

PENSAR É DESLOCAR-SE: O JOGO DA ESCRITA ENDEREÇADA

Adriana Marcondes Machado

Beatriz Saks Habne

Paula Fontana Fonseca

PREÂMBULO

Em seu livro *Rayuela*, ou Jogo da amarelinha, em português, Cortázar propõe uma subversão da narrativa clássica ao convidar o leitor a participar do desenrolar da trama do romance. Logo de início, no *Tablero de direcciones*, somos advertidos de que o livro se lê tanto de forma corrida, avançando nos capítulos sucessivamente até o de número 56, como de forma saltada, na qual nos lançamos em busca do personagem principal ao realizarmos um percurso em que capítulos se intercalam segundo uma ordem pré-estabelecida. Esse jogo, conforme comenta o crítico literário Davi Arrigucci Jr. (1995), aparece na obra de Cortázar como uma “‘diversão’ que desvia da normalidade repetitiva, [implicando] uma possibilidade de passagem, uma abertura à participação, exatamente como o jazz e a poesia” (p. 54).

A despeito da escolha proposta logo de início – que podemos enunciar como sendo aquela que se coloca entre um certo automatismo da linha reta e as reviravoltas da leitura saltitada, já que boa parte do livro está contida nos capítulos prescindíveis, que estão para além do 56 –, seguir qualquer dos dois caminhos é sempre trilhar um percurso, como previsto pelo autor. É no exercício da leitura,

seja ela direta, saltada ou improvisada, que o leitor poderá se deparar com o fato de que, nesse empreendimento, as distintas e até inumeráveis formas de leitura têm impacto na ficção que se constrói. Não é possível escapar da proposta de direções, na medida em que pensamos sobre ela, sobre o que o escritor pretendia que fizéssemos com seu texto, sobre qual caminho seria melhor ou, ainda, se haveria uma forma correta de leitura.

Essas indagações – e outras tantas – comporão o livro que se lê, de modo que as regras do jogo participam de sua construção sem, ao mesmo tempo, garantir uma leitura única. É no fracasso da ideia de existir uma escolha livre de suas condições de possibilidade que o leitor poderá se deparar com as leituras possíveis e seus efeitos na narrativa que se desenha.

Esse breve recurso de aproximação com a obra literária de Cortázar possibilita que apresentemos a complexidade do jogo que descreveremos neste capítulo: uma metodologia de pesquisa e de intervenção que segue determinadas regras que funcionam como um convite à participação, à improvisação e, sobretudo, ao deslocamento.⁴ Um exercício de escrita que favorece um distanciamento daquilo que é o já conhecido, pensado e aceito. Tal como na proposta de Cortázar, o que se percebe ao longo do percurso é que não há certo e errado e que as regras do jogo participam da constituição daquilo que se experimenta.

Esse exercício, que apresentaremos detalhadamente na sequência do texto, foi proposto a equipes de profissionais que atuam na interface saúde, educação e assistência social e participam de uma modalidade de atendimento denominada Plantão Institucional, realizada pelo Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Seu objetivo é proporcionar um espaço de escuta e interlocução no qual as questões vividas no âmbito do trabalho possam ser pensadas, conversadas e discutidas (Machado & Sayão, 2017).

As equipes de profissionais de uma mesma instituição ou grupo de trabalho vão ao Instituto de Psicologia uma vez por mês, onde são atendidas durante duas horas, e permanecem nesse trabalho por cerca de três anos. Desde seu início, em 1997, até os dias atuais, mais de 130 grupos de profissionais participaram dessa modalidade de trabalho de formação. Acompanhamos, durante esses anos, o movimento de algumas políticas públicas a partir da vida cotidiana trazida por profissionais que trabalham em escolas públicas, Serviços de Acolhimento Institucional para Criança e Adolescente (Saica), Centro de Atenção Psicossocial

⁴ A investigação dessa metodologia de pesquisa recebeu apoio da FAPESP (processo 2018/26101-1) para a pesquisa intitulada *O uso de narrativas como estratégia de formação na interface entre Psicologia e Educação*.

Infanto-Juvenil (Caps IJ), núcleo técnico do Ministério Público, organizações não governamentais, Centros Comunitários da Criança e do Adolescente e outras instituições. O Plantão Institucional pretende produzir maior participação em processos de reflexão e decisão sobre as práticas cotidianas. Esse serviço se configura, para as equipes atendidas, como uma experiência que permite deslocamentos nas formas de pensar e agir sobre as dificuldades no exercício das funções.

O sentimento de impotência diante da magnitude do trabalho, a escassez de condições e a culpabilização vivida a partir de como os problemas são enfrentados dentro das equipes frequentemente dificultam a análise das situações vividas sob uma ótica politicamente implicada, dentro da qual cada profissional e seu grupo de trabalho podem se haver com a participação tanto naquilo que vivem quanto na produção de alternativas e respostas às precarizações com as quais se deparam.

Com o acúmulo de experiências nesse tipo de atividade de formação, formulamos questões e aprimoramos manejos e formas de operar no trabalho com os grupos. Em meados de 2019, passamos a desenvolver a experimentação de um exercício que utiliza a escrita de narrativas e de cartas como estratégia promotora de reflexão, de transformação de si e das experiências nas relações de trabalho (Machado & Fonseca, 2017). Neste capítulo, detalharemos e discutiremos os passos utilizados nessa prática.⁵

EXERCÍCIO DE ESCRITA ENDEREÇADA: AS REGRAS DO JOGO

O procedimento foi pensado para acontecer em dois tempos (dois encontros) de duas horas, com um mês de intervalo entre eles. Utilizaremos alguns exemplos ao apresentar os passos do exercício de escrita endereçada, dando ênfase à experiência realizada com profissionais (psicólogas e assistentes sociais) que trabalham em Serviços de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes (Saicas) de um município próximo à cidade de São Paulo. Esse grupo vinha sendo atendido pelo Plantão Institucional havia cerca de um ano quando realizamos o procedimento. Os profissionais chegavam às supervisões mensais com vontade de trabalhar, compartilhando cenas que os angustiavam: a relação com o poder judiciário, o fato de não se sentirem apoiados por seus pares, as dificuldades vividas com os adolescentes atendidos que não partilhavam das regras pensadas pelos adultos, a escassez de discussões técnicas e educacionais, as situações cotidianas de intenso

⁵ Esse detalhamento está presente na tese apresentada para concurso de livre-docência de Adriana Marcondes Machado, intitulada *Quando a escrita toca a produção institucional em um trabalho de extensão universitária* (2020, no prelo).

conflito, a falta de estrutura que propiciasse a criação de novas atividades junto aos atendidos.

Em relação à estratégia elaborada, no espaço do Plantão Institucional apresentamos a proposta, normalmente, ao final de um certo atendimento mensal de uma equipe. Todos os grupos até aqui convidados aceitaram participar do exercício, relacionando-o ao processo formativo realizado por meio da supervisão institucional. No mês seguinte ao convite, havendo concordância da equipe em realizá-lo naquele dia – pois novidades podem ter aparecido nesse tempo, solicitando outra discussão –, damos início ao exercício.

A seguir, apresentaremos os dois momentos do procedimento: tornar-se remetente e tornar-se destinatário.

PRIMEIRO MOMENTO: TORNAR-SE REMETENTE

- a. Oferecemos papeis e canetas. Solicitamos aos profissionais que cada um escreva uma situação-problema referente ao trabalho, a ser compartilhada com o grupo. Reservamos dez minutos para essa escrita e, depois, pedimos que cada um leia a situação-problema para todo o grupo.

Ler a situação-problema é impactante; por vezes, o autor quer logo explicar o que está escrito, em geral porque faz parte da situação-problema descrita. Insistimos para que a situação seja lida em um texto escrito com começo, meio e fim e, assim, damos relevo à precisão das palavras escolhidas e escritas.

No grupo com profissionais de Saicas trazido neste capítulo, as situações-problema ressaltam questões como: um dinheiro que havia desaparecido; uma sala do serviço de acolhimento nada acolhedora; trabalhadores sem esperança; uma equipe desarticulada; uma despedida não vivida; um adolescente que sairia do Saica ao ter completado 18 anos; um adolescente que bate forte em uma porta do banheiro em que uma das profissionais do Saica se trancou, exigindo que a profissional abrisse a porta; e outro adolescente que não adere às regras e pula o muro do Saica para sair à noite.

- b. Após a leitura de cada situação-problema no grupo, destacamos, coletivamente, alguns elementos presentes que podem ser pessoas, lugares, objetos, ações, sentimentos. Pedimos que esses elementos elencados sejam registrados por aquele que escreveu a situação-problema.

As situações-problema são engendradas no cruzamento de diversos elementos: pessoas (assistente social), lugares (banheiro), objetos (sofá), ações (bater) e

sentimentos (impotência); percebíamos a tendência de serem escolhidos como elementos pessoas e, por vezes, sentimentos – adolescente, braveza, psicóloga, impotência –, deixando de fora o entrecruzamento de determinações coletivas de espécies extrapessoais na construção dessas situações (Guattari, 2005), ou seja, a complexidade que constitui as situações-problemas, nunca produzidas por um sujeito supostamente isolado das questões interpessoais e institucionais. A partir dessa percepção, alteramos a proposta: enquanto uma pessoa lia a situação-problema, os membros do grupo que a ouviam anotavam os elementos percebidos e, terminada a leitura, todos apresentavam os elementos pensados (inclusive nós, coordenadoras), e a pessoa que escrevera a situação-problema registrava os elementos. Isso alterou os elementos que eram trazidos, de forma que novos puderam ser apreendidos: porta, giz, gritar, sono, celular, sala, corredor, choro, sofá, escuro, saudade, dúvida, furto, cuidador, assistente social, banheiro, impotência. O fato de todos participarem da sugestão dos elementos criou maior intimidade do grupo em relação às problemáticas narradas.

- c. Pedimos que cada participante escolha um dos elementos da situação-problema para ser o remetente e, outro, o destinatário de uma carta endereçada. Combinamos cerca de 30 minutos para a escrita dessa carta.

Durante o tempo dedicado à escrita da carta, alguns participantes permanecem na sala de atendimento, outros buscam cantos mais reservados. Cada participante elege um destinatário para quem a missiva será destinada e um remetente em cujo ponto de vista o autor entrará, ambos extraídos dos elementos que foram previamente destacados em grupo.

- d. Ao término da escrita da carta, cada participante apresenta ao grupo para quem ou para o que a carta foi endereçada e quem foi o remetente.

Terminada a carta, pedimos que cada um apresente a dupla de remetente e destinatário escolhida. O fato de todos terem se apropriado das situações-problema e terem familiaridade com os elementos elencados gera expectativa no momento de ouvir as escolhas.

- e. Para encerrar esse primeiro dia, a discussão é norteada pela seguinte questão: o que o exercício de escrita mobilizou?

As duplas remetente-destinatário e a escritura da carta mobilizavam diferentes experiências em quem escrevia a missiva. Para encerrar esse primeiro momento, a ideia é ir além das expressões diagnósticas: *foi bom, foi difícil, achei interessante*, de forma que se possa falar sobre as impressões, sobre os primeiros efeitos do novo

encontro feito com o objeto sobre o qual escreveram (que é, geralmente, aquele para o qual alguma queixa ou algum questionamento é endereçado).

Esse primeiro momento – tornar-se remetente –, ocasionou, muitas vezes, deslocamentos quando algumas pessoas se espantavam com aquilo que escreviam, pois a carta iluminava coisas que pareciam estar escondidas. Por exemplo, a carta de uma assistente social à mãe de um adolescente, que pretendia funcionar como um aconselhamento, gerou na leitora que assumiu o papel de mãe-destinatária a afirmação de que a profissional não compreendia o que ocorria em sua vida. Na discussão, essa assistente social comentou que, havia algum tempo, percebia que suas ações não estavam sendo efetivas com essa mãe, algo que não havia aparecido na descrição da situação-problema.

- f. Ao final do primeiro momento – de tornar-se remetente –, recolhemos as cartas, que serão trabalhadas no encontro seguinte.

Entre o primeiro e o segundo momentos do exercício, quem estiver coordenando a atividade digita as cartas. Com essa tarefa, nós, coordenadoras, lemos e arquivamos as cartas para nossas discussões e organizamos o material (as cartas digitadas e impressas e as cartas originais) para o encontro seguinte.

SEGUNDO MOMENTO: TORNAR-SE DESTINATÁRIO

- g. No encontro seguinte, depois de um mês, entregamos as cartas originais e as cópias digitadas e impressas para quem as escreveu. Cada escrevente revisa a carta impressa para verificar se foi digitada corretamente.

Realizar esse momento em que o escritor retoma sua escrita permite melhor enlace entre os dois momentos, separados por, pelo menos, um mês de intervalo.

- h. Recolhemos as cartas depois de revisadas. Com as cartas em mãos, apresentamos ao grupo a dupla de remetente-destinatário de cada uma das cartas e perguntamos quem gostaria de ser o destinatário em cada uma delas. Portanto, cada um assumirá a posição de destinatário de uma carta escrita por algum colega.

As pessoas se entusiasmam para ler as cartas, ocupando o lugar de destinatárias. Conforme apresentamos a todos a dupla remetente-destinatário de cada carta e perguntamos quem gostaria de ser o destinatário, as pessoas se candidatam aos postos.

- i. Em silêncio, os destinatários fazem a leitura da carta. Pedimos para estarem atentos aos efeitos – pensamentos e afetos – e para selecionarem trechos que gostariam de destacar.

Há cartas longas e outras mais curtas: carta-poema, carta-denúncia, carta-conselho, carta engraçada, carta brava, carta indignada e carta resignada. Há cartas de reivindicação e outras que apresentam dificuldades cotidianas. O destinatário conta dos efeitos que ele recolhe com a leitura da carta.

- j. Abrimos novamente a palavra, agora para que cada um (no lugar de destinatário) compartilhe os efeitos produzidos, os trechos destacados e as reflexões provocadas com a leitura da carta.

Cada destinatário apresenta os efeitos a partir da leitura da carta recebida e destaca trechos, ideias, palavras ou frases que ressaltem a percepção desses efeitos. Durante essa apresentação, surgem discussões sobre o que a carta pretendia produzir pelo escrevente e os efeitos que produziu no leitor. Esse momento faz o remetente retroagir à sua escrita, revelando, por vezes, um descompasso entre o que o remetente diz pretender e o que produz; uma carta-conselho pode gerar a percepção de que *desse jeito isso não funciona*, fazendo do conselho mais uma prescrição não solicitada do que um apoio.

As conversas a partir do que os destinatários relatavam formalizaram questões que muitas vezes não eram percebidas como parte das situações-problema; é comum que um pensamento causal, como “as desigualdades salariais fariam as cuidadoras se isentarem de agir na situação relatada”, dê a impressão de que nada pode ser feito enquanto os salários não forem mais justos. A escrita endereçada como exercício partilhado vislumbra agir nessa construção micropolítica do impossível reduzido à impotência que impede o pensamento e, sobretudo, a reflexão coletiva.

A ESCRITA COMO JOGO

No Plantão Institucional, vimos propondo esse exercício de escrita que se realiza como experimentação do pensamento. Nela, os remetentes são convidados a falar de algo que os desafia (uma cena, uma circunstância, um colega, um governo, uma política pública), colocando em campo um pensamento que será compartilhado com o leitor – destinatário –, que está envolvido naquilo que se escreve. No exercício, o destinatário está presente e recebe a missiva, comentando as impressões produzidas àquele que a redigiu.

A proposição da escrita de uma carta gera interesse e surpresa nos participantes. Há um duplo desafio relatado por muitos: escrever em um cotidiano em que ela é uma ação pouco praticada (especialmente quando não chamada à cena por motivação burocrática) e descrever uma situação-limite por meio de um relato que convoca a ser ouvido aquele ou aquilo que a provoca. O que desafia tem sido, também, aquilo que permite que a escrita se realize, mas, por se tratar de uma carta, a escrita acontece mais facilmente, e a vontade de comunicar ao outro o que se vive como impossibilidade anima os autores. Isso não é um paradoxo, mas a condição própria da escrita: um duro e prazeroso fazer. A carta permite (força)⁶ à escrita, e há curiosidade em ler o que os colegas escrevem e ouvir os efeitos que a própria composição produz no outro.

Sob essas condições, a escrita sobre a qual falamos não é a obra de escritores literários que imaginam um mundo ou que tecem um romance, mas de escreventes (Foucault, 2016): aqueles cuja escrita é transitiva – inacabada –, como as cenas sobre as quais falam e que produzem vidas no dia a dia. A escrita visa agir em certa repetição dessas vidas quando não há aberturas e, sim, produção de impossibilidade e impotência. São escreventes os que colocam em cena a palavra para mostrar algo que, de outra forma, fica ignorado ou desinvestido de reflexão. Escrevente é quem, escrevendo de maneira a problematizar a complexidade do que se vive, permite a constituição de problemas – portanto, de questões acerca do que se relata, em uma posição distinta daquela de produção de queixa que demanda de fora uma solução desimplicada desse pedido.

A escrita se apresenta como possibilidade dentro de um esforço que insiste. Esse esforço persistente propomos como a prática de um jogo que se aprende jogando e que, como todo jogo que exige mais de um jogador, possui regras que tanto o fazem possível de ser jogado quanto transmitem uma seriedade (ou um rigor) necessário para que seja partilhável. A partir da experiência com a escrita endereçada no trabalho de supervisão institucional, chegamos a alguns princípios acerca dos processos escriturais:

a. Escrever é um exercício:

A escrita permite um saber acessado por meio dela mesma, pelo seu exercício. Há um esforço do pensamento que permite chegar a um lugar que não se sabe qual será quando esse treino é iniciado. Ela é transitiva

⁶ Rainer Maria Rilke escreveu, entre 1902 e 1908, *Cartas a um jovem poeta*. Em sua primeira carta, Rilke responde aos anseios de um jovem poeta: “... pergunte a si mesmo na hora mais tranquila de sua noite: Sou mesmo forçado a escrever?” (Rilke, 2001, p. 26).

(Foucault, 2016). Escrever exige exercitar-se, procurar palavras, brigar com as palavras, relacionar-se com elas, persegui-las em busca das que afirmam a existência e a produção de algo. Como um corpo parado que passa a se mover, ao escrever há um estranhamento: há dores, desconforto, vontade de não seguir. Na escrita, encontrar-se com esse desconforto tem relação com não saber o lugar de chegada e saber que não há uma resolução final a ser alcançada.

b. Escrever é embrenhar-se no estranhamento:

É um exercício que produz estranhamento por aquilo que esconde – nem tudo está explicitado nas palavras. Esse estranhamento é necessário para que ocorram variações na forma de pensar: “A escrita consiste essencialmente em empreender uma tarefa graças à qual e ao final da qual poderei, para mim mesmo, encontrar alguma coisa que não tinha visto inicialmente” (Foucault, 2016, p. 49).

c. Escrever exige considerar o pensamento do outro:

Escrever é uma prática individual que pede, para alguns, encontrar onde fazê-la, um lugar físico que propicie um debruçar sobre o texto e fazer passar uma ideia, e é um exercício plural porque, no encontro com o outro, ganha novos sentidos o dizer – antes, apenas pretendido –, como realização de uma comunicação. É uma prática que se encontra com o diverso e, quando há alteridade – sempre escrevemos a um alguém imaginado (Barthes, 2004) –, há modificação, pois não há sentido que não se transforme ao passar pelo outro: “Transcrita, a palavra evidentemente muda de destinatário, e por isso mesmo de sujeito, pois não há sujeito sem o Outro” (Barthes, 2004, p. 4).

d. Escrever é deparar-se com a sombra:

A escrita compartilhada facilita a ampliação da análise do relato, permitindo outros sentidos ao dito. No topar com a escuta do outro, há o encontro com o que, nesse outro, o texto produz. Frases em que se pretende produzir acolhida e cuidado são capazes de gerar no leitor certo desconforto, como a percepção do abandono. Esse é um jogo que solicita eleger palavras, e elas não são tomadas dentro de uma neutralidade impossível. No trabalho sobre o texto, o mesmo verbo que demanda uma implicação da parte do outro – “Ser mãe não é fácil. Ajude ela! Cuide dela! Fale que a ama. Motive

sua filha para você não chorar no futuro” – produz o encontro com a própria implicação na produção do problema: a impossibilidade, ao exigir de uma certa mãe (singular) uma determinada forma (universal).

e. Escrever é topar encontrar-se com o que desafia:

A escrita compartilhada é oportunidade para arriscar encontrar-se com o que desafia a relação do escrevente com aquilo sobre o que fala. Na descrição de uma cena ou de uma situação, é frequente que apontemos o que consideramos problemático no outro (ou na instituição) como se não fizéssemos parte disso que vivemos como problemático. O problema tende a ser, primeiro, uma avaliação do outro. O exercício da escrita cuja produção se compartilha dentro de um certo processo datado permite acessar a própria posição naquilo que se relata. A carta endereçada é estratégia que formaliza problemas, e essa formalização é condição para que possamos agir na construção das formas de pensar nos problemas e lidar com eles.

f. Escrever é deslocar-se:

Na escrita endereçada, em que o destinatário está presente, fazendo-se leitor e comentador da carta recebida, novas análises são colocadas em jogo, originadas desse encontro. Já não se trata do escrevente e da sua intenção, mas de seu escrito e da escuta das percepções do outro. O deslocamento é em relação às marcas de um corpo rígido que vive uma experiência-sem-saída em que tudo pareceria fixo e imutável. Nesse deslocamento, a variação lhe soa possível e a criação (partilhada) produz algo de novo. Escrever, ser lido, ouvir e discutir esse processo, coletivamente, altera a rigidez.

DISCUSSÃO: O QUE SE JOGA NESSAS REGRAS

Na proposição do exercício da escrita endereçada, percebemos com desafios de quem escreve a regra de um jogo e, tanto durante a descrição como na execução desse procedimento, estivemos atentas para não antecipar informações que seriam explicitadas em passos posteriores. Buscamos lidar, a cada passo, com o processo exigido pelo procedimento da vez.

No primeiro momento da estratégia, ao tornar-se remetente, o autor da carta sai de si e escreve uma missiva em que é possível colocar agência nos objetos e nas coisas. No segundo, ao tornar-se destinatário e apresentar ao grupo os efeitos apreendidos de sua leitura, o participante da supervisão/da atividade ressalta a

ação sofrida pela palavra escrita. Vale ressaltar, como apontamos ao descrever o procedimento, que escrever individualmente as situações-problema e lê-las para o grupo imprimiu mudanças em dinâmicas grupais em que a palavra pouco circulava e em que situações tendiam a ser tomadas como autoexplicativas.

Durante a experiência com o procedimento e com o movimento entre as duas narrativas (escritura e leitura), ganhou força a reflexão sobre o que os destinatários apresentavam de suas leituras, e isso criou desvios nas análises das situações-problema, que passaram a ser compreendidas como disparadoras do trabalho. Há um jogo entre remetente e destinatário no qual assumem-se papéis, mudam-se posições e, quando algo parece não encaixar muito bem, dá jogo. Deslocar-se faz parte do objetivo da escrita endereçada.

Os deslocamentos ampliam a percepção dos fios na rede em que se constituem as situações-problema, porque, ao transformarem a realidade, fazem advir agenciamentos novos que, no trabalho grupal, provocam reflexões. O pensamento advindo da escrita endereçada aciona uma disponibilidade de escuta das turbulências mobilizadoras, gerando abertura para a produção política dos afetos (Rolnik, 2018); os pensamentos exercidos no grupo podem alcançar imprevistos na constituição das situações-problema.

Miramos, no exercício das cartas, em variar a fixidez de um mal-estar micro-político que gera paralisia ou, ainda, impele a repetição das ações. O exercício se realiza na experiência grupal de formação de trabalhadores. Ao produzir variações na forma de pensar, a escrita endereçada incide na produção institucional da construção discursiva em que as situações-problema são enunciadas no grupo.

As coisas se misturam. Os efeitos com a leitura nomeiam as cartas, e nossa responsabilidade nesse trabalho é sustentar e intensificar o jogo: se um destinatário considerava uma carta como tendo um conteúdo autoritário a partir daquilo que se constituiu como marca-primeira em seu corpo, isso gerava interrogações sobre relações e práticas em que esse tipo de discurso e de efeito se fazem possíveis. Há um rizomático que busca pelos “es” para acionar a ideia de que nenhum elemento define, sozinho, um território existencial (Deleuze & Guattari, 1995). As situações são produzidas em alianças, ainda que elas sejam menos percebidas na labuta cotidiana.

A escrita é tomada por Foucault como uma prática que recolhe ditos e os produz (Rodrigues, 2019). A carta “tanto atua sobre quem a envia, em virtude do gesto da escrita, como sobre quem a recebe, via leitura e releitura” (*op. cit.*, p. 51). Esse processo requer coragem de nos vermos imersos em dispositivos

hegemônicos, e nos vemos em formas de ser estagnadas permite o abalo e a desconstrução de nós mesmos.

Como no Jogo da amarelinha, de Cortázar, a cada novo passo, uma variação se faz possível. Não é sem as regras que o jogo acontece; elas instauram um enquadre comum que permite a partilha, assim como instalam as condições para serem extrapoladas.

Esse exercício, que emergiu do agenciamento de várias ações e experiências desenvolvidas em trabalhos de formação profissional, mobilizou reflexões sobre a relação entre a produção escrita e a ampliação da análise sobre a multiplicidade de elementos – pensamentos, práticas, relações, saberes, objetos – presentes na produção das situações-problema. Ao articularmos questões e elementos trazidos à discussão coletiva das situações-problema que os dispararam, algo ocorre e, a partir disso, outro algo se dá: um pensamento, um gesto, uma produção de verdade, uma ruptura. Nesse jogo-exercício-de-escrita, há tensionamentos e deslocamentos na forma como os participantes se fazem presentes. Residem aí as possibilidades de inventar formas de flexibilizar procedimentos duros e de aproveitarmos as diferenças nos modos de pensar e agir que estão à espreita na produção institucional.

REFERÊNCIAS

- Arrigucci Jr., D. (1995). *O escorpião encalacrado: a poética da destruição em Julio Cortázar*. São Paulo: Cia das Letras.
- Barthes, R. (2004). *O grão da voz: entrevistas, 1961 – 1980*. São Paulo: Martins Fontes.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1995). *Rizoma. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia* (v. 1). São Paulo, SP: Editora 34.
- Foucault, M. (2016). *O belo perigo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (2005). *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Machado, A. M. & Fonseca, P. F. (2019). A escrita endereçada como prática de formação e construção de realidade. *Revista Mnemosine*, 15(1), pp. 4-22.
- Machado, A. M. & Sayão, Y. (2017). Plantão institucional em tempos difíceis: uma prática psi no campo da educação. In A. M. Machado, A. B. C. Coutinho & P. F. Fonseca (Orgs.). *Concepções e proposições em Psicologia e Educação*:

a trajetória do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (pp. 159-172). São Paulo, SP: Blucher.

Rilke, R. M. (2001). *Cartas a um jovem poeta*. São Paulo, SP: Globo. (Original publicado em 1953).

Rodrigues, H. B. C. (2019). Ensaio sobre a escrita em Michel Foucault: um belo perigo à escultura de si. In R. O. Dias & H. B. C. Rodrigues. *Escritas de si*. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina.

Rolnik, S. (2018). *Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada*. São Paulo, SP: N-1 Edições.

