



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Pontes Ramos, Fernando Augusto; Magalhães Colino, Celina Maria
A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 16, núm. 1, 2003, pp. 117-124
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18816112>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A Transmissão da Cultura da Brincadeira: Algumas Possibilidades de Investigação

Fernando Augusto Ramos Pontes ^{1 2}
Celina Maria Colino Magalhães
Universidade Federal do Pará

Resumo

Este trabalho esboça possibilidades de investigar fatores relacionados à transmissão da cultura do brincar, pressupõe uma aprendizagem social, aprendem-se as formas, o vocabulário típico, os tipos de interações, o momento de enunciá-las etc. A investigação de tais categorias e dos fatores envolvidos em sua produção, oferece uma melhor descrição da brincadeira e da ocorrência de aprendizagem em situação natural e também possibilita a compreensão das relações entre os membros dos grupos de crianças, da socialização, da constituição da cultura.

Palavras-chave: Brincadeiras; jogos; interação criança-criança; transmissão cultural.

The Transmission of Play Culture: Some Research Possibilities

Abstract

This article outlines possibilities of investigating factors related to the transmission of play culture. Play occurs in social learning, where, among other things, routines, vocabulary, types of rules and a set of interactions are learned. A thorough investigation of these factors, as well as a study of these play-related categories are important, as they provide opportunities for a complete description of play and occurrence of learning in a natural setting. They also serve as indicators for understanding the relationships between groups of children, their socialization, and the transmission of culture.

Keywords: Games; toys; child interaction; cultural transmission.

Brinquedo e criança são palavras que estão estreitamente associadas. Todas as sociedades reconhecem o brincar como parte da infância. Os primeiros registros desse reconhecimento, obtido por meio de escavações arqueológicas, advêm do período em que nossa espécie ainda tinha como modo de sobrevivência básico a caça e coleta (Frenzel, 1977). O mesmo não se pode dizer acerca das palavras “cultura” e “criança”. Salvo algumas exceções, o fenômeno cultura foi freqüentemente tratado como uma propriedade do adulto. Quando se faz alusão ao termo patrimônio cultural, geralmente se remete a aspectos da cultura adulta como prédios, danças, comidas típicas,

ênfaticamente o interesse pelo estudo da cultura da criança, partindo do pressuposto de que a brincadeira tem prioridade motivacional para o desenvolvimento infantil.

O elo entre “cultura” e “criança” é estabelecido nos jogos e brincadeiras tradicionais, especialmente aquelas desenvolvidas em contextos de “jogo tradicional infantil” possuem características de tradição, transmitidas oralmente, e universalidade (Kishimoto, 1990). Os jogos tradicionais caracterizam um tipo de cultura tradicional (Kishimoto, 1990), é interessante a existência de uma cultura da criança, que se manifesta através da brincadeira.

semelhante. Conservação, mudança e universalidade são palavras-chave para a compreensão desses jogos.

Piaget (1977) viu as regras do jogo de bola de gude como um fenômeno da moralidade, o que possibilitava o estudo do desenvolvimento moral da criança pela observação da maneira como ela lida com essas regras. Para tanto descreveu de forma minuciosa as regras dessa brincadeira em Neuchâtel, na Suíça. É surpreendente a semelhança entre algumas regras encontradas por Piaget e as encontradas em Belém no jogo de peteca³ (Pontes & Galvão, 1992, 1997), e em outras regiões do Brasil (Neto, 1977).

É evidente o caráter dinâmico da manutenção de tais normas, o que parece ser um paradoxo, mas, como Laraia (1986) sustenta, qualquer sistema cultural está num contínuo processo de mudança, ou seja, a conservação é sempre algo relativo, depende da dimensão de tempo e do sistema cultural a ser considerado. É certo, entretanto, que o fenômeno cultural também pode mostrar uma estabilidade considerável no decorrer do tempo e no espaço (Cavalli-Sforza; Feldman, Chen & Dornbush, 1982).

Pode-se interrogar: como, de criança a criança, de geração em geração, as regras e as formas de brincar são ensinadas e aprendidas? A impressão leiga é de que o jogar e o brincar são ensinados como normalmente os adultos ensinam a um outro adulto um jogo, de modo sistemático e diretivo. Ao ensinar-se uma nova modalidade de jogar baralho, por exemplo, utiliza-se de dicas verbais, sistemáticas, seqüenciais (por passos) e de exemplos: “o jogo inicia quando ...”, “ganha quem ...”.

Interessa para a psicologia social e do desenvolvimento (além da constatação da existência da brincadeira em si, das regras e estrutura semelhantes em várias gerações e localidades), saber quais os mecanismos que possibilitam a universalidade das brincadeiras tradicionais, ou seja, como as brincadeiras são repassadas de geração a geração de crianças? Quais formas de transmissão (de acordo com as concebidas por Cavalli-Sforza & Feldman, 1981;

os tipos de interações condizentes etc. investigação dessas e de outras categorias importante não só para uma melhor descrição e da ocorrência de aprendizagem em situ também para a compreensão dos processos da cultura da brincadeira, assim como das membros do grupo e do desenvolvimento

Recentemente, várias tentativas têm sido de modelos para a compreensão da evolução da cultura; destacam-se os trabalhos Sforza e Feldman (1981), Cavalli-Sforza, Dornbush e Chen (1983) e Baum (1999).

O termo transmissão cultural foi introduzido Sforza e Feldman (1981) como um paralelo à transmissão biológica. Por analogia, a transmissão permite a um grupo perpetuar uma cultura através de gerações subsequentes por meio de mecanismos de aprendizagem.

Para Cavalli-Sforza e colaboradores a transmissão cultural é o processo de transmissão de comportamentos, atitudes ou tecnologias por aprendizagem, condicionamento, imitação ou combinação desses processos (19). Nesse modelo, quando a transmissão ocorre de pais para a criança, ela é denominada de transmissão vertical; se é feita entre membros da mesma geração (criança-criança), denomina-se de transmissão horizontal e oblíqua quando se dá entre não-pareceres diferentes.

A partir do modelo comportamental, Cavalli-Sforza identifica duas formas pelas quais os comportamentos adquiridos são transmitidos: a primeira é a transmissão vertical, por meio do seguimento de um modelo, o autor, na imitação existe uma cópia direta do modelo base da aprendizagem operante. Por outro lado, a aprendizagem é uma forma de comportamento por regras, “as crianças aprendem o comportamento por seguir regras porque a transmissão de práticas culturais é feita por regras” (Cavalli-Sforza & Feldman, 1981).

diretamente para a atividade do outro indivíduo, pelo contrário eles tentam ver a situação da forma que o outro vê. Esta aprendizagem, na qual o aprendiz tenta aprender não a partir do outro, mas através do outro, é denominada pelos autores de “aprendizagem cultural”.

Tomasello e colaboradores (1993) distinguem três tipos de aprendizagem cultural: a aprendizagem imitativa, a aprendizagem instruída e a aprendizagem colaborativa. Na aprendizagem imitativa o aprendiz internaliza algo da estratégia comportamental do demonstrador, podendo ocorrer dentro ou fora do contexto pedagógico. Quando o ensino está envolvido no processo, pode ocorrer a aprendizagem instruída, essencialmente Vygotskyniana, na qual aprendizes internalizam as instruções e as usam subsequente para auto-regular sua atenção, sua memória e outras funções cognitivas. A aprendizagem colaborativa não envolve a transmissão, no sentido clássico, do mais experiente para o aprendiz. Por definição, a situação consiste de pares que colaboram para construir algo novo e diferente do que a diáde possuía antes de a interação iniciar. Para os autores, este processo realça o espírito inventivo e conduz à evolução cultural. Em uma minoria dos casos, a

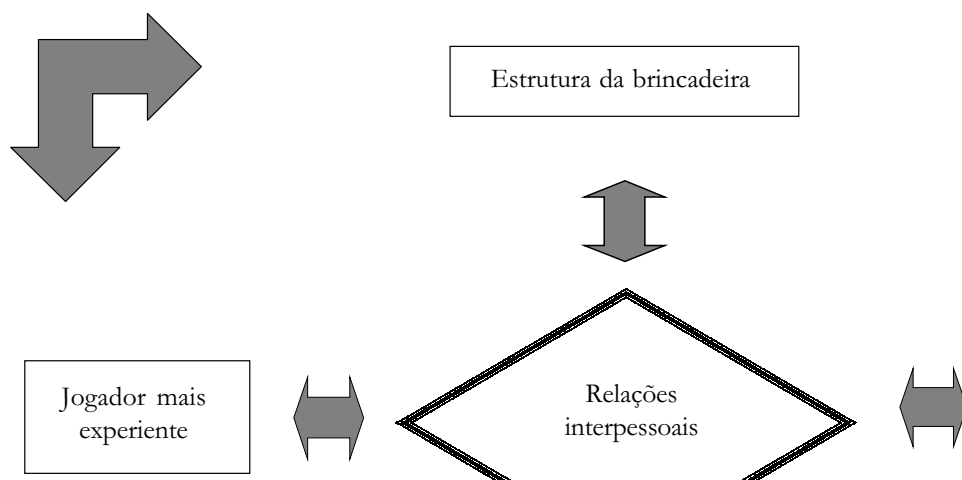
aprendizagem colaborativa envolve a manutenção de tradições culturais.

São evidentes as contribuições em termos heurísticos quanto ao teórico, o qual dá sentido às pesquisas de interesse por estas, buscando por tais modelos.

Apresentam-se aqui algumas correlacionados à transmissão, tentando-se esboçar alguns metodológicos que possam viabilizar o fenômeno.

Unidades de análise

A busca da compreensão da transmissão da cultura e do desenvolvimento de unidades de análise focado leva em conta os sistemas interinfluenciados (ver Figura 1). A brincadeira, comportamento em relação ao aprendiz e compo-



O Grupo

Qualquer transmissão de um elemento cultural só pode ocorrer dentro de um contexto social. A cultura da brincadeira é um fenômeno de grupo. É só em um conjunto de sujeitos que mutuamente se regulam, com uma identificação própria e com um modo de organização típico, que uma brincadeira tradicional se mantém e é repassada. Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que entender a organização social de um determinado grupo é um fator essencial para se estudar a transmissão da cultura.

No que diz respeito ao contexto social em que ocorre o processo de aprendizagem das brincadeiras tradicionais de rua, alguns indicadores podem ser discutidos a partir do estudo de Anjos, Silva, Santos, Pontes e Magalhães (2001). Neste trabalho foi investigada a percepção das crianças acerca dos referenciais de aprendizagem das brincadeiras de peteca e pipa. Dentre uma das questões feitas, foi perguntado aos brincantes com quem ele aprendeu a brincadeira. As respostas foram agrupadas em duas categorias: a) familiares adultos e b) sozinhos/em pares. Constatou-se nas duas brincadeiras, uma maioria significativa das respostas na categoria sozinho/em pares. Apesar de serem necessários estudos mais detalhados, tal resultado indica que o grupo de coetâneos é determinante na transmissão da cultura das brincadeiras investigadas. De acordo com as categorias de transmissão da cultura desenvolvidas por Cavalli-Sforza e Feldman (1981), acredita-se que a transmissão da cultura das brincadeiras de rua é essencialmente vertical (criança-criança). Levando em conta o nível de desenvolvimento cognitivo dos atores principais, a transferência de conhecimento se dá com baixo direcionamento. Deste modo então, são salientados dois processos principais de aprendizagem cultural indicado por Tomasello e colaboradores (1993): a aprendizagem imitativa e a aprendizagem colaborativa.

Os conceitos, os vocabulários e as habilidades são partilhados dentro de um grupo de praticantes de determinada brincadeira. Não se deve restringir, entretanto,

sendo, para fins de estudo da transmissão, consequentemente, de configuração de grupo. A proximidade física deve ser um dos fatores considerados. Os observadores (ativos ou passivos) parte do grupo, mesmo que não estejam participando da brincadeira em questão. O grau de participação de cada sujeito no grupo pode ser de forma diferente, interessa, neste caso, o contexto do evento do que a estrita atividade de brincadeira.

Essa forma de entender o contexto social é a que Super e Harkness (1986) e Harkness e Super denominam de nicho de desenvolvimento. Segundo eles, "os componentes do nicho de desenvolvimento são o social e físico no qual a criança vive". O contexto formado pelas pessoas com as quais a criança interage modela o comportamento social, as normas e valores. Documentar a proximidade física de uma criança com eventos sociais é um indicador de sua participação no desenvolvimento, do contexto de aquisição cultural.

A partilha de elementos culturais ocorre de forma diferencialmente propiciada às crianças. Algumas brincadeiras são praticadas somente por determinados grupos, e, de uma forma mais conspícua, sexualmente diferenciada.

Levantamentos anteriores (Pontes, 1985; Rosa, 1985; Souza, 1999) têm indicado a importância do grupo e a faixa etária dos praticantes na transmissão em função da brincadeira ou jogo. Segundo Santos, Anjos, Silva, Pontes & Magalhães (2001), que em algumas brincadeiras, como a peteca, há uma variação um tanto ampla de faixa etária dos praticantes (anos), no entanto, os grupos de jogo tendem a ser formados em faixas etárias um tanto estreitas (7-9 anos e 15 anos e assim em diante).

Nas brincadeiras cujos grupos são formados por crianças, a contribuição para a aprendizagem cultural de um elemento cultural seria um tanto mais grande. Nas brincadeiras com participação de faixas etárias diferentes, pela diferença menor de habilidade entre os praticantes,

brincar de macaca (amarelinha) e de elástico⁴ são brincadeiras tipicamente de meninas, enquanto jogar peteca e empinar papagaio (pipa, pandorga, arraia, etc.) são tidas como brincadeiras de meninos. Tal tipificação, entretanto, parece estar se modificando. Dados recentes (Chagas & cols., 2000) indicam uma maior segregação na pipa do que na peteca.

Por refletir mudanças culturais, a brincadeira de rua apresenta-se como um ótimo material para estudo de segregação sexual e de questões de gênero. Dados preliminares (Silva, Santos, Anjos, Pontes & Magalhães, 2001) indicam segregação sexual ativa em determinadas brincadeiras, de modo a caracterizá-las como tipicamente de menino ou de menina, atribuindo geralmente um *status* inferior para o membro do sexo oposto que a pratique. Essa segregação leva a diferentes domínios da cultura da brincadeira e, conseqüentemente, a rotas diferenciadas de transmissão da cultura.

A descrição da organização do grupo, enfim, compreende o levantamento de aspectos da sua composição, como sexo, faixa etária, tamanho etc., e da rede de relações nele formada. Uma descrição que abranja esses dois conjuntos de características permitirá estabelecer um panorama dos sujeitos que partilham determinadas habilidades culturalmente adquiridas.

A Estrutura da Brincadeira

A estrutura de um jogo é definida a partir da inter-relação entre elementos que determinam a sua natureza. Avedon e Sutton-Smith (1971) combinando o trabalho de matemáticos e estudiosos do comportamento, identificaram nove elementos estruturais nos jogos: propósito ou razão, procedimentos de ação, regras que governam a ação número de jogadores requeridos, papéis dos participantes, habilidades e qualificação, padrões de interações dos participantes, cenário físico e ambiente necessário e equipamento para a sua prática.

Para fins da transmissão da cultura da brincadeira,

gradualmente ou aprendido por experiência, a brincadeira de rua, dada a sua complexidade gradualmente desenvolvida, as brincadeiras existem formas variadas de participar que são mais amenas nas primeiras exigidas por seus praticantes. Algumas são qualificadas como “fáceis”, por serem mais “café com leite”, “neném”, “do

No elástico, existe uma forma de brincar que é menos rigorosa e menos complexa em qualquer fase da brincadeira. É a criança que participa da brincadeira “anjinho” só entra na brincadeira depois dos participantes maiores, não participa das seqüências e, mesmo que participe, entretanto, não opta pelas fases mais avançadas de participante “tutor”. Os anjinhos são crianças aprendizes.

Uma outra maneira de se transmitir a cultura da brincadeira se dá por meio de brincadeiras adaptadas para as crianças com necessidades especiais, como da curica para o papagaio. Na brincadeira de papagaio, a forma culturalmente diferenciada de maneira que a criança possa aprender aspectos específicos de sua cultura. Os materiais dispostos são diferentes dos materiais de habilidade da criança.

Uma discussão mais detalhada sobre a transmissão da cultura da brincadeira pode ser encontrada em Pontes & Galvão (2001).

O Mais Experiente e o Aprendiz

Como a brincadeira impulsiona a transmissão sociocultural, evidenciam-se formas de participação que devem se tornar um foco prioritário para o experiente e o aprendiz.

Jogos de sujeitos mais experientes e mais avançados do que os aprendizes representam, uma forma mais complexa de brincadeira (Pontes & Galvão, 2001). Diferentemente das brincadeiras de

sujeitos mais experientes organizam, distribuem papéis em uma determinada brincadeira e apresentam, no geral, uma postura mais ativa no grupo, pode-se dizer que a aprendizagem do iniciante depende, em parte, das oportunidades proporcionadas pela criança mais hábil. Uma parte do contato com a cultura mais elaborada da brincadeira depende então do comportamento do mais experiente, como uma certa tutoria.

A forma como o mais experiente irá lidar com o aprendiz pode ou não facilitar o processo de aprendizagem de determinadas habilidades da brincadeira. É certo que deve ser relativizado o “altruísmo” do mais experiente em função do aprendiz, pois geralmente este se comporta de modo a auxiliar aquele em algumas tarefas, essenciais ou não, da brincadeira. Um exemplo característico ocorre no momento de empinar o papagaio. Empinar o papagaio, ou seja, colocar o papagaio no ar, é mais fácil se alguém ajudar o empinador, levando o papagaio a uma certa distância para que o empinador possa, por meio de puxões na linha, atingir seu objetivo. Certamente o sujeito que leva o papagaio dispõe de alguns privilégios em função de sua ajuda, como poder, em determinados momentos, pegar na linha do papagaio e fazer manobras no ar (dar cabeçadas).

As oportunidades proporcionadas ao aprendiz podem, como já visto, estar previstas em algumas brincadeiras, no entanto, elas se realizam efetivamente quando as crianças mais hábeis assim o permitem. Nesse sentido, verifica-se a assimetria de papéis e variáveis relacionais como um fator presente no fenômeno de transmissão de cultura.

Por outro lado, os aprendizes tendem a orbitar nas brincadeiras, e quando não participam ativamente são essencialmente observadores. Como observadores, colocam-se na condição de ativos ou passivos. Observadores ativos diferenciam-se dos passivos por assumirem papéis periféricos na brincadeira (como o “gandula” no futebol). É curioso observar que, em dados recentes (material não-publicado), foram registrados poucos casos de crianças aprendizes fazendo perguntas

torcendo etc. Quando se considera, entre outros aspectos, da apreensão da cultura, a postura passiva do mais experiente revela-se como parte de uma

A análise da relação diádica aqui exemplificada (aprendiz – aprendiz) é apenas um recorte que faz parte do observado. As nuances de outras relações (aprendiz, experiente – experiente) e, consequentemente, as diferenças de níveis de cada uma dessas categorias, devem também denotar outros aspectos importantes para a compreensão da transmissão da cultura. É necessário investigar os papéis de cada criança no processo, revelar um pouco acerca da cultura de conhecimento e habilidades culturalmente

Considerações Finais

O Ponto de Partida e o Outro Lado

A brincadeira de rua é um fenômeno estudado no âmbito do estudo da organização social de crianças e adolescentes. O estudo de brincadeiras tradicionais é uma investigação de um fenômeno infantil “visto” a partir do planejamento adulto e sem o recurso à observação assinalaram Opie e Opie (1976): “Nos jogos de rua as crianças se engajam em regras testadas que são passadas de criança para criança por referência à escrita, parlamento ou a alguma coisa adulta” (p. 40). Mesmo em situações de sobrevivência, as crianças na rua não se mostram desprivilegiadas ou carentes, antes, se mostram seres humanos, exercendo as capacidades humanas e transmitindo práticas culturais.

Tais considerações levam ao ponto de partida deste artigo. Entretanto, a ênfase no processo de transmissão só apresenta um lado da moeda, que, por si só, assume-se como um referencial inicial. É evidente que a cultura adquirida não é apenas a cultura transmitida. As crianças, em sua interação, modificam a cultura. A sua transmissão

Tradicionalmente, a psicologia do desenvolvimento tendeu a estudar a criança fora de seu contexto sociocultural, enquanto a antropologia cultural tendeu a enfatizar o contexto cultural em si e um adulto já socializado (Segall & cols., 1990). O desafio está em saber lidar de forma adequada com as interfaces entre esses dois campos do conhecimento. A transmissão da cultura da brincadeira não se apresenta como um tema específico de determinada disciplina do conhecimento. Propõe-se, aqui, uma visão integradora e transdisciplinar. Da antropologia à psicologia, várias perspectivas poderiam ser abordadas.

É evidente que os vieses de cada pesquisador direcionam o recorte do fenômeno estudado, de modo que respostas a uma determinada questão de uma disciplina fiquem mais evidentes quando investigadas do ponto de vista de outra. A transmissão da cultura da brincadeira deve ser estudada não só a partir dos processos de aprendizagem, socialização e constituição do sujeito, já que no grupo de brincadeira estão presentes todos os elementos de uma sociedade: os rituais, as regras, as sanções, as formas de se esquivar das sanções, etc. A revelação necessária deste submundo (sem nenhum sentido pejorativo) exige a perspectiva dos estudos culturais. Crianças não são somente criadas, crianças se criam, crianças criam cultura.

Referências

Anjos, N. D. dos, Silva, S. D. B. da, Santos, J. de M. C., Pontes, F. A. R. & Magalhães, C. M. C. (2001). Relatos dos brincantes de rua: Uma análise do referencial de aprendizagem e transmissão da cultura [Resumos]. *Em Anais do II Congresso Norte-Nordeste de Psicologia*. [CD rom].

Archer, J. (1992). Childhood gender roles: Social context and organization. Em H. McGurk (Org.), *Childhood social development structure and development* (pp. 31-61). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.

Avedon, E. M. & Sutton-Smith, B. (1971). *The study of games*. New York: John Wiley & Sons.

Baum, W. M. (1999). *Compreendendo o behaviorismo: Ciência, comportamento e cultura*. Porto Alegre: Artmed.

Beraldo, K. E. A. (1993). *Percepção de crianças de 5 a 10 anos em relação a diferenças de gênero de brincadeiras*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade

Cavalli-Sforza, L. L., Feldman, M. W., (1983). *Anthropology and cultural*

Chagas, C. A. M., Santos, J. de M. C., Pontes, F. A. R. & Magalhães, C. M. C. (2001). Segregação sexual em brincadeira. *Etologia*, 18, 176.

Frenzel, R. M. (1977). *Jugando*. Mexico: Frenzel.

Friedmann, A. (1990). *Jogos tradicionais e análise de sua função educacional*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas.

Harkness S. & Super, C. M. (1983). The development of play. *Ethos*, 11, 221-231.

Kishimoto, T. M. (1993). *Jogos tradicionais e a cultura da criança*. Petrópolis: RJ, Vozes.

Laraia, R. de B. (1986). *Cultura: Um conceito em debate*. Zahar.

Maccoby, E. E. (1988). Gender as a social factor in child development. *Child Development*, 59, 55-765.

Medeiros, E. B. M. (1990). Brincadeira e cultura. *Cadernos do EDM: Comunicação e Educação*, 1, 1-10.

Neto, S. J. (1977). O jogo de bolinhas e a cultura. *Revista Brasileira de Educação*, 1, 1-10.

Opie, I. & Opie, P. (1976). Street games. Em J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Orgs.), *The play of children* (pp. 395-412). New York: Basic Books.

Piaget, J. (1977). *O julgamento moral da criança*. Mestre Jou. (Original publicado em 1955).

Pontes, F. A. R., Galvão, O. F., Costa, F. A. R. (2001). A brincadeira de rua: por observação das atividades executadas em um espaço interno e externo com vistas a subverter a cultura e das atividades de uma pré-escola. *Anais da XV Reunião Anual de Psicologia da Associação Brasileira de Psicologia*, São Paulo (p. 40).

Pontes, F. A. R. & Galvão, O. F. (1992). O jogo de peteca (bola de gude). *Boleto de São Paulo*, 42(96/97), 79-88.

Pontes, F. A. R. & Galvão, O. F. (1997). O jogo de regras no jogo de peteca (bola de gude). *Boleto de São Paulo*, 42, 79-88.

Pontes, F. A. R. & Magalhães, C. M. C. (2001). A brincadeira e a regulação das relações. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14, 1-10.

Santos, J. de M. C., Anjos, N. D. dos, Silva, S. D. B. da, Pontes, F. A. R. & Magalhães, C. M. C. (2001). Uma análise da brincadeira de peteca (bola de gude) e pipa. [Resumos]. *Em Anais do II Congresso Norte-Nordeste de Psicologia*. [CD rom].

Segall, M. H., Dasen, P. R., Berry, J. W. (1990). *Behavior in global perspective: An introduction to cross-cultural psychology*. New York: Praeger.

Sobre os autores

Fernando Augusto Ramos Pontes é Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. É Professor adjunto do Departamento de Psicologia Experimental da Universidade Federal do Pará. É pesquisador bolsista do CNPq.

Celina Maria Colino Magalhães é Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo. É Professora adjunta do Departamento de Psicologia Experimental da Universidade Federal do Pará.