

Reverie escolar: significando emoções e cultivando aprendizagens a partir de Wilfred Bion

School reverie: signifying emotions and cultivating learning through Wilfred Bion

Reverie escolar: significando emociones y cultivando aprendizajes a partir de Wilfred Bion

Julio Cesar Gonçalves da Cruz¹

Beatriz Rodrigues Torres²

Ana Archangelo³

Resumo: O artigo toma como base inicial as obras *Aprender com a Experiência* (Wilfred Bion) e *Capacidade para não Aprender* (Ana Archangelo), investigando o conceito psicanalítico de *reverie* nas relações escolares. Analisa sua mobilização na literatura acadêmica sobre dinâmicas emocionais da aprendizagem. Por meio de revisão narrativa, discute como a *reverie* transforma elementos beta em alfa, favorecendo o desenvolvimento do pensar. A falha nesse processo compromete a simbolização e a aprendizagem pela experiência. Os resultados indicam conexões entre o referencial bioniano e o contexto escolar, sugerindo contribuições para práticas educativas mais acolhedoras.

Palavras-chave: Função alfa; Psicanálise e educação; Aprendizagem.

Abstract: The article takes as its initial theoretical basis the works *Learning from Experience* (Wilfred Bion) and *Capacity Not to Learn* (Ana Archangelo), investigating the psychoanalytic concept of *reverie* in school relationships. It analyzes how this concept has been mobilized in academic literature on the emotional dynamics of learning. Through a narrative review, it discusses how *reverie* transforms beta elements into alpha elements, favoring the development of thinking. Failure in this process compromises symbolization and learning through experience. The results indicate connections between the Bionian framework and the school context, suggesting contributions to more welcoming educational practices.

Keywords: Alpha function; Psychoanalysis and education; Learning.

Resumen: El artículo toma como base teórica inicial las obras *Aprender de la experiencia* (Wilfred Bion) y *Capacidad para no aprender* (Ana Archangelo), investigando el concepto psicoanalítico de *reverie* en las relaciones escolares. Analiza su movilización en la literatura académica sobre las dinámicas emocionales del aprendizaje. Mediante una revisión narrativa, discute cómo la *reverie* transforma elementos beta en alfa, favoreciendo el desarrollo del pensamiento. La falla en este proceso compromete la simbolización y el aprendizaje por la experiencia. Los resultados indican conexiones entre el referencial bioniano y el contexto escolar, sugiriendo aportes a prácticas educativas más acogedoras.

Palabras clave: Función alfa; Psicoanálisis y educación; Aprendizaje.

¹ Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (Unesp)

² Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

³ Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Introdução

O ambiente escolar constitui-se como um espaço de intensa complexidade, no qual se articulam dimensões organizacionais, curriculares, políticas e didático-metodológicas. Para além desses elementos mais evidentes, também se manifestam dimensões sutis, usualmente silenciosas e imperceptíveis, que permeiam e configuram a relação entre os sujeitos que o habitam. Emoções, afetos, escutas, ou a falta deles, estruturam o vínculo entre professores, alunos, gestão, funcionários e famílias, configurando um campo relacional complexo e, muitas vezes, pouco explorado pelas teorias educacionais. É nesse território sensível que o conceito psicanalítico de *reverie* nos permite transitar.

Formulado originalmente por Wilfred Bion (2021), a partir das ideias de Melanie Klein, o conceito de *reverie* refere-se à capacidade materna de acolher e transformar emoções em estado bruto, sejam percebidas como boas ou más, provenientes do bebê. A mãe, nesse processo, é capaz de “sonhar” as emoções do bebê, significando-as e antecipando sofrimentos e ansiedades, o que fortalece o vínculo entre os dois psiquismos (Archangelo, 2015). Compreender esse mecanismo arcaico, suas continuidades ou falhas, bem como seu caráter permanente ao longo do desenvolvimento humano, segundo Archangelo (2015), pode trazer contribuições valiosas para a análise da escola enquanto ambiente potencial de uma *reverie* social, entendido como espaço de escuta, cuidado e construção da subjetividade.

Assim, diante da complexa teia relacional do ambiente escolar, a investigação pergunta: como o conceito psicanalítico de *reverie* tem sido abordado pela literatura acadêmica para a compreensão dessas dinâmicas sutis e a possível resignificação das práticas e transformação dos paradigmas relacionais no contexto escolar? O objetivo é analisar como esse conceito é mobilizado na tentativa de compreender tais relações e os processos de aprendizagem. Para isso, realiza-se uma revisão narrativa da literatura, explorando abordagens existentes para refletir sobre deslocamentos paradigmáticos nas relações escolares à luz desse referencial.

A relevância do estudo reside na escassez de produções que articulem de forma direta e sistemática o referencial bioniano ao campo educacional. Ao propor essa articulação, busca-se ampliar o debate na interface psicanálise-educação, oferecendo subsídios para compreender a escola como um espaço relacional que ultrapassa a instrução e incorpora processos de simbolização e elaboração psíquica.

Por conseguinte, com base na teoria de W. Bion, este estudo examina na literatura como a capacidade psíquica de *reverie* se manifesta nas dinâmicas relacionais escolares. Conceitos

como elementos beta e alfa, função alfa e continente-contido fundamentarão a análise da presença (ou ausência) da *reverie* nas interações educativas.

Elementos betas, elementos alfa e função alfa

No contexto educacional, os conceitos bionianos de elementos beta, alfa e função alfa são ferramentas cruciais para compreender dificuldades de aprendizagem, impasses relacionais e manifestações emocionais na escola. Fenômenos como indisciplina, apatia ou recusa em aprender podem ser expressões de experiências emocionais não elaboradas. A escola configura-se, assim, como um espaço potencial de encontro entre essas experiências brutas e sua transformação em conteúdos pensáveis, desde que existam condições relacionais favoráveis (Chevbotar, 2018).

As sensações oriundas das relações iniciais do bebê com a mãe ou cuidador, assim como de estados fisiológicos, como frio e fome, não são introjetadas diretamente na psique. W. Bion (2021) definiu essas impressões sensoriais e emocionais brutas como elementos beta, “coisas-em-si” ou protopensamentos, que precisam ser processados pelo aparelho psíquico em formação para se tornarem elementos da memória ou oníricos.

Para ilustrar essa necessidade de processamento, Bion empregou uma analogia digestiva. Assim como o alimento bruto precisa ser digerido para nutrir, os elementos beta precisam ser transformados pela função alfa para se tornarem pensáveis. Só assim, convertidos em elementos alfa, estarão disponíveis para o pensamento e a memória. A metáfora ressalta que, sem essa “digestão psíquica”, a experiência bruta permanece inaproveitável ou é evacuada.

De acordo com Archangelo (2015), os produtos de nossas experiências seguem uma dinâmica semelhante: ou são processados por uma função mental, ou resultam em evacuação ou fragmentação. Falhas nesse processo, ou a ausência da função alfa, acarretam sofrimento psíquico, comprometendo a capacidade de pensar, aprender e formar símbolos abstratos.

Os elementos beta, matéria-prima bruta e arcaica das experiências emocionais, são inerentes à relação do sujeito consigo e com o mundo, sendo gerados continuamente ao longo da vida, através de suas experiências. A disponibilidade da função alfa para processá-los é crucial. Se insuficiente, eles permanecem em estado primitivo (Bion, 2021). Quando bem-sucedida, essa conversão em elementos alfa fornece a base para o pensamento onírico, inconsciente, a memória e as operações intelectuais, originando as imagens dos sonhos e modelos mentais essenciais para organizar o pensamento (Chevbotar, 2018).

O processo de transformação de beta em alfa permite a constituição gradual da barreira de contato, um mecanismo que converte impressões sensoriais brutas em pensamentos oníricos e, posteriormente, em conteúdos simbólicos. Este processo, essencial à vida psíquica, estabelece um limite funcional entre o consciente e o inconsciente. Segundo Bion (2021, p. 30), “essa barreira de contato, portanto em contínuo processo de formação, assinala o ponto de contato e separação entre elementos conscientes e inconscientes e origina a distinção entre os dois”. Sua natureza interfere diretamente na constituição e funcionamento da memória, podendo impactar sua capacidade e qualidade. Assim, “interpretações derivadas dessas teorias parecem efetuar mudanças na capacidade de o paciente pensar e, portanto, de compreender” (Bion, 2021, p. 31).

Essa transformação é vital para o desenvolvimento infantil, pois os elementos alfa possibilitam as operações psíquicas de pensar, imaginar, abstrair e sonhar. A consolidação progressiva desse processamento contribui para a constituição de um aparelho psíquico mais integrado, permitindo ao indivíduo aprender continuamente com a experiência.

Identificação projetiva, continente-contido e a capacidade de *reverie*

A compreensão dos processos psíquicos arcaicos exige a articulação entre as contribuições fundamentais de Melanie Klein e Wilfred Bion. Klein (1991) descreve como o bebê, em seus estágios iniciais de desenvolvimento, vivencia uma ansiedade persecutória. Esta ansiedade surge tanto de fatores externos, particularmente a experiência do nascimento percebida como um ataque violento, quanto de fatores internos, especialmente o medo de aniquilamento associado à pulsão de morte, anteriormente descrita por Freud. Considerada matriz da experiência emocional humana, esta ansiedade primitiva está intimamente ligada à imaturidade do aparelho psíquico e ao mecanismo de cisão entre objetos bons e maus.

Diante dessa ansiedade, o bebê recorre ao mecanismo de identificação projetiva, conceito central na obra kleiniana que descreve o processo inconsciente de expelir partes do self e conteúdos psíquicos intoleráveis. Através de manifestações como choro e agitação corporal, o bebê direciona esses conteúdos para a figura materna, estabelecendo o que Zimerman (2004) caracteriza como uma forma primitiva de comunicação emocional. Bion (2021, p. 85) compara esse processo a uma tentativa de "descarregar a psique de acréscimos de estímulos", destacando seu caráter comunicativo.

O desenvolvimento posterior da teoria por Bion trouxe importantes diferenciações entre duas modalidades de identificação projetiva: uma forma excessiva ou patológica, que ataca a ligação entre pensamento e realidade, e uma forma realista ou comunicativa, essencial para o desenvolvimento psíquico.

A eficácia desse processo depende da resposta materna, na qual a capacidade de *reverie* permite transformar as comunicações projetivas do bebê. Esta dinâmica é elaborada por Bion por meio do modelo continente-contido: o contido (β -elementos) refere-se às emoções brutas projetadas pelo bebê, como um choro incessante sem causa aparente, ainda não simbolizado, enquanto o continente representa a capacidade materna de receber, processar e devolver essas experiências de forma modificada. Por exemplo, se a mãe, em estado de *reverie*, acolhe o bebê com um abraço e murmúrios calmantes (“calma, agora está seguro”), ela transforma o caos emocional (β) em uma experiência nomeável (α -elementos). Assim, o bebê introjeta não apenas o conforto imediato, mas também a experiência de ter sido compreendido, além da própria função materna de transformar e compreender, essenciais para lidar com frustrações futuras.

Quando esse sistema falha, por indisponibilidade materna ou projeções excessivas, as ansiedades retornam ao bebê potencializadas, transformando-se no que Bion (2021, p. 97) denominou de "terror sem nome". Tais falhas podem ter origem arcaica (contenção materna insuficiente) ou surgir posteriormente, com a função alfa já estabelecida, devido a traumas significativos (como negligência ou instabilidade familiar), o que pode gerar bloqueio ou reversão dessa função, culminando em sofrimento psíquico e alterações comportamentais.

Diferente da ansiedade persecutória kleiniana, organizada em torno de fantasias de ataque, o "terror sem nome" bioniano é uma experiência caótica e inominável, na qual o psiquismo é invadido por estímulos que não podem ser traduzidos em representações. É um pavor sem origem discernível, pois perdeu sua conexão com a experiência que o gerou. Quando o processo de contenção é bem-sucedido, o bebê introjeta tanto os elementos alfa transformados quanto a própria função alfa materna. Como observa Archangelo (2021, p. 31), "o aparato psíquico do infante se desenvolve na medida do suporte proporcionado pelo aparato do adulto responsável".

A internalização progressiva da função alfa transforma experiências emocionais brutas em elementos pensáveis, fundamentando a tolerância à frustração, a regulação afetiva e o estabelecimento de relações realistas. A distinção entre elementos alfa e beta é crucial: os primeiros sustentam sonhos, memória e operações intelectuais, enquanto os segundos, sendo sensações brutas e sem significado, são expelidos por descargas comportamentais ou

psicossomáticas. Portanto, a qualidade das interações iniciais não apenas organiza os recursos psíquicos fundamentais, mas estabelece as condições para o desenvolvimento da capacidade de pensar e simbolizar.

Trajectoria metodológica: Wilfred Bion e a educação

Metodologicamente, este estudo configura-se como qualitativo, de caráter teórico e bibliográfico, e utiliza a revisão narrativa da literatura como procedimento para refletir sobre a articulação entre os conceitos psicanalíticos de Wilfred Bion, em especial a *reverie*, e as práticas do contexto escolar. Essa abordagem se justifica pela possibilidade de construir um percurso teórico para uma análise crítica dos efeitos das dinâmicas emocionais no ambiente educativo, conforme discutem Lajonquière (2017) e Archangelo (2020).

As buscas bibliográficas foram realizadas entre 03 de maio e 08 de junho de 2025. Os materiais foram consultados nas bases Google Acadêmico, Scielo, PePsic, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e Redalyc, selecionadas por oferecerem amplo acesso a produções acadêmicas sobre o contexto educacional brasileiro, priorizando publicações em língua portuguesa. Optou-se por não delimitar um recorte temporal, a fim de assegurar o mapeamento mais abrangente possível das produções disponíveis sobre o tema.

Foram utilizados os descritores “indisciplina”, “escola”, “Bion”, “educação”, “acolhimento” e “empatia”, articulando os conceitos bionianos às experiências escolares. Como critério de exclusão, adotou-se a retirada de trabalhos cujo enfoque se restringia exclusivamente ao contexto clínico, garantindo que os textos estivessem diretamente vinculados à educação. A triagem se deu pela leitura dos resumos e posterior análise dos textos completos, priorizando produções que discutem conceitos como continente-contido, função alfa, elementos alfa e beta, identificação projetiva e *reverie* no âmbito escolar.

O corpus final constituiu-se de 13 produções acadêmicas, selecionadas pela aderência ao objeto de estudo, sendo composto por livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Destacam-se, nesse conjunto, os trabalhos de Ana Archangelo, cuja trajetória é referência na articulação entre a teoria bioniana e educação no Brasil, além das contribuições de Oliveira (2009), Lam (2010), Gentini (2011), Perazzolo (2011), Firer (2013), Antunes (2015), Chevbotar (2018), Meireles (2019), Rennó (2019), Lasta e Casagrande (2022) e Moura *et al.* (2024), que fundamentam a compreensão das relações entre experiências emocionais, desenvolvimento psíquico e aprendizagem no espaço escolar. A sistematização

dessas produções, com indicação de autoria, ano e tipo de trabalho, encontra-se apresentada na tabela 1.

Tabela 1: Produções acadêmicas que compõem o corpus da pesquisa

Autor	Ano	Tipo	Foco principal
Lam	2010	Artigo	Reverie e holding na formação de educadores
Gentini	2011	Dissertação	Medos de profissionais da educação
Perazzolo	2011	Dissertação	Dimensão relacional da aprendizagem
Archangelo <i>et al.</i>	2012	Artigo	Diferença e perfis institucionais na escola
Firer	2013	Dissertação	Tutoria escolar e acolhimento de alunos
Antunes	2015	Dissertação	Discurso sobre famílias e exclusão escolar
Lasta e Casagrande	2022	Artigo	Ética e empatia em diálogo com a psicanálise e a educação
Chevbotar	2018	Tese	Espaço psíquico e experiência emocional em sala
Meireles	2019	Dissertação	PIBID e formação docente
Rennó	2019	Artigo	Olhar psicanalítico sobre o não aprender
Archangelo	2020	Artigo	Indisciplina como experiência emocional
Oliveira (org.)	2009	Livro	Psicanálise, psicologia e educação
Moura <i>et al.</i> (org.)	2024	Livro	Subjetividade e desafios contemporâneos

Fonte: elaboração própria.

Por que pensar *reverie* no contexto escolar?

A escola é um ambiente complexo, repleto de desdobramentos psíquicos e emocionais que não apenas refletem, mas também ajudam a produzir e transformar a sociedade. Nela, os encontros e conflitos entre indivíduos ultrapassam o ensino formal e constituem um ensaio das relações que moldarão a vida em comunidade. Segundo Archangelo (2012), as instituições escolares apresentam distintas formas de lidar com aquilo que cada sujeito leva consigo para o espaço escolar — sejam suas especificidades, sentimentos, modos de aprender ou de expressar suas diferenças, o que implica em variadas possibilidades de elaboração das necessidades reais desses indivíduos.

Cada interação pode reproduzir hierarquias opressoras ou construir práticas democráticas, fazendo da escola um espaço onde também se aprende outros modos de existir com o outro. A forma como lidamos com diferenças, controvérsias e regras revela se exercitamos a escuta, o respeito e a cooperação, ou a intolerância e a imposição autoritária.

Nesse universo de relações, a convivência é um desafio e uma oportunidade. As relações entre professores e alunos podem reforçar modelos verticais de poder ou abrir espaço para diálogos horizontais, onde o saber circula. Da mesma forma, os vínculos entre alunos

frequentemente reproduzem as exclusões do mundo adulto, mas também podem se tornar laboratórios de empatia. A escola, portanto, não é apenas um lugar de transmissão de conhecimentos, mas um território vivo onde se experimenta diariamente o aprendizado da coexistência humana.

Essa instituição possibilita, portanto, uma prática que “cria um ambiente mais solidário, onde as crianças não buscarão somente uma realização pessoal, mas também realizar-se na realização do outro” (Camargo, 2009, p. 161). Assim, a *reverie* pode ser um instrumento valioso para compreender e aprimorar as relações de aprendizagem, sobretudo em situações de dificuldade emocional ou cognitiva.

A função continente do professor

Nesse ambiente repleto de interações emocionais, os professores assumem um papel fundamental como figuras de continência das experiências dos alunos. À luz da psicanálise, podemos estabelecer um paralelo significativo entre a função materna e o papel do educador. Assim como a mãe, por meio da *reverie*, auxilia o bebê a elaborar suas angústias, o professor pode exercer uma função semelhante no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, podemos ter como exemplo um ato de indisciplina. Nesse caso, de acordo com Archangelo (2020), a indisciplina pode ser compreendida como uma manifestação de conteúdos psíquicos desorganizados, os elementos-beta, que ainda não foram processados simbolicamente. Nesse contexto, o professor pode assumir o papel de acolher tais manifestações, atuar como um filtro emocional e, ao acionar sua função alfa, contribuir para a transformação desses elementos em experiências pensáveis e significativas pelo aluno.

Na prática educativa, essa dinâmica se manifesta quando o educador consegue acolher as expressões emocionais dos estudantes sem prejudicar, retaliar ou se deixar dominar por elas. Uma criança que apresenta comportamentos agitados ou disruptivos pode estar expressando ansiedades inconscientes, medos ou frustrações, para os quais ainda não possui recursos psíquicos suficientes para nomear ou elaborar de forma autônoma. O papel do professor, nesses momentos, transcende a simples repreensão ou punição, tratando-se de oferecer um continente para essas emoções.

Intervenções simples, como observar: "*Vejo que você está diferente hoje, parece estar se sentindo de um jeito que talvez nem saiba explicar*", cumprem uma função psíquica fundamental. Mais do que identificar a causa, importa validar a experiência emocional. Essa

validação transmite à criança que seu estado interno foi percebido, é legítimo senti-lo e há alguém disponível para acompanhá-la. Como observa Perazzollo (2011, p. 97), nesses momentos "o aluno precisa que alguém possa 'traduzir' e devolver os elementos dispersos, de forma compreensível".

No cotidiano escolar, frequentemente encontramos crianças rotuladas como "difíceis" ou "problema". Seus comportamentos desafiantes e repetitivos geram a narrativa cristalizada de que "nada adianta", criando um círculo vicioso. Nessa dinâmica, tanto educadores quanto o próprio aluno passam a acreditar na impossibilidade de mudança. Nesse contexto, Archangelo (2020) aponta que, ao serem tratados unicamente como indisciplina, os elementos-beta podem aprofundar o sofrimento psíquico do aluno, que se vê sozinho diante de suas angústias. Essa abordagem impede a elaboração simbólica da experiência, intensificando o mal-estar.

Propõe-se, assim, uma transposição da postura do analista, fundamentada em Bion e discutida por Zimerman (2004), para o contexto educacional. Ao se deparar com comportamentos desafiantes, o professor poderia adotar uma atitude livre de julgamentos a priori, na qual buscasse "evitar saturação da sua mente por memória, desejo e necessidade de compreensão imediata, para que a abolição parcial da sensorialidade dê lugar à intuição" (Zimerman, 2004, p. 162). Assim, o professor poderia transformar as provocações em intervenções reflexivas e eficazes, ao invés de reagir por impulso.

Desse modo, é nesses casos que a *reverie* pode ser decisiva. Para ilustrar, uma situação observada em contexto escolar: uma professora, ao assumir uma turma com um aluno desafiador, preparou-se emocionalmente. No primeiro incidente, ela ajoelhou-se, olhou-o nos olhos e disse: "Eu não vou desistir de você". Essa intervenção rompeu o padrão e iniciou uma relação baseada na *reverie*, onde ela acolhia e transformava suas emoções, ajudando-o a reorganizar suas experiências.

A capacidade de *reverie* do professor também se mostra valiosa no processo de facilitação da aprendizagem. Muitas das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos não são meramente cognitivas, mas estão entrelaçadas com fatores emocionais. Um aluno que sistematicamente evita determinadas tarefas ou disciplinas pode estar manifestando, através de sua resistência, medos profundos do fracasso, da exposição ou de confirmar uma autoimagem negativa.

O professor atento, por meio de sua *reverie*, pode perceber sinais não-verbais expressos em desenhos, tom de voz, postura ou padrões de interação, respondendo de modo a construir pontes entre o conteúdo acadêmico e o mundo emocional do aluno. Sendo assim, conforme

Chevbotar (2018), compreender a teoria de Bion, especialmente no que diz respeito à capacidade para a função alfa e à *reverie*, é fundamental para que o adulto possa atuar como continente. Essa capacidade permite receber e significar as emoções do aluno, contribuindo para um espaço seguro e acolhedor.

A escola como espaço de continência

Quando o professor exerce consistentemente a função alfa, a sala de aula pode se tornar um espaço de continência psíquica, suficientemente seguro para que os alunos possam se arriscar, errar, questionar e crescer. Nessa dinâmica continente-contido, dúvidas deixam de ser fontes de vergonha para se tornarem partes naturais da aprendizagem. A criatividade e o pensamento crítico florescem, pois os alunos se sentem psicologicamente contidos e acolhidos, independentemente dos resultados.

Esse aspecto é particularmente crucial no trabalho com alunos em situação de vulnerabilidade emocional. Conforme Bion (2021), a *reverie* opera como uma “mente auxiliar” externa, oferecendo a experiência de ser compreendido, condição fundamental para a construção do psiquismo. No contexto escolar, especialmente para alunos que sofreram negligência ou violência nos vínculos primordiais, a intervenção do professor cumpre essa função estruturante. Quando um aluno com esse histórico reage com explosões de raiva, é através da repetição de experiências de continência que ele aprende a reconhecer, nomear e regular suas emoções, desenvolvendo as capacidades psíquicas para se engajar na aprendizagem.

É importante ressaltar que estamos conjecturando uma situação “ideal” dentro da relação ‘professor-aluno’. A realidade escolar é atravessada por frustrações e pequenas conquistas, e nem sempre o professor dispõe de recursos psíquicos para acolher todos os alunos. Além disso, o exercício dessa postura encontra limites concretos: as demandas institucionais, pressão por resultados, metas curriculares, avaliações externas e as expectativas familiares, que podem restringir o tempo e as condições necessárias para a escuta e a continência emocional. A proposta é apresentar um horizonte possível, tal como o “inédito-viável” teorizado por Paulo Freire (1987). O simples ato de acolher, mesmo sem nomear ou compreender plenamente o que se passa com o aluno, já constitui um movimento de integração. Professor e aluno podem não ter respostas prontas, mas é no “estar sendo” dessa relação, na contínua descoberta, que ambos se constituem como sujeitos.

Reverie como fator de educação como prática da liberdade

Os educadores enfrentam diariamente inúmeras situações de conflito na rotina escolar. A mediação dessas tensões, embora exaustiva, é intrínseca ao ser educador. Mas como transformar essa demanda constante, muitas vezes desgastante, em experiências significativas?

Quando compreendemos que a *reverie* não se limita às salas de aula, mas permeia todas as relações institucionais, criamos um ambiente acolhedor. Direção, coordenação, professores e funcionários precisam igualmente sentir-se pertencentes e emocionalmente contidos. Essa rede de apoio mútuo possibilita que a exaustão da mediação constante se transforme em oportunidades de crescimento coletivo, onde cada conflito resolvido fortalece os vínculos da comunidade educativa.

Ao pensar em *reverie*, não pudemos deixar de associá-la à prática libertadora de Paulo Freire. Essa capacidade de acolhimento emocional revela-se no diálogo amoroso freireano, que reconhece no educando não um mero depositário de conhecimentos, mas um ser histórico carregado de potencialidades. Freire (2022) destaca que o diálogo verdadeiro se estabelece quando há afeto e confiança entre os interlocutores, possibilitando uma busca crítica e compartilhada por sentido e transformação.

Quando o professor exerce a *reverie*, ele concretiza na relação pedagógica aquilo que Freire (1987) defendia como essencial: o diálogo, o encontro autêntico entre sujeitos, em que o educador se abre às emoções do aluno e o desafia a transcender suas dificuldades. Nesse processo, a *reverie* deixa de ser apenas um mecanismo psicológico, e o diálogo deixa de ser apenas resultante de uma atividade intelectual/intelectiva, para tornar-se um ato político-pedagógico. Assim, ao nomear e conter as angústias dos estudantes, simultaneamente criamos as condições para que eles se percebam como sujeitos de sua própria história, capazes de ler o mundo e transformá-lo.

Considerações finais

Ao visualizar as perspectivas e possibilidades da teoria psicanalítica de Bion, particularmente o conceito de *reverie*, dentro do ambiente escolar, enxergamos uma ampliação das possibilidades de oferecer um ambiente seguro e estimulante para o desenvolvimento integral dos alunos.

A literatura consultada evidencia como os conceitos bionianos permitem compreender as relações entre experiências emocionais, desenvolvimento psíquico e processos de aprendizagem na escola. Os trabalhos analisados reforçam a importância da função continente do professor, mostrando como a capacidade de *reverie* do educador permite acolher e transformar manifestações caóticas dos alunos, como a indisciplina, em experiências compreensíveis e significativas. Esse movimento é fundamental para o estabelecimento de um espaço seguro e para o oferecimento de novos sentidos às relações educacionais.

Ainda que a pesquisa bibliográfica tenha selecionado um corpus específico de 13 produções acadêmicas, o que pode sugerir uma relativa escassez, a análise aponta para a relevância do olhar psicanalítico na compreensão das dinâmicas escolares e de suas possibilidades de transformação. Indica também a escola como ambiente de continência, cuja *reverie* institucional pode transformar as necessidades emocionais dos alunos em experiências educativas promotoras de crescimento.

A necessidade de uma postura compreensiva e acolhedora nas relações, favorecida pela *reverie*, insere um novo olhar para os processos escolares. Esses processos não excluem, mas reclamam a participação de todos que compõem a comunidade educativa: alunos, professores, coordenadores, diretores, funcionários e famílias. A escola, nesse sentido, constitui-se como um campo relacional complexo, um território vivo onde se experimenta o aprendizado da coexistência humana. Um espaço acolhedor, com capacidade de *reverie*, que enfrenta o conflito inerente à diferença e dá forma às necessidades dos alunos ao elaborá-las por meio de aprendizagens significativas.

Por fim, este estudo pode servir como arcabouço teórico para futuras pesquisas que investiguem a interface entre psicanálise e educação, especialmente no que se refere à prática docente e às relações estabelecidas no cotidiano escolar. Ao oferecer uma leitura das experiências emocionais à luz do conceito de *reverie*, o trabalho busca contribuir para o aprofundamento de debates e para o desenvolvimento de investigações que considerem a dimensão psíquica como parte constitutiva dos processos educativos.

Referências

ANTUNES, Janaina. **“Famílias desestruturadas” e dificuldades escolares: recortes sobre a (re) produção da exclusão.** 2015. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2015.

ARCHANGELO, Ana. **Capacidade para não aprender.** São Paulo: Zagodoni., 2021.

ARCHANGELO, Ana. Indisciplina na escola: uma aproximação à luz de Wilfred Bion. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. e235730, 2020.

ARCHANGELO, Ana; OYAMA, Daniela Kitawa; POMPEU, Maria Lígia. O conflito da diferença na escola: uma visão psicanalítica. **ETD Educação Temática Digital**, v. 14, n. 01, p. 299-313, 2012.

BION, Wilfred R. **Aprender da experiência**. São Paulo: Editora Blucher, 2021.

CAMARGO, Ricardo Leite. Princípios para o uso de jogos na intervenção psicopedagógica: um estudo realizado com crianças do segundo ano do ensino fundamental (1ª fase do ciclo básico). *In*: OLIVEIRA, Maria Lúcia (org.). **(Im) pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP, p. 121-162, 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/vtzmp>. Acesso em: 2 jun. 2025.

CHEVBOTAR, Aletéia Eleuterio Alves. **A construção do "espaço para ser" em sala de aula**. 2018. 168f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

FIRER, Aidê Krakauer. **Projeto de tutoria escolar: escuta e acolhimento**. 2013. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GENTINI, Maria Lígia Pompeu. **Medos no âmbito educacional**. 2011. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

KLEIN, Melanie. **Inveja e gratidão: e outros trabalhos 1946-1963**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1991.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. Elucidação comparativa dos estudos em psicanálise e educação na França e no Brasil: a psicanálise aplica-se à educação?. **Educar em Revista**, n. 64, p. 19-33, 2017.

MEIRELES, Silmara Rejane. **A experiência do PIBID e suas contribuições na prática docente do Pibidiano**. 2019. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

MOURA, Geraldo Jorge Barbosa *et al* (org.). **Refletindo a psicanálise**. Recife: EDUFRPE, 2024.

LAM, Carla. Holding e *reverie*: postura do coordenador de grupo de reflexão com educadoras em um abrigo. **Vínculo - Revista do NESME**, v. 7, n. 1, p. 33-43, 2010.

LASTA, Sérgio; CASAGRANDE, Cledes Antonio. Evolução, ética e empatia: um diálogo entre a psicanálise e os escritos de Franz de Waal. **Revista Litterarius**, Santa Maria, v. 21, n. 2, p. 1-24, 2022.

OLIVEIRA, Maria Lúcia de (org.). **(Im) pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/vtzmp>. Acesso em: 2 jun. 2025.

PERAZZOLO, Olga Araujo. **Dimensão relacional da aprendizagem: construções teóricas na**

interface educação e psicologia. 2011. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011.

RENNÓ, Eliane Teixeira. Um olhar psicanalítico sobre o não aprender. **Jornal de Psicanálise**, v. 52, n. 97, p. 83-98, 2019.

ZIMERMAN, David E. **Bion da teoria à prática: uma leitura didática**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

Sobre o autor e autoras

Julio Cesar Gonçalves da Cruz: Mestre em Educação Física Escolar pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física (ProEF) da UNESP – Bauru (2023). Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2018) e Licenciatura Plena em Educação Física e Técnicas Desportivas pelas Faculdades Integradas de Guarulhos (1985). Especialista em Psicomotricidade pelo ISPE-GAE / Faculdade de Medicina do ABC e em Psicopedagogia pela UNIFAI. Atua como professor da rede municipal de ensino de Itupeva-SP.

E-mail: jc.cruz@unesp.br

Beatriz Rodrigues Torres: Graduada em Pedagogia - Unicamp; Mestranda em Educação - Unicamp; Intercâmbio acadêmico pelo programa CAPES/AULP, para Cabo Verde em 2015, com pesquisa sobre manifestações culturais escolares e não escolares. Pós-graduação em "Séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil", pela Faculdade Multivix em 2019.

E-mail: b135081@dac.unicamp.br

Ana Archangelo: Graduada em Psicologia pela PUC-SP (1988); Mestre (1995), Doutora (1999) e Livre-Docente (2019) pela UNICAMP. Professora na graduação e na pós-graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP. Líder do grupo de pesquisa DiS (Diferenças e subjetividades em Educação) junto ao CNPq. Entre outros artigos e capítulos de livros, nacionais e internacionais, é autora do livro "O amor e o ódio na vida do professor", pela editora Cortez, e juntamente com Fabio Villela, dos 4 volumes da coleção "Escola significativa", publicada pela editora Loyola.

E-mail: ana.archangelo@gmail.com

Recebido em: 01 dez. 2025

Aprovado em: 29 mar. 2026