

Tecer entre educação e psicologia: modos de trabalhar intersetorializados entre saúde e educação desde a escola e a universidade

Rosimeri de Oliveira Dias

Professora Titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Procientista/UERJ. Bolsista Faperj. Editora da Revista Interinstitucional Artes de Educar. Coordenadora do Grupo de Pesquisas Oficinas de Formação Inventiva de Professores - OFIP/CNPq

✉ rosimeri.dias@uol.com.br

Marcia Roxana Cruces Cuevas

Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

✉ marcia.roxana@hotmail.com

Resumo:

O artigo tece análises e intervenções do agenciamento entre duas professoras de universidades públicas e suas pesquisas e práticas com formação de professores e de psicólogos, desde o chão da escola básica. É escrito no encontro com práticas e estudos do Grupo de Pesquisas Oficinas de Formação Inventiva de Professores - OFIP/CNPq - que posiciona a formação pela possibilidade de se deslocar, de inventar a si e o mundo. Para tanto, o artigo, por meio da pesquisa-intervenção, acompanha alguns traçados do que constitui este modo de formar, entre universidade e escola básica, propondo práticas outras para os campos da formação de professores e de psicólogos(os) que atuam nas políticas públicas de educação. É constituído por três momentos: 1 - analisa a noção de formação inventiva de professores para fazer ver e falar o lugar do estudo, da escuta, da conversa, do encontro como produção de saúde nos territórios de formação; 2 - pela noção de intervenção, mostra como o estudo pode acionar equipamentos e dispositivos de problematização das vulnerabilidades dos gestos concretos de se encontrar e conversar sobre/com invenção na escola básica e na formação inicial e continuada de professores, de psicólogos/as; 3 - mostra que tais análises e intervenções facultam outras experiências, intersetorializadas entre saúde e educação, visibilizando a intensa relação entre estudar, afetar e viver que ampliam um grau de potência para a ação e invenção de si, de mundos. A aposta é fazer ver e falar, desde o chão da escola básica, modos de trabalhar intersetorializados entre saúde e educação.

Palavras-Chave: Produção de Subjetividade, Formação Inventiva de Professores, Dispositivo de Problematização, Pesquisa-Intervenção, Cartografia.

Weaving Between Education and Psychology: Intersectoral Modes of Working Across Health and Education from School to University

Abstract:

This article brings together analysis and intervention research to explore agency as it emerges between two professors from public universities through their practices in inventive teacher training and psychologist education, grounded in daily school life. Rooted in the work of the Research Group “Inventive Teacher Training Workshops” (OFIP/CNPq), the study positions training as a space for movement, invention, and the production of subjectivity. Drawing on cartography as both method and practice, the article traces how studying functions not merely as a means of acquiring knowledge, but as a transformative, affective process tied to listening, dialogue, and encounters that generate health in educational territories. Central to this approach is the problematization device, which serves to activate reflection on concrete vulnerabilities found in the everyday gestures of meeting, speaking, and creating within both basic education and the initial and continuing formation of

teachers and psychologists. Through this perspective, studying is reframed as an ethical and political act that expands the potential for reinvention of self and practice. The article advances the idea that such intervention research does not simply aim to resolve pre-identified issues, but rather to open space for the emergence of new ways of being, knowing, and working — especially in intersectoral contexts between education and health. In doing so, it offers alternative approaches to training that resist prescriptive models, emphasizing instead the importance of lived experience, experimentation, and collective transformation. Ultimately, it affirms the significance of inventive teacher training as a practice of producing subjectivity and constructing new educational realities.

Keywords: Production of Subjectivity, Inventive Teacher Training, Problematization Device, Intervention Research, Cartography.

Tejiendo entre educación y psicología: Modos intersectoriales de trabajo entre la salud y la educación desde la escuela y la universidad

Resumen:

El artículo entrelaza análisis e intervenciones del agenciamiento entre dos profesoras de universidades públicas, sus investigaciones y prácticas con la formación de profesores y de psicólogos, desde el piso de la escuela. El trabajo proviene de prácticas y estudios del Grupo de Investigación Talleres de Formación Inventiva de Profesores – OFIP/CNPq – que posiciona la formación a través de la posibilidad de moverse, de inventarse a sí mismo y al mundo. Por medio de la investigación-intervención recorre algunos lineamientos de lo que constituye este modo de formar, entre la universidad y la escuela básica, proponiendo otras prácticas para los campos de formación de docentes y psicólogos que actúan en políticas públicas de educación que se compone de tres momentos: 1- analiza la noción de formación inventiva de profesores para hacer visible y hacer hablar el lugar del estudio, de la escucha, de la conversación y del encuentro como producción de salud en territorios de formación; 2 - a través de la noción de intervención, muestra cómo el estudio puede activar dispositivos que problematizan vulnerabilidades de los gestos concretos de encontrarse y de hablar de/con invención en la escuela básica y en la formación inicial y continua de profesores y psicólogos; 3 - muestra que tales análisis e intervenciones aportan otras experiencias, intersectorializadas entre salud y educación, visibilizando la intensa relación entre estudiar, afectar y vivir que amplían el grado de potencia para la acción e invención de sí, de mundos, haciendo ver y hablar modos de trabajar intesetorializados entre salud y educación.

Palabras clave: Producción de Subjetividad, Formación Docente Inventiva, Dispositivo de Problematización, Investigación de Intervención, Cartografía.

INTRODUÇÃO

Quando se realiza o viver, pergunta-se: mas era só isto? E a resposta é: não é só isto, é exatamente isto. (LISPECTOR, 2009, p. 173)

Empenhamo-nos em viver entre estudo, formação, universidade e escola básica. O que nos passa e acontece é o fio que guia os traçados existenciais, que nem sempre são visíveis. Por isso, são necessários dispositivos (FOUCAULT, 2008) que façam ver e falar os modos de constituição de uma formação inventiva de professores (DIAS, 2012a), tomada como um certo modo de estar na formação que faculta a constituição de uma política cognitiva como invenção de si e do mundo (KASTRUP, 1999). Uma política que une conhecer, saúde e viver.

E, por não ser dada aprioristicamente, precisa ser cartografada (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009; KASTRUP, 2023).

Nesse sentido cartográfico, este trabalho tece algumas análises e intervenções do agenciamento entre duas professoras de universidades públicas, sendo uma do Estado do Espírito Santo e a outra do Rio de Janeiro, e suas pesquisas e práticas com formação de professores e de psicólogas(os).ⁱ Encontros emergentes também nas práticas do Grupo de Pesquisas Oficinas de Formação Inventiva de Professores (OFIP/UERJ/CNPq)¹, vinculado ao Departamento de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Educativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Escrevemos e estudamos desde o chão da periferia de São Gonçalo e da cidade de Vitória, ES, com o intuito de dar visibilidade ao que temos feito entre estudantes, psicólogas(os) e professores, da universidade e da escola básica, no âmbito da formação inicial e continuada de professores e de psicólogas(os), polemizando o dito lugar comum da formação, como aquele que assume seu caráter de transmissão e tem por função dotar o sujeito de atitudes, capacidades e saberes (DIAS, 2011).

Contrárias a essa posição, pensamos a formação pela possibilidade de se deslocar (DIAS, 2011) dos lugares acostumados a dimensão especialista. A saber, aquela que diz o que o outro deve seguir e fazer, ao que explica e possui um fim, antecipadamente dado, para ser alcançado. Colocamos em análise as políticas que atravessam esse modo de habitar a universidade e a escola básica. Por isso, no OFIP habitamos os territórios de formação e acompanhamos processos de estudos tecidos entre (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009). O que temos cartografado entre esses espaços? Quais sentidos forjamos quando propomos uma formação inventiva com a escola básica? Como fazer uma cartografia entre escola básica e universidade, que acompanha os traçados dos movimentos de estudos de processos formativos? Que composições e decomposições se operam quando se tocam modos de existir, arte, saúde e processos formativos? Como tornar visíveis expressões que, de início, não possuem formas? Como aprender a lidar com as imprevisibilidades emergentes no campo da formação e da escola básica? Como fazer conhecer a saúde e o viver ressoarem em campos em que há uma série de certezas apriorísticas que condicionam afetos, gestos e pensares? Em quais sentidos os movimentos regulares de estudar e de escrever podem abrir espaço e tempo

¹ Para mais detalhes ver www.ofip.org.

para experienciar as vulnerabilidades do estudar e do formar, reposicionando-as como gestos de saúde? Seria essa abertura para viver vulnerabilidades a força necessária para a invenção de si e de mundos no intermeio da escola básica e da universidade? Quais dispositivos ganham forma para lidar com as urgências emergentes destes territórios formativos? Estas são apenas algumas das muitas questões que ressoam em nossos trabalhos entre estudo, formação inventiva tecida no entre universidade e escola básica. Encontramos na cartografia e na formação inventiva de professores uma série de dispositivos que nos forçam a pensar e a sair do dito lugar naturalizado da formação, para expressar, neste trabalho, algumas das linhas que acionamos nesse entrelugar – universidade e escola básica – e poder, com tais acionamentos, agenciar educação e saúde. Em relação a tais dispositivos – saúde e educação – tomamos uma posição ético-política: “o da inversão (coletiva) do sentido dos riscos, por meio de perspectivas da saúde como intercessora da vida” (VICENTIN, 2016, p. 13). E, junto a Georges Canguilhem (2002) olhamos para a saúde como uma experiência ampla, irredutível ao aspecto biológico ou fisiológico, apenas. O dispositivo saúde envolve todo nosso corpo e relações que vamos constituindo com o mundo, com toda sua multiplicidade. Desse modo, a produção de saúde se realiza, também nas crises e nos sofrimentos vividos, já que ela – a saúde – é efeito de tal capacidade de agir frente às adversidades e de enfrentá-las, num constante reposicionamento.

O que temos feito regularmente durante a formação de professores – em periferia urbana – e de psicólogas(os) é dispor nossa atenção no presente vivo e intenso, fazendo falar e ver o que nos passa e nos acontece. Uma relação de habitar o território escolar, se encontrar, estudar e conversar (DIAS, 2012b). “É exatamente isto”, como nos diz Lispector, na abertura deste artigo, realizamos o viver, intercessor da saúde, com estudos e ensaiamosⁱⁱ práticas estéticas de estar e de se fazer nos espaços formativos, que posicionam e reposicionam o estudar no lugar comum do não saber. Estudar para aprender a suportar as fragilidades, as vulnerabilidades do não saber da formação. Nossa aposta é a de que esse modo de viver e de trabalhar aciona, intersetorialmente, saúde e educação. Como, no entanto? Foucault se mostrava ciente da força desse modo de fazer análise e de intervir, que polemiza a realidade social e a de praticar uma política a partir de seu cotidiano, como nos diz Branco (2011 p. 153), citando Foucault (1994, p. 84).

Se se quer verdadeiramente criar algo de novo ou, em todo caso, se se quer que os grandes sistemas se abram, finalmente, para um certo número de problemas reais,

deve-se procurar os dados e as questões ali onde eles estão. Assim, eu não penso que o intelectual possa, apenas a partir de suas pesquisas livrescas, acadêmicas e eruditas, levantar verdadeiras questões a respeito da sociedade na qual vive. Pelo contrário, uma das primeiras formas de colaboração com os não-intelectuais está exatamente em escutar seus problemas, e de trabalhar com eles para formulá-los: o que dizem os loucos? O que é a vida num hospital psiquiátrico? Qual é o trabalho de um enfermeiro? Como eles reagem?

Fazemos ressoar essas questões com as que nos aproximam do nosso trabalho: o que dizem estudantes, psicólogas(os) e professores? O que é a vida em uma escola, em uma universidade? Qual é o trabalho de um formador inventivo? Que questões os fazem agir e reagir? Nesse sentido, este trabalho é efeito do que temos experienciado nas relações formativas e os conceitos intercessores para colocar em análise as questões que nos movem, onde elas acontecem. Nosso desafio aqui, então, é o de fazer ver e falar a força de um modo de trabalhar que aciona a dimensão acontecimental do que nos passa em formação com as práticas de estudar, de escutar, de encontrar e de conversar entre universidade e escola básica, para constituir um equipamento de desmontagem (DELEUZE; GUATTARI, 2002) que nos permita deixar-nos afetar pelas urgências e vulnerabilidades que nos passam e nos fortalecem concomitantemente. Tecemos, com tais movimentos, práticas comuns de estudos, entre profissionais da educação e da saúde, que se envolvem em uma rotina de trabalho, de estudo, de formação, de escrita com as suas relações de poder-saber-subjetivação. Como profissionais dos territórios escolares e da saúde, acreditamos que podemos, ao estudar, também falar sobre/com seus problemas e sobre o que deve ser modificado.

Ninguém pode falar no lugar dos outros, pois são os profissionais e os militantes que sabem e conhecem o meio no qual estão e os fatos que ocorrem no seu cotidiano. A vida participativa decorre disso, é uma experiência que se faz no dia a dia, que é desafiadora e repleta de questões, de todas as ordens de grandeza a serem resolvidas, todas elas resultado da participação de todos os que fazem uso da palavra e partem para novas ações (BRANCO, 2011, p. 154).

Na aposta de uma formação inventiva de professores, não há como acreditar, como antes, em projetos gerais, capacitadores de professores. O tema da invenção no campo da formação de professores (DIAS; RODRIGUES, 2020), e a palavra invenção passa a ser coletivo, o que implica, para a maioria, muitos riscos. Mas veremos que a palavra invenção e as políticas que as atravessam trazem perigo e riscos. “O risco, temos que ter esse fato sempre diante de nós, é signo da liberdade” (BRANCO, 2011, p. 154). No risco, experienciamos ensaiar e estudar em deslocamentos, uma certa descontinuidade do método, como um modo de exprimir a

necessidade de se deixar abordar pelo imprevisível e poder fazê-lo desdobrar-se, continuamente, naquilo que toca no movimento sensível de um não saber e o seu grau ampliado de abertura para suportá-lo.

No risco, experienciamos nas brechas da relação com a escuta, com a leitura, com a conversa, com a escrita para trair o ímpeto de confiná-lo à obrigação, para que essa relação com o estudo seja menos sobre algo que pesa, que trava, que angustia e mais sobre algo que abre, que transforma, que desmonta, que agencia, que se deixa experimentar. Esse experimentar de si mesmo por meio do que há: escrita, leitura, releitura, conversar consigo e com outros (FOUCAULT, 2002). Dentro da reflexão foucaultiana, é possível pensar o estudo e a escrita, em uma formação que tenha potencial de experiência estética justamente por possuir um ânimo essencialmente experiencial. E passe por um deixar de ser quem se é, de deixar de pensar a mesma coisa que antes. O estudo ganha assim um rosto. Um rosto próprio que aparece junto ao outro, como uma regularidade que oferece desvio, estranhamento, errância, surpresa, diferença e alteridade.

Para tanto, tomamos as pistas do método da cartografia e da formação inventiva de professores para acompanharmos alguns traçados do que temos feito entre universidade e escola básica, propondo práticas outras para o campo da formação de professores e de psicólogas(os) que atuam nas políticas públicas de educação. Para isso, os escritos de diário de campoⁱⁱⁱ (LOURAU, 1993; DIAS, SECRON, MELLO, 2023; MELLO, 2023) e de cartas endereçadas (MACHADO, 2023) serão nossos aliados para compor este trabalho. Tais escritos serão colocados em recuo e em itálico, para os diferenciar das citações literais dos intercessores/autores parceiros das pesquisas que fazemos. Bem como em um primeiro momento colocaremos em análise a noção de formação inventiva de professores, acionando as itinerâncias de um grupo de pesquisas – OFIP – e de um grupo de estagiários de psicologia inseridos em uma Equipe Multiprofissional^{iv} para fazer ver e falar uma formação em movimento e como ela possibilita manter o campo problemático vivo, pois nos desacomoda do lugar de transmissão de um saber. Além disso, nesse momento, acoplamos o lugar do estudo, da escuta, da conversa, do encontro como produção de saúde nos territórios de formação. Em seguida, por meio da noção de intervenção, mostraremos como o estudo pode acionar equipamentos de combate e enfrentamento das vulnerabilidades dos gestos concretos de se encontrar e conversar sobre invenção na escola básica e na formação inicial

e continuada de professores, de psicólogas(os). Para finalizar, mostramos que tais análises e intervenções facultam outras experiências, intersetorializadas, entre saúde e educação, do fazer da formação inventiva, mostrando a intensa relação entre estudar, afetar e viver (DIAS, 2012a) que amplia um grau de potência para a ação e invenção de si, de mundos.

Itinerâncias micropolíticas de um grupo de estudos e pesquisas – OFIP/CNPq – na periferia urbana de São Gonçalo, Rio de Janeiro: entre estudar, conversar, escutar e encontrar com formação inventiva de professores na universidade e na escola básica

O que pode um grupo de estudos e pesquisas tecido, em itinerâncias micropolíticas, no espaço público entre universidade e escola básica de periferia urbana? O que pode um grupo de estágio fiado em movimentos micropolíticos, entre universidade e escola básica? O que estudar tem a ver com saúde e educação? O que seria inserir o tema da invenção no campo da formação de professores e de psicólogas(os)? Que sentidos é possível expressar quando tomamos a invenção como modos de estar entre universidade e escola básica? Como pensar e fazer um modo itinerante de estar na escola e na formação? Essas são apenas algumas das muitas questões que temos tecido junto com professores e estudantes da universidade e da escola básica, desde 2009, no grupo de pesquisas Oficinas de Formação Inventiva de Professores – OFIP/CNPq. Território de encontros e conversas em que temos como princípio primeiro a ideia de tomar o estudo como um movimento de escuta, de leitura, de escrita e de produção de uma estetização dos espaços que forjamos em comum para inventar a si e inventar mundos. Kastrup (2012, p. 52) nos ajuda a pensar quando diz que:

Da maneira como eu venho trabalhando já há algum tempo, a invenção não é um processo cognitivo dentre outros. Existem vários processos cognitivos, como a percepção, a memória, a aprendizagem e a linguagem. A invenção não é um processo a mais, e sim certa maneira de entender a cognição, de colocar o problema da cognição. Pensando a partir da perspectiva da invenção, falamos de percepção, memória, aprendizagem e formação inventivas, alargando, dessa maneira, a discussão para o campo da educação. O conceito de aprendizagem inventiva é aquele que vai mais diretamente desembocar na ideia de formação inventiva. Seguindo a abordagem da cognição inventiva a aprendizagem não é apenas um processo de solução de problemas, mas inclui a invenção de problemas, a experiência de problematização. O aprender começa como uma experiência de problematização, de invenção de problemas ou de posição de problemas. E envolve também a invenção de mundo. Não é questão de adaptação a um mundo preexistente. Essa colocação, que pode parecer muito simples, na verdade não é nada trivial. Estamos dizendo que aprender é inventar mundos – e não só se adaptar a certo mundo existente. [...] Trata-se de uma ideia que às vezes só entendemos aos poucos, é preciso que ela ressoe em nós.

Invenção de si e de mundo não é algo que se coloca, como usualmente estamos acostumados, por um princípio de bivalência – ter ou não ter invenção. Sobretudo porque a sociedade e a linguagem nos transmitem palavras de ordem, dando-nos problemas prontos e, tanto na escola básica quanto na universidade, nossa tarefa é usualmente descobrir a solução. Descoladas dessa ideia dicotômica e finalista que coloca o tema da invenção como solução, problematizamo-la. Pois viver educação e saúde, intersetorializadas, é colocar-se em itinerâncias, em movimentos de análise e de intervenção em que posicionamos a formação e o estudo acoplados e, ao mesmo tempo, as experienciamos, desindividualizando processos e coletivizando ações.

Manter o campo problemático vivo e intenso (DIAS, 2012b) seria um dos princípios de uma formação inventiva de professores, como foi dito. “A verdadeira liberdade está no poder de decisão da constituição dos problemas. O melhor dos mundos é aquele em que a criação é possível” (ULPIANO, 2013, p. 146). Com isso, é possível dizer, de início, que uma formação inventiva se engendra por deslocamentos (DIAS, 2011) e pelo que conseguimos cartografar destes movimentos. Tarefa nada fácil em campos tão dogmáticos que necessitam manter estudo, conhecer e formação como aquisição e aderência ao mundo, a soluções de problemas e a conteúdo. Como podemos acompanhar em um diário de uma bolsista, professora da escola básica:

Estar no Macedo e habitar este território inclui sair do lugar, produzir bifurcações e diferenciações para a abertura do novo. Cada quarta-feira é diferente, tudo muda, tudo se transforma e foi me transformando e me moldando com os acontecimentos e as problematizações encontradas a cada dia que me movimento, circulo neste ambiente que pulsa e que grita a todo tempo. Um dispositivo que tem me afetado bastante é estar no grupo de estudos, pois a todo momento me deparo com perguntas e inquietações, com minhas conversas com os autores. Trago para o meu cotidiano, para a minha vida acadêmica as inquietações e atravessamentos que me passam, em cada encontro no colégio ou na universidade.

O que é feito (e forja efeitos) nos grupos de estudos que regularmente fazemos entre universidade e escola básica? A formação inventiva trata das novas práticas de atividades adotadas diretamente entre alunos e professores. Busca em um âmbito estético, ético e político (GUATTARI, 2006) repensar a micropolítica, elaborando com o corpo docente e discente uma maneira outra de pensar sobre a permanência, ou não, das velhas práticas de aprendizagem e de ensino. Nesses termos, a formação inventiva se propõe a acompanhar aqueles e aquelas que já realizam o movimento micropolítico associado à produção de

subjetividade, para propor que este modo de trabalhar a formação e o seu trabalho micropolítico ampliam a possibilidade – para professores e estudantes – de se colocarem em vulnerabilidade; vulneráveis, cumpre enfatizar a proposições emergentes dos acontecimentos, expostos a todos os mal-entendidos possíveis, a começar por sua tão previsível captura teórico-prática (DIAS; SECRON; MELLO, 2023).

E o que seria este trabalho de estudo micropolítico com o plano ético-estético-político que amplia o grau de suportabilidade para uma experiência de problematização, que enfatiza o colocar-se em vulnerabilidade? Seria uma atitude de vida frente à formação de professores e de psicólogos(os). Como fazer das imprevisibilidades e vulnerabilidades um elemento de mudanças, de forças ativas que modificam a existência na escola básica e na universidade? O que esses elementos da formação envolvem saúde e educação? Rocha (2012, p. 47) nos ajuda a pensar estas questões e coloca a micropolítica como uma experimentação ativa:

A dimensão macropolítica fala do que já ganhou forma como leis, normas, tradições. Um nó de forças, algo que já tem representação, código, contornos. São as referências que nem sempre temos claras, porém que têm um corpo e direção. O modo como esse plano macro atravessa a vida das coletividades, regulamentando-a, moralizando-a é o que nos interessa, isto porque há vida ali que resiste e se expressa nas demandas. A escola que temos pressupõe currículo, avaliação, séries, escores, padrões, leis pedagógicas do desenvolvimento e da aprendizagem, pressupondo o aluno, o adolescente, o programa... tudo aquilo que já é antes do acontecer de um encontro entre educadores e educandos. Escola que busca aplacar movimentos e conflitos na perspectiva de manutenção de uma ordem também considerada como a ordem. O plano micropolítico é o plano das turbulências, encontros entre os valores e princípios preconizados nas tradições com as circunstâncias locais. É na arte dos encontros que podemos falar em produção do desejo, acontecimento, realidade – dimensão micropolítica – que não é chamada de micro por ser pequena, não se trata de tamanho, mas de ênfase, de colocação da lupa no processo, nas relações.

No plano vivo da experiência, uma formação inventiva redireciona o olhar para o cotidiano como um sistema aberto em que a vida ganha forma nas práticas que escapam do movimento linear e dogmático, reduzido às causas e efeitos de uma visão cientificista em que a previsibilidade é um valor extremo. Com uma formação inventiva queremos afirmar que o que acontece e nos passa no plano da experiência (FOUCAULT, 2010), como algo de qual se sai transformado, se dá como efeito de afirmações e diferenciações, de maneira a afetar e a ser afetado.

O que a formação inventiva vem problematizando entre universidade e escola básica que nos equipa para problematizações e vulnerabilidades? Ela tensiona uma formação como adequação, capacitação para um determinado modelo de vida inscrito em última instância no sistema capitalista que nos habita. Formar perspectivado pela invenção requer aprender a desaprender aquilo que nos conforma e nos imobiliza. É aprender a estar atento ao que nos acontece, ao que nos afeta. É estar aberto a outras experiências, a outros modos de ver e perceber a realidade. Formação inventiva é movimento, é transformação, é conhecimento incorporado, que faculta a adotar a vida como uma obra aberta (DIAS, 2011). Conhecimento como produção de si e de realidade. Na aposta de constituir uma vida não conformada, autogestionária de forma ética, estética e política. Como nos diz um registro de diário de uma ex-bolsista e professora da escola básica:

O Projeto representa uma força contrária que busca reanimar a vida em nós mesmos, repensar a vida que há em cada pessoa, e com isso refletir sobre o aluno que nos atravessa em nosso caminhar neste pequeno mundo, a escola. O projeto vive do que propõe, e isso não é tarefa fácil! Ele vem se confirmando em nós como perfeitamente possível, num espaço em que encontramos resistência de vários lados. Alguns estão cedendo espaço e nem sequer têm consciência disso, o projeto - feito basicamente por Pibidianas^v - tem como característica, a delicadeza. Outros são muralhas de resistência, construídas tijolo a tijolo pela experiência de vida, que não se abre para as novas experiências em vida.

No entanto, encaramos tais desafios apenas desejosos de alcançar a abertura para novas práticas do saber: sem receitas prontas ou resultados a serem atingidos, mas para essa abertura é preciso certo grau de aceitação. Olhar o mesmo colégio durante longos anos e de repente chegar um dia e olhá-lo como se fosse à primeira vez! Encantador e assustador, afinal o que eu faço com o que tem sido feito até hoje de mim?

A simples aquisição da arte como estética do saber acaba permeando as motivações dos professores nas atividades com os alunos. A arte precisa ser sentida, criando suas crises internas e reposicionando novos conceitos em cima dos antigos. Com isso, se estabelece um grau de agenciamento na relação professor-aluno. Agora não é mais o professor detentor da informação, mas um orientador que força o pensamento a pensar e se articula com uma dimensão em constituição que precisa ser desenhada.

Esse programa PIBID/CAPES nasceu para redimensionar a formação dos novos professores, numa preocupação legítima do governo com a educação que temos hoje em nosso país. Diferentes dos tantos projetos já constituídos, como formas de repensar os problemas lançando-os para o mundo acadêmico e escolar para redimensionar os processos formativos. Percebo nesse, uma integração constante entre as macro e micropolíticas, com necessidade de colocar em análise tais integrações para dar visibilidade aos efeitos que ainda estão por vir.

Nesse contexto de análises e de intervenções, o lugar do estudo aciona equipamentos e dispositivos – saúde e educação – para viver o que há, o que nos habita e amplia nossa capacidade de lidar com a diferença e a alteridade que circula na formação de

professores. Algo parecido com o que podemos ver em passagens de diários de uma professora da escola básica parceira:

Estar na escola e propor uma expansão dos territórios de pensamento, tem se tornado algo, cada vez mais, paradoxal. Lembro sempre do Foucault dizendo que o poder é uma força, ele age. Em nós, nos grupos, nas instituições como força, o poder gera também resistências. Pensamos que é possível dizer que uma formação inventiva afirma modos de trabalhar que resistem a propagação de lógicas capacitadoras no campo da formação, para afirmar práticas políticas, estéticas e éticas. Com isto, o que estamos aprendendo? Estamos aprendendo. Todos nós, todo dia, toda hora, permanentemente aprendendo. E também desaprendendo pois, na perspectiva da formação inventiva, aprender, aprender significa renunciar àquilo que está dado e naturalizado e sedimentado. Daquilo que nos impede de pensar e viver de outro modo. Estamos nos abrindo para outros conhecimentos, outros pensamentos, outras possibilidades do fazer pedagógico, de fazer a vida e a nós mesmos. Queremos aprender a estar em devir, aprender que, como nos ensina René Schérer em “Aprender com Deleuze”: “aprender não é reproduzir, mas inaugurar, inventar o não existente”.

Deslocamentos micropolíticos de estagiárias(os) de psicologia atuando em Equipes Multiprofissionais na Educação Básica: relatos de uma formação inventiva possível

A partir da promulgação da Lei 13.935/2019, estados e municípios têm organizado modos de efetivar a presença de psicólogas(os) e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica por meio de Equipes Multiprofissionais que orientam suas práticas, de forma integrada e complementar, em contextos “de enfrentamento aos preconceitos e à violência na escola [...] alicerçada na promoção de direitos e na defesa intransigente da educação para todas e todos” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, p. 6, 2019).

No estado do Espírito Santo se constituiu a APOIE (Ação Psicossocial e Orientação Interativa Escolar)^{vi} com o intuito de compor e ampliar a rede de políticas públicas de proteção e atenção a crianças e adolescentes, bem como a promoção e garantia dos seus direitos, vinculada à Secretaria da Educação do estado (ESPÍRITO SANTO, 2024).

A realização do Estágio Básico I, componente curricular obrigatório da graduação em Psicologia da UFES, acontece no 5º período e se efetiva com 60 horas, no campo da educação escolar e não escolar. A atuação no âmbito escolar se dá junto às políticas públicas, tendo a escola como território de análise e de intervenção, sendo para a(o) estudante-estagiário também obrigatório cursar as disciplinas de “Psicologia e Práticas Educacionais” e “Ética”, que operam como composição e afirmação nas problematizações das práticas que são constituídas nas relações vividas no estágio.^{vii}

O estágio junto à APOIE vem acontecendo em um movimento deflagrado desde 2019, quando fomos acionadas, como docentes da universidade, pela Equipe Multiprofissional, esta que já se organizava à época na Secretaria de Estado da Educação para efetivar uma parceria com nossa Universidade, por meio de um convênio de trabalho. Esperava-se o início do estágio para o ano de 2020, todavia, com o surgimento da pandemia de Covid-19 (CUEVAS; DIAS; FONTANA, 2024), tal direção foi interrompida e retomada em 2023. E, desde então, continuamos aprendendo ao caminhar, ao dar um passo por vez, a cada intervenção, cada problematização, cada criação, insistindo em uma direção: ampliar o presente, demoramos nele, para problematizá-lo e abrir fissuras nos instituídos que insistem em se ampliar na política na qual temos operado no estágio.

Cabe destacar que por ser o primeiro estágio obrigatório do curso, nós docentes efetuamos uma prática de acolhimento e, no decorrer do primeiro mês, buscamos preparar a(o) estagiária(o), cuidando desde as ações burocráticas, necessárias para sua inserção no campo de estágio, embora intensamente, na ampliação das relações entre as(os) estudantes de modo a, junto delas(es) constituir a confiança necessária para realizar o estágio em colaboração. Assim, demoramos-nos na produção de expressões das(os) estudantes de modo a já praticar a problematização pela via da invenção (DIAS, 2012a), das relações vividas até o momento na formação e, também, a disposição e direção do próprio fazer. Ou seja, a invenção se apresenta como pista de produção de nossos encontros na formação do estágio.

Nessa direção, mobilizadas pela prática da “escrita endereçada”, apreendida junto à professora Adriana Machado (2023), realizamos em nossos diários de campo essa escrita, a estética da escrita de carta na qual relatamos e analisamos os efeitos das relações e problematizações que vamos criando, ou, ainda, os efeitos do exercício de estranhar o familiar de modo a constituir uma experiência sensível com o mundo. Cabe, ainda, destacar que outra direção importante tem sido viver a comunidade e o próprio território de moradia e de realização do estágio. Essa direção se pauta pela possibilidade de afirmar uma relação ativa pela curiosidade e abertura a outras experimentações, pela via da problematização, de estudar.

As atividades acima relatadas buscam forjar outras formas de pensar os acontecimentos que se vivem na escola básica, na perspectiva de afirmar a constituição da dimensão pública e política pela possibilidade de pensar de outro modo o presente em crise

que vivemos (RIVERA CUSICANQUI, 2018). Por isso, é necessário “romper com automatismos e naturalizações, rastreando as tramas e as relações de força em que essas ações se constituem [...] para inaugurar relações e conexões com o objetivo de ampliar e fortalecer a potência de pensar. Afinal, pensar o que não foi pensado tensiona o conhecido” (MACHADO, 2023, p. 77).

Ao iniciar o estágio, pedimos aos estagiários que, antes de conhecer o espaço de trabalho, possam escrever uma carta ao campo de estágio. Para Machado (2023), a escrita endereçada é um procedimento “desenvolvido no trabalho de formação ofertado aos grupos [...] visando a ampliar a capacidade de pensar e agir diante da sensação de impotência experimentada pelos profissionais” (p. 84). Desse modo, usamos a escrita da carta ao campo de estágio para acessar uma produção muito presente na expressão dos estudantes de psicologia nos primeiros dias da disciplina. As(os) estudantes nos falam dos efeitos que produz a chegada do estágio em seus corpos e escrevem em suas cartas ao campo que

“é um momento de grande ansiedade e expectativa para nós como estudantes!”

“Estou muito ansiosa e com medo do que está por vir”

“um pouco de medo por ser um período de transição entre a sala de aula e o campo prático de atuação”

“passou tão rápido e eu nem notei, já no 5º período. Que felicidade, que empolgação e que medo dessa nova etapa [...] é de muita responsabilidade e [...] acho que nunca iria me sentir preparado para essa nova jornada”

“Não vou mentir, sinto um mix de emoções. Medo. Ansiedade. Felicidade. Tenho muitas expectativas e dúvidas para comigo”

“eu estou muito ansiosa para as trocas que temos nesse período”

“o medo de fazer merda é grande, claro, mas há uma curiosidade e um desejo de ares frescos que me animam”

“confesso que estou a caminho com muitas ansiedades acumuladas e com grandes receios com o nosso trabalho”

“medo de não saber de fazer errado, de me perder ou ser insuficiente”

Desse modo, o campo de estágio se mostra um dispositivo que deixa ver expectativas de um fazer e, mais ainda, a responsabilidade que se assume diante da jornada, do caminhar que se dispõe a fazer. No entanto, a ação de caminhar demanda coragem de assumir a radicalidade da ação. Daí o medo? Daí o receio? Sentimos nas entrelinhas das expressões dos estudantes a força da produção de subjetividade capitalística que individualiza, ampliando relações de concorrência. Receio de errar? Medo de não saber? Receio ser insuficiente! Essas

questões foram possíveis de serem verbalizadas no momento de orientação semanal na qual praticamos acolhimento, cuidado e partilha, uma afirmação a uma estética da existência (DIAS, 2012b).

Na direção dos autores que pensam a relação entre capital e trabalho, colocando seu foco na apropriação pelo capital da potência de criação, afirmamos que para enfrentar tal efeito nefasto de nossa crise atual, necessitamos nos reapropriar coletivamente com essa potência para que, com tal força, possamos construir o “comum” (ROLNIK, 2018) e dar passagem à força da vida que insiste em nós! (COIMBRA, 2021).

Vamos, todos – psicólogas(os), professoras(es), estudantes –, constituindo modos de estudar e de trabalhar que afirmam que pesquisar, intervir, conhecer, transformar fazem parte do mesmo processo. Não há separações, binarismos, mas desnaturalizações, problematizações que abrem para os múltiplos e, ao mesmo tempo, para a singularização. A intervenção ocorre na realidade e nas relações do grupo, na produção de outras subjetividades (SOARES; MIRANDA, 2009). A intervenção desestabiliza aquilo que está dado, incomoda o instituído, provoca o pensamento a pensar, a sair das vias únicas, a experimentar a liberdade, a autogestão (LOURAU, 1993), a possibilidade de escolher, de outras práticas coletivas, de problematizar, de ampliar o grau de suportabilidade para viver uma experiência de vulnerabilidade, de constituir o si e o mundo. A intervenção continua em nós, sempre em formação, ampliando nossas forças vitais, a nossa saúde, como expresso em fragmentos de cartas do estágio em psicologia:

“O que mais me surpreendeu em mim, minha capacidade de me sensibilizar, que pensava perdida ... Quase todos os dias depois do estágio voltei para casa completamente abalado, mais abalado ainda estava quando lá fiquei...pois sempre pululava uma sensação de “O que posso fazer?”

“Houve momentos difíceis e de tensão, em que meu corpo enrijeceu e meu estômago doeu. Ficar, escutar e acolher é difícil, seu corpo arrepia e olho lacrimeja.”

“as trocas produzidas, os afetos que me atravessam, deslocaram-me e que bom que o fizeram! É graças a eles que pudemos tecer problematizações nas práticas [...] colocaram-nos em um estado de movimentação, criando demandas e fiando práticas de potência, práticas que buscam a produção da vida”

“o impacto gerado pelas ações coletivas nas escolas foi muito prazeroso [...] essas ações construíram ou deram início a um pensamento nos estudantes do ensino médio diante das políticas públicas de afirmação!”

“[...] enxergo a atuação da psicologia na escola muito além dos textos e técnicas. Vi na prática a psicologia ser resistência! Eu me movi! Tinha medo de não conseguir falar [...] tinha medo de errar, e erre! Mas, sinto que nesse semestre, as orientações foram momentos/aulas

favoritos. Nunca falei tanto dentro de sala ... foi muito bom, proveitoso e arrisco dizer carinhoso!"

"o estágio foi desafiador [...] mas hoje, meu coração está em paz e pulsando pela psicologia na educação. Sinto que foi uma jornada que transformou meu corpo-psi e me transformou!"

"Que momento mais oportuno – o estágio – para aprender com nossos erros! Além do mais, o tempo é rei, e foi a partir dele que pude perceber meu crescente incômodo. E foi a partir dele que foi possível a construção do vínculo necessário para que pudesse questionar e, mais importante, ouvir o que se vinha produzindo".

Há errância extrapolando o caminhar, conspirando percursos, sensíveis aos gestos, afetos, linguagens e estilos. Nesse entrelugar, professoras e estudantes se encontram, conversam, experimentam, estudam, permitindo afetar-se com as relações, com os conceitos, com as práticas. É uma intervenção, sem dúvida, na escola e na formação, tanto das estudantes quanto das professoras, tanto da escola básica como da universidade. É, sobretudo, uma intervenção em nós. E acompanhamos os processos, colocando em análise o que acontece dentro e fora de nós, coletivamente.

Por isso, aos deslocamentos micropolíticos de estagiárias(os) de psicologia atuando em Equipes Multiprofissionais na Educação Básica praticamos semanalmente o eixo de análise do trabalho. Isso significa dizer: produzimos um trabalho de desestabilização, de quebrar as formas instituídas para expressar os focos de experiências. Ou seja, habitamos o território da escola para cartografar, estudar, escrever, afetar e se permitir afetar.

O eixo da intervenção da pesquisa-intervenção se delineia quando fazemos o mergulho no plano implicacional da experiência, em que conhecer e fazer tornam-se inseparáveis. Acontece uma desnaturalização da escola, levando em conta o conjunto das condições da pesquisa e da instituição (DIAS, 2012a). Tensionamos, a todo tempo, o instituído, com as ferramentas conceituais de uma formação inventiva. Vale lembrar que a intervenção não se dá em um único sentido, pois ela é um mergulho na situação concreta, e seu desafio é tornar visível a experiência, sem representação. Uma mistura entre o que se anuncia e o que se pratica. Com isso, o que criamos é uma política de trabalho, uma estilística, uma estética da existência (FOUCAULT, 2006).

Pensar e fazer formação, forjando territórios de pensamento com a escola básica, afirma que nosso trabalho inventa um caminho que é o caminho de praticar a si, um conhecer incorporado, e a vida nos ambientes de formar psicólogas(os), tal como professoras(es). Dá-

se uma eterna luta contra a égide da representação nesses campos. Que se delineiam com a insistência de tensionar os modos genéricos e hegemônicos que povoam esses lugares, de forjar um investimento na vida como um permanente processo de desformar, de compor um campo problemático (DIAS, 2012a).

Experiências intersetorializadas entre psicologia e educação: como estudar pode gerar saúde?

O que queremos dizer com experiências intersetorializadas entre psicologia e educação? O que o estudar provoca para gerar saúde? Que outros sentidos provocamos quando tomamos a formação pelo que se desloca, pelo movimento, pelas errâncias? Como tornar visível os pequenos gestos que fecundam os processos de invenção de si e de mundo? Em quais sentidos os movimentos regulares de estudar e de escrever podem abrir espaço e tempo para experienciar as vulnerabilidades do estudar e do formar, reposicionando-as como gestos de saúde? Questões que se referem ao pesquisar *com* a escola básica. Melhor dizendo, pesquisar *entre* universidade e escola básica.

Haveria que se tomar em conta o convite a outrar, na medida em que a dimensão da nomeação do alheio e de como essa apropriação acontece, inevitavelmente, se coloca. Como registrar e apresentar os achados de uma pesquisa? Como dizer de uma vivência? De um vasto campo percorrido, o que incluir e o que deixar de fora? Incluir de que modo? Como fazer as vozes e a língua do outro aparecerem no texto? (SIMONI; MOSCHEN, 2012, p. 181)

Desafio permanente para uma cartografia com a escola, com uma multiplicidade de vozes que a desenham diferentemente. Tornar visíveis as linhas inventivas que insurgem como deslocamentos do que temos ajudado a fazer daquilo que vem sendo feito de nós. Por isso, apostamos em uma regularidade e afirmamos práticas de estudar por meio de encontros semanais entre estudantes e professoras, produzindo relações micropolíticas em sua dimensão ético-estético-política (GUATTARI, 2006), tomando o cotidiano como um sistema aberto, em que a vida ganha consistência nas práticas, ao escapar dos movimentos lineares, reduzidos às causas e efeitos de uma visão cientificista em que a previsibilidade é um valor.

Com nosso trabalho, queremos afirmar que o que acontece no plano da experiência se dá como efeito de diferenciações, de maneira a afetar e a ser afetado. É uma realidade que cria brechas para se dobrar de diferentes formas, possibilitando emergir uma racionalidade

sensível (DIAS, 2011). Esta funciona como um meio de expressão de forças em conflito entre os planos governamentais geradores do pedagógico, do psicológico e das condições de vidas locais, o estudar, o problematizar, a errância, os pequenos gestos que facultam a relação estreita entre conhecimento, saúde e vida.

Por essa razão, nosso trabalho não torna visível um mapa que descreve o êxito ou uma forma de ser pedagoga(o), de ser psicóloga(o), que tenha como resultado resolver os problemas escolares. Ao contrário, forjamos um processo formativo que coloca atenção no presente e se estranha a ele. Como nos chama a atenção um diário de uma professora da escola básica: *O grupo se tornou mais coeso e a mobilização tem sido intensa na organização das atividades e projetos. Saímos da individualização para o coletivo. Coletivo este, no sentido mesmo de nos unirmos para nos encorajar e forçar o pensamento na tentativa de criar algo, que nos ajude a lidar com as dificuldades de dar aulas que interessem aos alunos, lidar com a relação complicada e algumas vezes agressiva dos pais e alunos com a escola, que podemos colocar nossas dificuldades para tornar essa relação mais intensiva. E, a professora completa: Os encontros servem para lembrar a todo o tempo que é possível parar para pensar e, com isso, podemos fazer do espaço escolar um lugar do conhecimento. Que não somos meramente transmissores de conhecimento, mas que podemos aprender muito com nossos alunos.*

Junto deste diário, um pequeno trecho do último livro de Heliana Rodrigues (2023, p. 427), em que a autora nos diz que, seduzida por um convite à curiosidade, ela erra.

Sim, há as linhas habituais de começo, meio e fim; igualmente existem as flexíveis, em que num giro algo se encontra, e logo se bate palmas e até se cantarola, voltando-se sobre os próprios passos. Mas imbricadas nas duas, surgem as linhas de errância [...] extrapolando o caminhar, conspirando percursos... sensíveis aos gestos, afetos, linguagens e estilos.

Erre é o termo francês que Fernand Deligny utiliza para nomear as trilhas de desejos que cruza com crianças autistas nas montanhas de Cévennes. Marcha de um barco, direção de um deslocamento, deriva, desvio, pista, rastro... - erre permite muitas traduções-traições, mas o caráter errático, marítimo e moral, lhe é constitutivo: “Erre: a palavra me veio logo à cabeça... uma maneira de avançar, de caminhar.... palavra muito rica que fala de marcha, de mar.” (DELIGNY, 1975, p. 12). Na errância, não se vai exatamente em busca de nada; apenas se vai.

E, qual Deligny, erro, agora em castiço português: vagueio, espalho-me, flutuo.

E qual Rodrigues (2023), uma estagiária de psicologia nos faz vaguear em errâncias; “*enxergo a atuação da psicologia na escola muito além dos textos e técnicas. Vi na prática a psicologia*

ser resistência! Eu me movi! Tinha medo de não conseguir falar [...] tinha medo de errar, e erre! Mas, sinto que nesse semestre, as orientações foram momentos/aulas favoritos. Nunca falei tanto dentro de sala ... foi muito bom, proveitoso e arrisco dizer carinhoso!”

Flutuamos entre diários, cartas, escutas, estudos que externalizam nossos encontros problematizadores que desenham uma zona fronteira de experiências, entre educação e a escola básica, na qual coexistem forças em prol da saúde e a convocação a produzir registros para que algum enlace, alguma apropriação se estabeleça.

Assim, estamos no meio, entre um movimento e outro, esforçando-nos para manter vivo o campo problemático e as forças ativas de suportar vulnerabilidades e, com isso, afirmar uma formação inventiva de professores, psicólogas(os). Se nós nos deslocamos, não tentaremos transmitir somente conhecimentos, todavia nos interessaremos pela invenção de questões que possam reconstruir uma história da relação entre universidade e escola em que muita gente faz parte. Se propusermos deslocamentos, para onde vamos? Esse é o imprevisível que nos coloca em atenção ao presente vivo da experiência e à constituição de outros modos de existir nesses territórios. O desafio é sustentar um campo indagativo, analítico que vai ganhando forma ao longo de sua construção. Outras pedagogias e psicologias para enfrentar o cotidiano de trabalho que envolve certo uso do tempo, currículo, relações, histórias que aproximam e distanciam escola e universidade. A produção dos diários, das cartas endereçadas e de narrativas abre espaço para a produção de conhecimento, aprofundamento teórico-metodológico sobre o que se vive a partir do que se faz.

Que desafios se colocam para uma formação inventiva de professores e de psicólogas(os), tomada como algo da ordem do inusitado, do contingente, constituída entre modos de conhecer, políticas e experiências que emergem no curso da ação em que o cotidiano dá lugar à imprevisibilidade, acolhendo o que nos passa? Sem problematizações não temos como tensionar as instituições que nos atravessam. Somos diferentes e vivemos situações de maneira singular, modos de expressar o que se passa. Como produzimos sentidos nos processos de estudar? De que maneira os abrimos para a experiência e nos deixamos afetar pelo que nos passa? Em que medida seria possível nos ligar a outras pedagogias e psicologias em um campo tão hegemônico como o da escola básica? Rocha (2012) nos diz que a escola parte do *a priori* de que somos iguais, que devemos caminhar na margem de segurança do estabelecido e chegar ao mesmo ponto ao mesmo tempo. O que temos experienciado é que

isso é impossível no plano das práticas. Por isso, lutamos para manter vivo o campo de análise e de intervenção da pesquisa, com seus grupos de estudos, reuniões pedagógicas, estágios e projetos que possibilitam pensarmos no permanente desafio de outro uso do tempo e do espaço formativo, que não o reduza a ideia de aquisição de competências e habilidades como produtividade.

Verificamos que o que temos feito com a escola básica se sustenta em afirmar modos de promoção da saúde, de trabalhar e de formar que tensionam os ditos lugares comuns de estar na escola e na universidade. Encontros, conversas, estudos, escritas funcionam como territórios que facultam a expansão daquilo que nos força a pensar e promove movimento, saúde. Um espaço tempo que nos permite respirar, porque distende as bordas e os limites de modos de agir e de pensar determinados e, ao mesmo tempo, coloca-nos em situação de experimentação entre estudo e errância, território fundamental à invenção de outros mundos que associem conhecimento, saúde e vida. E, qual Lispector (1998), temos “que dar o mergulho de uma só vez, mergulho que abrange a compreensão e sobretudo a incompreensão. E quem sou eu para ousar pensar? Devo é entregar-me. Como se faz? Sei, porém, que só andando que se sabe andar e – milagre – se anda”.

REFERÊNCIAS

- BRANCO, G. C. Agonística e palavra. **Revista de Filosofia Aurora**. Dossiê Parrhesia, v. 23, n. 32, jan./jun. 2011, pp. 145-155. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/1765> . Acesso em: 06 abr. 2025.
- CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- COIMBRA, C. **Fragmentos de memórias malditas**: invenção de si e do mundo. São Paulo: N-1 edições, 2021.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Psicologia e serviço social na educação Básica. Lei nº 13.935/2019**: Essa luta tem história! 2029. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/11/32985_Educacao_Basica_Cartilha_A5_WEB.pdf . Acesso em: 06 abr. 2025.
- CUEVAS, M. R. C.; DIAS, R. O.; FONTANA, D. A. A vida insiste em nós: conversas em processos formativos inventivos contracoloniais. **Revista Criar Educação**. Criciúma, v. 13, n. 3, 2024. Disponível em <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/8478/7162> . Acesso em: 06 abr. 2024.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**: por uma literatura menor. Lisboa: Assírio & Alvim, 2002.
- DIAS, R. O. **Deslocamentos na formação de professores**: aprendizagem de adultos, experiência e políticas de cognição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- DIAS, R. O. **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012a.

DIAS, R. O. Produção da vida em territórios escolares: entre universidade e escola básica. **Psicologia e Sociedade**. Belo Horizonte, 2012b, v.24, número especial, pp. 67-75 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/rc49ZLBDmd6BQbwbNptJfCB/?lang=pt>. Acesso em: 06 abr. 2025.

DIAS, R. O. Modos de trabalhar uma formação inventiva de professores: escrita de si, arte, universidade e escola básica. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. **Escritas de si**: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2019, pp. 13-36.

DIAS, R. O., PELUSO, M. R., BARBOSA, M. H. U. Conversas entre micropolítica e formação inventiva de professores. **Mnemosine**, 9(1). Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/41551>. Acesso em: 30 abr. 2025.

DIAS, R. O.; PINTO, L. S.; MELLO, A. L. G. D. Por entre feras, escutas e encantos: práticas de formar perspectivadas pela invenção. **Revista Aceno**, v. 10, N. 24, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/aceno/article/view/15721>. Acesso em: 06 abr. 2025.

DIAS, R. O.; RODRIGUES, H. B. C. Pensamento e invenção: por uma formação outra. **Revista Mnemosine**. Vol.16, nº1, p. 04-32, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/52676/34293>. Acesso em: 25 fev. 2024.

ESPÍRITO SANTO. **Portaria nº 234-R, de 16 de setembro de 2024**. Estabelece e regulamenta a estrutura metodológica e as atribuições do trabalho dos Assistentes Sociais e Psicólogos das equipes da Ação Psicossocial e Orientação Interativa Escolar – APOIE no âmbito da rede pública estadual de ensino do Espírito Santo e dá providências.

FOUCAULT, M. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos VI**: repensar a política. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2010, pp. 289-347.

FOUCAULT, M. Sobre a história da sexualidade. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 26ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008, pp. 243-276.

FOUCAULT, M. Escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Vega, Passagens, 2002.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 2**: o uso dos prazeres. 7ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1994.

GUATTARI, F. **Caosmose**: um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 2006.

KASTRUP, V. A ESCRITA CARTOGRÁFICA E A DIMENSÃO COLETIVA DA EXPERIÊNCIA. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 9, pp. 160-175, 2023. DOI: 10.12957/riae.2023.8061. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/80661>. Acesso em: 6 abr. 2025.

KASTRUP, V. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. In: DIAS, R. O. (Org.) **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, pp. 52-60.

KASTRUP, V. **A invenção de si e do mundo**: uma introdução do tempo e do coletivo nos estudos da cognição. São Paulo: Papirus, 1999.

LISPECTOR, C. **A paixão segundo G. H.** Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LISPECTOR, C. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOURAU, R. Análise Institucional e Práticas de Pesquisa. **Revista Mnemosine**. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/issue/view/2069>. Acesso em: 06 abr. 2025.

MACHADO, A. M. **Quando a escrita toca a produção institucional**. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2023. E-book. (Blucher Open Access). Disponível em: <https://www.blucher.com.br/quando-a-escrita-toca-a-producao-institucional-9786555501858>. Acesso em: 06 abr. 2025.

MELLO, A. L. G. D. **Antiespecismo e formação de professoras**: um fazer inventivo com diários de campo. Tese de doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo, 2023. Disponível em: <https://ppgedu.org/wp-content/uploads/2024/05/Tese-Ana-Luiza-Goncalves-Dias-Mello-1.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2025.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIVERA CUSICANQUI, S. **Um mundo chíxi es posible. Ensayos desde um presente em crisis**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Tinta Limón, 2018. Disponível em: chrome-https://tintalimon.com.ar/public/s7loyv7qkqkfy9tlizbaucrk6z67/pdf_978-987-3687-36-5.pdf. Acesso em: 06 abr. 2025.

RODRIGUES, H. B. C. **No rastro dos “cavalos do diabo”**: memória e história para uma reinvenção de percurso do paradigma do grupalismo-institucionalismo no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2023.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018.

SOARES, L. B.; MIRANDA, L. L. Produzir subjetividades: o que significa? **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 9(2), 408-424, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/epp.2009.9112>. Acesso em: 06 abr. 2025.

VICENTIN, M. C. G. Sobre como inverter o sentido dos riscos em tempos de prevenção-segurança: a saúde como intercessor. In: KASTRUP, V.; MACHADO, A. M. **Movimentos micropolíticos em saúde, formação e reabilitação**. Curitiba: CRV, 2016, pp. 11-17.



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

ⁱ Nosso encontro se fortalece desde 2024, época em que produzimos análises dos feitos de oficinas de arte têxtil nas práticas formativas de estudantes de psicologia. Desde essa época, temos funcionado com grupos de estudos semanais junto a estudantes de graduação e de pós-graduação na Universidade. Em parceria com a escola básica CIEP Municipalizado 411, no contexto do projeto FAPERJ (E-26 210.173/2022) de apoio à escola (2014-2024), com grupos de estudos quinzenais, realizados na escola parceira. Este desenho com os grupos de estudos acontece desde 2010, com outros editais de apoio à escola da FAPERJ (2009 e 2013) com o Colégio Estadual Conselheiro Macedo Soares (DIAS, 2012a, 2019; DIAS; PELUSO; BARBOSA, 2013).

ⁱⁱ O ensaio, como nos diz Michel Foucault (1994), é uma experiência modificadora de si.

ⁱⁱⁱ Tais escritos entram em composição com o próprio texto, produzindo uma mistura estética e sendo destacados em formato itálico. São passagens do que temos feito de nós nesse território de formação perspectivado pela invenção de si, invenção de mundos.

^{iv} A Equipe Multiprofissional, constituída por um profissional de psicologia e outra de Serviço Social, se insere na direção da Lei 13.395/2019 que determina que as escolas públicas em ensino básico devem contar com os profissionais anteriormente citados.

^v Entre 2011 e 2018, uma de nós coordenou o Subprojeto de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores UERJ, do Projeto Institucional Saber escolar e formação docente na educação básica, financiado pela Capes, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UERJ). Para mais detalhes, ver Dias (2019).

^{vi} A APOIE surgiu em 2019 com uma Equipe Multiprofissional na sede da SEDU/ES, composta por profissionais de psicologia, serviço social e pedagogia. Cabe destacar que esta constituição da Equipe Multiprofissional se dá antes da promulgação da Lei em âmbito federal.

^{vii} No grupo do Estágio Básico, participaram 15 estudantes, supervisionados por uma docente do Departamento de Psicologia da UFES. A partir da inserção no campo de estágio, os encontros de orientação são semanais, com duração de quatro horas. O local das orientações é na Universidade, no Laboratório de atividades grupais.