



## A TRANSFERÊNCIA PSICOLÓGICA NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES PORTUGUESES

Leila M. Vieira Kim\*  
Elaine T. Dal Mas Dias\*\*

**Resumo:** Este estudo objetiva analisar como o fenômeno da transferência perpassa as relações de poder estabelecidas entre diferentes atores que se inter-relacionam num agrupamento de escolas de um distrito de Portugal. Fundamenta-se em estudo acadêmico, no qual se detectou que questões da história pessoal de professores são atualizadas na inter-relação com o grupo de alunos em sala de aula, verificando a eficácia de uma estratégia de intervenção grupal breve, com professores portugueses do primeiro ciclo, para favorecer a instalação de um grupo de trabalho centrado na tarefa de ensinar e aprender. Os instrumentos de pesquisa concentraram-se nos consentimentos pós-informação, em entrevista semidirigida individual profunda em prevenção e a técnica do psicodrama Apresentação do Átomo Social. Emprega-se a Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada para a avaliação precoce de questões detectadas, cuja queixa ainda não tinha sido expressa. A análise dos dados denuncia o conflito entre um pacto narcísico de submissão que mantém o instituído, porque há medo de sua ruptura e o desejo de autonomia ante as situações-problema do cotidiano escolar. Conclui-se que a transferência psicológica aplicada nas escolas obscurece o processo educativo, que por consequência interfere na inter-relação entre os docentes e discentes em classe, atuando sobre os seus corpos, seus afetos e seus tempos, criando e agravando o seu estado de saúde e interferindo na realização da tarefa pedagógica. A interpretação psicanalítica possibilitou o desejo de um processo criativo como condição para se pensar o próprio pensamento.

**Palavras-chave:** Transferência. Pensamento. Cultura. Tarefa pedagógica. Interpretação psicanalítica.

---

\* Pós-doutorado em Educação pela Universidade Nove de Julho (Uninove). Pós-doutorado em Estudos Culturais aplicado ao campo Educacional pela Universidade de Aveiro/Portugal. Doutorado em Psicologia Clínica aplicado ao campo Educacional pela USP. Mestrado em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). *E-mail:* leilakim.animus@gmail.com

\*\* Pós-doutorado no Programa em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Mestrado e Doutorado em Psicologia, área de concentração Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, pela Universidade de São Paulo (USP). *E-mail:* etmdias@gmail.com

## INTRODUÇÃO

No presente artigo, propõe-se sintetizar de forma analítica uma investigação intercultural<sup>1</sup> realizada nas universidades de Aveiro (Portugal) e Nove de Julho (Brasil), com o propósito de apresentar o fenômeno da transferência<sup>2</sup> psicanalítica perpassando as relações de poder<sup>3</sup> na escola e focalizar os resultados obtidos nas entrevistas de recrutamento para a seleção de professores portugueses de quatro escolas de primeiro ciclo de um agrupamento<sup>4</sup>. Ressalta-se que, em consequência de uma interrupção abrupta e inesperada dos procedimentos metodológicos imposta pela coordenação geral, a intervenção grupal com tempo determinado, segunda fase da pesquisa, não foi realizada.

Infere-se como um dos possíveis motivos para cessação da investigação o fato de a proposta de estudo questionar as raízes colonialistas, nas quais os estrangeiros colonizáveis nada teriam a ensinar/contribuir para o conhecimento dos portugueses, mas, ao contrário, deveriam passar por "uma cuidadosa preparação profissional", para se tornarem como eles (BAPTISTA, 2017, p. 26). Supõe-se que o outro diferente é alienado da possibilidade de ser o outro por falta de reconhecimento, pois reconhecer esse outro é colocá-lo no lugar do distúrbio do qual se tenta afastar.

Logo, neste estudo depara-se com um contínuo que, de um lado, abre o debate plural para se pensar o diferente e, de outro lado, se denuncia um pacto narcísico de submissão que mantém o instituído porque tem medo de sua ruptura.

Assim, parte-se do pressuposto de que o professor tende a repetir padrões culturais em situações novas estabelecidas na inter-relação com os alunos, por meio de atuação<sup>5</sup> de cenas inconscientes da infância na situação adulta, como forma de resistência<sup>6</sup> ao pensamento. Então, é na resistência que se coloca o problema – enigma a ser investigado – que

---

1 - Em estágio de pós-doutoramento, no ano de 2017, sob supervisão da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elaine T. Dal Mas Dias (Brasil) e da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria M. Baptista (Portugal).

2 - Transferência: conceito elaborado por Sigmund Freud (1976, p. 113), nos primórdios da psicanálise, para designar, grosso modo, a repetição inconsciente de atitudes e sentimentos aprendidos pelo paciente na infância, no relacionamento com os pais, que surgem na sua relação com o psicanalista durante uma psicoterapia. Porém, tal fenômeno aqui é considerado na definição, mas expandido a todas as relações socioafetivas-culturais mantidas pelo indivíduo, seja no processo psicoterapêutico ou fora dele (KIM, 2008, p. 376).

3 - "Relação desigual e relativamente estabilizada de forças [...] uma diferença de potencial" que desvela o vazio existente entre essas forças, que se manifestam como "acontecimentos no teatro dos procedimentos" (FOUCAULT, 1979, p. 16-17).

4 - As escolas portuguesas de primeiro ciclo são agrupadas por distritos que se avizinham, sob a gestão de um único diretor e de uma coordenadora pedagógica geral, gestora dos demais coordenadores que trabalhavam em cada uma das escolas do agrupamento.

5 - Ação impulsiva sem pensamento.

6 - Conjunto de condutas e atitudes de recusa e oposição à busca de significado de seus sintomas.

pode ser esclarecido pela decodificação/tradução da origem do sintoma<sup>7</sup> pela interpretação psicanalítica<sup>8</sup>.

Sabe-se que espaços de acolhimento individual e grupal fora da sala de aula, na instituição escolar, favorecem o desenvolvimento de formas de representação que o professor precisa construir na relação com os alunos, para favorecer o processo de aprendizagem (GAILLARD, 2001; KIM, 2008; KUPFER, 1982; MORGADO, 2002; MUNHOZ, 2014; KIM; DIAS, 2017). Na sua ausência, os professores mantêm o estabelecido como verdade absoluta, sem auto-criar processos instituintes que possam ampliar e alterar modelos hegemônicos regidos de forma política pelos gestores escolares.

Conforme apontam Ryad Simon (2005) e Kim (2008), a interpretação psicanalítica é um instrumento promissor para auxiliar professores participantes de intervenções educacionais breves a integrarem elementos que estão desarticulados nas suas mentes<sup>9</sup> e transformá-los em *elementos alfa* – capacidade de pensar (BION, 1966). Por meio da interpretação, os sujeitos compreendem o significado do que subjaz à experiência vivida no presente, que é uma atualização de uma experiência primitiva dolorosa frustrante que foi ejetada no mundo externo, deixando uma sensação de esvaziamento da mente. Portanto, a *função alfa*<sup>10</sup> ocupa posição central na capacidade de simbolizar e pensar o próprio pensamento (BION, 1966) e é fundamental para que intervenções com professores, "que tomem como referência as dimensões coletivas, contribuam para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores" (NÓVOA, 1992, p. 29).

Nóvoa (2002), Morin (2003), Kim e Dias (2017), entre outros autores, consideram fundamental a formação de professores por meio de instrumentos que estimulem o pensamento autônomo em uma perspectiva crítico-reflexiva das práticas escolares. Desse modo, os professores podem apropriar-se de seus processos de formação e dar-lhes um sentido de acordo com os seus desejos pessoais, consolidados pelos saberes emergentes da prática profissional partilhados coletivamente, para a reconstrução da cultura escolar em escolas públicas.

Segundo Nóvoa (cf. REZENDE, 2016), é na escola pública que se ganha ou se perde um país, pois os modelos bem-sucedidos de ensino decorrem do compromisso sociopolítico do

---

7 - Manifestação subjetiva inconsciente que indica um conflito entre desejo e defesa no aparelho psíquico e que precisa encontrar um objeto para a sua descarga, por meio de decodificação/busca de significado para o sujeito.

8 - Arte da escuta para produzir sentido ao medo de entrar em contato com o "vazio" do novo que possibilita simbolização, por meio de elos associativos que permitam o retorno do que é recalcado (representação que foi impedida de acesso).

9 - Mente: trata-se de uma dimensão – ou fenômeno complexo – que se associa ao pensamento e que é denominada por Bion (1966) de "aparelho para pensar". A mente implica um conjunto de processos e atividades que se desenvolvem na psique de forma consciente e inconsciente e que, na sua maioria, são de caráter cognitivo.

10 - *Função alfa*: condição mental de elaborar dados concretos/impressões sensoriais da experiência emocional em *insights*/clareza.

Estado com a formação de professores aplicada no cotidiano escolar. Para esse autor, uma escola só funciona se tiver um grupo de professores compromissados, que consigam mobilizar a coletividade em torno de um projeto. No entanto, percebe-se que o professor está sempre na fronteira conservadora do "não risco".

O paradoxo das políticas públicas no campo da educação, em Portugal, é também apontado por Nóvoa (1992, p. 13-33) e evidenciado pela reforma de 1901, que influencia a formação de professores na atualidade, apesar de reformas subsequentes, e "constitui habilitação para o exercício do magistério primário" (artigo 30), mas decreta a proibição de "congressos de professores de instrução primária, que não tenham exclusivamente por objeto questões pedagógicas" (artigo 115). Desse modo, o Estado profissionaliza o professor como voz de seu dispositivo de escolarização, mas, ao mesmo tempo, limita a sua profissionalização pelo controle estatal. A lógica da racionalidade técnica interfere na relação entre o saber pedagógico e a reflexão crítica da prática educativa do professor, enquanto a máquina estatal conquista competências administrativas. A visão burocrático-central, por meio de uma função de regulação-avaliação, garante a manutenção de controle sobre a profissão docente, e determina-se o poder de dominação sobre o trabalho do professor criando-se a fronteira conservadora para impedir a resistência política (FOUCAULT, 1979; DELEUZE; GUATTARI, 1992) ao controle disciplinar mantido pela gestão. Portanto, para a aplicação de intervenções no ambiente escolar, torna-se necessária a comunicação bidimensional, em que o ambiente físico interage com os ambientes psicológico e cultural.

## ESPAÇOS DE ACOLHIMENTO DE BASE PSICANALÍTICA COM PROFESSORES

De acordo com Lea Verzub (2016, p. 2), "a complexidade, multidimensionalidade, imprevisibilidade, singularidade" da tarefa docente e dos ambientes escolares dificultam a avaliação da eficácia do trabalho do professor. Todavia, é necessário aprofundar-se na análise do saber pedagógico para "interpretar os desafios e generalizar soluções para os problemas do ensino" (VERZUB, 2016, p. 3).

A prática da intervenção educacional por ação estratégica tem como objetivo possibilitar a "construção de um caminho utópico na direção de um aprimoramento das formas de convívio social *pari passu* com a transformação psicossocial dos sujeitos nela envolvidos" (TASSARA, 1982, p. 7).

Segundo Vilma Florêncio da Silva (2015, p. 412), as escolas demandam um trabalho de intervenção terapêutica ressignificada das práticas que se estabelecem na relação professor-aluno, para ampliar a percepção do professor e diminuir a angústia reinante em salas de aula, que interferem no processo de aprendizagem: "um olhar e uma escuta específica, para além dos consultórios".

A intervenção grupal de base psicanalítica articulada à técnica do psicodrama é um modelo diversificado de prática de educação do educador. Com ela podem-se inaugurar novas relações entre o saber pedagógico e o científico, na medida em que se ensaiam alternativas de um fazer educativo no "como se fosse" do contexto psicodramático, com reflexão crítica profunda sobre a sua utilização. Trata-se de uma configuração política que nasce no interior da arte e suscita questões a serem respondidas pelo atores participantes.

Em pesquisa acadêmica, Kim (2008) mostra que conteúdos da história pessoal de professores são atualizados na inter-relação com os alunos em sala de aula e que, quando os professores compreendem o significado dessa atualização em intervenções externas ao ambiente escolar, mudanças são processadas em classe, como consequência da tarefa e da autoridade pedagógica no atendimento à crescente diversidade cultural de que hoje as escolas são constituídas. Nesse espaço de acolhimento, percebe-se que padrões repetitivos de respostas inadequadas e insatisfatórias – suposições básicas<sup>11</sup> de dependência, ataque-fuga e acasalamento – indicam que o professor expressa as identificações projetivas<sup>12</sup> da turma de alunos e as repete na execução da tarefa pedagógica. Desse modo, o fenômeno da transferência do professor tem atravessado a questão do trabalho docente e surgido como fator que interfere no grupo técnico centrado na tarefa de ensinar e aprender. À medida que o professor percebe quais são as transferências dos alunos que estimulam a sua atuação, ele consegue direcionar-se à tarefa de ensinar, o que possibilita maior condição de aprendizagem.

Para Leonardo Barros (2015, p. 88), a transferência no grupo é um fenômeno do "aqui e agora", pois, na compreensão psicanalítica, entende-se que, "ao identificar-se as explicações no passado para as distorções incômodas dos problemas presentes [...] os problemas atuais passam a ser elaborados".

No método proposto neste estudo, considera-se que o coordenador de grupos representa uma confirmação da cultura, que precisa ser desvelada a partir da atualização na transferência dos primeiros vínculos estabelecidos na relação mãe-bebê, para que o "não pensado" se possa manifestar. Portanto, o coordenador, pela interpretação psicanalítica, modifica o significado das próprias palavras num vocabulário afetivo, que para emergir necessita de um ambiente externo facilitador e amoroso, condição necessária para a aprendizagem. Então, o

---

11 - Na suposição básica de dependência, o aluno abdica do pensar e espera que o professor dê soluções para as atividades pedagógicas propostas em sala de aula. Na suposição básica de ataque e fuga, instala-se um clima afetivo de "competição" na inter-relação entre o professor e a turma de alunos, por meio da defesa de posições diferentes, em que se quer "destruir" o outro "incapaz"/diferente ou então permanecer apático/com medo de se manifestar e ser "destruído". No acasalamento, a frustração leva uma parte do grupo a "juntar-se" para resolver as atividades pedagógicas e deixa o professor ou os alunos com mais dificuldades de lado/"escanteio".

12 - Identificação projetiva: expressão criada originalmente por Melaine Klein (1991). Nesse estudo, identificação projetiva é considerada uma fantasia inconsciente que se manifesta por um mecanismo de defesa, no qual aspectos internos do professor são negados e atribuídos aos alunos (objeto externo).

trabalho educativo terapêutico com continência afetiva pode introduzir os sujeitos participantes no processo civilizador desse vocabulário. Todavia, há uma resistência à mudança, porque os indivíduos e grupos fixam-se aos sistemas fechados, que muitas vezes lhes causam prejuízo, porque se sentem identificados com o que assimilaram por meio de padrões culturais mais rígidos (CASTELO FILHO, 2015).

A inexistência de espaços de acolhimento no ambiente escolar tem gerado sobrecarga de conflitos intrapsíquicos em seus membros. A Organização Internacional do Trabalho – OIT (1984) reconhece a vulnerabilidade a doenças mentais que interferem no exercício das capacidades físicas, cognitivas e afetivas no exercício da tarefa docente (MUNHOZ, 2014; OLIVEIRA, 2017).

## METODOLOGIA

Nesta investigação, utilizou-se a metodologia denominada "clínico-qualitativo, uma particularização e um refinamento dos métodos qualitativos genéricos das Ciências Humanas [...]", desenvolvida por Egberto Ribeiro Turato (2003, p. 510), que permite ao pesquisador penetrar na cultura institucional numa perspectiva psicológica grupal. Para a sua realização, conjugou-se o método psicanalítico histórico-descritivo e a pesquisa-ação apoiada na técnica de Intervenção Grupal com Tempo Determinado – ITGTD (KIM, 2016, 2017; KIM; DIAS, 2017). O seu objetivo geral foi verificar a eficácia de uma estratégia de ITGTD, com seis professores portugueses do primeiro ciclo, para favorecer a instalação de um grupo de trabalho centrado na tarefa de ensinar e aprender em sala de aula. A construção metodológica, para atingir o objetivo proposto, empregou como instrumento inicial de pesquisa os consentimentos pós-informação, a entrevista semidirigida individual profunda em prevenção e a técnica científica do psicodrama – *Apresentação do Átomo Social*<sup>13</sup> – pensada pelo método psicanalítico (KIM, 2008).

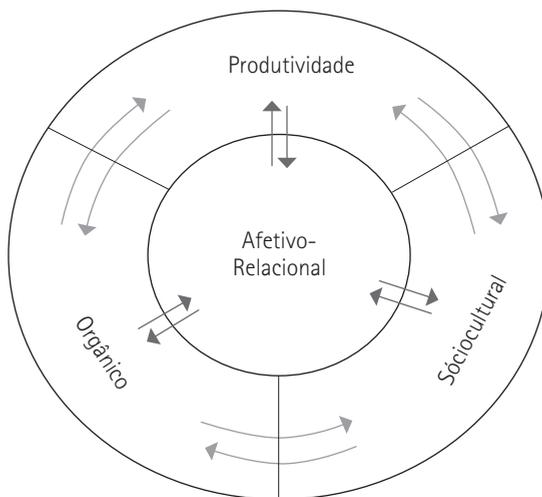
Simon (1989, p. 20) criou o esquema apresentado a seguir para operacionalizar a avaliação diagnóstica precoce na detecção de indivíduos que precisam de ajuda, por apresentarem um problema, cuja queixa ainda não tenha sido expressa, considerando o conjunto da adaptação nos quatro setores<sup>14</sup>.

---

13 - Apresentação do Átomo Social: solicitou-se ao professor que representasse por meio de objetos intermediários (objetos da sala) as "pessoas significativas", aquelas que interferiram positiva ou negativamente em sua vida profissional. Supõe-se que as relações estabelecidas entre essas pessoas-personagens no mundo interno do sujeito possam estar sendo representadas simbolicamente pela disposição desses objetos intermediários. Em seguida, o professor representou dramaticamente os objetos – personagens mais significativos – para pesquisa de aprofundamento em seu mundo interno e para tornar possível o *insight* de sua influência na inter-relação entre o professor e a turma de alunos na sala de aula, na atualidade.

14 - Simon (2005) criou a Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada (Edao), que classifica os sujeitos em quatro setores de adaptação, considerando-se: o conjunto dos sentimentos, das atitudes e das ações em relação a si mesmos e aos outros (*afetivo-relacional*), à principal atividade produtiva (*produtividade*), às regras e aos valores culturais (*sociocultural*) e ao próprio corpo, à higiene, aos cuidados com a saúde física e mental e à indumentária (*orgânico*).

**Figura 1** Esquema das interações setoriais radiais e colaterais



Fonte: Simon (1989, p. 20).

Pautado em sua experiência clínica, Simon (1989) percebeu que o setor afetivo-relacional (A-R) é o mais importante porque influencia a evolução de todos os outros setores, conforme podemos verificar na Figura 1. O setor da produtividade (Pr) vem em segundo lugar no grau de importância, para a determinação do conjunto da adaptação. Esses dois setores foram quantificados com atribuição de pesos, para fins de pesquisa, conforme a Tabela 1.

**Tabela 1** Quantificação dos setores adaptativos afetivo-relacional (A-R) e produtividade (Pr)

Pontuação \ Setor	Adequado	Pouco adequado	Pouquíssimo adequado
Afetivo-relacional	3	2	1
Produtividade	2	1	0,5

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Esses pesos correspondem ao somatório dos três critérios propostos por Simon (1989) para verificar se o sujeito encontra soluções para os seus problemas que de fato garantam a sua adaptação, na medida em que:

- realmente resolvem o problema (a ausência desse critério indica que o sujeito está em crise);
- trazem satisfação, gratificação e prazer;
- são isentas de conflitos intrapsíquicos (de acordo com o quadro de valores internos do sujeito) e de conflitos extrapsíquicos (de acordo com o quadro de valores externos).

Da relação entre esses três critérios, resultam três tipos de adequações de situações-problema possíveis:

- *Resposta adequada*: quando atende aos três critérios – resolve, gratifica, sem conflitos.
- *Resposta pouco adequada*: quando atende a dois dos três critérios – resolve e gratifica, mas cria conflitos, ou é isenta de conflitos, mas não gratifica.
- *Resposta pouquíssimo adequada*: quando o sujeito apenas resolve, porém permanece insatisfeito e com conflitos.

O somatório da pontuação classifica as respostas dos participantes em: adaptação eficaz (05), eficaz leve (04), eficaz moderada (03/3,5), ineficaz severa (02/2,5) ou ineficaz grave (1,5), indicando a condição decrescente da capacidade adaptativa adequada à realidade externa objetiva.

## Recrutamento

O recrutamento dos sujeitos portugueses foi feito pela coordenação geral do agrupamento, que utilizou correio eletrônico no contato com os coordenadores das potenciais escolas parceiras, que o reenviaram para todos os professores do primeiro ano do ciclo básico. Em seguida, a pesquisadora estabeleceu contato direto com os coordenadores das escolas desse agrupamento, que, após confirmarem o envio desses *e-mails*, permitiram que a pesquisadora apresentasse oralmente informações detalhadas do projeto de pesquisa para os professores de primeiro ano. Esse contato gerou interesse de alguns em participar da pesquisa, e seis se dispuseram a seguir no projeto. No entanto, ao tomar ciência desse fato, a coordenadora geral encaminhou um *e-mail* para a pesquisadora e os demais membros do agrupamento informando que os professores haviam respondido negativamente à sua consulta feita também via *e-mail* e que, portanto, estava desautorizada a continuidade da investigação. Em outras palavras, a coordenadora geral alegou que, em função de um "problema de organização no procedimento da pesquisa", os professores estavam proibidos de se submeter à aplicação da técnica de ITGTD. Solicitou-se esclarecimento justificado por questões éticas envolvidas no processo, o que foi negado.

A possibilidade de realizar a pesquisa nas acomodações da Universidade de Aveiro, fora dos limites do agrupamento, não foi suficiente para a manifestação e participação dos professores envolvidos. No entanto, todos eles se comunicaram individualmente com a pesquisadora, por meio eletrônico *inbox*, lamentando a impossibilidade de participação na ITGTD, como se evidencia a seguir: "Tenho muita pena que não haja a intervenção. Envio um beijo sorridente e tudo de bom" (Turquesa); "Lamento o sucedido. Ainda assim foi um gosto conhecê-la. Desejo-lhe tudo de bom. Beijinhos" (Ônix); "É pena não ser possível realizar o trabalho" (Rubi).

Assim entendido, analisaram-se o material coletado na aplicação dos instrumentos iniciais com os professores do agrupamento e a entrevista realizada com a professora Esmeralda, que dava aulas extraclasse para alunos de primeiro ano.

## Participantes

**Tabela 2** Caracterização dos aspectos pessoais dos participantes

Sujeito	Idade	Sexo	Escolaridade	Estado civil	Nº de filhos
Pérola	43	Fem.	Superior completo Pedagogia	Casada	1
Pedra-Lua	50	Fem.	Mestrado incompleto Educação	Casada	2
Rubi	39	Masc.	Superior completo <i>Design</i>	Casado	Nenhum
Ônix	39	Fem.	Magistério primário	Divorciada	Nenhum
Turquesa	40	Fem.	Magistério primário	Casada	2
Ametista	59	Fem.	Magistério primário	Casada	3
Esmeralda	35	Fem.	Magistério primário	Casada	1

**Fonte:** Elaborada pelas autoras.

Os entrevistados apresentavam uma idade média que variava de 39 a 40 anos e apenas um era do sexo masculino. A média de tempo de trabalho como professor variava de 16 a 18 anos, e cinco dos entrevistados gostavam de ministrar aulas para turmas de primeiros anos do primeiro ciclo. Apenas dois professores (Pérola e Rubi) chegaram a pensar numa segunda opção na carreira profissional, e Esmeralda<sup>15</sup> encarregou-se da gestão de uma loja ao mesmo tempo que trabalhava com crianças com dificuldades de leitura e escrita, pois não conseguira ser selecionada para assumir uma turma de alunos como professora eventual. De modo geral, os participantes gostariam de ensinar a mesma turma, nos quatro anos do ciclo básico, como declararam: "Vê-se o desenvolvimento e o desabrochar da criança... Nesta sala há um grupo de crianças imaturas que só vão desabrochar no segundo ano" (Ametista). Rubi esclarece a questão da imaturidade dos alunos dizendo: "Escrevi num *blog* de educação, um artigo sobre crianças de primeiro ano que dormem na sala de aula, porque são imaturas e não aguentam este currículo muito extenso. Elas precisam de tempo para brincar, assim adquirem mais autonomia e respeito às regras".

15 - Esmeralda: professora entrevistada que não pertence ao agrupamento.

**Tabela 3** Caracterização dos aspectos profissionais dos participantes

Participantes	Contrato profissional	Nº de alunos	Nível socioeconômico dos alunos	Local de residência	Local inicial
Pérola	Eventual	21	Médio baixo (acampamento cigano)	Outro município	Escola
Pedra-Lua	Efetivo	26	Médio baixo (acampamento cigano)	Própria freguesia	Escola
Rubi	Eventual	21	Baixo social (habitação ciganos)	Própria freguesia	Fora da escola
Ônix	Efetivo na zona	26	Médio alto	Outro município	Escola
Turquesa	Efetivo na zona	26	Baixo social (habitação ciganos)	Própria freguesia	Escola
Ametista	Efetivo	26	Médio alto	Própria freguesia	Fora da escola
Esmeralda	Eventual	11	Médio	Outro município	Fora da escola

**Fonte:** Elaborada pelas autoras.

Três professores são eventuais e normalmente são substituídos por efetivos (aqueles que têm maior tempo de trabalho como professor) ou por efetivos na zona (aqueles que não tiveram vagas em seu próprio município e se deslocam para dar aulas em outro município). O número de alunos variava de 21 (turmas que tinham pelo menos dois alunos com dificuldades especiais) a 26.

É oportuno destacar que três professoras foram contatadas inicialmente pela pesquisadora, em situações informais, e mostraram interesse em participar da pesquisa. Uma delas alegou: "Recebemos um *e-mail* que nos informava de sua pesquisa, mas só falando com você foi que ela ficou clara... Eu gostaria de participar... Você deveria ir à escola, para os professores entenderem melhor o estudo proposto".

Na entrevista semidirigida individual, os professores mostraram uma autoimagem de competência ao afirmarem que todos os alunos estão alfabetizados, mas relataram que alguns desses alunos estão "um tanto aquém" da turma, por necessidades específicas, fato

que indica o encaminhamento para apoio pedagógico na própria escola e a solicitação de ajuda dos pais, principalmente dos alunos ciganos<sup>16</sup>.

## RESULTADOS

A seguir apresenta-se a síntese dos dados obtidos nas entrevistas, e, para melhor compreender a inter-relação entre os sujeitos e a turma de alunos, organizou-se o Quadro 1, em que se observam o clima afetivo em sala de aula e a sua relação com o diagnóstico adaptativo inicial, inferido a partir dos relatos classificados dentro dos quatro setores de adaptação: afetivo-relacional (A-R), produtividade (Pr), orgânico (O) e sociocultural (S-C) (SIMON, 2005).

**Quadro 1** Clima afetivo em sala de aula, adequação nos diferentes setores e diagnóstico adaptativo

Sujeito	Clima afetivo	Relação entre setores	Diagnóstico adaptativo
Pérola	Ataque-fuga	A-R → Pr	Ineficaz severa
Pedra-Lua	Grupo trabalho	A-R → Or	Eficaz leve
Rubi	Dependência	A-R → Pr	Ineficaz grave
Ônix	Acasalamento	A-R → Or	Eficaz moderada
Turquesa	Ataque-fuga	Or → A-R Pr ↗	Ineficaz severa
Ametista	Grupo trabalho	A-R → Or	Crise

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dos seis sujeitos, apenas dois (Pedra-Lua e Ametista) apresentam soluções adequadas na tarefa de ensinar e aprender em sala de aula (grupo técnico de trabalho). Nota-se que são as professoras efetivas exercendo a profissão, respectivamente, há 29 e 37 anos. Mas o clima afetivo do grupo técnico de trabalho parece estar intimamente relacionado às questões afetivo-relacionais (A-R) que interferem no setor (Pr). A professora Pedra-Lua sublima a inveja no trato com a turma de alunos e projeta-a no ambiente externo – “Me acham metida... eu me afasto de gente invejosa... aí dizem que eu não quero me misturar. [...] Quando eu sinto inveja eu agradeço pelo meu trabalho e adoto os alunos como filhos... passo noites insones

16 - Neste estudo, foi possível analisar a integração e a forma como a escola trata o povo cigano, totalmente à margem da sociedade portuguesa.

pensando em como lidar com eles" – apresentando uma adaptação eficaz leve. Já a professora Ametista utiliza o setor (Pr) como mecanismo de defesa para negar a sua frustração na situação conjugal, o que lhe acarreta problemas de saúde (Or): "O casamento não vai bem há muito tempo [chora]. Ele teve outra. Mas mesmo o pai alcoólatra tem bons momentos com os filhos. Precisei fazer cirurgia bariátrica e só durmo com remédios [...] o trabalho é benefício, porque chego aqui e esqueço".

Turquesa e Pérola apresentam uma adaptação ineficaz severa e comentam que precisam de ajuda psicológica, para trabalharem as causas pregressas que interferem no clima afetivo de ataque-fuga na sua inter-relação com a turma de alunos em sala de aula: "Hoje só tenho tristeza e desânimo. Se não fossem minhas filhas queridas, eu queria mesmo é morrer [...] estarei esperando ansiosamente pelo grupo de professores" (Turquesa); "Os alunos fazem tarefa o tempo todo. Mas fico incomodada com o X: ele fica sozinho em um canto brincando e totalmente desmotivado. Eu o mandei para o apoio pedagógico, mas eles não resolveram o problema dele e dos outros três. Preciso de sua ajuda para ajudá-los" (Pérola).

Turquesa tem um problema orgânico (Or) decorrente de erro médico, provocado no parto da sua filha caçula, que afeta predominantemente o setor A-R. Ela sente-se desgastada emocionalmente (sentimentos de desamparo e frustração com isolamento social) e lida rigidamente com isso, nos limites de suas forças, para obter reconhecimento externo (A-R). A falta de reconhecimento de mães de alunos deixa-a mais frustrada, e o controle rígido dos sentimentos de frustração causa cansaço, apatia e falta de expectativas de uma vida melhor: "As mães são terríveis e me odeiam... elas dizem: 'Vou tirar a minha filha desta escola, caso esta professora continue com a classe'". Projeta-se nas meninas organizadas e obedientes. Os comportamentos reativos dos meninos ciganos à sua rigidez comportamental criam um clima de ataque-fuga na sala de aula: "São indisciplinados após o recreio... entram correndo e se empurrando na sala de aula... eu fico brava e digo que vou marcar o comportamento deles na tabela... e aí negociamos para não marcar". Ela atua na transferência de forma dependente reativa ao comportamento aversivo do seu próprio professor do primeiro ano: "Um homem muito mau, não ajudava quando não sabíamos a lição e, quando pedíamos ajuda, ele marcava o nosso nome e dizia: 'Faz'".

Assim como Turquesa, o ambiente afetivo de ataque-fuga é estabelecido na inter-relação entre Pérola e os alunos. Há projeção da rigidez e autoridade do pai no trato com as crianças em sala de aula, mas, ao mesmo tempo, sente-se culpada porque os percebe como um prolongamento de "si", que sofre pela "falta de amor do pai": "Eu sou muito exigente com os alunos e com o meu filho, que me diz: 'Quer tudo do seu jeito e na hora... Você é brava como o seu pai, o meu avô! Eu só tenho 6 anos e preciso de seu amor... quando grita comigo eu fico triste... tenha paciência comigo, mãe!!!" (chora). Pérola está inconsciente da ambivalência em sua dinâmica interna, por isso não consegue entender o medo que os alunos têm dela e por que a consideram pouco afetiva.

Ônix também é rígida com os alunos, no entanto separa os alunos "bons" dos que têm problemas, pois estes podem influenciar aqueles negativamente (suposição básica de acasalamento): "Cada dois cuidam de um destes vasos aqui na janela... Eles são curiosos e conversamos sobre diversos assuntos, que sempre são articulados com os conteúdos programados [...] às vezes o pior influencia o melhor, então estou sempre os ajustando". Organiza-os em duplas, de acordo com as suas semelhanças e ensina-lhes o respeito pelo trato com as plantas, das quais devem cuidar. Sonha com uma escola aberta, que possa ser expandida para toda a freguesia. Nega as suas dificuldades no setor (A-R) e utiliza os alunos dos quais se orgulha, permitindo-lhe apresentar uma adaptação eficaz moderada. No entanto, a falta de soluções adequadas no setor (A-R) escoa para problemas de saúde (Or): "Tomo ansiolítico... meu sono é conturbado e acordo muitas vezes com a cabeça a mil. O meu sonho é encontrar a minha pessoa".

Rubi tem dificuldades para lidar com os limites e estabelece um clima de suposição básica de dependência na inter-relação com a turma de alunos: "Eu os deixo muito à vontade, e, por isso, eles nem sempre cumprem os limites. No começo, eles respeitavam a minha autoridade pelo sexo, mas com o tempo preciso falar três vezes para eles obedecerem". Ele atualiza em sala de aula a sua inter-relação com a primeira professora portuguesa, numa escola do Marrocos, onde ele, imaturo (projeção na turma de alunos), era cuidado pelos avós: "Tem um professor de 60 anos de idade que dá apoio aos alunos com problemas de aprendizagem. A escola está criando um programa de ancoragem para eles". O docente parece organizar a sala e os trabalhos do mesmo modo que desejaria organizar a sua própria vida, e sua onipotência evidencia resistência à frustração, que é deslocada e idealizada no desejo de ocupar o cargo de presidente da Câmara do Conselho: "Me dedico à política de esquerda nas horas livres e vou me candidatar para a presidência da Câmara nas próximas eleições... eu quero fazer mais pela política educacional. Escrevo em um *blog* de educação, para que as ideias cheguem a muita gente: 12 mil leitores seguem meu *blog*". Rubi apresenta uma crise emocional iminente num quadro de adaptação ineficaz grave.

Assim, entende-se que, na perspectiva psicanalítica, o clima afetivo estabelecido em salas de aula é "um espelho", um reflexo das características pessoais de cada um dos sujeitos, que gera desequilíbrio adaptativo na atualidade.

Três participantes apresentam dificuldade de relacionamento com o objeto externo (turma de alunos e/ou grupo de professores da escola), no qual é projetado um superego rígido para evitar impulsos agressivos, que provocam, na fantasia, sentimentos persecutórios primitivos atualizados. Turquesa e Pérola utilizam onipotentemente o controle restritivo inibidor para evitar a expressão da frustração e isolam-se socialmente. Ônix, ao contrário, desconecta-se do seu mundo interno por meio de atuação compulsiva de atividades (mania), em que classifica os alunos em "bons ou maus". Desse modo, as três atualizam suas questões pessoais com as turmas de alunos, sentem solidão e consideram-se que são mal-amadas, por

idealização do objeto externo: por falta de expectativas de ser bem cuidada (Turquesa), pelo desejo de transformar o outro no objeto idealizado (Pérola) ou por desvalorização do objeto externo real (Ônix).

Rubi e Ametista identificam-se com os alunos como uma forma de proteger sua "criança interna" e evitar a resolução madura das suas questões pessoais. Ambos estão vivendo uma situação de crise emocional e necessitam de apoio psicológico para que possam dar os primeiros passos na reorganização de padrões repetitivos que estão bloqueando seus impulsos de vida.

Os demais sujeitos emocionaram-se ante a interpretação psicanalítica, durante Apresentação do Átomo Social. O choro provocado impulsionou a expressão não verbal de contenção de impulsos agressivos, bem como a expressão verbal de conflitos internos dos sujeitos, que confirmaram a interpretação realizada. Os participantes atualizaram, na transferência positiva colateral, as fantasias inferidas que se resignificaram na inter-relação com a pesquisadora naquele momento.

O professores apresentaram capacidade de simbolização na utilização de objetos intermediários representados na Apresentação do Átomo Social. Pérola e Ametista mostraram recursos do pensamento concreto para depois o simbolizar. A organização dos elementos constitutivos do pensamento dos partícipes parece apresentar uma relação diretamente proporcional às questões afetivo-relacionais subjacentes (resistência à frustração e sentimentos de solidão). Portanto, a falta de conhecimento de questões inconscientes que subjazem as suas atitudes em sala de aula está interferindo no clima afetivo que dificulta a eficácia da tarefa pedagógica. Os sujeitos tentam impedir o fracasso do processo ensino-aprendizagem pelo alto nível de controle interno dos impulsos que causa estresse e escoamento no setor orgânico.

O excesso de trabalho e os conflitos resolvidos de forma pouco eficaz amortecem a sua condição de prazer e provocam diferentes sintomas no seu corpo físico, sendo os mais comuns: distúrbios do sono em todos, depressão (três), obesidade com problemas na articulação dos joelhos (três) causando diabetes (Ametista). Os sintomas de asma (Ônix), constipação e dor de garganta (Rubi) indicam a insustentabilidade da sua vida na atualidade e o seu desamparo (dependência da figura materna internalizada que projeta na esposa), enquanto os efeitos colaterais da cirurgia malsucedida de Turquesa indicam a sua exposição à violência. A satisfação provocada pela sexualidade ativa foi relatada por dois sujeitos (Pedra-Lua e Rubi). Todos estavam muito angustiados e necessitando de apoio psicológico, o que foi confirmado por uma fala comum no momento da sua assinatura dos documentos de Informação e Livre Consentimento: "Estarei aguardando o início do trabalho de grupo para trabalhar minhas dificuldades que interferem na aprendizagem dos alunos em sala de aula".

## CONCLUSÕES

Na análise dos movimentos de transferência que perpassam a inter-relação entre os atores do agrupamento estudado, percebe-se que a coordenadora geral atualizava o lugar da autoridade primordial, por meio da arbitragem da lei e da ordem, por apropriação indébita do saber e de suas formas de verdade. À medida que assumia esse lugar, ela não cumpria a função de mediadora, pois o corpo docente ficava vinculado a ela e não ao saber. Logo, as suas transferências tendiam a obscurecer o processo educativo, que por consequência interferia na inter-relação entre os professores e alunos na sala de aula. Assim, o clima afetivo predominante em classe era de suposições básicas, em que os professores apresentavam soluções inadequadas na tarefa de ensinar e aprender (Quadro 1). Portanto, o que comprometia a práxis dos professores participantes não era a competência técnica deles, mas sim o desamparo profissional. A coordenadora geral, no exercício do poder, demonstrou uma indiferença total à questão pessoal dos professores.

A angústia circulante no ambiente escolar levou os professores a responder positivamente à transferência colateral com a pesquisadora, o que derivou um espaço para o "não pensado". Pela interpretação psicanalítica, a associação de cenas relativas aos personagens representados na apresentação do Átomo Social foi equivalente à associação de ideias da psicanálise, possibilitando o desejo de um processo criativo para se pensar o próprio pensamento.

O conluio inconsciente estabelecido entre a gestão e o corpo docente parece ser causado pelo receio de evocar hostilidade. Então, a coordenação geral antecipava-se às potenciais dúvidas e angústias, submetendo os professores ao seu arbítrio, justificado por questões econômicas relativas ao tempo de trabalho produtivo. Destarte, a gestora utilizava a soberania para eliminar o conhecimento novo em nome da organização disciplinar, para evitar o "ódio dos filhos resolvendo tudo por eles e impedindo-os de crescer" (suposição básica de dependência). No entanto, os professores não se sentiam suficientemente protegidos e manifestavam um ciclo de medo do ataque pela fuga, que se repetia e se expandia de forma descentralizadora e alienante nas salas de aula (suposição básica de ataque-fuga). O medo do ataque invejoso era sublimado pelo professor na inter-relação com a turma de alunos e projetado no objeto externo mais próximo (cônjuge, filhos/alunos e professores da escola) ou mais distante (mães de alunos).

O ruído na comunicação bidimensional entre o ambiente físico e os ambientes psicológico e cultural foi acionado pela falta de verificação da informação incompleta recebida dos coordenadores pela pesquisadora. Por sua vez, a falta de retornos da coordenação geral sobre a potencial participação do corpo docente nesta investigação, por um período que excedia o tempo para se realizar a pré-pesquisa, indica que a lógica da burocracia estabelecia os limites de profissionalização do corpo docente. A ostentação da autoridade aceita e justificada per-

sonificou-se na figura da coordenadora geral. De forma análoga, no colonialismo o escravo repete a lógica do colonizador por meio de uma obediência instintiva ao poder (ROTHWELL, 2007). Não há autonomia. Desse modo, os sujeitos-participantes ficaram na falta do que "não tinham", porque fora projetado no outro: a pesquisadora. Mas é na ausência que se pode visualizar o "seio ansiado" para reconhecê-lo como a imagem de algo que está realmente ausente, para que em seguida possa ser simbolizado, condição necessária para a aprendizagem da leitura e escrita.

Portanto, este estudo confirma "o lugar da não compreensão das questões políticas que a cultura sempre coloca, procurando escapar ao debate e à fundamentação teórica das decisões e mesmo à inevitável prestação de contas de quem detém o poder público de decidir pelos seus concidadãos" (BAPTISTA, 2014, p. 6). A crise social na contemporaneidade, que se expressa nas políticas públicas aplicadas no campo educacional, indica um momento para criar novas categorias de um tempo potencial – criação de um espaço interno e externo para se pensar o próprio pensamento.

## Psychological transference in school: an experience with Portuguese teachers

**Abstract:** This study has as purpose the analysis of how the transference phenomenon permeates the power relationships established among different actors which interrelate, in a group of schools of a district of Portugal. It is based on an academic study, in which it was detected that issues from the personal background of teachers are updated in the interrelation with the students in the classroom, verifying the effectiveness of a strategy of brief group intervention, with Portuguese teachers of the first cycle (basic education), in order to favor the installation of a work group focused on the task of teaching and learning. The research instruments focused on the post-information consents, in an individual semi-directed interview with profound prevention and the psychodrama technique Presentation of the Social Atom. The Operative Adaptive Diagnostic Scale is used for the early evaluation of detected issues, whose complaint had not yet been expressed. The analysis of the data denounces the conflict between a narcissistic pact of submission that maintains the institution, because there is fear of its rupture and the desire of autonomy in relation to the problem situations of the school routine. It is concluded that the psychological transfer applied in schools obscures the educational process, which consequently interferes in the interrelation between teachers and students in class, acting on their bodies, their affections and their times, creating and aggravating their state of health and interfering in the accomplishment of the pedagogical task. The psychoanalytic interpretation enabled the desire for a creative process as a condition for thinking the thought itself.

**Keywords:** Transference. Thought. Culture. Pedagogical task. Psychoanalytic interpretation.

## REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, M. M. *Políticas públicas culturais: dinâmicas, tensões e paradoxos*. Coimbra: Grácio, 2014.
- BAPTISTA, M. M. *O "gênio colonial" português: o papel da media na criação de um mundo português*. Coimbra: Grácio, 2017.
- BARROS, L. H. da C. Transferência em psicoterapia de grupo de orientação analítica. *Jornal de Psicanálise*, v. 48, n. 88, p. 81-94, 2015.
- BION, W. R. *Os elementos da psicanálise* (inclui o aprender com a experiência). Rio de Janeiro: Zahar, 1966.
- CASTELO FILHO, C. *O processo criativo: transformação e ruptura*. São Paulo: Blucher, 2015.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Tradução Pedro Prado Jr e Alberto A. Munhoz. São Paulo: Editora 34, 1992.
- FLORÊNCIO DA SILVA, V. Psicanalista na escola? – uma proposta de subjetivação e prevenção na saúde pública. In: ABUD, C. C. (org.). *A subjetividade nos grupos e instituições: constituição, mediação e mudança*. Lisboa: Chiado, 2015. p. 411-426.
- FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia e a história. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. 12-23.
- FREUD, S. Fragmentos da análise de um caso de histeria. In: FREUD, S. *Obras completas* Tradução J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. 7.
- GAILLARD, B. *Suivi et accompagnement psychologiques en milieu scolaire approches cliniques*. Bruxelles: De Boeck, Larcier, 2001. (Collection Pratiques Pédagogiques).
- KIM, L. M. V. *Estudo da contratransferência do professor na inter-relação com o grupo de alunos*. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- KIM, L. M. V. Tempo do ócio: espaço do pensamento para a construção da espontaneidade, em uma intervenção grupal com idosas. *Revista Brasileira de Psicodrama*, v. 24, n. 1, p. 76-82, 2016.
- KIM, L. M. V. Pensamento e relações amorosas. Uma experiência com grupo de idosas. In: FREITAS, D. C. (org.). *Por trás dos fatos: a psicanálise pode explicar!* São Paulo: Vetor, 2017. p. 22-40.
- KIM, L. M. V.; DIAS, E. T. D. M. Angústia de separação e capacidade de simbolizar na inter-relação entre o professor e a turma de alunos. In: DIAS, E. T. D. M.; KIM, L. M. V.; BAPTISTA, M.

- M. (org.). *Polifonias psicológicas e educacionais: vozes e olhares dirigidos à escola e à cultura*. São Paulo: Paco, 2017. p. 83-120.
- KLEIN, M. Notas sobre alguns mecanismos esquizoides. In: KLEIN, M. *Inveja e gratidão e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 1991. p. 17-43.
- KUPFER, M. C. M. *Relação professor-aluno: uma leitura psicanalítica*. 1982. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.
- MORGADO, M. A. *Da sedução na relação pedagógica*. São Paulo: Summus, 2002.
- MORIN, E. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Organização Maria da Conceição de Almeida e Edgard de A. Carvalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MUNHOZ, M. M. *Eficácia adaptativa e funcionamento psicodinâmico do professor de primeiro ano*. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- NÓVOA, A. S. da. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.
- NÓVOA, A. S. da. *Formação do professor e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.
- OLIVEIRA, R. G. de. *Processos de adoecimento: experiências vividas por professores no exercício profissional*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção nº 131. Fixação de salários mínimos. Promulgada pelo Decreto nº 89.686, de 22 de maio de 1984. Disponível em: [http://www.trtsp.jus.br/geral/tribunal2/LEGIS/CLT/OIT/OIT\\_131.html](http://www.trtsp.jus.br/geral/tribunal2/LEGIS/CLT/OIT/OIT_131.html). Acesso em: 26 jun. 2017.
- REZENDE, E. "É na escola pública que se ganha ou se perde um país": entrevista com António Nóvoa. *A Tarde*, 25 jul. 2016. Disponível em: <http://atarde.uol.com.br/muito/noticias/1789023-e-na-escola-publica-que-se-ganha-ou-se-perde-um-pais>. Acesso em: jul. 2016.
- ROTHWELL, P. *A canon of empty fathers: paternity in Portuguese narrative*. Lewisburg, PA: Bucknell University Press, 2007.
- SIMON, R. *Psicologia clínica preventiva*. Novos fundamentos. São Paulo: EPU, 1989.
- SIMON, R. *Psicoterapia breve operacionalizada*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- TASSARA, E. T. de O. *Análise de um programa de intervenção sobre o sistema educacional: da premissa à possibilidade*. 1982. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

TURATO, E. R. *Tratado de metodologia da pesquisa clínico-qualitativa*. Construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde e humanas. Petrópolis: Vozes, 2003.

VERZUB, L. F. Los saberes docentes en la formación inicial: la perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, v. 53, n. 1, p. 1-14, 2016.

Recebido em abril de 2019.  
Aprovado em maio de 2020.