

n.1, 2015 | [www.ip.usp.br/revistapsico.usp](http://www.ip.usp.br/revistapsico.usp)

## **Sociedade**

De que modo o trabalho afeta o  
profissional em sua subjetividade?

## **Commentor**

Yves de La Taille fala sobre  
*Charlie Hebdo* e o direito de rir

## **Perfil**

João Augusto Frayze-Pereira  
Professor de Psicologia da Arte

## **Animais**

A relação entre crianças e  
animais na terapia assistida

## **Arte e Cultura**

A realidade do circo:  
cotidiano e perspectivas

## **Educação**

# Alfabetização

Conhecer as palavras e ter consciência dos sons da língua desde  
o ensino infantil formam a base para a leitura e escrita fluentes



Acesse o site da revista

# psico.usp

A revista sobre pesquisas do  
Instituto de Psicologia da USP

<http://www.ip.usp.br/revistapsico.usp>

psico.usp  
A revista sobre pesquisas do  
Instituto de Psicologia da USP

INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
www.ip.usp.br USP

[Início](#) [Educação](#) [Sociedade](#) [Arte e Cultura](#) [Animais](#) [Seções](#)

## SEÇÕES

[Apresentação](#)

[Mural do IP](#)

[Commentor](#)

[Perfil](#)

[Psico-HQ](#)

[Outro Olhar](#)

[Vídeos](#)

[Fotos e Ilustrações](#)

[Conselho Editorial](#)

[Expediente](#)

[Contatos](#)

[Normas Editoriais](#)

[Edições Anteriores](#)

## CAPA | EDUCAÇÃO



### FUNDAMENTAL É MESMO A

#### PRÉ-ESCOLA

Pesquisas reforçam a importância das consciências fonológica e morfológica e da aquisição de vocabulário...



### VIA DE MÃO DUPLA

Diferenciar dislexia de dificuldade de aprendizagem importa para as pesquisas mas não para o tratamento atual



### SE LER PODE ABRIR A MENTE, COM CERTEZA MUDA O CÉREBRO

Psicologia Cognitiva e Neurociência: a dupla perspectiva na análise dos componentes da leitura em palestra no IPUSP



### DESPERDÍCIO DE POTENCIAL

A TV, que entretém as crianças brasileiras por mais de quatro horas todos os dias, possui apenas 1% de seus programas infantis voltados para a alfabetização



### PARA ALÉM DO SUOR E DO PÃO

A análise de duas experiências no atual mundo do trabalho retrata como os profissionais lidam de formas diferentes com a crescente...



### PROJETO INFANTE: A RELAÇÃO DAS CRIANÇAS COM OS ANIMAIS NA TERAPIA ASSISTIDA

Pós-doutorado do IPUSP verifica benefícios da TAA no tratamento de crianças com autismo e necessidade...



### CIRCO: REELEBORAÇÃO DE UMA CULTURA

Falta de terrenos e retirada dos animais do picadeiro fazem parte das angústias do circense no Brasil



### O DIREITO DE RIR

Por Yves de La Taille No dia sete de janeiro de 2015, em Paris, dois irmãos chamados Kouachi penetraram no prédio da revista Charlie...



© Revista psico.usp - Todos os direitos reservados.  
É permitida a reprodução dos textos, desde que citada a fonte.

Curtam também a nossa página no **facebook.**

[www.facebook.com/revistapsico.usp](http://www.facebook.com/revistapsico.usp)

## Carta do diretor

Alguns sonhos se realizam. A revista [psico.usp](http://psico.usp) é um deles. Essa publicação nasce como um canal de comunicação do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP) com a sociedade não acadêmica. A locomotiva de [psico.usp](http://psico.usp) é a difusão dos trabalhos de pesquisa que produzimos em nossa instituição. No entanto, não menos importantes são os conteúdos sobre o nosso corpo docente, as nossas atividades de formação, os serviços que oferecemos à sociedade, entre outros. Buscamos vencer o desafio de conseguir empregar uma linguagem acessível. Miramos a riqueza dos conhecimentos que estão em nossas mãos, com pleno respeito às diversidades teórica, epistemológica e metodológica que caracterizam a Psicologia.

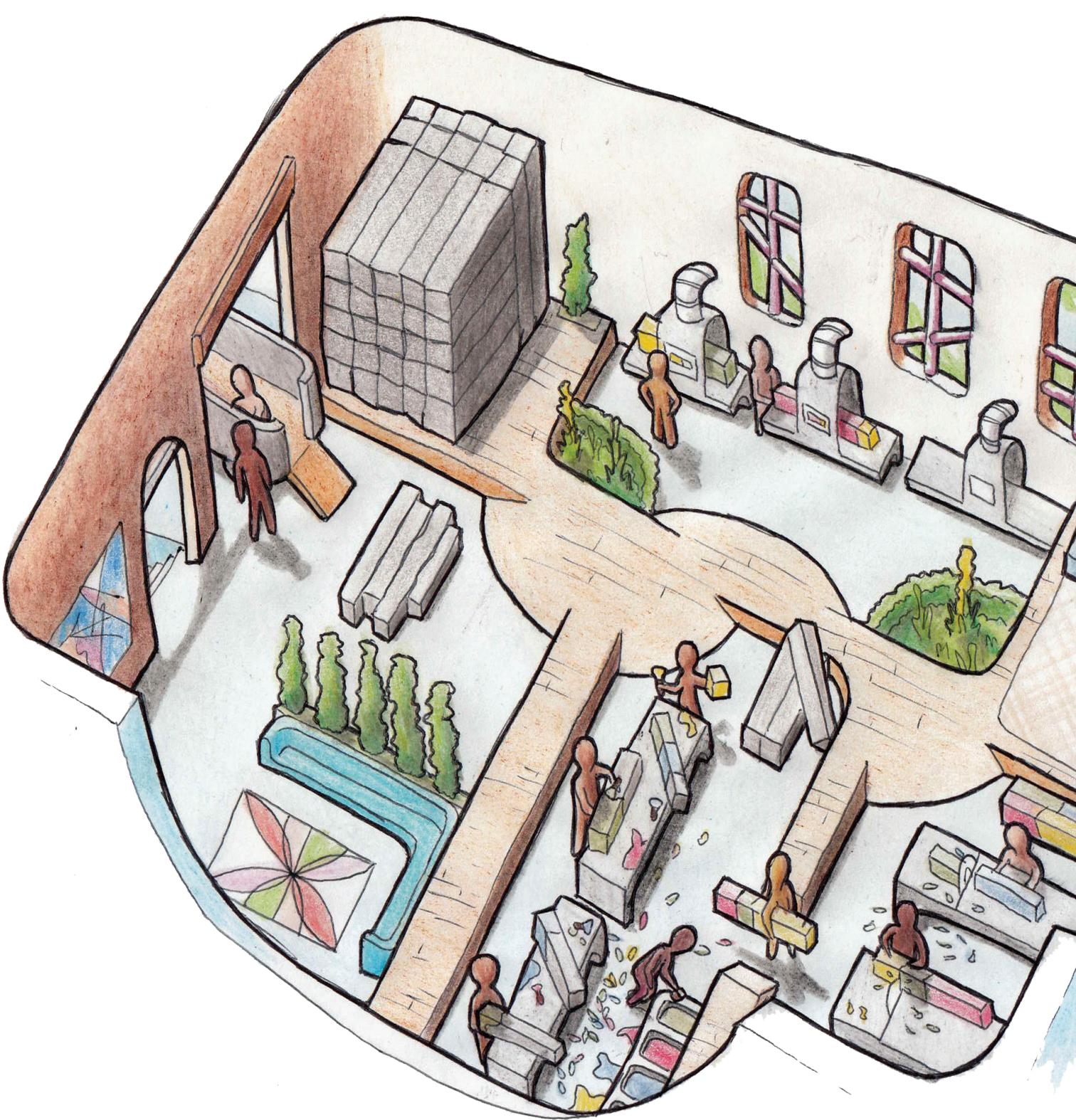
O IPUSP é um dos maiores e mais importantes centros de pesquisa em Psicologia no Brasil, o que tornam amplas e numerosas as fontes que subsidiarão as pautas de [psico.usp](http://psico.usp). Contamos, atualmente, com cerca de 90 docentes que trabalham em diferentes áreas de formação e investigação, liderando grupos de pesquisa constituídos por alunos de iniciação científica, mestrandos, doutorandos, pós-doutorandos, pesquisadores pós-doutores e visitantes, do Brasil e do exterior. Objetivamente, com base nos dados dos últimos cinco anos, tivemos uma média anual de 82 dissertações de mestrado e 64 teses de doutorado defendidas no IPUSP. E, não

menos importantes, temos as iniciações científicas, os trabalhos de graduação, as pesquisas próprias do nosso corpo docente, os projetos dos pós-doutores.

Uma parte dessa produção é divulgada em periódicos, livros e congressos que circunscrevem, basicamente, contextos reduzidos e especializados. Uma outra parte, na melhor das hipóteses, descansa nas prateleiras da biblioteca ou em relatórios para as agências de fomento. Temos que dirigir um olhar especial a essa produção, no interior da qual há muitos trabalhos que respondem, direta ou indiretamente, a questões de interesse imediato da sociedade e deveriam transpor as fronteiras da comunidade acadêmica. Levar ao conhecimento público o que produzimos intramuros é um dever da nossa instituição. A revista [psico.usp](http://psico.usp) propõe uma via para que isso ocorra.

Assim, [psico.usp](http://psico.usp) é uma ação precursora por parte de uma instituição de ensino de Psicologia no Brasil. Alegria-nos pensar nos inúmeros benefícios que [psico.usp](http://psico.usp) pode trazer para o IP, para a USP, para a Psicologia, para a Sociedade. Convidamos a todos a conhecerem o IPUSP por meio da [psico.usp](http://psico.usp). Acionem o periscópio e aproveitem este primeiro número, que nos deu enorme prazer em gestar.

Gerson Yukio Tomanari  
Diretor do IPUSP / Editor de [psico.usp](http://psico.usp)



## Pesquisas do IPUSP: da academia para a cidadania

Eis aqui o primeiro número da **psico.usp**. Este é um periódico voltado para a divulgação dos trabalhos, estudos e pesquisas produzidos por docentes e alunos de graduação e pós-graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – IPUSP.

Embora seja acadêmica a fonte do material, a intenção de operar com uma linguagem clara e acessível, mas nunca facilitadora, norteou os trabalhos de edição. O propósito é que se ofereça uma publicação que não se restrinja ao ambiente do IPUSP, mas alcance todos aqueles potenciais leitores que se interessem pelas questões relativas à Psicologia.

Para atender a gama de temas e subtemas que envolve a Psicologia, a **psico.usp** se organizou nas seguintes editoriais: *Educação*, *Sociedade*, *Animais* e *Cultura*. Cada uma delas obedece à seguinte estrutura: uma matéria principal e duas notas.

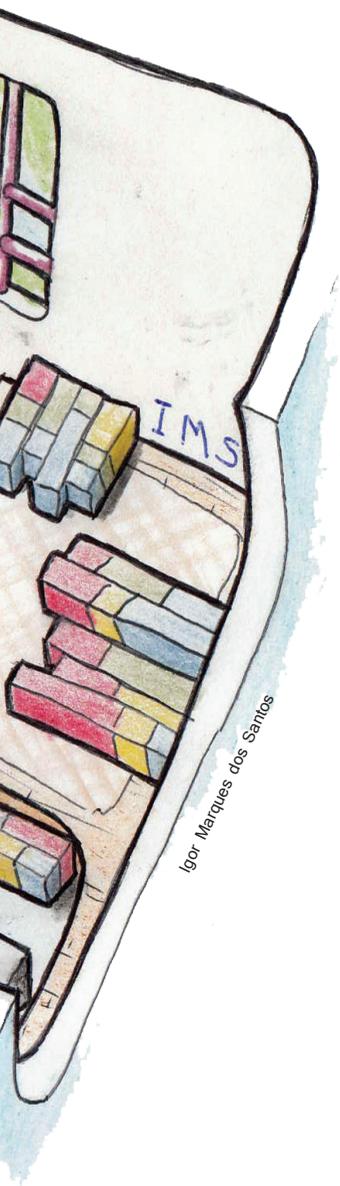
Entre as seções da **psico.usp** estão o *Mural do IP*, que abre a revista informando sobre o que há de novo no IPUSP; *Perfil*, que conta a trajetória acadêmica de um professor ou pesquisador do IP – neste número o entrevistado é o Prof. Dr. João Frayze-Pereira. A coluna *Commentor* conta com um docente que escreve sobre um assunto de sua escolha, ligado à Psicologia – nosso primeiro convidado é o Prof. Dr. Yves de La Taille, que trata do humor na atualidade. Há ainda *Lançamentos*, que apresenta cinco livros publicados por professores do IPUSP; o espaço *Psico-HQ* é dedicado à participação de ilustradores e cartunistas que queiram

contribuir com charges e histórias – a primeira coube a Pacha Urbano, que cedeu tirinhas de sua autoria. Fechando a publicação, *Outro Olhar* reúne imagens registradas pela comunidade – neste número o colaborador Arthur Monteiro apresenta a primavera no IP, por meio da tela de seu celular.

Na concepção do projeto desta revista, foi fundamental contar com o importante programa de estágios da USP. Em duas equipes diferentes, reuniram-se para a criação da **psico.usp** alunos da área do jornalismo, letras e produção audiovisual. A primeira: Fernanda Maranha, Maria Marta Cursino, Victor Augusto Santos Souza e Guili Minkovicius; e a segunda: Ana Carla Bermúdez, Ariane Alves, Fernando Magarian e Tatiana Iwata. Além de os formandos terem tido a oportunidade de desenvolver na prática habilidades específicas de seus cursos, eles igualmente puderam ser orientados no IP Comunica sobre o emprego de diferentes linguagens usadas na divulgação científica. A revista contou ainda com outros graduandos, estes do Instituto de Psicologia: Igor Marques dos Santos e Luiza Limongi se prontificaram para ilustrar algumas matérias.

O caminho trilhado por esta revista, portanto, foi o da união de esforços, da cooperação e da troca de saberes. Este espírito, em sintonia com valores da universidade, permitiu que ideias promissoras se agregassem neste número inaugural. Espera-se ser este o primeiro de muitos.

Islaine Maciel  
Coordenadora de **psico.usp**



**Universidade de São Paulo****Reitor**

Marco Antonio Zago

**Vice-Reitor**

Vahan Agopyan

**Instituto de Psicologia****Diretor**

Gerson Yukio Tomanari

**Vice-Diretora**

Maria Isabel da Silva Leme

**IP Comunica**

Islaine Maciel

Camila Perillo

 **psico.usp**

**Conselho Editorial**

Gerson Yukio Tomanari

Maria Isabel da Silva Leme

Islaine Maciel

Maria Marta Nascimento

**Coordenação**

Islaine Maciel

**Organização**

Islaine Maciel

Tatiana Iwata

**Redação**

Ana Carla Bermúdez

Ariane Camilo Pinheiro Alves

Fernanda Guimarães Maranhã

Fernando Magarian

Guili Minkoviccius

Maria Marta Cursino

Tatiana Iwata

Victor Augusto de Souza

**Revisão**

Camila Perillo

Islaine Maciel

Maria Isabel da Silva Leme

Tatiana Iwata

**Ilustrações**

Ana Carla Bermúdez

Ariane Camilo Pinheiro Alves

Igor Marques dos Santos

Luiza Limongi

Tatiana Iwata

**Diagramação**

Ana Carla Bermúdez

Ariane Camilo Pinheiro Alves

Islaine Maciel

**Site**

Camila Perillo

Eduardo Makoto Okamura

Islaine Maciel

Maria Marta Nascimento

Renato Passos

**Capa**

Vitória, em teste de vocabulário no IPUSP

 **psico.usp** é uma publicação do Instituto de Psicologia da USP produzida pelo **Serviço de Apoio Institucional (IP Comunica)**.

Av. Prof. Mello Moraes, 1721 – sala 17 | Edifício César Ades - Cidade Universitária – 05508-130 – São Paulo, SP

Tel.: 3091-4178 | [revistapsico.usp@gmail.com](mailto:revistapsico.usp@gmail.com) | [www.ip.usp.br/revistapsico.usp](http://www.ip.usp.br/revistapsico.usp) | Siga-nos: [www.facebook.com.br/IPUSP](http://www.facebook.com.br/IPUSP)



**Biblioteca  
Digital**

<http://www.teses.usp.br>

Todas as pesquisas utilizadas nesta publicação  
estão disponíveis no banco de teses da USP

8

**Mural do IP**

Centro Escola é criado no IPUSP

Serviço de apoio do IPUSP às pesquisas com dados quantitativos completa 3 anos

Crianças vivenciam experiências sensoriais no Clube de Ciências do IPUSP

10

**Sociedade**

Para além do suor e do Pão  
Como os trabalhadores lidam de maneiras diferentes com as exigências do mercado

Pesquisa mostra lado desconhecido do bairro da Liberdade

Motivações inconscientes atuam na escolha dos nomes dos filhos

18

**Capa | Educação**

Fundamental é mesmo a pré-escola  
Pesquisas reforçam a importância das consciências fonológica e morfológica e da aquisição de vocabulário desde os primeiros anos para uma alfabetização bem-sucedida

**Via de mão dupla**

Diferenciar dislexia de dificuldade de aprendizagem importa para as pesquisas mas não para o tratamento atual

Se ler pode abrir a mente, com certeza muda o cérebro  
Psicologia Cognitiva e Neurociência: a dupla perspectiva na análise dos componentes da leitura em palestra no IPUSP

Desperdício de potencial  
A TV, que entretém as crianças brasileiras por mais de quatro horas todos os dias, possui apenas 1% de seus programas infantis voltados para a alfabetização

Núcleo de Educação Terapêutica:  
o IPUSP se inclui na inclusão

45

**Arte e Cultura**

Circo: reelaboração de uma cultura  
Individualidades da vida circense e suas dificuldades no Brasil

Literatura e Psicanálise: o trauma na obra de Paul Auster

*Amour* é uma genuína história de amor

54

**Animais**

*Projeto Infante* estuda os efeitos da terapia assistida com cães em crianças com autismo

Interação com seres humanos pode ser benéfica para cães e lobos

A influência das tradições de uso de ferramentas em populações de macacos-prego

58

**Perfil**

João Augusto Frayze-Pereira e suas relações com a Arte e a Psicologia Social

61

 **Lançamentos**

62

**Commentor**

O direito de rir  
Por Yves de La Taille

65

**Psico-HQ**

66

**Outro olhar**

# Mural do IP



Arquivo do IP

## Centro Escola é criado no Instituto de Psicologia

Dada a publicação da Portaria IP nº 36, no Diário Oficial do Estado de São Paulo de 23 de abril de 2014, foi criado oficialmente o Centro Escola do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (CEIP). O CEIP, além de prestar serviços psicológicos e atendimentos à comunidade, é também um centro de formação em Psicologia, pois oferece oportunidades de estágio para os estudantes, além de ser um espaço aberto ao desenvolvimento de pesquisas. Dessa maneira, estão integrados os conceitos de ensino, pesquisa e extensão.

O primeiro Conselho Gestor do CEIP já foi eleito pela comunidade do IP com um mandato de dois anos a partir de 10 de novembro de 2014,

quando foi realizada a posse.

Os docentes são representados por um titular e um suplente de cada um dos departamentos do Instituto, enquanto quatro titulares e quatro suplentes representam os funcionários. Também fazem parte do Conselho estudantes da graduação e da pós-graduação, além de membros da comunidade local.

Para o diretor do IPUSP, Prof. Dr. Gerson Tomanari, a criação do CEIP é resultado da soma de esforços de muitos funcionários, docentes e alunos, que ao longo de anos se engajaram na melhoria dos serviços prestados à comunidade, mas sem esquecer de ligá-los à formação dos discentes e à produção de conhecimento. – ANA CARLA BERMÚDEZ

## Serviço de apoio do IPUSP às pesquisas com dados quantitativos completa 3 anos

Os métodos quantitativos têm sido usados há muitas décadas como uma das principais estratégias de investigação em Psicologia, ajudando a gerar novos saberes e questionamentos. Trabalhar com esse tipo de metodologia, entretanto, envolve um corpo de conhecimento relacionado à coleta e ao tratamento dos dados que também está em constante evolução e que nem sempre é plenamente acessível aos pesquisadores da Psicologia.

Desde 2011, o Setor de Métodos Quantitativos oferece apoio às pesquisas do IPUSP que envolvem tais dados. Alunos, professores e demais pesquisadores do Instituto podem receber auxílio na definição de objetivos, cálculo amostral, definição ou elaboração de instrumentos de

coleta e análise, análises descritivas e inferenciais, interpretação de resultados e redação científica. Os pesquisadores podem ser assessorados desde a elaboração do projeto, ou em diferentes etapas da pesquisa.

O registro das atividades nos anos de 2012 e 2013 aponta a realização de 576 reuniões no período, tendo sido atendidos aproximadamente 50 pesquisadores em cada semestre. O Setor está constantemente desenvolvendo e colocando em prática novas estratégias para melhorar o atendimento e alcançar um número ainda maior de pesquisadores. Sob a coordenação do Prof. Dr. José de O. Siqueira, a equipe técnica é composta por Vinícius F. David e Luiz S. dos Santos. – VINICIUS F. DAVID

**ESTILO DE APEGO ADULTO EM UMA POPULAÇÃO DE RENDA DA REGIÃO DO BUTANTÃ, SÃO PAULO**

Me. Rachel Ripardo (rachel.ripardo@usp.br) / Prof.ª Dr.ª Briseida Resende  
Instituto de Psicologia - USP - São Paulo, SP, Brasil  
Área: Psicologia Evolucionista

**Discussão:** O apego adulto varia diante do contexto de desenvolvimento. Nossa pesquisa encontrou resultados diferentes da literatura, o que aponta a necessidade de estudar contextos específicos, como o de baixa renda. É possível pensar que a maior exposição a eventos estressores pode ser relacionada a estes resultados.

**Introdução:** Estudos com apego adulto costumam encontrar uma prevalência de 2/3 de pessoas com apego seguro (Bjorklund & Pellegrini, 2001; Schmitt et al., 2004). Isso depende da idade, sexo, tempo de relacionamento, e outros fatores sociodemográficos, contextuais ao desenvolvimento.

**Quais são as variáveis sociodemográficas importantes para o apego adulto?**

**Objetivos:** Explorar o estilo de apego adulto de uma população de baixa renda em São Paulo.

**Métodos:** Foram aplicados dois instrumentos em 167 pessoas, em famílias nucleares de seis três salários mínimos (R\$2.034), na região do Butantã. Estes eram a Escala de Estilo de Relacionamento e o questionário sociodemográfico.

**RESULTADOS:** Sessenta e nove participantes tinham estilo de apego seguro (44,8%), enquanto 113 não foram classificados, ou seja, há mais pessoas com estilo inseguro do que com estilo seguro costumavam ser mais velhos (M= 30,94, DP= 7,23); ter uma renda menor, suas poucas pessoas; ter uma menor escolaridade; e ser solteiros. O resultado quanto à idade está em desacordo com a literatura. Os mais jovens, por terem menos relacionamentos, costumam ser mais inseguros.

Os resultados quanto à renda e gênero mostram que eles interagem com o estilo de apego. Essa relação ainda não foi explorada na literatura.

Menor escolaridade tem sido relacionada ao estilo de apego evitativo, por seus efeitos no desenvolvimento.

**REFERÊNCIAS:**  
Bjorklund, D.F. & Pellegrini, A.D. (2001). Interactions, relationships and groups. In: The origins of human nature. Schmitt, D.P. et al. (2004). Patterns and Universals of Adult Romantic Attachment Across 62 Cultural Regions. *Current Journal of cross-cultural psychology*, 13(4), July, pp. 367-402.

Ariane Alves

## Crianças vivenciam experiências sensoriais no IPUSP

A cada semestre, alunos do 3º ano do ensino fundamental poderão realizar experiências envolvendo percepção sensorial durante encontros semanais no IPUSP. Organizados no formato de um Clube de Ciências, as atividades têm duração de duas horas e integram os chamados “clubes de contrarturno”, iniciativa da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP. O projeto visa tanto estimular o contato das crianças com as diversas áreas do conhecimento quanto fazer com que as unidades da USP desenvolvam este tipo de prática em seus programas de ensino e pesquisa.

O planejamento e a coordenação das atividades são realizados por Marcelo Fernandes da Costa, neurocientista e professor doutor do Departamento de Psicologia Experimental do IPUSP. Ele mesmo fez a proposta do clube para a Escola de Aplicação após acompanhar a participação de seu filho, também do

3º ano, em programas semelhantes de outras unidades da USP. A ideia foi aceita e os encontros começaram em abril de 2014.

As bases teóricas para a elaboração e organização das atividades vêm da Psicologia Fisiológica. Por meio da exploração das sensações, pretende-se dar aos alunos noções básicas do funcionamento do organismo humano e despertar a curiosidade. “A intenção é mostrar como o nosso corpo dá conta de transformar as energias do mundo em energias percebidas”, afirma Marcelo da Costa, que continua: “Por exemplo, a maneira como uma luz é transformada numa cor”. A ordem do dia é experimentar: “As crianças vão poder abrir, mexer pra conhecer como é o olho por dentro”, explica o professor, que finaliza: “É uma atividade bem lúdica e interativa, na qual a gente já vai passando pra eles conceitos importantes da nossa área”.

Todos os sentidos do corpo humano serão trabalhados durante os encontros, envolvendo experiências com cores, temperaturas, aromas, sabores e sons. Com isso, Costa afirma que pretende explorar conceitos como a relatividade e o contraste. Ainda segundo ele, por um lado as crianças “vão poder perceber quanto somos bons em julgar coisas simples, como o tamanho de uma linha”. Por outro, prossegue, “poderão ver, também, que nunca acertamos exatamente nosso julgamento sobre aquilo que percebemos”.

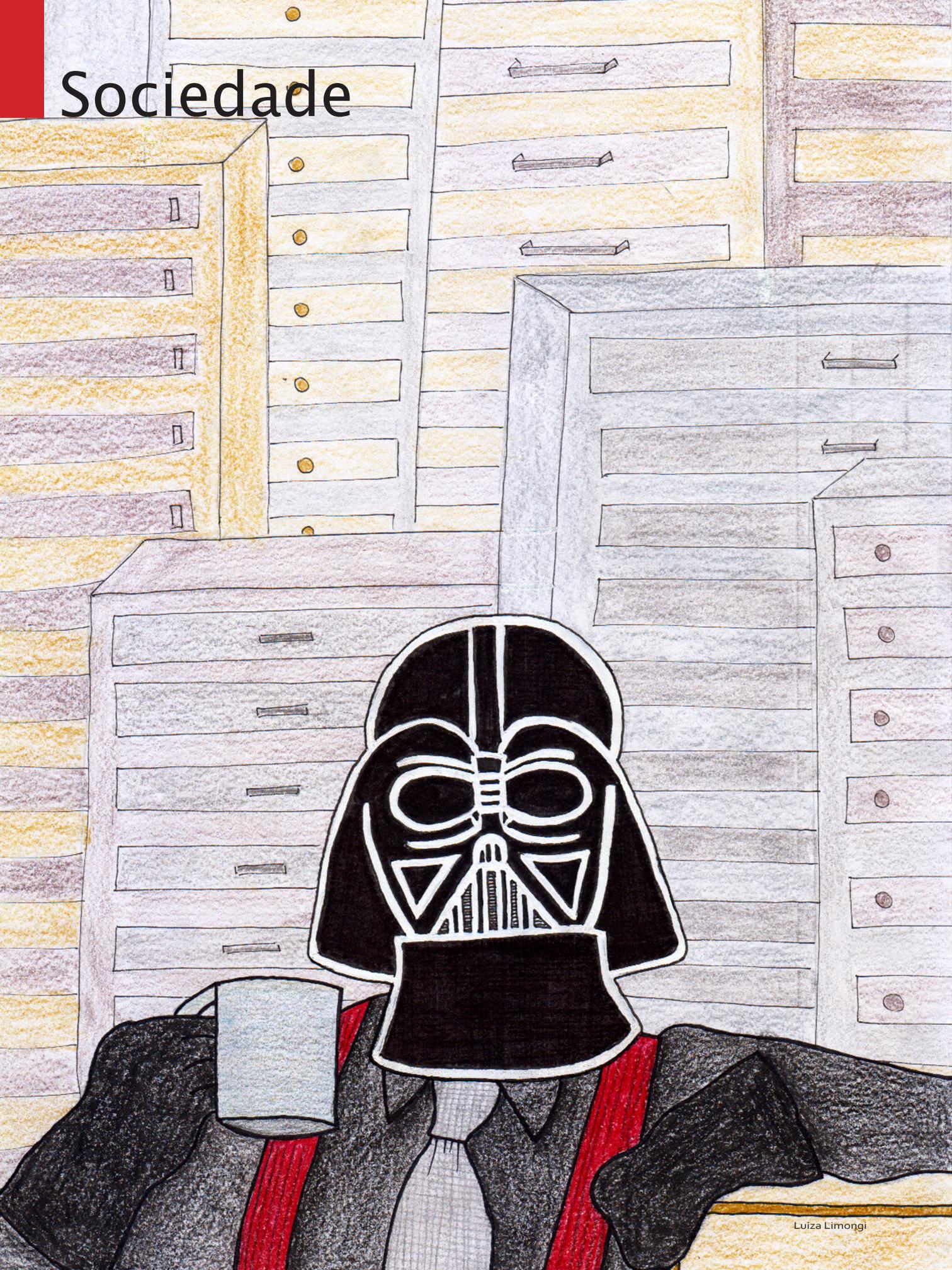
O professor almeja vincular o clube à sua disciplina optativa para a graduação *Neurociências e Comportamento: Aspectos Cognitivos e Emocionais no Processo de Aprendizagem*, que integra o programa de licenciatura. Além disso, os encontros poderão ser expandidos para outras escolas da rede pública de ensino, incluindo alunos do 1º ao 9º anos. –ARIANE ALVES

Prof. Dr. Marcelo da Costa propõe experiência cromática a aluno da Escola de Aplicação da USP



Isleine Maciel

# Sociedade



# Para além do suor e do pão

**A análise de duas experiências no atual mundo do trabalho retrata como os profissionais lidam de formas diferentes com a crescente exigência das grandes empresas**

Por Tatiana Iwata e  
Victor Augusto de Souza

**N**ão é raro, nos dias de hoje, sabermos de alguém que resolve mudar de carreira no meio do caminho. Também conhecemos pessoas que não se desviam de uma trajetória profissional inicialmente traçada. As motivações e os sofrimentos que envolvem estas escolhas, ou mesmo a falta delas, costumam ser complexos, e a expressão “cada caso é um caso” se encaixa bem neste tipo de questão. Entretanto, é inegável que tanto a história de vida do indivíduo quanto fatores externos a ele, como os contextos socioeconômicos, políticos e culturais,

influem nas relações e condições de trabalho de um determinado momento histórico.

Para investigar melhor o assunto, a psicóloga e também economista Estair Kindi estudou, em seu mestrado no Instituto de Psicologia da USP, de que modo o trabalho afeta o trabalhador em sua subjetividade (o “espaço íntimo” do indivíduo, que inclui suas crenças e valores). A pesquisadora afirma que seu estudo reflete o atual mundo do trabalho, com sua pluralidade e incoerências.

Estair entrevistou dois sujeitos que embora apresentassem muitas semelhanças em seus perfis profissionais, responderam

de forma muito diferente em relação às suas experiências de trabalho na área financeira de grandes multinacionais. Ambos são do sexo masculino, entre 35 e 40 anos, pós-graduados e com mais de 15 anos de carreira. Contudo, enquanto um teve uma experiência muito negativa nesse universo corporativo, sendo atualmente professor universitário, o outro permanece motivado como executivo. Mas o que estaria por trás dessa diferença? O que afinal causa sofrimento no trabalho?

### **ESTRUTURANTE OU DESESTABILIZANTE**

De acordo com a Psicodinâmica do Trabalho – abordagem teórico-metodológica desenvolvida pelo psiquiatra francês Christophe Dejours e utilizada por Kindi para a análise das entrevistas – o sofrimento é inerente ao trabalho. O que faz com que ele seja fator de saúde ou doença mental depende tanto das condições psíquicas individuais (as vivências desde a infância) quanto da organização do trabalho como

um todo. Estair explica que, para dar conta dos elementos envolvidos na relação do trabalho com a doença mental, a abordagem de Dejours engloba conceitos tanto da Psicanálise quanto da

Teoria Social, o que vai ao encontro de dois de seus grandes interesses – Psicologia e Economia: “Ela integra em certa medida as duas visões que eu desenvolvi a partir de minha formação e prática profissional e clínica”, afirma a pesquisadora.

Da Psicanálise, por exemplo, Dejours toma emprestado o termo “sublimação” (não sendo aqui usado propriamente o conceito psicanalítico de sublimação) para elucidar o modo como o sofrimento do trabalho pode ser transformado em prazer, “reforçando a identidade profissional e pessoal”. A pesquisadora explica que essa transformação se dá pelo reconhecimento não do sujeito em si, mas de seu trabalho:

“Na medida em que o trabalho demonstra que o sujeito tem a posse e o domínio do ‘saber fazer’, ele abre passagem para o reconhecimento do ‘ser’”. O reconhecimento do trabalho pelos colegas, superiores e clientes oferece o sentido de pertencimento (de possuir um espaço no mundo), além de atestar a utilidade da tarefa realizada, e, portanto, a contribuição do trabalhador para a organização.

Ao falar sobre o participante da pesquisa que mostrou estar bem adaptado em uma grande multinacional, Estair ressalta que a companhia na qual ele trabalha “é uma empresa que valoriza o esforço, que reconhece.” Assim, continua a pesquisadora, “Ele tem prazer em trabalhar, apesar de ser sofrido”, devido às constantes e crescentes exigências. Ela ainda informa que na fala desse entrevistado foi notável a sua preocupação, como líder de equipe, com a política de desenvolvimento de pessoas, demonstrando ser essa uma de suas importantes atribuições e também um dos valores prioritários da

corporação na qual trabalha.

Já o participante que mudou de carreira mesmo abrindo mão de uma boa remuneração, vivenciou o que é conhecido como

“gestão pelo medo”. A empresa demitia por qualquer motivo, desligava as catracas para não computar a permanência de funcionários virando a noite, estipulava objetivos e prazos irrealistas, e seu único meio de retribuição vinha em forma de bônus financeiro, caso a meta fosse atingida.

### **CINISMO VIRIL E REALISMO ECONÔMICO**

Tanto os incentivos da primeira empresa quanto os métodos coercitivos da segunda estão inseridos na lógica do sistema de produção vigente no Brasil e em grande parte do mundo: o “capitalismo flexível” [veja box ao lado]. E é dentro dessa realidade

*Como integrantes do próprio sistema produtivo estão o excesso de trabalho, as altas metas, o risco de desemprego e o comprometimento com a equipe*

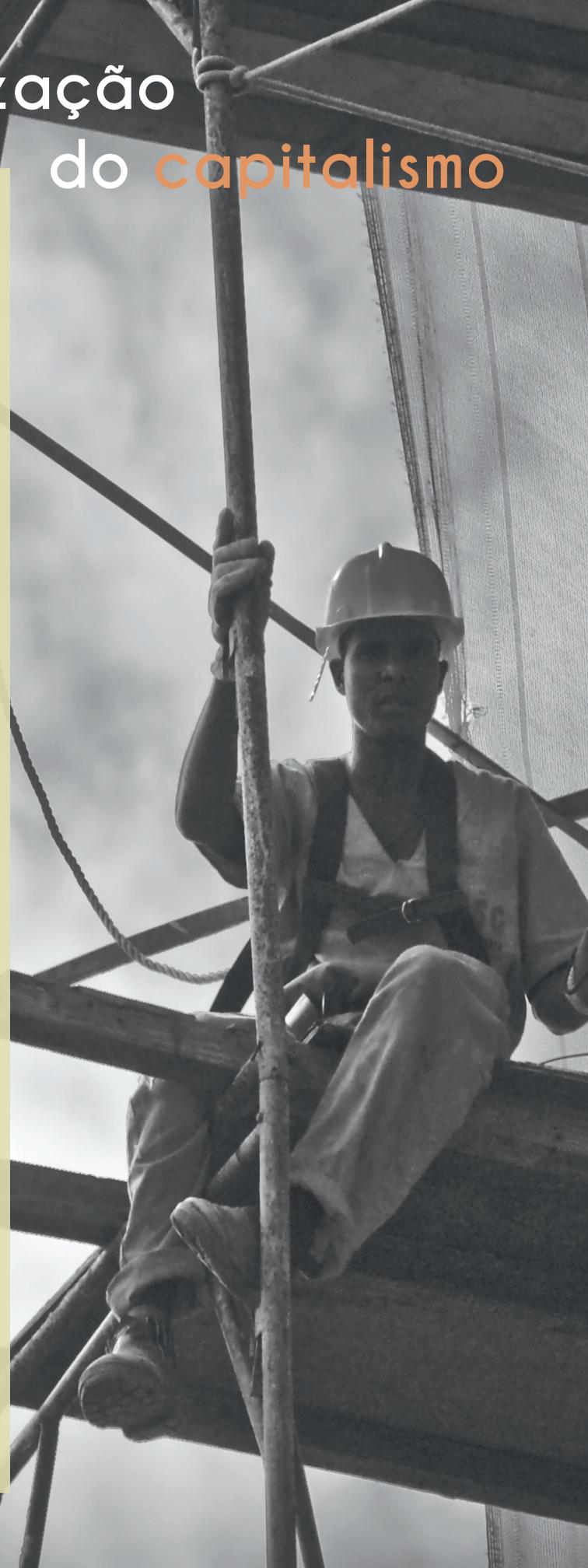
# A flexibilização do capitalismo

A partir da década de 1970, a crescente automação, o acelerado avanço tecnológico, as crises econômicas e a ascendente globalização são acompanhados pela redução do emprego, aumento da informalidade, flexibilização dos contratos de trabalho e enfraquecimento dos sindicatos. Terceirizações, trabalhos temporários, autônomos, de meio período, estágios, bem como o ressurgimento de antigas práticas de trabalho (produção familiar de Hong Kong, sistema cooperativo da Terceira Itália, etc.) ocupam cada vez mais espaço do total de vagas. Em contrapartida, o emprego “convencional”, com maiores ganhos, plano de carreira, benefícios e todos os direitos trabalhistas garantidos vem se reduzindo gradativamente. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 2010, cerca de 1 bilhão e meio de pessoas – pouco mais da metade da força de trabalho mundial – possuíam emprego vulnerável, que inclui tanto o trabalho informal como o familiar.

Não apenas a produção se flexibiliza, como também o consumo. A demanda por produtos e serviços cada vez mais diferenciados estimula um grande desenvolvimento do marketing, da gestão de recursos humanos e do que é conhecido como trabalho imaterial – serviços voltados à educação, cultura, afeto, etc. Ao contrário do trabalhador objetivo, apto, por exemplo, a atividades repetitivas, exige-se um engajamento mais subjetivo. “Agora você é convocado a participar, a ser criativo, porque você precisa fazer trabalhos em grupo, uma outra configuração, uma outra demanda”, afirma Estair, que continua: “Na verdade, a subjetividade está em alta, de certa maneira”.

Por um lado, esse perfil de ‘profissional criativo que trabalha em equipe’ é benéfico. Ele prioriza a sociabilidade e reaproxima concepção de execução, anteriormente separadas pelo modelo de produção taylorista-fordista e resgatada a partir do toyotismo, segundo Estair. Contudo, existe uma contradição no discurso das organizações: elas querem, ao mesmo tempo, colaboração e competição (inerentes ao capitalismo). O toyotismo implantou também a alta produtividade por meio de empresas cada vez mais enxutas: procura-se ter desde um estoque mínimo até um quadro reduzido de empregados. Esse funcionamento continuamente no limite faz com que haja uma sobrecarga dos trabalhadores, que sempre terão mais tarefas a cumprir do que realmente podem.

T.I.



que o trabalhador, como sujeito histórico, deve ser compreendido. Tal visão é uma das contribuições da Teoria Social para a Psicodinâmica do Trabalho. Atualmente, como integrantes do próprio sistema produtivo estão o excesso de trabalho, as altas metas, o risco de desemprego e o comprometimento com a equipe. Para se encaixar e suportar a demanda desse mercado de trabalho, os profissionais podem desenvolver certos mecanismos psíquicos de defesa, como o *cinismo viril* e o *realismo econômico*, de acordo com a abordagem de Dejours.

Estair explica que o cinismo viril “representa a situação do trabalhador que percebe objetivamente

que não conseguirá realizar o trabalho, mas, mesmo assim, ilude-se subjetivamente de que irá ter sucesso, numa postura de demonstrar que tem o domínio da situação, que não tem medo”. Como no capitalismo flexível se trabalha intencionalmente com um quadro reduzido de empregados para aumentar a produtividade e consequentemente os lucros, a organização se vale desse tipo de postura defensiva. Em caso do não cumprimento das metas estabelecidas, a empresa responsabiliza somente o trabalhador, “mesmo que saiba que isso não é verdade”, afirma Estair.

Na fala do participante ajustado à lógica da acumulação flexível, aparece a necessidade de saber lidar com tudo ao mesmo tempo, o que ele próprio chama de ‘enxurrada’. Ele diz ainda que é preciso priorizar (admitindo indiretamente que não é possível fazer tudo) e reconhece que muitas vezes adequa sua vida pessoal em função de seu trabalho. Estair comenta que ele “em nenhum momento fala de sofrimento no trabalho, ele se defende do sofrimento que sente”. O participante que

mudou de carreira, por sua vez, não mostrou sinais de cinismo viril, apresentando, aliás, uma postura muito mais crítica em relação

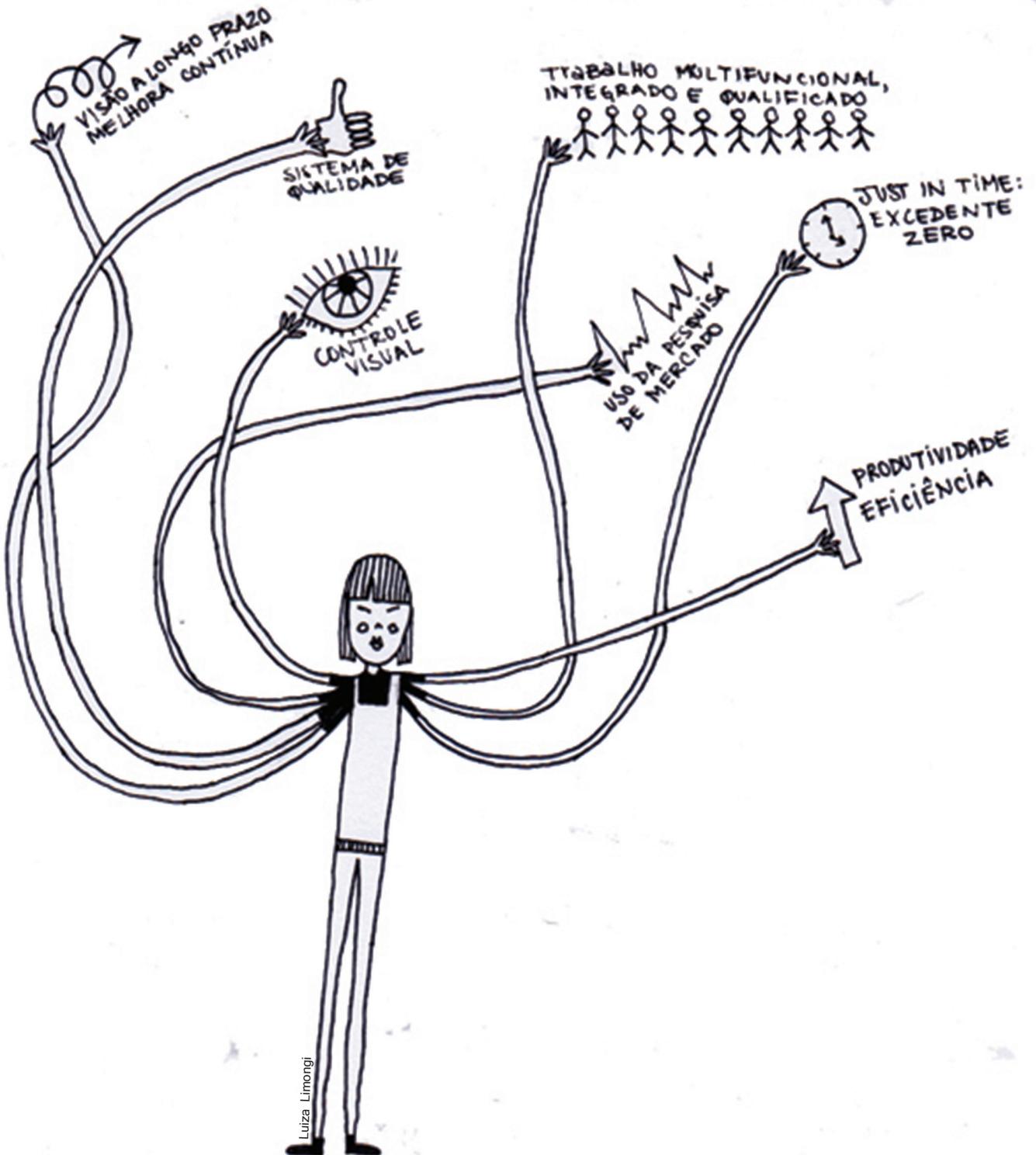
**O TAYLORISMO**  
 ou administração científica, visando a máxima eficiência, gerencia a mão de obra. Há um controle de todo o processo de trabalho. Cabe a uma minoria conceber e planejar o trabalho e a maioria executá-lo conforme o prescrito.

**O FORDISMO**  
 por meio de transformações materiais do processo produtivo, como a linha de montagem, multiplica não apenas a produção, como também a circulação dos bens produzidos, gerando o consumo em massa.



Luiza Limongi

# TOYOTISMO



à empresa na qual trabalhara. Segundo Estair, ele “não se utilizou de mecanismos de defesa para não ver o que estava acontecendo”. Quanto ao “realismo econômico”, ele é uma estratégia que de certo modo também reforça a ideia de que tudo depende exclusivamente do trabalhador. Partindo de uma crença de que a economia determina tudo, há uma visão geral de que “as coisas são assim mesmo”, que “a competição no mercado de trabalho existe” e que “é preciso aceitar as condições impostas pelo mercado e pelas empresas”. Ou seja, é o trabalhador quem deve se ajustar.

A pesquisadora verificou traços de realismo econômico no entrevistado que se adaptou. “Ele tem uma tendência de naturalizar o ritmo do trabalho”, afirma

Kindi. Ainda segundo a pesquisadora, a flexibilização é uma tendência, mas não é a única situação de trabalho encontrada no Brasil e no mundo, haja vista a própria carreira acadêmica, opção do entrevistado que não se adaptou.

Entretanto, as oportunidades de emprego fora desse sistema estão cada vez mais raras, principalmente para pessoas com menos qualificação, caso da maioria da força de trabalho do Brasil e do mundo. Fica a questão de até que ponto a flexibilidade do atual capitalismo, que se reflete na grande variedade de produtos, serviços e contratos de trabalho, estende-se à também grande variedade de indivíduos. 

[Pesquisa de Estair Kindi - clique aqui](#)



# Notas

## Pesquisa mostra lado desconhecido do bairro da Liberdade

Quem passeia pelo bairro da Liberdade, em São Paulo, muitas vezes não imagina as transformações pelas quais ele já passou e continua passando. No imaginário do paulistano comum, o bairro permanece sendo uma marca da imigração japonesa no Brasil. No entanto, Danilo Ide, pesquisador do IPUSP, mostra em seu doutorado que, para seus moradores, o bairro não é apenas isso.



IMHP

Ide explica que a decoração oriental da Liberdade que se conhece hoje foi inaugurada em 1974 como parte de um projeto de revitalização do bairro. Mesmo com a chegada de taiwaneses e coreanos a partir de 1960, a identidade visual da Liberdade sempre se manteve predominantemente japonesa. Ide observa, ainda, que para se tomar as medidas que alteraram a configuração do bairro, este nunca foi considerado como lugar de morada, mas sim de comércio ou de passagem. Por isso, ele optou por colocar os moradores no centro de sua pesquisa, buscando assim encontrar uma outra compreensão.

O pesquisador reuniu sete moradores voluntários (uma brasileira, três japoneses e três chineses). A filmagem foi escolhida por ser uma boa maneira de representar o foco visual que a pesquisa buscava. Analisando os vídeos, Ide

constata algumas semelhanças entre eles, como o teor das conversas. Falava-se dos estabelecimentos do bairro, e o que se comentava deles era apenas se eram baratos ou caros.

Ide também percebeu que os participantes davam muito mais importância ao sabor dos alimentos encontrados nos restaurantes do que ao apelo visual do bairro. Ele aponta essa diferença entre o turista e o morador do local: enquanto o primeiro trata o bairro com a distância da visão, o segundo o aprecia com a intimidade do paladar. Por fim, Ide conclui que da mesma maneira que a imigração japonesa modificou a Liberdade, que antes abrigava italianos, o fluxo boliviano atual no bairro possivelmente chegue a alterá-lo no futuro. Portanto, é necessário compreender a paisagem ainda em processo de formação, ou seja: é preciso considerá-la viva. – ANA CARLA BERMÚDEZ

[Pesquisa de Danilo Ide – clique aqui.](#)

## Motivações inconscientes atuam na escolha dos nomes dos filhos

Para um adulto, seu nome é capaz de representar mais do que uma identificação. Às vezes, o indivíduo se reconhece de tal maneira em seu nome que este acaba fazendo parte de sua própria personalidade. Carmem Sílvia Carvalhaes de Oliveira, pesquisadora do IPUSP, buscou mostrar em sua dissertação de mestrado que os fatores que influenciam essa representação têm início muito cedo, já na escolha dos nomes dos filhos pelos pais.

Segundo Carmem, o nome dado à criança representa uma inscrição na família, além de ser símbolo do nascimento. Sua pesquisa teve como objetivo principal a reflexão sobre as motivações inconscientes que atuam na escolha dos nomes dos primogênitos pelas gestantes,

a fim de observar o lugar que esse filho vai ocupar na família atual e na cadeia geracional.

Foram realizadas entrevistas semi-dirigidas com cinco gestantes e, além disso, foi solicitado que as mulheres realizassem um genograma psicanalítico. Trocas de nomes e outros erros foram vistos como atos falhos. Os genogramas forneceram informações dos legados familiares e a perspectiva do novo, perante o bebê.

Os resultados obtidos demonstraram que os nomes dados aos filhos têm associação com o legado familiar, com o mecanismo de transmissão psíquica e com os conflitos intergeracionais. A escolha do nome do bebê ocorreu em função de desejos, expectativas e conflitos próprios do



Ariane Alves

pai, da mãe ou de ambos. O ato de nomear os filhos com o sobrenome é também uma das formas de assumir a parentalidade, assim como de inserir a criança em sua continuidade geracional e social. – ACB

[Pesquisa de Carmem S. C. de Oliveira – clique aqui](#)

# Educação

capa



# Fundamental é mesmo a pré-escola

**Pesquisas reforçam a importância das consciências fonológica e morfológica e da aquisição de vocabulário desde os primeiros anos para uma alfabetização bem-sucedida**

Por Tatiana Iwata

O ingresso cada vez mais precoce da criança na escola é uma tendência nacional, que se reflete nas políticas públicas. Em 2005, com a aprovação do Ensino Fundamental de nove anos, a criança passa a ingressar aos seis e não mais aos sete anos nessa etapa da educação básica. A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 2013, obriga a matrícula na escola e a gratuidade do ensino a partir dos quatro anos de idade, e estados e municípios têm até 2016 para se adaptarem. Além da crescente participação da mulher no mercado de trabalho, uma sociedade cada vez mais complexa e exigente está por trás dessa propensão.

Para se participar efetivamente de tal sociedade – não apenas de questões profissionais e atividades diárias, mas mesmo de

lazer e de relacionamentos pessoais – o domínio da linguagem escrita é um dos quesitos essenciais. Pesquisas na área da Psicologia Cognitiva, dentre elas as do Instituto de Psicologia da USP (IPUSP), vêm atestando duas capacidades indispensáveis para se ler e escrever habilmente: a compreensão da fala e o reconhecimento de palavras escritas. O desenvolvimento da linguagem oral ocorre naturalmente, podendo no entanto ser estimulado e incrementado de várias formas desde os primeiros anos, em casa e na escola. Já o reconhecimento da escrita envolve necessariamente instruções explícitas a respeito dos sons que constituem a língua (consciência fonológica) bem como da correspondência de cada som (fonema) com sua respectiva letra (grafema).

Uma questão que costuma ser levantada é a de em que medida um aluno tão novo e recém-chegado ao ensino formal estaria

preparado para esse tipo de conhecimento. Em seu livro *A arte de ler*, José Morais, psicolinguista e professor emérito da Universidade Livre de Bruxelas e que esteve em visita ao IPUSP, afirma que “do ponto de vista estritamente cognitivo, a maioria das crianças pode aprender a ler por volta dos quatro anos, ou mesmo desde os três anos.” Entretanto, o próprio autor reconhece a necessidade de se considerar outros fatores e pontua que o fato de uma criança ser alfabetizada precocemente não determina a eficácia de sua leitura. Ele mesmo é contrário ao adiantamento da leitura e da escrita para a pré-escola, pois acredita que isso alimentaria as desigualdades socioculturais já existentes.

Se por um lado o papel da educação infantil não é o de antecipar o conteúdo voltado para a alfabetização do primeiro ano do ensino fundamental, por outro, todos os pesquisadores entrevistados concordam que deve haver, já nesta fase, propostas pedagógicas focadas em aspectos próprios da lingua-

gem. No livro *Alfabetização: método fônico*, os autores Alessandra Seabra e Fernando Capovilla - este último professor do IPUSP, explicam que a linguagem escrita é uma habilidade muito específica da inteligência humana e que, assim sendo, pode e deve ser desenvolvida por meio de ensino também específico. Isso significa que, ainda de acordo com os autores, apenas o desenvolvimento de “habilidades cognitivas gerais e básicas na educação infantil” não prepara a criança para a alfabetização.

#### **FALAR MELHOR HOJE, LER MELHOR AMANHÃ**

Mas, então, o que afinal deve ser trabalhado no ensino infantil? No que diz respeito à capacidade de compreensão da fala, estudos comprovam que há forte relação do vocabulário (também chamado de léxico) oral da criança com a sua futura aprendizagem de leitura e escrita. “As pesquisas já mostraram que o vocabulário expressivo [o número de palavras faladas] aos dois anos é preditor de sucesso, ou não, na alfabetização”,

Islaine Maciel



*“Quanto mais coisas a criança souber nomear, mais fácil ela vai desenvolver a capacidade de fazer o link entre aquela expressão oral e a sua representação escrita e ligar com o significado também”*

Fraulein de Paula

afirma a professora aposentada, pedagoga e pesquisadora Miriam Damazio, quem por 28 anos lecionou para o primeiro ano do ensino fundamental em escola pública. Em seu mestrado no IPUSP, Miriam normatizou (padronizou cientificamente) três testes de vocabulário voltados para crianças entre um ano e meio e seis anos de idade. A pesquisadora avaliou 906 alunos de escolas públicas e privadas da grande São Paulo, nessa faixa etária.

Para se compreender essa relação das palavras faladas que uma criança pequena (até os cinco anos) conhece e sua futura alfabetização é preciso entender como se dá a aprendizagem de uma escrita alfabética. Desde sua invenção pelos fenícios e aperfeiçoamento pelos gregos, qualquer código que seja alfabético (como é o caso do português) segue um mesmo princípio: fazer a correspondência de um determinado fonema de uma língua com uma forma gráfica específica, o grafema. “A escrita é um sistema de representação de segunda ordem”, afirma a Profa. Dra. do IPUSP Fraulein de Paula. Isso significa que, diferentemente de um desenho, não existe, a princípio, relação direta entre uma letra ou um conjunto de letras e um objeto, ação ou conceito quaisquer.

Assim, no início da alfabetização, deve-se enfatizar o ensino dessa correspondência som-letra (fonema-grafema) para que a criança aprenda tanto a passar os sons da língua para suas respectivas letras (escrita ou codificação), quanto o contrário, relacionar as letras com seus respectivos sons (leitura ou decodificação). Uma vez capaz de codificar e decodificar os sons de sua língua, o alfabetizando conseguirá ler e escrever sequências regulares – cada letra correspondendo a um único som. Tais sequências podem ser tanto palavras (que apresentam significado na língua) quanto pseudopalavras (sequências pronunciáveis mas sem significado, por exemplo “felabo”).

Nessa fase inicial, a compreensão da leitura dependerá basicamente do vocabulário oral adquirido até então. “Quanto mais coisas a criança souber nomear, mais fácil ela vai desenvolver a

capacidade de fazer o link entre aquela expressão oral e a sua representação escrita e ligar com o significado também”, afirma Fraulein. Deste modo, uma criança com vocabulário pobre pode ter dificuldades na alfabetização porque depois de ‘traduzir’ aquelas letras em sons, ela ignora o seu sentido, havendo ainda a tarefa de aprender o significado não de algumas, mas de muitas palavras.

Miriam comenta sobre o entusiasmo de seus alunos quando lêem pela primeira vez uma palavra e percebem que aquela sequência de letras tem um significado: “Muito bem, agora nós vamos ler de novo ligando os sons... Até que de repente você escuta um “Ah! É ‘fofo’! Está escrito ‘fofo’!” Nesse sentido, o fato do aprendiz conseguir identificar na escrita uma série de palavras que ele já conhece na fala é uma grande motivação para que ele queira ler e escrever cada vez mais. Posteriormente, será por meio da própria leitura que o aluno enriquecerá seu léxico. “Quando a criança aprender a ler, seu vocabulário dará um salto”, afirma Fraulein.

Dentre as maneiras de enriquecer o léxico desde os primeiros anos, o hábito de ouvir histórias, lidas por um adulto para as crianças, é um dos mais recomendados e com muitas pesquisas demonstrando sua eficácia para a alfabetização. Além disso, o professor José Morais esclarece em sua obra *A arte de ler* que, ao ouvir a leitura de um texto ou história a criança entra em contato com várias particularidades da linguagem escrita que não estão presentes na conversa comum ou mesmo na contação oral de histórias, sem o apoio de um texto escrito.

Segundo Miriam Damazio, “tem-se a falsa ideia de que o simples contato com o livro já vai transformar a criança em uma leitora”. A pesquisadora afirma que “é preciso que a criança ouça a mesma história várias vezes e depois seja encorajada a contar o que ouviu”, pois, desta forma, estimula-se o ganho tanto de vocabulário receptivo quanto de expressivo. “O vocabulário receptivo é aquele que se desenvolve desde que a criança nasce, ouvindo as pessoas ao seu redor”, explica

Miriam, que continua: “Já o vocabulário expressivo diz respeito ao que a criança realmente fala”. A pesquisadora também ressalta que o vocabulário receptivo é cerca de quatro vezes maior que o expressivo, o que mostra que a criança compreende muito mais do que consegue falar.

Outro modo de a criança conhecer novas palavras é por meio da nomeação. Pais, professores e cuidadores, sempre que possível, podem mostrar algo, conhecido ou desconhecido da criança, ao mesmo tempo em que lhe dizem o respectivo nome. Pode ser o objeto em si ou por meio de uma imagem que o representa, como as frequentes ilustrações dos próprios livros infantis, ou ainda fotos, pinturas, desenhos, esculturas, vídeos, etc. Os adultos podem colocar o objeto nomeado dentro de um contexto, elaborando uma verdadeira conversa com a criança, desde muito nova. “Aos oito meses um bebê já é capaz de compreender os sons da fala”, informa Miriam.

Fraulein explica que a criança nasce em um ambiente que necessariamente já é linguístico, uma vez que toda cultura humana tem uma língua. “Desde muito cedo o bebê aprende a reconhecer, a discriminar o som de uma voz humana de qualquer outro som que exista”, afirma Fraulein, acrescentando que “à medida que a criança vai se desenvolvendo, ouvindo as pessoas falarem, ela se especializa nos sons da língua que ela ouve”. Além disso, ainda segundo a docente, a imagem que mais atrai um bebê desde recém-nascido é a figura do rosto humano. Isso é importante porque a língua falada não envolve apenas os sons, mas também as expressões faciais e corporais. Assim, uma maneira de estimular o desenvolvimento da linguagem dos pequenos é que os adultos ao seu redor conversem diretamente (cara a cara) com eles.

Outro aspecto que pode contribuir para a aquisição de vocabulário é a criança perceber que na formação de uma palavra pode existir sequências menores de sons que aparecem em outras palavras mantendo o mesmo significado. Essas sequências são chamadas de morfemas e se dar conta delas é conhecido como consciência morfológica.

#### A MENOR UNIDADE DE SIGNIFICADO

“— Mamãe, quer me passar o mexedor?

— Mexedor? Que é isso?

— Mexedorzinho, de mexer café.

— Ah... colherinha, você quer dizer.”

O diálogo acima, retirado da obra infanto-juvenil *Marcelo, marmelo, martelo*, de Ruth Rocha, ilustra o conceito de consciência morfológica (a noção de como as palavras são formadas).

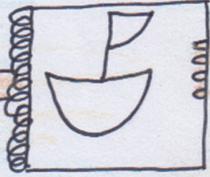
O livro conta a história de um menino que começa a questionar a razão de as coisas terem os nomes que têm. Marcelo passa então a criar novos nomes (neologismos) que ele considera mais apropriados para determinados objetos.

Para ele, faria mais sentido, por exemplo, que o utensílio usado para mexer café se chamasse ‘mexedor’ ao invés de ‘colher’. Marcelo forma a palavra ‘mexedor’ partindo do verbo ‘mexer’ e acrescentando o sufixo ‘-or’, que em muitas palavras do português possuem o mesmo significado de agente da ação indicada pelo verbo que o precede. Assim, ‘mexedor’ tem o sentido de ‘aquilo ou aquele que mexe ou que serve para mexer’.

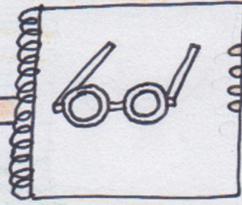
A psicóloga e pesquisadora Júlia Migot constatou em seu mestrado no IPUSP que essa manipulação da palavra feita pelo personagem Marcelo já é realizada pelas crianças antes de receberem instrução formal a respeito. Júlia analisou 64 crianças, de 5 a 8 anos, entre o último ano do ensino infantil e os dois primeiros anos do fundamental, na execução de tarefas que iam desde estratégias para definição de palavras afixadas

ler  
nomear  
conversar

BARCO!



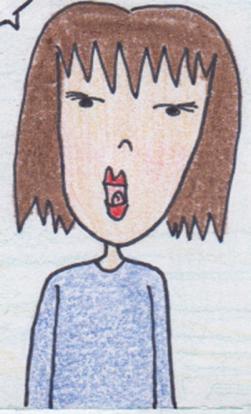
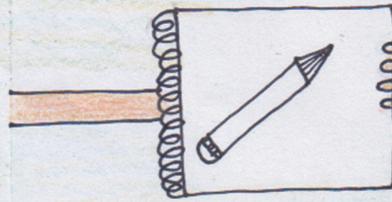
ÓCULOS!



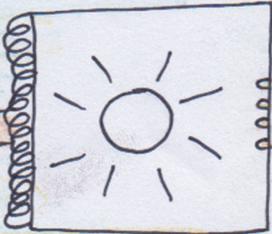
cachorro!



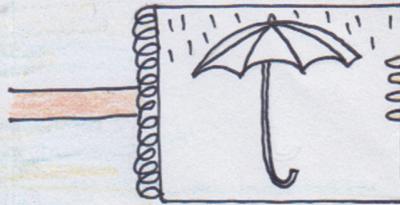
DESENHO!



SOL!



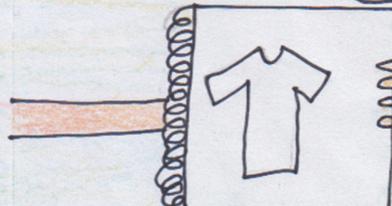
GUARDA CHUVA!



FLOR!



CANISETA!



(compostas por mais de um morfema, por exemplo “jardineiro”) até a criação de novas palavras (neologismos). Os resultados indicaram não apenas o uso da morfologia pelos participantes para a resolução dos exercícios propostos, como uma relação entre consciência morfológica e aquisição de vocabulário.

Segundo Júlia, “tanto as noções de morfologia contribuem para a aquisição de vocabulário, quanto um maior vocabulário aumenta a consciência morfológica”. Isso pôde ser verificado pela correlação existente nos dois testes utilizados para se avaliar o vocabulário expressivo das crianças com a tarefa de neologismo, a qual envolvia conhecimento morfológico das mesmas. Ou seja, as crianças que conheciam mais palavras também eram aquelas que manipulavam melhor os morfemas. Além disso, constatou-se que

quanto mais avançados os anos escolares, mais forte é a correlação da consciência morfológica com o vocabulário.

Mas de que forma a morfologia contribui para a aquisição de vocabulário ainda na fala? Júlia explica que ao perceber a existência dos morfemas, a criança passa a inferir (deduzir via raciocínio) o significado de palavras ainda desconhecidas. “A criança percebe que o pedacinho de uma palavra aparece em várias, como ‘florista’, ‘floricultura’, ‘flora’... e ela se pergunta se todas teriam a ver com ‘flor’”, exemplifica a pesquisadora. Assim, a percepção de certas regularidades de significados facilita a memorização de novas palavras, já que muitas vezes não será necessário aprender algo totalmente inédito, mas sim uma porção desconhecida ligada a algo já conhecido da criança.



*Júlia Migot (ao centro),  
Fraulein de Paula (à esquerda)  
e Fernando Capovilla (à direita)*



Marcello Nicolato / Flickr / Creative Commons

Outra constatação do estudo foi um melhor desempenho dos pequenos participantes nos itens que envolviam sufixos e não prefixos. Era mais fácil para a criança definir uma palavra como ‘guerreiro’ do que ‘refazer’, por exemplo. Da mesma forma, foi mais frequente a formação de neologismos por meio de sufixação. A pesquisadora levanta a hipótese de que essa maior familiaridade com os sufixos estaria relacionada com a sensibilidade à rima, que é a repetição dos sons finais de duas ou mais palavras a partir de sua vogal tônica (a vogal da sílaba mais forte). As crianças que percebem a regularidade da sequência final de sons nas palavras que rimam podem ter uma maior facilidade de usar os sufixos, que mantêm o mesmo som e

o mesmo significado ao final dos vocábulos. A noção de que a palavra falada pode ser segmentada em sequências sonoras menores, não apenas em rimas, mas também em aliterações (repetição dos sons iniciais da palavra), sílabas e principalmente em fonemas é essencial para a alfabetização. Tal percepção e consequente manipulação dos sons de uma língua pelos seus falantes é chamada de “consciência fonológica”.

#### **AVOZ DO PENSAMENTO**

A correlação favorável da consciência fonológica com a alfabetização tem sido amplamente comprovada por milhares de estudos criteriosos, nacionais e internacionais. Assim, entendê-la é primordial para se compreender como

se dá a leitura e a escrita de um código alfabético. Quando lemos um texto, a visão é o sentido obviamente utilizado (salvo os cegos, que lêem pelo tato). Por conta disso, embora saibamos da íntima relação entre a fala e a escrita, é mais difícil percebermos que aquelas sequências de letras representam sons e que, portanto, têm relação com a audição.

Esse ‘som’ da língua que importa para a escrita não é propriamente o som físico, mas sim sua abstração. Para ilustrar o conceito, podemos pensar em uma mesma palavra do português terminada em ‘s’ sendo falada por um paulistano e por um carioca - “malas”, por exemplo. Embora a pronúncia ‘sibilante’

do primeiro seja ouvida de maneira bastante diferente do ‘s’ mais ‘chiado’ do segundo, qualquer falante do português sabe que se trata da mesma palavra. É a representação auditiva mental (a “fala interna”) que temos do som ‘s’ em português que interessa para compreendermos a palavra “malas”, e não suas variações sonoras físicas durante a pronúncia. O ‘s’ é portanto um fonema do português.

Esse tipo de abstração é essencial para o desenvolvimento da linguagem. Assim, existe no cérebro humano circuitos de neurônios especializados em processar as informações fonoló-

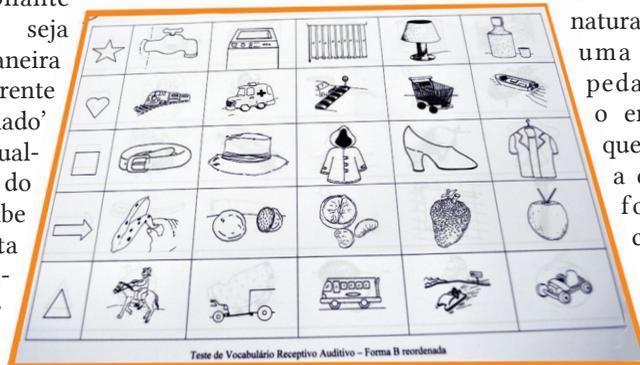
gicas, sem as quais não seria possível adquirir qualquer língua falada. Todo esse funcionamento no entanto ocorre de forma inconsciente, sendo natural do desenvolvimento humano - para aprender a falar não temos que ter aulas e nem pensar no assunto. Contudo,

como já mencionado, com o intuito de se aprender a ler e a escrever um código alfabético é preciso ter consciência desses sons para podermos associá-los a formas gráficas que também são abstrações. Segundo José Morais em *A arte de ler*, “A

análise fonêmica intencional ocupa o primeiro lugar em ordem de importância” na alfabetização. Essa percepção de cada fonema da língua é chamada de consciência fonêmica e está contida na fonológica.

Nesse ponto, seria natural pensar em uma abordagem pedagógica para o ensino infantil que trabalhasse a consciência fonêmica da criança visando à sua futura alfabetização. Porém, Morais afirma que

“aprender análise fonêmica é também aprender leitura, já que as duas competências são inseparáveis”. Nesse sentido, ainda segundo o autor, “desenvolver a consciência fonêmica nessa fase é o mesmo que antecipar o ensino da leitura e da escrita para a educação infantil”. Portanto, se o objetivo não for a precocidade da alfabetização, mas sim facilitar o seu processo, prevenindo futuras deficiências na



Amostras do banco de imagens dos testes de vocabulários Expressivo (acima) e Receptivo Auditivo (abaixo), validados no IPUSP pela pesquisadora Miriam Damazio

leitura, a consciência fonológica deve ser desenvolvida nas crianças pequenas sem, no entanto, atingir o nível da consciência fonêmica.

A pesquisadora e pedagoga Miriam Damazio descreveu muitas atividades (e até demonstrou algumas, conforme vídeo na página 26) que podem ser usadas para estimular a consciência fonológica das crianças desde a Educação Infantil. De forma lúdica e interativa (com uso de cores, formas geométricas, sob a forma de jogo, etc.), as práticas envolviam separação e contagem de sílabas, agrupamento de palavras com mesmas rimas ou aliterações, substituição de pseudopalavra por palavra adequada dentro do contexto da frase, troca de sílaba formando outra palavra, etc. “A criança precisa saber manipular os sons da fala, que as palavras são compostas por partes menores, que existem palavras grandes e pequenas”, explica a pesquisadora, prosseguindo: “Pode-

mos usar as próprias crianças, cada uma sendo uma palavra e procurando uma posição adequada para formar uma frase com sentido, por exemplo.”

Todas essas atividades de estímulo à consciência fonológica bem como aquelas de enriquecimento de vocabulário são recomendadas desde a Educação Infantil com o objetivo de se prevenir a deficiência em leitura. Déficits no domínio da linguagem escrita [veja a próxima matéria] estão fortemente ligados ao fracasso e à evasão escolares, que há décadas são uma preocupação nacional.

Segundo o Censo da Educação Básica de 2012, cerca de 7 milhões e 300 mil crianças estão matriculadas na Educação Infantil no Brasil e mais de 60% delas se encontram na rede pública. A partir de 2016, com a obrigatoriedade do ensino desde os quatro anos, esse número tenderá a aumentar significativamente. Resta saber se a quantidade se traduzirá em qualidade. 

**Veja o vídeo em que a pesquisadora Miriam Damázio aplica os testes de vocabulário em crianças de 2 a 5 anos, no IPUSP – clique aqui**



Guilii Mirkoviciusi

**Pesquisa de Miriam Damázio – clique aqui.**

**Pesquisa de Júlia Migot – clique aqui.**



# Via de mão dupla

**Diferenciar dislexia de dificuldade de aprendizagem importa para as pesquisas mas não para o tratamento atual**

Por Tatiana Iwata

**A** análise de censos e índices de avaliação revela a discrepância entre quantidade e qualidade da educação brasileira. Ano a ano, estatísticas mostram progressiva e significativa melhora no acesso ao ensino e mesmo no tempo de permanência na escola. Em 2013, 99% das crianças com sete anos estavam matriculadas, e a média nacional de permanência tem subido. Ao mesmo tempo, avaliações nacionais do conhecimento (como as do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB) e internacionais (como o Programa Internacional da Avaliação de Alunos - PISA) costumam apresentar resultados preocupantes, e quando mostram avanços, eles são muito discretos. A busca das causas e soluções do mau

desempenho acaba por gerar desde discussões e estudos sérios, até especulações e mitos a respeito do assunto. Nesse contexto, a deficiência em leitura é sempre apontada como um dos grandes motivos do insucesso.

Além de ser foco de debates (e embates) políticos e psicopedagógicos, a deficiência em leitura importa também à área da saúde. A dislexia, enquadrada nos transtornos de aprendizagem do Código Internacional de Doenças (CID-10), é um tipo de deficiência em leitura que envolve fatores genéticos e ambientais. “A dislexia é uma falha no processamento fonológico da informação — uma falha na transformação de um símbolo visual em um símbolo de fala”, afirma Mariana Carvalho, psicóloga que pesquisou sobre a dislexia em

seu mestrado no IPUSP. De acordo com Mariana, embora a dislexia seja um transtorno muito estudado e já bem definido na comunidade científica, há ainda no Brasil profissionais e pesquisadores da área que questionam a sua existência. Sobre o mesmo assunto, Francisco Baptista Assumpção Junior, psiquiatra infantil e Prof. Dr. do IPUSP, enfatiza que a dislexia e demais transtornos de aprendizado “não são uma construção teórica ou social e muito menos um problema só da escola”.

Assumpção ainda informa que não há dados precisos sobre a dislexia no Brasil e que se estima uma frequência entre 5 a 10% de disléxicos na população mundial - cerca de 350 a 700 milhões de casos em números absolutos. Ele também explica que existem quadros de deficiência em

leitura subordinados a outras condições médicas (lesões cerebrais, problemas auditivos, quadros de deficiência mental, etc). Por exclusão, restaria então aqueles quadros exclusivamente causados por outros fatores, como os socioeconômicos e ou psicopedagógicos, genericamente chamados de dificuldade de aprendizagem. Mas no que acarreta a diferenciação entre dislexia e dificuldade de aprendizagem?

### O DIAGNÓSTICO É DIFERENTE

“A criança com dificuldade de aprendizagem responde mais rápido à intervenção do que a com dislexia, na qual um grau de dificuldade permanecerá na vida adulta”, afirma Mariana Carvalho. Em sua pesquisa, Mariana constatou a existência de um perfil próprio das crianças com dislexia no

Isleine Maciel



*Para o Prof. Dr. Francisco Baptista Assumpção Junior, dislexia e demais transtornos de aprendizado não são uma construção teórica ou social e muito menos um problema só da escola.*

desempenho de alguns subtestes da “Escala de Inteligência Wechler para Crianças (WISC-III)”, instrumento de avaliação cognitiva de indivíduos entre 6 e 16 anos amplamente utilizado no Brasil e no mundo. A pesquisadora avaliou 57 crianças, divididas em três grupos: as com diagnóstico de dislexia (20 alunos, de 8 a 14 anos, entre o 2º e o 7º anos do ensino fundamental), as sem dificuldade escolar e de mesma idade e série das crianças com dislexia (21 alunos, de 7 a 11 anos) e aquelas do segundo ano do ensino fundamental, no início da alfabetização (16 alunos, de 6 a 8 anos).

Enquanto somente o grupo dos disléxicos apresentou menor desempenho nos subtestes “Códigos”, “Procurar símbolos” e “Dígitos”, tanto as crianças com dislexia quanto aquelas do segundo ano (3º grupo) tiveram baixa performance nos subtestes “Informação” e “Semelhanças”. Assim, os menores resultados nesses dois últimos subtestes foram considerados dificuldades escolares próprias do processo de alfabetização e não características específicas da dislexia. De fato, tanto “Informação” quanto “Semelhanças” dizem respeito a conhecimentos adquiridos, havendo relação direta com o ensino. Esses dois subtestes avaliam de certa forma a memória de longo prazo e a habilidade de integração das informações.

Já para a execução dos subtestes “Códigos”, “Procurar símbolos” e “Dígitos”, a velocidade de processamento e a memória de trabalho (armazenamento temporário dos dados durante a execução de uma tarefa) são as capacidades mais requisitadas. Além disso, en-

quanto “Códigos” e “Procurar símbolos” testam principalmente a atenção visual, “Dígitos” verifica a atenção auditiva.

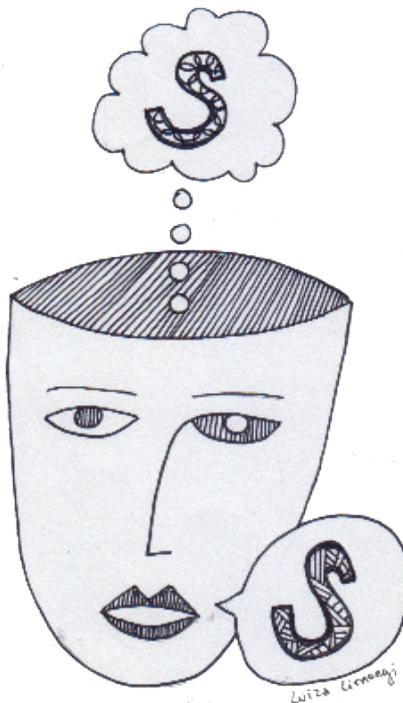
Os resultados do estudo de Carvalho reforçam a existência de dificuldades específicas das crianças com dislexia, diferenciando esse quadro de outros tipos de deficiência em leitura. Isso é importante tanto para o prosseguimento de pesquisas que visem ao tratamento específico da dislexia,

quanto para a previsão de que sempre haverá uma porcentagem de crianças as quais, independentemente do método ou qualidade de ensino, precisarão de apoio extra para se tornarem leitoras proficientes. Além disso, esse estudo demonstra que um instrumento familiar aos psicólogos brasileiros como o WISC-III é sensível às especificidades do quadro de dislexia, contribuindo para o diagnóstico.

Mas, então, profissionais e pesquisadores da área se deparam com uma questão de ordem prática: atualmente, não há diferença na abordagem de crianças com dislexia ou dificuldade de aprendizagem. Como isso é possível?

### A INTERVENÇÃO É IGUAL

Embora diversas constatações científicas estabeleçam a dislexia como uma condição específica, elas ainda não se traduziram em tratamentos e ações preventivas também específicos. Isso pode ser uma das causas da desconfiança de alguns profissionais e pesquisadores a





Ross Hunter / Flickr / Creative Commons

respeito desse diagnóstico. Em seu livro *A arte de ler*, o psicolinguista José Morais afirma que até hoje nenhum medicamento se mostrou eficaz. Tentativas malsucedidas como o desenvolvimento de óculos especiais só reforçam que embora a dislexia envolva um componente da visão, não é um problema visual em si. Assim, seja dislexia, seja dificuldade de aprendizagem, as medidas são sempre psicopedagógicas e fonoaudiológicas, e costumam ser praticamente as mesmas. O que conduzirá a intervenção é em que parte do processo de aquisição da linguagem escrita a criança apresenta dificuldade, e não o diagnóstico [veja as fases da alfabetização na página 34]. Logo, apesar de reconhecer o diagnóstico de dislexia, Morais não vê vantagem em sua distinção na prática psicopedagógica.

Além disso, a deficiência em leitura, com ou sem fundo genético, só pode ser diagnosticada quando já tem algum tempo que a criança está sendo alfabetizada e sua eventual dificuldade

passa a ser mais consistente. Ou seja, ela comete mais erros do que a média de seus colegas. “O critério diagnóstico da dislexia é 2 anos de atraso de fluência de leitura, então só na 3ª série a criança teria o diagnóstico definido”, afirma Mariana. Assim, medidas com o objetivo de se precaver a deficiência em leitura devem ser tomadas antes de qualquer diagnóstico, não importando, portanto, se se trata de dislexia ou de dificuldade de aprendizagem.

Segundo Miriam Damazio, pedagoga e pesquisadora do IPUSP, as ações preventivas são o enriquecimento do vocabulário oral e o desenvolvimento da consciência fonológica. Como já visto, essas duas práticas são altamente recomendadas para todas as crianças da Educação Infantil e não apenas para as com risco de deficiência em leitura. Deste modo, uma creche e uma pré-escola que trabalhem adequadamente esses dois aspectos estarão reduzindo o número de alunos com dificuldades acima do esperado para a idade e para a etapa

em que se encontram no processo de alfabetização. Mariana enfatiza o aspecto fonológico no caso da dislexia: “O que eu vejo nos disléticos, quando eles são mais novos, não é questão do vocabulário em si (que mais tarde fica prejudicado justamente pela dificuldade e falta de leitura), mas por exemplo, dificuldade em identificar rimas – indício de dificuldade em

processar essa informação fonológica”. Ela conclui: “Por isso que a pré-escola é muito importante”.

Em relação ao vocabulário, Miriam constatou em sua pesquisa que as crianças (de 1 ano e meio a 5 anos de idade) da escola pública tiveram um desempenho mais baixo do que as do ensino privado. “Nas escolas particulares as crianças têm maior estímulo desde casa”, observa a pesquisadora, que prossegue: “A criança que tem um nível socioeconômico mais elevado passeia mais, tem mais brinquedos, mesmo a conversa dos pais é diferente”. Miriam relata ainda que em uma visita posterior a uma das escolas participantes de sua pesquisa, a diretora comentou que justamente aquelas crianças que apresentaram um pior desempenho no teste de vocabulário eram as mesmas que estavam tendo dificuldade na alfabetização.

Quando a criança já se encontra no início do Ensino Fundamental, em plena fase de alfabetização, estudos mostram que é o próprio desenvolvimento da consciência fonêmica associado ao ensino da correspondência letra-som que se constitui no tratamento-prevenção mais efetivo da deficiência em leitura, sendo esta dislexia ou não. Quanto aos alunos mais velhos que já passaram por um sistema falho de alfabetização e sofrem suas consequências, Miriam menciona que o método conhecido como multissensorial, desenvolvido por Maria Montessori, tem se mostrado o mais eficaz.

## *Enriquecimento do vocabulário e desenvolvimento da consciência fonológica são ações preventivas da dislexia*

Segundo Morais, a criança que apresenta dificuldades na alfabetização e não é ajudada precocemente entra em uma espécie de ciclo vicioso no decorrer dos anos escolares. Pelo fato de sua leitura não ser fluente, o aluno não encontra qualquer motivação nessa atividade, evitando sempre que pode a leitura e a escrita, o que só piora ainda mais o seu déficit. Nesse

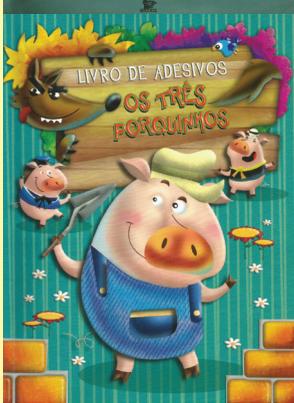
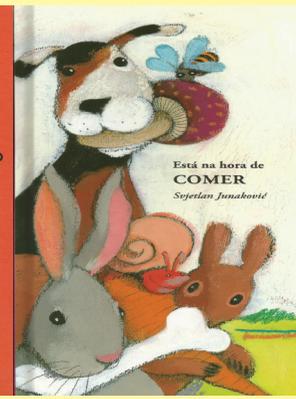
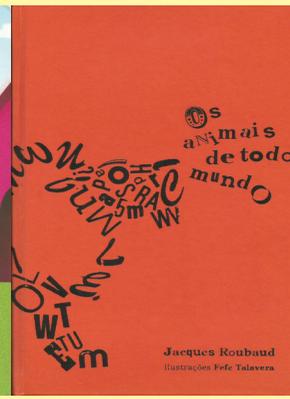
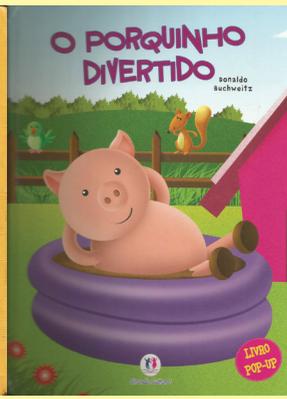
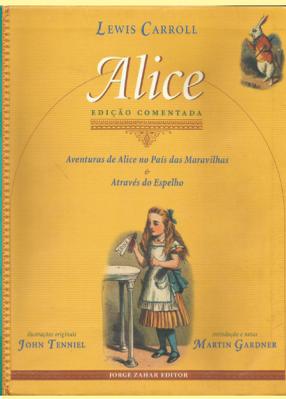
sentido, a Educação Infantil e o início do Ensino Fundamental são essenciais na prevenção desse acúmulo de

fracassos que culmina ou no abandono dos estudos ou no abismo entre anos de escolaridade e real nível de conhecimento.

A criança que cresce com dificuldades na leitura e na escrita pode ter sua vida prejudicada nos mais diferentes aspectos, incluindo sua saúde. Francisco Assumpção afirma que existem casos de doença mental na vida adulta, como a depressão, que têm como base algum transtorno de aprendizagem não diagnosticado e não tratado ainda na infância. Ele e também Fraulein de Paula, psicóloga e professora doutora do IPUSP, apontam para o grande sofrimento implicado em se ver excluído da sociedade por não conseguir aprender. Fraulein ressalta ainda o fator econômico: “Uma criança que tem problemas na escola vai custando mais caro, tanto para a família quanto para o Estado”. Miriam, por fim, chama a atenção para a importância de se considerar cada criança: “Na avaliação das pessoas da escola, dos pais, eu era uma boa professora, os meus alunos aprendiam, perdia um aluno – e um em número é pouco, mas em relação à vida é muito”. 

[Pesquisa de Mariana Carvalho – clique aqui.](#)

[Pesquisa de Miriam Damazio – clique aqui.](#)



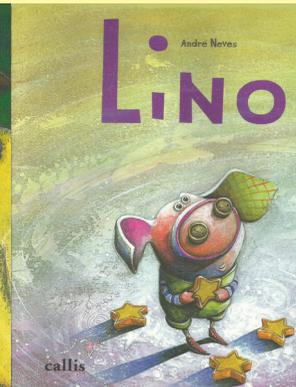
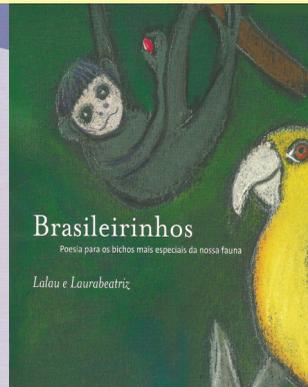
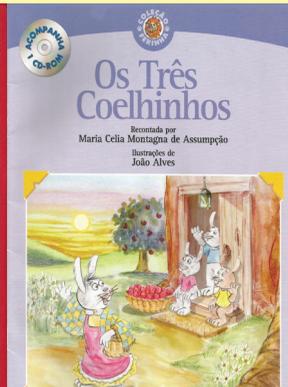
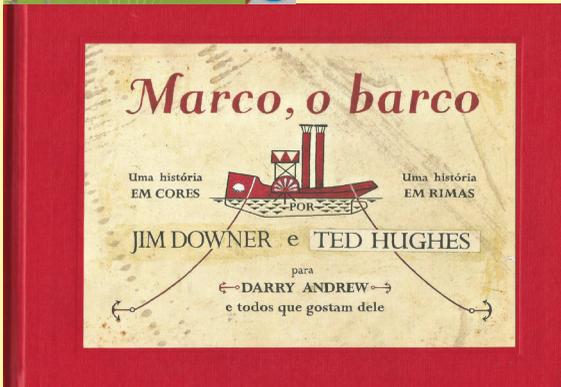
# Fases da C

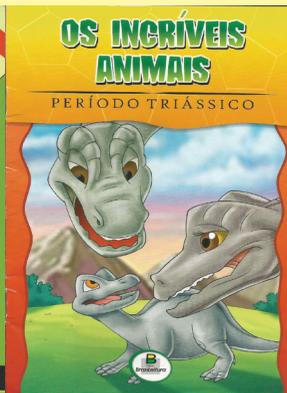
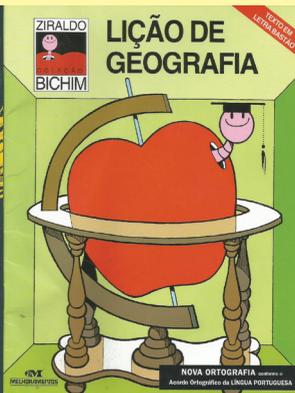
## 1. Fase Logográfica

A criança ainda não recebeu qualquer instrução explícita sobre a correspondência letra-som. A identificação do que está escrito se dá por meio de pistas contextuais. Assim, é muito comum o reconhecimento de logotipos, rótulos e nomes de lojas, já que as formas e cores características das letras ajudam a criança a memorizar. Mas isso não é propriamente uma leitura, sendo mais parecido com a identificação de um desenho. Também é frequente o reconhecimento apenas da primeira letra das palavras ou a memorização de algumas palavras recorrentes no dia a dia da criança, como o seu próprio nome. A criança não se dá conta de que cada letra representa um som.

## 2. Fase Alfabética

Para entrar nessa fase, necessariamente alguém tem que ensinar à criança a correspondência letra-som. Se forem regulares, a criança é capaz de ler tanto palavras quanto pseudopalavras (sequências pronunciáveis, mas sem significado — “felabo” é pseudo-palavra do Português, por exemplo). Isso significa que, ao se deparar com uma palavra irregular, a criança vai ler, a princípio, como se fosse regular. Assim, ela pode ler “casa” como se fosse “caça”, já que no Português o som regularmente representado pela letra “s” é o que pronunciamos em “sapo”, e não em “casa”, onde o “s” tem som de “z”. A leitura costuma ser lenta, uma vez que é preciso decodificar letra por letra de todas as palavras.





# alfabetização

Baseado no modelo de desenvolvimento de leitura e escrita de Uta Frith (1985, 1990)

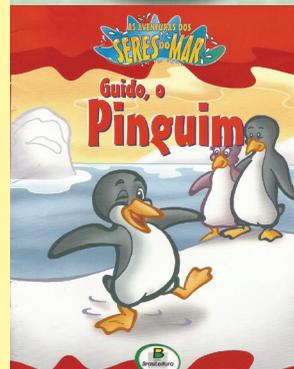
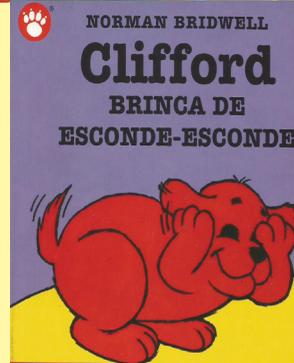
## 3. Fase Ortográfica

Conforme a criança vai treinando a leitura por decodificação (fase alfabética), palavras que são lidas mais vezes acabam sendo "automatizadas". Não é preciso mais decodificar todas as palavras, mas somente aquelas menos conhecidas, o que aumenta a velocidade da leitura. Além disso, por meio do ensino e da própria leitura, a criança vai conhecendo e memorizando cada vez mais palavras irregulares, que são aquelas que não têm correspondência letra-som perfeita. Quanto mais a criança ler, mais palavras ela vai automatizar, tornando a leitura fluente.

## 4. Proficiência [não é uma fase]

O leitor proficiente usa bem as habilidades adquiridas em todas as fases — lê de forma automática um grande número de palavras, decodifica aquelas que não conhece e deduz o significado das desconhecidas pelo contexto (sendo este último o próprio texto). Vale lembrar que a dedução nem sempre dá certo, sendo sempre aconselhável o uso do dicionário.

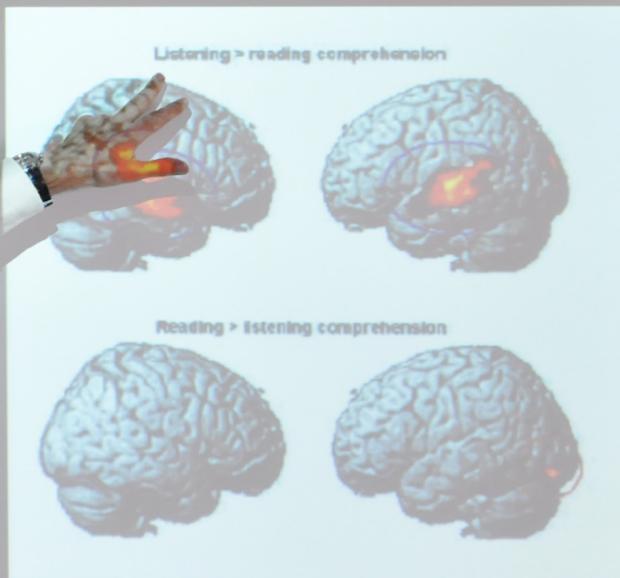
T.I.



(b) Listening comprehension



(c) Reading



Fernanda Maranhã

# Se ler pode abrir a mente, com certeza muda o cérebro

**Psicologia Cognitiva e Neurociência: a dupla perspectiva na análise dos componentes da leitura em palestra no IPUSP**

Por Tatiana Iwata e  
Fernanda Maranhã

“Sobretudo na última década, a Psicologia Cognitiva tem trabalhado em parceria com as Neurociências Cognitivas nas pesquisas acerca da leitura”. É o que afirmou José Morais, psicolinguista e professor emérito da Universidade Livre de Bruxelas, no início de sua palestra no IPUSP a respeito do impacto da leitura no cérebro, retratando a atual visão interdisciplinar desses estudos. Enquanto a Neurociência examina “as áreas e os fluxos de ativação do cérebro leitor”, a Psicologia Cognitiva realiza “estudos experimentais sobre os mecanismos da leitura” e também elabora “modelos de processamento” da habilidade de ler. Essa combinação é muito importante porque abarca tanto a concepção que temos de ‘cérebro’ quanto a que temos de ‘mente’, “que são dois aspectos da mesma realidade”, afirma Morais.

Dentre os resultados da cooperação entre as duas áreas está a dissociação dos componentes envolvidos na leitura: habilidade e atividade. A habilidade de ler é muito específica e é o que mais propriamente define a leitura. Já a atividade de leitura usa tal habilidade com o intuito de se chegar a uma compreensão do que está escrito. Assim, a atividade consiste mais no objetivo da leitura do que na leitura em si. “Ler serve de fato para compreender, mas não se pode dizer que ler é compreender”, afirma o Professor, que acrescenta: “Muitas outras coisas também servem para compreender.” Ele exemplifica: “Quando vocês estão a ouvir, estão utilizando habilidades específicas do vosso sistema de percepção da fala para compreender aquilo que eu estou dizendo”.

Ainda para ilustrar essa dissociação, o palestrante conta a história do poeta inglês John Milton que ensinara suas duas filhas a lerem em várias línguas. Quando ele ficou cego, as meninas liam para o pai, embora elas mesmas não compreendessem bem os textos, já que eram em

idiomas que elas não dominavam (como o grego), além de complexos para a idade delas. Ora, mesmo sem entender, elas foram capazes de transformar um código escrito em língua falada. É parecido, por exemplo, quando lemos um texto em português, mas com palavras que não conhecemos. Mesmo sem compreender o que aqueles termos significam, somos capazes de pronunciar-los.

Essa ‘pronúncia’ pode se dar em voz alta, mas mesmo na leitura silenciosa existe uma ‘pronúncia mental’. A partir daí, quando o código escrito já foi transformado em língua falada, é que haverá outros processamentos para se chegar à compreensão do que está sendo lido. Para o leitor hábil, tudo isso acontece de forma muito rápida, quase simultaneamente. Isso dificulta que percebamos que ler e compreender o que se está lendo são processos diferentes.

A contribuição da Neurociência tem sido muito importante nesse sentido. Diversos estudos de neuroimagens,

comparando a leitura com outras atividades, vêm demonstrando tanto sua especificidade, quanto sua relação com outras funções cerebrais. Por um lado, verificou-se a ativação de uma região muito específica do cérebro ‘leitor’. Por outro, constatou-se áreas que são ativadas não apenas na leitura, mas em várias atividades que envolvem compreensão e outras faculdades, como a audição da fala e a visualização de imagens. Ler ‘cadeira’, ouvir ‘cadeira’ e ver uma cadeira, por exemplo, envolvem tanto processos semelhantes – para se compreender ‘cadeira’ como sendo o mesmo objeto, quanto processos particulares de cada atividade, já que ler é diferente de ouvir que é diferente de ver.

“Ler é acessar a representação da ortografia e da fonologia”, afirma o Professor, que prossegue: “Pronúncia de cada palavra a partir de sua expressão gráfica”, o que “distingue o que fazemos durante a leitura do que fazemos durante a escuta

*“Não se pode dizer que ler é compreender”*

CADEIRA  
*cadeira*  
cadeira



de fala, ou durante a visão de um filme, que também é compreender, mas que para tanto exige processos específicos para processar o que está nas imagens.”

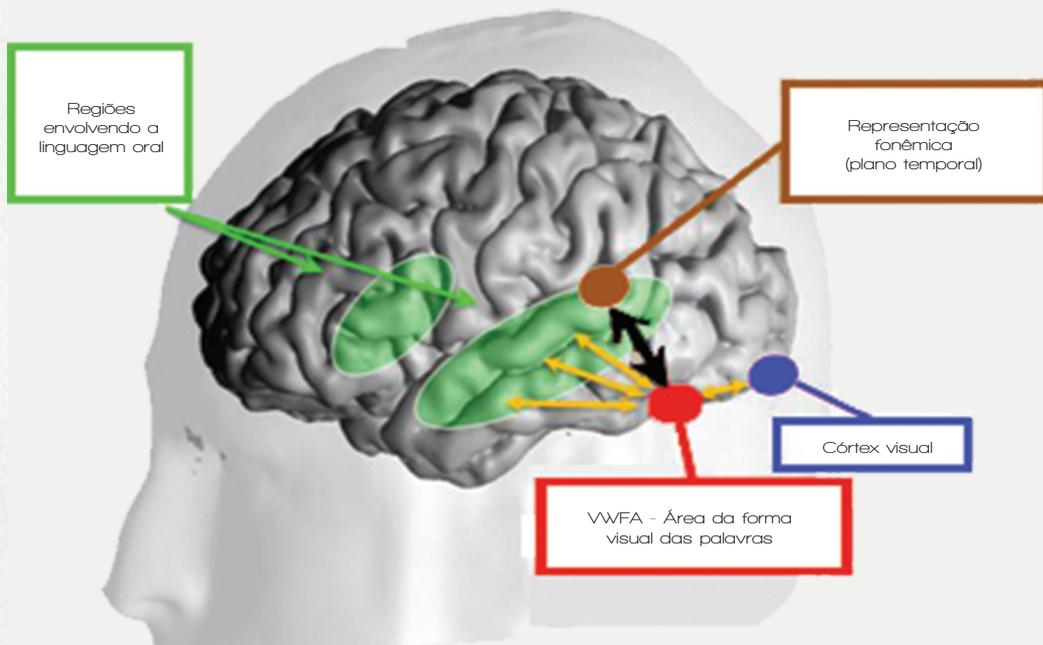
#### ESPECIALIZAÇÃO E INFLUÊNCIA

No decorrer de sua palestra, José Morais foi apresentando vários estudos que demonstram a existência de uma pequena área especificamente ativada nos cérebros de pessoas letradas, conhecida como Visual Word Form Area - VWFA (‘Área da forma visual das palavras’). Tais estudos eram de diferentes autores e centros de pesquisa pelo mundo (Brasil, Portugal, França, Bélgica, EUA etc.), tendo como participantes leitores e falantes de várias línguas. Enquanto algumas pesquisas apresentadas pelo palestrante comparavam indivíduos letrados e iletrados em relação às regiões cerebrais ativadas ou não durante a realização de determinadas tarefas, outras verificavam se a VWFA era exclusivamente ativada durante a leitura ou também em outras habilidades.

Embora a expressão “Visual Word Form Area” tenha sido usada por alguns pesquisadores a partir da década de 1970,

desde 2000 que ela foi adotada pelo neurocientista francês Stanislas Dehaene para nomear a região cerebral ativada na leitura, identificada por ele. A pequena região que corresponde à VWFA em letrados existe no cérebro de qualquer ser humano, mas apenas a aprendizagem determina a nova função da identificação de palavras a esta área. Ocorre, segundo Morais, uma reciclagem de neurônios: “A hipótese de Stanislas Dehaene é de que tem que haver essa reciclagem neural – porque essa zona existia, e fazia outras coisas, certamente.” Ele continua: “E cada invenção cultural, cada aprendizagem nova tende a encontrar uma espécie de nicho ecológico no cérebro”. A VWFA se encontra justamente em um local próximo às regiões responsáveis tanto pela percepção visual quanto pela linguagem. “Onde pode se desenvolver a habilidade perceptiva da leitura, deve ser em uma estrutura neural que permita conectar o processamento dos objetos visuais espaciais, que são as palavras escritas, e as áreas que processam a linguagem”, afirma Morais.

A VWFA está localizada na região occipitotemporal do giro fusiforme do



Adaptado de: [http://dana.org/Cerebrum/2013/Inside\\_the\\_Letterbox\\_How\\_Literacy\\_Transforms\\_the\\_Human\\_Brain/](http://dana.org/Cerebrum/2013/Inside_the_Letterbox_How_Literacy_Transforms_the_Human_Brain/)

hemisfério esquerdo do cérebro ‘leitor’ [veja a figura acima]. De acordo com José Morais, essa localização é praticamente a mesma (com variações mínimas) nos leitores do mundo todo, independentemente da língua (português, inglês, japonês, etc.), do código ortográfico (fonográfico, ideográfico, etc.) ou mesmo da modalidade (visual ou tátil). O palestrante citou um estudo no qual se constatou a presença da mesma VWFA inclusive em cegos congênitos (pessoas que já nasceram cegas) que lêem em braile. Segundo ele, esse estudo foi “muito bem controlado” e a ativação da VWFA “diferia das regiões cerebrais ativadas em outros estímulos táteis como desenhos em relevo (gestalt) ou ainda caracteres parecidos com as letras em braile, mas que não o eram”.

Em outro estudo, com brasileiros falantes de português, comparou-se, por meio da ressonância magnética funcional, a ativação do cérebro durante a realização de tarefas de leitura e audição de sentenças. “Eles ouviam ou liam frases em português, relacionadas com o conhecimento geral, muito simples, e tinham que dizer se era verdadeiro ou falso”, descreve o professor, que ilustra: “Por exemplo, ‘A rosa é um animal’, ‘O tigre é uma planta’”. Em seguida, foram

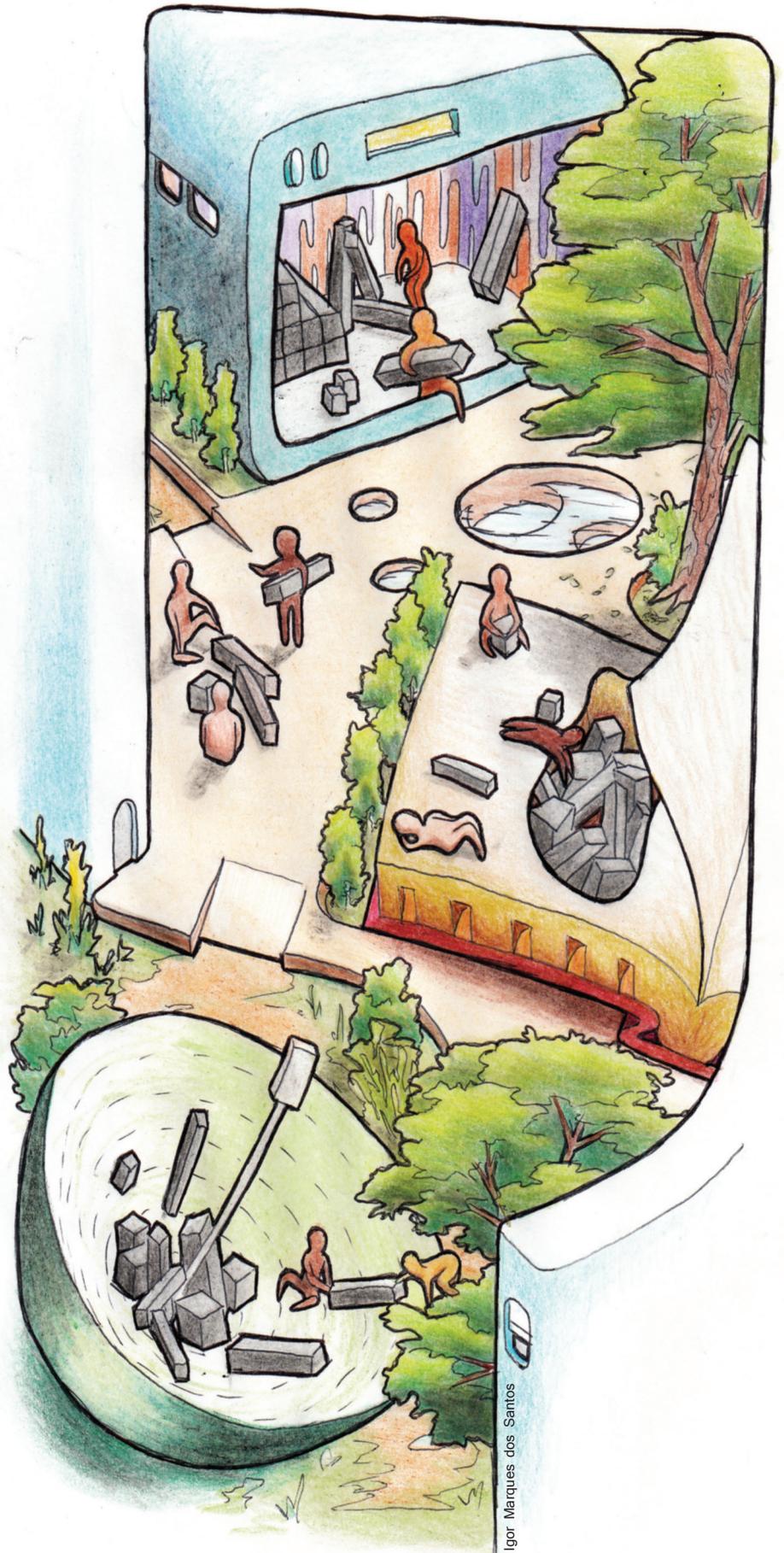
verificadas as regiões que eram ativadas tanto na leitura quanto na audição e aquelas que eram exclusivas de cada uma das atividades. Constatou-se a forte ativação da VWFA especificamente durante a tarefa de leitura.

Todas as pesquisas apresentadas por José Morais constataram a ativação da VWFA durante atividades envolvendo visualização

de palavras escritas (ou seja, leitura) nos leitores e ausência dessa ativação nos que não sabem ler. Além disso, foi verificado que quanto maior a velocidade de leitura

do participante (‘literacia’ ou número de palavras lidas por minuto), maior o grau de ativação da VWFA. Mas, segundo o palestrante, o qual é também um dos autores de tais estudos, ainda mais interessante foi verificar que “A aquisição da leitura também modifica as respostas do cérebro à linguagem falada”. Ele afirma que nos letrados a ativação do plano temporal, que processa a fonologia das palavras apresentadas oralmente, é duas vezes maior do que nos iletrados. “Essa ideia que o fato de aprendermos a ler vai ter um impacto no cérebro que não é só aquela pequenina coisa que a gente viu no início [a VWFA], mas que tem um impacto muito importante no nível da reorganização das funções”, conclui o professor.

*“A aquisição da leitura também modifica as respostas do cérebro à linguagem falada”*



Igor Marques dos Santos

# Desperdício de potencial

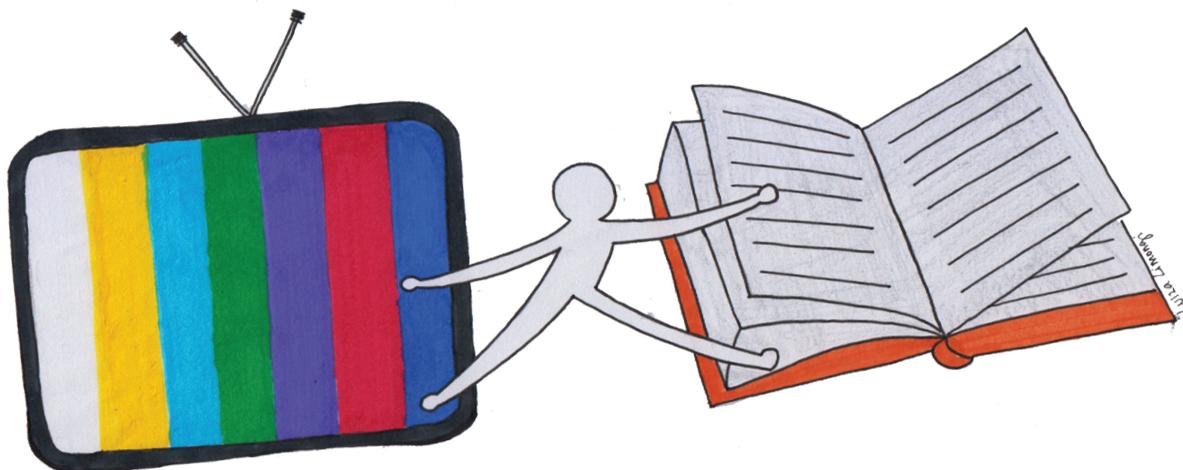
**A TV, que entretém as crianças brasileiras por mais de quatro horas todos os dias, possui apenas 1% de seus programas infantis voltados para a alfabetização**

Por Ariane Alves e  
Tatiana Iwata

**M**eio de comunicação com maior alcance no país, a televisão se faz presente na vida dos brasileiros desde muito cedo. Em entrevista para a [psico.usp](http://psico.usp), a psicóloga e pesquisadora Anna Carolina Müller Queiroz, que estudou o assunto em seu mestrado no IPUSP, informa que no Brasil, crianças assistem à TV, em média, 4 horas e meia todos os dias. “Nota-se que além das brincadeiras, outro componente importante do contexto de vida da criança em fase de alfabetização é a televisão”, afirma em sua dissertação a pesquisadora.

São muitos os canais que exibem desenhos infantis em sua programação. O universo fantasioso das crianças é estimulado por heróis e heroínas em cenas de ação repletas de efeitos especiais. Há produções que destacam a comicidade e a rapidez de raciocínio, e há outras que buscam introduzir valores morais e comportamentais em indivíduos que estão construindo aos poucos suas referências. Não se pode, portanto, negar o potencial educativo da televisão. Mas quantos desses programas infantis estão voltados para a alfabetização, aquisição essencial para os nossos dias?

Anna Queiroz analisou programas infantis brasileiros e a forma como contribuem para a aquisição da leitura por meio da manipulação oral e visual da linguagem em português. Intitulado *As concepções de leitura envolvidas nos programas infantis de televisão*, seu mestrado constatou que, dos 211 programas veiculados na televisão (aberta ou por assinatura), e aproximadamente dos 2000 títulos de DVDs levantados que são voltados ao público infantil, apenas 1 programa de televisão e 2 séries de DVDs apresentaram os critérios buscados. São eles o *Vila Sésamo* e as séries *Galinha Pintadinha* e *Xuxa Só Para Baixinhos*, que fazem uso, entre outros recursos, de legendas em sincronia com as músicas apresentadas.



Anna classificou os três programas entre as duas principais concepções teóricas de leitura, denominadas em sua dissertação de “Construtivismo” e “Cognitivism”. Seriam pertencentes à primeira concepção os programas que apresentassem o conteúdo escrito contextualizado com as imagens e os sons, sem ênfase na consciência fonológica (sílabas e fonemas) ou morfológica. Já os de concepção cognitivista apresentariam tal ênfase por meio de elementos metalinguísticos, como a correspondência de sons e letras à medida que aparecessem na tela. A conclusão foi que pode haver a prevalência de um deles - *Vila Sésamo* com uma abordagem cognitivista e *Xuxa Só Para Baixinhos* construtivista - ou a concepção pode ser mista, como no caso da *Galinha Pintadinha*.

Os elementos explícitos nos programas infantis servem para auxiliar no na educação formal, protagonista na tarefa de alfabetizar. Claramente, o papel da televisão não é nem deveria ser o mesmo que o da escola. Porém, chama atenção a proporção baixíssima de produções voltadas diretamente para fins educativos. “Hoje em dia, se você assistir televisão em qualquer país, vai ver que poucos programas são educativos”, afirma Queiroz, que continua: “A maior parte é para te entreter sem te colocar pra pensar muito”. Ela ainda completa: “Não só para o público infantil, mas para todo o público.”

Anna acredita que isso ocorre devido a aspectos culturais e financeiros. A busca por audiência faz com que sobressaiam opções com maior apelo emocional ao público infantil, como narrativas de aventura e romance. A necessidade de investimento em programas mais elaborados também desestimula sua maior incidência nos canais brasileiros. “Você vai fazer um programa realmente com uma proposta educativa, vai gastar bastante, porque terá pesquisadores, fará programa piloto e testes para ver se o objetivo está sendo atingido, e assim vai”, aponta a pesquisadora.

Ela ressalta, ainda, que o papel dos adultos como mediadores é muito importante. “Quando os pais acompanham o programa com a criança, explicando o que está acontecendo, o ganho é maior ainda do que deixar a criança sozinha assistindo”. A presença de canções comuns ao imaginário da cultura brasileira em várias gerações é um exemplo de algo que auxilia a aproximação entre adultos e crianças. “Quando a criança vai ouvir algumas músicas de desenhinhos, muitas vezes já ouviu os pais cantando essa música pra ela antes”, observa a pesquisadora, que finaliza: “Isso aumenta o interesse e reforça a cultura brasileira, o que eu acho importante também”. 

Pesquisa de Anna Queiroz – clique aqui.

Taisa dos Santos



Dolahn/Flickr/Creative Commons



# Notas

## Núcleo de Educação Terapêutica: o IPUSP se inclui na inclusão

Desde abril de 2013, funciona no Serviço de Psicologia Escolar do IPUSP o *Núcleo de Educação Terapêutica*. Voltado para a inclusão escolar, o projeto auxilia no desenvolvimento de crianças com problemas na constituição psíquica, no processo de escolarização ou com dificuldades na interação social. O Núcleo, coordenado pela Profa. Dra. Maria Cristina Machado Kupfer, conta ainda com mais três profissionais. As psicólogas Ana Beatriz Coutinho Lerner e Paula Fontana Fonseca orientam e supervisionam as atividades da equipe de alunos de graduação do 4º ou 5º anos ao longo dos encontros, enquanto a também psicóloga Yara Sayão coordena o grupo de escuta de educadores sobre inclusão escolar.

A atuação dos graduandos ocorre a partir dos trabalhos propostos por disciplinas como *Prática de Pesquisa em Psicologia*, *Trabalho de Pesquisa e Ações Comunitárias*. Além disso, o Núcleo oferece bolsas a quem deseje estagiar pelo programa *Aprender com Cultura e Extensão*, oferecido pela Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP.

Um dos princípios orientadores da composição dos grupos de crianças é a heterogeneidade. Há crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista, distúrbios globais do desenvolvimento, fobias, inibições, entre outras condições. As psicólogas acreditam que essa diversidade é significativa pois, como Maria Cristina costuma definir, é importante pensar o que uma criança pode fazer pela outra, investigando a formação e a manutenção dos laços sociais. A variedade de histórias que cada uma pode compartilhar é algo muito positivo do ponto de vista terapêutico.

As sessões trazem contribuições importantes para o desenvolvimento das crianças participantes, como a



Paula Fontana Fonseca

Criança participa de atividade no Núcleo de Educação Terapêutica do IP

ampliação do uso das linguagens verbal e não-verbal, demonstrações mais recorrentes de afeto, passagem de brincadeiras mecânicas para simbólicas, múltiplas interpretações para as histórias contadas e a inclusão do “outro” nas atividades.

O Núcleo não trabalha em função dos diagnósticos, pois não objetiva uma “cura” ou a eliminação dos sintomas. A ideia que o norteia é a de ampliação de repertórios para as crianças, aumentando as possibilidades de interação.

Quanto aos educadores, eles recebem apoio no grupo de escuta sobre inclusão escolar, que tem o objetivo de promover a construção de novas possibilidades de intervenção por meio da reflexão e do diálogo.

Já os alunos da graduação conseguem articular a teoria com a prática, refletem sobre o papel da Psicologia no universo escolar e, principalmente, vivenciam uma questão bastante atual, que é justamente a inclusão dessas crianças nas escolas regulares.

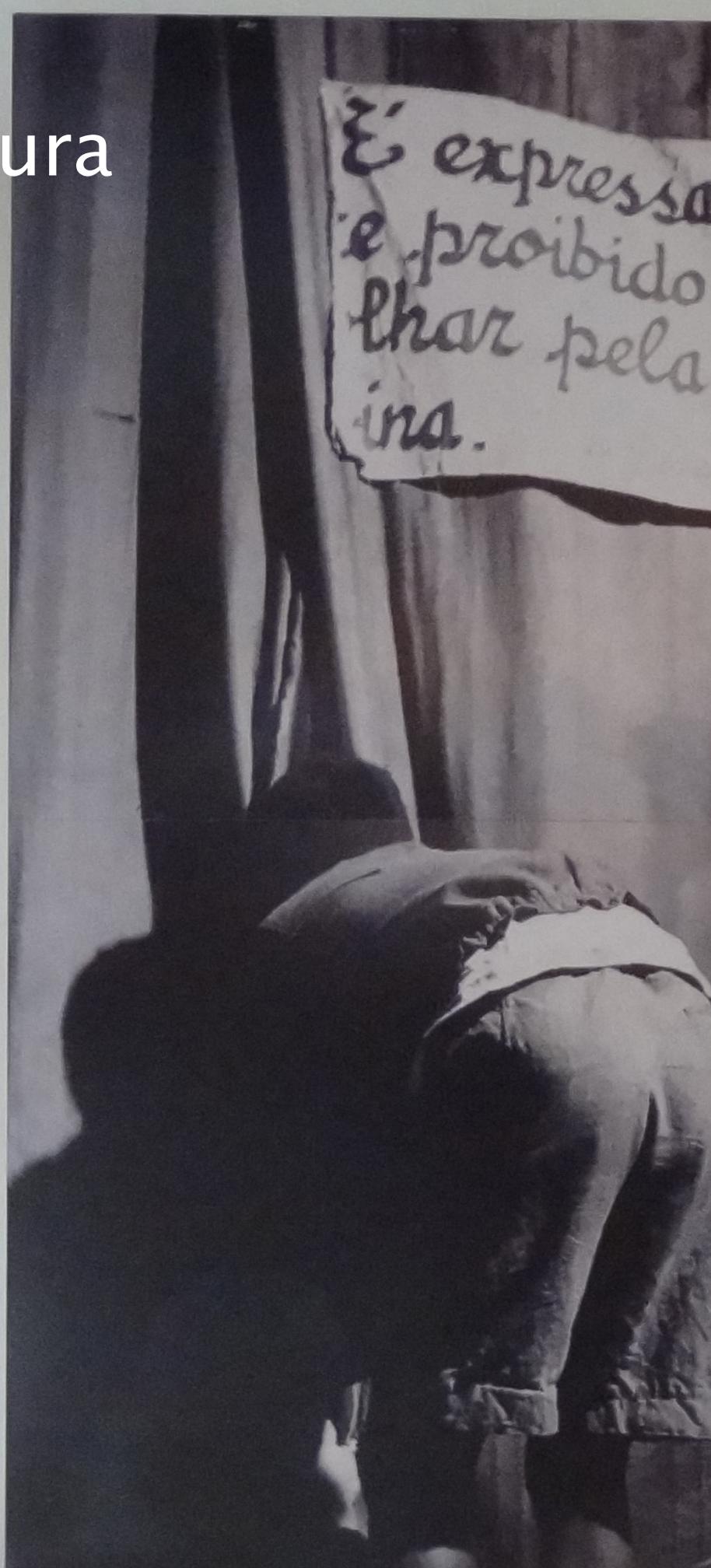
Dessa forma, o Núcleo de Educação Terapêutica pretende ampliar as atividades de extensão do Serviço de Psicologia Escolar, de forma articulada às atividades já desenvolvidas nos âmbitos de ensino e pesquisa.

### ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO

O Núcleo presta atendimento tanto às crianças (de 5 a 9 anos) quanto aos educadores. Elas participam uma vez por semana de sessões individuais de orientação psicanalítica e uma vez por semana de atividades em grupo – oficinas de histórias, jogos educativos, brincadeiras e momentos de leitura e escrita, além de serem acompanhadas no ambiente escolar.

Já os educadores, das redes pública e privada, são atendidos no grupo de escuta sobre inclusão escolar. As reuniões são abertas, gratuitas e ocorrem no Bloco D do IPUSP. Os interessados devem solicitar agendamento pelo e-mail [psicologiaescolar@usp.br](mailto:psicologiaescolar@usp.br) – ARIANE ALVES

# Arte e Cultura



men

cor





L. E.

# Circo: reelaboração de uma cultura

**Falta de terrenos e retirada dos animais do picadeiro  
fazem parte das angústias do circense no Brasil**

Por Tatiana Iwata e  
Fernanda Maranhã



**A**s particularidades do estilo de vida circense e as dificuldades que o circo vêm enfrentando no Brasil são questões trazidas pela psicóloga Suara Bastos em seu mestrado, realizado no Instituto de Psicologia da USP. Embora o circo faça parte do imaginário coletivo, este é um universo ainda pouco pesquisado no Brasil e com escassos dados oficiais. Dos 26 estados brasileiros mais o distrito federal, apenas Bahia e Pernambuco apresentam projetos de mapeamento sociodemográfico do circo, ambos ainda em andamento.

A pesquisadora, que já foi artista de circo, realizou entrevistas com seis circenses e pediu a eles que tirassem fotos de lugares do circo que lhes fossem significativos. “As fotos complementaram

a análise das narrativas e dos diálogos”, explica Suara. Foram retratados desde o picadeiro até uma discreta parte externa da lona, e mesmo a residência de um dos participantes, um “ônibus-trailer” decorado, limpo e organizado — orgulho de seus moradores, de acordo com sua dissertação de mestrado.

Com base no *Construtivismo Semiótico Cultural*, Suara parte do princípio de que o espaço cultural — neste caso, o circo, no qual um indivíduo se desenvolve é fundamental para o modo como ele construirá os significados ao longo de sua vida. Este espaço cultural, que não se limita ao ambiente físico, é constituído pelas nossas relações com o outro, e “esse ‘outro’ não é necessariamente outra pessoa, pode ser o próprio indivíduo ou um objeto”, afirma Suara.





## ANDANTES MAS NÃO ERRANTES

Uma das características mais próprias da cultura do circo é a itinerância. Diferentemente de comunidades nômades, como os ciganos, com os quais às vezes são confundidos, os circenses possuem itinerário predefinido pelo lugar do próximo espetáculo. E este local, muitas vezes, só fica sendo conhecido no dia da mudança, isso porque deve-se antes resolver questões como a escolha do terreno e o respeito às normas de cada cidade, podendo sempre dar algo errado na última hora e ser preciso sair à procura de outro lugar. A falta de terrenos bem localizados foi uma das dificuldades apontadas pelos entrevistados. Na Bahia, 34% dos circenses mapeados reclamam da carência de terrenos.

A itinerância acaba por estabelecer muitas das peculiaridades do estilo de vida no circo. É justamente devido aos constantes deslocamentos que o circense leva consigo seus pertences, sua moradia e sua família, sendo comum que todos os membros trabalhem juntos no circo, transmitindo esta cultura de geração em geração. “Eles estão sempre com a esposa, com os pais, com os filhos”, afirma a psicóloga, que ainda acrescenta: “Eles vêem os filhos crescerem”. Suara também comenta que os circenses gostam de viajar e viver dessa maneira, sendo frequentes os relatos de que quando ficam muito tempo em um lugar, sentem falta da estrada.

Contudo, o viver itinerante também traz dificuldades, como na educação. Ao mesmo tempo em que crianças circenses aprendem habilidades e números artísticos, elas também frequentam a escola convencional, direito garantido por lei desde 1978. Segundo Suara, os participantes da pesquisa que têm filhos ou netos valorizam o ensino formal e dizem ser importante que seus descendentes tenham uma outra profissão, para o caso de não quererem seguir carreira no circo. A pesquisadora sugere estudos que avaliem se o ensino regular é “um bom modelo de educação” para “uma população tão específica quanto a circense”, já que a frequente mudança de escola possivelmente dificulte o aprendizado. Ela ainda acrescenta que, se for o caso, tais pesquisas poderiam “propor e testar outras possíveis metodologias de ensino” para essas crianças.

# Invenção e

## Breve histórico do circo

### Velho como andar pra frente

É provável que as origens do circo sejam quase tão antigas quanto a própria história da civilização. Foram encontradas na China pinturas rupestres de cerca de 5000 anos ilustrando acrobatas, contorcionistas e equilibristas.



### Formato circular

Por volta de 1770, Philip Astley, um oficial da cavalaria britânica e criador do circo moderno, passa a fazer números performáticos com seu cavalo, adicionando em seguida apresentações de saltimbancos, saltadores e palhaços. O exímio montador percebe que se manter em pé sobre um cavalo a galope é mais fácil em uma trajetória circular, adotando assim este formato para o picadeiro do circo.

### Germes da itinerância

Apenas dois anos mais tarde, em 1772, Astley é convidado pelo embaixador francês a fazer uma apresentação com sua companhia de circo em Paris. Onze anos depois, Astley inaugura uma filial francesa de seu circo, a "Amphithéâtre Anglois".



**Por que o circo se chama "circo"**  
Em 1780, um cavaleiro inglês chamado Charles Hughes, que tinha sido da trupe de Astley, monta sua própria companhia com o nome de "Royal Circus", sendo a primeira vez que o termo "circo" é usado para designar este tipo de espetáculo.

# reinvenção

## o no Brasil e no mundo

### Origens do circo no Brasil

As atividades circenses chegam ao Brasil praticamente com as caravelas. Cartas de jesuítas reclamando do tumulto de apresentações ao ar livre durante as missas são os primeiros indícios desta presença. Diferente da Europa, o circo aqui se estabeleceu não por meio de números com cavalos, mas por performances de ciganos e ambulantes. A inauguração do Real Teatro de São João, em 1813, favorece a vinda de circenses estrangeiros para se apresentarem no Brasil. Desde meados do século XIX, atraídas pelos ciclos econômicos do café e da borracha, famílias circenses de várias nacionalidades inauguram as primeiras companhias brasileiras de circo.



### A lona atravessa o oceano

Em 1792, John Bill Ricketts, seguidor de Hughes, leva o circo para os Estados Unidos, onde esta arte popular ganha grandes dimensões. É neste país que o uso da lona mais se desenvolve, devido às grandes distâncias a serem percorridas e à falta de locais apropriados para os espetáculos.

### Circo-teatro: a versão brasileira de circo

Com raízes nas comédias de picadeiro de grande sucesso no Brasil no final do século XIX, o circo-teatro é criado por Benjamim de Oliveira e Afonso Spinelli em 1918. O circo passa a ter palco e picadeiro, apresentando tanto peças de teatro quanto os números tradicionais. Esta modalidade teve seu apogeu entre as décadas de 1930 e 1950, decaído nas décadas seguintes devido a uma crise financeira e à perda de atores para a crescente televisão.



### Circo “contemporâneo”: uma releitura do passado

Por volta dos anos 80, o circo começa a sofrer mudanças em sua configuração. Passa-se a investir mais em aspectos dramáticos e de expressividade, aproximando o circo do teatro.

Este modelo de exibição, difundido mundialmente pelo *Cirque du Soleil*, fica conhecido como “circo novo” ou “circo contemporâneo”.

Contudo, o diálogo entre circo e teatro não é novidade, existindo desde a origem do circo moderno. Na França do final do século XVIII, por exemplo, os feitos militares de Napoleão eram encenados no picadeiro, em modalidades como o hipodrama (gênero teatral que combina performances de cavalaria com melodrama) ou as pantomimas equestres (representações por meio de mímica e números com cavalos).

O circo do imaginário coletivo, com sua grande lona envolvendo os mais variados tipos de apresentação, desde a comicidade dos palhaços até as proezas de trapezistas, malabaristas e animais adestrados, é na realidade o modelo que se consolidou ao longo do século XX e que hoje é conhecido como circo tradicional.

Assim, enquanto no século passado investiu-se na especificidade do circo, diferenciando-o das artes cênicas e ao mesmo tempo separando-o dos esportes, ocorre, atualmente, uma reaproximação com o teatro - a novidade do tradicional e a tradição do novo. T.I.



L.E.

### OS ÂNIMOS SEM OS ANIMAIS

Lidar com a progressiva retirada dos animais dos picadeiros brasileiros vai além da criação de números sem animais. Justamente por se tratar de uma cultura tradicional que desde sua origem teve os animais presentes, sua proibição nos espetáculos envolve mudar a própria identidade do circo. Um participante coloca que qualquer coisa que seja sobre circo, como uma música ou uma poesia, fala necessariamente dos bichos.

Embora o Brasil ainda não tenha uma lei federal (há um projeto de lei em tramitação) que proíba a presença de animais nos espetáculos circenses, dez estados<sup>1</sup> já não o permitem em seus

1. SP, RJ, MG, ES, PR, RS, AL, PE, PB, MS

territórios. Se considerarmos que estas dez unidades federativas juntas, segundo estimativa do IBGE, concentram 70,3% dos circenses, percebe-se que, na prática, a maioria dos circos já está tendo que se adaptar a essa nova condição.

Todos os participantes da pesquisa trabalham em um circo que não mais se utiliza de animais. Para eles, além da queda na bilheteria, as crianças também perderam, pois podiam conhecer e manter contato com várias espécies. Houve também críticas a respeito da forma como as leis proibitivas vêm sendo impostas ao circo sem qualquer debate que possibilite alternativas. Suara informa que enquanto países como Bolívia, China, Grécia e Peru proíbem o uso de animais, Alemanha, Chile, Estados Unidos, França e México “permitem a apresentação dos animais no picadeiro desde que sigam regras alimentares, de acomodação e de cuidados com saúde.”

Para a pesquisadora, a intensidade dos relatos em relação a este assunto mostra o impacto que a retirada dos animais tem causado, sendo necessário que público e circenses “encontrem formas de lidar com essa inesperada ruptura”, adequando-se à nova realidade que traz ainda outros problemas, presentes nas falas dos entrevistados: falta de apoio político, concorrência com circos estrangeiros e com outras formas de entretenimento.

Todas as dificuldades apresentadas podem levar o leitor a pensar que o sorriso do palhaço desaparece no momento em que o artista tira a maquiagem, ao menos para os seis circenses entrevistados no estudo. Entretanto, a pesquisadora relata que em diversos momentos, por meio das entrevistas e das fotografias, percebe-se o encantamento que os participantes têm pelo circo. Falas como “o circo é uma poesia”, “o picadeiro é sagrado”, “viver no circo é gostoso” e “o picadeiro é um sorrir completo” mostram que o fascínio não é só do respeitável público. □

[Pesquisa de Suara Bastos – clique aqui.](#)

# Notas

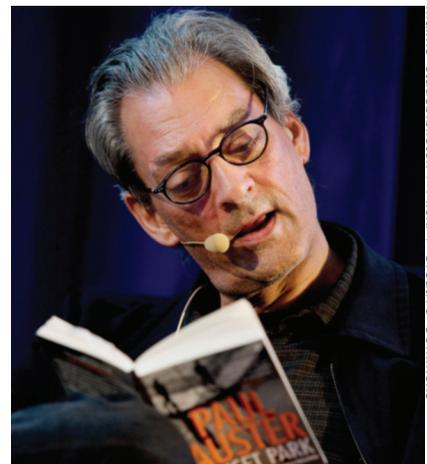
## Literatura e Psicanálise: o trauma na obra de Paul Auster

Baseando-se na leitura das obras *A invenção da solidão*, *O livro das ilusões* e *Noite do oráculo*, Luís Henrique do Amaral e Silva buscou entender, em sua pesquisa de doutorado, a dimensão do traumático na literatura contemporânea, mais especificamente na do autor em questão: Paul Auster.

Supondo ser possível a investigação das modalidades de subjetivação de certo período histórico a partir de objetos estéticos culturais, ou que algumas obras podem servir como testemunho dos sofrimentos de uma época, foram abrindo-se pontos de contato e comunicação entre as obras, bem como com outras dimensões da história —

especialmente no que se refere a aspectos traumáticos. Dessa maneira, por meio de ensaios sobre os livros, Silva constatou a hipótese de que eles demonstram aspectos importantes do que veio a ser conhecido, na psicanálise, como “compulsão à repetição”. Além disso, em *A invenção da solidão*, de caráter autobiográfico, pôde ser observada a transmissão de aspectos indigestos e traumáticos transgeracionais.

Para Silva, a escrita, a literatura e a cultura de maneira geral, em Auster, são como modalidades de testemunho que suportam dizeres impossíveis e que religam gerações e catástrofes - o que não é isento de conflito e culpa. Assim, enquanto objetos transforma-



Malmo: stadsbibliotek / Flickr / Creative Commons

cionais, os livros tornam possíveis difíceis travessias, oferecendo uma forma de se enfrentar tais passagens rumo ao incerto. – ANA CARLA BERMÚDEZ

[Pesquisa de Luís Henrique do Amaral e Silva – clique aqui.](#)

## *Amour* é uma genuína história de amor

O trágico desfecho em que Georges, após muito tempo vendo sua mulher definhar e dar indícios de que já não queria viver daquela maneira, a mata com um travesseiro inesperada e violentamente, levantou a questão de em que medida o filme é realmente sobre amor e, além disso, que amor seria esse.

Para a Profa. Dra. do IPUSP, Maria Júlia Kovács, que coordena o Laboratório de Estudos sobre a Morte, *Amour* fala de um amor legítimo. “É um amor construído sobre uma história de muitos anos de relacionamento, de muita proximidade entre eles”, diz Kovács.

Ela defende que Georges amava muito Anne, mas se colocou em uma situação muito difícil ao escolher tomar conta dela sozinho, sem auxílio profissional e afastando até a filha do casal dos cuidados e decisões. “Ele tem um modo de cuidar masculino”, afirma a professora, que continua: “Mas ele cuida, na hora

que ele vai dar comida na boca, na hora do banho”. A pressão e o desgaste ao tratar de sua parceira levaram Georges, segundo Kovács, a um colapso emocional: “É muito difícil ver uma pessoa próxima ir se deteriorando... Ela ficou completamente dependente, então era muito difícil para ela e para ele”.

Ainda de acordo com Maria Júlia, somam-se a isso os indícios os quais Anne dá, ao longo do filme, de que quer pôr fim à sua vida, e o ato final de Georges toma forma de solidariedade e bondade, implicando um imenso sacrifício pessoal. O que não significa necessariamente que foi algo planejado. A grande questão do filme, segundo ela, foi o modo como Georges “libertou” a esposa de seu sofrimento. “Eu achei a forma muito brutal”, considera a professora, finalizando: “Não o fato de ele ajudá-la a morrer, mas a forma como ele escolheu – foi muito violenta”. – FERNANDO MAGARIAN



Reprodução

O filme austríaco *Amour*, de Michael Haneke, destacou-se internacionalmente por sua sensibilidade e intensidade ao tratar de um tema bastante delicado: lidar com uma doença degenerativa na família. A obra, que conta a história de Georges e Anne, um casal idoso de ex-professores de música que enfrenta a lenta deterioração física e mental da mulher, rendeu à produção a Palma de Ouro em 2012 e o Oscar de melhor filme estrangeiro em 2013.

# Animais



# Projeto Infante

## a relação das crianças com os animais na terapia assistida

**Pós-doutorado do IPUSP verifica benefícios da TAA no tratamento de crianças com autismo e necessidade de se considerar também o bem-estar dos cães participantes**

Por Ariane Alves

**A**fagos, brincadeiras, “conversas” ou a simples companhia. O vínculo emocional criado no relacionamento afetivo entre seres humanos e animais traz, na maioria das vezes, efeitos muito positivos quanto ao comportamento e às sensações provocadas pela interação. Ao longo do tempo, observou-se que essa dinâmica poderia ser usada para auxiliar em novos métodos terapêuticos, amenizando os quase sempre dolorosos e perturbadores procedimentos médicos. Cães, cavalos, peixes, pássaros e golfinhos são, dessa forma, utilizados como coterapeutas e auxiliam em tratamentos de transtornos psicológicos e de várias enfermidades, como Alzheimer, depressão, câncer e alergias.

A prática, que possui bons resultados, comprovados por pesquisas de observação comportamental e de dosagem hormonal, é exercida há séculos e recebe o nome de Terapia Assistida com Animais (TAA).

Nela, o animal é visto como parte do tratamento e sua participação tem objetivos claros e dirigidos.

Não existe um número grande de pesquisas sobre a TAA no Brasil. Muitos aspectos carecem de mais estudos, com uma fundamentação científica rigorosa a respeito. Em consonância com esta necessidade, a médica veterinária Marie Odile Monier Chelini, doutora pelo Programa de Psicologia Experimental do IPUSP, tem estudado em seu pós-doutorado os efeitos da terapia assistida com cães em crianças que apresentam autismo. As mestrandas que compõem a equipe do projeto analisam, para suas dissertações, diferentes aspectos da terapia, que envolvem o comportamento dos cães, das crianças e dos terapeutas que as auxiliam.

Com o nome de *Projeto Infante*, o estudo procura confirmar, por meio de análises comportamentais e fisiológicas (concentrações, em amostras de saliva, de cortisol – um dos hormônios indicadores de estresse), as hipóteses de que a presença do cão na terapia aumenta a

motivação da criança em atividades, diminui a aversão ao contato visual (característica marcante no autismo), reduz as estereotípias (movimentos repetitivos e sem finalidade) e torna a sessão terapêutica menos estressante para todos os envolvidos — criança, terapeuta e cão.

Os resultados mostram avanços em relação às crianças: para 11 dos 20 participantes, houve uma melhora na interação e uma redução das estereotípias apresentadas inicialmente. Entretanto, para os cães, a experiência não tem efeitos tão positivos. A dosagem de cortisol feita quando eles se encontravam em situações de relaxamento — como em casa, com seus tutores — mostrava uma concentração mais baixa que a feita no momento da terapia, revelando assim um estresse maior do cão quando em contato com as crianças.

Marie Odile considera os resultados obtidos no projeto importantes para pesquisas da área. “Segundo a literatura, os resultados

da TAA são modestos, mas reais. É exatamente a impressão que a gente tem. A nossa impressão é que mais ou menos 50% das crianças realmente se interessam pelo cão e aparentemente têm uma melhora de comportamento, de comunicação, a sessão flui de maneira mais gostosa quando o cão está presente”, afirma.

Sobre a preocupação com o estresse dos coterapeutas, a pesquisadora propõe que se tenha cuidado dobrado. “Parar de usar cães para terapia? Não. Mas pensar bem. Tem gente levando o cão quatro vezes por semana a instituições diversas. É demais. Tenho certeza que isso acaba prejudicando esses animais.”

Como a TAA demanda um custo alto com a contratação do condutor e com os cuidados constantes do cão, Marie Odile vê na comprovação científica feita por sua pesquisa uma forma de contribuir para aumentar a aceitação do método e atrair investimentos. 

[Pesquisa de Marie Odile – clique aqui.](#)

Acervo pessoal



# Notas

## Interação com seres humanos pode ser benéfica para cães e lobos

Uma pesquisa de pós-doutorado do IPUSP buscou avaliar os efeitos do contato social regular de cães, lobos e lobos-guará com seres humanos e estabelecer um modelo de manejo social que seja benéfico para os níveis de bem-estar desses animais. A autora, Angélica da Silva Vasconcellos, registrou as reações comportamentais e fisiológicas – dosagem do cortisol salivar – dos canídeos durante sessões de afagos e de comandos com os treinadores, e ainda caminhadas com desconhecidos.

O cortisol é um hormônio liberado em resposta a uma situação estressante, tendo a função de preparar o animal para uma situação de emergência (luta ou fuga). No entanto, em animais cronicamente estressados (por serem mantidos em cativeiro, sob condições inadequadas, por exemplo), a cascata de hormônios liberados, incluindo o

cortisol, passa a ser danosa, podendo levar à queda do sistema imune, da reprodução, do crescimento, etc.

Os resultados sugerem efeitos de intensidades diferentes da interação de cães e lobos com humanos, mas as respostas de ambas as espécies indicam a mesma direção: maior interesse nas sessões de treino do que nas de afagos, redução das

concentrações de cortisol durante as sessões de treino e aumento destas concentrações na presença de desconhecidos. “Assim”, conclui ela, “nossos estudos contribuíram para a discussão atual do processo que levou ao surgimento de habilidades de interação social de cães com animais de outras espécies, como a humana”. – FERNANDO MAGARIAN

[Pesquisa de Angélica Vasconcellos – clique aqui.](#)



Arquivo pessoal

## A influência das tradições do uso de ferramentas em populações de macacos-prego na resolução de novos problemas

Raphael M. Cardoso



Em seu doutorado no IPUSP, Raphael M. Cardoso investigou as diferenças comportamentais de duas populações de macacos-prego selvagens na utilização de sondas para se buscar alimento. Os dois grupos, ambos do Piauí, foram expostos a uma caixa-problema de onde deveriam obter melão, por meio do uso de gravetos, inserindo-os num buraco estreito na caixa. Os macacos do grupo Chicão são conhecidos pelo uso de

pedras para abrir cocos e frutos secos. Já os do grupo Pedra Furada utilizam uma variedade maior de ferramentas, inclusive sondas.

O grupo Pedra Furada, como havia previsto o pesquisador, resolveu o problema no primeiro dia. Já o grupo Chicão não utilizou qualquer ferramenta e interagiu pouco com o problema. Estes resultados estão em consonância com um experimento semelhante já realizado com chimpanzés.

Raphael acredita que esta diferença entre os comportamentos das duas populações esteja relacionada ao gradiente de generalização no uso de ferramentas por uma determinada população. Se o instrumento

é associado apenas a uma atividade específica, como quebrar a casca de determinados frutos, ou a atividades diversas, como quebrar qualquer coisa, inclusive uma caixa. Deve-se considerar também a disponibilidade no ambiente de materiais que possam ser usados como ferramenta.

A pesquisa adentra o campo da aprendizagem em populações animais e da controversa questão da existência (e desenvolvimento) de cultura em não humanos. Raphael ressalta que são desejáveis pesquisas futuras que investiguem a habilidade de macacos de resolver problemas em função de suas tradições no uso de ferramentas. – FERNANDO MAGARIAN

[Pesquisa de Raphael Cardoso – clique aqui.](#)

# Perfil

João Augusto Frayze-Pereira



# A ligação entre arte, loucura e Psicologia

Por Ariane Alves

**Q**uais são os diálogos possíveis entre Arte e Psicanálise? E entre Filosofia e Psicologia? O que é a loucura? Como eu entendo o “outro”?

São perguntas como estas que, desde a adolescência, movem João Augusto Frayze-Pereira, psicanalista e Prof. Dr. do Instituto de Psicologia da USP.

A escolha de Frayze pela profissão se deu praticamente por acaso. Vindo de uma adolescência um tanto introspectiva e repleta de referências artísticas — seus avós eram muito envolvidos com a pintura e a música —, ele sabia apenas que desejava adquirir, ao longo de sua graduação, “meios de compreensão da humanidade e do homem, de pensar as razões do ser humano, sua origem e destino”. Um professor lhe indicou o curso de Psicologia, que era então novo na USP e oferecia a oportunidade de conciliar teoria e prática. Porém, ele nunca deixaria de estudar as questões filosóficas e antropológicas que despertavam seu interesse.

Várias experiências importantes marcariam a vida de Frayze ainda na graduação. Seu primeiro contato com a metodologia de Walter Hugo de Andrade e Cunha, importante professor da área de Etologia do IPUSP, iniciou uma parceria

que se prolongaria no mestrado e doutorado. Ao analisar o comportamento de um louva-deus, Frayze se pegou estudando a pergunta “o que é observar?”, que o acompanharia pelo resto da vida.

Outro acontecimento eternizado em sua memória foi o contato com os índios da aldeia Xavante, ainda nos anos 1960. Devido à sua aproximação com a área de Antropologia, viajou ao Mato Grosso com o intuito de se relacionar com pessoas de costumes completamente desconhecidos - um imprevisto havia cancelado a esperada visita à tribo Bororo, da qual Frayze havia levantado muitas informações. Lá, pôde vivenciar uma “experiência radical em relação com a alteridade”, tendo mantido uma boa interação com os índios. “Me dei conta de que você só se conhece pela mediação com o ‘outro’”, afirma. De volta à USP, viu-se iniciando a carreira de professor no curso de Ciências Sociais do campus de Presidente Prudente. Desde essa época, ele transmite seus conhecimentos e inquietudes por meio do ensino.

Sempre atento à complexidade do ato de perceber, desenvolveu o tema em vertentes diversas ao longo da pós-graduação, estudando a questão da ambiguidade no mestrado e a recepção da arte no doutorado. Este último, intitulado

*Arte Incomum* e integrante da XVI Bienal de São Paulo (1981), aumentou o contato de Frayze com a temática da loucura. A leitura de obras de Michel Foucault e outros autores também lhe rendeu um convite da Editora Brasiliense para que escrevesse *O que é Loucura*, da coleção Primeiros Passos.

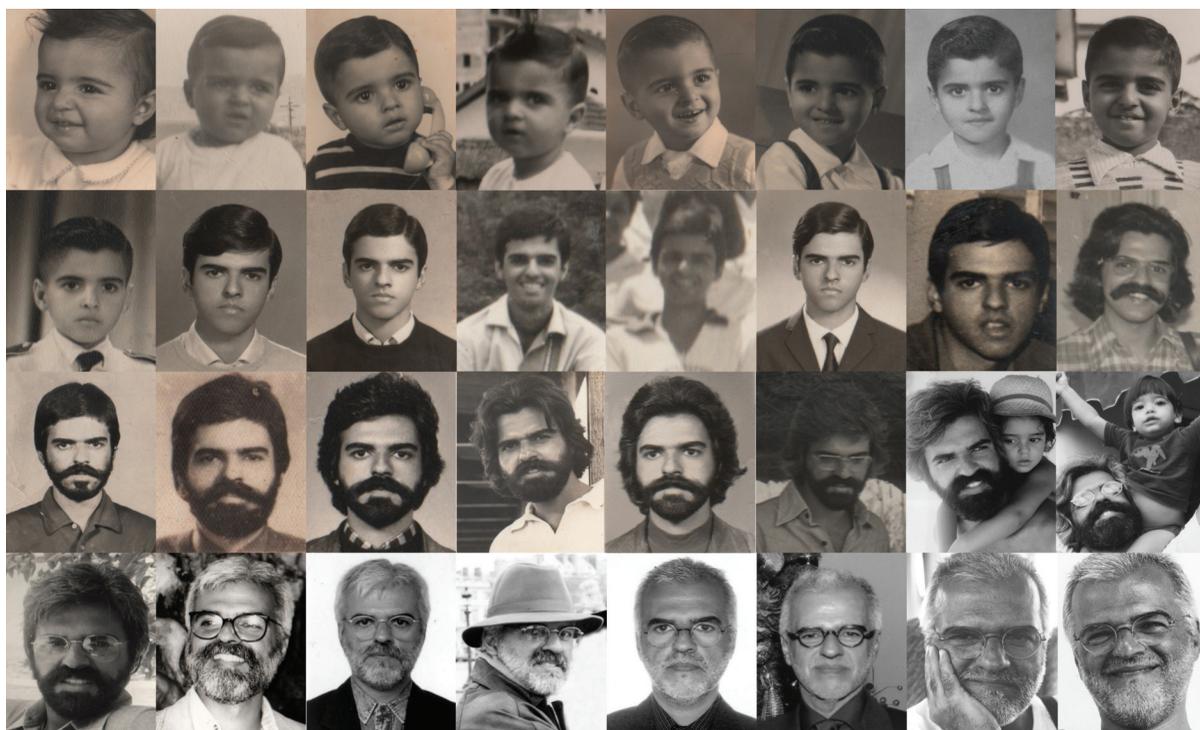
Além de Foucault, Frayze foi muito influenciado pelo fenomenólogo Maurice Merleau-Ponty, cujas ideias lhe foram apresentadas por Marilena Chauí, durante um curso. Por terem proposto novos modos de pensar a humanidade e o mundo que nos cerca, os dois filósofos serviram de base para que o professor do IPUSP conciliasse a paixão pelo universo artístico com as teorias aprendidas e desenvolvesse duas linhas de pesquisa: Psicologia social da arte e arte e psicanálise. Frayze também foi responsável pela criação do Laboratório de Estudos em Psicologia da Arte.

O psicanalista enxerga seu consultório como um ateliê. Compara o estudioso da mente humana com o espectador de uma obra de arte - nesta analogia, a vida do paciente. Tal visão tem grande influência do contato com artistas que lhe

confidenciavam ao longo de suas pesquisas. Assim como a carreira de docente, a formação em psicanálise veio como um processo natural.

Conciliando as várias vertentes de sua trajetória de pensador ativo, João Augusto Frayze-Pereira ostenta, hoje, uma sólida formação e guarda em sua ágil memória muitos momentos importantes, como o Colóquio Internacional “Arte-Dor”, que organizou em 1995, e os nomes de todas as pessoas influentes em sua carreira, pelas quais não esconde ser muito grato. Conta com muitas publicações e artigos sobre os mais diversos assuntos em sua vida profissional.

Seus alunos da pós-graduação — vínculo que mantém com a USP após a aposentadoria — o definem como um orientador exigente, proponente de novas visões sobre os objetos de estudo e de interlocuções entre os trabalhos. João Frayze permanece assim dando sua contribuição às reflexões sobre Psicologia, Arte, Filosofia, loucura – cultura. Como vemos, suas atividades ainda estão longe de acabar, e as contribuições ao IPUSP continuarão sendo sempre muito bem-vindas. 



Gaú Manzini

# Lançamentos



## **Formadores da criança e do jovem: interfaces da comunidade escolar** Denise D'Aurea Tardeli e Fraulein Vidigal | Ed. Cengage Learning

A formação de crianças e jovens é um desafio compartilhado por pais, professores e sociedade. Neste livro, são abordadas as novas formas de relacionamento com o aprendiz, buscando eliminar as barreiras históricas que dificultam o diálogo entre as três partes.

## **Trabalhos com famílias em Psicologia social** Belinda Mandelbaum | Ed. Casa do Psicólogo

As contribuições que a Psicanálise leva para o campo da Psicologia Social são o tema central da publicação da Prof. Dra. Belinda Mandelbaum. Por tratar em particular de trabalhos com famílias, deve interessar a psicólogos, assistentes e cientistas sociais e também a psicanalistas.



## **Humor e tristeza: o direito de rir** Yves De La Taille | Editora Papyrus

Hoje em dia, somos bombardeados por convites a rir e consumir humor a todo instante. No entanto, qualquer “piada” ou “brincadeira” que faça rir é válida? A partir desse questionamento, o Prof. Dr. Yves de La Taille analisa em sua nova obra o riso e o humor a partir da perspectiva ética, avaliando suas relações com a responsabilidade social e moral.

## **Quebrando o código do Português brasileiro: como calcular a cifrabilidade de qualquer palavra falada e a decifrabilidade de qualquer palavra escrita** Fernando C. Capovilla e Kelly Casado | Editora Memnon

O livro apresenta um modelo de leitura e escrita que explica como calcular os graus de cifrabilidade, lexicalidade e familiaridade de palavras escritas ou faladas, além de uma ferramenta disponível em CD-ROM para mapear a incidência de todas as relações entre Fonemas e Grafemas na escrita e na leitura.



# Commentor

Yves de La Taille

## O direito de rir



www.grupoa.com.br

No dia sete de janeiro de 2015, em Paris, dois irmãos chamados Kouachi penetraram no prédio da revista Charlie Hebdo, mataram friamente vários caricaturistas e saíram gritando que o Profeta Mohamed havia sido vingado. Vingado do quê? Para eles, de uma das piores das ofensas: ser objeto de humor. Os cartunistas assassinados haviam ousado rir e fazer rir do Profeta. Ora, do Profeta, ninguém tem o direito de rir.

O massacre comoveu o mundo e durante semanas presenciou-se forte solidariedade para com as vítimas, solidariedade esta que se cristalizou na expressão *Je suis Charlie* ["Somos por Charlie"]. Todavia, passada a comoção, ficou a pergunta: temos direito de rir de tudo e de qualquer jeito?

Alguns humoristas acham que sim. Disse, por exemplo, Danilo Gentili: "Eu não tenho nenhum critério para escolher o alvo de minha piada; meu único critério: se for engraçado". Rafinha Bastos pensa da mesma forma: "Minha missão é subir no palco e ser engraçado". Marcela Leal é categórica: "Humorista não deve ter responsabilidade. Ele deve divertir as pessoas". Volto a Rafinha Bastos, que no vídeo *O Riso dos Outros* justifica a sua piada

segundo a qual as moças feias deveriam agradecer a seus estupradores: "É humor, cara!".

Parece tão simples! Piada é apenas piada, então, o direito de rir não deveria sofrer limitação alguma. Afinal, humor desencadeia o riso, e riso é alegria! Então, qual o problema? Mas acontece que as coisas não são tão simples assim!

Existe, é claro, uma forte relação entre riso e alegria. Neste caso, alguns autores falam em "riso positivo", como, por exemplo, rir ao conquistar uma vitória ou ao celebrar algum acontecimento com amigos. Porém, se classificamos o riso em "riso positivo" é que também podemos classificá-lo pelo seu oposto: o "riso negativo", aquele que se associa a algum sentimento ele mesmo negativo, triste. Por exemplo, como bem o notou Darwin em seus estudos sobre a expressão dos sentimentos, o riso pode acompanhar o sentimento de vergonha, que certamente não é motivo para alegria. Tampouco a insegurança e a timidez são estados alegres, mas não raramente causam o riso em quem os experimenta. Outro exemplo de riso negativo é aquele que pode ser chamado de "histérico" por traduzir-se pela expressão

exagerada e incontrolada da emotividade: a raiva e a frustração podem assim ser expressas pelo riso. Mais um exemplo: o que Dupréel chama de “riso de exclusão”, aquele que um grupo faz soar para mostrar a alguém que o acham ridículo e que não será aceito. O “riso de exclusão” é uma das formas do “riso de humilhação”, infelizmente tão frequente, e a que Chico Buarque se refere na sua canção

*Não sonho mais.*

*Quanto mais tu corria*

*Mais tu ficava*

*Mais atolava*

*Mais te sujava*

*Amor, tu fedía e empestava o ar*

*Tu que foi tão valente*

*Chorou para a gente*

*Pediu piedade*

*E, olha que maldade, me deu*

*vontade de gargalhar*

Finalmente, lembremos a observação incontornável do filósofo Bergson: “O riso é sempre um pouco humilhante para quem é dele objeto”. Um pouco, ou até muito, como o lembra Lorenz: “O riso pode se transformar numa arma cruel quando ele bate injustamente um ser humano indefeso: é criminoso rir de uma criança”. Pode-se falar em certos casos em “assassinato psíquico” porque se conhecem os efeitos deletérios da humilhação, efeitos estes que podem levar ao suicídio, como foi o caso da enfermeira Jacintha Saldanha, vítima em 2012 de um trote (ela acreditou que estava falando com a família real da Inglaterra, engano este que veio a público).

Acredito que o que acaba de ser escrito desmente frontalmente que o riso é sempre alegria e que o direito de rir é amplo e irrestrito. Afinal, como afirmar que o humorista não deve ter responsabilidade social se os efeitos de seu trabalho podem causar sofrimento?

Isto posto, como equacionar limites ao direito de rir? A questão é complexa e

remeto o leitor ao meu livro *Humor e tristeza: o direito de rir* (Papyrus, 2014) se quiser se aprofundar no tema. Pretendo aqui apenas dar duas pistas, restringindo-me ao riso desencadeado pelo humor.

Primeira pista. As modalidades de humor podem ser classificadas de várias formas: ironia, pastelão, sátira, *non sense*, cinismo, comédia, caricatura, etc. Para nosso tema, proponho duas grandes classes: o humor existencial e o humor de zombaria. O humor existencial toma como objeto destinos, mazelas, problemas, etc. de nossas vidas. Vejamos dois exemplos, o primeiro sobre a velhice: “A velhice é quando a sua mulher lhe diz: ‘Vamos subir ao nosso quarto e fazer amor’, e você responde: ‘Minha querida, é uma coisa ou outra’” (Buttons). O segundo sobre a solidão: “Quando eu era pequena, eu tinha duas amigas secretas. E elas nunca queriam brincar comigo” (Rudner).

Já o humor de zombaria aponta para um aspecto considerado ridículo de alguém, de algum costume, de algum grupo social. As famosas “piadas de português” são exemplos de humor de zombaria, como também o são as piadas sobre loiras. Vejamos o que o humorista Coluche disse de um grupo profissional: “Os tecnocratas: se alguém lhes desse o deserto do Saara, cinco anos depois eles teriam que comprar areia em outro lugar”. E Marx Twain sobre médicos: “Uma morte natural é quando a gente morre sozinho, sem a ajuda de um médico”.

O que é comum ao humor existencial e ao humor de zombaria é o fato de serem críticos (nem todo humor é crítico, como o atestam o *non sense* e os chistes). Mas enquanto o primeiro não visa a ninguém em particular, o segundo costuma nomear as suas “vítimas”. Logo, se houver alguma restrição ao direito de rir, tal restrição deve apenas incidir sobre o riso de zombaria.

Mas alguém poderá dizer que o direito de crítica é um aspecto da liberdade de expressão e que esta, sendo irrestrita, nada deve limitar o

direito de fazer humor de zombaria. Mas não é tão simples. Por um lado, não é verdade que a liberdade de expressão seja ilimitada, do contrário a difamação seria lícita. Por outro, e é o que importa aqui, devemos lembrar que o humor de zombaria ridiculariza seu objeto: ora, ser objeto de ridículo pode ser humilhante e não podemos fechar os olhos sobre esse aspecto. Então, dirão alguns, que se proíba o humor de zombaria em razão de sua característica ofensiva. Isso é, grosso modo, o que pensam os chamados de “politicamente corretos” que se insurgem cada vez que se “goza” de alguma nacionalidade, etnia, sexo, religião, profissão, etc.

Todavia, uma postura radicalmente proibitiva dessas coloca no mínimo três problemas. O primeiro: sem humor de zombaria, a cultura ficaria definitivamente triste. O segundo: sem ele, seria amputada uma forma de criação humana que gerou apreciáveis obras (pensa-se em *Mafalda*, por exemplo). O terceiro: coloca sob tutela moral quem não precisa dela. Então, quem precisaria dela?

Penso que a resposta está na decisão de um grande humorista francês, Devos, que afirma seguir o seguinte critério: “se você degrada coisas já degradadas, você as ameaça de morte”. Dito pelo avesso, pode-se fazer humor de zombaria sobre valores socialmente fortes. Ameaçam-se de “morte” portugueses, loiras, argentinos, economistas, políticos, etc. quando se faz humor de zombaria a seu respeito? Não. Em compensação, grupos sociais fracos, como negros, homossexuais, certas religiões dependendo do lugar, mulheres também dependendo do lugar, podem ficar ainda mais fracos quando objeto social de humor de zombaria. Escreveu Pascal Boniface: “É muito diferente zombar da morte de De Gaulle numa

França gaullista, na qual a oposição era fraca e a liberdade de imprensa menos consequente do que hoje, e zombar, hoje em dia, dos muçulmanos, que não estão em posição de poder na França, não têm apoio na mídia, são estigmatizados e têm dificuldades de integração. Dito de outra forma, não é a mesma coisa bater no forte ou no fraco. No primeiro caso, trata-se de coragem, no segundo, não. Os verdadeiros dissidentes não batem nos fracos, mas sim nos fortes. *Aí está a coragem*”.

*“como afirmar que o humorista não deve ter responsabilidade social se os efeitos de seu trabalho podem causar sofrimento?”*

Eu acabaria o presente texto com mais uma observação, que corresponde à segunda pista: em geral, o humor de zombaria reservado aos grupos sociais fracos,

costuma ser aviltante. Exemplo de “piada” sobre negros: “Por que é que preto gosta de boxe? Porque tem um assalto a cada três minutos”. Sobre judeus: “Por que os judeus pediram dinheiro aos suíços? Para pagar a conta de gás”. Sobre mulheres gordas: “Sua mãe é tão gorda que, quando ela cai da cama, é dos dois lados ao mesmo tempo”. Sobre homossexuais: “Como podemos fazer sentar quatro pederastas numa só cadeira? Virando a cadeira de ponta-cabeça”. Trata-se de rir cruelmente do mundo.

Pelo contrário, o verdadeiro humor, que não costuma colocar problemas para o direito de rir, se caracteriza pelo rir de um mundo cruel. Um só exemplo, de autoria de Oscar Wilde: “Um verdadeiro amigo é aquele que te apunhala pela frente”.

Deixo o leitor com o alerta de Doron Rabinovici: “Hoje em dia, é preciso, sobretudo, se perguntar quem ri, com quem ri e contra o quê”. Eu acrescentaria: e de que forma. 

**YVES DE LA TAILLE** é docente do Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade do IPUSP

# Psico-HQ

## As Traumáticas Aventuras do Filho do Freud Pacha Urbano, Editora Zás!, 2013

### As Traumáticas Fantásticas Aventuras do Filho do Freud por Pacha Urbano



### As Traumáticas Fantásticas Aventuras do Filho do Freud por Pacha Urbano



### As Traumáticas Fantásticas Aventuras do Filho do Freud por Pacha Urbano

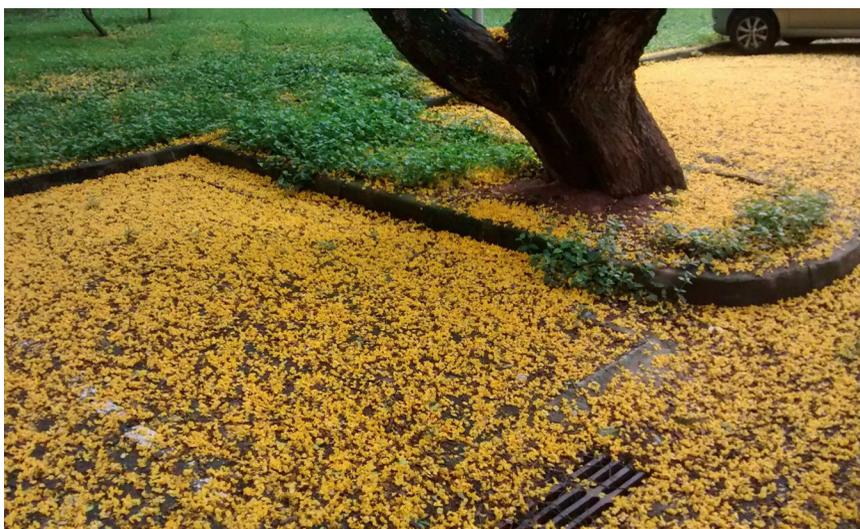
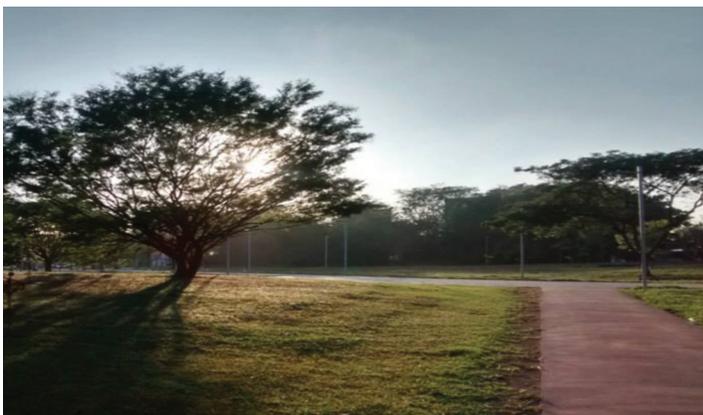


Disponível também em [pachaurbano.com/filhodofreud/](http://pachaurbano.com/filhodofreud/) e [www.facebook.com/FilhoDoFreud](http://www.facebook.com/FilhoDoFreud)

Sua HQ pode ser publicada em nosso próximo número!  
Envie seu trabalho para [revistapsico.usp@gmail.com](mailto:revistapsico.usp@gmail.com)

# Outro olhar

Registro pelo celular: as belezas das manhãs do IP na primavera  
Por Arthur Monteiro



*“Para fazer foto tem que gostar. Setembro tem as mais lindas manhãs que sempre cabe uma boa foto. Ver o resultado é muito gratificante para mim, sem contar que eu não sou profissional e faço fotos com o celular.”*

Arthur Monteiro trabalhou como controlador de acesso no Bloco F do IPUSP.

Dê o seu olhar sobre o IPUSP.  
Envie sua foto para:  
[revistapsico.usp@gmail.com](mailto:revistapsico.usp@gmail.com)