento de pertencimento. Aspecto que nos fez lembrar das falas sobre situações e fatos vivenciados nas famílias relacionados ao contexto social, econômico, saúde, distância geográfica da escola x residência, conflitos familiares entre outros.

O fato dessas questões não serem reconhecidas pela escola e sua equipe docente/ gestora, é um dos fatores que contribuem para que os discentes não sejam reconhecidos enquanto sujeitos singulares e conseqüentemente dificultado o desenvolvimento de novos vínculos e sentimento de

pertencimento. Por exemplo, alguns alunos pontuaram o fato de ter chegado atrasado, por morar longe e o agente de portaria não ter liberado a entrada na escola, entre outras situações explicitadas por ele/as.

A atividade de sensibilização corporal oportunizou aos dois grupos o estabelecimento de pertencimento, integração, a se reconhecerem enquanto ser afetivo, sensível ao olhar e ao toque do outro, tornando possível maior confiança e abertura para novas possibilidades de aprendizagem e de percepção grupal. Este momento de sensibilização, associado ao desenho de mandala, favoreceu para a integração e culminância da intervenção com avaliação grupal, quando um dos discentes, por ter gostado de participar da intervenção, em tom de brincadeira, pontou que já que ele foi convidado para participar, devido ao número de faltas, então ele agora iria faltar para ser convidado novamente.

A percepção grupal e o reconhecimento do sentimento de pertença ao processo de ensino e aprendizagem gerou no grupo maior confiança nas suas potencialidades e sentimento da autoimagem. O sentir traduzido na capacidade de autoescuta e escuta coletiva oportunizou o desenvolvimento da solidariedade, esperança/percepção com a certeza que os desafios e ou dificuldades podem ser superadas.

Apesar do grupo desejar continuar participando desta atividade, esta ação deve ter continuidade com outros grupos em situações de dificuldades de aprendizagem e ou frequência baixa, para que a permanência do discente seja garantida com promoção efetiva de aprendizagem, formação e desenvolvimento humano.

Outro aspecto significativo de toda a intervenção, foi a presença da gestora escolar. A mesma ficou surpresa ao perceber singularidades do cotidiano dos discentes nunca percebidos ou escutados pela equipe gestora. Constatação que contribuiu para a equipe dos discentes do Programa PIBID e equipe gestora da escola campo, refletir sobre a relevância da ação da gestão escolar participativa e democrática, ser fomentadora dos processos pedagógicos em sala de aula a medida que colabora efetivamente com a formação humana dos discentes e comunidade escolar.

## ANÁLISE CONCLUSIVAS

A atitude metodológica da intervenção psicopedagógica permitiu perceber o olhar do aluno sobre a escola, os problemas que enfrentam e alguns fatores que tem influenciado a frequência dos mesmos. Assim como a atividade de sensibilização corporal oportunizou o desenvolvimento de uma maior consciência de si e do sentimento de pertencimento do grupal.

O trabalho em si contribuiu para que a equipe PIBID, percebessem como os discentes se sentem dentro do espaço escolar. Através de suas falas compreendemos a importância da participação dos mesmos, de ouvir e serem ouvidos durante o processo de construção do ensino e de aprendizagem, da criação de vínculos de afetividade com o espaço em que se está inserido e com as pessoas que fazem parte do contexto escolar.

Foi significativo perceber o quanto ao longo da intervenção o grupo se reconheceram parte integrante da escola, e perceberam o quanto são importantes dentro desse espaço educativo.

O mesmo grupo que inicialmente demonstrou uma ausência de vínculo com a escola, desinteressados pelos estudos e sem vontade de frequentar o ambiente escolar e/ou estudar, por não perceberem a relevância do estudo para as suas vidas, já nas primeiras interferências, percebemos o surgimento de uma motivação interna, pelo fato de se sentirem acolhidos e escutados pela escola, na busca de compreendê-los e oferecer apoio necessário para a permanência e sucesso em seus processos formativos.

Como pontuado acima o processo vivenciado, favoreceu o desenvolvimento de uma percepção maior dos vínculos familiares, ampliou e gerou perspectiva no sentido dos discentes passarem a ter confiança no futuro com a certeza que cada um é sujeito de sua própria história e deve comprometer-se com seus propósitos formativos indo em busca da auto percepção, dos processos de auto crescimento e do saber sistematizado. Sentimentos traduzido em seus depoimentos e posturas demonstrando elevação da auto estima, auto imagem, integração do pensar, sentir e fazer e maior capacidade de resiliência diante dos desafios constatado em suas vidas cotidianas, tanto familiar quanto pessoais.

Aspectos expressos no nível de entusiasmo, satisfação e sentimento de pertencimento grupal dos discentes participantes das atividades. O que traduzia o fato de se reconhecerem sujeitos em potenciais capazes de aprender e com maior domínio de suas emoções e sentimentos. O Olhar e expressão de desconfiança, timidez e sentimento de incapacidade inicial, foi substituído pelo olhar confiante, espontaneidade, alegria, sentimento de capacidade, validação certa do quanto são capazes de aprender e ensinar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ERIKSON, E. H. Identidade, Juventude e Crise. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1976.

LUCCHESI, R. e BARROS, S. 'Grupo operativo como estratégia pedagógica em um curso Graduação em enfermagem: um continente para as vivências dos alunos quartanistas' Revista Escola de Enfermagem. USP 2002; 36. (1): 66.74.

MAHONEY, A. A. Emoção e ação pedagógica na infância: Contribuições da psicologia humanista. Temas em Psicologia. Nº 03, 1993.

PIAGET, J. Seis estudos de psicologia. São Paulo. Forense Universitária LTDA. 17 ed., 1990.

PICHON-RIVIÈRE, E. Teoria do vínculo. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

\_\_\_\_\_. O processo grupal. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SUARÉZ, A. S. Crise de identidade na adolescência: breve análise e implicações para a práxis religiosa segundo a teoria de Erik Erikson. ACTA Científica - Ciências Humanas, 2005.

VIEIRA, N. F. R. O processo de separação-individuação e as experiências depressivas na adolescência. Universidade de Lisboa, 2013. Dissertação de Mestrado.

WALLON, H. P. H. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa, 1975.

### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

#### **Nome do Autor 1**

Mestra em Educação/UFS; Professora assistente da Universidade Estadual do Estado da Bahia/Brasil; E-mail: [lucimatos@yahoo.com.br](mailto:lucimatos@yahoo.com.br)