



[Atribuição BB CY 4.0](#)

QUEM ESCOLHE QUANDO NÃO SE ESCOLHE? NOTAS SOBRE A EQUIPE COMO GRUPO NA ANÁLISE DO VOCACIONAL¹

Luan Carpes Barros Cassal²

Resumo

O presente texto revisita experiências do autor como co-supervisor no projeto “Construindo um processo de escolhas mesmo quando 'escolher' não é um verbo disponível”, entre 2009 e 2011. Este foi um projeto de Análise do Vocacional em que estudantes de graduação em psicologia conduziam grupos sobre processos de construção de escolhas em espaços educacionais e de cuidado. Duas cenas sobre as escolhas de facilitadoras/es são discutidas: o processo seletivo para ingresso como facilitador/a no projeto e a desistência de participação no mesmo. Entende-se aqui que facilitadoras/es também escolhem participar conforme as condições e pressões de diferentes instituições: universidade, serviços, equipe, relações de gênero e raça, psicologia enquanto ciência e profissão e forças que operam na cidade, por exemplo. Este ensaio crítico é limitado pelos mais de dez anos que separam a prática e a escrita. Contudo, pode contribuir com debates sobre o processo de formação em psicologia e educação.

¹ Agradeço a equipe do projeto “Construindo um processo de escolhas mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível” 2010-2011 pelo trabalho conjunto e aprendizado; as pessoas pareceristas pelos comentários e questionamentos extremamente generosos; e a Consultoria Acadêmica TSO pela revisão final.

² Pesquisador e doutorando no Instituto de Educação da Universidade de Manchester (UoM), Inglaterra. Professor-adjunto do Departamento de Psicologia da Universidade de Bolton (UoB), Inglaterra. Doutor em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Contato: cassal@manchester.ac.uk

Palavras-chave

Grupo; Equipe; Psicologia; Análise do Vocacional (AV).

Recebido em: 19/05/2023
Aprovado em: 13/07/2023

WHO CHOOSES WHEN ONE DOES NOT CHOOSE? NOTES ABOUT THE TEAM AS A GROUP IN ANALYSIS OF THE VOCATIONAL

Abstract

This paper draws on the author's experiences as a co-supervisor at the project "Building a process of choosing when 'to choose' is not an available verb" between 2009 and 2011. It was an Analysis of the Vocational project in which undergraduate interns in psychology led groups in educational and care settings on choosing. The author discusses two cases about the facilitators' choices – recruiting new facilitators and the leave of one of them. As it is shown, facilitators make choices according to contexts and pushes from different institutions, such as universities, services, team, gender and race, psychology as a science and a job, and power relations in the city. This critical essay is limited by the more than ten years splitting experience from writing. Nonetheless, this paper can contribute to training psychologists, teachers, and educators.

304

Keywords

Group; Team; Psychology; Analysis of the Vocational.

Introdução

A Análise do Vocacional propõe, então, colocar a escolha profissional como um disparador dentro de um processo que permite ressignificar os critérios que as pessoas utilizam ao escolher, quando a escolha da profissão não se dá apenas no momento da inscrição do curso e sim lá atrás, ao analisar se é melhor continuar na escola do bairro ou ir para outra escola mais longe, fazer um curso preparatório na comunidade de facção rival ou ficar em casa, optar por um curso técnico ou mirar a universidade (CRESPO et al, 2018, p. 133).

Este texto é uma homenagem (tardia) aos 15 anos do projeto de extensão “Construindo um processo de escolhas mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível”, um projeto de Análise do Vocacional (AV) criado em 2006 no Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IP/UFRJ), onde este autor cursou graduação e mestrado. Datas comemorativas podem ser oportunidades para interferir no regime de passagem do tempo. Como discutido por Walter Benjamin (2012) em seu derradeiro texto, logo antes de sua morte na Segunda Guerra Mundial (ARENDR, 1988), ‘escovar a história a contrapelo’ é uma tarefa para a historiografia crítica (e, em seu caso, materialista) que pretende reinterpretar monumentos e reivindicar ruínas de batalhas do passado. Não se trata de um saudosismo por tempos melhores, nem a constatação do progresso, mas o reconhecimento, a partir do presente, das possibilidades e caminhos que poderiam ter sido, abrindo passagem para construir diferentes futuros a partir do agora (LOWY, 2005).

Além disso, Benjamin (2012) nos oferece, em textos anteriores³, análises sobre estratégias e formas de contar histórias. Se a modernidade inaugura um fluxo ininterrupto e exaustivo de informações finalizadas para consumo, empobrecendo as experiências, o autor retoma a narração como forma de contar experiências incompletas e que, portanto, instigam a reflexão, transmissão e mudança. Conta-se uma história uma vez, e outra, e mais uma. Acha-se familiar, mesmo que não tenha acontecido consigo. Conta-se para lembrar, mas também, quando necessário, para esquecer (GAGNEBIN, 2013). No caso em cena, trata-se de recuperar fragmentos da história para que possam compor com a formação e prática em psicologia em tempos atuais e vindouros.

Escolho escrever em primeira pessoa, entendendo que a localização reconhece a parcialidade presente na produção de conhecimento, uma virtude para análises críticas e implicadas com relações de poder (HARAWAY, 1995). É

³ Publicados no Brasil na mesma coletânea.

importante demarcar que se trata de um texto escrito por um homem cisgênero, branco, gay, oriundo da classe trabalhadora e originário do sul do Brasil, hoje um pesquisador na Inglaterra. Tais marcadores identitários evidentes ou dedutíveis compõem a minha entrada e presença em grupos e, portanto, a narrativa que faço do vivido.

A data comemorativa me interpelou com um convite para a escrita, que se tornou este artigo. Reconhecendo que uma narrativa sobre si é sempre, de partida, imprecisa e incompleta (BUTLER, 2015), recupero memórias de um tempo e lugar agora distantes, de forma a reconhecer o que hoje aprendo e produzo daquela experiência. Esse ensaio é uma oportunidade, portanto, de aprendizagem para quem lê, mas também para o próprio autor.

Inspiro-me na genealogia (FOUCAULT, 1979; 1987; 1988) e na análise institucional (LOURAU, 1993) para entender a dinâmica de organizações atravessadas por desejos, políticas, normas – em suma, relações de poder. Entretanto, tenho especial interesse nas condições de possibilidade para emergência de discursos e narrativas – dessa maneira, aquilo que o discurso diz e faz acontecer, mas também aquilo que não é dito e por isso produz efeitos (FOUCAULT, 1996).

Este ensaio está organizado a partir da análise de experiências envolvendo escolhas colocadas para a equipe de AV. A questão das escolhas é fundamental nessa abordagem, que foi inspirada pela Analítica do Vocacional proposta por Frotté (2001) para se tornar, como descrito por Crespo et al (2018), um projeto regular de discussão e engajamento de participantes sobre seus processos de escolhas em um trabalho de grupo estruturado.

Para contexto, explico minha entrada no projeto. Durante a graduação, participei de um projeto de pesquisa sobre psicologia e homofobia (CASSAL et al, 2010) coordenado por um professor do IP/UFRJ, também coordenador do projeto de AV. Em 2009, a pesquisa sobre homofobia foi finalizada e substituída por um novo projeto de pesquisa envolvendo grupos sobre gêneros e sexualidade com adolescentes em instituições de acolhimento (BICALHO et al, 2010). Sendo essa uma pesquisa com grupos, foi incorporada como uma ação específica do projeto “Construindo um processo de escolhas mesmo quando ‘escolher’ não é um verbo disponível”. Assim, ingressei como psicólogo-colaborador no segundo semestre letivo de 2009 e, quando iniciei o mestrado em psicologia na própria

universidade, passei para a condição de co-supervisor da equipe, até minha saída em 2011 para finalizar a dissertação.

Apresento a seguir duas situações para análise. Na primeira, processos de entrada de novas e novos estudantes de psicologia para facilitar grupos de AV. Na segunda, uma escolha de desligamento da equipe. Por fim, apresento considerações limites e possibilidades dessas cenas ao retomá-las como memórias e histórias.

Quem escolhe entrar na roda

Quando ingressei na equipe de AV, esta era coordenada por um professor do IP/UFRJ e composta por estudantes de graduação em psicologia, todas e todos vinculadas a esse instituto. O projeto contava com apoio da UFRJ através de bolsas de extensão para uma parte da equipe. Posteriormente, estudantes de pós-graduação entraram para a equipe, como foi meu caso; além disso, estagiárias/os também ingressaram na pós-graduação. O projeto AV atuava em diferentes instituições, incluindo escolas públicas, pré-vestibulares comunitários, e a Divisão de Psicologia Aplicada (DPA) do IP/UFRJ. Atravessava, portanto, diferentes públicos, demandas e territórios, como retomarei posteriormente.

Os processos seletivos regulares para integrar a equipe ativa⁴ envolviam uma discussão prévia com o grupo atual sobre as necessidades e alcances do projeto. Considerava, portanto, as ações a serem desenvolvidas (e a quantidade de facilitadoras/es), mas também o funcionamento da equipe (dinâmica das reuniões semanais). O recrutamento e os critérios eram divulgados no IP; a seleção constituía numa reunião em grupo com atividades para candidatas/os, e posterior escolha de estudantes selecionadas/os pela equipe ativa. Engajávamos, portanto, diferentes processos de escolha: da equipe ativa sobre os rumos do projeto, o estabelecimento de parcerias institucionais, a expressão de intenções de candidatas/os para integrar a equipe e a decisão da equipe ativa recrutando novas/os integrantes. Tal qual o trabalho em grupos de AV, tratava-se de analisar as condições materiais (do projeto, da equipe ativa, de disponibilidade e interesses de candidatas/os) para construir escolhas.

Após a entrada de novas/os integrantes, a equipe reconfigurada tinha de escolher a alocação de facilitadoras/es nos espaços disponíveis para o novo

⁴ Uso essa expressão para reforçar que se trata da equipe em exercício pré-processo seletivo, após o qual algumas pessoas se desligariam.

semestre ou ano letivo. Evidentemente, disponibilidade para o horário específico do grupo e da supervisão e deslocamento até o local eram questões a considerar. A formação das duplas de trabalho também eram uma questão. E, por vezes, estudantes já estavam inseridas/os em uma instituição e gostariam de continuar seu trabalho de análise grupal e institucional.

Tratava-se de um processo cuidadoso e delicado de escolhas, que envolve tempo, esforço e debate. Hoje escrevo em tom afirmativo, mas eu por vezes pedia por decisões rápidas e pragmáticas (respondendo a minha própria urgência), enquanto minhas colegas de equipe precisavam me lembrar, mais de uma vez, da importância de engajamento para uma construção prudente. Passar por processos seletivos de novas/os facilitadoras/es me ensinou a importância do tempo, da espera e do silêncio para construir processos de escolha.

A partir desse cuidadoso processo seletivo, sugiro procurar por pistas de efeitos reversos. O que ficou de fora ou o que é silêncio nesses discursos? Por exemplo, note que a localização do autor, na seção anterior, indica marcadores identitários que, ao participar de um grupo, provocam efeitos materiais. Trata-se de estruturas históricas para ser reconhecido como um sujeito que pode falar e pode escolher, pelas posições de raça e de gênero (um homem branco).

Essas posições também podem compor processos de seleção de equipes. Por um lado, devemos considerar as construções coloniais que fazem certos corpos, experiências e existências serem marcados conforme uma representação única, submetida a discursos e imaginários idealizados como norma. Por essa razão, certas populações são histórica e estruturalmente sub-representadas ou mesmo excluídas do ambiente universitário⁵, como pessoas negras, pessoas indígenas, pessoas trans, pessoas com deficiências e pessoas de periferias urbanas e rurais, por exemplo⁶. Assim, sua participação já reduzida na instituição pode ser acentuada pelo próprio processo seletivo.

Por outro lado, a presença de pessoas de grupos vulnerabilizados, excluídos e/ou oprimidos na equipe poderia produzir contrastes e narrativas outras em um espaço já dominado por estruturas coloniais do saber universitário. Aqui eu converso com o trabalho de Barros (2009), entendendo que o grupo não é nem a soma de indivíduos e nem a reprodução de estruturas sociais, mas um

⁵ E particularmente em um curso de tempo integral, em uma universidade pública, em um bairro nobre do Rio de Janeiro, em 2010-2011.

⁶ Obviamente, essa lista não é exaustiva; algumas posições podem ser transitórias e/ou temporárias; e marcadores identitários podem se conectar e combinar de forma interseccional.

plano transversal de produção de subjetividades que coloca em análise polarização e dicotomias. Portanto, podemos considerar o processo seletivo como um processo de subjetivação. E, assim, ao escolhermos novas/os facilitadoras/es, algo se diz sobre quem pode compor um seletivo grupo – e, conseqüentemente, quem não pode.

A discussão aqui se trata menos de criticar o trabalho realizado a época – e do qual, ressaltado, eu fazia parte e pelo qual também sou responsável – e mais de visibilizar as condições de possibilidade para as escolhas. Por exemplo, as cotas raciais para estudantes de graduação na UFRJ só foram aprovadas em 2010, enquanto discussões sobre acesso e permanência de pessoas trans no ensino superior ganharam força posteriormente, com a garantia legal de nome social em instituições federais em 2016⁷. Dessa forma, a possibilidade de estabelecer um processo seletivo atualmente – de escolha sobre o processo e de escolha das pessoas – não é mais a mesma.

Assim, os processos de escolha envolvem um quadro discursivo que, como explica Judith Butler (2013; 2015), estabelece as possibilidades de percepção e narração de si e do mundo. A tarefa da crítica, para a autora, envolve entender essas condições. Dessa maneira, podemos clamar por criar mais possibilidades de existência, reconhecidas como possíveis. E é exatamente porque o projeto AV já discutia o processo seletivo, com suas condições e contradições que hoje, mais de uma década depois, é possível pensar nos limites a época. Entender e analisar contextos é uma lição que não resolve os desafios, mas nos coloca em alerta para eles.

No caso do processo seletivo, alguns elementos estruturantes não foram considerados ou não foram tornados centrais. Isso pode ser visto como ausência de escolha, mas também como uma escolha naturalizada. Quero, entretanto, discutir um último aspecto, a excepcionalidade de ingresso no projeto, no qual a escolha é aparentemente externa ao grupo.

Como expliquei acima, o projeto de pesquisa que eu fazia parte foi incorporado ao trabalho de AV. Assim, alguns estudantes que já trabalhavam juntas/os sobre gênero e sexualidade chegaram em um novo grupo, maior e mais antigo, focado na Análise do Vocacional, além de uma estudante que já participava dos dois projetos. Vindo do projeto sobre psicologia e homofobia, nós

⁷ Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/03/23/nome-pode-evitar-constrangimentos-dizem-transsexuais-da-ufrj.htm>. Acesso em: 09 jun 2023.

fomos selecionadas/os para aquele projeto, mas apenas pelo professor-coordenador, e não no processo que outras/os estudantes eram submetidos. Na nova etapa, integramos um grupo e projeto (ou instituição) já existentes o que, como Lourau (1993) nos lembra, já traz suas histórias e relações. Se a então equipe-ativa escolheu acolher as pessoas que chegaram, ainda assim esse processo foi excepcional. O mesmo pode acontecer sobre a passagem de estudantes de pós-graduação. Estes não são selecionados para o projeto AV da mesma maneira que facilitadoras/es da graduação. Se não é o grupo que escolhe, então o que ocorre?

Uma resposta curta seria dizer que, portanto, o coordenador fez essas escolhas. Entretanto, essa saída reforçaria a individualização do processo de escolhas. Como explicado por Crespo et al (2018), o projeto de AV promovia reflexão sobre o longo processo de escolhas que não acontecia apenas no momento que era efetivada – ou como eu prefiro chamar, em diálogo com Butler (2015), performada. Trata-se de um processo relacionado as condições de possibilidade e, portanto, seria um equívoco considerar uma escolha como individual.

Seguindo as discussões de Barros (2007) sobre grupos e de Lourau (1993) sobre análise de instituições, voltamos ao contexto do projeto AV. Trata-se de um projeto de extensão, mas articulado com ensino (estágio profissional) e pesquisa (de graduação e pós-graduação). Cruza, portanto, diferentes instituições – psicologia enquanto ciência e profissão, grupo como dispositivo de análise, o tripé da universidade pública, mas também o próprio Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O IP/UFRJ, enquanto organização-sede, impunha condições materiais, financeiras e administrativas para o nosso trabalho. Nesse sentido, tanto a incorporação do projeto de pesquisa em gênero e sexualidade quanto a entrada de estudantes de pós-graduação no projeto AV são consequências da dinâmica universitária, assim como das políticas de educação superior e de ciência e tecnologia e, por fim, das relações de poder em uma organização. Projetos são desenvolvidos, ou não, conforme a disponibilidade de pessoal e financiamento, que, por sua vez, estão intimamente relacionados com produção, efeitos, impacto e parcerias. Finalmente, a absorção do projeto de gênero e sexualidade pelo projeto AV foi um esforço de ampliar a compreensão tanto de grupos quanto de escolhas para ambas as equipes.

De fato, ao trazermos o debate de gênero e sexualidade em uma instituição de acolhimento para a roda da equipe de AV, mudávamos o foco. Em vez de escolhas profissionais, discutíamos as escolhas para cuidado de si e de outros (como relatado em BICALHO et al, 2010) e como a institucionalização de certas juventudes marca um lugar diferencial em oposição ao que seria socialmente esperado como ‘desenvolvimento’ de gênero e sexualidade (CASSAL et al, 2009). Portanto, diversificávamos o debate nas reuniões de equipe⁸. Por outro lado, aprendi sobre o manejo de grupos e o olhar crítico sobre o processo de escolhas ainda antes de também facilitar grupos de AV. Com isso, não digo que essa entrada excepcional não deveria acontecer, mas que também seria necessário colocar em análise os efeitos desse acontecimento no grupo.

Devemos considerar, portanto, que equipes de estágio, pesquisa e extensão em psicologia também podem ser analisadas como instituições, com seus processos instituídos e instituintes, história e relações de poder. E, mais ainda, que as condições para algumas escolhas são diretamente restritas pelas relações e exigências institucionais. Não haveria, portanto, tal coisa como um espaço seguro ou um espaço de liberdade de escolha a partir do processo grupal autogerido pela equipe ativa, uma vez que esta estava restrita pelas relações e exigências. A equipe do projeto AV é, no final das contas, apenas, tão somente, tudo que um grupo pode ser, com as condições que se impõe a esse tipo de instituição.

Há hora certa para sair?

Durante o semestre letivo, as/os facilitadoras/es realizavam grupos nas diferentes instituições parceiras ou na própria Divisão de Psicologia Aplicada. O calendário letivo servia como referência, sendo geralmente similar entre uma e outra e, portanto, não houve interrupção dos grupos pelas férias e recessos⁹. Tanto os grupos quanto a reunião de equipe tinham regularidade no tempo e no espaço – horário, local e duração. Isso criava condições e confiança para o

⁸ Apesar de não ser parte da minha análise neste texto, posteriormente estagiárias/os de AV participaram da equipe do Projeto de Extensão Diversidade Sexual e de Gênero na Escola do IP/UFRJ em 2014, no qual eu também trabalhei, e em que usávamos grupos para formação de profissionais da educação pública. Disponível em: <http://diversidade.pr5.ufrj.br/>. Acesso em: 09 jul 2023.

⁹ No período em que estive no projeto AV, não houve greves de docentes ou estudantes na universidade, portanto o calendário letivo era cumprido como previsto.

encontro. Entretanto, o contexto pode mudar inesperadamente. É a escolha sobre permanecer ou não que discutirei brevemente.

O IP/UFRJ localiza-se no campus Praia Vermelha, no bairro da Urca, no Rio de Janeiro. Já as instituições atendidas pela AV eram em diferentes locais da cidade, incluindo favelas, bairros periféricos e outros municípios da região metropolitana. Tendo o IP/UFRJ como ponto de vista, são locais distantes – em quilômetros, em tempo de deslocamento, em condições do transporte público, mas também em presença dessas comunidades no ambiente universitário. Ora, obviamente o IP/UFRJ não é um ponto de vista nem neutro, nem universal. Havia facilitadoras/es para quem os espaços de atuação do projeto AV eram mais próximos de casa (ou do alojamento estudantil) do que o campus Praia Vermelha. Para outras/os, o desejo mobilizava sua presença ali, mesmo tendo que enfrentar horas de deslocamento e quilômetros de engarrafamento. Criavam e/ou aprendiam como atravessar a cidade e também como chegar no local – ou quando não ir, seja por catástrofes climáticas, seja por conflitos armados¹⁰.

A discussão de escolhas pode ser manifestação de um ato positivo, no sentido da produção de algo. Mas essa produção também se dá na recusa, e na escolha pelo encerramento da participação no grupo. O período letivo pode apresentar repetidamente essa pergunta já esperada – para o próximo semestre, continuar ou finalizar? Entretanto, escolher também significa um processo continuado de interrogação e ação. Facilitadoras/es escolheram ingressar no projeto, mas também escolhiam estar presentes a cada semana. Permanecer é uma escolha tensa, porque permanente incompleta – tal qual a narrativa de si o é para Butler (2015).

Frente a uma escolha de saída imediata de uma pessoa facilitadora no meio do período letivo, a equipe se viu envolvida com uma série de decisões. Por um lado, a manutenção dos grupos em andamento para quem ficava na liderança. Por outro, a equipe também era um grupo, lidando com desejos e ansiedades que emergiram ali naquele anúncio. Fomos confrontados pelas dificuldades e riscos do trabalho de Análise do Vocacional, seja pela circulação na cidade, seja por sustentar uma escolha. Naquele grupo, uma partida não era apenas uma questão individual, enquanto as instituições (universidade, projeto AV, cidade) entravam

¹⁰ Não se trata de naturalizar a existência ou efeitos nem de um e nem de outro no Rio de Janeiro. Há razões sociais, políticas, ambientais e históricas para que esses eventos destruidores aconteçam, que não darei conta de discutir neste artigo. Por ora, minha intenção é reconhecer acontecimentos com os quais era preciso lidar.

em análise. Escolher não era um fato isolado, mas condicionado por e efeito do campo de possibilidades disponível no momento. De fato, parece-me que o funcionamento transversal do grupo explicado por Barros (2009) ficava evidente. Assim, frente uma saída, o grupo escolhia permanecer. Como ressaltam Barnes et al (1999) em uma abordagem analítica de grupos, estes envolvem relações e conexões, mas particularmente importante é a existência e manejo dos limites.

Sendo um projeto de extensão, mas também estágio profissional, ressalto a importância de tomarmos a reunião de equipe também como um grupo. Se estudantes de graduação facilitavam os grupos, na reunião de equipe poderiam aproximar-se da posição de participantes. Em vez de dicotomia, sugiro entender como intensidade de responsabilidades, que também remete ao papel de facilitação de grupos. Participantes de grupos de AV tinham compromisso em estar regularmente no grupo e engajar nas atividades, das maneiras que lhes fossem possíveis¹¹. A participação era acordada para ser regular, mas, afinal, seguia facultativa. Como os grupos eram realizados em instituições parceiras (com exceção da DPA), podemos considerar que também se tratava de um compromisso da pessoa participante com aquele grupo mas também com aquela organização.

Facilitadoras/es eram estudantes de psicologia, contudo. Esse dado era explícito na formação do grupo e, portanto, condição fundante de possibilidade de discursos e encontros. Por um lado, existem idealizações do que faz ou sabe um profissional de psicologia. Por outro, significa manter o compromisso ético da profissão. Estudantes têm que lidar com esse quadro discursivo, que inclusive impõe expectativas de regularidade, segurança e sigilo. Facilitadoras/es comprometiam-se com presença e suporte. Nesse sentido, diria que há uma maior intensidade de responsabilidade (que pode ser vivida como peso, mas também como potência de ação). Na leitura de Barnes et al (1999), a posição de facilitação é particularmente estratégica em tornar possível a possibilidade de emergência e discussão de sentimentos e interpretações que de outra maneira seriam proibidos ou negados.

Assim, as reuniões de equipe poderiam deslocar facilitadoras/es de lugar. A responsabilidade perante as instituições psicologia (enquanto profissão), universidade (enquanto estabelecimento) e Análise do Vocacional (enquanto

¹¹ No caso de grupos na Divisão de Psicologia Aplicada, participantes também tinham que pagar uma contribuição financeira de baixo valor. Essa prática, uma exigência institucional, não tinha relação com os grupos de AV.

conceito) era de todas/os da equipe, mas formalmente demarcada – e nesse sentido de maior intensidade – no coordenador e supervisor do projeto enquanto facilitadoras/es). Isso não significa entrar em um modelo de transmissão de conhecimento unilateral, do professor iluminado para os alunos sem luz. Entretanto, significa que o coordenador, como facilitador do grupo na reunião de equipe e supervisor da prática profissional, estaria em uma posição diferenciada nas relações de poder. Para além de experiência, conhecimento e investimento do coordenador/supervisor, há dimensões de discursos, expectativas e fantasias em um grupo que participam da sua dinâmica.

Em outras palavras, em uma reunião de equipe de estagiárias/os de psicologia que trabalham grupos, participantes têm habilidades e experiências para liderarem e manter a dinâmica em funcionamento. Porém, ao fim e ao cabo, existe uma figura de supervisão, que assina os relatórios, as horas de estágio, os projetos de financiamento. Ora, o grupo engaja processos individuais e coletivos, como já dito por Barros (2008). A coordenação é também a figura que responde aos trâmites institucionais, requisita bolsas de apoio, recruta estudantes de pós-graduação, absorve grupos de pesquisa. Portanto, tem uma responsabilidade institucionalmente diferenciada, com efeitos no grupo. E, felizmente, há essa figura para facilitação do grupo – assim, estudantes de graduação, que estão em processo de formação, podem experimentar desmontar suas expectativas de responsabilidade em conduzir o encontro e perder-se no processo, com a expectativa de que há uma condução a manter o tempo, o espaço, a segurança e o sigilo, tanto quanto possível. E, portanto, a presença de co-supervisoras/es distribui essa responsabilidade com o coordenador.

Se estudantes de pós-graduação não foram recrutadas/os pelo grupo, o coordenador também não o foi. Da mesma maneira, participantes dos grupos de AV não escolhiam suas facilitadoras/es, posto que havia uma única dupla presente em cada espaço. Mas facilitadoras/es, supervisoras/es, coordenação são também reconhecidas/os nessa posição por participantes – e esse reconhecimento é evidentemente uma escolha. Participantes engajam no grupo conforme o quadro de possibilidades disponível (vagas, coordenação, horários etc.), mas ao fazer uso das condições institucionais (da psicologia, do IP, da AV) constroem seus processos de escolha. Nos termos de Butler (2013), o quadro de escolhas é engajado, mas também expandido pelo exercício da crítica. A escolha de estar nos grupos (facilitando no campo e participando na supervisão)

transforma as instituições existentes. É pela escolha de participantes que facilitadoras/es têm possibilidade (discursiva) de existir.

Navegar os processos de escolha significa o reconhecimento, a análise e o engajamento com tais condições estabelecidas para construção de processos singulares, o que não significa individualizados. Diferentes processos singulares ocorrem com o mesmo indivíduo, ou engajando diferentes indivíduos. Entendo que, se o grupo é um dispositivo transversal, não será produtor de mais do mesmo, mas de diferenças – inclusive de posições em relações de poder. A questão aqui envolve o processo de sua produção e seus efeitos. A saída de alguém que participa no grupo levantava uma discussão para o grupo, mas uma responsabilidade específica para a tarefa de supervisão para sustentar o desconforto. Que, afinal, também era uma escolha.

Hoje, é assim que consigo perceber minha participação no projeto AV. A mesma pergunta sobre partir me apareceu várias vezes em situações profissionais, antes e depois de minha passagem na equipe. Em algumas, escolhi encerrar imediatamente ou o quanto antes vínculos de trabalho. Em outros, anunciei saídas associadas ao final de períodos letivos, como foi a minha saída da equipe de AV. E, principalmente, escolhi e escolho muitas vezes continuar, apesar dos pesares.

Considerações

Esse artigo, um ensaio a partir de memórias de experiências profissionais vividas há mais de 10 anos, discute os efeitos de processos de escolhas da equipe do projeto AV. Primeiro, demonstrei que há restrições institucionais com as quais a equipe precisa lidar. Afinal, apesar de ter seu próprio funcionamento, o grupo não está isolado do mundo. Portanto, as condições para que escolham novas/os facilitadoras/es é atravessado por diferentes instituições – psicologia, ensino superior, universidade, departamento. Mais ainda, o coordenador do projeto pode ter de fazer escolhas, por razões variadas, que modificam a equipe – como a entrada de estudantes de pós-graduação. Ainda assim, o grupo, entendido como um dispositivo de análise, pode ser o espaço de debate sobre o que não se pode escolher, e suas consequências. Eu entendo isso próximo do convite de Butler (2013; 2015) para entendermos o incompleto e por-fazer quadro discursivo de compreensão de si e do mundo. Afinal, Lourau (1993) me lembra que não

mapeamos relações de poder por mero esforço catalográfico, mas para modificar movimentos instituídos.

Além disso, discuti os efeitos de uma escolha anunciada no grupo, que afeta o projeto AV em termos pragmáticos, mas também produz efeitos discursivos e subjetivos naquele grupo. A partir daí, entendo a importância da figura de facilitação, centrada no coordenador e/ou co-supervisoras/es para a formação de estudantes de psicologia. Trata-se de produzir uma posição de referência, que amplie as condições para que estagiárias/os modulem angústias, dúvidas e responsabilidades que emergem em relação a grupos.

Cabe destacar que alguns aspectos desse artigo estão defasados. As ações afirmativas no ensino superior têm impacto visível – por exemplo, ao retornar ao IP/UFRJ como professor-substituto em 2015, tive turmas muito mais diversas em termos de raça e classe do que experimentei como estudante. Além disso, estudantes trans têm ganhado maior visibilidade e apoio institucional (ainda que insuficiente), seja para completar a educação básica ou para suporte a transição durante o ensino superior.

Espero que as/os leitoras/es não se identifiquem tanto com o contexto universitário passado que descrevo aqui, mas sim que usem esse texto como base para projetos transformativos. Meu convite é para um olhar crítico sobre grupos, escolhas e instituições, não só no que seria tradicionalmente chamado de ‘campo’, mas nos próprios coletivos e equipes que fazemos parte. Ainda que este texto seja focado em práticas de psicologia, os referenciais que uso aqui (inclusive a AV) tendem a interdisciplinaridade e podem ser particularmente profícuos para profissionais e pesquisadoras/es em educação.

Como notei ao longo do artigo, as condições de uma escolha são diferenciadas conforme posição em um contexto. A posição institucional é um primeiro ponto – o coordenador do projeto tinha de tomar decisões enquanto professor inserido em uma universidade. Co-supervisoras/es a princípio têm uma relação formal com a psicologia enquanto ciência e profissão (inclusive o registro profissional), que difere de estudantes de graduação. Entre estudantes, o tempo e a experiência certamente tinham um certo lugar por conta da história de construção e manutenção do projeto AV.

Além disso, destaco que raça, gênero e classe também tinham seu papel – por exemplo, no acesso a espaços, trânsito pela cidade, e expectativas de

segurança e vulnerabilidade¹². Por outro lado, facilitação de grupo é uma posição que oferece considerável autonomia em seu exercício, criando possibilidade para enfrentar discriminações diretas (por exemplo, LGBTIfobia, racismo e machismo). Isso não significa que esses aspectos não apareçam em trabalho de grupo, mas que o grupo permite discussões transversais, movendo o foco de um indivíduo a quem seria atribuído o rótulo de ‘diferente’. Como discuti em outro lugar (CASSAL, 2017), o trabalho de grupo (incluindo aqui a sala de aula) é uma alternativa profícua ao medo imposto em relação a gênero e sexualidade.

Escolher sair e escolher permanecer em cada espaço e a cada momento passa diretamente pela manifestação, expressão e engajamento de desejos. Mas, historicamente, algumas vidas têm sido reconhecidas como dignas de luto e, portanto, objeto de políticas de proteção, enquanto outras são expostas ao dano de maneira sistemática (BUTLER, 2016). Quais discursos e processos subjetivos produzem identificação e desejo para permanecer no projeto AV, apesar de condições adversas? E, por outro lado, se escolhas não são individuais, quais instituições são engajadas por decisões que parecem individuais? Como lidar com o risco de hostilidades e do medo? Assim, entendo que é fundamental enfrentarmos discussões sobre quais escolhas são facilitadas e dificultadas no processo de trabalho com Análise do Vocacional – e na psicologia de maneira ampliada – para reconhecimento e enfrentamento de desigualdades sociais históricas.

Referências

ARENDT, H. Walter Benjamin, 1892-1940. In: **Homens em tempos sombrios**. São Paulo, Companhia das Letras, 1988. pp. 133-176.

BARNES, B.; ERNST, S.; HYDE, K. **An Introduction to Groupwork: A group analytic perspective**. Basingstoke: Macmillan, 1999.

BARROS, R. B. **Grupo: a afirmação de um simulacro**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

¹² Como mencionei, sendo um homem cisgênero branco e jovem, engajava privilégios que me protegiam de certas violências diretas do racismo e machismo que colegas de equipe viviam. Além disso, mesmo que minha identidade gay pudesse potencialmente me colocar numa posição desfavorecida, minha experiência já na época como militante no movimento LGBT e como pesquisador em gênero e sexualidade me davam algumas ferramentas para evitar situações de discriminação no ambiente de trabalho – além dos efeitos combinados de já mencionados outros privilégios.

- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. [Obras Escolhidas v.1]. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BICALHO, P. P. G. ; CASSAL, L. C. B. ; CARVALHO, A. G. Cartografando discursos em abrigos para adolescentes institucionalizados: por uma desconstrução das relações de gênero e expressões de sexualidade. **Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 9** - Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.
- BUTLER, J. Corpos que ainda importam. In: COLLING, L. (Org). **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2016. pp.19-42.
- BUTLER, J. O que é crítica? Um ensaio sobre a virtude de Foucault. **Cadernos de ética e filosofia política**, v. 1, n. 22, p. 159-179, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/59447>. Acesso em: 09 jul 2023.
- BUTLER, J. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- CASSAL, L. C. B. Medo de quê? Narrativas sobre homofobia e heteronormatividade na escola. In: MACEDO, E.; RANNIERY, T. (Orgs.). **Currículo, sexualidade e ação docente**. Petrópolis: DP et Alii Editora, 2017. pp. 107-130.
- CASSAL, L. C. B.; LAMEIRÃO, M. S. B. ; BICALHO, P. P. G. Juventudes rizomáticas: problematizações da sexualidade em abrigos e instituições de cumprimento de medidas socioeducativas. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 4, n. 7, p. 132-147, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.20500/rce.v4i7.1578>. Acesso em: 09 jul 2023.
- CASSAL, L. C. B.; MOREIRA, C. ; MENEZES, R.; et al . Psicologia, Homofobia e Processos de Subjetivação: Impactos da Resolução 001/99 do Conselho Federal de Psicologia. In: COSTA, H.; INÁCIO, E.; GARCIA, W.; et al (Orgs.). **Retratos do Brasil Homossexual**: Fronteiras, subjetividades e desejos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010. pp. 753-762.
- CRESPO, C. M.; SARDINHA, L. da S.; BOTELHO, P. S.; et al. Análise do vocacional: recriando uma psicologia com favelas, escolhas, jovens. **Revista Polis e Psique**, v. 8, n. 2, p. 118-139, 2018. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.22456/2238-152X.74396>. Acesso em: 09 jul 2023.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola edições, 1996.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes. 1987.
- FROTTÉ, M. Percursos da Orientação Vocacional no Brasil. In: **Analítica do vocacional**: percursos e derivas de uma intervenção. 2001. Dissertação [Mestrado em Psicologia] - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Niterói, 2001.
- GAGNEBIN, J. M. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, v. 5, p. 07-41, 1995.
Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>.
Acesso em: 09 jul 2023.

LOURAU, R. **Análise Institucional e Práticas de Pesquisa**. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

LÖWY, M. **Walter Benjamin: Aviso de incêndio - uma leitura das teses "Sobre o conceito de história"**. São Paulo: Boitempo, 2005.