

CAPÍTULO 3

PLANTÃO INSTITUCIONAL: DESENHO, REFLEXÕES E MANEJOS

Tendo apresentado o Serviço de Psicologia Escolar (SePE) em que se constituíram as atividades do Plantão Institucional, evidenciaremos e teceremos algumas análises sobre as problemáticas trazidas pelas equipes no trabalho de formação e sobre ações desenvolvidas quando a universidade se dispõe a um trabalho sistemático de atendimentos/formação de profissionais.

Não se trata de um tempo-espço reservado *a priori* para que equipes de profissionais procurem em alguma situação de crise específica a ser discutida. O termo plantão, quando escolhido para nomear esse trabalho, dava relevo a “uma função mais inspiradora do que realista, já que o trabalho não se refere às práticas médicas de atendimento das urgências, mas, sim, a uma disponibilidade da equipe [do SePE] em acolher essas demandas, que, por vezes, são formuladas a partir de uma situação emergencial” (Lerner et al., 2014, p.100). O plantão refere-se, portanto, a uma disponibilidade ao institucional¹.

As problemáticas não são novas, e nem haveriam de ser, mas a configuração do Plantão Institucional e as reflexões lá operadas ensejam deslocamentos e variações na constituição e na potência de análise sobre elas.

1 Somam-se a isso a aliança, as conversas e as inspirações desenvolvidas com colegas que trabalhavam no Serviço de Aconselhamento Psicológico, em que estudantes de Psicologia aprendiam a atender em uma modalidade de trabalho que usava a palavra “plantão”: Plantão Psicológico. Os dois serviços (Serviço de Psicologia Escolar e Serviço de Aconselhamento Psicológico) localizavam-se no mesmo corredor do Centro Escola do Instituto de Psicologia.

3.1 DESENHO DO PLANTÃO INSTITUCIONAL: CONTRATOS, PRINCÍPIOS E ROTINA

O fato de essas equipes de profissionais organizarem um tempo-espaço fora do local de trabalho, no Centro Escola do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP), para participarem dos atendimentos mensais de duas horas de duração do Plantão Institucional, já é, por si só, muita coisa. Brincamos, entre nós, que, se a proposta não funcionar, é porque trabalhamos mal, afinal, as equipes que chegam ao Plantão Institucional conseguiram algo muito difícil: mudanças na agenda e na distribuição do trabalho para poderem se ausentar das instituições durante esse período; romperam uma certa analgesia e estão dispostas a uma experiência outra.

O Serviço de Psicologia Escolar exerce, nessa atividade de extensão universitária, sua função de serviço público e gratuito. Os acordos sobre o trabalho são discutidos entre dois grupos vinculados ao setor público – a equipe do Serviço de Psicologia Escolar do IPUSP e a equipe que procura o trabalho – e são estabelecidos com as pessoas presentes no atendimento.

A maneira como as equipes se organizam para participarem do Plantão Institucional varia. Há equipes em que a coordenação está presente; em outras, não: ou porque houve a decisão da coordenação não estar ou por motivos de agenda. Há equipes com servidoras públicas, outras têm seu contrato vinculado a organizações não governamentais; variam os procedimentos necessários para a autorização de participarem do Plantão Institucional. Às vezes, todos(as) os(as) participantes da equipe de um serviço estão presentes; por exemplo, isso ocorreu com a equipe de um Centro de Formação e Apoio à Inclusão (CEFAI) de uma Diretoria Regional de Educação do Município de São Paulo. Em outras situações, um pequeno grupo de uma equipe maior é que participa do Plantão Institucional, por exemplo, oito professores(as) de uma escola pública composta por uma equipe de 30 professores(as). Há situações em que alguns(mas) membros(as) da equipe participam sempre e, outras, em que as equipes rodíziam quem vai ao atendimento. Alguns grupos não têm momentos para reflexão conjunta sobre os problemas e os fazeres fora dos encontros no Plantão Institucional, outros têm reuniões previstas em que discutem, inclusive, as situações a serem trazidas ao Plantão Institucional.

As equipes (multiprofissionais ou não) trabalham com questões articuladas com o campo do educativo; a maioria tem vínculo com a área da Educação e da Assistência Social e atende crianças e jovens. Também participam do Plantão Institucional equipes que trabalham no campo da saúde, por exemplo, em Centros de Atendimento Psicossocial Infantojuvenil e de Adulto (CAPS), e na área jurídica. Um dos grupos atendidos e vinculado à área jurídica era composto por psicólogas e assistentes sociais do Ministério Público que trabalhavam com questões referentes à educação.

O trabalho das equipes atendidas refere-se à oferta de serviços que correspondem a algum direito específico de crianças e adolescentes. Profissionais apontam efeitos perversos no cotidiano do trabalho, relacionados à engrenagem produtivista, terceirizada e fragmentária. Essas equipes estão alocadas na cidade de São Paulo, em muni-

cípios vizinhos e alguns mais distantes. Todos os municípios pertencem ao Estado de São Paulo, cujo governo tem incentivado a terceirização nos serviços de saúde, assistência e na educação. A maioria das equipes ligadas à Assistência Social é regida por administração indireta realizada por organizações não governamentais. Os contratos de trabalho foram se alterando nesses anos, menos trabalhadores(as) têm os direitos assegurados pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) (Neumann, 2019). Há equipes compostas por profissionais com diferentes contratos, por exemplo, uma equipe vinculada a um setor de uma diretoria regional de educação, em São Paulo, tinha a presença de uma psicóloga e uma assistente social contratadas por uma Fundação; em outra equipe, de professoras de uma escola municipal de São Paulo, alguns profissionais tinham contrato temporário. Essa situação macropolítica da organização do trabalho está assentada em relações em que o produtivismo, a terceirização e a fragmentação se agenciam na esfera micropolítica.

No Plantão Institucional ocorrem análises macro e micropolíticas em relação ao trabalho das equipes que possibilitam e operacionalizam questões distintas e dependentes: a macropolítica refere-se às tensões entre polos em conflito configurados pelos “lugares estabelecidos pela cartografia dominante em um dado contexto social (conflitos de classe, de raça, de etnia, de religião, de gênero e etc.)” (Rolnik, 2008, p. 2). Faz parte, no combate macropolítico, lutar por redistribuição de lugares formalizados e por configurações mais justas diante da opressão vivida por quem se encontra em um polo dominado perante os que se encontram no polo dominante. Ocorre que uma transformação das estruturas macropolíticas demanda modificações dos dispositivos micropolíticos de produção de subjetividade. A micropolítica refere-se às tensões entre esses lugares dominantes e a realidade sensível em constante mudança pela “presença viva da alteridade como campo de forças que não param de afetar nossos corpos” (ibid., p. 2). A dimensão micropolítica é o plano das forças em que se agenciam as experiências concretas e os conflitos entre o vivido e os padrões formulados na lógica geral que dá suporte ao mundo visível. Entender e agir na natureza micropolítica do mal-estar que habita a vida desses(as) profissionais é condição para as estratégias coletivas de transfiguração (Preciado, 2018; Rocha, 2011). Aí incide o trabalho realizado no Plantão Institucional, ele é dispositivo micropolítico de produção de subjetividade.

Elegemos alguns princípios referentes a esse trabalho²:

1. A Educação é de interesse público, mesmo quando realizada em instituição privada.
2. A Educação é o processo em que os adultos possibilitam, a cada criança, condições de se inserir no mundo, em uma dada sociedade, e agir sobre ele. Esse processo, ao mesmo tempo que permite a inscrição de um sujeito em uma dada cultura, deve possibilitar que a forma de inscrição/ação no mundo aconteça de maneira crítica.

2 Yara Sayão e eu iniciamos as atividades do Plantão Institucional e acumulamos muitas discussões e experiências, principalmente por realizarmos atendimentos conjuntos. Os princípios aqui apresentados foram reorganizados a partir do que publicamos, conjuntamente, no livro em comemoração aos 40 anos do Serviço de Psicologia Escolar (Machado e Sayão, 2017).

3. Todo(a) servidor(a) público(a) (ou profissional que atua em instituição cuja atividade-fim é de interesse público, como Educação, Saúde, Assistência Social e Justiça) tem, em sua ação cotidiana, uma dimensão política que implica responsabilidade em relação à função pública daquela instituição.
4. Há incidência da história, da política e da cultura na constituição subjetiva e no funcionamento das equipes. As ações e práticas humanas não são naturais e nem finalizadas, aquilo que se apresenta como uma forma dada de fazer está em constante produção em um campo de disputas em relações de poder e de saber.
5. A produção institucional dos fazeres relacionados à atividade-fim dos serviços oferecidos à população tem espaço privilegiado em nossas intervenções.

Temos registros dos atendimentos no Plantão Institucional. Nesses mais de 20 anos, anotamos falas, observações e reflexões dos grupos atendidos. Os registros realizados durante o atendimento, e depois complementados, servem como organizadores para o próprio momento do atendimento e de material para a discussão na equipe do SePE sobre o processo do trabalho.

Além desses registros, organizamos uma tabela em que numeramos os grupos atendidos e inserimos as seguintes informações: nome da instituição atendida e órgão público em que está alocada, data do início e do final do atendimento, número de encontros realizados, número de profissionais atendidos e quem, da equipe do SePE, atendeu. Essa organização de informações foi ganhando importância durante os anos. Em dezembro de 2019, somaram-se 130 grupos atendidos. A seguir, apresentamos um exemplo sobre como foram inseridas, na tabela geral, as informações referentes a dois grupos:

	Grupo	Data de início	Data de término	Nº de encontros por ano	Nº de profissionais	Quem atendeu
19	Prefeitura de São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, Escola Municipal de Educação Fundamental (nome da escola). Equipe de professoras.	Maio/1999	Fev/2003	1999-7 2000-8 2001-8 2002-8 2003-1	9	Yara e Adriana
123	Prefeitura de Osasco, Secretaria Municipal de Assistência Social, Departamento de Proteção Social Especial (nome dos Serviços de Acolhimento Institucional), Equipes técnicas (assistentes sociais e psicólogas).	Out/2017		2017-3 2018-10 2019-8	8	Paula e Adriana

Em 22 anos de funcionamento (1997 a 2019), o Plantão Institucional atendeu profissionais de 29 municípios paulistas. Grande parte da procura foi de escolas públicas, quase sempre das redes municipais de ensino: 21 Escolas Municipais de Educação Fundamental e nove Escolas Municipais de Educação Infantil. Outro importante grupo profissional acompanhado foi de equipes multiprofissionais [composto por profes-

sionais como psicólogos(as), assistentes sociais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos(as), terapeutas ocupacionais, pedagogos(as), profissionais da administração e de serviços de secretaria], ou apenas de psicólogas, alocadas em Secretarias Municipais de Educação. Foram cerca de 30 grupos, sendo que, entre eles, alguns atuavam em serviços de apoio à inclusão, educação especial, acompanhamento de escolas e de alunos(as) e outros. Atendemos, também, equipes que trabalhavam mais proximamente ao Poder Judiciário [p.ex., equipes de psicólogos(as) que atuavam junto às Varas de Infância e Adolescência] ou realizavam trabalhos na interface entre Educação e Assistência Social. Os grupos multiprofissionais [com professoras(es) e pedagogas] em instâncias intermediárias na rede municipal, como as Diretorias Regionais de Educação ou similares, totalizaram 14. Sete grupos atuaram na Saúde (CAPS IJ, CAPS II) e oito foram de profissionais que trabalharam em Serviços de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes (SAICA)³. Foram atendidas, ainda, cerca de 14 organizações da sociedade civil que trabalhavam com atividades complementares à escola.

Todas as equipes de trabalho atuaram em instituições públicas ou ofereciam gratuitamente seus serviços à população. Acompanhamos alterações nas políticas públicas: a contratação de psicólogos(as) e assistentes sociais em diferentes secretarias municipais de educação, a reorganização de setores da secretaria de Educação e das práticas referentes à política de educação inclusiva, as mudanças na organização do trabalho no campo da saúde com o Sistema Único de Saúde (SUS), o aumento de organizações da sociedade civil na lida com crianças e jovens, e o processo de reordenamento dos serviços socioassistenciais. Por exemplo, no início de nosso trabalho, atendíamos equipes que trabalhavam em abrigos, com propostas e rotinas bem diferentes das realizadas atualmente nos Serviços de Acolhimentos Institucional para Crianças e Adolescentes, em que vivem crianças e adolescentes em situação de risco pessoal, social e de abandono.

A disposição para as reflexões sobre as articulações entre as problemáticas trazidas pelas equipes e o funcionamento institucional se materializou de diversas maneiras. Temos a possibilidade de permanecer cerca de três anos com um mesmo grupo, que será atendido em torno de nove vezes em cada ano. Essa delimitação funciona como um organizador geral, pois o tempo que cada grupo permaneceu no Plantão Institucional não explica o trabalho realizado, mas dá ideia da temporalidade vivida. Quando começamos a ofertar essa disposição de tempo para os atendimentos, não sabíamos que esses três anos iriam se configurar como um organizador. Durante os primeiros anos de atendimento, muitas equipes nos procuravam para discutir questões pontuais, algumas permaneciam durante um tempo, outras vinham para um encontro único. Para se ter uma ideia, 61 grupos atendidos participaram de até 10 encontros conosco (a maioria desses grupos foi atendida nos primeiros anos em que trabalhamos com o Plantão Institucional), 34 grupos foram atendidos de 11 a 24 vezes e 35 grupos, mais de 24 vezes.

3 Nos SAICAs, vivem crianças e adolescentes em situação de medida de proteção (Lei n. 8.069/90) e em situação de risco pessoal, social e de abandono, cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitadas(os) de cumprir sua função de cuidado e proteção.

Há alguns grupos que chegam ao Plantão Institucional já com a proposta de permanecerem um tempo mais curto: um semestre, ou um ano, ou seis encontros, dependendo das possibilidades acordadas com as instâncias superiores e considerando-se a rotina de trabalho.

O final de ano é um momento de avaliar, com os grupos, o trabalho realizado naquele ano, o interesse em manterem-se vindo ao Plantão Institucional e as questões que se formalizaram. Muitos terminos de atendimentos ocorreram, como costumamos dizer, em processos com começo, meio e fim: p.ex., em um certo início do ano, já tendo atendido uma equipe durante dois anos, acordamos que aquele seria o último. Outros foram interrompidos devido a mudanças nas regras referentes à permissão para poderem ir à USP para esse tipo de formação. Com um dos grupos, o término ocorreu após duas faltas consecutivas; entramos em contato com a equipe e avisaram não poderem mais ir, porque havia ocorrido mudança na secretaria municipal e na coordenação da equipe, que ficara de nos avisar e não o fez.

Dez grupos estiveram mais de 40 vezes conosco, de 5 a 6 anos; isso aconteceu devido a mudanças no trabalho – grupos que começavam com uma função e, posteriormente, ocorria uma reorganização das instituições (um certo orfanato que se tornava serviço de acolhimento institucional), que ampliavam a abrangência no trabalho (psicólogas e assistentes sociais referentes à área da educação do Ministério Público e, depois, abertura para a participação de profissionais que trabalhavam em outras áreas, como direitos humanos e saúde) –, ou que viviam mudanças nos projetos. A equipe técnica de uma das creches da USP foi atendida por Yara Sayão durante seis anos, com interrupção de um ano. Uma equipe de psicólogas da Secretaria Municipal de Educação de um município do Estado de São Paulo permaneceu conosco cinco anos: eram três horas para chegar à USP, duas horas no Plantão Institucional, almoço e volta. As reflexões na van que as transportava, diziam, eram parte do “dia do plantão”. Também trabalhamos muitos anos com profissionais de uma das Diretorias Regionais de Educação do município de São Paulo (são treze diretorias municipais); no início, o atendimento era realizado com as supervisoras de ensino, posteriormente, somaram-se diretoras de escolas municipais de ensino fundamental e infantil, e, nos últimos anos, o trabalho se tornou itinerante – a cada mês, diretoras, coordenadoras e supervisoras que se interessavam reuniam-se em uma escola e discutíamos situações que a escola anfitriã apresentava e que tivessem relação com o tema convivência e violência escolar. Uma equipe de trabalhadores de um CAPS II Adulto⁴, com intensa função de formação de estagiários e residentes e curso de aprimoramento para profissionais de diferentes áreas da saúde, esteve conosco durante cinco anos. Ocorreu também – foi apenas uma vez, mas vale ressaltar – de um grupo querer iniciar uma pesquisa e a tarefa dos encontros se modificou.

O atendimento configura-se como uma ocasião para partilhar experiências de trabalho, colocando em questão condutas e concepções elucidadas em um dispositivo que se constitui em práticas e serviços concretos e, portanto, funcionamentos auto-

4 **Caps II – Centros de Atenção Psicossocial destinados a pessoas que apresentam transtornos mentais graves e persistentes, podendo também atender pessoas com necessidades decorrentes do uso abusivo de crack, álcool e outras drogas.**

matizados também se reproduzem no Plantão Institucional. O Plantão Institucional se insere em um jogo de forças que exige atenção: o trabalho pode ser atravessado pela pretensão de que ele certifique a qualidade das ações de uma equipe que é atendida “pela USP”, pela nossa vontade de prorrogarmos o momento de encerramento com certos grupos e pelo perigo de ocupar o lugar de quem professa o discurso competente (Chauí, 2000). As discussões nas reuniões do Serviço de Psicologia Escolar foram fundamentais para analisar e sustentar nosso trabalho; ao colocarmos na pauta algum atendimento do Plantão Institucional, percebíamos deslizos, repetições e possibilidades outras de articulações.

3.2 O INSTITUCIONAL QUE INSISTE E O TRABALHO GRUPAL

Os problemas levantados pelas equipes são gerados em experiências em que elementos distintos se colocam em relação: algo se torna problemático e provoca o pensamento. “O problema é sempre fruto do encontro; há um encontro, uma experiência que coloca em relação elementos distintos e que gera o problemático” (Gallo, 2008, p. 118).

As discussões no Plantão Institucional não se referem a questões de uma ordem empírica a ser validada por observações, mensurações, definições de sequências precisas de causas e consequências e replicações das soluções encontradas. Não são da ordem do mensurável e nem se referem a temas objetivos que poderiam ser resolvidos com ações específicas. Responder a uma pergunta contornada a partir de uma experiência singular – *por que esse aluno agride?* – não superaria o problema como se ele fosse algo contingente que desaparecesse com uma explicação ou uma proposta de um fazer determinado. O problema, se compreendido como uma interrogação a apenas ser respondida, perderia o que lhe seria próprio: uma experiência sensível que faz o pensamento diferir (Machado, 2017).

As condições da gênese dos problemas referem-se a experiências singulares (frutos de encontros) criadas no cruzamento de várias questões, linhas de forças e acontecimentos, que não cessam de se constituir. Se a composição do singular é da ordem do múltiplo, constituído e atravessado por multiplicidades, quando o pensamento difere, algo dessas relações varia, e essa ordem deriva. Por isso as experiências institucionais em que algo se torna problemático disparam pensamentos que devem, a elas, retornar.

Às vezes as discussões tendem a dois polos: (i) considerar os acontecimentos como efeitos de questões internas ao sujeito, produzindo uma invisibilidade das questões sociais e institucionais operadas nas amarras de discursos que nomeiam os problemas vividos por crianças e jovens como doenças de um sujeito; ou (ii) avaliar as condições sociais como condicionantes plenos da subjetividade, desconsiderando que essas se constituem na tensão entre determinações sociais e a pressão por escapes e expansões em que ocorrem deslocamentos inesperados, como nos aponta Duschatzky (2008). Os sentidos produzidos em uma história singular escapam a qualquer generalidade, estatística ou justaposição mecânica daquilo que entendemos como problemas estruturais. Exercer essa postura exige enfrentamento em relação à ideia de que seria possível uma separação entre o indivíduo e o social.

As práticas sociais engendradas em certas formas de saber criam conceitos, técnicas e, também, novas formas de sujeitos (Foucault, 1996). A complexidade presente nos processos de subjetivação demanda a necessidade de considerarmos o “entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies, não só sociais, mas econômicas, tecnológicas, de mídia e tantas outras” (Guattari, 2005, p. 43) na construção desses processos. A produção de subjetividade é tomada como matéria-prima de toda e qualquer produção e, portanto, a economia política e a economia desejanse são feitas de matéria comum.

Na cena em que iniciamos nosso trabalho, as professoras estão cansadas dos esforços já sem efeitos com um grupo de alunos; outras entendem que as mudanças têm gerado inflexões importantes nas vidas daqueles meninos; uma das professoras está próxima da aposentadoria, anda desesperançada; outra acabou de chegar e escolheu essa escola. Esse cenário é, todo ele, atravessado por uma frágil política de garantia de direitos.

As situações cotidianas narradas exigem alargamento institucional, tensionam as práticas cotidianas instituídas. Coisas não cabem, assim como sempre ocorre e ocorrerá intensamente em um sistema social e econômico que tem a segregação, a desigualdade e a desvalorização do outro como produções inerentes. Esse não caber, quando naturalizado, imobiliza o pensamento, pois a perplexidade fica impedida e constrangida. As necessidades trazidas pelos membros da equipe são portas de entrada para análises políticas e históricas sobre o que se materializa nas formas de viver e nas práticas cotidianas. Portas de entrada que, dependendo de que direção tomamos nessa encruzilhada micropolítica fundamental, reproduziremos modelos pré-fixados ou poremos a funcionar agenciamentos que trabalhem a favor de processos de singularização (Guattari e Rolnik, 1986). Há história, há embates de forças, há diferenças que se materializam no cotidiano e as problemáticas trazidas pelas equipes são tomadas como abertura a esses elementos. As equipes contam histórias e relatam processos das instituições concretas, e são várias, dependendo de quem as conta, rompendo mitificações de uma história única. Nomeamos que a pretensão do trabalho visa ao fortalecimento da potência de agir no mundo, fabricar mundo, o que requer debate sobre as formas de fazer construídas pela equipe, agora no contexto grupal criado pelo Plantão Institucional.

Os termos instituição e institucional demandam contorno⁵. Nomeamos, muitas vezes, como instituição a definição de um contexto em que, por exemplo, alguém trabalha ou realiza uma pesquisa, *a instituição em que ele trabalha é a escola*. Assim ocorrem alguns diálogos: *Que instituições vocês estão atendendo no Plantão Institucional?* Nas respostas, dizemos, *atendemos SAICAs, escolas, diretorias regionais de educação, CAPS IJs*.

5 Os estudos, as práticas e as ferramentas conceituais referentes ao trabalho com instituições e grupos estão presentes em pesquisas e textos de Heliana Conde Rodrigues, Adriana Domingues, Solange L'Abbate, Maria Cristina Vicentin, Maria Inês Fernandes, Ianni Scarcelli, Eduardo Passos, Regina Benevides Barros, Virgínia Kastrop, Suely Rolnik, Guilhon de Albuquerque, Marlene Guirado, Isabel Marasina, Antonio Lancetti, Sergio Maida, Arhur Hyppolito de Moura, Gregório Baremlitt e tanta gente que discutiu as formulações de René Lourau, Félix Guattari, Jose Bleger, Pichon-Rivière e Georges Lapassade.

A forma de expressar essa resposta carrega o perigo de contornar as instituições atendidas como estados com uma certa fixidez: a escola, o SAICA... Mas o sufixo *ção*, quando acoplado ao verbo *instituir* – instituição –, nos remete a uma ação, à instituição de algo. Algo se institui e se formaliza. Nessa forma de pensar, a instituição não se refere a um local (a escola, certo SAICA), mas, sim, a um conjunto de práticas, saberes e relações sociais concretas que se produzem e se reproduzem (Guilhon, 1978). Uma produção em que as repetições legitimam o que se estabeleceu como instituído; certas práticas se instituem e, uma vez formalizadas e repetidas, tornam-se legitimadas, como a existência da sala de aula. Ao narrar uma situação que ocorreu em uma sala de aula, é comum tomarmos esse contexto como um território conhecido; quem escuta saberá do que se fala. No entanto, se pensarmos que a sala de aula se refere a uma prática que instrumenta hipóteses de base, tais como, professor(a) ensina, estudante aprende, professor(a) avalia, necessidade de hierarquia entre os profissionais e etc., precisaremos interrogar essas hipóteses de base para analisar o que ocorre em uma sala de aula (Rodrigues e Sousa, 1987).

No Plantão Institucional, ao nomearmos que as equipes trabalham em certas instituições, nos referimos a essa complexidade: um estabelecimento, uma entidade jurídica regida por contrato social, com um endereço fixo, com pressupostos e atores com diferentes responsabilidades e desempenhos administrativos, em relação à qual se espera que certas funções sociais sejam realizadas e em que as relações de poder e saber se materializam nas práticas cotidianas, nas rotinas do trabalho, nos traquejos que desenvolvem e nas formas de narrar as dificuldades dos(as) profissionais que lá trabalham.

A palavra institucional tem sido utilizada com função adjetiva, como característica de um trabalho (*esse é um trabalho institucional*), de um aspecto (*vamos levar em consideração aspectos institucionais*, ou então, *agora falemos de você, deixemos os aspectos institucionais de lado*), da diferença de abrangência em um trabalho (*estava acompanhando uma criança na escola, mas agora o trabalho se tornou institucional*, ou então, *não vou participar daquela reunião, pois ela será institucional*), para diferir pessoal e institucional (*saí do trabalho por problemas institucionais*). A mensagem de final de ano da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da USP em dezembro de 2019 foi “*Que em 2020 possamos atingir nossos objetivos pessoais e institucionais*”. Essa polissemia já foi comentada por Rodrigues (1987) e Moura (2003).

Vejamus uma situação. Algumas psicólogas, contratadas como técnicas especialistas em uma secretaria municipal de educação, recusavam-se a fazer avaliações psicológicas de alunos(as) encaminhados(as) por profissionais da escola, relacionando esse pedido a processos de reificação e culpabilização. Defendiam a necessidade de se fazer um trabalho institucional, posição que é fruto de conquistas importantes sobre a função da psicologia na educação e de rupturas com paradigmas médico-centrados nas práticas de profissionais da área da saúde. Mas algo aí, na dicotomia individual e institucional, chamava a atenção. Do lado das psicólogas, elas compreendiam que um trabalho institucional seria aquele realizado com o grupo de professoras, não com um aluno ou uma aluna. Do ponto de vista das professoras que pediam a avaliação psicológica, estavam presentes diferentes questões: sabendo melhor sobre o que se passa

com o(a) estudante, isso poderia ajudar a pensar sobre o que fazer; a avaliação explicaria os motivos pelos quais o(a) estudante não aprendia; mostraria quais as necessidades de cuidados por parte da área da saúde; serviria para alocar esse(a) estudante como referido(a) à política de educação especial e, portanto, haveria possibilidade de verba específica; a avaliação contribuiria para ajudar educadores(as) da escola naquilo que se sentem impotentes para fazer.

A insatisfação das psicólogas em relação ao pedido das professoras para realizarem avaliações psicológicas refere-se a uma forma de analisar a produção desse pedido como algo exterior que repetiria um jogo instituído, fixo e estigmatizador, impossibilitando a realização de um trabalho institucional. Portanto, compreendiam que o acesso à produção institucional estaria sendo interdito.

Ocorre que tanto esse pedido, como a análise em que ele é considerado tão fixo e impeditivo, são produções institucionais constituídas na histórica relação entre os campos da saúde e da educação. A prática da avaliação psicológica não é coisa em si, ela se cria em uma rede complexa e em constante disputa.

Em outras situações, há acesso ao que se nomeia como institucional, mas ele é tomado como impeditivo. Uma equipe, ressaltando as questões políticas presentes nos processos de tomadas de decisões sobre suas funções, chegou em um limite: *isso é institucional e, por isso, não temos nada a fazer*. Nesses casos, as questões institucionais ganham a fixidez do instituído: os funcionamentos são endurecidos, sem possibilidades de aberturas e dependeriam exclusivamente de pessoas que assumiriam cargos hierarquicamente superiores. Essa equipe, vinculada ao setor público, via sua participação barrada na construção política do serviço. Eram muitos os relatos de situações sem saída.

Nos dois exemplos relatados em que temos, de um lado, um institucional distante e, de outro, um institucional limitante, formaliza-se um **institucional-inacessível**.

Nesse cenário, as instituições são avaliadas pelas equipes como formas instituídas fixas; daí deriva-se a produção do “*assim-a-vida-é*”. Para que isso aconteça, são necessários intensos processos de naturalização que se operam na manutenção dos espaços institucionais, desconsiderando que suas fundações são relativas a fatos contingentes e históricos. Dessa forma, espaços como a sala de aula se tornam objetos dados, “*coisa-da-vida-que-assim-é*”, como se não estivessem em permanente construção.

Rodrigues (1999), ao discutir o modelo socioanalítico do trabalho institucional, ressalta o caráter relativo e transitório dessa fixidez atribuída à forma instituída; ela não se sustenta como totalidade eterna. No movimento constante de alteração da sociedade, essa forma é negada por forças instituintes que desestabilizam o instituído e, se isso é possível, é porque há uma boa dose de contingência e mutabilidade naquilo que parece “*a-histórico*”. O percurso histórico de autoalteração permanente da sociedade (Moura, 2003), o processo de institucionalização, ocorre no movimento entre forças instituídas e instituintes. Nesse sentido, a história dos equipamentos em que as equipes trabalham é tema fundamental no trabalho do Plantão Institucional; as marcas relatadas testemunham o movimento de institucionalização.

Talvez a nomeação de que, quando algo é da ordem institucional, nada ou pouco possa ser feito, seja uma forma de referir-se a um cansaço, quando esse movimento instituído-instituente vai gerando um instituído semelhante, dadas as capturas realizadas pelas metamorfoses nas estratégias de dominação. Como se fosse um “inelutável destino, desaguar em novo instituído, fazendo de todo ato incendiário o prenúncio de uma futura sede de Corpo de Bombeiros” (Rodrigues, 1999, p. 177), como tantas outras sedes.

Essa fixidez das formas – a dificuldade de gerar e gerir mudanças no funcionamento institucional – poderia nos levar a um erro: tomar o instituente como algo bom e o instituído como ruim. Não é disso que se trata; o instituente pode, em um campo de direitos assegurados, gerar retrocesso político. O instituente coloca em questão e tensiona a força de naturalização e a característica universalizante das práticas e relações que reforçam e pretendem manter o funcionamento instituído (L'Abbate, Mourão e Pezzato, 2019). A necessidade de esforços para algo se manter evidencia que há instabilidade, senão não haveria essa necessidade.

Há tensões: poderíamos compreender o instituente como o movimento da vida conectiva e expansiva que insiste em uma forma que se viabilizou, mostrando-nos que essa forma, simplesmente, e de forma complexa, se tornou **uma** forma viável; não dá conta da existência, nem seria para dar. No entanto, uma vez formalizada, as organizações pretendem perpetuar-se e isso se faz nas práticas, nas técnicas e nas teorias (Bleger, 1980). Quando as equipes apontam que o institucional é algo fora do alcance, revelam uma formalização instituída autoritária e reducionista que se cria na conjunção com processos de subjetivação enfraquecidos, sem abertura para alterar os enquadres à medida que surjam novas demandas no trabalho e configurações do grupo.

Isso dá relevo a uma percepção; algo da processualidade histórica – esse institucional que corre por todos os poros, nas práticas, na subjetividade, nas regras cotidianas e nas maneiras de viver – parece barrado. O institucional nos remete a uma experiência histórica. Quando algo é institucional, não se esgota em uma pessoa, nem na grupalidade específica que participa do Plantão Institucional, nem nas instituições em que a equipe trabalha, nem na USP. Fronteiriço, o institucional é matéria aberta e complexa em que se formalizam maneiras de pensar e práticas cotidianas no processo histórico no qual se delimitam e se efetivam os objetivos das instituições.

Miremos um tanto dessa mistura complexa. Uma professora de uma Escola Municipal de Ensino Infantil contou que ia mudar de escola e resolveu não falar às crianças (com quatro anos de idade); era mês de outubro. Queria poupá-las dessa notícia. As crianças são muito espertas, algo estava estranho. A professora lhes falou sobre a transferência três dias antes de sair. Comentou da alegria da mudança, pois isso tinha relação com conquistas importantes em sua carreira, e da tristeza em deixá-las. Atividades foram pensadas: despedidas, apresentações de desenhos, cartas. No último dia, uma aluna sensível a mudanças lhe disse: “*a gente deu muito trabalho para você; você não gosta da gente, né?*”. Essa forma de viver a separação é produção institucional; não se prioriza o processo pedagógico na decisão sobre a data de remoção e, por isso, não era possível esperar o término do ano letivo; a infância é infantilizada quando se

entende que a decisão de não falar pouparia sofrimento. A forma de viver verbalizada pela aluna – *não gosta da gente, né?* – se constitui enredada nos regulamentos, na história da criança, nas concepções e nas práticas; é institucional. O problema seria não a tomarmos dessa maneira e ficarmos aprisionados em tentativas de definir se essa forma de viver seria boa ou ruim por si mesma.

Interessa-nos intensificar, colorir e dar peso a essa metamorfose em que as questões institucionais vivem torções e geram efeitos nos processos de subjetivação, criam formas de viver e sentir. O trabalho no Plantão Institucional foca esse movimento.

Uma equipe atendida queria conversar sobre uma situação difícil ocorrida entre os profissionais; isso cabe na seguinte toada: investigaremos a rotina, o espaço, o fluxo de trabalho, as práticas, as formas de compreender e as maneiras de decidir as coisas na articulação com as dificuldades trazidas. Agenciamos os “es”: e havia irritação de um profissional em relação a outro que sempre atrasava seus compromissos; e havia, também, um acordo implícito – *ninguém da equipe deve cobrar o outro*; e essa equipe é colocada de escanteio pela coordenação, e cobrar uma tarefa, entre eles, era tomado como autoritário e invasivo, e defendem uma política de redução de danos em relação ao uso abusivo de álcool e outras drogas, e são pressionados para tratar esse consumo como problema de saúde individual. Como um rizoma: um ponto se conecta com outros como linhas que se cruzam (Deleuze e Guattari, 1995). Aquilo que é do estilo de viver (assim chamaremos, de estilo) de uma pessoa que participa da equipe em um certo contexto (p.ex., alguém que está sofrendo com algo relacionado ao trabalho) é linha constitutiva desse fronteiroço; faz parte do agenciamento, assim como a menina sensível a mudanças.

O funcionamento rizomático compõe um mapa heterogêneo. Acrescentemos àqueles **es** o relógio de ponto como controle do trabalho, as diferenças salariais, a arquitetura do local, a história daquela instituição. Tudo o que se produz no enredamento do rizoma tem potência conectiva de existência, escapa da totalização das formas instituídas de si e do mundo e confirmam que toda forma de viver é imediatamente dependente – acontecerá a partir de agenciamentos específicos, nunca existe só. Ao tecermos conexões entre esses **es**, miramos, como no objetivo do Plantão Institucional, composições suficientes para colocar em análise a produção institucional, histórica e política, de fluxo contínuo e mutante referente às situações trazida lá mesmo no grupo. A expressão *composições suficientes* refere-se a uma análise que torne perceptível a presença de elementos heterogêneos do rizoma que, em seus cruzamentos, materializam as situações trazidas e as formas de viver. O objetivo desse tipo de análise é agir na intensidade de forças dominantes nesses agenciamentos que tendem aos reducionismos já comentados, orquestrados pela hierarquização dos saberes e pela naturalização das práticas. Ao rastrear esse campo heterogêneo em movimento, muitas vezes, aquilo que é tomado como um pequeno detalhe tem intensa potência de rachar com formas endurecidas e de contínua ressingularização.

É nesse sentido que o modelo esquizoanalítico (Rodrigues, 1999) afirma só haver exercício múltiplo: práticas, forças, relações em constante movimento, para várias direções. Nessa multiplicidade ocorre um processo de totalização, uma ação de totalizar em que se formam **a** escola, **a** família, **a** psiquiatria, **a** pessoa, **o** eu. Esse modelo con-

vidaria a uma multiplicidade em movimento, a um rizoma em constante produção, em que elementos mais estáveis – as árvores fazem parte do rizoma – ganham fixidez. Portanto, essas formas unificadoras (a escola, a família...) são consideradas formas visíveis, ou viáveis, em uma multiplicidade, e a condução do trabalho visa a formas não pensadas que permitam enfrentar os constrangimentos disciplinares de pensamentos já estabelecidos. A expressão *não pensada* incita uma compreensão do existente tendo como parâmetro a produção de deslocamentos da existência. Quando o existente generalizado (a criança, a família, o colega, a rotina, os superiores, a pobreza, o sistema) permanece como “instituído-fora-de-mim” ou institucional-inacessível, trata-se da manutenção de uma lógica totalizadora.

Profissionais trazem velhas problemáticas conhecidas: estudantes agressivos(as), adolescentes que fogem dos SAICAs, chefias insensíveis, secretarias públicas com funcionamento autoritários, colegas desimplicados e condições de trabalho precárias. Questões difíceis e cotidianas. Apontam excessos de exigências no dia a dia e o entendimento de que nada poderá ser feito se algo não acontecer anteriormente. Esse algo é remetido, ao mesmo tempo, a um fora e a um passado – alguma ocorrência anterior, muitas vezes referida como fazendo parte da cultura institucional, precisaria ser alterada e isso dependeria de ações de pessoas que não fariam parte do grupo. As condições são colocadas como se estivessem fora dos jogos de forças: **se** os órgãos superiores não mudarem, **se** os(as) colegas não mudarem, **se** os(as) jovens não mudarem, **se** as outras pessoas não mudarem, etc., nada poderá ser feito (Machado e Fonseca, 2017). Essa forma de compreender é produtora de estagnação e enfraquece a possibilidade do sujeito como agente histórico (Leopoldo e Silva, 2001).

São denunciadas situações complexas com crianças e adolescentes que já não tiveram seus direitos garantidos. O pedido – *o que fazer para que esse jovem me escute?* – revela, muitas vezes, situações-limites, impotência e paralisias presentes no adoecimento e no pedido de afastamento de profissionais. No Plantão Institucional, as necessidades verbalizadas pelas equipes, tomadas como portas de entrada, são produções institucionais, elas estão em constante construção e imersas no arranjo de relações de forças em que o próprio trabalho do Plantão Institucional se configura.

Não será apenas uma nova forma geral de compreensão por nós especialistas – o mundo como uma multiplicidade em que ocorrem formalizações (instituídos), tensionamentos (instituintes), a partir da potência de produção conectiva e de afetação – que agirá na lógica hierarquizante dos saberes. Os conceitos semeados em experiência de ruptura comprovaram a relação entre a alteração no campo político (na composição de forças) e as análises produzidas. Assim ocorreu no hospital psiquiátrico Sant-Alban (França, década de 1940); quando o hospital se tornou, também, um lugar para pessoas refugiadas, artistas e intelectuais⁶, os pacientes melhoraram.

6 No início dos anos 1940, no hospital psiquiátrico de Sain-Alban (região de Lozère, França), Tosquelles, psiquiatra espanhol, atuou. Durante a guerra civil espanhola, ele havia desenvolvido ações terapêuticas comunitárias com a ajuda de pessoas comuns (não especialistas) e, ao chegar como refugiado na França, foi recrutado para trabalhar em Saint-Alban. Lá encontrou uma mistura: refugiados(as), camponeses(as), pacientes, intelectuais e artistas. Além da experiência Saint-Alban contagiar

A busca por soluções é endereçada à equipe de psicólogas do SePE que trabalha na USP e exerce a função de coordenar um trabalho a partir de uma produção histórica que legitima a USP como lugar de formação, deslegitimando outros. A USP é uma universidade branca e estamos no jogo da construção das hierarquizações de saber. Tomar o Plantão Institucional como oportunidade de operar deslocamentos exige ver-se em cena na construção das concepções e relações de poder em que se produz uma fala, uma percepção e uma dúvida e, portanto, analisar nossas implicações, como defendido pela Análise Institucional (Altoé, 2004). “As ações estão sempre implicadas, conectadas, com muitos elementos – não há escolha livre, no sentido de ser liberta das relações que a constituem. O que há são escolhas implicadas” (Machado, 2016). Analisar nossas implicações não se reduz a compreender a participação daquilo que nos constitui, das nossas necessidades e formas de viver e pensar, na construção do campo problemático (o que já não é pouco), mas, sim, rachar o que nos tornamos. Seria difícil agenciar isso sem os atendimentos conjuntos, em duplas, que realizamos na equipe do SePE (o ideal seria que todos os atendimentos fossem coordenados por uma dupla de profissionais do SePE, mas muitas vezes isso não é possível). Eles permitiram diferentes compreensões sobre as forças em jogo e discussões que ampliaram nossa capacidade de análise do trabalho, o que seria impossível sem parceria. **Não tem jeito, esse é o jeito.**

No movimento institucional, instituído e instituinte são fluxos intensivos, mais ou menos densos (no sentido de cristalizados), e as conexões, ações e relações desses fluxos acontecem gerando formalizações nas maneiras de pensar e agir em que forças dominantes buscam se manter. Essa forma de pensar permite um questionamento: qual trabalho não seria institucional? O institucional insiste, está presente no nome da modalidade de trabalho de formação que realizamos – Plantão Institucional. Nele, condensamos um território de análise em que as atividades-fim das equipes disparam as análises do/no processo grupal.

Temos utilizado as palavras equipe e grupo para fazer referência ao trabalho dos coletivos atendidos no Plantão Institucional: ao escrever que atendemos as equipes durante duas horas ou que um certo número de grupos está sendo atendido naquele ano, essas palavras – equipe e grupo – carregam semelhanças. As(os) profissionais atendidas(os) se apresentam, na maioria das vezes, como equipes que realizam ações em torno de uma inserção institucional comum: um serviço, um núcleo, uma escola ou um projeto. Outras vezes, utilizam a palavra grupo; ao escrever para o e-mail do

discussões sobre a relação quem-trata e quem-é-tratado, sobre as práticas grupais como recurso de desierarquização dos lugares e das normas, ela afirma: **pacientes melhoram nessa mistura.** Felix Guattari, militante político, psicólogo, viveu a experiência Saint-Alban e, em 1955, foi trabalhar no Hospital La Borde, onde instalou múltiplas instâncias coletivas (assembleias, comissões paritárias, ateliês) (Barros, 2007). Vale ressaltar, também, outra experiência disruptiva: Pichon-Rivière exercia a função de psiquiatra-chefe no Hospital de Las Mercedes, Argentina, 1947, quando houve uma greve e a redução do número de enfermeiros(as) disponíveis. Ao trabalhar com os(as) pacientes em melhor estado para que exercessem os cuidados de outros(as), a melhora de todos(as) surpreendeu. Essa experiência foi disparadora para a discussão sobre o perigo na cristalização dos papéis exercidos em um grupo (papéis como cenas que dão concretude às relações sociais) e a potência quando se tornam intercambiáveis (Scarcelli, 2016).

SePE buscando o atendimento no Plantão Institucional, uma profissional redigiu: “*somos um grupo de psicólogas e assistentes sociais que trabalha em um CAPS IJ*”. Tratamos as palavras “equipe” e “grupo” com uma certa semelhança para nos referir a quem participa do Plantão Institucional: “*hoje vem a equipe do CAPS IJ*”; “*ontem estive com o grupo da Creche*”.

No entanto, para nomear a modalidade de trabalho que fazemos, a palavra é precisa: fazemos um trabalho **grupal**. O grupo é um dispositivo de trabalho e nosso objeto é o processo grupal. Portanto, equipes e grupos de profissionais referidos a certos locais e certas funções de trabalho são atendidos no Plantão Institucional e o Plantão Institucional é modalidade de trabalho de grupo.

O trabalho é realizado a partir do que se produz nos grupos: falas, gestos, ausências, sentimentos e afetos. Já comentamos que uma certa forma de pensar, ressentida, culpabilizadora e enfraquecida, tornou-se nosso foco.

Há um jogo complexo no atendimento grupal; imaginemos uma rede tecida no cruzamento de várias linhas e, em algumas delas, há um fluxo tão intenso e forte (forças dominantes) que ele se faz presente de maneira abrangente na rede. A seguir, algumas linhas-cruzamentos: cada pessoa e sua história e estilo, cada uma na relação com outras que participam da equipe, a função de cada uma naquele grupo, as diferentes formas de pensar o trabalho no Plantão Institucional, a “equipe-que-aqui-vem” na relação com o IPUSP (algumas equipes que nos procuram têm a participação de ex-alunas do Instituto de Psicologia, que já estabeleceram conosco uma relação de aliança). Há histórias de rupturas, há amizades entre participantes das equipes, há diferentes compreensões sobre a atividade-fim e outros atravessamentos: de gênero, de deficiência, de raça, de classe social. A lista de relações é infinita, pois, quando escrevemos a existência de uma relação, por exemplo, de uma certa profissional participante do grupo e a coordenação, é uma forma de escrever/falar. Pois não existe “a relação da profissional com a coordenação” como uma totalidade fixa; ela também se constitui em uma teia complexa. E, acrescentemos que dessa teia participa o dia chuvoso, o local de atendimentos e o fato político do dia anterior que gerou revolta. Essa complexidade nos mostra uma das potências do trabalho com grupos: a presença, a um só tempo, de uma multiplicidade de atravessamentos compostos de afetos, ações, hierarquias, amizades e saberes. Perante cada situação discutida é imediato vir à tona que não há **uma** forma de viver os acontecimentos; as interpretações são forjadas nas encruzilhadas de relações, e elas são várias. Cada fala se constitui e ressoa no grupo. O grupo está inscrito em um sistema institucional, é instituição, sua experiência já é sempre histórica, produtora de modos de subjetividades nas conjugações de forças das relações de poder e saber a cada momento.

O trabalho com grupos se realiza com diferentes propósitos; aqui não se trata de um grupo como técnica com fins de orientação (p.ex., grupos de mulheres grávidas que receberão informações sobre a gravidez e o parto); com fins de treinamento para o trabalho (em que se obtêm informações e se faz treinamentos práticos); grupos com fins terapêuticos (em que o conteúdo sobre o que ocorre na vida das pessoas ressoa no grupo e torna-se material de análise). No Plantão Institucional, os grupos são dispo-

sitivos de trabalho para realizar a tarefa⁷ de formação profissional a partir das discussões das práticas cotidianas.

Os obstáculos, impedimentos e as dificuldades que se apresentam no trabalho de grupo revelam um emaranhado em que dimensões inconscientes estão presentes. O registro de causalidade em que se busca o que está em jogo na maneira como certa vivência é significada é alocado em um registro de produção. Isto é, compreendemos que quando se constrói uma relação de causalidade – p.ex., a compreensão de que algo acontece por causa de um certo funcionamento inconsciente –, essa construção tem estatuto de produção, não existe anteriormente da processualidade em que se fabrica essa sua condição de existência.

O inconsciente, compreendido como o próprio espaço de produção conectivo e expansivo, não é produto de algo anterior (Naffah Neto, 1985; Deleuze e Guattari, 2010). Isso implica considerar que não haveria algo inaugural e anterior que finalizasse uma interpretação, como diz Foucault: “Se a interpretação não pode nunca acabar, isto quer simplesmente significar que não há nada a interpretar. Não há nada absolutamente primário a interpretar, porque no fundo já tudo é interpretação, cada símbolo é em si mesmo não a coisa que se oferece à interpretação, mas a interpretação de outros símbolos” (Foucault, 1987, p. 22). Nesse sentido, tomamos as interpretações como fazendo parte de um manejo que visa a criar e tecer conexões de sentidos que deslocam saberes e sensações do aprisionamento e da cristalização em que são vividas como causas fixas.

Romper o aprisionamento a uma espécie de individuação da subjetividade se fundamenta na ideia de que o campo da subjetividade, como diz Guattari (2005), não é individual, é de todos os processos de produção social e material. Um indivíduo sempre existe, mas apenas enquanto terminal. Ele consome sistemas de representação e de sensibilidade. Por exemplo, ao ser possível caminhar ouvindo música, a indústria não está apenas transmitindo música, está inventando, fabricando um universo musical, uma música que vem de dentro durante a circulação do corpo, uma nova percepção. A subjetividade é social (assim como a linguagem), assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares como resultado de um entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies: sociais, econômicas, tecnológicas, midiáticas e outras. Nessa discussão reside uma provocação de Rodrigues (2015) ao ressaltar a necessidade de discutirmos os domínios de saber e de exercício de dominação de uma “pretensa natureza a que se chama, demasiado despreocupadamente, ‘subjetividade’” (Rodrigues, 2015, p. 8).

7 A importância da tarefa nos trabalhos de Pichon-Rivière nos deu pistas para estabelecer a centralidade da função de formação nos atendimentos no Plantão Institucional. Para Pichon-Rivière (2005), autor de base marxista e psicanalítica, a tarefa é âmbito de elaboração nas concepções e experiências grupais. Essa noção abrange três momentos, pré-tarefa, tarefa e projeto, compreendidos em suas relações defensivas e de elaboração do que é mobilizado pelas ansiedades de perda (do adquirido) e ataque (proveniente do não saber). O trabalho de análise no grupo visa a tornar explícito o implícito (Pichon-Rivière, 1983).

Algo relatado no grupo é matéria grupal, é acontecer grupal. Alguém fala no grupo: “*Não aguento mais esse menino!*”. Sim, o menino tem relação com tudo isso, e também sua família e essa professora, assim como a atribuição de salas, a pauta nas reuniões de professoras, as situações relatadas, o contexto em que essa fala acontece – no Plantão Institucional, naquele grupo –, o dia de prova, essa escola pública, o salário, os medos, os desânimos... Já fizemos, neste trabalho, percursos conectivos que ampliam as linhas em jogo a partir da enunciação de algo. Esse exercício é constante e as conexões não estão predeterminadas. No entanto, as conexões não se referem a elementos estanques aguardando o estabelecimento de algum contato. Elas de dão no cruzamento de linhas. Estamos à espreita, nessas análises, da potência de provocar variação no jogo grupal de alguma dessas linhas-cruzamentos, lembrando que a coordenação do trabalho grupal no Plantão Institucional é linha-cruzamento também.

Alguém conta que haverá uma reunião com a mãe desse “menino-que-não-se-aguenta-mais”. No grupo, a discussão foca essa cena: a coordenadora da escola conversará com a mãe. Ao discutirmos isso, diferentes linhas-cruzamentos estão presentes nas falas: “*Não vai adiantar nada chamar essa mãe!*” “*Então, para que chamar?*” “*A gente chama, fala e se não adiantar nada, está nítido que não podemos ficar com esse menino na escola.*” “*O que vamos falar para essa mãe?*” “*Que ela precisa cuidar do filho.*” “*De novo?*”.

Há um funcionamento grupal e ocorrem mudanças nas configurações dos papéis exercidos a partir de estranhamentos que se produzem nas relações de alteridade em que as subjetividades se reorganizam. Dessa forma, “o grupo, tomado como dispositivo, como aquilo que põe a funcionar os modos de expressão de subjetividades, opera processos de desindividualização” (Barros, 2007, p. 325).

Um dispositivo tem natureza estratégica na manipulação das relações de força, é sustentado por certas configurações de saber e altera as direções das forças em um jogo em que algumas são bloqueadas, outras reforçadas (Foucault, 1979). Tomado como emaranhado (Deleuze, 1996), o dispositivo é composto por linhas diferentes que sedimentam e reforçam aquilo que está posto e outras que rompem e racham com o que está estabelecido. O dispositivo age na maneira como estão dispostas as relações de forças e essas relações estão sempre em tensão e movimento. Tanto para mantê-las de uma certa forma ou alterá-las em relação àquilo que dominam, é necessária ação constante. No Plantão Institucional, o grupo, como dispositivo de trabalho, visa a uma reordenação institucional, o que sempre dependerá do agenciamento em que o dispositivo está enredado.

O trabalho de grupo demanda e produz coragem de falar, escutar, estranhar e perceber-se no jogo construtor do “menino-que-não-se-aguenta-mais”. Um trabalho intercessor nas práticas institucionais que potencializa a capacidade criativa compreendida como aquela que age e produz variações nas cristalizações (Deleuze, 1992). Há uma vitalidade que se dá na mistura grupal e, **não tem jeito, só tem um jeito**: alçar essa vitalidade implica surpresa e estranhamento. Não se trata de haver um outro lado a ser buscado, isso pode nos levar à exaustão. Trata-se, nesse campo mesmo em que estamos imersos, de sustentar as fendas, as rachaduras, as brechas mais propícias a

passagens de fluxos que permitam apostas conduzidas com muito cuidado e prenhes de indeterminação. Essa cartografia revela, a um só tempo, duas constâncias: a constante produção da existência e de nossa participação nela.

Um dia, profissionais de uma equipe, no atendimento do Plantão Institucional, falavam sobre uma situação-limite vivida com um jovem morador de um SAICA: “*não dava mais, teve que ser internado, não tínhamos mais o que fazer*”. A internação tem sido realizada, majoritariamente, em instituições que se colocam fora da rede de cuidado, “*o jovem vai para lá e a gente fica sem contato*”. Chegaram o SAMU (Serviço de Atendimento Móvel de Urgência) e a polícia para levá-lo a um hospital psiquiátrico, cena tensa. “*Não tá dando! O trabalho, não tá dando!*” A trabalhadora desse SAICA, ao narrar essa cena, conta que, ao se despedir do jovem, disse a ele que estaria no SAICA quando retornasse. “*Promete?*” Um instante com compromisso entre pessoas, um presente com promessa de futuro, uma faísca de aposta em uma vida tão desfuturizada. Alçar um tempo presente com futuro de promessa aberta é condição de vida, também, para se manter no trabalho do SAICA. “*Prometo*”. Não é uma forma possível de fazer em detrimento de *não termos mais o que fazer*, como se uma coisa fosse fazer algo e outra fosse não fazer (mesmo porque não ter o que fazer também é ação no mundo), não é uma forma ideal, nem uma boa forma. No processo grupal (nesse campo mesmo em que estamos imersos), ela é uma brecha na totalização do *nós não tínhamos mais o que fazer*. Essa brecha, essa fenda, é produzida em conjugação, também, pela indignação presente quando se sente que *nada mais se pode fazer*.

As equipes atendidas no Plantão Institucional relatam situações desestabilizadoras. Vidas. E é exatamente aí, onde muita coisa se torna impeditiva, que incide algo que faz o trabalho perseverar: a diferenciação que se opera no trabalho grupal quando as coisas ressoam anula qualquer possibilidade de totalidade. O grupo é dispositivo coletivo de germinação. A força grupal insiste nesse trabalho institucional.

3.3 A CONSTRUÇÃO POLÍTICA E INSTITUCIONAL DA EXPERIÊNCIA SEM SAÍDA

As equipes nos relatam situações sem saída, dizem-se enfraquecidas e reconhecem o que lhes causa danos. A produção de deslocamentos naquilo que se torna sem saída no cotidiano do trabalho requer considerarmos sua construção política. Tomar o pensamento ou a ação do outro como equivocado e impedir espaços de discussão sobre o trabalho está no jogo da construção do efeito sem saída e do fechamento da dimensão pública. Certo juiz não aceita que a audiência sobre um adolescente que vive em um SAICA seja composta, como previsto na regulamentação, por profissionais de diferentes equipamentos referidos à vida desse adolescente; um personagem pouco afeito às práticas democráticas. Um outro juiz incentiva a presença, mas não deixa a palavra circular e repete suas verdades. Um outro faz da audiência uma ação pública em que há composição com vários profissionais. Há diferenças aí, na forma como são conduzidas as desavenças, os conflitos, as discussões e, portanto, na maneira de torná-las o que são.

As situações emblemáticas e problemáticas trazidas pelas equipes exigem uma plataforma de análise que possibilite derivações.

Atendemos um grupo composto por técnicas (psicólogas e assistentes sociais) que trabalham em diferentes SAICAs em um município vizinho de São Paulo⁸. Em uma audiência com o juiz, comentou-se que um parecer técnico (que, como outros, nunca era lido) havia sido entregue a ele. O relato dessas técnicas deixava nítido que o parecer deveria ser lido, mas o *parecer-não-lido* é ato perfeitamente produzido, há precisão. Essa forma de pensar rompe com uma situação de intensa cristalização e diminuição da potência de viver, pois vislumbra, em cada ato, a afirmação do mundo que se cria. Não é que falte a esse juiz ler o parecer; a figura do juiz, como foi concebida nesse jogo de tomada de decisão, perfeitamente, não faz essa leitura. Afirmar essas existências – o *juiz-que-não-lê*, a *técnica-adoecida*, o *grupo-sem-saída* – que indignam e revoltam é passo fundamental para coincidir com essa realidade produzida e, portanto, com a qualidade mutante das relações em que essas criações acontecem.

Afirmar implica romper com falsos problemas em que constituímos as questões em termos comparativos e valorativos que reduzem uma coisa à outra em um procedimento de significação e compreensão de causas anteriores que impedem apreender a criação, o vir a ser. O acesso e a comunhão com o movimento do vir a ser implicam uma capacidade intuitiva de coincidir com o movimento em que algo se produz. No livro *Bergsonismo*, Deleuze (1999) escreve um capítulo com título provocador, “A intuição como método”, em que discorre que caberá à intuição a precisão em que coincidimos com a qualidade mutante das coisas: o fluxo qualitativo, o vir a ser. A inteligência compreende e busca as causas do que se produz, mas é impossível que a inteligência suponha prever o que seria o novo, que acesse o vir a ser e, por isso, exibe certa imperícia quando atinge o vivo. A inteligência é um dos aspectos ou produtos da riqueza infinita que é a vida, a criação; como essa produção poderia acessar o movimento de sua criação? Esse acesso, essa comunhão com o movimento e com o vir a ser será tarefa de uma intuição que é “o movimento pelo qual saímos de nossa duração, o movimento pelo qual nós nos servimos de nossa duração para afirmar e reconhecer imediatamente a existência de outras durações acima ou abaixo de nós” (Deleuze, 1999, p. 23).

Ao tomar os efeitos como formas fixas e causas de si mesmos, o *juiz-que-não-lê* passa a ser causa de si mesmo, um estado fixo, e a experiência sem saída acontece nesse jogo – ela se torna somatória de estados fixos, causas fixas. Coincidir fundamenta um método em que ocorre a diferenciação: diferimos. Em um território de intensa força dominante que categoriza, discrimina, segrega e fragmenta as existências, romper com a produção de assujeitamento implica um processo de diferenciação que se dá ao verter, ao fazer derivar, uma intensidade em um certo cenário. Diferir é movimento de mudança de si. “É a incidência da diferença que possibilita que se rompa com uma certa inércia do pensamento que perpetua uma mesmidade – não uma dife-

8 Esse grupo participou do Plantão Institucional no período de outubro de 2017 a dezembro de 2020. A coordenação desse trabalho foi realizada por Paula Fontana Fonseca (psicóloga do SePE), Beatriz Saks Hahne (na época, doutoranda) e eu, Adriana Marcondes Machado. A maioria das participantes do grupo era mulher.

rença pensada em termos do que distingue um sujeito de outro, mas como aquilo que se inscreve enquanto alteridade em uma experiência subjetiva” (Machado e Fonseca, 2019, p. 6).

Percebermo-nos no processo de produção daquilo contra o que lutamos comprova que, sem derivar as relações cotidianas em que vamos nos tornando quem somos, as necessárias mudanças previstas pelas leis são insuficientes. Restituirmos o afeto à sua criação política e contínua – será este o ponto em que poderemos, ou não, nos fortalecer e romper com o sem saída.

Em vários momentos utilizamos a palavra fortalecer neste texto: trabalhar na direção do **fortalecimento** da capacidade de ação e reflexão das equipes que participam do Plantão Institucional e **fortalecer** os grupos nos processos de decisão. Articularemos uma situação vivida no Plantão Institucional com alguns pensamentos desenvolvidos por autores(as) e professores(as)⁹ que se debruçaram sobre a obra de Spinoza para compreender de que se trata quando utilizamos esse termo.

Um dia, no grupo composto por pessoas que trabalhavam em diferentes SAICAs de um certo município e que viveram o *parecer-não-lido* pelo *juiz-que-não-lê*, foi comentado, sobre a intensa circulação de profissionais entre as casas, entre os SAICAs. A palavra circulação é otimista; na verdade, trata-se de remanejamentos de profissionais, tanto de um SAICA para outro, como do SAICA para outros tipos de equipamentos alocados na Secretaria de Desenvolvimento Social do município. Muitas vezes, isso ocorre a pedido de profissionais que dizem que “*há um prazo de validade para trabalhar em um SAICA nesse município*”.

Havia sido pensado haver um relato, e quem sabe um registro, sobre a história dos diferentes SAICAs – houve um incêndio em uma das casas, outra herdou o imóvel de um hospital –, como forma de agir na tendência de se falar dos(as) jovens como se as ações deles(as) se dessem de forma independente da história do SAICA em que viviam, das pessoas que lá trabalhavam e da arquitetura das casas. A proposta desse registro havia sido acordada, mas no encontro em que haveria a discussão sobre isso, outra direção foi tomada. Falaram da vontade de se retirar do trabalho em SAICA e da perda de parceiras que já haviam saído. Todas estavam exaustas e citavam a mesma situação: nas audiências com o juiz dessa cidade, em que se deveriam pautar questões para serem discutidas por profissionais que compõem a rede de cuidado de um certo jovem, o tom é de ameaça. Um dia, o tal juiz disse: “*podem anotar o que vou dizer, melhor essa assistente social ir plantar árvore, pois não consegue nem que o adolescente absorva o que deve fazer*”. Nessas audiências, participaram pessoas que trabalhavam no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), no SAICA, promotores(as), defensores(as), estagiários(as) do Ministério Público e técnicas da Vara da Infância. Se alguém dizia algo que discordasse do juiz, não havia escuta. Além disso, a fala do juiz também se somava à posição de outras pessoas que lá estavam. A decisão do juiz prejudicava o percurso de trabalho com o jovem: “*decido pela destituição, o jovem não terá família, execute-se; decido que ele tem que ir para a escola senão o trabalho de vocês não serve para nada, execute-se, eu assino, tenho a*

responsabilidade”. A audiência era um palco de humilhação, não havia barreira para isso. Uma profissional disse: “*eu não aguento mais, pedi para sair, porque aqui não posso mais*”.

Não pode, o corpo não aguenta mais (Deleuze, 1997). Atormentado por algo que o enfraquece, ele decompõe, fragmenta, não há possibilidade de produzir algum comum. Nomearemos como enfraquecimento o efeito em um corpo (que é sempre mistura de muitos corpos que estão em determinada relação) em que há diminuição da capacidade de agir nas relações que o caracterizam e o constituem, naquilo que constitui um corpo que é, sempre, mistura de partes que se agenciam sob determinadas relações e condições (Teixeira, 2015). Essa capacidade de agir tem uma direção: perseverar a existência da vida tomada como energia expansiva, pois a vida é expansão, conexão, afecção de um corpo com outro. Perseverar está naquilo que faz a criança, na sala de aula, buscar a janela, olhar para longe e pensar mais distante ainda, quando começa a sentir-se como aquela que não consegue, incapaz de realizar as tarefas. Pois essa afecção, sentir-se tão pequena, como quem pouco ou nada consegue, afeta de forma a diminuir o grau de potência desse agenciamento, dessa singularidade. A janela, como via de passagem para manter a germinação do mundo, pode permitir que a criança escape do que a constrange.

Se aquilo que acontece em um encontro, nas relações, gera constrangimento, pouco se pode frente às adversidades: há uma diminuição do grau de potência. Algumas profissionais relatavam a necessidade de medicação para dormir, o desânimo, a descrença, a ansiedade, e choravam. Os corpos dessas especialistas estavam se retirando dos serviços e saindo fracos. Cada uma, nessa situação, tendo que pensar o que fazer com sua própria história e a história de todas convergindo ao *nada podemos* perante esse juiz e as decisões tomadas.

A vida afetiva passa a ser apropriada e o desafio que se coloca é romper com a dominação em que o constrangimento ocorre no encontro com o gesto autoritário. Há o domínio do constrangimento, ele é como um signo em um processo de produção em que nada se pode. Aquela equipe não pode o quê? Essa equipe tem a compreensão de que o medo e o assujeitamento enfraquecem. O juiz disse a uma das técnicas: “*peça desculpas por emitir suas considerações sem apresentar provas*”; ela pediu, senão haveria um processo contra ela. As profissionais reconhecem seus saberes, estão indignadas, diferentemente do menino que, perante a tarefa impossível de ser realizada, avalia-se como sendo menos que os outros e busca a janela. Elas reconhecem que desenvolveram muitos saberes na lida com as crianças e jovens que chegam aos serviços com direitos negligenciados, compuseram equipe de trabalho e criaram força em cada detalhe vivido.

A forma como somos se constitui constantemente em determinadas relações que nos caracterizam e que obedecem a certas lógicas. A relação em que escravizado e senhor são produzidos, não se altera se as pessoas escravizadas se tornarem senhores e a lógica se mantiver a mesma. Acessar essa percepção – de que as relações constituem os termos – potencializa a existência (Deleuze, 1997), pois nos restitui ao campo produtor daquilo que nos tornamos. Tarefa difícil, na medida em que, impregnados pelas forças do presente, isto é, a partir do que nos tornamos, temos que acessar um

tornar-se. Como **sair** de algo que se configurou como um estado fixo e acessar o infinito em que as coisas se tornam algo? Como **romper** com marcas primeiras em que ficamos submetidos ao que nos acontece e, assim, enfraquecemos?

Aqui se trata de uma encruzilhada, entre tantas que existem. O enfraquecimento gera um corpo escondido, adoecido, cujas energias investem contra o que ameaça a existência e, em um mundo distópico, isso está em toda parte. O receio de perder o emprego, de ser submetido(a), morto(a), abandonado(a) e estuprada exige cercas, cercos, trincheiras, proteção e submissão para não ser eliminado(a). Essa forma cerceada é apropriada como forma de viver, tece os(as) jovens que chegam aos SAICAs com vidas já negligenciadas e as profissionais que não aguentam mais.

Cada acontecimento se dá em uma teia complexa. Às vezes utilizamos a mesma expressão para um acontecimento: *a pessoa morreu*, mas alguém morrer aos 90 anos, tendo tido uma vida digna, não é o mesmo que morrer jovem, negro, aos 18 anos, assassinado em um beco. Usamos a mesma palavra para os dois fenômenos – morremos –, mas são coisas de naturezas diferentes. Assim como no exemplo utilizado por Bergson (1979) para ressaltar a existência de diferenças radicais: conta-se que um menino muito entediado que trabalhava na máquina a vapor manobrando a torneira para jogar vapor no cilindro e para esfriar e produzir condensação resolveu ligar as manivelas das torneiras ao pêndulo da máquina e, assim, as torneiras funcionavam sozinhas. Se olharmos as máquinas, diz Bergson, veríamos apenas ligeiras diferenças. Mas se olharmos os meninos, a diferença entre as máquinas é radical: a primeira mantém a atenção aprisionada, a outra dá livre trânsito. Portanto um corpo se dá em uma complexidade de fatores em movimento, não é **uma** totalidade isolada.

Para ultrapassar as marcas primeiras e compreender as coisas na razão/relação em que elas se constituem, haverá boa dose de um saber intuitivo que acesse a produção relacional das coisas. As marcas primeiras nos informam sobre como ocorre um certo agenciamento de um corpo com outro e, como o corpo é potência de agenciamento com outros corpos, o que dele sabemos se expressa nessas marcas. Pelo que nos acontece, nomeamos: *o juiz humilha*. Perceber-se na engrenagem das relações que nos caracterizam é tarefa que requer outra boa dose, agora de dependência, não no sentido de submissão, mas no sentido, como dissemos anteriormente, de nos restituir ao campo produtor em que nos tornamos quem somos.

Retirar-se de um trabalho, pedir demissão e sair da equipe nessas situações estão articulados a um “*nada podemos*” Primeiramente, importante afirmar que esse “*nada podemos*” refere-se a não conseguir realizar, no trabalho, a função pela qual as profissionais foram contratadas: criar apostas na vida dessas crianças e adolescentes. Então, é o corpo dizendo não a algo para o qual temos que dizer não mesmo, é insuportável um trabalho que prejudica essas vidas e em que a função pela qual se foi contratada está impedida. Uma segunda questão a ser considerada é que a saída do SAICA deixa os mais vulneráveis ainda mais vulneráveis; é duro, crianças e jovens, mais uma vez, perdem vínculos. E o terceiro destaque é que o enfraquecimento acomete tanto as profissionais que saem como as que ficam. Elas precisam dispor suas energias para encarar o que gera decomposição, discordância e perda, fica difícil sobrar força para

criar relações. Esse juiz era, há anos, o *juiz-da-cidade*. Durante o tempo em que participaram do Plantão Institucional estava pior, havia maior autorização para o “*faço mesmo e não tem quem me impeça*”. A maneira como o juiz determinava sentenças e verdades é exemplar de repressão, opressão, submissão e da produção de enfraquecimento e do estado *nada-podemos*.

Quando essa equipe começou a vir ao Plantão Institucional, era mais frequente relatarem situações disparadas pelas recusas dos(as) jovens, ou dos(as) cuidadores do SAICA, ou das famílias, de uma maneira em que pareceria que essas recusas não estavam envoltas nas relações que as caracterizavam. Uma situação trazida, logo que iniciaram esse trabalho (outubro de 2017), referia-se à organização do Natal nas casas. Os(as) jovens que não haviam conseguido uma família para passar o Natal agrediam, xingavam, “*tudo aqui é uma porcaria*”. Passar o Natal em um SAICA sem verba para um jantar gostoso, sem gente querendo estar lá (os adultos que lá trabalhavam queriam, também, estar com suas famílias) era coisa de quem não conseguiu uma família para passar o Natal e de lá sair. O Natal tornou-se um analisador do SAICA, algo que permitia analisar a construção de sua própria existência (Baremlitt, 1992): o SAICA como lugar onde não se quer estar, lugar abandonado pelo poder público quando o pedido de verba para um passeio exige muitas comprovações e insistências, lugar a que chegam crianças e jovens em situações tensas, lugar em que muito se fala “*sem família, fica difícil*”, lugar de muito trabalho e baixa remuneração, lugar que depende da pobreza para existir. A forma agressiva e os xingamentos dos(as) jovens em relação ao Natal ocorrem no agenciamento de tudo isso, não se silenciam, nem as igrejas os(as) convenceram a se calar. Houve muita negociação, pedidos de autorização e articulação entre os SAICAs desse município para conseguirem que uma das casas recebesse as pessoas que permaneceriam nos diferentes serviços de acolhimento durante o Natal: organizaram música e juntaram as verbas de cada casa para haver uma ceia. No ano seguinte, mês de fevereiro, ao retornarem ao Plantão Institucional, contaram que o Natal tinha sido bom. Tudo isso e apenas isso. Quase um “*não foi ruim*”. Nada de ilusões totalitárias do tipo: sempre é possível enfrentar as adversidades ou, ao contrário, as adversidades nos determinam. E, sim, a potente certeza de que aquilo que se produz é construído nas correlações de forças em que habitamos, sendo que a construção é contínua e a correlação variável. Por isso, não podemos prever os efeitos possíveis do que fazemos, sem que o façamos.

O trabalho desses(as) profissionais cria composição com vidas de jovens que já tiveram muitas experiências de decomposição. Um adolescente diz à técnica “*não vou à escola*”. Isso pode ser uma conquista quando, até então, esse jovem dizia que iria, mas não ia. Esses profissionais sabem reconhecer as diferenças quando elas acontecem. Mas, para esse juiz, estava tudo do mesmo lado da balança, por isso ele dizia à técnica: “*se o adolescente não vai para escola, vá plantar árvore, pois você não consegue nem isso com ele*”. Assim como, também, tudo está colocado do mesmo lado da balança para quem defende que o tratamento do uso abusivo de álcool e outras drogas implica abstinência. Há dominação e subordinação nas correlações de força. E as discussões no grupo agem nisso quando se vislumbram ações na construção política e constante das produções institucionais.

Durante o trabalho no Plantão Institucional, essa equipe foi permanecendo menos tempo (fixando-se menos) em uma forma de pensar em que se imaginava que o gesto de alguém seria a causa única das impossibilidades vividas: as falas agressivas dos(as) jovens gerariam o Natal entristecido no SAICA, a impaciência das cuidadoras produziria os conflitos, a ausência de familiares impediria o trabalho para que as crianças e os(as) adolescentes retornassem à família de origem. Ao tomar esses gestos como causas únicas, padecemos do caráter incompleto e processual das coisas e, assim, o corpo-equipe se vê impossibilitado.

O *juiz-que-amputa-vidas* não destruiu essa equipe. Permanecer menos tempo no pensamento de causas únicas significa que as formas vividas, as dores, as indignações e as perdas não lhes retiravam forças para se verem na construção política e institucional do *nada-podemos*.

E do podemos também.

3.4 FOCOS, MANEJOS E A PALAVRA COMPARTILHADA

Leopoldo e Silva (2001) compreende como fato político a deterioração da reflexão quando estamos subordinados ao acúmulo externo de meios e produtos tecnológicos de forma irrefletida. Uma técnica irrefletida, pois automatizada em relação a seus fins. O progresso técnico com o objetivo de atingir o futuro cada vez mais rapidamente faz o futuro deixar de estar além do presente, à nossa frente, para estar no presente. A maneira técnico-instrumental de viver o tempo dispensa a reflexão e acelera o ritmo abreviando o tempo presente, pois a racionalidade técnica responderia às necessidades do futuro. Dessa forma, a necessidade de adaptação às exigências do futuro fica condicionada a uma racionalidade técnica que anteciparia o futuro prevenindo riscos.

Essa mentalidade sufoca a singularidade associada à incerteza ou abertura de possibilidades na dimensão temporal do futuro: a incerteza dos projetos humanos é substituída pelos cálculos do mercado competitivo em que terá êxito e futuro o indivíduo que se subordina a essas exigências. O triunfo da tecnocracia é a abolição da política, mas, como ressalta Leopoldo e Silva (2001), esse triunfo é fato político. Portanto, não vivemos o fim da dimensão do político como se fosse uma consequência natural do domínio do econômico como uma totalidade. A naturalização dessa articulação e a ausência de reflexão geram a **política de despoltização**, escondendo que a política é fruto da deliberação humana. Interessa-nos dar contorno a um processo de subjetivação em que as pessoas buscam funcionalidades e operatividades, enfraquecendo a possibilidade do sujeito como agente histórico. Como se houvesse um roteiro que, se seguido, deixaria a existência imune ao intempestivo, à desestabilização que exige criação (Russo e Machado, 2020).

Uma política que despoltiza a vida. Esse funcionamento despreza a palavra compartilhada e nos auxilia a compreender as paralisias vividas pelos profissionais que atuam em instituições públicas quando não vislumbram a dimensão política em sua intervenção (Machado e Sayão, 2017).

Ao compartilhar a palavra no trabalho do Plantão Institucional, algumas questões passaram a nos interessar na nomeação dos problemas vividos no trabalho. Uma delas envolve os textos legais que regulamentam e legislam a política pública e a ação em cada área específica do Poder Público. Muitas vezes, a leitura desses textos que orientam as ações esclarece as relações entre vários órgãos e a possibilidade de brechas a partir da análise das articulações presentes no trabalho. Uma supervisora de ensino na rede de educação pública tem função de acompanhar o trabalho, e não apenas fiscalizar. Há esse verbo: acompanhar. Portanto situações tensas vividas por uma escola podem e devem contar com a presença de quem ocupa esse espaço-função entre a Secretaria Municipal de Educação e a escola. Contar com a dimensão pública presente na estrutura e no organograma é, em certos momentos, pouco considerado devido à tendência de as problemáticas serem compreendidas estando submetidas aos dois polos – produzidas por corpos-específicos que não se adequam ao almejado ou por condições sociais fora de nós. Nesse sentido, um dos focos no Plantão Institucional são os textos, documentos e regulamentos sobre o trabalho das equipes.

Também interrogamos sobre a organização do trabalho em que os processos de decisão são formulados, permitindo acessarmos “a posição que profissionais assumem em relação às ações implementadas em sua área de atuação, que são expressões da política pública vigente na área, da qual, em alguma medida, todos(as) participam” (Machado e Sayão, 2017, p. 169). As máquinas estatais e institucionais às quais as equipes estão vinculadas têm múltiplas instâncias, processos e atores institucionais cuja ação depende de outras pessoas, de forma a não ser possível isolar uma única responsável por um resultado obtido. Há imensas diferenças entre produzir denúncias gerais e pouco fundamentadas e construir propostas concretas apoiadas em argumentos articulados com os direitos e deveres de serviços públicos vinculados a diferentes âmbitos.

Com o objetivo de favorecer a explicitação e o desvelamento de instâncias envolvidas no trato da coisa pública, convidamos as profissionais que participam das equipes a detectar e nomear atores(as) que participam do planejamento e da execução da política pública em que a equipe está envolvida (Machado e Sayão, 2017). A sensação de alheamento ou assujeitamento ao funcionamento da máquina estatal e/ou institucional esvazia a responsabilidade política dos(as) profissionais referente às ações desenvolvidas pelas secretarias públicas a que estão vinculados(as). Por isso, a necessidade de explicitar o compartilhamento da responsabilidade quando se trata de trabalho em uma instituição pública ou de interesse público. A responsabilidade de ordem política é construção coletiva: nenhum humano pode viver sem pertencer a uma comunidade, esse é seu caráter político (Arendt, 2004).

Damos importância às narrativas sobre a rotina de trabalho, a divisão de tarefas e a assunção das diferentes funções na equipe. Nelas, algumas palavras aparecem de forma um tanto corriqueira em algumas falas, como se fossem velhas conhecidas, por exemplo, “*precisamos avaliar a possibilidade de festa junina no Conselho de Escola*”. Como comentamos, o Plantão Institucional é oportunidade de estranhamento de práticas, espaços, rotinas, propostas e palavras: *o que é um conselho de escola naquela*

escola, para que serve, como se constituiu, como a pauta é decidida? As práticas e as concepções que sustentam essas práticas fazem parte das indagações e as respostas no grupo sugerem diferentes concepções e compreensões.

Muitas equipes relatam que aquela configuração específica de grupo apenas acontece no momento de participação no Plantão Institucional; no trabalho cotidiano, quando ocorrem reuniões de equipe, são outras as composições. Interessa-nos discutir as funções de diferentes reuniões, representações e trabalhos de formação de que as profissionais participam. Em um dos grupos, foi dito que quem vinha ao Plantão Institucional eram as profissionais interessadas em conversar, debater, discutir e agir. Quem não vinha estaria boicotando essas ações. Não tem sido raro, quando uma ideia não dá certo, culpabilizar quem não participou da construção dela ou quem não a aceita: *“propusemos uma solução, mas elas(es) não aderiram”*. O incômodo em relação aos que poderiam vir ao atendimento, mas não vinham, reverberava diferentes soluções – uma certa equipe que vivia essa cisão decidiu consultar as colegas que não participavam do Plantão Institucional sobre quais temas achariam importantes de serem levados ao atendimento e pensaram formas de socializar as discussões. Em outra equipe, tinham tanta raiva das pessoas que não vinham e não participavam de outros esforços coletivos que, naquele momento, era um alívio manter distância e poderem aprofundar algumas discussões sem elas. Mas as soluções pontuais não recobrem a produção das problemáticas, sempre complexas. Essa maneira de viver – *quem-não-vem-boicota* – se constitui na relação de trabalho com a equipe que atende no Plantão Institucional, pois o vivido se dá no acontecer grupal. Em certas situações, a ideia de *devemos aproveitar o que a USP oferta* (a tal USP!) minava pensar alguma potência em relação à opção de não participar.

As discussões sobre a organização do trabalho, as necessidades do grupo, as práticas cotidianas, as concepções e a legislação têm semelhança com âmbitos presentes nos processos de formação no campo do movimento antimanicomial e das políticas públicas, apresentados por Scarcelli (2016) e Amarante (1997) e denominados como âmbitos teórico-conceitual, técnico-assistencial, jurídico-político e sociocultural.

O uso de cenas, situações e relatos de casos é estratégico, pois permite a emergência de aspectos que compõem o funcionamento das equipes, a divisão de funções, as formas de agir em relação às exigências do trabalho e os diferentes âmbitos que atravessam o trabalho. A cena é uma singularidade imersa na rede em que ela se formaliza. Muitas vezes, entre um encontro e outro, elegem-se temas a serem discutidos e algumas pessoas se candidatam a apresentar situações e cenas para compor a discussão. Às vezes, devido a questões graves que acontecem no cotidiano do trabalho entre um mês e outro, o tema muda.

O exercício do pensamento a partir de cenas e situações cotidianas fazem advir detalhes e elementos imprevistos e visa a superar o uso e abuso de queixas e explicações estereotipadas em que pareceria que o acontecido seria um acidente ou equívoco de alguém produzido fora das práticas cotidianas. Uma assistente-social de SAICA, bastante experiente, nos relata: *“me tranquei no banheiro, chorei, nunca tinha acontecido isso. O adolescente ficou batendo um bom tempo na porta, ele estava com raiva e*

gritava para eu abrir a porta". Teremos que pensar – **não tem jeito, esse é o jeito** – de forma a compartilhar a palavra restaurando sua circulação no interior das equipes e fazendo dela expressão da responsabilidade inerente à ação política. *"Já vivi algo parecido a isso"*, alguém diz. E outro alguém pergunta: *"o que acontece que nenhum(a) dos(as) cuidadores(as) [trabalhadores(as) do SAICA] foi acalmar esse adolescente enquanto você se trancou no banheiro?"*

A proposta de formação no Plantão Institucional requer tempo e esforços que permitam a circulação da palavra na horizontalidade, o que não acontece apenas por estarmos em uma mesma roda. Os desafios desse trabalho visam a agir em repetições de equívocos presentes na formação acadêmica e em atividades de aperfeiçoamento, como as organizadas para professores(as) da rede em que, usualmente, se ignora que a entidade a ser visada não é o(a) professor(a) de forma isolada, e sim, a autonomia do grupo de profissionais que trabalha em uma certa escola (Azanha, 1998). Na formação de uma equipe que toma a tarefa de educar como uma função artesanal, quem educa tem certeza que a experiência escolar é um importante fator na constituição de um sujeito (Carvalho, 2016). Portanto, ela deve estar no centro da análise.

Repetimos, como dito no início deste capítulo; as problemáticas não são novas, e nem haveriam de ser, mas a configuração do Plantão Institucional e as reflexões lá operadas ensejam deslocamentos e variações ao incidir na produção institucional em constante criação em que se materializam as situações trazidas pelas equipes.

