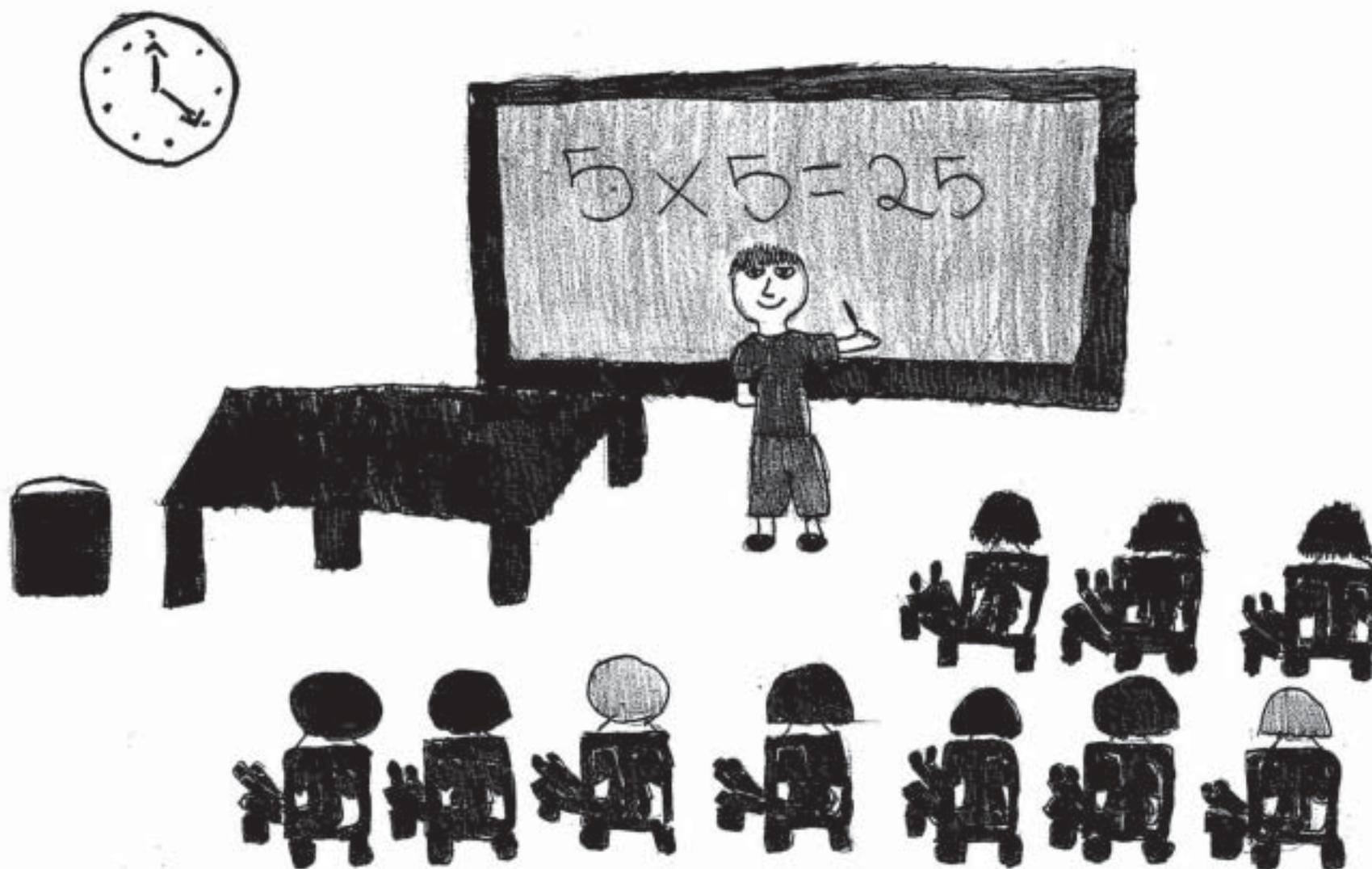


Psicologia e Educação

De que formas Psicologia e Educação se relacionam? Como tornar potente esse encontro? Em sua primeira edição de 2009, o Jornal do CRP-RJ conversou com profissionais de ambas as áreas para pensar essas e outras questões e fazer um balanço do Ano da Educação - págs. 3 a 14

Desenho de Alice, Diogo, Gabriel e Liora, alunos do 4º ano do ensino fundamental



CRP-RJ discute mudanças na lei que cria o Sistema
Conselhos - Pág. 17

60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos
- Pág 18

AI-5: 40 anos de infâmia; artigo de José Novaes - Pág. 17

Ética como orientação: uma aposta do CRP-RJ - Pág. 20

Ano da Educação

O Sistema Conselhos de Psicologia elegeu o tema Educação como foco de debate para o ano de 2008. Os Conselhos Regionais realizaram eventos em que se discutiu o campo, extremamente vasto, das práticas psicológicas na Educação. O CRP-RJ realizou encontros em algumas regiões do Estado em que temas como Educação Inclusiva, o Programa Saúde nas Escolas, Políticas educacionais, legislação, entre outras estiveram presentes. No dia 29 de novembro consolidamos essas discussões em um Seminário Regional que aconteceu em Niterói na Universidade Federal Fluminense, produzindo um texto que será levado ao Seminário Nacional em Brasília/2009.

Nesses encontros procurou-se promover discussões no sentido da construção de redes intersetoriais e coletivos, reconhecendo as práticas que envolvem o campo da psicologia na sua intersecção com a educação. Assim, sustentamos um lugar do psicólogo na educação, que agregue potência aos coletivos a que pertence, gere efeitos de diferenciação, impedindo as homogeneizações e padronizações, combatendo as práticas de medicalização e psicologização da vida escolar.

Discutimos as limitações próprias do nosso campo, as diferentes possibilidades de atuação, a luta por direitos fundamentais, ouvindo as mais diversas narrativas sobre as práticas do psicólogo no campo escolar/educacional.

Nesses encontros nos deparamos com diferentes referenciais ideológicos que nos remeteram à educação como um lugar de paixão e sonho, como assinalava o educador Paulo Freire e aqueles que

vêm na luta diária pela educação uma forma de garantir uma vida mais digna. Nas cidades pelas quais passamos (Petrópolis, Campos, Nova Iguaçu, Niterói e Resende), recolhemos os dizeres dos profissionais e estudantes que participaram das atividades promovidas pelo CRPRJ, e o desejo de todos implicados com a construção coletiva destes fóruns. Assim, alguns fóruns foram gestados, outros estão em construção, sempre buscando cada vez mais adesões para que se possa fortalecer uma discussão importante e atual para a categoria.

O momento contemporâneo traz vários desafios para o campo das práticas psis, comprometidas com a desvinculação da psicologia com a perspectiva individualizante hegemônica. Resgatando Paulo Freire, entendemos que “a realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores dessa realidade e se esta, na ‘inversão da práxis’, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens” (Pedagogia do Oprimido). Portanto, cabe a psicologia, não ocupar o lugar de saber-poder dirigido a ela, podendo então, aprender com a educação, com os professores e alunos, fazendo novas perguntas, novos questionamentos que possam engendrar novas práticas coletivas de ação. Assim assumimos como nossa, a posição de Paulo Freire: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho; os homens se libertam em comunhão”.

Fique legal com a Psicologia

Até o dia 31 de março, todos os psicólogos em exercício deverão fazer o pagamento de sua anuidade. O que se convencionou chamar de anuidade é um tributo ou imposto obrigatório por lei, que deve ser pago todos os anos por aqueles que exerçam a profissão de psicólogo. Portanto, a anuidade dos Conselhos não deve ser confundida com simples taxa de adesão a uma entidade que, recebendo esta verba, prestará serviços aos associados.

A arrecadação feita pelos Conselhos é, por lei,

investida na profissão. A aplicação dos recursos pelos 17 Conselhos Regionais e pelo Conselho Federal de Psicologia é auditada pelo Tribunal de Contas da União e a utilização desse dinheiro pode, a qualquer momento, ser questionada pelo Estado e pela categoria. As contas são expostas nas assembléias realizadas anualmente pelos Conselhos.

Psicólogo, fique legal com a Psicologia. Mantenha em dia sua anuidade e atualize seus dados cadastrais.

Conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro – CRP-RJ

Rua Delgado de Carvalho, 53 – Tijuca - CEP: 20260-280
Tel/Fax: (21) 2139 5400 - E-mail: crprj@crprj.org.br
site: www.crprj.org.br

Diretoria Executiva:

José Novaes – presidente - CRP 05/980
Eliana Olinda Alves - CRP 05/24612
Márcia Álvares Lessa – tesoureira - CRP 05/1773
Maria da Conceição Nascimento – secretária - CRP 05/26929

Membros Efetivos:

Ana Carla Souza Silveira da Silva - CRP 05/18427
Francisca de Assis Rocha Alves - CRP 05/18453
Janaina Barros Fernandes - CRP 05/26927
José Henrique Lobato Vianna - CRP 05/18767
Lindomar Expedito Silva Darós - CRP 05/20112
Luiz Fernando Monteiro P. Bravo - CRP 05/2346
Lygia Santa Maria Ayres - CRP 05/1832
Noeli Godoy - CRP 05/24995
Pedro Paulo G. de Bicalho – vice-presidente - CRP 05/26077
Wilma Fernandes Mascarenhas - CRP 05/27822

Membros Suplentes:

Alessandra Daflon dos Santos - CRP 05/26697
Ana Lúcia de Lemos Furtado - CRP 05/0465
Ana Maria Marques Santos - CRP 05/18966
Elizabeth Pereira Paiva - CRP 05/4116
Érika Piedade da Silva Santos - CRP 05/20319
Fernanda Brant Gabry Stellet - CRP 05/29217
Karine Neves Mourão - CRP 05/28863
Márcia Ferreira Amêndola - CRP 05/24729
Maria Márcia Badaró Bandeira - CRP 05/2027
Rosilene Souza Gomes de Cerqueira - CRP 05/10564
Samira Younes Ibrahim - CRP 05/7923
Vanda Vasconcelos Moreira - CRP 05/6065
Vivian de Almeida Fraga - CRP 05/30376

Comissão Editorial:

Alessandra Daflon dos Santos
José Novaes
Márcia Álvares Lessa

Jornalista Responsável

Marcelo Cajueiro - MTb 15963/97/79

Projeto Gráfico

Octavio Rangel

Redação

Bárbara Skaba (jornalista)
Felipe Simões (estagiário)

Produção Editorial

Diagrama Comunicações Ltda.
(21) 2232-3866 / 3852-6820

Impressão

Editora EDIOURO

Tiragem / Periodicidade

30.000 exemplares / Bimestral

Os conceitos emitidos nos artigos assinados são de responsabilidade dos autores, não refletindo necessariamente a opinião do CRP-RJ.

O Jornal do CRP-RJ é uma publicação do Conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro.

Filiado à União Latino Americana de Entidades de Psicologia (ULAPSI)

Cartas para o Jornal do CRP-RJ devem ser enviadas para a sede do Conselho ou para o e-mail ascom@crprj.org.br

Psicologia e Educação

Psicologia e Educação se relacionam de diversas formas, seja na troca de conhecimentos, nos atravessamentos entre ambos os campos ou no trabalho do psicólogo dentro da escola. Discutindo essas interseções, será realizado, em abril de 2009, o Seminário Nacional do Ano da Educação, no qual culminarão as atividades e propostas realizadas durante 2008.

Ao longo de 2008 – que foi estabelecido pela Assembléia das Políticas, da Administração e das Finanças (APAF) de dezembro de 2007 como o Ano da Psicologia na Educação – foram organizados eventos, debates e outras atividades com a finalidade de pensar a atuação do psicólogo na Educação nos dias de hoje. As discussões propostas pelo Sistema Conselhos foram disparadas a partir de quatro eixos temáticos: “Psicologia, políticas públicas intersetoriais e educação inclusiva”, “Políticas educacionais: legislação, formação profissional e participação democrática”, “Psicologia em instituições escolares e educacionais” e “Psicologia no ensino médio” (veja nas páginas 10 e 11 como foram os eventos no Rio).

Inserido nessa perspectiva de debater a relação entre Psicologia e Educação, o CRP-RJ, através de sua Comissão de Educação, foi além, discutindo outros temas e colocando em análise os eixos propostos. Foi nesse intuito que convidamos profissionais que atuam em ambas as áreas para debaterem esses eixos e pensarem como eles atravessam o cotidiano dos psicólogos e educadores.

Psicologia e educação inclusiva

Atualmente, é difícil definir a educação inclusiva. Para quem ela se destina? Por que ela é necessária? Quais são os processos de exclusão que originam esse projeto? Uma coisa, no entanto, parece clara: a Psicologia tem papel fundamental nesse processo. Para debater essas e outras questões e pensar de que formas o psicólogo pode atuar nesse campo, o Jornal do CRP-RJ conversou com Mariana de Araújo Fiore (CRP 05/35050), psicóloga, professora e colaboradora da Comissão de Educação do CRP-RJ, e Lilia Ferreira Lobo (CRP 05/4125), psicóloga da área de Psicologia Social e Institucional e professora do Programa de Pós-Graduação de Psicologia da

Universidade Federal Fluminense.

Uma primeira dúvida que surge ao falar em educação inclusiva é exatamente sua definição. Ela se destinaria às chamadas “crianças especiais”? Qualquer grupo que se sinta “excluído” pode ser contemplado por esse projeto? E o que significa “ser excluído” ou “incluído”. Segundo Mariana, essas questões são realmente complicadas de se lidar. “Falar de educação inclusiva pode significar falar de qualquer coisa que remeta à inclusão e exclusão de sujeitos no ambiente escolar ou educacional, exatamente porque não existe um consenso em relação a esse termo. É um termo extremamente subjetivo, agregando entendimentos do senso comum e com muito pouca sistematização conceitual”, afirma ela.



Ainda de acordo com a psicóloga e professora, a contribuição pode se dar no sentido oposto, o de “desconstruir um termo que precisa da exclusão para se afirmar, já que não existe inclusão, se não pressupormos exclusão”. Mas em que sentido se dá essa exclusão atualmente nas escolas? “Se a escola fosse realmente espaço de todos e democrática, ou seja, onde todos tivessem iguais condições de acesso e permanência, não estaríamos falando de inclusão hoje. Se falamos de educação inclusiva é porque, enfim, admitimos que a escola enquanto instituição disciplinar não foi feita para incluir ninguém”, responde Mariana.

Para ela, discutir inclusão passa necessariamente por falar de diferença. “Não existem igualdades de condições se entendermos que o Estado democrático é desigual, é composto e produtor de desigualdades político-sociais. E, na medida em que produz diferenças, entendemos que nada está fora do campo social, tudo está incluído, mas a partir de manifestações diferentes, subjetivas, particulares. A pergunta que podemos fazer é: existe desejo para trabalhar com a diferença?”

Lilia Lobo, por sua vez, acredita que a proposta de inclusão não só supõe que hoje o que ocorre são práticas de exclusão como afirmam essas práticas. Ela se baseia no filósofo Michel Foucault para comprovar essa hipótese: “As análises históricas de Foucault nos mostram que as práticas sociais de exclusão e de inclusão, em nosso mundo capitalista não são mutuamente opostas. A partir do final do século XVIII, as separações do tipo ‘normal-anormal’ combinam-se a partir de um novo tipo de separação que caracteriza as práticas de inclusão”.

Para a psicóloga, é esse processo que se dá nas escolas brasileiras. “As políticas públicas de educação no Brasil confirmam este mecanismo: o da ‘exclusão includente’ combinada com a ‘inclusão excludente’”. Ou seja, para Lilia, a escola aceita “uma multidão de crianças que passam pelos espaços escolares e, portanto, foram aí incluídas, para, em seguida, excluí-las de oportunidades de existência”.

Dessa forma, como colocar em discussão a educação inclusiva sem questionar o uso do próprio termo “inclusão” ao se falar em escolas? Todas as crianças já não deveriam estar inseridas (ou “incluídas”) nas escolas? Para Mariana, a expressão “educação inclusiva” só reforça a exclusão. “Esse me parece um termo extremamente associado à patologia, à deficiência. Preocupa-me a quantidade de diagnósticos sendo produzidos em série e levando à medicalização de crianças. Recebemos na escola, com muita frequência, infíndos questionários nos perguntando do comportamento, da atenção, do agito das crianças para dar suporte a diagnósticos, como se essa fosse uma atribuição do professor.” afirma.

Contudo, é preciso analisar como esse processo de “educação inclusiva” tem se dado de for-

ma concreta, através de ações estatais, por exemplo. “Certas políticas de incentivo ao trabalho voluntário, às chamadas ONGs, ao sistema de cotas, à introdução das chamadas crianças com deficiências, a meu ver, produzem um efeito paradoxal de, ao mesmo tempo em que trazem à luz esta realidade pífida e se proclamam a esperança de transformá-la, apaziguam com suas boas intenções as lutas pelas mudanças efetivas deste quadro”, afirma Lilia.

Mariana concorda, mas também entende que essas ações políticas podem produzir efeitos positivos na medida em que “trazem uma nova demanda para os profissionais de educação em geral. Corpo docente, direção, e o próprio corpo discente estão se deparando com novas exigências na abordagem da diferença. E nesse processo acontecem coisas interessantes como quando o professor, sujeito acostumado com o saber, se depara efetivamente com o lugar radical do não saber. O lugar do não saber sobre o outro, da diferença, de si mesmo, extremamente assustador e que provoca deslocamentos”.

Nesse sentido, Lilia traz algumas perguntas para a reflexão: “Como é possível ‘corrigir’ tamanha desigualdade matriculando crianças ‘especiais’ nas escolas ‘regulares’ que regulam a exclusão? Como é possível intervir nesta desigualdade pelo produto, consolidado ao longo de anos de história, do sistema público de educação por meio do sistema de quotas? Como romper esta realidade por meio de práticas intermitentes das ONGs e do trabalho voluntário? Todas essas iniciativas estão, na verdade, a serviço das políticas governamentais, são governamentais, embora nem sempre estatais, no sentido que fazem parte das políticas de governo”, conclui.

Mas, além das ações estatais e governamentais, é preciso colocar em evidência também o



Acontecem coisas interessantes quando o professor, sujeito acostumado com o saber, se depara efetivamente com o lugar radical do não saber sobre

o outro, da diferença.
Mariana Fiore

papel dos psicólogos nesse processo. De acordo com Mariana, foi a própria Psicologia, ao longo de sua história na Educação, que contribuiu para essa normatização do espaço escolar. “Historicamente, o psicólogo desempenhou um lugar desastroso na Educação. Lugar de ‘psicologizações’ que justificavam o fracasso escolar e que até hoje incidem o espaço escolar. Isso traz uma dimensão da Psicologia que busca o problema no indivíduo, justificando o que acontece na instituição, no campo social e nas relações como algo fruto de características essencialmente individuais”.

Nos últimos anos, no entanto, a Psicologia tem trabalhado para mudar essa atuação. Segundo Mariana, os psicólogos, que devem trabalhar com a singularidade e a diferença, não podem se deixar aprisionar em um modelo de “especial”. “Não podemos tentar encaixar novos rótulos à mesma antiga padronização. A Psicologia deve produzir conhecimento nesse campo, problematizando e desconstruindo práticas já tão naturalizadas. Como campo de atuação, deve oferecer escuta, potencializar a diferença, afirmar práticas e conhecer o cotidiano escolar, ao invés de fazer clínica na escola e se utilizar de uma dimensão individualista da subjetividade para culpabilizar professor, família ou aluno. Cabe a ele construir estratégias que possibilitem intervir na produção de dificuldades, de incapacidade, de repetência, de medicalização”.

Para Lilia, é preciso apresentar todas essas questões, que são pontos de reflexão ético-política, para que se dê o trabalho dos profissionais na escola, “em especial o dos psicólogos com seu arsenal de técnicas que, em geral, proclamam-se neutras e científicas. Um trabalho contínuo de análise coletiva de suas práticas diárias e sua aliança com as forças insurgentes nos espaços macro e micro políticos da instituição escolar podem abrir possibilidades para invenção de novas estratégias de enfrentamento das ciladas dos eufemismos que maquiam, com tintas de esperança, as subjetividades para a obediência”.

A formação do psicólogo para a Educação

Toda essa atuação do psicólogo na escola, sugerida por Lilia e Mariana, passa, em primeiro lugar, pela formação desse profissional. Por essa razão, questionamos se as universidades realmen-

“As políticas públicas de educação no Brasil confirmam este mecanismo: o da ‘exclusão includente’ combinada com a ‘inclusão excludente’”



Lilia Lobo

te preparam o futuro psicólogo para atuar no campo da Educação e como essa formação poderia contribuir de forma mais contundente para uma prática que produza efeitos de diferenciação, não de padronização.

É sobre isso que conversamos com a psicóloga Francisca de Assis Rocha Alves (CRP 05/18453), conselheira presidente da Comissão de Educação do CRP-RJ, e com a professora adjunta e pesquisadora do Departamento de Psicologia da UFF, Katia Faria de Aguiar, que trabalham com o tema no seu dia-a-dia.

Para Francisca, atualmente, a formação em Psicologia não contempla a questão da Educação de forma satisfatória, pois é desarticulada da realidade na qual o psicólogo, uma vez formado, irá atuar. “A desarticulação começa no sistema de ensino (MEC), que permite a abertura de muitos cursos e não zela efetivamente para garantir a qualidade desses cursos. Além disso, os cursos considerados ‘de qualidade’ pecam na produção do conhecimento, que está centrado no trinômio ensino-pesquisa-extensão”.

Já de acordo com Katia, o principal é pensar em que condições a Educação se dá como questão na formação do psicólogo. “Não existe a questão da Educação para a Psicologia. E talvez seja exatamente esse um dos problemas a ser enfrentado, o de uma certa naturalização das relações entre esses campos de saber, entre essas práticas - Psicologia e Educação. Um dos efeitos dessa naturalização na formação ‘psi’ é, num extremo, o de não considerar ou desqualificar os processos educativos (dentro e fora da escola) e, num outro extremo, o de se estabelecer como suporte explicativo daqueles processos”.

Um processo comum atualmente, em qualquer área de conhecimento, é o alto grau de especialismos. Por isso, questionamos: será que esse processo também se dá na formação dos



“Poderíamos apostar numa formação que favorecesse mais o exercício de pensar e menos o de repetir e, para isso, temos que nos livrar da equivalência entre

transmissão e conhecimento.”

Katia Aguiar

psicólogos? Francisca acredita que sim: “As ações para tornar o conhecimento produzido mais efetivo para a sociedade às vezes resvalam para a adesão a uma linha teórica específica, que vai dar ênfase a uma clínica de especialistas. O profissional com uma formação nesses moldes tende a saber muito de pouca coisa e, por conseqüência, tem poucas condições para fazer confronto com uma realidade que é complexa”, declara.

Como resultado, a conselheira afirma que o psicólogo não sai da graduação preparado para lidar com a Educação. Para ela, como esse profissional se forma no cunho mais específico e a Educação é um campo amplo, de muitas demandas e controvérsias, ele vai precisar buscar fora da universidade uma “formação ético-política que o prepare para os enfrentamentos que se darão no exercício profissional”.

Katia, por outro lado, põe em análise a própria possibilidade de “sair preparado” da universidade para lidar com a Educação, pois “as especificidades dos campos de intervenção ‘psi’ são impregnadas pela variabilidade da existência”. Ainda assim, a professora acredita que seria importante uma formação mais abrangente. “Poderíamos apostar numa formação que favorecesse mais o exercício de pensar e menos o de repetir e, para isso, temos que nos livrar da equivalência entre transmissão e conhecimento”.

Francisca acrescenta ao pensamento de Katia que é preciso transversalizar o conhecimento dentro da própria universidade. Isso prepararia o psicólogo não só para lidar com a Educação, mas com qualquer demanda profissional. “Todas as disciplinas podem ser fontes de formação, tanto para a Psicologia Escolar como para outras áreas, porque a questão é quebrar a lógica da disciplina, da especificidade”, diz. “As disciplinas podem ser mais

bem aproveitadas se mudarmos a forma ‘conteudística’ e expositiva de ministrá-las, própria de um saber enciclopédico, para uma forma mais ativa e implicada com a busca de soluções para os grandes problemas atuais”.

Ou seja, para ambas as entrevistadas, a discussão central é a do próprio modo de organização e funcionamento da formação universitária, que atualmente se dá de forma fragmentada e em etapas. Nesse caminho, Katia afirma que “a maior parte dos cursos de Psicologia tem insistido numa formação que não coloca em questão o fazer do psicólogo”.

A Psicologia nas escolas

O lugar em que a relação Psicologia-Educação se dá de forma mais clara é no interior das escolas. Assistimos a uma demanda das instituições de ensino para que o trabalho do psicólogo se dê em uma lógica biologizante, individualizadora, o que é contestado por muitos desses profissionais. Entre eles, estão as psicólogas Fernanda Bortone (CRP 05/26510), colaboradora da Comissão de Educação do CRP-RJ, e Christina Bastos (CRP 05/22936), professora de Psicologia Escolar e supervisora de Estágio Escolar da Universidade Salgado de Oliveira.

Ambas as psicólogas atuam na área da Educação e trabalham com questões como: de que forma se dá a intervenção do psicólogo no espaço escolar? Que demandas têm sido feitas a esses profissionais pela escola? Por que essas demandas ocorrem? E a medicalização e a criminalização dentro das instituições de ensino? Como inventar novas práticas para mudar esse quadro? Foi sobre esses e outros questionamentos que elas falaram ao Jornal do CRP-RJ

Christina diz perceber uma demanda constante por “tratar de alunos que tenham dificuldades de aprendizagem ou de comportamento”. Segundo a psicóloga, os profissionais que se filiam a essa lógica acabam individualizando no sujeito, seja na criança ou no professor, os problemas que aparecem na escola. Por outro lado, ela destaca que há uma outra corrente, à qual ela se alia, que discute essas questões por outra perspectiva. “Nós tentamos entender o que está acontecendo naquela determinada escola que produz dificuldades de aprendizado e de comportamento. Esse trabalho ajuda a pensar quais são as forças que estão atravessando aquele campo e que

estão produzindo esses efeitos, geralmente de paralisia, de desgaste e de adoecimento, no espaço escolar”, afirma.

Fernanda também acredita que esse trabalho produza mais resultados. “Creio que precisamos entender que campos de força mobilizam hoje a entrada do psicólogo na escola ou nas secretarias de educação. E, a partir deste entendimento, atuar tendo em vista um compromisso político de contribuir para a construção de espaços de aprender juntos, onde as diferenças sejam valorizadas, sejam criadoras de modos de convivência mais plurais, solidários, e não individualistas e aprisionadores dos sujeitos em modelos totalizantes”.

Para a psicóloga, um dos efeitos desse modelo individualista é a figura do “aluno-problema”, fabricada em série nas escolas. “Ao invés de atuarmos nesta engrenagem como fortalecedores desta produção, podemos intervir perguntando como as relações de aprendizagem e as relações diagnósticas fabricam estes alunos. Não se trata de simplesmente recusar as solicitações de atendimento individual do ‘aluno-que-fracassa-na-escola’, mas de colocá-la em análise coletiva, recusando o entendimento desta ‘categoria de aluno’ como essência”.

Christina concorda com a necessidade de trabalhar coletivamente a demanda por “tratar alunos-problema”, em vez de ignorá-la. “Eu geralmente trabalho da seguinte maneira: tudo bem, vamos trabalhar com os ‘alunos-problema’, mas vamos discutir com eles para saber o que está acontecendo para eles estarem nesse lugar e como se sentem estando nessa posição de ser ‘aluno-problema’, ‘aluno com dificuldade’. Mas, ao mesmo tempo, eu digo para a escola que não é possível ‘tratar’ o aluno sem que o professor que

“Todas as disciplinas podem ser fontes de formação, tanto para a Psicologia Escolar como para outras áreas, porque a questão é quebrar a lógica da



disciplina, da especificidade.”

Francisca Alves

o está indicando como 'problema' acompanhe esse trabalho".

De acordo com Fernanda, esse trabalho pode ser feito a partir da análise do modo como estas crianças têm sido rotuladas. "Muitas vezes, as mesmas crianças que são classificadas como agressivas, hiperativas, retardadas, desatentas ou lentas podem ser vistas em seu bairro criando brincadeiras, histórias, canções, desenhos ou realizando trabalhos que exigem fazeres e habilidades que desmentem ou contradizem estes diagnósticos".

No entanto, mais uma vez, é preciso analisar a implicação do psicólogo nesse processo. Para as entrevistadas, a presença desse profissional é fundamental. "Nossa atuação pode se dar no sentido de desnaturalizar tais queixas e construir espaços de potencialização desses sujeitos, onde se possa dar visibilidade à força, à poesia, às belezuras que acontecem e podem acontecer nos encontros entre educadores e crianças no cotidiano escolar", diz Fernanda.

"A grande questão é conseguirmos fazer um deslocamento dos sujeitos do lugar de culpa e tentar começar a problematizar mais com eles a questão da responsabilidade. Quando falamos em responsabilidade, estamos falando em interação, porque a responsabilidade precisa ser compartilhada e a culpa não", completa Christina.

Novamente, coloca-se em cheque o papel que a Psicologia tem desempenhado ao longo do tempo na formação do quadro que ocorre atualmente. "É imprescindível perceber o quanto nossas práticas estão marcadas pela história de nosso campo de atuação em suas tentativas de disciplinar, controlar e operar uma 'ortopedia' nas crianças, suas famílias e também, em alguns casos, nos educadores", diz



"A grande questão é conseguirmos fazer um deslocamento dos sujeitos do lugar de culpa e tentar começar a problematizar mais com eles a questão da responsabilidade. Quando falamos em responsabilidade, estamos falando em interação."

Christina Bastos

Fernanda. "É importante que possamos perceber o quanto nossas práticas reforçam as engrenagens que produzem o 'aluno-problema', o quanto colaboramos para inseri-lo numa rede de atendimento, que, muitas vezes, ignora o contexto de produção dessa categoria e contribui de forma significativa para a culpabilização da criança, tornando-a responsável pelo fracasso".

Diante desse quadro de individualizar os problemas e jogar no aluno a responsabilidade, surge uma grave consequência: a medicalização como tentativa de "tratar" esse "aluno-problema". Ou seja, em vez de colocar em análise o próprio espaço escolar e como a forma com que ele se estrutura contribuem para produzir adoecimentos, a escola acaba se acomodando no papel de culpabilizar a criança, que, na verdade, é efeito, e não causa dos problemas.

"Na escola, percebemos que a medicalização é a nova forma de 'docilização' dos corpos. Como não usamos mais o castigo corporal, uma maneira de se controlar o corpo é através da medicalização. Os professores acreditam que já perderam tanto o controle da sua 'autoridade' sobre o aluno que essa é mais uma tentativa de se fazer esse controle", esclarece Christina.

Já Fernanda acredita que "a medicalização tem adentrado a escola de modo a transformar os problemas da vida e a expressão das diferenças com relação ao modelo de aluno em doenças, distúrbios e transtornos. Assim, pratica-se a normalização da vida por meio de saberes legitimados pela ciência e pela técnica. Acredito que a lógica medicalizante que atravessa a intensa produção de encaminhamentos de crianças para as unidades de saúde é acima de tudo política, que busca transformar a diferença em algo negativo, ao invés de tomá-la como possibilidade de emergência de uma escola plural, híbrida".

De acordo com Christina, a questão da medicalização vem aliada à criminalização dos atos. "São dois processos que estão andando concomitantes, porque nenhum dos dois dá conta sozinho. Fiquei sabendo há pouco tempo, por exemplo, de um caso no Sul, no qual 13 alunos foram processados por uma escola porque a 'vandalizaram'. Nenhuma discussão foi feita. Eles foram processados e transferidos compulsoriamente - ou seja, foram expulsos da escola pública, o que é ilegal. E alguns desses alunos só são recebidos em outras escolas se a família assumir a responsabilidade de fazer tratamen-

to com eles. Assim, ao mesmo tempo você medicaliza e criminaliza".

Para Fernanda, o psicólogo pode trabalhar no cotidiano da escola pondo essa lógica em análise. "Podemos discutir os modos em que ela pode se revelar, como, por exemplo, nos encaminhamentos em série, nos pedidos de laudos e pareceres para justificar a repetência ou a aprovação, no modo como a expressão que se diferencia do que se tenta homogeneizar é silenciada, na forma como algumas crianças são avaliadas, diagnosticadas e tratadas antes mesmo de serem introduzidas numa rede de saúde, nos pedidos de adequação e normalização das crianças, entre outras".

Segundo Christina, todo esse trabalho de mudança na lógica individualizante e medicalizante é demorado, mas já começa a dar frutos. "A mudança na perspectiva dos professores com relação aos alunos e em relação a eles mesmos é um processo lento, porque nós somos formados, somos produzidos subjetivamente para pensar individualmente as questões. Viemos de uma tradição de pensamento liberal em Educação, que credita aos sujeitos a responsabilidade por seu fracasso ou seu sucesso. Mas estamos conseguindo. Ainda é difícil um professor se dar conta dessas questões, mas, quando acontece, é um prazer tão grande o que sentimos, de perceber que é possível trabalhar com o sujeito!".

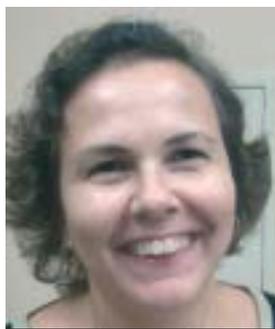
Psicologia no ensino médio

O quarto eixo de discussão no Ano da Educação se refere à proposta de inclusão da Psicologia, como disciplina obrigatória, no ensino médio. Muita discussão foi travada a esse respeito.

"Creio que precisamos entender que campos de força mobilizam hoje a entrada do psicólogo na escola ou nas secretarias de educação. E, a partir deste entendimento, atuar tendo em vista um compromisso político de contribuir para a construção de espaços de aprender juntos."



Fernanda Bortone



“Esta proposição (de inclusão da Psicologia no ensino médio), no mínimo, está deslocada. É o currículo do ensino médio que deveria estar em questão,

pois este não tem dado conta de uma formação mais crítica dos seus alunos.”

Rosilene Cerqueira

Por um lado, argumenta-se que a Psicologia foi excluída do ensino médio junto com a Filosofia e a Sociologia no período da ditadura militar e que, como as outras duas foram reinseridas no currículo dessas séries, a Psicologia também o deveria ser. Por outro, críticos discordam do argumento e afirmam que a Psicologia poderia contribuir de diversas outras formas que não enquanto disciplina obrigatória na escola.

Esses profissionais receiam um aprisionamento do conhecimento psicológico em métodos, tempos e espaços objetivos e pré-estabelecidos, enquanto essa área trabalha, na verdade, com o subjetivo. Essa é a posição da psicóloga Rosilene Souza Gomes de Cerqueira (CRP 05/10564), conselheira e membro da Comissão de Educação do CRP-RJ, e da educadora e professora da Pós-Graduação em Educação da Unirio Dayse Martins Hora, que possui mestrado em Educação pela UERJ e doutorado em Educação, na área de Currículo pela PUC-SP, e atua e possui diversos livros publicados nas áreas de formação de professores, currículo, saúde e educação, história do currículo e história da educação brasileira.

“Acho questionável a forma como o tema da inclusão da disciplina Psicologia no ensino médio regular foi apresentado. A proposta do Ano da Educação era de repensar a prática do psicólogo no campo da Educação. No entanto, o eixo 4 propõe a defesa da inclusão da Psicologia como disciplina obrigatória no currículo do ensino médio. Esta proposição, no mínimo, está deslocada. É o currículo do ensino médio que deveria estar em questão, pois este não tem dado conta de uma formação mais crítica dos seus alunos”, declara Rosilene.

Dayse concorda e afirma que há muitas outras formas de a Psicologia ser trabalhada no es-

paço escolar. “As questões que passam pela Psicologia poderiam ser conteúdos transversalizados no currículo, que fossem discutidos amplamente por todo o conjunto dos sujeitos que estão ali produzindo esses currículos. Há um currículo oficial, dado pelos parâmetros curriculares nacionais do MEC, mas há o currículo em prática. Neste último, todos esses conceitos poderiam estar transversalizados”.

De acordo com Rosilene, a proposta vai na contramão do que vem sendo discutido com relação à Psicologia na escola. “A organização curricular sob a forma de disciplinas promove uma compartimentalização dos saberes e não a sua articulação, como seria necessário. A contradição é pensar que através de se fazer essa discussão se proponha a inclusão de mais uma disciplina no currículo do Ensino Médio.”

Concordando com Rosilene, Dayse afirma que não haveria como tratar de toda a complexidade da Psicologia em uma disciplina. “Em primeiro lugar, há uma tendência, que se naturaliza, de pensar que os problemas enfrentados no contemporâneo serão resolvidos com o acréscimo de determinados conteúdos nos currículos na expectativa de mudanças sociais que não são uma responsabilidade única da escola. Seria a transformação do conhecimento da Psicologia em disciplina do ensino médio um ganho para a Psicologia e para a escola? As disciplinas já são questionadas como compartimentos estanques e há críticas severas a essas formas estabelecidas, num processo de disciplinarização do pensar e do agir, colocando em camisas de força estudantes e professores, desperdiçando a oportunidade de fazer pensar. Os resultados destes procedimentos são currículos inchados e engessados, que pouco contribuem para que os sujeitos expressem respostas mais criativas frente a complexidade do mundo contemporâneo”.

Dayse questiona ainda se a Psicologia não seria, então, “mais uma dessas gavetas de arquivo que o currículo oficial quer comportar e que já enfrenta críticas”. “Qual seria o papel da Psicologia no conjunto dos currículos de ensino médio? Creio ser um grande equívoco aprisionar esse conhecimento na forma de disciplina. Além de tudo, todo currículo tem uma moldura, que são as suas limitações, as condições materiais da sua realização. As principais condições que o limitam são o tempo e o espaço. Há cargas horárias e

“As questões que passam pela Psicologia poderiam ser conteúdos transversalizados no currículo, que fossem discutidos amplamente por

todo o conjunto dos sujeitos que estão ali produzindo esses currículos.”

Dayse Hora



dias letivos previstos nos calendários escolares a serem cumpridos segundo a legislação educacional vigente. Diz-se querer *ter* a Psicologia *como* um conhecimento, mas, na verdade, o que vai ocorrer é *aprimorar* a Psicologia *numa* disciplina escolar, o que é bastante diferente do conhecimento produzido pela Psicologia”.

Assim, a grande questão não é a presença ou não da Psicologia no ensino médio, mas a forma como essa presença se dará. “Ela pode até estar presente se fizer parte do projeto da escola, a partir de eixos de discussão e diálogo com os diferentes saberes. O problema é propor (ou impor) uma obrigatoriedade para todas as escolas. Neste sentido, é um desserviço, uma vez que hoje é muito difícil garantir que o seu conteúdo se distancie de uma visão psicologizante e medicalizante das questões cotidianas”, explica Rosilene.

Outro argumento usado em favor dessa inclusão, o da abertura de mercado de trabalho para o psicólogo, também é questionado pelas entrevistadas. “Acho um problema quando uma proposição tem um objetivo meramente mercadológico. Não me parece potente lutar para abrir mercado de trabalho a qualquer custo”, afirma Rosilene.

Dayse também destaca que o psicólogo pode estar presente na escola, mas não necessariamente como professor de uma disciplina. “Acho que a Psicologia tem outros espaços dentro da escola para as suas práticas, onde sua atuação é possível e necessária. Vejo o espaço da Psicologia na escola com outras práticas que não essa de transformá-la em uma disciplina que seja obrigatória”.

As entrevistas feitas para esta matéria estão disponíveis na íntegra em www.crpj.org.br

Psicologia e Justiça: outros olhares sobre a vida escolar

A Judicialização da Vida é o movimento contemporâneo no qual o Poder Judiciário emerge como instituição mediadora da vida e das relações sociais. Os sujeitos parecem não conseguir mais resolver seus conflitos com o diálogo e apelam, cada vez mais, para o poder do juiz (veja na página 19 como foi o evento do CRP-RJ sobre o tema).

Para discutir como esse processo de judicialização ocorre no espaço escolar, convidamos as psicólogas Suyanna Linhales Barker (CRP 05/27041), conselheira presidente da Comissão Regional de Direitos Humanos do CRP-RJ, e Giovanna Marafon (CRP 05/30781), mestre em educação pela UNIRIO, psicóloga escolar da prefeitura de João Pessoa (PB), colaboradora do CRP/PB e professora de Psicologia Jurídica do Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ).

De acordo com a Suyanna, o perigo da judicialização é “esse sistema [o Judiciário] interpenetrar todas as formas de convivência e o sujeito não conseguir mais criar dispositivos próprios de regulação baseados no diálogo”. Ressalta, ainda, que “se por um lado o Judiciário é capaz de dar conta de um espaço democrático por mediar todos os conflitos, por outro, ao penetrar em todas essas áreas e campos, ele deixa de ser mediador e passa a ser controlador da convivência social”.

Dessa forma, os limites de atuação da Justiça têm esbarrado em campos de natureza complexa, em meio aos quais uma intervenção externa dirigida meramente para o sentido daquilo que seja lícito ou ilícito pode não ser exatamente a melhor solução. Entre os espaços que têm sofrido intervenções com tendências judicializantes, encontra-se a escola.

Para Giovanna Marafon, “a atuação do psicólogo no espaço escolar pode ser capturada pelo processo de judicialização, que aparece com a desvalorização e o esvaziamento da dimensão

propriamente educativa da escola e muitas vezes se apresenta de forma sedutora como resposta às situações-problema”. Ela acredita também que esse fenômeno “aproveita-se das instituições de fracasso escolar, capturando a potência de diferenciação e incrementando as forças de homogeneização e exclusão”.

Exemplificando a judicialização, Giovanna aponta para a centralização das decisões na figura de um diretor ou de outros especialistas, que investem em relações autoritárias, bem como para a produção do chamado “bullying escolar”, que exige da escola uma postura de identifica-

e/ou encaminhamento de alunos e famílias ao aparato judicial, oferecendo resoluções pontuais, mas não necessariamente articuladas às políticas públicas. Assim, ela aponta que “parece haver um circuito que instrui a escola a identificar e, compulsoriamente, denunciar atos ditos violentos que, posteriormente, serão criminalizados e punidos, atestando, finalmente, sua incapacidade para lidar com questões que poderiam ser resolvidas no próprio espaço escolar”.

A psicóloga também atenta para um duplo movimento que caracteriza o processo de judicialização da vida escolar, que envolve psicólogos e demais profissionais que trabalham em escolas: a judicialização frequentemente se traduz em criminalização e punição. “A defasagem da Escola, enquanto instituição, em lidar com a multiplicidade que abriga convida outros saberes/poderes a atuarem em seu lugar. Isso coloca, a um só tempo, antigas e novas questões para a Psicologia no espaço escolar”.

Segundo Suyanna, “a Psicologia não pode estar ali só promovendo uma judicialização da conciliação. É perigoso ela atuar dizendo o que é normal, o que não é. Convocar o psicólogo e ele vir de

fora, sem conhecer a situação específica para fazer laudos, avaliações, diagnósticos e julgar a partir deles e de seu campo de conhecimento não transforma: ele vai estar ali para fazer uma tamponação por um tempo”.

Também nesse sentido, Giovanna afirma ser importante não buscar culpados, num viés individualizante, o que contribuiria com a instauração de marcas de incapacidade e fracasso do espaço escolar, tornando-o ainda mais frágil. Conforme destaca, o atual estado de “desmantelamento da Educação, da diminuição de seus recursos, da submissão de seus valores àqueles das grandes empresas, da precarização e culpabilização da atividade docente, e da marginalização e segregação perpetrados pelas escolas são



Foto: Alfredo Sruar/World Bank

ção, prevenção e encaminhamento dos agressores ao sistema de justiça. “Não menos complexa é a relação entre a escola e o conselho tutelar, os quais têm assumido, ambos, cada vez mais uma perspectiva judicializante, definindo condutas para crianças e famílias”.

Suyanna acrescenta que “a problemática de se judicializar o espaço escolar é colocar as relações escolares para serem analisadas e julgadas por um sistema estranho a ele”. Ela pondera ainda que nem sempre as formas de convivência dentro da Escola, por mais “complexas ou injustas” que sejam, vão demandar esse “mediador externo”.

Giovanna, por sua vez, problematiza as ações em nome da proteção a crianças e adolescentes, que sinalizam para a escola o papel de denúncia

siniais de alerta para a necessidade de se construir novas estratégias, mais coletivas, dentro e fora dos muros da Escola”.

Uma saída possível

Tanto Giovanna quanto Suyanna afirmam a necessidade de se investir no diálogo, fortalecendo práticas inventivas e inovadoras como possíveis modos de enfrentar o descrédito pelo qual passa a Escola e que favorece as investidas do Poder Judiciário. A começar pelos próprios profissionais que nela atuam.

“A escola e seus profissionais não deveriam se ausentar das interferências que potencializem

diferenças, promovendo práticas inclusivas a partir da própria instituição. E aí a atuação do psicólogo é importante ao acompanhar sujeitos singulares, com suas histórias, e poder nelas introduzir novos olhares que promovam a não-estagnação da criança e de sua família nos estereótipos que, eventualmente, tenham se produzido”, sublinha Giovanna.

Ainda de acordo com ela, é preciso “inserir intervalos para o diálogo e o pensamento, antes de agir em nome das ‘emergências’, o que pode produzir alguns deslocamentos. Investir na dimensão política dos acontecimentos, para além de um olhar individualista, abre (des)caminhos

para a atuação do psicólogo, especialmente no espaço escolar”.

Já Suyanna exalta o “enorme potencial de discurso da Psicologia, através do qual é possível pensar a educação junto com as outras disciplinas e atores atuantes na escola”. Ela defende que a Psicologia não atue como uma interventora, mas como uma colaboradora na escola.

Dessa forma, as psicólogas acreditam que fortalecer os espaços democráticos nas escolas institui a possibilidade de verdadeiras afetações entre os educadores, suas práticas e a dimensão educativa da escola, permitindo resistir às simples (e tantas vezes desnecessárias) judicializações.

PSE: Saúde e Educação integradas

Conforme instituiu o Decreto Presidencial 6.286, de 5 de dezembro de 2007, o Programa Saúde na Escola (PSE) constitui uma “estratégia para integração e a articulação permanente entre as políticas públicas e ações de educação e saúde”. Seu objetivo é “contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde”.

Passado um ano desde o decreto, o PSE conta com a atuação de assistentes sociais, dentistas, enfermeiros, fonoaudiólogos, médicos, nutricionistas e psicólogos, que acumulam funções que escapam à tarefa de simplesmente prestar atendimento aos estudantes da rede pública. Estes profissionais devem trabalhar, prioritariamente, na educação dos alunos para que se responsabilizem pela conservação da própria saúde.

De acordo com Adriana Castro (CRP 05/23086), psicóloga e consultora técnica do Ministério da Saúde para Política Nacional de Promoção da Saúde, “a proposta de trabalho do PSE foi desenvolvida a partir das concepções de atenção integral à saúde e também de educação integral,

tendo como critérios da linha de cuidado e da gestão: a avaliação das condições de saúde; promoção de saúde e prevenção; o monitoramento e avaliação da saúde dos estudantes; e a educação permanente e capacitação de profissionais da Educação e da Saúde e de jovens”.



Adriana aponta também a necessidade de progredir na formação dos profissionais de educação e saúde. “A formação é decisiva para o sucesso do PSE, já que ele exige uma perspectiva diferente na organização do processo de trabalho e na abordagem de temas complexos que não podem, por sua vez, ser vinculados a aspectos normativos, moralizadores e/ou segregacionistas”.

A psicóloga acredita que o espaço do profissional de Psicologia no PSE seja o de atuar no trabalho de “co-gestão do cuidado e de planejamento das ações de promoção da saúde que demandará sua atenção e envolvimento”.

Adriana, porém, destaca a importância de o psicólogo atuar numa rede de inter-setorialidade que combine e respeite a ação de múltiplos profissionais. Ela diz que a função do psicólogo no Programa é a de “organizar relações de construção coletiva e compartilhada de saberes, que integrem o conhecimento vivido pelos escolares à experiência de aprendizagem ‘formal’ que certa Psicologia pode ajudar”.

Ainda de acordo com ela, “devemos rever currículos e modelos de aprender e ensinar, que estão hoje em nossas universidades e que muitas vezes nos distanciam da realidade e, principalmente, das políticas públicas e seus usuários”.

“A escuta para um sujeito integral atravessado por valores, pressões sociais e políticas, parece-me ser a chave da mudança, e, para isso, precisamos, é claro, de um profissional bem menos onipotente e bem mais disponível para a diversidade”, conclui.

Ano da Educação: realizações e c

Assim que assumiu a gestão do CRP-RJ, o XII Plenário criou sua Comissão de Educação, coordenada pela conselheira Francisca Rocha (CRP 05/18453) e composta pela conselheira Rosilene Cerqueira (CRP 05/10564) e pelas colaboradoras Mariana Fiore (CRP 05/35050), Fernanda Bortone (CRP 05/26510) e Helena do Rego Monteiro (CRP 05/24180).

Já no primeiro ano de suas atividades, em 2008, o grupo assumiu o desafio de coordenar, no estado do Rio de Janeiro, as atividades do Ano da Educação.

Apesar de o Sistema Conselhos de Psicologia ter proposto um plano de trabalho, com quatro eixos temáticos para norteá-lo, a Comissão sentiu a necessidade de ir além dessas demandas. Além disso, em cada evento, a Comissão propôs aos participantes abordagens muito mais amplas do que as presentes nos textos geradores elaborados pelo CFP.

A presidente da Comissão sustenta que o tratamento dispensado aos eixos temáticos pelo CRP-RJ se distancia da abordagem do CFP “não exatamente pelo olhar crítico que temos em relação a alguns pontos dessas diretrizes, mas principalmente por tentar empurrar a discussão para além do que foi proposto”. Ainda de acordo com a conselheira, foi importante ter ampliado o espaço temático das discussões porque, dessa forma, “o debate se tornou mais enriquecedor e potente”.

Em conversa com o jornal do CRP-RJ, a Comissão destacou a necessidade da “troca de idéias e referências” com a categoria, apontou “a falta de interlocução com profissionais da Educação” como um dos obstáculos à transversalização e extensão da discussão, e saudou a intensa participação de estudantes de Psicologia, qualificando-a como “uma contribuição absolutamente importante”.

Abaixo, a Comissão apresenta um balanço geral do Ano da Educação:

Para nós, integrantes desta Comissão, dedicar o ano de 2008 à Educação foi extremamente gratificante, uma vez que pudemos planejar diversas ações que colocassem em análise o fazer do psicólogo no campo educacional.

Iniciamos os trabalhos indagando: “Educação: o que nós psicólogos temos a ver com isso?”. Assim o fizemos por termos a convicção de que habitar o espaço escolar não é uma atividade “natural” do psicólogo. Há que se problematizar sempre o lugar para o qual somos convocados a ocupar neste cenário. Qual é a demanda da Educação para a

psicólogos que atuam na rede pública de ensino, interrogamos o recém criado programa do Ministério da Saúde, o *Saúde nas Escolas* (PSE). Colocamos em debate as seguintes questões: “Como têm sido estabelecidas as ações de promoção da saúde em contexto escolar? Estão sendo criados coletivos a partir das ações das equipes de saúde? Como garantir a intersetorialidade como estratégia geradora de redes nestas ações? Como fazer a “rede” funcionar como um dispositivo com capacidade de gerar mais efeitos de diferenciação e menos efeitos de medicalização e psicologização?”

Iniciando o segundo semestre, na II Mostra de Práticas em Psicologia promovida pelo CRP-RJ, coordenamos um vídeo-debate que teve como dispositivo o documentário “A invenção da Infância”, de autoria da cineasta Liliana Sulzbach. Após a sua exibição, perguntamos: Quais são as “infâncias” que encontramos, hoje, em nossos consultórios, ambulatórios ou salas de aula? Como se produziu a infância consumista? E a infância medicalizada? Que discursos foram acionados neste processo? E as crianças que buscam resistir ao imperativo do consumo? O que elas podem nos ensinar sobre resistência ao consumo e produção incessante de urgências e

necessidades? E as ditas crianças com dificuldades escolares? Não poderíamos concebê-las como expressões de singularidades que resistem à homogeneização, aos modos dominantes de ensinar e de aprender que estão sendo produzidos nas instituições escolares?

A partir de agosto, nos dedicamos ao plano de trabalho proposto pelo Conselho Federal de Psicologia. Fizemos cinco eventos preparatórios para o Seminário Regional do Ano da Educação no estado do Rio de Janeiro (veja box na página ao lado). Estivemos em diversas cidades, como Petrópolis, Campos, Nova Iguaçu e Resende. Em todos estes



Rosilene, Helena e Mariana

Psicologia? O que ela deseja de nós e o que nós a ela oferecemos? Confiantes de que o caminho é o diálogo e que as reflexões só ganham corpo nos espaços coletivos de ação, partimos para a realização de diversos encontros.

No início do primeiro semestre, participamos do Fórum Mundial de Educação, realizado em Nova Iguaçu, no Rio de Janeiro. Nos meses que se seguiram, promovemos debates que versavam sobre a política de Educação Inclusiva e seus efeitos nas práticas psi. Dedicamo-nos, também, a combater o processo de medicalização da vida escolar. Num dia de auditório lotado, com a presença maciça de

desafios

locais, fizemos uma potente composição com os estudantes de Psicologia.

Como dispositivo provocador, levamos a todas essas regiões um vídeo (disponível no site do CPR-RJ), que editamos com o conteúdo daquelas palestras e discussões realizadas no primeiro semestre. Lemos, também, os textos geradores, produzidos pelo Sistema Conselhos especialmente para o Ano da Educação.

Trabalhamos os quatro eixos temáticos, imbuídos da tarefa de produzirmos os relatórios que servirão, após o Seminário Nacional (Brasília, 2009), como base para a criação das referências técnicas e políticas para a atuação do psicólogo no campo escolar/educacional.

Enfim, problematizamos o nosso fazer de modo

coletivo e plural. Podemos dizer que ao longo deste ano produzimos idéias, consensos, dissensos, dúvidas, problemas, queixas, questões, indagações etc. Experimentamos trocas que sabemos nunca vão caber no limite imposto pela escrita de um texto/relatório. Experimentamos deslocamentos. Experimentamos o gosto do pensamento que, por não aceitar o caminho fácil da mera reprodução de conceitos, escolhe sempre a direção de uma ética a favor da expansão da vida. Porque ela, a vida, como tem afirmado Edson Passetti, está “no combate constante entre as diversas forças conservadoras, que procuram manter relações pautadas no exercício de uma autoridade hierárquica mais ou menos centralizada, e os propiciadores de experimentações, que potencializam a liberdade”.



Francisca e José Novaes, conselheiro-presidente do CRP-RJ, na abertura do Seminário Regional do Ano da Educação

Seminário Regional do Ano da Educação

No dia 29 de novembro, o CRP-RJ realizou o Seminário Regional do Ano da Educação, uma das etapas do projeto do Sistema Conselhos. O seminário discutiu as propostas tiradas nos cinco eventos preparatórios e, por sua vez, elegeu pontos a serem levados por representantes do CRP-RJ ao Seminário Nacional, em abril de 2009.

Abrindo o evento, o conselheiro-presidente do CRP-RJ, José Novaes (CRP 05/980), explicou que, após lerem as propostas tiradas nos pré-eventos, os presentes as debateriam e elaborariam novas sugestões a serem levadas por representantes do CRP-RJ para o encontro nacional. “Iremos levar todas as propostas, independentemente de serem posições contrárias às dos textos geradores”.

Na discussão do primeiro eixo, que fala sobre as políticas públicas para a educação inclusiva, foi apontada a necessidade de ações práticas, ou seja, que vão além da criação de leis. Também foi destacado que, além de pensar no que deve ser feito e como, é preciso refletir sobre que efeitos as práticas do psicólogo têm produzido. Segundo a conselheira presidente da Comissão de Educação do CRP-RJ, Francisca de Assis Rocha Alves

(CRP 05/18453), é preciso questionar: “Que política e que educação queremos? Realmente, as crianças estão entrando nas escolas, mas não podemos transformar essas escolas em ‘asilos’, simplesmente largando a criança lá”.

A psicóloga e colaboradora da Comissão de Educação do CRP-RJ Helena do Rego Monteiro (CRP 05/24180) ressaltou ainda os riscos de uma política de inclusão conduzida de forma equivocada. “Há o risco de a política de inclusão reforçar a racionalidade biomédica nas escolas. Os professores ficam querendo desenvolver um certo olhar clínico e aprender sobre as ‘patologias’ das crianças que vão receber, quando, na verdade, o trabalho do professor não é esse”.

No eixo 2, sobre a formação profissional dos psicólogos, o principal ponto discutido foi a relação do Sistema Conselhos com as instituições formadoras, apontando a necessidade de uma aproximação entre essas instituições para abrir um debate amplo sobre a formação.. “Nós não influenciemos na formação, mas, depois, somos nós que vamos lidar com esse profissional. O Sistema Conselhos precisa ter relação com as agências formadoras para que não

se formem psicólogos apáticos, profissionais que só vão assinar laudos”, declarou José Novaes.

O eixo 3, que versa sobre o trabalho do psicólogo dentro da escola, foi um dos mais debatidos. Foi abordada a questão da individualização dos problemas e a culpabilização do aluno, em vez de se questionarem as políticas das escolas.

O último eixo, sobre a inclusão da Psicologia como disciplina no ensino médio, recebeu, na maior parte, posições contrárias. “Não é o Sistema Conselhos que deve propor a inclusão da Psicologia no ensino médio, mas a sociedade”, afirmou Francisca.

A partir desses debates sobre os quatro eixos, os presentes elaboraram pontos a serem propostos no Seminário Nacional. O mesmo processo foi realizado nos demais Conselhos Regionais do Brasil, que também enviarão representantes a Brasília, em abril. Como resultado serão publicados relatórios tanto pelo CFP, com as discussões do Seminário Nacional, quanto pelos CRPs, com os debates de seus respectivos encontros regionais.

O que é pesquisar e quais suas relações com os processos de autonomia e saúde do professor de ensino fundamental?

Marisa Lopes da Rocha*

Tendo como foco a pesquisa na formação para o magistério, convém iniciar indagando: o que na formação vem se constituindo como dispositivo instigador de pesquisa? a formação para o magistério contempla a pesquisa como atividade? quais as condições existentes para o seu exercício nas escolas? a pesquisa se constitui como demanda do professor? que questões são identificadas como problemas de pesquisa?

A pesquisa como atividade do professor não foi desde sempre uma proposição óbvia. Pelo contrário, só se constituiu enquanto uma questão possível na nossa realidade e na de outros países entre as décadas de 80 e 90, pela emergência de novos movimentos político-sociais, pela difusão da teoria do cotidiano nas ciências e pelas práticas das pesquisas participativas.

Novos movimentos sociais e os desafios do cotidiano

A relação entre investigação científica e prática docente é tradicionalmente vista como uma relação de aplicação. A dualidade que se constituiu na era moderna entre teoria e prática, professor e aluno, ensinar e aprender, atualizou, no campo educacional, relações de tutela entre o professor e o especialista. (...) Segundo Patto (1993), a singularidade produzida no cotidiano é rebatida nos modelos generalizantes, produzindo os desvios que se convencionou chamar de *problemas de aprendizagem e/ou problemas de comportamento*.

A base para tal dicotomia está no paradigma científico, que tem estabelecido as condições de produção e validação de conhecimentos generalizáveis. O mito da neutralidade científica e as sucessivas segmentações que dele decorrem – homem x mundo, sujeito investigador x objeto pesquisado, sujeitos legitimados para fazer ciência x sujeitos reduzidos à ação de transmissão de conhecimento – se fazem presentes na hierarquização burocrática que define conteúdos, temas e âmbitos que merecem ser pesquisados, onde es-

tão atravessados os debates epistemológicos e políticos.

Para pensar as proposições de mudanças nos pressupostos da formação e das atividades de professores do ensino fundamental, é necessário trazer o cenário em que essas se circunscrevem, retomando os movimentos sociais que, desde o final da década de 60, anunciam outra configuração na organização social. É nesse momento que as referências que davam suporte às lutas por transformações, consideradas ações politizadas e que se sustentavam nas macroteorizações como os marxismos se vêem diante de novos desafios frente às mudanças da sociedade. Desafios que também se colocam para as propostas de educação popular baseadas em Paulo Freire. A década de 60 foi uma etapa histórica cujo contexto está implicado com forte repressão política na América Latina e no Brasil (...). Contudo, a luta pela democracia se manteve quer pelo trabalho clandestino de diferentes setores marginalizados (...). É no curso dos anos 70 que ganharão consistência, na nossa realidade, novas formas de ação coletiva nas práticas sociais.

A dinâmica de organização dos novos movimentos sociais se circunscreve em torno do cotidiano atravessado por intensidades e nuances de vida da população às margens dos padrões hegemônicos e das diferentes instituições, dificultando o estabelecimento do que era condição de realização da investigação no âmbito das pesquisas tradicionais: um objeto de investigação bem delimitado, uma hipótese clara e apriorística e formas de controle para garantir a veracidade de seus resultados.

Muitos cientistas sociais, mas também educadores, vêem na teoria sociológica do cotidiano uma possibilidade para redimensionar as análises no campo educativo. Tal perspectiva transposta para a vida escolar estabelece que o conhecimento e a análise da lógica que dá sentido às práticas e aos processos desenvolvidos no cotidiano favorecem a confrontação das normativas com as experiências que levam a transformações gradativas da realidade educacional. (...)

Como vemos, novas discussões se colocam na sociedade e na escola, enquanto instituição social da formação, a partir do momento em que 'novos personagens entram em



cena' (...). A contextualização das práticas se constitui, então, na condição de realização das pesquisas críticas, uma vez que o cotidiano, na sua dimensão de movimento, traz a análise das forças presentes nas questões e nas ações empreendidas, evidenciando a complexidade dos processos de mudança. Para desenvolver uma metodologia investigativa que contemple as questões em pauta, a participação de pesquisadores e dos próprios agentes no campo social é uma condição. É necessária uma mudança na postura do pesquisador e dos pesquisados, uma vez que todos são co-autores do processo em que se circunscrevem as problemáticas e as alternativas.

Nesse sentido, as pesquisas participativas vão se afirmar como um movimento de mudança frente às pesquisas científicas tradicionais, trazendo pressupostos vinculados à problematização das relações entre o investigador e o que é investigado, entre sujeito e objeto, teoria e prática, com a perspectiva do estabelecimento de condições para captação/elaboração do conhecimento no cotidiano de vida dos grupos e instituições. Isso significa que, para essas pesquisas, as práticas que constituem a sociedade e suas formas de compreensão das múltiplas relações vão se produzindo concomitantemente, uma vez que conhecimento, ação e realidade são constituídos no curso da investigação de acordo com as análises e decisões coletivas, dando à comunidade participante uma presença ativa no processo. O conhecimento se constrói entre o saber já elaborado e incorporado nos pressupostos do pesquisador e dos participantes e o fazer enquanto pro-

dução contínua que organiza a ação investigativa entre tais atores nas circunstâncias em que a conjuntura ganha corpo de forma singular.

Parâmetros como os de verdade, neutralidade, objetividade, universalização de saberes são questionados e as mudanças que ganham consistência ao longo da pesquisa implicam transformações nos sujeitos envolvidos e nas práticas estabelecidas.

Porém, se foram produzidas ferramentas de pesquisa-intervenção na sociedade e, para nós, mais particularmente na escola, por que estamos diante de uma educação que nem sempre avança no que tange às questões a enfrentar?

Neoliberalização da sociedade: avanços e retrocessos entre formação e pesquisa

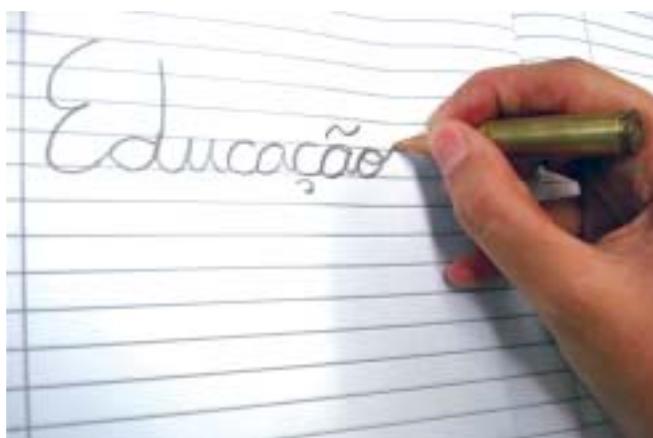
Ao colocarmos o processo de formação escolarizada em discussão na atualidade, podemos evidenciar que diversos impasses vêm sendo construídos ao longo dos anos na educação brasileira, entre os quais encontramos: a questão político-econômica, que confere um caráter bastante precário às práticas educativas, tanto nas condições materiais, quanto na formação frente à diversificação do trabalho com uma população sempre heterogênea; as relações no interior da escola, que nem sempre criam condições para as iniciativas de gestão do processo e de organização coletiva (Barros, 1997); a dura rotina, onde o desejo de conhecer não se traduz no interesse de aprender – dificuldade que não concerne somente às crianças e jovens, mas igualmente aos adultos. O tempo-espaço de construção do conhecimento na escola fica comprimido nos ritos de soberania, nos hábitos, na crescente aceleração, que acabam por privilegiar a repetição, e o trabalho vai perdendo sentido (Schwartz, 2004).

Quando se trata de formação, pesquisa e ação transformadora do professor sobre sua própria prática, não é possível pensar em neutralidade científica, já que a produção das questões a serem pesquisadas, seu recorte e suas formas de problematização são feitos a partir de um lugar e de um tempo, onde o sujeito se constitui como tal. Já não é possível acreditar na busca do fundamento último das coisas e dos acontecimentos, na medida em que esses são produzidos por forças e tensões historicamente situadas e, portanto, parciais,

mutáveis e dependentes das existências e dos grupos singulares, das práticas locais.

Porém, é André (2005) quem nos chama a atenção para o entendimento do que seja pesquisa e para o risco de esvaziar esse conceito pelo seu uso indiscriminado em qualquer situação, vulgarizando a própria idéia de pesquisa na formação. As condições em que se realiza o ensino fundamental precisam estar na pauta de discussões, assim como os múltiplos aspectos, peculiaridades e desafios do professor para desempenhar suas funções no dia-a-dia da sala de aula, implicada com a comunidade, com as políticas para a educação, com a realidade institucional envolvendo equipe, material, gestão do tempo em que o trabalho se realiza. O ponto de partida é a complexidade da ação, a imprevisibilidade do trabalho cotidiano do professor que gera demandas permanentes frente ao movimento de dife-

Foto: Leandro Givisiez



renciação, facultando a construção de um espaço comum de análise entre educadores e demais profissionais, entre eles o psicólogo.

Implicação do psicólogo com micropolíticas de gestão coletiva da formação

Pensar os processos de subjetivação nas escolas como produção dos modos de gestão do trabalho, das práticas instituintes do espaço-tempo é o desafio de uma pesquisa-intervenção. Isso significa que a perspectiva de construir um campo de análise da/escola entre a macro e a micropolítica busca cartografar as formas de ação que vêm contribuindo para múltiplos caminhos entre eles o do sofrimento no magistério, assim como os modos de organização que vêm potencializando movimentos de resistência e mudança na formação.

Das visões totalizadoras e das utopias, passamos às ações transdisciplinares, cujas práticas sociais são pontos de criação de sentido e não reflexo de uma realidade que está em outro lugar. Na educação, é fundamental que o professor participe da construção dessas questões, analisando suas implicações com o trabalho, com o outro, com a própria formação e as naturalizações concernentes ao modo como se insere nesse processo. Professores e alunos se apropriam diferentemente dos conhecimentos e dos fatos, criando novos sentidos para as práticas pedagógicas e, por isso, o conhecimento é produzido nesta relação. A valorização do trabalho dos profissionais da educação se inicia com a possibilidade de iluminar o que está sendo criado por cada um no coletivo a partir da experiência vivida, invenção de um campo em comum que sustente interrogações sobre o que acontece. A

micropolítica do cotidiano se constitui nas situações de produção da vida em que as táticas elaboradas no curso da ação evidenciam, como afirma Barros (2003), a “inteligência” inerente ao trabalho humano.

Temos como projeto colocar em análise o real do trabalho, abrindo um campo de pesquisa e intervenção, entre educadores e alunos, que favoreça a criação de outros processos de subjetivação, na perspectiva de uma cidadania ativa¹. É o que fracassa no cumprimento da prescrição que faculta discussões e a invenção de modos de gestão compartilhando os sentidos da ação.

Para nós, o importante reside na indagação do que vêm fomentando uma dinâmica de reconhecimento do trabalho do professor, ou seja, da sua dimensão inventiva e na contribuição para a criação de condições que possibilitem novas práticas, uma polifonia não só na linguagem, mas na subjetividade.

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social do Instituto de Psicologia e pesquisadora em educação (UERJ/CNPq)

Notas

1 - O conceito de cidadania é aqui utilizado não no sentido tradicional do termo, que aponta para as garantias legais e para a submissão às prescrições, ou seja, como uma prática moral, mas sim enquanto conquista do espaço público, práticas éticas, onde as estratégias e a produção da realidade sócio-política são fruto de uma intervenção coletiva.

A íntegra do artigo e a bibliografia estão disponíveis em www.crprj.org.br

Plantão Institucional: um dispositivo entre o campo da saúde e o da educação

Adriana Marcondes Machado (CRP 06/21157) e
Yara Sayão (CRP 06/21157)*

O Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP criou essa modalidade de atendimento a partir de experiências vividas desde 1996¹, tendo como psicólogas responsáveis Adriana Marcondes Machado e Yara Sayão, com a ação voltada prioritariamente para o âmbito das escolas públicas.²

Talvez o nome 'plantão' seja mais inspirador do que realista, pois não se trata de estarmos de 'plantão' para realizar atendimentos. Nosso trabalho segue uma agenda organizada com horários e tempo de duração para cada grupo de educadores, psicólogos ou outros profissionais da rede pública de Educação ou Saúde, que se dirigem à USP para serem atendidos. Organizar essa agenda implicou rupturas em nossa rotina de trabalho, pois nossa ação de dava, prioritariamente, nos espaços das escolas públicas. (...)

Essa montagem foi se constituindo a partir do seguinte desafio: como expandir o campo problemático vivido pelos profissionais que trabalham na área da Educação?

A potência de troca, reflexão e criação de saberes estão dificultadas nos espaços e tempos da escola pública, o que reduz o campo problemático. As políticas de governo não investem na rede pública, há carência de pessoal para o trabalho nesse setor; são péssimas as condições de trabalho do professor; há histórias carregadas de perdas, míserias, dificuldades. (...)

A escola continua sendo um espaço/tempo no qual as crianças brincam, fazem amigos, falam, perguntam, conhecem, desenham. A educação é processo imprescindível para a formação do sujeito, mas temos visto que as possibilidades tão necessárias para a produção do que chamamos de saúde têm sido pouco viabilizadas (...)

Ao discutirmos essas questões em grupo, ve-

mos a abertura de um espaço para a abordagem da saúde dos profissionais e das instituições, na medida em que se cria um campo de interlocução entre os fazeres cotidianos, as possibilidades e as limitações das instituições e a expectativa pessoal e grupal em relação ao trabalho. Tal expansão tem possibilitado a ampliação do repertório de estratégias utilizadas para enfrentamento das dificuldades no trabalho com crianças e adolescentes.

Muitas vezes, os profissionais levam para a discussão do grupo questões sob a forma de queixa. (...) Tem sido muito comum nos depararmos com psicólogos que avaliam negativamente os pedidos de atendimento individual feitos por professores e que se ressentem pelo fato desses

mesmos professores não quererem aqui-

lo que os psicólogos propõem

como forma de trabalho, como se a história encaminhada de um aluno não fosse efeito de um campo de relações no qual a psicologia se insere, constituindo essa prática. (...)

Durante o atendimento no Plantão Institucional, é funda-

mental que se opere uma transposição à maneira queixosa pela qual as demandas se apresentam. Essa maneira se institui, cria suas formas, a partir de um campo de forças que implicam relações de saber e poder. A nós, interessa ter acesso ao processo de produção desses saberes e formas, para, a partir daí, derivarmos. (...)

Resumidamente, alguns dos funcionamentos dessa nossa prática são os seguintes:

- Busca de um campo comum que se estabelece entre a demanda e nosso trabalho, como, por exemplo, o pedido de ajuda e a possibilidade de reflexão que estão presentes em demandas do tipo: "preciso saber o que esse aluno tem de problema";
- Em cada encontro definimos, com o grupo, os temas ou situações que serão trazidas para o en-

contro seguinte. Coordenamos de forma a focar as discussões nas questões trazidas pelos educadores no sentido de estimular a formulação de hipóteses relacionadas às práticas exercidas e aos conceitos que as sustentam. (...);

- Muitas vezes, o foco é a discussão da história de um aluno cujo trabalho com ele está paralisado. Essa história ganha estatuto de uma situação-problema, ou seja, problematiza o instituído;

- Retomada das mudanças históricas que tiveram efeitos nas relações educacionais (...);

- O enfrentamento em relação ao idealizado para que se permita a criação de possíveis, buscando as necessidades pessoais e institucionais para a produção desses possíveis (...);

- Estranhamento de termos naturalizados, como se tivessem um sentido único, por exemplo, "a criança precisa lidar com isso" (mas como seria esse lidar?) ou "acho que ele tem hiperatividade" (e o que seria isso?);

- Recorremos à análise e discussão das diferentes funções das pessoas que participam do grupo perante as necessidades que se estabelecem. Essas funções são delimitadas oficialmente e dependem da característica singular de cada sujeito que as ocupam e sua relação com os demais membros do grupo de trabalho;

- A visibilidade da produção social de certos temas que não dependem apenas da escola, mas que implicam articulação também com outros equipamentos, por exemplo, a grande presença de alunas jovens grávidas em certa região.

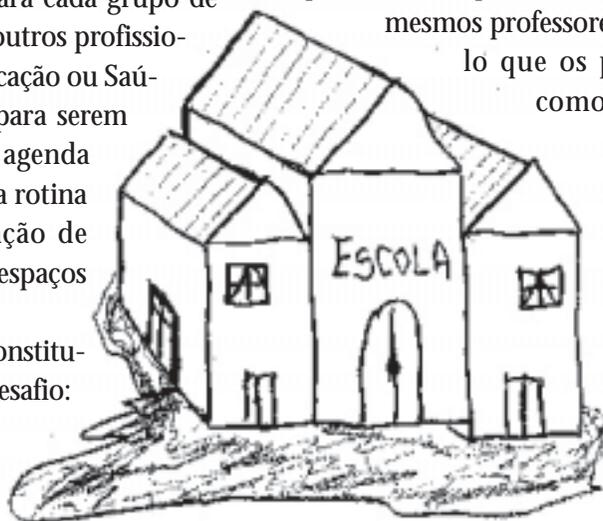
* Psicólogas do Instituto de Psicologia da USP

Notas

¹ Desde 1996 atendemos 75 grupos.

² Dois textos subsidiaram este artigo: "Plantão Institucional: um dispositivo criador". In Machado, Fernandes e Rocha. *Novos Possíveis no encontro da Psicologia e da Educação*. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2007; e "Plantão Institucional: uma prática de atendimento psicológico entre os campos da Saúde e da Educação" (no prelo), a ser publicado nos Anais do I Congresso Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde, 5 a 7 de fevereiro de 2009, cidade de Faro, Portugal. Acesso: www.eventos.ualg.pt/cips.

O artigo na íntegra está em www.crprj.org.br



Assembléia de compra e venda de imóveis

O XII Plenário do CRP-RJ convocou, em 18 de novembro, a Assembléia Extraordinária Geral de Compra e Venda de Imóveis. O objetivo foi propor a venda dos prédios da antiga sede do Conselho, em Botafogo, e o da atual, na Tijuca, para a aquisição de um novo imóvel para a sede, pois o espaço atual não oferece condições ao pleno desenvolvimento das atividades deste Regional.

A Assembléia foi aberta à participação de todos os psicólogos em pleno gozo dos seus direitos e amplamente divulgada em edital em jornal de grande circulação, além do site e do jornal do CRP-RJ.

O CRP-RJ levou em conta, para a proposta de mudança de sede, o parecer elaborado pelo arquiteto Paulo Roberto Freitas sobre as condições estruturais do edifício atual. As conclusões a que o profissional chegou foram apresentadas na Assembléia. Entre elas, encontram-se:

- O imóvel não apresenta acessibilidade a portadores de necessidades especiais;
- Por se tratar de um prédio com caracte-

terísticas residenciais, há um mau aproveitamento do espaço interno;

- Há um processo de legalização do seu Auditório na Prefeitura e o cumprimento das exigências reduziria sua capacidade em 40%;
- As suas estruturas não suportariam nenhum tipo de reforma;
- O imóvel apresenta infiltrações, rachaduras e forte demanda de manutenção principalmente na parte elétrica e na rede;
- Precisa ser feita a regularização dos equipamentos de incêndio, sinalizações de emergência e saídas de segurança (escadas, guarda-corpos etc.);
- As instalações físicas apresentam condições de insalubridade;
- O mobiliário em uso é antigo, apresenta condições precárias de conservação e não atende às especificações ergonômicas estabelecidas nas normas relativas à engenharia do trabalho;
- A atual sede compreende uma área de 941m², dos quais a área efetivamente aproveitada é de 630 m². Este espaço tornou-se insuficiente com

o passar do tempo, devido ao aumento considerável do número de psicólogos registrados e da ampliação da atuação política do CRP-RJ, que gerou a necessidade de aumentar gradativamente o quadro funcional.

Com relação ao prédio da antiga sede, em Botafogo, o parecer mostra uma série de problemas, como na parte hidráulica, elétrica e de sustentação. O mais grave, no entanto, é a impossibilidade de adaptar o prédio para ter condições de acessibilidade. Isso ocorre devido à sua estrutura e ao fato de o prédio ser preservado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), não podendo sofrer modificações em sua fachada.

Ainda de acordo com o parecer, o custo total da obra ficaria muito elevado e não atenderia à legislação referente à acessibilidade, que prevê multa caso os prédios públicos não realizem essa adaptação até março de 2009.

A votação na Assembléia legitimou, por 18 a 2, a venda das antigas sedes e a aquisição de uma nova. Não houve abstenção.

2009: Ano da Psicoterapia

O Sistema Conselhos de Psicologia instituiu 2009 como o Ano da Psicoterapia. Para apresentar e discutir o tema, a Comissão de Saúde do CRP-RJ realizou, em 4 de novembro, o evento *Psicoterapia em debate*, o primeiro de uma série de encontros que serão realizados até o fim de 2009.

Na mesa de abertura, estiveram presentes o conselheiro-presidente do CRP-RJ, José Novaes (CRP 05/ 980), e os conselheiros Lindomar Darós (CRP 05/ 20112) e Maria da Conceição Nascimento (CRP 05/ 26929).

Novaes destacou o “compromisso social da atual gestão do CRP-RJ como ferramenta para criação de espaços de debate junto à categoria”. Conceição, por sua vez, lembrou a necessidade de a categoria estar mais próxima do Conselho. Já Lindomar observou a importância em se falar de Psicoterapia, um tema que, segundo ele, foi “deixado de lado nos debates da categoria há muito tempo”.

Em seguida, formaram-se três grupos de trabalho, responsáveis por discutir os três eixos

temáticos que orientarão o Ano da Psicoterapia. O primeiro GT, sobre *A constituição das psicoterapias como campo interdisciplinar*, indicou a necessidade de pensar a psicoterapia não como uma prática especializada e reafirmou que “não há práticas desinteressadas ou neutras”.

O segundo, que abordou os *Parâmetros técnicos e éticos mínimos para a formação especializada e para o exercício da psicoterapia pelos psicólogos*, sublinhou a importância do ensino da Ética de forma transversalizada em cursos de graduação e especialização e recomendou que a Associação Brasileira de Ensino da Psicologia (ABEP), não seja a única entidade mediadora na discussão da formação psicoterápica.

Já o terceiro GT se apoiou sobre o tema *Relação com os demais grupos profissionais* e propôs que o debate sobre psicoterapia não se restringia à Associação Brasileira de Psicoterapia (ABRAP), ampliando-se a outras instituições que agreguem psicoterapeutas.

GT “Relações raciais”

Em consonância com sua política voltada para a defesa dos Direitos Humanos, o CRP-RJ aprovou, na Sessão Plenária do mês de outubro de 2008, a criação do Grupo de Trabalho “Psicologia e Relações Raciais”.

O GT terá como objetivo promover ações que possibilitem aos psicólogos, estudantes e profissionais de saúde um efetivo comprometimento com o combate ao racismo e à discriminação racial.

O GT será coordenado pela conselheira Maria da Conceição Nascimento (CRP 05/ 26929) e terá participação dos psicólogos Andréa Moreira Chagas (CRP 05/2691), Andres Cardoso Tibúrcio (CRP 05/17427), Celso Moraes Vergne (CRP 05/27753) e Mariana Tavares Ferreira (CRP 05/27191).

Fique atento ao site do CRP-RJ para novas informações.

Prestação de contas de 2008

De acordo com o princípio da transparência na gestão, o CRP-RJ apresenta o Demonstrativo de Resultados de 2008:

DEMONSTRATIVO DE RESULTADOS DE JAN a NOV 2008

Receitas

Receitas de Contribuição	4.386.939
Receitas de Contribuições de anos anteriores	1.038.471
Receitas Patrimoniais	434.185
Receitas de Serviços	93.869
Outras Receitas	270.336
Total das Receitas Brutas	6.223.801

Transferências (-)

Conselho Federal de Psicologia	1.480.844
Total das Receitas Líquidas	4.742.957

Despesas (-)

Pessoal e Obrigações Patronais	1.573.713
Jeton, Diárias e Ajudas de Custo	298.575
Materiais de Consumo	34.311
Energia elétrica, Telefonia, Postagem e Água	336.502
Manutenção de Bens Móveis e Imóveis	33.983
Impressão Gráfica	110.893
Transporte e Hospedagem	76.117
Congressos, Fóruns e Eventos	102.219
Serviços de Assessoria	157.550
Terceirização	370.513
Seguros, Condomínio e Locação	24.091
Impostos, Taxas e Tarifas Bancárias	104.249
Total das Despesas de Operações	3.222.716

Investimentos (-)

Programas de Informática	0
Máquinas, Motores e Equipamentos	1.804
Mobiliário em Geral	3.823
Equipamentos de Informática	0
Total dos Investimentos	5.627

Superávit Financeiro do período 1.514.614

Roner Tavares
Contador CRC/RJ-097613/O-8

Marilia Alvares Lessa
Conselheira-Tesoureira CRP 05/1773

Contribuição sindical

X

Contribuição confederativa

No mês de janeiro, os psicólogos não-sindicalizados recebem o boleto de pagamento do Sindicato dos Psicólogos. Mas, por não serem sindicalizados, muitos se confundem sobre esse pagamento e se dirigem ao Conselho para sanar suas dúvidas. "Por que o pagamento da contribuição é obrigatório se a sindicalização não é?", questionam esses psicólogos.

Na verdade, existem duas taxas de contribuição ao Sindicato: a contribuição confederativa e a contribuição sindical. A contribuição confederativa é uma contribuição facultativa, criada pela constituição Federal de 1988. sua finalidade é fortalecer o Sistema Confederativo (Federação Nacional dos Psicólogos e Sindicato dos Psicólogos). Essa receita é repassada, proporcionalmente, ao Sindicato (89,9%), à Federação Nacional (10%) e à Confederação Nacional dos Profissionais Liberais (0,1%). Só precisam pagar esta contribuição os psicólogos sindicalizados.

Já a contribuição sindical é obrigatória para todos aqueles que participam de uma determinada categoria econômica ou profissional, ou de uma profissão liberal, em favor do sindicato representativo da mesma categoria ou profissão. Ela é regulamentada pelo artigo 592 da CLT e pode ser descontada diretamente na folha de pagamento dos profissionais que trabalham em empresas ou pode, ainda, ser paga diretamente ao sindicato através do boleto bancário.

CRP-RJ apóia psicólogos aprovados e não convocados em concursos

A Coordenadoria Técnica (COTEC) do CRP-RJ vem apoiando a mobilização dos psicólogos aprovados e não-convocados em concursos públicos através de esclarecimentos de questões jurídicas, visitas institucionais e disponibilização de espaço físico em sua sede para reuniões.

No momento, a COTEC acompanha e apóia a mobilização dos psicólogos aprovados nos concursos da Petrobrás/2008, Eletrobrás/2007/2005 e Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro/2008.

Nos concursos da Petrobrás e Eletrobrás, o

grupo já entrou, junto ao Ministério Público do Trabalho, com uma solicitação de investigação sobre terceirizações nestas instituições, e optou por entrar com ações individuais junto ao MPT. Já no concurso da SMS/RJ, os psicólogos entraram com uma ação coletiva tanto no MPT quanto no Ministério Público do Estado. Em ambas as mobilizações, os psicólogos visitaram a Associação Nacional de Proteção e Apoio aos Concursos na busca por orientações sobre as possíveis medidas jurídicas a serem tomadas.

A COTEC informa ainda que participou de

uma reunião com os responsáveis pelo processo seletivo da Petrobrás no dia 2 de dezembro e que agendará em breve uma reunião com a Eletrobrás.

Psicólogos interessados em manter contato com os grupos podem escrever para:

psicologos-aprovados-na-petrobras2008@
googlegroups.com;

concursopsieletobras-subscribe@
yahoogrupos.com.br;

curso-sms-rj-psi-2008@googlegroups.com.

AI-5: 40 ANOS DE INFÂMIA

Por José Novaes*

Em 13 de dezembro de 1968, a ditadura militar brasileira (1964-1985) assinou o Ato Institucional nº 05, o AI-5. Este ato de excessão autorizava o Executivo a fechar o Congresso, cassar mandatos políticos, em todos os níveis, demitir e aposentar funcionários de todos os poderes; o governo podia legislar sobre tudo, e suas decisões não podiam ser contestadas, em nenhuma instância.

O governo da ditadura militar passou então

a construir um Estado terrorista, com a prisão de opositores, o uso sistemático da tortura nas masmorras políticas, o desaparecimento, a morte e a ocultação de corpos.

A Psicanálise nos fala do “retorno do reprimido”, com seu cortejo de irracionalismo e violência; para que isso não ocorra, é necessário elaborar os conteúdos reprimidos, trazê-los à tona e tratá-los com os meios que o ser humano produziu, ao longo do tempo.

Essas práticas institucionalizadas conti-

nuam, atualmente, a exercer seus efeitos, em processos de exclusão, marginalização e discriminação de amplas parcelas da população brasileira.

É necessário, portanto, resgatar este período infame de nossa história, a fim de esclarecer sobre os mandantes e os agentes do Estado que praticaram estes atos, e responsabilizá-los diante da sociedade.

*Conselheiro-presidente do CRP-RJ

CRP 05/980

CRP-RJ discute mudanças na lei que cria o Sistema Conselhos

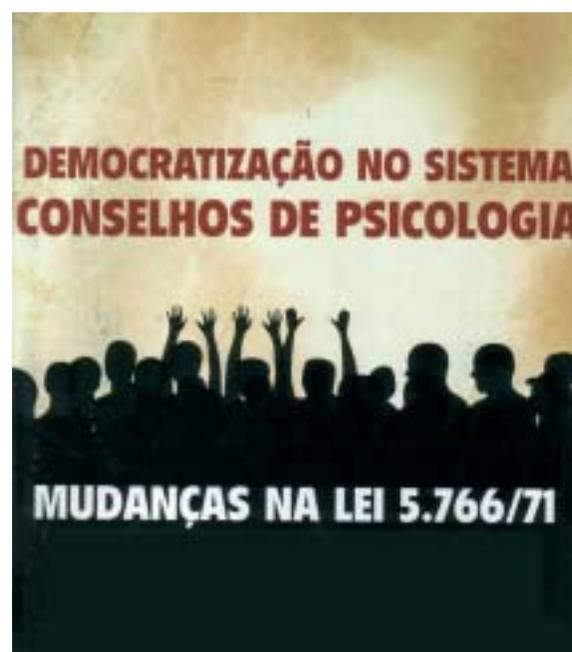
O Sistema Conselhos está propondo alterações na Lei 5.766/71, que criou o CFP e os CRPs. A proposta teve como premissa que todos os psicólogos tivessem oportunidade de enviar sugestões com relação a essas mudanças.

Com essa intenção, o CRP-RJ disponibilizou em seu site (www.crprj.org.br) uma cartilha explicando todas as propostas e um questionário ao qual a categoria poderia responder dizendo se concordava ou não e dando outras opiniões.

Segundo o conselheiro-presidente do Conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro, José Novaes (CRP 05/980), essa proposta, encaminhada à Casa Civil em setembro, já vem sendo discutida pelo Sistema Conselhos em APAFs (Assembléia das Políticas, da Administração e das Finanças) há algum tempo, mas ganhou forma somente em maio do ano passado.

A conselheira Janaína Barros Fernandes (CRP 05/26927), que integra um grupo de trabalho (GT) formado pela APAF para debater a questão, explica que “as principais propostas de mudanças se referem à forma como os Conselhos se organizam”. Ela esclarece também que o objetivo é “garantir, de forma democrática, a participação ampla da categoria, através de representantes dos CRPs”.

No dia 27 de novembro, o CRP-RJ promoveu um seminário para discutir essas modificações e ouvir a categoria. No evento, José Novaes explicou o contexto de criação da lei. “A Lei 5.766 é de 1971 e o decreto que a regulamenta, de 1977, ou seja, um dos piores períodos da história do Brasil, que foi a ditadura militar (1964-1985). A lei



reflete essa visão centralizadora, antidemocrática e ditatorial”.

Segundo Novaes, o Sistema Conselhos tem conseguido implementar uma série de conquistas democráticas – como as APAFs e os Congressos Nacionais de Psicologia (CNPs) – e uma das demandas é incluí-las na lei.

Outro ponto destacado foi com relação à anuidade que os psicólogos pagam aos conselhos regionais. O principal debate foi em torno da fixação ou não na lei dessas anuidades. Há propostas de se fixar um valor único para todos os conselhos regionais e outras para que se mantenha uma margem, com valor máximo e mínimo, para que cada CRP possa determinar sua anuidade. Os Conselhos do Rio e de Minas Gerais se posicionaram a favor da segunda alternativa.

“O ideal é que cada conselho tenha autonomia para determinar sua anuidade, dentro de uma determinada banda, aprovada em APAF. Um valor fixo aprisiona o CRP”, afirmou a conselheira-tesoureira do CRP-RJ, Marília Alvares Lessa (CRP 05/1773).

“É oportuno incluir um artigo na Lei 5.766 que legisle sobre o valor da anuidade. O que não concordamos é com o estabelecimento de um valor único para todos os regionais nem de um valor fixo, em vez de uma banda que dê autonomia aos conselhos regionais para escolherem suas anuidades”, resumiu Novaes.

Outra questão bastante discutida foi a inclusão de um artigo que verse sobre a carga horária dos psicólogos em nível nacional. “O ideal seria que o artigo estabelecesse uma jornada máxima, não uma fixa. Assim, se conseguirmos 30 horas semanais como jornada máxima de trabalho, por exemplo, não prejudicaríamos os psicólogos de estados que já conseguiram leis estaduais de 24 horas”, colocou a conselheira Vivian de Almeida Fraga (CRP 05/30376).

A APAF de dezembro de 2008, ocorrida nos dias 13 e 14, deliberou sobre esses temas, especialmente sobre a inclusão da anuidade na lei. Informações sobre tais deliberações serão divulgadas pelo CRP-RJ em breve.

O GT da Lei 5.766 continuará funcionando até maio. Interessados em discutir a questão podem entrar em contato pelo e-mail gt5766@crprj.org.br.

Acompanhe o site www.crprj.org.br para mais informações

60 Anos da Declaração dos Direitos Humanos



Estamos em 10 de dezembro de 1948. No lastro do trauma deixado pela violência da Segunda Guerra Mundial (1939-45), o mundo festeja a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento no qual são elencados os direitos imprescindíveis a todos os seres humanos, e também reafirmados os Direitos Humanos como “fundamento da liberdade, justiça e paz no mundo”.

Na carta – cujos princípios já se encontravam esboçados na Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, assinada na Revolução Francesa (1789) –, a Assembléia Geral da ONU proclama os DH como “um ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades e (...) por assegurar seu reconhecimento e sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição”.

Seus principais artigos exaltam a igualdade e o direito à vida e à liberdade de pensamento e expressão, e repudiam a tortura, sendo o mais famoso deles o Artigo I, que diz que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”.

Hoje, porém, 60 anos depois de sua assinatura, a impressão que fica é que a carta foi praticamente ignorada pelos próprios países que participaram de sua promulgação. Nessas seis décadas, podem ser contabilizados diversos casos de violações de DH, como a Guerra do Vietnã, as ditaduras militares na América Latina, os conflitos no Oriente Médio, o terrorismo internacional, entre outros. Exemplos se seguem e dão a dimensão de como a Declaração é instrumento de retórica, mas é pouco praticada efetivamente.

Os EUA assumem publicamente a prática de violações a prisioneiros de guerra do Iraque e do Afeganistão, como tortura e detenção de presos

sem julgamento prévio. A União Européia, por sua vez, aprova a Diretiva do Retorno, conjunto de medidas de combate agressivo à imigração ilegal e com viés claramente discriminatório, que permite, inclusive, que o imigrante fique preso por até 18 meses. Já o Brasil se esquivava do processo de abertura dos arquivos da ditadura militar.

No entanto, colocar esses anos de Declaração na balança não significa somente apontar aquilo que não foi feito ou que foi descumprido, mas também, e principalmente, “pôr em análise” os princípios que a compõem. É justamente aí em que se torna sensível o papel da Psicologia, conforme destaca a conselheira-presidente da Comissão Regional de Direitos Humanos do CRP-RJ, Suyanna Linhales Barker (CRP 05/27041), para quem “Psicologia e Direitos Humanos deveriam estar sempre articulados”.

Em entrevista ao jornal do CRP-RJ, a conselheira fez um balanço do papel da Psicologia com relação à afirmação dos Direitos Humanos e falou sobre a necessidade de rever constantemente os princípios contidos na Declaração.

Foto ONU



Crianças com a declaração em 1948

Como você vê a Declaração de DH e seu aniversário de 60 anos?

Em primeiro lugar, podemos dizer que não pensamos Direitos Humanos como um compilado de regras rígidas, um conjunto de leis estático, mas sim como um grupo de princípios que têm que ser sempre postos em questionamento, analisados, pensados e avaliados. Pensamos a Declaração como uma carta de princípios. Como uma das formas pelas quais a humanidade reagiu após ter passado por longos anos de uma guerra

sangrenta. Mas ela é composta apenas por princípios, não por um monte de leis engessadas. A cada ano que passa, ela deve ser repensada e esses princípios precisam ser reafirmados, lembrados, discutidos e colocados em análise.

O que você destacaria como mais relevante na Declaração?

Ela conecta o humano com a possibilidade de criação da vida, de afirmação da vida, como potência transformadora. Também destaca como imprescindíveis os direitos à liberdade, igualdade e justiça a todos os sujeitos.

Qual a relação entre Psicologia e DH?

Quando pensamos em Psicologia, automaticamente podemos pensar que a Psicologia defende os DH, pois é uma disciplina que cuida do humano. Só que, ao longo de sua história, nem sempre a Psicologia reconheceu ou defendeu aquilo que chamamos de humano, ou seja, um sujeito capaz de tomar suas próprias decisões a partir de um comprometimento ético.

Em que momento a Psicologia foi usada contra os DH?

Muitas vezes, a Psicologia pensou os sujeitos como objetos de suas intervenções, onde o psicólogo seria capaz de prever e controlar seu comportamento. A Psicologia trabalhou muitas vezes contra esse humano, enquadrando-o dentro de uma perspectiva pré-determinada. Temos, por exemplo, informações de que psicólogos acompanham sessões de tortura na base norte-americana de Guantánamo (Cuba). Todo o conhecimento sobre cognição, percepção e demais capacidades subjetivas estão sendo usados em inquirições absolutamente violentas: a Psicologia sendo empregada para violar um dos direitos humanos fundamentais, que é o direito ao silêncio.

Como a Psicologia pode ajudar a afirmar os DH como princípios básicos da sociedade?

A Psicologia pode colaborar com a produção de espaços de invenção de si e de mundos. Nesses espaços o humano pode se reinventar e recriar o mundo a sua volta. Afirmar a criação é afirmar a vida. Uma vida plena que combata a sobrevida produzida pela massificação dos sentidos.

IV Seminário de Psicologia e Direitos Humanos

Nos dias 11 e 12 de dezembro, o CRP-RJ realizou, com apoio do Programa de Pós-Graduação em Memória Social (PPGMS) da Unirio, o IV Seminário de Psicologia e Direitos Humanos, que abordou o tema da *Judicialização da Vida*. Ao longo de quatro mesas, uma conferência, uma roda de conversa e uma mesa-festa de encerramento, o público teve a oportunidade de ouvir e debater sobre os diferentes aspectos desse processo.

Abrindo o evento, o conselheiro-presidente do CRP-RJ, José Novaes (CRP 05/980), afirmou que os Direitos Humanos sempre foram o norte da atuação do XI e do XII Plenário. Por essa razão, uma das primeiras ações da gestão passada foi exatamente criar a Comissão Regional de Direitos Humanos, primeiramente presidida por Maria Beatriz Sá Leitão.

A conselheira presidente da CRDH, Suyanna Barker (CRP 05/27041), ressaltou que “não trabalhamos só com uma declaração, um documento que ficamos repetindo, mas com os Direitos Humanos enquanto prática”.

Também estiveram na mesa de abertura o conselheiro Pedro Paulo Gastalho de Bicalho (CRP 05/26077), que sucederá Suyanna em breve na coordenação da comissão, e o psicólogo Francisco Farias (CRP 05/3692), que representou Diana Pinto, coordenadora do PPGMS.

Em seguida, foi realizada uma homenagem do CRP-RJ e do Grupo Tortura Nunca Mais do Rio (GTNM/RJ) a Beatriz Leitão por sua incontestável atuação da defesa dos Direitos Humanos, dentro e fora da CRDH. A homenageada não pôde comparecer por motivo de saúde, mas foi representada por seu filho, o jornalista Sérgio Leitão.

Os convidados Edson Passetti, professor da PUC-SP, e Cecília Coimbra (CRP 05/1780), psicóloga, professora da UFF e presidente do GTNM/



Mesa de Abertura

RJ, realizaram, então, a conferência de abertura, que debateu a judicialização da vida de forma abrangente. Cecília ressaltou que, atualmente, essa judicialização é um dos braços do biopoder, enquanto o outro é a medicalização. “Foucault já nos falava sobre o biopoder, o poder sobre a vida. Não basta mais fazer morrer, mas fazer viver e deixar morrer”, afirmou.

Já Passetti baseou sua fala na questão da resistência que nossa sociedade tem para aceitar os “desvios”, ou seja, o “diferente”. “Apesar dessa grande tendência mundial à ‘democratização’, nos tornamos mais repressores. A sociedade virou um grande campo de concentração a céu aberto”.

Na primeira mesa do dia 12, os palestrantes Luis Antonio Batista, da UFF, Paulo Vaz, da UFRJ, Regina Abreu e Francisco Farias, ambos da Unirio, trataram especificamente da judicialização na cidade.

Já a mesa “Judicialização e os movimentos sociais”, ocorrida na parte da tarde, trouxe militantes desses movimentos para falar sobre criminalização. Participaram a psicóloga Paula Smith (CRP 05/34667), da Organi-

zação de Direitos Humanos Projeto Legal, que abordou a judicialização no movimento LGBT; Mardonio Barros, que falou de sua experiência no Movimento dos Sem Terra (MST); João Barbosa, da Ocupação Chiquinha Gonzada, que expôs a criminalização dos sem-teto; e Andrea Domanico, do Grupo Interdisciplinar de Estudos sobre Substâncias Psicoativas, que explorou o tema da judicialização sob o aspecto do uso de substâncias químicas.

A última mesa, “Judicialização e a infância”, teve Klelia Aleixo, da PUC-MG, Giovanna Marafon, da SME de João Pessoa e da UNIPÊ, e Esther Arantes (CRP 05/3192), psicóloga e colaboradora da CRDH do CRP-RJ.



Saudações Carcerárias

Ao longo de todo o evento, os presentes puderam conferir também a exposição “Saudações carcerárias”, com cartas de presos políticos, exilados e pessoas que viveram na clandestinidade durante a ditadura militar do Brasil (1964-1985). No dia 12, logo após a primeira mesa, houve um debate com alguns dos autores das cartas. “Quando somos presos, nos fazem perder nossa humanidade, não só no nosso corpo, mas como um todo. E hoje somos todos prisioneiros de deter-

minados modos de viver e de existir. É um encarceramento sem grades”, disse Cecília Coimbra, uma das autoras de cartas.

A mesa-festa “Arrebatem seus Cárceres” encerrou o seminário, trazendo um show do grupo Harmonia Enlouquece, uma intervenção de drag queens.



Homenagem a Beatriz Leitão



Ética como orientação: uma aposta do CRP-RJ

No dia 4 de novembro, a Comissão de Orientação e Ética (COE) do CRP-RJ organizou o Fórum de Ética *Os lugares do psicólogo e da Psicologia: laudos, uma ferramenta de intervenção?*, que debateu as referências éticas que guiam ou deveriam guiar o profissional psi no ato de elaboração de laudos e avaliações psicológicas em geral.



GT no Fórum

De acordo com a conselheira-presidente da COE, Lygia Ayres (CRP 05/1832), a escolha do tema surgiu da própria experiência no CRP-RJ. “Estando à frente da COE, notamos que grande parte das denúncias que chegam à Comissão e viram processos éticos, provém de queixas aos laudos elaborados por psicólogos”, afirma ela.

A conselheira demonstra, também, grande preocupação com o desconhecimento do Código de Ética por parte da maioria dos psicólogos e com o que chamou de “falta de comprometimento de alguns psicólogos sobre os efeitos que causa na vida do outro essa intervenção chama-

da laudo”.

Para Lygia, é fundamental lembrar que “fazer avaliação também é uma prática ética, pois o laudo revela algo sobre a vida das pessoas”. Ela sublinha ainda que, em 2003, o Conselho Federal de Psicologia instituiu a Resolução 007/2003 que estabelece, em caráter de orientação à categoria, o “Manual de Elaboração de Documentos Escritos produzidos por psicólogos”, e se baseia nos “princípios éticos que norteiam a atividade profissional do psicólogo”.

Tomando por base a resolução, a psicóloga dirige suas críticas aos laudos “categóricos,



Mesa de abertura do Fórum

descontextualizados e que ignoram os atravessamentos conjunturais por que o outro passa”. Ela aponta a falta do princípio da implicação como um fator comprometedor da qualidade dos laudos produzidos. Por isso, enfatiza que “a COE não quer o fim dos laudos porque elaborar laudos é uma função do psicólogo, mas nós propomos que eles sejam feitos de forma ética, implicada, con-

textualizada. E nisso o profissional psi está à vontade para adotar a sua prática; nós não queremos interferir nisso, desde que seja feito de forma ética”. E acrescenta que “ética é uma prática relacional, é como eu lido com o outro”.

O resultado desse debate? Sete eventos preparatórios que percorreram alguns municípios do estado do Rio de Janeiro – Niterói, Nova



Iguaçu, Resende, Angra dos Reis, Petrópolis e Campos, incluindo a cidade do Rio – e que culminaram com o Fórum de Ética, num total de quase 400 psicólogos mobilizados nessas discussões. “O saldo dos eventos foi muito positivo”, comenta Lygia, que diz encará-los como um “disparador sobre o dispositivo dos laudos na vida das pessoas”.

“A proposta foi discutir as práticas éticas e esse é o sentido da orientação. Nós apostamos nisso porque não cremos ser suficiente punir. Orientar dentro da nossa lógica não é indicar ou dizer o caminho a ser traçado: é colocar essa questão em análise”, sintetiza a conselheira.

Veja a cobertura completa dos eventos da COE no site www.crprj.org.br

- MUDOU-SE
- DESCONHECIDO
- RECUSADO
- ENDEREÇO INSUFICIENTE
- NÃO EXISTE O Nº INDICADO
- INFORMAÇÃO ESCRITA PELO
- PORTEIRO OU SÍNDICO
- FALECIDO
- AUSENTE
- NÃO PROCURADO

REINTEGRADO AO SERVIÇO
POSTAL EM ___/___/___

EM ___/___/___
CARTEIRO



Impresso
Especial

9912174124/2007-DR/RJ
CRP - 5ª REGIÃO

...CORREIOS...

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA - 5ª REGIÃO
RUA DELGADO DE CARVALHO, 53 TIJUCA
RIO DE JANEIRO - RJ - CEP: 20260-280

IMPRESSO