

# **Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 5**

**Keyla Christina Almeida Portela  
Alexandre José Schumacher  
(Organizadores)**

A stack of several open books with white pages and various colored covers (red, blue, green) is visible at the bottom of the cover. The background is a light blue gradient with faint mathematical symbols like pi, infinity, and sigma.

**Atena**  
Editora  
Ano 2019

Keyla Christina Almeida Portela  
Alexandre José Schumacher  
(Organizadores)

# Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 5

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

#### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P964    Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 5  
[recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida  
Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena  
Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na  
Educação Brasileira; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-555-6

DOI 10.22533/at.ed.556192008

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação –  
Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre  
José. III. Série.

CDD 370.71

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela  
Alexandre José Schumacher

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA DISSEMINAÇÃO DE PRÁTICAS AGROECOLÓGICAS NO MUNICÍPIO DE MUTUÍPE-BA	
Wanderson Amorim dos Santos	
Arlene Andrade Malta	
Evonete Santos do Espírito Santo	
Jailson de Jesus Santos	
Arlei Evangelista Santos	
Maria da Conceição Pinheiro de Santana	
Rafael da Silva Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920081</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>10</b>
À EDUCAÇÃO FAMILIAR E O FEMINISMO ISLÂMICO COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO CULTURAL E SOCIAL	
Lucas Batista Carriconde	
Nathalia Rafaela Paes e Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920082</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
O MODELO DE EDUCAÇÃO FEMININA DO FILOSOFO LUÍS ANTÓNIO VERNEY NO SÉCULO XVIII	
Dyeinne Cristina Tomé	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920083</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>35</b>
MÉTODO BAMBU NO ENSINO SUPERIOR: DESENVOLVENDO POTENCIALIDADES NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE	
Mariana Boulitreau Siqueira Campos Barros	
Leidiane Francis de Araújo Costa	
Débora Morgana Soares Oliveira do Ó	
Reginaldo Luís da Rocha Júnior	
Suelayni de Azevedo Albuquerque	
Sílvia Elizabeth Gomes de Medeiros	
Soraia Lins de Arruda Costa	
Laís Helena de Souza Soares Lima	
Laryssa Grazielle Feitosa Lopes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920084</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>45</b>
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: GESTÃO DE PROJETOS EM GERONTOLOGIA	
Maria Luisa Trindade Bestetti	
Tássia Monique Chiarelli	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920085</b>	

<b>CAPÍTULO 6 .....</b>	<b>57</b>
MODELAGEM DE FILTRO DE MICROFITA COM GEOMETRIAS DIVERSAS E DEFORMAÇÕES NO PLANO TERRA COM O PROGRAMA DE SIMULAÇÕES DE ONDA COMPLETA	
<p>Ana Paula Bezerra dos Santos  Pedro Carlos de Assis Júnior  Elder Eldervitch Carneiro de Oliveira  Rodrigo César Fonseca da Silva  Marcelo da Silva Vieira</p>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920086</b>	
<b>CAPÍTULO 7 .....</b>	<b>66</b>
O CONCEITO DE IDENTIDADE DOCENTE NAS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<p>Edlauva Oliveira dos Santos  Leila Márcia Ghedin  Evandro Ghedin</p>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920087</b>	
<b>CAPÍTULO 8 .....</b>	<b>78</b>
O USO DO MULTIPLANO COMO RECURSO METODOLÓGICO NO ENSINO DE POLÍGONOS A ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS	
<p>Ana Kely de Albuquerque Sousa e Souza  Abigail Fregni Lins  Patrícia Sandalo Pereira</p>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920088</b>	
<b>CAPÍTULO 9 .....</b>	<b>87</b>
O USO DOS JOGOS DO TEATRO DO OPRIMIDO COMO DISPOSITIVO DE MEDIAÇÃO SIMBÓLICA COM UM GRUPO DE PROFESSORAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BRASÍLIA	
<p>Simone Lisniowski  Sandra Francesca Conte de Almeida</p>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5561920089</b>	
<b>CAPÍTULO 10 .....</b>	<b>98</b>
OS AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE E A CIDADANIA PLANETÁRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM FORMAÇÃO	
<p>José Auricélio Bernardo Cândido  Geanne Maria Costa Torres  Inês Dolores Teles Figueiredo  Maria Rosilene Cândido Moreira  Slayton Frota Sá Nogueira Neves  Francisco José Maia Pinto</p>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200810</b>	
<b>CAPÍTULO 11 .....</b>	<b>109</b>
OS IMPACTOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE BUSINESS INTELLIGENCE NA GESTÃO DO DESEMPENHO ACADÊMICO: ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO LOYOLA, EM BELO HORIZONTE (MG)	
<p>Guilherme Rodrigues Pereira  Frederico César Mafra Pereira  Jorge Tadeu Ramos Neves</p>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200811</b>	

<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>125</b>
A CONTRIBUIÇÃO DOS TÉCNICOS EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ NAS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO	
Jacqueline Maria Duarte Lewandowski	
DOI 10.22533/at.ed.55619200812	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>135</b>
PANORAMA DAS PUBLICAÇÕES BRASILEIRAS SOBRE PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE QUÍMICA	
Karina Sasso Fernandes Irene Cristina de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.55619200813	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>149</b>
PERFIL DOS ESTUDANTES DE AGRONOMIA NA REGIÃO DO ALTO URUGUAI	
Edson Luiz Tonello Junior Izabele Brandão Krueel	
DOI 10.22533/at.ed.55619200814	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>160</b>
PREPARAÇÃO PARA APOSENTADORIA: O QUE PENSAM OS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS?	
Janes Santos Herdy	
DOI 10.22533/at.ed.55619200815	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>173</b>
REFLEXÕES ACERCA DO FENÔMENO DA TRANSGERACIONALIDADE PSÍQUICA E DA INTERDIÇÃO DE “FALAR SOBRE” COMO OBSTÁCULOS AO APRENDER PELA EXPERIÊNCIA	
Jackeline Jardim Mendonça Vera Lúcia Blum Andréia de Fátima de Souza Dembiski Daniely Cristina Santos Souza André Elias Cruz Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200816	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>185</b>
REFLEXÕES ACERCA DO PROCESSO TRANSFERENCIAL E A PRODUÇÃO DE DADOS NO CAMPO DA PESQUISA COM O MÉTODO PSICANALÍTICO	
Renata Garutti Rossafa Vera Lúcia Blum André Elias Cruz Antunes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200817	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>197</b>
REFLEXÕES DA VIVÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE EDUCACIONAL EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS)	
Mateus Santos Neves Heloisa de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.55619200818	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>202</b>
REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA A PARTIR DAS TRANSFORMAÇÕES DOS PARADIGMAS DA ESCOLA TECNICISTA	
Claudenev Licínio Oliveira Antônio José Müller Marcos Antonio Fari Junior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200819</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>218</b>
REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES E O SUJEITO DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DA ANDRAGOGIA	
Alcylanna Nunes Teixeira Antoniél dos Santos Gomes Filho Tamyris Madeira de Brito Jardel Pereira da Silva Thaís Lucena Grangeiro Zuleide Fernandes de Queiroz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200820</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>230</b>
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÕES CONTINUADAS EM MATEMÁTICA PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Malcus Cassiano Kuhn	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200821</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>245</b>
RELAÇÕES FAMILIARES NA CONTEMPORANEIDADE E CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE	
Luciana Rios da Silva Elaine Pedreira Rabinovich Ivonete Barreto de Amorim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200822</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>254</b>
REPENSANDO A PRÓPRIA VIDA: AS NARRATIVAS DOS IDOSOS EM UM GRUPO DE CONVIVÊNCIA	
Laudicéia Noronha Xavier Annatália Meneses de Amorim Gomes Cleide Carneiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200823</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>265</b>
REPRESENTAÇÕES SEMIÓTICAS DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS EM VÍDEO: RESULTADOS PARCIAIS	
Lucilene Dal Medico Baerle Alan Vicente Oliveira Carlos Daniel Ofugi Rodrigues Carlos Roberto da Silva Cintia Fernandes Da Silva Flávia Caraíba de Castro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.55619200824</b>	

<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>276</b>
SIMULADORES DE QUÍMICA DISPONÍVEIS NO PhET COLORADO: UM ESTUDO DE CASO PARA O CONTEÚDO DENSIDADE DE MASSA	
Lílian Amancio de Pinho Gomes Edilson Leite da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.55619200825	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>289</b>
SÍNTESE E BIOENSAIO IN VITRO DE UM CANDIDATO À FÁRMACO	
Herbert Igor Rodrigues de Medeiros Bruna Barbosa Maia da Silva Cosme Silva Santos Romário Jonas de Oliveira Juliano Carlo Rufino de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.55619200826	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>297</b>
TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: SABERES E PRÁTICAS NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NO IFPA- CAMPUS RURAL DE MARABÁ	
Maria Suely Ferreira Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.55619200827	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>307</b>
TRILHA URBANA PARA DESENVOLVIMENTO DA PERCEPÇÃO AMBIENTAL	
Lucélia de Almeida Santos Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.55619200828	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>321</b>
UM CAMINHO ALTERNATIVO PARA A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES: OFICINAS DE MEDIAÇÕES DIGITAIS PELO LALUPE/UEPG	
Elenice Parise Foltran Dierone César Foltran Junior Reinaldo Afonso Mayer	
DOI 10.22533/at.ed.55619200829	
<b>CAPÍTULO 30</b> .....	<b>331</b>
UM OLHAR PARA A TRANSDISCIPLINARIDADE EM PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DE ALGUMAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL	
Rosamália Otoni Pimenta Campos Vania Roseli de Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.55619200830	
<b>CAPÍTULO 31</b> .....	<b>343</b>
UMA ANÁLISE DAS REFORMAS ATUAIS NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: AMEAÇAS E RETROCESSOS	
Edna Sousa de Almeida Miranda Sandra Valéria Limonta Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.55619200831	

<b>CAPÍTULO 32</b> .....	<b>355</b>
UMA REVISÃO ACERCA DO (NÃO) EMPREGO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EXPERIENCIAL AO AR LIVRE NO BRASIL	
Erich de Freitas Mariano	
Kelvy Fellipe Gomes de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.55619200832	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	<b>368</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>369</b>

## REFLEXÕES ACERCA DO FENÔMENO DA TRANSGERACIONALIDADE PSÍQUICA E DA INTERDIÇÃO DE “FALAR SOBRE” COMO OBSTÁCULOS AO APRENDER PELA EXPERIÊNCIA

### **Jackeline Jardim Mendonça**

Universidade Federal de Mato Grosso, Programa  
de Pós-Graduação em  
Psicologia.  
Cuiabá – Mato Grosso

### **Vera Lúcia Blum**

Universidade Federal de Mato Grosso, Programa  
de Pós-Graduação em  
Psicologia.  
Cuiabá – Mato Grosso

### **Andréia de Fátima de Souza Dembiski**

Universidade Federal de Mato Grosso, Programa  
de Pós-Graduação em  
Psicologia. Bolsista da CAPES.  
Cuiabá – Mato Grosso

### **Daniely Cristina Santos Souza**

Universidade Federal de Mato Grosso, Programa  
de Pós-Graduação em  
Psicologia.  
Cuiabá- Mato Grosso

### **André Elias Cruz Antunes**

Universidade Federal de Mato Grosso, Programa  
de Pós-Graduação em  
Psicologia.  
Cuiabá – Mato Grosso

concebe o pensamento como um processo que se origina na e com a experiência emocional e ganha sentido na relação entre duas pessoas. Assim, se apresenta a teoria dos vínculos e discute-se, especificamente, o vínculo do conhecimento, o vínculo K. Esse vínculo alude àquilo que se instala psiquicamente em um sujeito para que ele venha a desejar saber acerca de um objeto. Já a transgeracionalidade psíquica sugere que a criança passa a existir na família pela construção de vínculos de seus pais com ela, e que nesses vínculos são transmitidos conteúdos de desejos, ideais e esperanças, que os pais receberam de seus pais, avós ou outros parentes, repetindo padrões de relacionamento, de pensamento e, talvez, modos de aprender a pensar e ensinar. Pretende-se neste trabalho, debater como o processo de aprender a pensar e conhecer através da experiência encontra obstáculo no fenômeno da transgeracionalidade psíquica. Para tanto, realiza-se uma discussão teórica sobre alguns modos de constituição do psiquismo. Conclui-se nessa discussão que o aprendizado encontra obstáculo na transmissão psíquica de objetos, que não se dão como matriz de significação para classes de experiências de dor e sofrimento, de modo que uma situação atual de desprazer não remete à memória de algo já vivido por um antepassado e que poderia servir como recurso para a aprendizagem de sua evitação, caso tivesse sido simbolizado.

**RESUMO:** Com base em questionamentos sobre como o indivíduo se coloca no mundo em posição de aprendiz, no mundo que lhe toca viver, introduz-se a Psicanálise bioniana que

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprender pela Experiência. Transgeracionalidade. Transmissão Psíquica. Vínculo K.

## REFLECTIONS ABOUT THE PHENOMENON OF PSYCHIC TRANSGENERATIONALITY AND THE PROHIBITION OF “TALKING ABOUT” AS OBSTACLES TO LEARNING FROM EXPERIENCE

**ABSTRACT:** Based on questions about how the individual places himself in the world as an apprentice, in the world he has to live in, Bionian psychoanalysis is introduced that conceives of thought as a process that originates in and with the emotional experience and makes sense in relationship between two people. Thus, the theory of links is presented and the link of knowledge, the link K, is specifically discussed. This link alludes to what is installed psychically in a subject so that he may want to know about an object. Psychic transgenerationality, on the other hand, suggests that the child comes to exist in the family by building the links of his parents with him, and that in these links the contents of desires, ideals and hopes that the parents received from their parents, grandparents or other relatives, repeating patterns of relationship, thinking, and perhaps ways of learning to think and teach. This paper intends to discuss how the process of learning to think and to know through experience encounters an obstacle in the phenomenon of psychic transgenerationality. For that, a theoretical discussion about some ways of constitution of the psychism is realized. It is concluded in this discussion that learning encounters an obstacle in the psychic transmission of objects, which are not given as a matrix of meaning for classes of experiences of pain and suffering, so that a current situation of displeasure does not refer to the memory of something already lived by an ancestor and that could serve as a resource for learning their avoidance if it had been symbolized.

**KEYWORDS:** Learn by Experience. Transgenerationality. Psychic Transmission. K link.

### 1 | INTRODUÇÃO

A Psicanálise é reconhecidamente uma ciência que possibilita pensar praticamente todas as áreas das interações humanas, das instituições sociais e campos do saber. Assim, dada a necessidade de se refletir acerca da educação, tendo em tela essa teoria, lança-se um desafio, ao mesmo tempo em que se envereda por um campo fértil. À guisa de exemplos para justificar algumas dessas afirmações, pode-se elencar que somente sobre o tema da educação, encontra-se o seguinte leque de opções para um frutífero debate: discussões acerca do aluno, da formação do professor, do processo de aprendizagem, das instituições de ensino, somente para citar alguns. Enfim, são diversos os cenários que o grupo de pesquisa em Psicologia Clínica e Instituições do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso encontrou à disposição para um debate.

Adianta-se que este trabalho surgiu a partir das ideias originalmente apresentadas na publicação denominada “A transgeracionalidade psíquica como obstáculo ao aprendizado pela experiência”, apresentada no 26º Seminário de Educação - SemiEdu 2018 - promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. Para o citado evento, estando os membros do grupo de pesquisa às voltas com os estudos sobre o fenômeno da transgeracionalidade psíquica, elegeu-se este conceito teórico para apresentação e foi a partir dele que surgiu o diálogo com a teoria psicanalítica pensada por Wilfred Bion.

Compreende-se que a partir da Psicanálise passou-se a considerar que é com base no afeto e nas relações que fazem parte do psiquismo, em suas dimensões inter e intrapsíquicas, que é possível aprender (BACCARIN, 2000). Portanto, a elaboração freudiana sobre como se estrutura o psiquismo humano - a teoria do inconsciente - alterou o entendimento que a Psicologia até o século XIX havia construído sobre o funcionamento psíquico, sobre o humano e suas relações.

Relembra Kupfer (1989) que para Psicanálise, “pode-se dizer que Freud foi um mestre da Educação porque abriu caminho para a reflexão sobre o que é ensinar e o que é aprender” (KUPFER, 1989, p.09). E como esse processo de aprendizado é diferente em Freud? Bem, esse processo se diferencia por considerar que existem interações entre consciente e inconsciente e, ainda, que o processo de pensar é singular nos sujeitos. Nesse caminho, uma das ideias que inicialmente que se teve ao discutir Educação e Psicanálise foi que, para Freud, o processo civilizatório é educativo. Diz-se isso com base na obra ‘O mal-estar na civilização’ (FREUD, 1930/1996), em que pode-se compreender que a educação é o processo civilizatório e, como se discutirá, tem consequências tanto positivas quanto negativas para os sujeitos a depender de como cada um aprende a lidar com seus próprios impulsos.

Ao afirmarmos que o processo civilizatório tem consequências positivas e negativas, convém elucidar o que queremos dizer com isso, uma vez que tais expressões poderiam vir a abrir brechas para uma interpretação moral (bom ou mau). Sigmund Freud (1930/1996), na obra mencionada no parágrafo anterior, nos mostra que o processo civilizatório exige uma certa cota de renúncia pulsional em benefício da civilização. Civilização essa que se tornaria impossível, inviável diante da completa realização das pulsões, uma vez que isso significaria o caos. Nesse sentido, podemos ver em Minerbo (2014) que os processos de formação da subjetividade se darão, necessariamente, conforme o contexto cultural, que será determinante na produção das formas de ser no mundo e as formas de sofrer que lhes são consubstanciais. As formas de ser podem ser vistas como dimensão positiva do sintoma - as formas que o sujeito encontrou de ser no mundo, os recursos, possibilidades que aquele processo de subjetivação pôde proporcionar - e o sofrer como dimensão negativa do sintoma - as impossibilidades ou limitações daquela subjetividade.

Adiante, compreende-se que existem singularidades no processo de aprendizagem, sugere-se a leitora que busque rememorar sobre como atualmente

se tem como perspectiva uma sala de aula, uma professora, alunas, e onde pode existir espaço para o singular nessa cena.

A singularidade do processo, como se verá, vai na contramão do projeto educacional que se tem atualmente, ou seja, não se compreende que quem aprende, aprende de um lugar, possui um saber historicamente localizado e que pode ser aberto, ou não, para uma ampliação com base na história única que carregam consigo aqueles que estão aprendendo. É nesse ponto que a Psicanálise bioniana vem ao nosso encontro com as reflexões sobre o processo de aprender a pensar e conhecer através da experiência. É aqui que a teoria de Bion fará diálogo com os estudos acerca do objeto transgeracional, contribuindo para a compreensão de como pode existir uma interdição de “falar sobre”, impedindo o aprendizado pela experiência.

## 2 | O QUE ENTENDEMOS POR EDUCAÇÃO?

Se até agora falou-se em educação, é necessário balizar o que se compreende por educar.

Educação pode ser entendida de maneiras diversas por diferentes áreas do conhecimento, frequentemente, associa-se o termo ao ensino pedagógico. Essa representação imediata de educação associada a escola - a instituição educacional - privilegia um modo de concebê-la que nem sempre foi assim. E embora o objetivo aqui não seja o de realizar uma contextualização histórica acerca do surgimento das escolas, acredita-se ser importante trazer pontuações sobre sua origem.

Sabe-se que a educação como se concebe na contemporaneidade existe desde tempos praticamente imemoriais, afinal, tendo a educação o sentido da transmissão de conhecimento sobre algo, as gerações mais velhas sempre ensinaram/transmitiram algo para os mais jovens. Esse ensino, essa transmissão, formam um ciclo de ensinamentos, porém, este ciclo era vinculado às transmissões de parentesco, ocorriam entre famílias, pessoas com afinidades entre si. Portanto, como é que se chegou a educação, sistematizada como a que se tem hoje? Quando foi que chegamos ao ensino institucional, em oposição àquele praticado nos lares no dia-a-dia? Tenta-se responder a estas questões, contextualizando a instituição educacional.

Segundo Harper (1980) foi a partir da Idade Média que começaram a surgir as primeiras instituições responsáveis pelo saber, nesse período, a educação começou a ganhar os traços de privilégio que se vê até hoje, atingindo por fim, a condição de produto de consumo. Inicialmente a educação tinha, portanto, um público específico, a nobreza, aqueles que por ela podiam pagar. Outra diferenciação fundamental é que neste contexto ainda não existia uma separação entre crianças e adultos, afinal, a maneira como a criança era vista nesse período era diferente (ARIÈS, 1978). Assim, a infância passa a ser uma preocupação para a educação,

tanto moral quanto pedagógica, na modernidade.

Pode-se agora dizer que, com a Revolução Industrial, a partir de 1750, sentiu-se a necessidade de um número maior de pessoas que soubessem pelo menos ler, escrever e contar. Pessoas essas que seriam jogadas nas nascentes indústrias, fornecendo mão-de-obra para o manejo das máquinas. Por outro lado, a burguesia já no poder percebeu também a necessidade de “socializar” e “educar” a massa trabalhadora existente nos grandes centros urbanos, para formá-los como “bons” cidadãos e trabalhadores disciplinados. Com isso, vemos a Escola surgindo com claras funções: inculcar os valores, hábitos e normas da classe que domina, ou seja, inculcar a ideologia burguesa e, com isso, mostrar a cada um o lugar que deve ocupar na sociedade, segundo sua origem de classe (COIMBRA, 1989, p.15).

Todavia se verá a seguir, partindo dos mais variados contextos - não aprendemos apenas nas salas de aula - se fez necessária uma escolha teórica. Destas escolhas, elegeu-se o desenvolvimento teórico de Bion e os obstáculos do aprendizado pelo aparelho psíquico. Por isso, a hipótese que se desenrola aqui não envolve somente o papel social do surgimento da escola e do modo de ensinar que a sociedade construiu, mas inclui-se outros fatores complexos para a discussão acerca do aprender, e o principal é o modo como os indivíduos se colocam como aprendiz no mundo.

Mas em tempo, se mostrou fundamental apresentar um posicionamento de que não se compreende a possibilidade de aprendizagem ou da construção de um processo de ensino onde se privilegie atividades condicionantes e universalistas que mais produzem alienados que seres humanos conscientes, no sentido de pensantes. Portanto, pactua-se da afirmação de Baccarin (2000) de que é necessário o afastamento do processo ensino-aprendizagem condicionante, pois esse ensino possui efeitos como o “aprisionamento da capacidade e da liberdade de pensar e de desenvolvimento de personalidades submissas, dependentes, alienadas de si mesmas e do mundo em que vivem” (BACCARIN, 2000, p.13).

### **3 | O FENÔMENO DA TRANSGERACIONALIDADE E O IMPEDIMENTO DE “FALAR SOBRE”**

A Psicanálise, desde o início, considerou que a relação construída dentro da família tem um papel na estruturação do inconsciente. Por este motivo, se compreende que os vínculos criados nesse meio participam da constituição da vida psíquica, social e do modo de pensar dos sujeitos. Mas como se fala de inconsciente, essas transmissões, estes vínculos estabelecidos, não são notados pela consciência, pode-se observar dela somente seus efeitos. No caso do obstáculo ao aprender pela experiência, pode-se notar efeitos de um impedimento.

O conceito de transgeracionalidade também sugere que a criança passa a

existir na família pela construção de vínculos de seus pais com ela, mas conforme nos relembra Paiva (1998) esses pais, ao se vincularem aos filhos, transmitem a eles seus desejos, ideais, e esperanças, algumas que eles receberam de seus pais, avós ou outros parentes. O fenômeno da transgeracionalidade presume que se cada um dos pais transmite suas próprias identificações para os filhos, eles também as receberam de seus próprios pais, formando assim uma cadeia geracional que faz parte da história dos casais e que envolve a relação destes com seus filhos (EIGUER, 1998).

Silva (2003), embasa-se na teoria dos vínculos de Bion e Winnicott (mas não se adentrará na teorização winnicottiana) para dizer que tem-se nas primeiras experiências entre mãe e bebê o alicerce para o desenvolvimento das identificações futuras. Aqui, os vínculos maternos podem transmitir uma repetição de objetos, dentre eles, o objeto transgeracional. Sobre este último, segundo Eigner (1998), é necessário ter a compreensão de que uma das características do objeto transgeracional é sua representação de objeto vazio.

#### O objeto remete

à falta de representação, ao vazio, ao branco, ao oco. E que o desinvestimento materno, dito de outra maneira, a queda do interesse libidinal da mãe (por ocasião de um luto, por vergonha, por culpa...), faça nascer no bebê ou na jovem criança um espaço de não-representação (EIGUER, 1998, p.28).

É assim, num espaço de investimento/desinvestimento do outro (cuidador) que o Eu se estrutura. Aqui, entende-se o Eu como

responsável pelo controle da mobilidade e da percepção, constatação da dimensão do real, planejamento e capacidade do pensar. Por outro lado, é perpassada, outrossim, pelo desconhecimento, racionalização, defesa compulsiva contra as exigências pulsionais. [...], os propósitos últimos do *Eu* não se circunscrevem aos requisitos do necessário processo de adaptação a uma realidade que o transcende; entre os seus possíveis está a intervenção na ordem mundana objetivando também satisfação, a criação, a atribuição de sentidos (PAIVA, 1998, p.84 e 85, destaque do autor original).

Dito isto, pensa-se com Paiva (1998, p.85) que o “sujeito vai afirmar-se na medida em que se reconhecer apto para dotar de sentido tanto sua história passada como seu futuro”. Desse modo, o objeto transgeracional, sem significação para o sujeito, transmitido sem representação, vazio, pode prejudicar a capacidade do Eu de elaborar as representações emergentes da relação do psiquismo com a sociedade, prejudicar essa atribuição de sentido e a criação.

Mas aprofundando a teoria do fenômeno da transgeracionalidade, constata-se que esse objeto não se articula somente pelo conteúdo da transmissão, mas também a condição da interdição de “falar sobre”. E para refletir sobre isso, retoma-se a autora Silva (2003), que pactua do que diz Eigner sobre o objeto transgeracional. Segundo ela, o objeto transmitido - que tem por características ser vazio e irrepresentável - se torna também impensável. Portanto, como se pode trazer palavra que se aproxime do que está no inconsciente, afinal, como pode se observar efeitos daquilo que não

se tem notícias pois é vazio?

Aqui, articula-se que nessas tramas familiares que se criam, o fenômeno transgeracional emerge como um segredo. Descreveu Rehbein e Chatelard (2013, p.566) que “como se trata de simbólico, o que importa do segredo não é necessariamente o seu conteúdo, mas a interdição de falar. Portanto, têm-se aí duas possibilidades: a demanda/necessidade de falar e a de ficar calado”. Estabelece-se um jogo de forças, entre aquilo que assombra o psiquismo como um segredo e a demanda em falar sobre o que não circula no discurso familiar. Ainda quando o dizer materno não antecipa o conhecimento, não traz representação, não possibilita sentido, podemos aludir que o objeto transgeracional está a prejudicar a capacidade do Eu de estabelecer suas representações.

#### 4 | O OBSTÁCULO NO APRENDER PELA EXPERIÊNCIA

Bion inclinou-se na criação de uma teoria sobre o funcionamento e desenvolvimento da personalidade e sobre o trabalho clínico, mas, além disso, inaugurou um pensamento que considerava a identificação emocional que se achava presente na situação de análise diferindo-se da utilização de teorias clássicas em Psicanálise (Braga, 2017).

A originalidade da Psicanálise bioniana pode situar-se, numa ponderação superficial, em três eixos: na sua compreensão acerca do inconsciente enquanto aspecto infinito que difere-se do entendimento de um inconsciente que venha tornar-se consciente/finito; inclinou-se, ainda, em acréscimos na compreensão da transferência e identificação projetiva como forma de exploração da relação analítica criando a teoria do pensar, teoria da observação e a teoria das transformações; Bion também cria a teoria do conhecimento que inclina-se aos estudos do desenvolvimento mental, contemplando três vínculos: de amor, de ódio e de conhecimento (Braga, 2017).

Se como dito, o psiquismo se estrutura através de vínculos e estes se estabelecem na família, o bebê, assim que nasce, se insere em um mundo onde seus vínculos estão em construção na sua relação com os genitores, afetando o processo de pensamento, o aprendizado formal e o convívio social. Portanto, que fique claro, para a Psicanálise bioniana, todo processo de construção do pensar se relaciona com nossos vínculos.

Para Bion os vínculos apresentam três organizações diferentes. Vínculos de amor: L (*love*), de ódio: H (*hate*) e de conhecimento: K (*knowledge*). Cada um desses vínculos pode ser visto de uma forma positiva ou negativa (L ou -L; H ou -H; K ou -K) conforme prevaleça a construção ou a destrutividade (ZIMERMAN, 2004). Mas discute-se aqui apenas o vínculo K.

Zimerman (2004, p.156) diz que “os pensamentos são indissociáveis das

emoções e que, da mesma forma, é imprescindível que haja na mente uma função vinculadora que dê sentido e significado às experiências emocionais”. Com isto em perspectiva, explica-se que para a Psicanálise bioniana vínculo

Necessariamente apresenta as seguintes características:

1. São elos de ligação que unem duas ou mais pessoas, ou duas ou mais partes de uma pessoa.
2. Tais elos são sempre de natureza emocional.
3. Eles são imanentes (isto é, são inatos, existem sempre como essenciais em um dado indivíduo e são inseparáveis dele).
4. Comportam-se como estrutura (vários elementos, em combinações variáveis).
5. São polissêmicos (contém vários significados).
6. Comumente atingem dimensões inter, intra e transpessoal
7. Um vínculo estável exige que o sujeito possa pensar as experiências emocionais, na ausência do outro.
8. Os vínculos são potencialmente transformáveis
9. Devem ser compreendidos através do modelo da inter-relação continente-conteúdo. (ZIMERMAN, 2004, p.193).

Dito isso, avança-se explicando que para Bion o vínculo K se refere àquilo que existe num sujeito para que ele venha a desejar saber acerca de um objeto. Mas para tal o sujeito somente pode desejar saber de um objeto que tenha desejo de ser conhecido. Tal descrição nos é valiosa para compreender onde é se produz um obstáculo, uma barreira para o desenvolvimento do vínculo K devido à interferência da repetição na transgeracionalidade.

Mas tudo ao seu tempo, agora retoma-se que é o vínculo K que permite o conhecer, o pensamento e o pensar, se estrutura a partir da maior ou menor capacidade da criança de tolerar frustrações. Mas considerando que quem frustra o bebê é sua mãe ou substituto, é no vínculo estabelecido com ela que se estruturam os vínculos L, H e K. Então o vínculo se estabelece nas condições de que

1. Se a capacidade de *rêverie* da mãe for adequada e suficiente, a criança terá condições de fazer uma aprendizagem com as experiências das realizações positivas e negativas impostas pelas privações e frustrações. Nesse caso, desenvolve uma função K, que possibilita enfrentar novos desafios em um círculo benéfico de aprender com as experiências, à medida que introjeta a função K da mãe.
2. Caso contrário, se a capacidade de *rêverie* da mãe para conter a angústia da criança for insuficiente, as projeções que tenta depositar na mãe são obrigadas a retornar a ela sob a forma de um “terror sem nome”, o qual gera mais angústia e mais ódio, que não consegue ser depositado em um continente acolhedor e,

assim, retorna à própria criança, estabelecendo-se um círculo vicioso maligno que impede a introjeção de uma função K.

3. Assim, em vez de K, forma-se um vínculo -K (a mãe é predominantemente reintrojada pela criança como uma pessoa que a deposita invejosamente de seus elementos valiosos e a obriga a ficar com os maus) (ZIMERMAN, 2004, p.158)

Bion (1991) diz que o pensamento deve se tornar um alívio para a intolerância à frustração e que “o pensar tem características que possibilitam o aparelho mental suportar a tensão crescente pela demora do processo de descarga” (BION, 1991, p. 51); descarga como caminho para a energia psíquica. Assim, caso o pensamento não apareça nesse caminho, o objeto a ser conhecido, pensado, não será pensado, mas negado e evitado, possivelmente, a fim de não se frustrar frente ao que é desconhecido.

Sugere então que a evitação do saber se relaciona a intolerância a frustração, deformando o aprender pela experiência não dando destino a energia psíquica e impossibilitando a busca pela verdade. Desse modo, entende-se que o vínculo -K surge para evitar o tal “terror sem nome” que Zimermam apresentou, evitar a frustração intolerável para a criança por se deparar com algo desconhecido. Ele não impede o conhecimento, mas cria um processo ativo de privação e evitação. Trata-se de um “não pensar o pensamento, isto é, se tem pensamento, mas carece de aparelho para ‘pensar’ que o capacite a usá-los, a pensá-los, a consequência primeira é intensificar-se a frustração pela falta do pensamento” (BION, 1991, p.118).

## 5 | POR QUE O IMPEDIMENTO DE “FALAR SOBRE” SE TORNA UM OBSTÁCULO?

Retoma-se que Baccarin (2000) afirmou que aprender se relaciona com a experiência emocional, pois nesse processo é que se pode aprender a falar além da experiência que o outro nos apresenta (a mãe primordialmente), e assim, construir algo próprio, singular e que se relacione com a sabedoria – uma espécie de digestão do que foi devolvido pela mãe - e não com a “erudição”. A autora reflete que

a erudição dispensa a experiência. Ela consiste num falar sobre a experiência dos outros, sem que o próprio sujeito tenha feito essa mesma experiência. Um “pensamento” nasce da experiência e a intuição. O pensamento não-intuitivo, sem experiência, é vazio. A intuição é própria da experiência, e, neste sentido, é sábia (BACCARIN, 2000, p. 247).

Relembra-se que para a Psicanálise bioniana não existe pensamento fora de uma relação estabelecida, e o pensamento é entendido como um processo que se origina com a experiência emocional que surge e ganha sentido numa relação entre duas pessoas. Portanto, nosso pensar se estrutura a partir de vivências internas e externas, sendo que o pensamento desenvolvido é tido como dialético, ele permite a compreensão do que é externo e do que é interno, o que é eu, o que é outro (BACCARIN, 2000).

Em relação com o vínculo -K, este surge não como a incapacidade de pensar, conhecer, mas um adoecimento deste. Supõe-se que um objeto desconhecido, sem nome, pode ser paralisante para um sujeito – principalmente um sujeito ainda em desenvolvimento - e que pode defensivamente construir “estruturas onipotentes e controladoras comandadas pelo superego, subordinando o ego, impedindo o aprender com experiência” (SILVA, 2003, p 47), a partir de uma instalação do vínculo -K.

Já destacou a autora Silva (2003, p. 46 e 47) que

falhas no *rêverie* materno, com a presença de identificações mórbidas, podem gerar um mundo interno vazio, um ego frágil, submisso a um superdesenvolvimento do superego que impede a capacidade de pensar, isto é, a capacidade de fantasiar, representar, simbolizar as próprias experiências emocionais, necessitando do reassuramento externo para a sobrevivência emocional.

Enfim, crê-se que o fenômeno da transgeracionalidade cala o sujeito, incapacita o Eu, uma vez que o impedimento de falar sobre o objeto transgeracional impacta na relação vincular mãe e bebê.

Paiva (1998) esclarece que o dizer e fazer maternos é que possibilitam uma antecipação do conhecimento que dará sentido ao que virá do relacionamento com o mundo externo. Assim, o vínculo K fortaleceria o Eu e a criança encontraria possibilidades de “edificação de um projeto identificatório e uma interpretação de sua própria história, que é incessantemente reconstruída” (PAIVA, 1998, p. 85). Contudo, o silêncio, as falhas no *rêverie* materno e o desinvestimento libidinal da mãe na criança se colocam como obstáculo.

A transgeracionalidade atuará no campo das relações como um todo, repetindo padrões de relacionamento, pensamento e, talvez, modos de aprender a pensar e ensinar.

## 6 | CONCLUSÃO

Se por aprender, conforme sugere Blum (2007), entende-se a atividade singular de construir conhecimentos ou de criar sentidos para as experiências cognitivas e afetivas, a atividade de aprender pode encontrar obstáculo na transgeracionalidade, que remete à transmissão não de um saber sobre experiências passadas, mas à transmissão da experiência em si como repetição. A experiência não ensina, nem poderia, já que não existe objeto a ser pensado pelo pensamento. Não existe matriz para significar a experiência, para transmitir seu sentido e acaba-se por transmitir algo que também não se conhece, não se sabe e por isso precisa ser atualizado.

O processo de aprendizagem, entendido agora como capacidade de criar sentido e significado para as experiências, pode ficar comprometido nos casos em que experiências vividas por membros da cadeia geracional não puderam ser transmitidas por meio de representações de palavra, ficando congeladas como

coisa-sem-representação, não simbolizadas e sem significação. Nessa condição, tais experiências são transmitidas de geração em geração como objetos ocultos, vazios de significação, fixadas por um vínculo –K no espaço mental de um membro da cadeia geracional subsequente que, por sua vez, repete e atualiza a experiência de desprazer. Como essa classe de experiências é introjetada na qualidade de objetos ocultos, tais objetos não funcionam ou não podem se dar como matriz de sentido para experiências similares. Sem essa matriz de significação não há como aprender com a experiência (traumática) vivida pelos antepassados e atribuir-lhe algum sentido que, por meio de antecipações pelo pensamento, poderia favorecer sua evitação e/ou elaboração.

O vínculo com o outro está como condição para abertura do pensamento e talvez seja possível pensar que a transgeracionalidade impeça na criança uma construção autônoma, livre para experimentar as relações e viver com um “terror nomeado”, e por isso, menos assustador ou frustrante.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

AURÉLIO. Dicionário do Aurélio Online 2018. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/ensinar>>. Acesso em: 16 de Abril, 2019.

BACCARIN, M. I. Aprendendo a pensar, pensando o aprender; as origens afetivas do pensar. 273 p. **Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas**, 2000.

BION, W. R. **O aprender com a experiência**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

BLUM, V. L. Sujeito psicanalítico e emancipação: é possível uma educação bem sucedida? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 16, n. 32, set./dez. 2007. p. 89-101.

BRAGA, J. C. O legado de Bion: um novo paradigma para pensar a Psicanálise. **Jornal de Psicanálise**, 50 (92), 2017. p181-193.

COIMBRA, C. M. B. As funções da instituição escolar: análises e reflexões. **Psicol. cienc. prof.** vol.9 no.3 Brasília 1989.

EIGUER, A. **A transmissão do psiquismo entre gerações: Enfoque em terapia familiar psicanalítica**. São Paulo: Unimarco Editora, 1998.

FREUD, S. (1930). Mal-estar na civilização. **Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago. v. XXI, 1996. p. 64–148.

HARPER, Babette [et al.]. **Cuidado, Escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas**. 22. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

KUPFER, M. C. **Freud e a educação: O mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1989.

MINERBO, M. **Neurose e Não-Neurose**. 2ª ed. São Paulo, Ed. Casa do psicólogo, 2014.

PAIVA, R. A constituição do Eu: os imperativos da interpretação e a perda de sentido. **Tempo Social**, v. 10, nº 1, 1998. p.83–104.

REHBEIN, M. P.; CHATELARD, D. S. Transgeracionalidade psíquica: uma revisão de literatura. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, nº 3, 2013, p.563–583.

SILVA, M. C. P. Da. **A herança psíquica na clínica psicanalítica**. São Paulo: Casa do Psicólogo; FAPESP, 2003.

ZIMERMAN, D. E. **Bion: da teoria à prática - uma leitura didática**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## **SOBRE OS ORGANIZADORES**

**KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA** - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipan, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

**ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER** – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Agentes Comunitários de Saúde 98, 101, 106, 107

Agrotóxicos 2, 3

Aprender pela Experiência 174

Atenção Primária à Saúde 35, 36, 39, 40, 43, 44

### B

Business Intelligence 109, 110, 114, 115

### C

Cidadania Planetária 99, 107, 108

Contextos socioculturais 185

### D

Desempenho Acadêmico 109

### E

Educação 2, 5, 9, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 23, 26, 33, 34, 35, 41, 53, 56, 61, 66, 70, 74, 76, 77, 78, 80, 87, 98, 99, 107, 108, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 139, 146, 147, 148, 159, 164, 169, 170, 171, 175, 176, 183, 197, 198, 201, 202, 207, 211, 213, 214, 216, 217, 218, 221, 225, 226, 228, 230, 231, 232, 234, 236, 242, 243, 245, 253, 254, 263, 265, 268, 274, 275, 276, 286, 295, 297, 298, 301, 302, 305, 306, 307, 313, 323, 324, 325, 327, 329, 332, 333, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 343, 344, 345, 347, 348, 349, 350, 351, 353, 354, 355, 356, 360, 361, 363, 364, 365, 366, 367, 368

Educação de Jovens e Adultos 3, 74, 197, 198, 201, 216

Educação em Saúde 35

Educação Feminina 23, 34

Educação Matemática Inclusiva 78

Empreendedorismo 202

Enfermagem 35, 43, 44, 254

Escola técnica 202

Estado do Conhecimento 66

Estágio Supervisionado 197, 198, 201

### F

Formação de Professores 66, 76, 229, 274, 287, 288, 321, 351

## **G**

Gestão da Informação 109, 111, 112

## **I**

Identidade Docente 66

## **L**

Livros paradidáticos 135, 148

## **M**

Metodologias ativas de aprendizagem 7, 45

Método Psicanalítico de Pesquisa 185

## **O**

Observatório da Educação 78, 80

## **P**

Pensamento Complexo 99, 101

Planejamento 35, 133, 171, 295, 320, 326, 368

Política Educacional 125, 229

Práticas agroecológicas 2

Práticas Docentes 218

Processos clínicos 185

Professor universitário 160

Promoção à Saúde 35

## **R**

Relações familiares 245

## **S**

Sistemas de Informação 109, 113

Subjetividade 224, 229, 245

Sujeitos 245

## **T**

Técnicos em Assuntos Educacionais 125, 126, 127, 129, 130, 134

Tecnologia da Informação 109, 113

Transferência-construtivista 185

Transgeracionalidade 174, 184

Transmissão Psíquica 174

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-555-6

