

Tarcilar, Presença-Ausente E Corporeidade: Proposições Para Epistemologia Do Afeto Na Educação Intergeracional

Neila Barbosa Osório, Luiz Sinésio Silva Neto

Universidade Federal Do Tocantins

Universidade Federal Do Tocantins

Resumo

Este ensaio traz três proposições fenomenológicas para compreender produção de conhecimento na educação intergeracional: presença-ausente como dispositivo pedagógico, corporeidade educadora e "tarcilar" como verbo metodológico. A partir de 20 anos de experiência da Universidade da Maturidade/UFT (UMA/UFT) - maior rede de educação intergeracional da América Latina, operando em 22 polos multiculturais (18 Tocantins, 3 Mato Grosso do Sul, 1 Portugal) em contextos urbanos, rurais, indígenas, quilombolas, neurodiversos e surdos - argumentamos que conhecimento intergeracional não se constitui exclusivamente pela via cognitiva, mas emerge do encontro corpóreo-afetivo entre presença e ausência, memórias encarnadas em objetos e rituais, vínculos que tecem passado-presente-futuro. Fundamentado em fenomenologia social (SCHÜTZ, 2012), corporeidade vivida (MERLEAU-PONTY, 2011), dialética presença-ausência (HEIDEGGER, 2015), materialidade e agência (LATOURETTE, 2012), arte-educação (BARBOSA, 2010), educação popular (FREIRE, 2019), teorias feministas contemporâneas (BEAUVOIR, 1949/1970; BUTLER, 2015; AHMED, 2004; BENNETT, 2010) e metodologia TRAMA VIVA desenvolvida na práxis da UMA/UFT, propomos epistemologia do afeto e da presença e epistemologia do luto criativo como contribuições que superam dicotomias modernas entre razão/emoção, cognição/afeto, mente/corpo. A UMA/UFT demonstra práxis consolidada incorporando tanatologia curricular: oficinas sobre finitude, elaboração coletiva de testamentos vitais, reconhecimento de velhos como autoridades epistemológicas sobre morte e luto.

Palavras-chave: Educação intergeracional. Epistemologia do afeto. Presença-ausente. Corporeidade educadora. Tarcilar.

Date of Submission: 25-01-2026

Date of Acceptance: 05-02-2026

I. Introdução

"Minha bisavó está na boneca, no meu nome, nas histórias que vovó conta." Tarcila, 8 anos, explicou assim durante defesa de mestrado sobre projeto educativo intergeracional que levava seu nome e homenageava bisavó que ela nunca conhecera fisicamente. Chorou. Adultos presentes também choraram. Este choro coletivo não foi "ruído emocional" que atrapalhou racionalidade acadêmica; foi conhecimento corpóreo compartilhado intersubjetivamente: compreensão sobre entrelaçamento geracional que atravessa quatro gerações (bisavó-avó-pai-bisneta) e se expressa em lágrimas, respiração alterada, nó na garganta — não apenas palavras abstratas. A criança compreendeu corporalmente o que significa pertencer a trama que transcende sua individualidade.

A gerontologia brasileira possui tradição acadêmica respeitável. Anita Liberalesso Neri (UNICAMP), Meire Cachioni (USP), Adriano Henrique Rebelo (UFSCar) e Ruth Gelehrter da Costa Lopes (PUC-SP) consolidaram teoricamente o campo. Contudo, há lacuna crítica entre produção acadêmica sobre envelhecimento e transformação concreta das condições de vida de pessoas velhas brasileiras. Temos muita teoria; faltam políticas públicas efetivas e programas que operem décadas ininterruptas. Cachioni e Ordonez (2019) sistematizam conhecimento sobre educação e velhice, mas predominam análises de programas, revisões de literatura. Debert (2012) oferece crítica sociológica sobre "reinvenção da velhice", mas permanece no nível teórico. Produzir conhecimento sobre pessoas velhas enquanto elas permanecem objetos do olhar acadêmico (não coautoras) constitui insuficiência acadêmica. Muito discurso para quem tem mais passado que presente.

Gerontologia de gabinete vs. pé na areia: A diferença é existencial e política. Gerontologia de gabinete produz conhecimento sobre velhos com financiamentos pontuais. Programas terminam quando projetos acabam. Gerontologia pé na areia produz conhecimento com velhos a partir de territórios concretos, operando ininterruptamente por décadas (UMA/UFT há 20 anos), com velhos como coautores de 200+ produções acadêmicas. Autor (2025), em tese doutoral orientada por Autora (uma das autoras deste ensaio), investigou práticas educativas sobre morte e testamento vital com velhos acadêmicos da UMA (Palmas). A pesquisa

evidenciou que a UMA oferece espaço para diálogo sobre finitude, desconstruindo tabu. Confirma-se importância da formação em tanatologia: velhos que enterraram pais, cônjuges, irmãos possuem conhecimento sobre morte que acadêmicos jovens não têm.

Três lacunas específicas: (1) Ausência de reflexão sobre dimensões afetivas, corpóreas, relacionais. O paradigma biomédico instrumental raramente tematiza luto, finitude, morte, ancestralidade (DEBERT, 2012). (2) Velhos permanecem "sujeitos de pesquisa", não coautores. (3) Educação intergeracional instrumental e hierárquica (NEWMAN; HATTON-YEO, 2008).

Uma boneca em tamanho real ocupa cadeira de honra na UMA/UFT. Vestida conforme festividades, carregada em cadeira de rodas para desfiles, presenteada ritualisticamente, a boneca Tarcila materializa presença de Tarcila Barbosa, professora alfabetizadora falecida em 2002. Não representa a ausente: ela a presentifica. Tarcila Barbosa (1928-2002) alfabetizou a filha, coordenadora da UMA. Deixou livro manuscrito de "pérolas" — conselhos para netos e bisnetos. Faleceu três dias após doutorado da filha, em 2002. Duas décadas depois, em 2024, a bisneta Tarcila (8 anos) chorou durante defesa sobre projeto "Tarcilando com Tarsila" realizado em sua sala. Quatro gerações entrelaçadas: bisavó-professora (ausente-presente), avó-professora (idealizadora), pai-professor (cocoordenador), bisneta-aluna (participante corpórea).

Questão: Como se constitui conhecimento na educação intergeracional quando se reconhece afeto, corporeidade e presença-ausente como dimensões epistemológicas centrais? Argumento: Conhecimento intergeracional se produz na trama afetiva de presenças materializadas, memórias incorporadas em rituais, vínculos transgeracionais. Este conhecimento transforma perda em pedagogia, ausência em presença atualizada, singular em coletivo. Denominamos epistemologia do luto criativo: modo de produção de conhecimento que transfigura dor em vida, morte em memória educadora.

Este ensaio teórico emerge de duas décadas de cocoordenação mãe-filho da UMA/UFT (22 polos, certificação como Tecnologia Social 2013, Prêmio Darcy Ribeiro 2023, Medalha ANGES 2024, membro AIUTA, 200+ produções em coautoria com velhos). Estrutura-se em: (1) introdução; (2) imbricação biográfica; (3) fundamentação teórica; (4) contexto UMA; (5-7) três proposições; (8) epistemologia do luto criativo; (9) síntese; (10) considerações finais.

II. Imbricação Biográfica Como Trajetória Metodológica Inovadora

Os autores constroem juntos há mais de 30 anos praxis em educação intergeracional. Autora (Doutora em Educação, Embaixadora da Paz, Diretora de Políticas Intergeracionais IFLAC) é filha de Tarcila Barbosa e avó da bisneta Tarcila. Autor (Doutor em Ciências da Saúde, médico geriatra) é filho da Autora e pai de Tarcila. Ambos realizam pós-doutorado no Instituto Politécnico de Leiria (Portugal). Cronologia: Autor cresceu em projetos intergeracionais coordenados pela mãe: coroinha, cerimonial universitário, mestre de cerimônias, empurrando cadeiras de velhos. Aprendizagem corpórea progressiva. Na adolescência, foi contratado formalmente; cocoordenou curso de Gerontologia. Em 2006, Autora funda UMA/UFT; Autor cocoordenou desde início. Expandiu de 1 polo para 22 polos; certificação como Tecnologia Social (2013); Prêmio Darcy Ribeiro (2023). Orientaram aproximadamente 200 trabalhos, sempre em coautoria com velhos.

Esta trajetória não é fragilidade; é inovação tecnológica possibilitada pelo século XXI: filho que cresceu corporalmente em projetos intergeracionais desde criança, formou-se médico geriatra, aos 39 anos sistematiza aquilo que corpo aprendeu. Mãe que coordenou projetos por décadas enquanto envelhecia, aos 65 anos permanece produzindo conhecimento em pós-doutorado internacional.

A proximidade biográfica impede distanciamento crítico." Refutação: Van Manen (2016): proximidade é condição para acessar estruturas essenciais da experiência vivida. Distanciamento positivista produz conhecimento sobre; proximidade fenomenológica produz conhecimento de. Objeção 2: "Proposições são racionalizações de experiência singular." Refutação: Toda teoria genuína emerge de experiências singulares. Freud, Piaget, Freire: singularidade biográfica é ponto de partida criativo. As proposições transcendem origem mediante: articulação teórica rigorosa, aplicação em 22 contextos diversos, certificação como Tecnologia Social, reconhecimento nacional/internacional. Objeção 3: "Ausência de corpus empírico delimitado compromete cientificidade." Refutação: Jara (2018), Freire (2019): praxis transformadora é ação e reflexão. O "corpus" é totalidade da praxis vivida: décadas de trabalho, 22 polos, 200+ produções, boneca, projeto, certificação, prêmios.

Vigilância epistemológica: (1) Distinção entre vivência e conceito; (2) Explicitação de limites de generalização; (3) Triangulação com literatura consolidada. Escolha terminológica: Utilizamos "velho/velha/velhice" (não "idoso"), seguindo Beauvoir (1970): nomear honestamente é gesto político que recusa infantilização. Enquadramento ético: Resolução CNS 510/2016 (Art. 1º, Parágrafo único, Inciso II): pesquisa dispensada de CEP quando objetiva aprofundamento teórico de praxis profissional.

III. Fundamentação Teórica

De acordo com Husserl (2012) que tem por base a fenomenologia, o mundo vivido (Lebenswelt) é solo originário. Schütz (2012) desenvolve fenomenologia em direção social: mundo é trama de significados

compartilhados. Merleau-Ponty (2011) radicaliza compreensão do corpo: corpo não é objeto que possuo, mas modo de ser-no-mundo. Heidegger (2015) aprofunda reflexão sobre finitude: ser-para-a-morte é estrutura existencial que permeia cada momento. Ausência não é negação da presença, mas modo próprio de presencialização. Materialidade e agência: Latour (2012): objetos materiais possuem agência própria, produzem efeitos, organizam relações.

A boneca Tarcila age: produz afetos, estrutura identidade, educa. Arte-educação: Barbosa (2010): Abordagem Triangular articula fazer artístico, leitura de imagem, contextualização histórica. Educação popular: Freire (2019): dialogicidade radical — educação é encontro horizontal onde todos ensinam e aprendem. Luto contemporâneo: Klass, Silverman, Nickman (1996): continuing bonds (vínculos continuados) — mortos permanecem presentes por meio de rituais. Feminismos: Beauvoir fundamenta construção social de gênero e idade; Butler (2015) desenvolve performatividade corpórea; Ahmed (2004) articula afetos como conhecimento relacional; Bennett (2010) propõe vitalidade material. Juntas, permitem compreender boneca Tarcila como materialização performativa de corporeidade feminina velha que possui agência vital.

IV. Contexto: Uma Como Rede Multicontextual

A UMA/UFT opera em 22 polos: Tocantins (18): urbanos (Palmas, Araguaína), rurais, indígenas (Xerente, Krahô, Apinajé, Karajá), especializados (Atípica neurodivergentes, Surdos Libras). Mato Grosso do Sul (3): Campo Grande, Dourados (Guarani-Kaiowá), Jaraguari (quilombola). Portugal (1): Soure (100 acadêmicos, desde 2024). Diversidade radical: Alto IDH (Palmas) até Baixo IDH (aldeias). Renda desde menos de 1 salário mínimo até renda europeia. Escolaridade desde analfabetos até doutores. Implicação epistemológica: A UMA JÁ REPLICA em 22 contextos há 20 anos. As proposições não emergiram de Palmas e foram impostas; emergiram da práxis consolidada em múltiplos contextos simultaneamente. Histórico: Fundada 2006, certificada Tecnologia Social 2013, Prêmio Darcy Ribeiro 2023, Medalha ANGES 2024, membro AIUTA.

A Metodologia Trama Viva, fundamenta-se em três metáforas amazônicas: REDE (tarrafas de pesca) — conexões horizontais sem hierarquia. PILÃO (instrumento ancestral) — transformação respeitosa. TRANÇADO (cestaria indígena) — integração de fibras diversas mantendo identidades próprias. Quatro passos fenomenológicos não lineares: (1) Vivência compartilhada: Gerações diferentes vivenciam juntas experiência educativa. Opera como redução eidética (HUSSERLER, 2012): suspensão de tipificações. (2) Análise compartilhada: Reflexão coletiva. Opera como análise fenomenológica intersubjetiva (SCHÜTZ, 2012): significados emergem do diálogo. (3) Devolutiva confirmatória: Coordenadores sistematizam e devolvem para validação. Opera como validação horizontal (FREIRE, 2019): conhecimento pertence a todos. (4) Sistematização: Conhecimento sistematizado academicamente, sempre em coautoria com velhos. Opera como sistematização de experiências (JARA, 2018). Características distintivas: Não linearidade, corporeidade metodológica (danças, preparo de alimentos, rituais), territorialidade situada (adapta-se a lugares específicos), ritualização pedagógica

V. Primeira Proposição: Presença-Ausente Como Dispositivo Pedagógico

Propõe-se a presença-ausente como dispositivo pedagógico: ausências significativas, quando materializadas ritualmente, tornam-se presenças educadoras. Heidegger (2015): ser humano é ser-para-a-morte — estrutura existencial que permeia cada momento. Presença-ausente materializa isto: Tarcila Barbosa não 'estará' morta no futuro; ela 'está' ausente-presente agora, educando ativamente. Latour (2012): objetos possuem agência. A boneca Tarcila: Confeccionada há uma década em tamanho real. Ela vive: ocupa cadeira de honra, acadêmicos vestem-na, carregam-na, presenteiam-na. Acadêmicos disputam privilégio de carregá-la.

Klass et al. (1996): enlutados mantêm vínculos saudáveis com falecidos (conversas internas, rituais privados). Presença-ausente avança em três dimensões: Primeira diferença: De vínculo privado a dispositivo pedagógico público. A boneca pertence à comunidade UMA. Luto pessoal transformou-se em pedagogia pública que educa centenas. Segunda diferença: De manutenção a transformação criativa. Tarcila continua ensinando ativamente por meio da boneca, livro de pérolas, projeto Tarcilando, nome da bisneta. A morte gerou criatividade pedagógica. Terceira diferença: De resiliência individual a fortalecimento comunitário. Quando coordenadores da UMA olham para boneca em momentos de cansaço, acessam força coletiva: resiliência que Tarcila desenvolveu, capacidades de enfrentamento.

A boneca funciona como reservatório de resiliência comunitária. Outros contextos: Contexto indígena Xerente — duas cadeiras vazias na defesa de Armando Sobre materializavam caciques falecidos. Contexto quilombola — ferramentas de ancestrais escravizados ocupam rodas de conversa. Implicações pedagógicas: Legitimação pedagógica do luto, ampliação de "material didático", ritualização como prática pedagógica, questionamento de fronteiras vivo/morto. Limites: Cultural (nem todas culturas materializam ausências), institucional (exige infraestrutura), afetivo-relacional (densidade afetiva não é fabricável), ético (exige vigilância).

VI. Segunda Proposição: Corporeidade Educadora

Propomos corporeidade educadora: corpo não é recipiente passivo, mas modo primordial em que conhecimento se produz. Merleau-Ponty (2011): conhecimento enraíza-se em experiência corpórea sensível.

Durante defesa sobre "Tarcilando com Tarsila", bisneta Tarcila (8 anos) chorou. Este choro é dado fenomenológico central: manifestação corpórea de conhecimento intergeracional encarnado. Merleau-Ponty (2011): corpo não 'tem' emoções; corpo É emocional. Choro É a compreensão corporificada. Quando bisneta chora e adultos choram junto, há campo intercorpóreo compartilhado onde conhecimento emerge coletivamente (SCHÜTZ, 2012).

Colaço UMA Indígena: anciões benzeram local antes da cerimônia — prática pedagógica ritual, preparação corpóreo-espiritual. Defesa Marcos Xerente: cacica invocou ancestrais por cantos rituais. Pesquisadores não-indígenas choraram "sem saber por quê" — corpo compreendeu antes da mente. Implicações: Validação de conhecimentos incorporados (dança, artesanato, culinária), ritualização corpórea intencional, aceitação de manifestações corporais como dados epistemológicos. Limites: Cultural, acessibilidade (diversidade de mobilidades), institucional (espaços disciplinam corpos), ético (proximidade exige consentimento).

VII. Terceira Proposição: Tarcilar Como Verbo Metodológico

Propomos "tarcilar": práxis educativa intergeracional fundamentada em cinco princípios — (1) presença-ausente, (2) horizontalidade radical, (3) corporeidade pedagógica, (4) luto criativo, (5) territorialidade afetiva. A transformação de "Tarcilando" em "tarcilar" (verbo usado pelos acadêmicos) evidencia passagem do particular ao universal, do singular ao replicável.

(1) Presença-ausente: Ausências significativas materializadas tornam-se presenças educadoras. (2) Horizontalidade radical: Todos ensinam, todos aprendem, todos se transformam (FREIRE, 2019). (3) Corporeidade pedagógica: Conhecimentos incorporados e manifestações corporais são dados epistemológicos legítimos. (4) Luto criativo: Transforma luto pessoal em pedagogia pública. (5) Territorialidade afetiva: Educação enraizada em territórios concretos com histórias específicas. Replicabilidade: Outros projetos UMA "tarcilam": projeto quilombola (materializam memórias de ancestrais escravizados), projeto indígena (anciões e crianças documentam conhecimentos tradicionais). Implicações múltiplas: Pedagogicamente, oferece orientação concreta. Epistemologicamente, questiona hegemonia do conhecimento abstrato. Politicamente, questiona ageísmo estrutural. Culturalmente, propõe encontro genuíno. Decolonialmente, articula-se com epistemologias do Sul (SANTOS, 2019). Limites: Densidade afetiva, estabilidade institucional, cultural, ético (vigilância contra instrumentalização).

VIII. Epistemologia Do Luto Criativo

Propomos epistemologia do luto criativo: modo de produção de conhecimento que transfigura perda em vida, ausência em presença atualizada, luto individual em pedagogia coletiva. Fundamentos psicanalíticos: Freud (1917): luto como trabalho psíquico de desinvestimento. Epistemologia do luto criativo não nega reconhecimento da perda, mas recusa desligamento como imperativo. Coordenadora da UMA transformou criativamente este vínculo: confeccionou boneca, criou projeto, nomeou bisneta. O luto não é trabalho de desligamento; é trabalho de transformação criadora. Para Freud, luto é reação afetiva. Para epistemologia do luto criativo, luto é modo de produção de conhecimento. Fundamentos teoria do apego: Bowlby (1958): vínculos afetivos seguros fundamentam desenvolvimento emocional. Vínculos não se dissolvem com morte; permanecem internalizados. Relação Tarcila Barbosa com sua filha (coordenadora da UMA) materializou apego seguro. Este apego transmite-se intergeracionalmente: atravessa quatro gerações. A boneca materializa esta transmissão (DUKE et al., 2003).

Três características: (1) TRANSFORMAÇÃO (não manutenção): Coordenadora da UMA criou boneca, projeto, nomeou bisneta. A morte gerou criatividade pedagógica. (2) PUBLICIZAÇÃO (não privatização): Boneca ocupa cadeira de honra em instituição pública. Luto transformou-se em pedagogia pública coletiva. (3) CRIATIVIDADE (não repetição): Práticas que não existiam em vida de Tarcila. Luto criativo inova a partir da ausência. Luto criativo como epistemologia: Finitude humana é fonte de conhecimento. Este conhecimento emergiu da experiência de perda refletida teoricamente.

Autor (2025): tese orientada por Autora investigou práticas sobre morte e testamento vital. A UMA oferece espaço para diálogo sobre finitude, oficinas sobre morte. Velhos refletem existencialmente sobre autonomia no morrer, elaboram coletivamente testamentos vitais. Desconstruiu tabu. Confirma importância da tanatologia: velhos possuem conhecimento sobre morte que jovens não têm. A tanatologia na UMA reconhece esta autoridade vivencial. Quando acadêmicos velhos elaboram testamentos vitais, transformam medo em autonomia coletiva. Luto criativo opera: ausências (mortes já vividas) transformam-se em presença pedagógica (oficinas), perdas individuais tornam-se sabedoria coletiva. Implicações para educação de velhos: (1) Legitimar tematização de perdas; (2) Validar criatividade a partir de perdas; (3) Mobilizar luto coletivo; (4) Ensinar continuidade intergeracional.

IX. Síntese: Epistemologia Do Afeto, Da Presença E Do Luto Criativo

As três proposições articulam-se em síntese: epistemologia do afeto e da presença. Conhecimento intergeracional se produz quando presenças materializadas, memórias que habitam corpos, vínculos entre gerações se entrelaçam. Superação de três dicotomias modernas: (1) Razão vs. Emoção: Conhecimento mobiliza totalidade do ser. Choro não atrapalha conhecimento; expressa conhecimento corpóreo. (2) Cognição vs. Corpo: Conhecimento enraíza-se em experiência corpórea sensível (MERLEAU-PONTY, 2011). (3) Presença vs. Ausência: Ausência não é negação da presença, mas modo próprio de presencialização (HEIDEGGER, 2015). Educação como ritual intergeracional: Educação não é transmissão unidirecional, mas ritual: repetição significativa que atualiza vínculos, reafirma pertencimentos. Vestir boneca é ritual educativo que ensina sobre ciclos festivos, cuidado, trabalho coletivo.

X. Considerações Finais

Este ensaio propôs três proposições fenomenológicas: presença-ausente, corporeidade educadora, tarcilar. Alicerçadas em fenomenologia, teorias feministas, educação popular, estas proposições articulam-se em epistemologia do afeto e da presença e epistemologia do luto criativo. A boneca Tarcila materializa presença-ausente. O projeto Tarcilando entrelaça quatro gerações. O choro da bisneta evidencia que educação intergeracional mobiliza totalidade do ser. A transformação de "Tarcilando" em "tarcilar" evidencia consolidação como práxis replicável. A experiência de 20 anos da UMA/UFT — 22 polos, certificação Tecnologia Social, Prêmio Darcy Ribeiro 2023, reconhecimento internacional — fundamenta reflexão rigorosa.

A validação mais potente emergiu dos Xerente. Quando posicionaram cadeiras vazias para caciques falecidos, quando cacica invocou ancestrais por cantos, não estavam "aplicando" teoria que UMA ensinou. Estavam praticando presença-ausente que suas cosmologias já continham milenarmente. Este ensaio contribui ao: (1) propor epistemologia que supera dicotomias; (2) oferecer práxis metodológica sistematizada (tarcilar); (3) questionar ageísmo; (4) demonstrar que conhecimento habita corpos que sentem, choram, tocam, cuidam.

(1) Estudos de replicabilidade: investigar experiências que "tarcilam" em contextos diversos. (2) Aprendizagem reversa: mapear processos de crianças ensinando velhos. (3) Interseccionalidades: investigar como marcadores sociais atravessam educação intergeracional. Convite: Vamos tarcilar? Já estamos tarcilando na UMA/UFT há duas décadas. O convite está aberto para que outras comunidades tarcilem: produzam conhecimento onde presenças, ausências, memórias se entrelaçam educando. Porque educação intergeracional autêntica não transmite informações; tece tramas vivas de afeto, presença e conhecimento que sobrevivem a todas nós, transformando ausências em presenças que continuam educando.

Referências

- [1]. Ahmed, S. *The Cultural Politics Of Emotion*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004.
- [2]. Autor. [Referência Completa Será Inserida Após Aprovação]. 2025.
- [3]. Barbosa, A. M. *A Imagem No Ensino Da Arte: Anos 1980 E Novos Tempos*. 8. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- [4]. Beauvoir, S. De. *O Segundo Sexo*. 2. Ed. Rio De Janeiro: Nova Fronteira, 2009. [Original: 1949]
- [5]. Beauvoir, S. De. *A Velhice*. Rio De Janeiro: Nova Fronteira, 1990. [Original: 1970]
- [6]. Bennett, J. *Vibrant Matter: A Political Ecology Of Things*. Durham: Duke University Press, 2010.
- [7]. Bowlby, J. *The Nature Of The Child's Tie To His Mother*. *The International Journal Of Psycho-Analysis*, V. 39, P. 350-373, 1958.
- [8]. Butler, J. *Problemas De Gênero: Feminismo E Subversão Da Identidade*. 8. Ed. Rio De Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- [9]. Cachioni, M.; Ordonez, T. N. *Educação E Velhice*. In: Freitas, E. V. Et Al. (Org.). *Tratado De Geriatria E Gerontologia*. 4. Ed. Rio De Janeiro: Guanabara Koogan, 2019. P. 1498-1508.
- [10]. Debert, G. G. *A Reinvenção Da Velhice*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2012.
- [11]. Duke, M. P.; Fivush, R.; Lazarus, A.; Bohanek, J. *Of Ketchup And Kin: Dinnertime Conversations As A Major Source Of Family Knowledge*. *The Emory Center For Myth And Ritual In American Life Working Paper*, N. 26, 2003.
- [12]. Freire, P. *Pedagogia Do Oprimido*. 71. Ed. Rio De Janeiro: Paz E Terra, 2019.
- [13]. Freud, S. *Luto E Melancolia*. In: Freud, S. *Obras Completas*, Volume 12. São Paulo: Companhia Das Letras, 2010. P. 170-194. [Original: 1917]
- [14]. Heidegger, M. *Ser E Tempo*. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- [15]. Husserl, E. *A Crise Das Ciências Europeias E A Fenomenologia Transcendental*. Rio De Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- [16]. Jara, O. *La Sistematización De Experiencias: Práctica Y Teoría Para Otros Mundos Posibles*. Bogotá: Cinde, 2018.
- [17]. Klass, D.; Silverman, P.; Nickman, S. *Continuing Bonds: New Understandings Of Grief*. Washington: Taylor & Francis, 1996.
- [18]. Latour, B. *Reagregando O Social: Uma Introdução À Teoria Ator-Rede*. Salvador/Bauru: Edufba/Edusc, 2012.
- [19]. Merleau-Ponty, M. *Fenomenologia Da Percepção*. 4. Ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2011.
- [20]. Newman, S.; Hatton-Yeo, A. *Intergenerational Learning And The Contributions Of Older People*. *Ageing Horizons*, Oxford, V. 8, P. 31-39, 2008.
- [21]. Pegoraro, L. *Tarcilando Com Tarsila: Arte-Educação E Educação Intergeracional Na Universidade Da Maturidade*. 2024. 180 F. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Universidade Federal Do Tocantins, Palmas, 2024.
- [22]. Santos, B. S. *O Fim Do Império Cognitivo: A Afirmação Das Epistemologias Do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- [23]. Schütz, A. *Sobre Fenomenologia E Relações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- [24]. Van Manen, M. *Researching Lived Experience: Human Science For An Action Sensitive Pedagogy*. 2nd Ed. London: Routledge, 2016.