



## Hipertexto, Educação de Jovens e Adultos e Transferência: Possíveis entrelaços hipertextuais?

ANDRÉ, Bianka Pires<sup>1</sup>

ARRUDA, Angelo Moreira<sup>2</sup>

MARTINS, Analice de Oliveira<sup>3</sup>

SANTO, Janete Araci do Espírito<sup>4</sup>

### Resumo

Este artigo teve como objetivo discutir acerca de como os conceitos de hipertexto entendido como um texto não linear, podem se entrelaçar, contribuindo para refletir as nuances da relação professor-aluno na Educação de Jovens e Adultos. O hipertexto conduz o leitor a criar uma gama de conexões com várias outras informações, postulando a relação transferencial apontada por Lacan, presente no contato professor-aluno, como o combustível para construir laços de leitura e escrita do/no mundo. Dessa maneira, pôde-se constatar que o conceito de hipertexto pode se equiparar à posição do professor, uma vez que direciona para o movimento não linear do leitor, levando-o a buscar sempre outras conexões e links com o mundo. Tal movimento pode ser observado na EJA, visto que auxiliariam no processo de ler e escrever no mundo.

**Palavras-Chave:** Hipertexto; Transferência; Educação de Jovens e Adultos.

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Pesquisadora do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem; Campos dos Goytacazes - Rio de Janeiro; [biankapires@gmail.com](mailto:biankapires@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem; Campos dos Goytacazes - Rio de Janeiro; [angelo.usc@hotmail.com](mailto:angelo.usc@hotmail.com).

<sup>3</sup> Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Pesquisadora do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem; Campos dos Goytacazes - Rio de Janeiro; [analice.martins@terra.com.br](mailto:analice.martins@terra.com.br).

<sup>4</sup> Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem; Campos dos Goytacazes - Rio de Janeiro; [janeteesanto@hotmail.com](mailto:janeteesanto@hotmail.com).

## **Introdução**

O presente estudo surgiu do seguinte questionamento: “Como o conceito de hipertexto pode contribuir para pensar a relação transferencial como um combustível que conduz a construção de laços de leitura e escrita do/no mundo, auxiliando na relação professor-aluno estabelecida na Educação de Jovens e Adultos - EJA?”. Para solucionar tal problema, optou-se por tentar articular o conceito de transferência da psicanálise, em especial, as discussões de Lacan sobre “O banquete” de Platão, com as reflexões em torno do hipertexto, com o intuito de refletir acerca das relações estabelecidas entre professor-aluno na EJA.

Justifica-se o envolvimento da Educação de Jovens e Adultos nessa empreitada discursiva por acreditar que seria de extrema relevância promover para os discentes dispositivos de análise, os quais auxiliariam na compreensão acerca das condições sociais e históricas que estão por trás do movimento que culminaram na construção da Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, estes sujeitos aprendizes integrantes da EJA seriam capazes de se posicionar de forma mais crítica e reflexiva.

Acredita-se que criar uma discussão em torno de temas tão distintos possa contribuir para visualizar as linhas de encontros que são possíveis, como também, ampliar o horizonte de análise acerca de uma temática atravessada por tantas facetas.

## **A Educação de Jovens e Adultos e o Hipertexto**

Os meus escritos, todos eles ficaram por acabar; sempre se interpunham novos pensamentos, extraordinárias, inexpulsáveis associações de ideias cujo termo era o infinito. Não posso evitar o ódio que os meus pensamentos têm a acabar seja o que for; uma coisa simples suscita dez mil pensamentos, e destes dez mil pensamentos brotam dez mil interassociações, e não tenho força de vontade para eliminá-los ou detê-los, nem para os reunir num só pensamento central em que se percam os pormenores sem importância, mas a eles associados (PESSOA, 1966).

Tal pensamento de Fernando Pessoa exemplifica as pontuações que se pretendem levantar no presente artigo, visto que aborda a teia de pensamentos, ideias, relações que atravessam todas as construções teóricas e conceituais. Inicialmente, será explanado um pouco da história dos bastidores da Educação de Jovens e Adultos – EJA para, em seguida, descrever como as pontuações acerca do hipertexto pode contribuir para pensar os laços

transferenciais circunscritos na relação estabelecida entre os sujeitos envolvidos na modalidade EJA.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil possui suas raízes na educação proposta pelos religiosos jesuítas. Entretanto, foi no Governo Vargas, que se construiu a Constituição de 1934 e em seguida o nascimento do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em que a educação de jovens e adultos se tornou foco das políticas públicas (NAIFF, NAIFF, 2008).

Ao final dos anos 1940, surgiram movimentos que incorporavam valores cívicos e disciplinares à proposta educacional nacional e eram descentralizados, procurando dar uma resposta à constatação de que 56% da população adulta eram analfabetos. Outra característica desse período foi a incorporação do discurso higienista às práticas educacionais, sendo o analfabetismo considerado, assim como outras características da sociedade empobrecida, um mal que deveria ser extirpado da população. O importante era diminuir o impacto que a constatação dos altos índices de analfabetismo poderia causar na imagem de país moderno que o Brasil ansiava apresentar (NAIFF; NAIFF, 2008, p. 403).

Portanto, a Educação de Jovens e Adultos foi construída para alfabetizar as classes populares, que não acompanharam o ritmo acelerado das classes dominantes. Sobre a construção da EJA, Freitas (2007), relata que tal educação foi cunhada para:

[...] a grandes contingentes populacionais, ao mesmo tempo em que contribuísse para que estas pessoas voltassem a acreditar na possibilidade de mudança e melhoria de suas vidas ao poderem “ler o mundo e, ao lê-lo, transformá-lo”.

[...] esta – a educação popular – era concebida como um instrumento de libertação das classes subalternas, exploradas e expulsas da mínima condição de sobrevivência digna e humana (FREITAS, 2007, p. 50).

As décadas de 60 e 70 foram marcadas pelos movimentos que visavam à educação popular, os quais se embasavam na filosofia de Paulo Freire, que enxergava na prática educacional dominante uma espécie de reprodução e exaltação das ideologias vigentes na época (FREIRE, 1979).

A partir disso, a educação popular resultou em vários dispositivos reflexivos sobre as condições de vida das classes subalternas.

Isto, por sua vez, potencializa processos de conscientização e participação destas pessoas, que passam a entender – dentro de uma perspectiva histórico-social crítica – as razões e os porquês delas estarem vivendo em tais

condições desumanas e de exploração. E, ao entenderem isto, começam a eliminar o caráter de psicologização das explicações vigentes ou mesmo dos inúmeros fatalismos propagados pela ideologia dominante, e, portanto, passam a divisar alternativas de mudança e de melhoria para suas vidas (FREITAS, 2007, p. 51).

Tal movimento pode ser visto como uma ação crítica frente a tradição das classes dominantes de transformar as verdadeiras necessidades da classe popular em necessidades produzidas por aqueles que estão à serviço do progresso econômico. Portanto, durante muito tempo – e talvez até hoje - o conhecimento acerca das necessidades essenciais das classes subalternas foi modificado por necessidades que favorecem tal progresso. Contudo, isso foi e é cuidadosamente mistificado e, assim, essas classes passaram a realmente acreditar que suas necessidades são exatamente aquelas que estão sendo propagadas pela classe dominante (BAREMBLITT, 2002)

Devido a isso, as classes subalternas passaram a acreditar que são realmente erradas – ou patológicas – e que por isso precisavam se adequar às exigências postuladas pela classe dominante. Quando isso não era possível, restava apenas assumir seu “diploma de incapaz” e se contentar com destino de permanecer eternamente à margem da sociedade (PATTO, 2003).

Já que Freire (1979) disse que é por meio da educação que se aprende a ler o mundo e, dessa forma, ao decifrar seu código de sentidos, provocar transformações, percebe-se a relevância de conduzir a Educação de Jovens e Adultos de forma hipertextual, ou seja, instigar o alunato a ler e escrever no mundo de maneira não linear.

De acordo com Pierre Lévy (2001), diferente do texto linear, mesmo quando não há sons ou imagens, o hipertexto pode ser entendido como um nó com ligações, que se entrecruzam criando, assim, uma espécie de rede. Tal autor assevera que o hipertexto antecede o advento da informática, visto que qualquer texto pode transformar-se em um hipertexto, dependendo somente da habilidade do leitor de criar pontes, redes, capazes de realizar conexões com outras informações. É claro que o suporte digital acelerou o processo, mas não inventou tal dispositivo de leitura (LÉVY, 2001; COSCARELLI, 2009).

Segundo Coscarelli (2009, p. 554), “todo texto é um hipertexto e toda leitura é um processo hipertextual”. Portanto, a escola sempre deveria ter instigado o aluno a desenvolver a capacidade de leitura e escrita de forma hipertextual, ou seja, construir a habilidade de manusear em um texto uma série de outros textos.

A educação popular, que mais tarde culminou na EJA, foi encarada como um movimento libertário da suposta incapacidade de participação social, possibilitando uma visão

crítica dos processos que culminaram nas desigualdades sociais vivenciados pelas classes subalternas (FREITAS, 2007).

Ora, para pensar de forma crítica e reflexiva é necessário criar conexões entre várias informações. E é exatamente isso que rege o conceito de hipertexto e que deveria ser motivado pelos professores.

Coscarelli (2009) relata que Vannevar Bush, cientista norte-americano, dizia que o conceito de hipertexto era uma espécie de dispositivo, que seria capaz de funcionar semelhante à mente humana. Isto é, se a mente humana não se organiza de modo linear, mas criando uma série de confecções, o hipertexto tentaria acompanhar tal funcionamento.

Isso lembra-nos que a mente pode ser vista como um grande hipertexto que é muitas vezes espelhado na linguagem e, logo, nos textos que sempre produzimos mesmo muito antes do advento da escrita. Isso não significa que a informática não tenha modificado em nada o universo dos textos da escrita e da leitura (COSCARELLI, 2009, p. 552).

Não se pode negar que o suporte digital beneficiou a leitura hipertextual. A informática possibilitou o uso de outros dispositivos que contribuíram muito para a escrita e leitura de um texto. Entretanto, tais dispositivos não deveriam ser vistos “como uma substituição das habilidades que o leitor precisa ter para lidar com o texto impresso, por outras que serão exclusividade do meio digital, mas uma ampliação daquelas” (COSCARELLI, 2009, p. 552).

Para Levy,

[...] o suporte digital traz uma diferença considerável em relação aos hipertextos que antecedem a informática: a pesquisa nos sumários, o uso dos instrumentos de orientação, a passagem de um nó a outro são feitos, no computador, com grande rapidez, da ordem de alguns segundos. Por outro lado, a digitalização permite a associação na mesma mídia e a mixagem precisa de sons, imagens e textos (LÉVY, 2001, p. 57).

Atualmente, o aluno utiliza a internet para ampliar a compreensão do texto apresentado pelo professor. Todavia, isso não seria visto como o auge do acesso à informação se o aluno já estivesse acostumado a visitar a biblioteca para pesquisar outras fontes, pois isso nunca foi uma prática muito comum nas escolas (COSCARELLI, 2009).

Se definirmos um hipertexto como um espaço de percurso para leituras possíveis, um texto aparece como uma leitura particular de um hipertexto. O

navegador participa, portanto, da redação do texto que lê. Tudo se dá como se o autor de um hipertexto constituísse uma matriz de textos potenciais, o papel dos navegantes sendo o de realizar alguns desses textos colocando em jogo, cada qual à sua maneira, a combinatória entre os nós. O hipertexto opera a virtualização do texto. O navegador pode tornar-se autor de maneira mais profunda do que ao percorrer uma rede preestabelecida: ao participar da estruturação de um texto. Não apenas irá escolher quais links preexistentes serão usados, mas irá criar novos links, que terão um sentido para ele e que não terão sido pensados pelo criador do hiperdocumento. Há sistemas igualmente capazes de gravar os percursos e reforçar (tornar mais visíveis, por exemplo) ou enfraquecer os links de acordo com a forma pela qual são percorridos pela comunidade de navegadores (LÉVY, 2001, p. 57-58).

A discussão proposta por Coscarelli (2009) gira em torno da indagação de que se realmente o hipertexto em forma digital se diferencia de um texto impresso. Isto é, será que os processos de leitura e escritas hipertextuais são exclusividade dos textos em forma digital?

O hipertexto digital convida o aluno a viajar, navegar, criar pontes, fazer associações. Ora, o professor também deveria instigar o aluno a ter tais comportamentos na leitura de um texto impresso (COSCARELLI, 2009). Talvez seja pela falta desse ensinamento que o aluno sinta dificuldade de selecionar, organizar e utilizar uma gama de informações disponíveis na internet.

Tal habilidade seria muito útil na EJA, visto que auxiliaria o aluno a ler o mundo de forma mais produtiva.

## **Relação transferencial entre professor-aluno**

Tentar ler e escrever no mundo de forma hipertextual é uma tarefa difícil, mas de grande relevância. O conceito de transferência utilizado pela psicanálise releva a falta que rege todos os relacionamentos. Tendo em vista tal concepção, como também as discussões em torno do hipertexto, pode-se dizer que a falta de um professor presente na relação professor-aluno da EJA pode-se caracterizar como um motivador de novas conexões, ou seja, seria um link, que serviria para conduzir o aluno a criar novas pontes com o mundo.

A transferência não é um conceito exclusivo da psicanálise, pois é utilizado também em diversos outros âmbitos. Todavia, a vertente na qual se pretende debruçar tal pesquisa é de cunho psicanalítico. É importante ressaltar que é extremamente complicado utilizar o viés que uma determinada área, no caso a psicanálise, é capaz de enxergar como um conceito em outro contexto. Corre-se o risco de afirmar uma coisa que não é exatamente aquilo que o conceito pretendia explicitar (FILLOUX, 2002).

Desse ponto de vista, a aplicação dos conhecimentos psicanalíticos no campo da educação é particularmente problemática, uma vez que os conhecimentos psicanalíticos, destinados a servir a objetivos pedagógicos ou educativos, vão ser instrumentalizado num *campo social* (FILLOUX, 2002, p. 43).

A transferência é um fenômeno elencado pela psicanálise para compreender a dinâmica psíquica e, principalmente, para intervir por meio de suas técnicas. Portanto, é conveniente pontuar os dois lados da transferência, postulados por Freud, dos quais um refere-se à relação que se estabelece com o outro, enquanto que o outro utiliza a percepção de tal relação como um método analítico. Isto é, a psicanálise conceituou a transferência em seu arcabouço teórico, construindo, com isso, um instrumento analítico, mas não foi a psicanálise que inventou tal fenômeno (FILLOUX, 2002).

Em vários momentos Freud discutiu sobre a transferência e a educação, afirmando que os conhecimentos psicanalíticos poderiam auxiliar a educação, em especial, os professores nos caminhos rumo à compreensão das vivências infantis. Recordando um encontro com um professor, em Viana, Freud, em 1914, escreveu “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar”, onde se debruçou sobre a influência que seus professores desempenharam nas suas escolhas futuras (COELHO e RAPHAEL, 2013).

Nesse texto Freud ([1914]1980) relatou a relação de ambivalência entre amor e ódio existente na transferência. O autor afirmou que a transferência é uma espécie de protótipo das primeiras relações objetais, que é sempre utilizado nos relacionamentos atuais (COELHO e RAPHAEL, 2013).

Por sua vez, Lacan não destacou especificamente a relação professor-aluno, mas construiu fundamentos teóricos sobre a transferência, que são pertinentes ao campo da educação. Voltado para a análise, o autor expõe que a transferência era da ordem do imaginário, na qual o analisando dirige-se ao analista baseado nas suas próprias maneiras de se relacionar com seus primeiros interlocutores. Tal concepção é semelhante à de quando Freud ([1914]1980), citado por Coelho e Raphael (2013), relatou que o aluno imaginariamente coloca o professor em posições que retomam sua maneira de se relacionar (COELHO e RAPHAEL, 2013).

De acordo com Coelho; Raphael (2013), no seminário “A Transferência”, Lacan ([1960-1961]1992) fez menção ao texto “O Banquete”, de Platão, para exemplificar o amor inerente à transferência, semelhante ao amor entre Sócrates e Alcebiades. Em tal texto, Sócrates discutia sobre o que era o amor, e concluiu que o amor é sempre marcado pela falta

de algo que supostamente estaria sob a posse do ser amado. Isto é, não se ama o amado ou o amante, mas tal amor é movido pelo desejo de querer algo que se imagina que está com o outro, mas que na verdade não se encontra com nenhum dos dois.

A partir dessa relação, Lacan apontou que a relação amorosa é uma relação de incompletude, já que o que falta ao amante, o amado não tem para dar. Ele concluiu que a transferência está situada entre o amor e o desejo, de modo que o sujeito procura o que lhe falta no outro, sem o encontrar (COELHO; RAPHAEL, 2013 p. 22).

Tal procura por algo está presente em todas as relações, não é exclusividade do *setting terapêutico*. No espaço escolar é essa falta estabelecida na transferência que o aluno dirige ao professor, que fomenta o desejo pelo conhecimento. Ou seja, na relação transferencial, o professor ocupa o lugar de alimentador do desejo de saber (COELHO; RAPHAEL, 2013).

Tradicionalmente, o campo educacional sempre procurou uma forma mais adequada para gerir o processo de ensino aprendizagem. Basicamente, é postulado que o sucesso escolar reside na capacidade de adequar os métodos aos níveis de desenvolvimento cognitivo e emocional apresentados pelo aluno. Caso ocorra o fracasso, em geral, julga-se que a culpa foi dos métodos inadequados do professor, o qual deverá passar por um aprimoramento, ou de algum tipo de atraso do desenvolvimento do aluno (MONTEIRO, 2002).

A falta que rege todas as relações citadas acima parece não ser considerada no relacionamento professor-aluno, quando se acredita na existência de uma relação adequada. Na verdade, tal adequação não existe pelo fato de que o aluno busca na relação com o professor uma espécie de “resposta” do seu desejo e que, por sua vez, o professor não possui tal resposta. Portanto, compreende-se que a relação é impossível, pois um busca e lança sobre o outro uma gama de questões psíquicas que não se referem a ele, mas a uma série de outras motivações (MONTEIRO, 2002).

Ao ingressar na escola, o aluno passa a acreditar que o saber que seus pais consideram essencial à vida humana se encontra no professor. No entanto, devido às mudanças no contexto escolar e social, a crença de que tal saber se encontra nas mãos do professor está enfrentando sérias batalhas. Algumas teorias do desenvolvimento colocam mais ênfase na criança e deixam de lado a importância da postura do professor (MONTEIRO, 2002).

Não se quer afirmar aqui, que o professor deva permanecer como um ser superior, um *sujeito suposto saber* deixando o aluno ocupando eternamente um lugar de inferioridade, de um sujeito desprovido de qualquer saber. Mas, acredita-se que, o aluno precisa enxergar na



figura do professor essa imagem de um ser detentor de um saber, pois será tal crença que irá alimentar o desejo pela busca do conhecimento. Todavia, para que o aluno se torne um ser pensante, o professor precisa se afastar pouco a pouco da posição de suposto saber para, dessa forma, ajudar o aluno a se apropriar de sua condição de desejante, ou seja, de um ser marcado pela falta de tal saber que responderia seu desejo (MONTEIRO, 2002).

Tal processo se dá por meio da importância que o professor confere às falas do aluno. Não se trata de fazer análise dentro de sala, mas de sempre estar atento ao que o aluno está dirigindo à figura do professor para, com isso, alimentar o desejo pelo saber. E, por fim, revelar que tal saber não se encontra sob a posse do professor e nem em outro lugar, mas que tal falta do saber é o combustível para criar supostos saberes, para reinventar outras formas de enfrentar o vazio inerente à condição humana (NUNES, 2004). Acredita-se que, dessa forma, o aluno aprenderá a fazer de seu vazio existencial, de sua falta de saber, um espaço fecundo para se posicionar frente aos seus direitos e deveres de cidadão. Isto é, o aluno terá a possibilidade de refletir, argumentar, criar alternativas e participar ativamente em vez de apenas aceitar passivamente os dizeres daqueles que pregam saber exatamente o que a sociedade precisa.

## **Considerações Finais**

Provocar movimentos para além do que está presente também pode ser compreendido como umas das funções do hipertexto. A habilidade da leitura hipertextual é capaz de conduzir o leitor para uma esfera muito além daquilo que está em suas mãos. De acordo com Ribeiro (2003), o cientista norte-americano Vannevar Busch, citado acima, relatava que o hipertexto é uma tentativa de acompanhar o ritmo acelerado de associações que compõem a mente humana.

Isso revela que o conceito de hipertexto se aproxima do lugar que o professor deveria ocupar, pois aponta para o movimento não linear do leitor, para a possibilidade de não estacionar na base, mas sempre buscar outras conexões e links com o mundo. Tal movimento seria pertinente na EJA, visto que auxiliariam no processo de ler escrever no mundo.

Por fim, sugere-se que, devido à falta inerente à condição humana, a subjetividade é construída em meio às trocas, embates, acordos e desacordos que ocorrem nas relações, as quais possuem a potência de movimento, semelhante aos hipertextos. Tendo isso em vista, o

professor da EJA poderia se apropriar do lugar de agenciador que ajuda o aluno a criar novos *links*, em vez de permanecer preso ao que lhe é dado.

## Referências

BAREMBLITT, Gregorio. *Compêndio de Análise Institucional e outras Correntes: Teoria e Prática*. 5º Ed. BH. Instituto Felix Guattari. 2002.

COELHO, M. T. A. D.; RAPHAEL, J. K. D. Psicanálise e educação: considerações acerca do mestre e da maestria. *Cógitto*, n. 14, p. 20-23, 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S151994792013000100005&script=sciarttext>>. Acesso em: 13 fev/2015.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009. Disponível em: <[http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/428/448](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/428/448)>. Acesso em: 15 fev/2015.

FILLOUX, Janine. Sobre o conceito de transferência no campo pedagógico. *Estilos da clínica*, São Paulo, v. 7, n. 13, 2002. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141571282002000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141571282002000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 16 fev. 2015.

FREIRE, Paulo. *A educação como processo de mudança social e o Compromisso do Profissional com a sociedade*. IN: FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREITAS, M. de F. Q. de. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 29, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602007000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 Mar/2015.

FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar [1914]. In: \_\_\_\_\_. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1980. v. 13. p. 281-288.

LACAN, J. O Seminário, Livro 8: *a transferência* [1960-1961]. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2001.

MONTEIRO, E. A. A transferência e a ação educativa. *Estilos da Clínica*, Brasil, v. 7, n. 13, p. 12-17, dez. 2002. ISSN 1981-1624. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/estic/article/view/61039>>. Acesso em: 15 fev/2015.

NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. G. M. Educação de Jovens e Adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. *Psicologia. Social.*, Florianópolis, v. 20, n. 3, Dec. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010271822008000300010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822008000300010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 fev/2015.

NUNES, Marcia Regina Mendes. Psicanálise e educação: pensando a relação professor-aluno a partir do conceito de transferência.. In: COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 5., 2004, São Paulo. *Proceedings online...* Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000032004000100040&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032004000100040&lng=en&nrm=abn)>. Acesso em: 12 fev. 2015.

PATTO, M.H.S. O que a história pode dizer sobre a profissão do psicólogo: a relação Psicologia- Educação. IN: BOCK, A.M.M. *Psicologia e o Compromisso Social*. São Paulo: Cortez, 2003.

PESSOA, Fernando. *Páginas íntimas e de auto-interpretação*. Lisboa: Ática, 1966. 445 p.

RIBEIRO, Ana Elisa F. *Ler na tela: novos suportes para velhas tecnologias*. 2003. 112f. Dissertação. (Mestrado em Estudos Linguísticos, Interrelações entre linguagem, cultura e cognição) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.