

Supervisão em Psicanálise: uma revisão sistemática (2012-2022)

Supervisión en Psicoanálisis: una revisión sistemática (2012-2022)

Supervision in Psychoanalysis: a systematic review (2012-2022)

Maycon Rodrigo da Silveira Torres

Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói - RJ/Brasil

ORCID: 0000-0001-9479-7521

E-mail: mayconrtorres@gmail.com

Resumo

Introdução: A supervisão é considerada um dos três pilares da formação do psicanalista, junto da análise pessoal e do estudo teórico. Este trabalho tem por objetivo identificar as principais características atribuídas à supervisão em psicanálise. **Método:** Foi realizada uma revisão sistemática com análise narrativa de artigos acadêmicos entre 2012 e 2022 encontrados nos bancos de dados *Scielo* e *Pepsic* com os descritores “supervisão” em associação booleana “AND” “psicanálise” e “supervisão psicanalítica”. Foram selecionados 25 artigos. **Resultados e discussão:** Como resultado, foi identificada maior publicação de artigos em revistas de escopo sobre psicanálise. Os métodos mais utilizados foram qualitativos, em especial relatos de experiência, relatos de caso e ensaios teóricos. Notou-se uma tendência de queda do número de publicações sobre o assunto no período de tempo analisado. O dispositivo da supervisão tem sua origem na prática médica de obtenção de experiência profissional acompanhado de um supervisor mais experiente. Diferentes formas de compreender a supervisão atravessam a história da psicanálise e sua prática se insere na formação de novos profissionais nas instituições psicanalíticas e nas universidades. A orientação psicanalítica também foi encontrada em supervisões clínico-institucionais em serviços de assistência de políticas públicas. As supervisões podem ser individuais ou grupais, com características específicas, bem como o manejo necessário por parte do supervisor. Identificou-se a necessidade de discutir os efeitos da supervisão do ponto de vista dos supervisionandos.

Palavras-chaves: Psicanálise; Supervisão; Transferência; Discurso do analista.

Resumen

Introducción: La supervisión se considera uno de los tres pilares de la formación del psicoanalista, junto con el análisis personal y el estudio teórico. Este trabajo tiene como objetivo identificar las principales características atribuidas a la supervisión en psicoanálisis. **Método:** Se realizó una revisión sistemática con análisis narrativo de artículos académicos entre 2012 y 2022 encontrados en las bases de datos *Scielo* y *Pepsic* con los descriptores “supervisión” en asociación booleana “AND” “psicoanálisis” y “supervisión psicoanalítica”. Se seleccionaron 25 artículos. **Resultados y discusión:** Se publicó un mayor número de artículos en revistas de psicoanálisis. Los métodos más utilizados fueron los cualitativos, especialmente los informes de experiencia, relatos de casos y ensayos teóricos. Hubo una tendencia a la baja en el número de publicaciones sobre el tema en el período de tiempo analizado. El dispositivo de supervisión tiene su origen en la práctica médica de obtener experiencia profesional acompañada de un supervisor más experimentado. Distintas formas de entender la supervisión atraviesan la historia del psicoanálisis y su práctica se inserta en la formación de nuevos profesionales en instituciones psicoanalíticas y

universidades. La orientación psicoanalítica también se encontró en la supervisión clínico-institucional en los servicios de asistencia a las políticas públicas. Las supervisiones pueden ser individuales o grupales, con características específicas, así como el manejo necesario por parte del supervisor. Se identificó la necesidad de discutir los efectos de la supervisión desde el punto de vista del supervisado.

Palabras clave: Psicoanálisis; Supervisión; Transferencia; Discurso del analista.

Abstract

Introduction: Supervision is considered one of the three pillars of psychoanalyst training, along with personal analysis and theoretical study. This work aims to identify the main characteristics attributed to supervision in psychoanalysis. **Method:** A systematic review was carried out with narrative analysis of academic articles between 2012 and 2022 found in the *Scielo* and *Pepsic* databases with the descriptors “supervision” in Boolean association “AND” “psychoanalysis” and “psychoanalytic supervision”. We selected 25 articles. **Results and discussion:** A greater number of articles were

published in psychoanalysis journals. The most used methods were qualitative, especially experience reports, case reports and theoretical essays. There was a downward trend in the number of publications on the subject in the analyzed period of time. The supervision device has its origins in the medical practice of obtaining professional experience accompanied by a more experienced supervisor. Different ways of understanding supervision cross the history of psychoanalysis and its practice is inserted in the training of new professionals in psychoanalytic institutions and universities.

Psychoanalytic orientation was also found in clinical-institutional supervision in public policy assistance services. Supervisions can be individual or group, with specific characteristics, as well as the necessary handling by the supervisor. The need to discuss the effects of supervision from the supervisee's point of view was identified.

Keywords: Psychoanalysis; Supervision; Transference; Analyst's discourse.

Introdução

A criação da psicanálise impactou expressivamente o tratamento dos transtornos mentais no início do séc. 20. A hipótese fundamental do médico neurologista Sigmund Freud dizia respeito da sobredeterminação inconsciente da conduta humana a partir das experiências de prazer e desprazer vivenciadas nas relações com os outros. O sofrimento psíquico associado aos sintomas passou a ser abordado considerando a história de vida do sujeito. A psicanálise instituiu um tipo de tratamento pela palavra que exige uma posição diferenciada do médico, ou seja, o psicanalista sustenta uma forma de terapêutica específica.

Com a análise dos sintomas histéricos e de outras formações psíquicas, Freud (2010) definiu o inconsciente como o saber não-sabido, ou seja, recalcado, que, em análise, o paciente transfere à figura do psicanalista. A transferência é um dos conceitos fundamentais para a psicanálise, na medida em que é o motor de todo tratamento, e pode ser definida como a inclusão do psicanalista na dinâmica psíquica do paciente. Entretanto, Freud ressaltou que a transferência é um atributo da disposição humana e manifesta-se em outros contextos fora da análise, como entre alunos e professores. Em outras palavras, os laços sociais são fundamentados na disposição inata à transferência. Os afetos envolvidos na transferência podem ser positivos, expressos especialmente como amor, ou negativos, na forma de ódio. E, por este motivo, acometem não apenas os pacientes, mas também o

próprio analista, que deve cuidar da chamada contratransferência. Nota-se, assim, uma parte da particularidade da práxis psicanalítica.

A expansão da psicanálise nas décadas seguintes, levou Freud, a teorizar sobre o processo de formação do psicanalista. A princípio, Freud (2010) propôs a formação do analista pela análise dos próprios sonhos, porém compreendeu ser importante estabelecer tal empreendimento com a construção do vínculo transferencial a um outro profissional, de modo a vivenciar a análise “na própria carne” (p. 157). No texto “Sobre o ensino da psicanálise nas universidades”, Freud (2006a) defendeu a ideia de que a psicanálise e sua formação não se restringem ao ensino acadêmico em universidades. O estudo da teoria psicanalítica deve ser realizado de acordo com a experiência clínica, como feito nas obras pelo próprio Freud, associado à produção de outros psicanalistas. O estudo da teoria psicanalítica avança de acordo com a experiência de análise pessoal e a experiência clínica. Posteriormente, a inauguração de instituições psicanalíticas permitiu o reconhecimento de Freud (2006b) sobre a importância do contato dos psicanalistas iniciantes com outros mais experientes, o que deu origem à supervisão, estabelecendo, assim, o tripé da formação: análise pessoal, estudo teórico e supervisão da prática clínica.

A psicanálise chegou ao Brasil no contexto do projeto de modernização do país, ainda no início do séc. 20. Havia uma demanda de progresso em diferentes áreas e, na

psiquiatria, a prática psicanalítica encontrou abertura nos dispositivos terapêuticos da psiquiatria, especialmente em hospitais psiquiátricos. A primeira instituição psicanalítica brasileira foi fundada em 1927, em São Paulo, com o reconhecimento da *International Psychoanalytical Association* (IPA). Em 1959, foi a vez do Rio de Janeiro sediar uma sociedade psicanalítica, com a característica de formar psicanalistas não-médicos supervisionados por psiquiatras (Figueiredo, 2008). Ressalta-se que o próprio Freud (2010) defendeu a psicanálise como uma prática independente da medicina, o que permitiu a adesão de outras formações profissionais desde que em concordância com a proposta de formação analítica.

Ainda na década de 50, no Rio de Janeiro, a regulamentação do primeiro curso superior em psicologia incluiu a presença de psicanalistas no corpo docente e nas práticas de estágio para atendimento ao público. Figuras como Anna Kattrin Kemper e Hélio Pellegrino defenderam a implementação de clínicas sociais, que reforçaram a aproximação com a universidade. (Lopes, 2020). Rapidamente, a psicanálise se tornou hegemônica na área de psicologia clínica. É possível traçar o histórico desta influência nos primeiros projetos pedagógicos das graduações em psicologia. Atualmente, a psicanálise está presente nos Projetos Políticos Pedagógicos em disciplinas obrigatórias, optativas, e em campo para estágio obrigatório em clínica. A carga horária teórica varia, de acordo com a Instituição de Ensino Superior, mas pode chegar a 9% da carga horária total dos cursos (França & Santos, 2022).

Com a inserção da psicanálise no ensino superior em psicologia e sua manutenção como importante orientação clínica nos estágios clínicos obrigatórios associados aos Serviços de Psicologia Aplicada ou clínicas-escolas, a transmissão da psicanálise conseguiu adaptar-se e sustentar-se nas supervisões conduzidas por professores psicanalistas. Uma das adaptações necessárias diz respeito à adaptação do dispositivo de supervisão às injunções

institucionais. Tradicionalmente, a supervisão era realizada pela reprodução do modelo clínico clássico entre o analista-supervisor e o analista-supervisionando, de forma individual. Na graduação, o trabalho de supervisão passou a ser em grupo ou turmas, conduzidas por um professor psicanalista com registro de psicólogo ativo. Apesar do longo histórico e das especificidades da supervisão, reconhece-se na literatura científica baixa produção ao longo dos anos sobre o assunto, especialmente seus efeitos na atuação profissional dos formados (Galindo, Tamman & Sousa, 2020).

É importante ressaltar que, no Brasil, a atuação do psicanalista formado e reconhecido por uma instituição de psicanálise está restrita à prática privada de consultório, diferente do profissional de psicologia que tem um escopo mais amplo de atuação. Esta diferença também deve ser considerada em relação ao médico psiquiatra, que também pode fazer uma formação psicanalítica. A confusão entre psicanalista, psiquiatra e psicólogo é consequência da extraterritorialidade, segundo Lacan (2001), que a psicanálise tem em relação à ciência. Com isso, a psicanálise enquanto uma prática orientada pela ética do desejo do inconsciente está em permanente tensionamento com sua burocratização, seja nas próprias instituições de psicanálise, seja na graduação em psicologia. Na supervisão, esta tensão surge nos atravessamentos clínicos entre paciente, estagiário, instituição e professor. A posição do analista, nos diferentes lugares que pode ocupar, exige escuta atenta constante para captar a produção subjetiva inconsciente que emerge nos diferentes discursos.

O objetivo deste artigo é identificar as principais características atribuídas à supervisão em psicanálise no contexto desta prática ser reconhecida como um dos pilares da formação do psicanalista. Visa-se mapear o cenário atual da prática da supervisão psicanalítica, considerando a abrangência de sua inserção em diferentes áreas de atuação profissional, especialmente na graduação em psicologia e em dispositivos de assistência de políticas públicas.

Método

Foi realizada uma Revisão Bibliográfica Sistemática, orientada pelas prerrogativas do método de *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Meta-análises ou PRISMA, em inglês). Foram utilizadas as plataformas online Periódicos Eletrônicos em Psicologia (*PePsic*) e *Scientific Electronic Library Online* (*SciELO*). Os descritores selecionados e pesquisados com os operadores booleanos “Supervisão” AND “Psicanálise” OR “Psicanalítica”. A busca foi realizada no mês de setembro e revisada em dezembro de 2022. Após a aplicação do recorte de tempo dos últimos dez anos (2012-2022), foram lidos todos os títulos, seguidos dos resumos e, por fim, os trabalhos completos, que foram resumidos para análise narrativa posterior. Os critérios de inclusão foram textos em português que discutiam a supervisão psicanalítica, tendo sido excluídos aqueles em que, apesar do uso

do descritor “Supervisão”, não apresentavam de forma clara a discussão proposta.

Resultados e discussão

Foram encontrados 78 artigos. Com a aplicação do recorte temporal, foram excluídos 29, seguido de 17 artigos repetidos. Após a leitura de títulos e resumos, foram excluídos respectivamente 2 e 5 textos. Por fim, foram lidos 25 artigos. Os artigos foram listados, conforme tabela 1. As análises incluíram a apresentação dos artigos de acordo com o escopo das revistas científicas e com a distribuição temporal das publicações; identificação das metodologias utilizadas; para, então, ser realizada análise crítica narrativa do conteúdo, separados em categorias. Na análise narrativa, privilegiou-se identificar os pontos teóricos importantes para o mapeamento das características da supervisão psicanalítica, bem como organizar as informações encontradas de forma coesa.

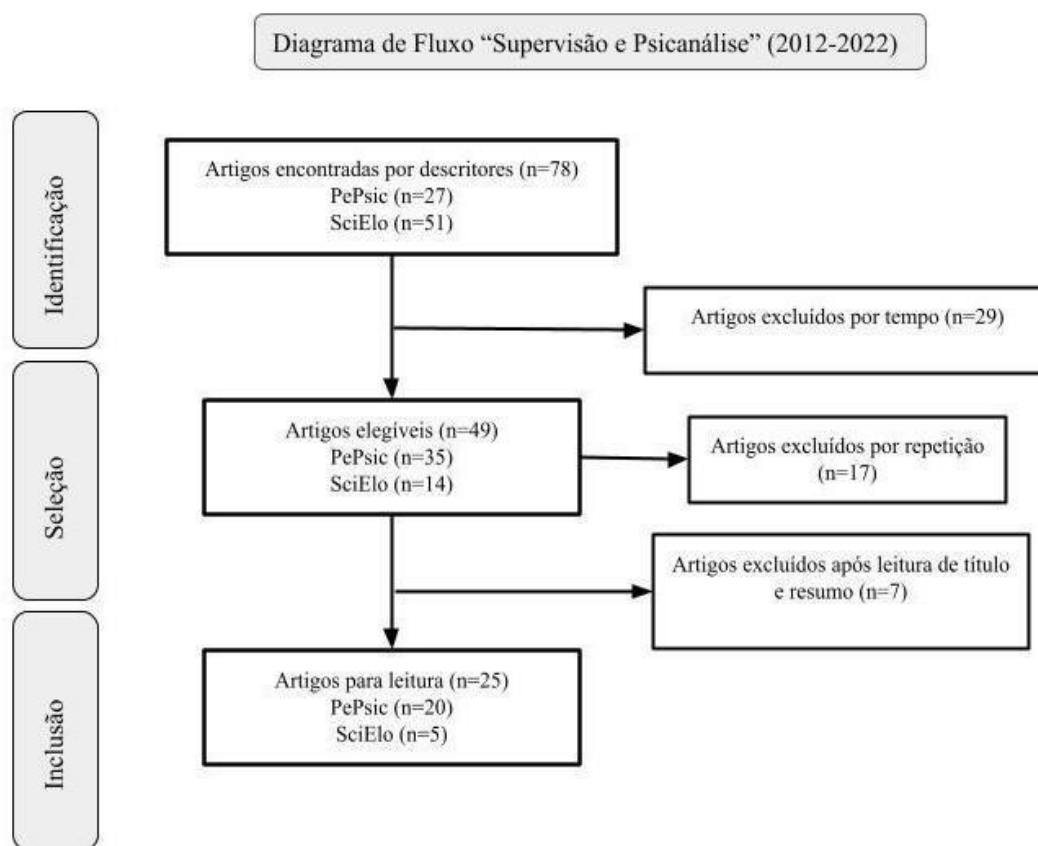


Figura 1. Diagrama de fluxo da seleção dos artigos

Fonte: Figura preparada pelo autor

Quadro 1
Lista de artigos

Autores	Título	Revista	Ano	Método
Pitrowsky, L. & Kupermann, D.	A supervisão e a transmissão do estilo empático na clínica psicanalítica	Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental	2021	Relato de experiência
Cassorla, R.	Meu caro candidato...	Jornal de Psicanálise	2020	Ensaio teórico
Fonseca, V.	Como se cria uma casa? Reflexões sobre a formação no Instituto Durval Marcondes	Jornal de Psicanálise	2020	Relato de experiência
Lopes, A.	Psicanálise e narcisismo: supervisões coletivas em clínica social psicanalítica	Estudos de Psicanálise	2020	Ensaio teórico
Galindo, W., Tamman, B., & Sousa, T.	Estratégias Formativas em Serviços-Escola de Psicologia: Revisão Bibliográfica da Produção Científica	Psicologia: Ciência e Profissão	2020	Revisão bibliográfica sistematizada
Castilho, G. & Fidelis, R.	Psicanálise e hospital universitário hoje	Revista da SBPH	2019	Relato de caso
Kessler, C. & Araújo, F.	A supervisão na clínica-escola como búscula para a psicanálise na universidade	Arquivos Brasileiros de Psicologia	2019	Relato de caso
Lima, C., Sampaio, T., & Cunha, J.	A supervisão clínico-institucional como dispositivo de qualificação na Atenção Psicossocial: uma experiência de parceria com a Universidade.	Physis	2019	Relato de experiência
Silva, J., & Brandt, J.	Transferência como resistência: discussão a partir da experiência de supervisão	Vínculo	2019	Relato de caso
Goldfajn, D., & Vieira, B.	Fazendo supervisão: um espaço compartilhado para pensar a clínica com pacientes de difícil acesso.	Revista Brasileira de Psicanálise	2018	Relato de experiência
Mabilde, L.	Validação da escuta em supervisão psicanalítica.	Revista Brasileira de Psicanálise	2018	Relato de experiência
Brandt, J.	Supervisão em grupo da prática clínica psicanalítica: algumas reflexões.	Vínculo	2017	Ensaio teórico
Paravidini, L.	A clínica psicanalítica e o dispositivo de supervisão na universidade.	Analytica	2017	Relato de experiência
Pereira, N., & Kessler, C.	Reflexões Acerca de um Início: psicanálise e clínica na universidade.	Psicologia em Revista	2016	Relato de experiência
Eizirik, C.	Alguns aspectos da formação analítica.	Jornal de Psicanálise	2015	Relato de experiência
Lopes, A.	Sobre o Centro de Atendimento Psicanalítico do CBP-RJ: clínica social, formação e supervisão em psicanálise.	Estudos de Psicanálise	2015	Relato de experiência
Porto, T.	Supervisão: ato político de amizade.	Jornal de Psicanálise	2015	Relato de caso
Poli, M., & Schneider, V.	Sobre a supervisão em psicanálise: relendo Freud a partir de Lacan.	Psicologia Clínica	2014	Ensaio teórico
Zanetti, S., & Guimarães, J.	O sonho de um supervisor em uma clínica-escola.	Revista da SPAGESP	2014	Relato de Experiência
Ávila, L.	A Psicanálise das Configurações Vinculares e a Supervisão de Equipes de Assistência Social.	Vínculo	2013	Relato de experiência
Derzi, C., & Marcos, C.	Supervisão em psicanálise na universidade.	Psicologia em Estudo	2013	Revisão bibliográfica não-sistematizada
Alberti, S., & Palombini, A.	Supervisão em Caps: uma abordagem psicanalítica.	Psicologia: Ciência e Profissão	2012	Relato de experiência
Baldiz, M.	Contra a sobreinterpretação	Stylus	2012	Ensaio teórico

Lima, J., & Mello, S.	Análise de uma experiência de supervisão no contexto das políticas sociais	Psicologia Clínica	2012	Relato de caso
Marcos, C.	A Supervisão em Psicanálise na Clínica Escola: Breve Relato de uma Pesquisa	Revista Subjetividades	2012	Entrevista semi-estruturada

Nota. Quadro preparada pelo autor

Os artigos estão publicados em 16 revistas científicas diferentes. Foram lidos os escopos e as revistas foram separadas em três categorias: Revista de Psicanálise, Revista de Psicologia e Revista de Saúde Coletiva, com proporção de 50%, 43,7% e 6,3% respectivamente (Tabela 2). Este dado demonstra que a psicanálise se sustenta como

um campo acadêmico autônomo, sustentado pelas instituições psicanalíticas. Do mesmo modo, reflete sua inserção como uma abordagem psicoterapêutica na formação de psicólogos e, com menor prevalência, sua presença nas políticas públicas de saúde e assistência social encarnada principalmente em profissionais de psicologia.

Tabela 1
Separação de revistas por escopo de publicação

Escopo da Revista	Porcentagem (100%)	n=16
Revista de Psicanálise	50	8
Revista de Psicologia	43,7	7
Revista de Saúde Coletiva	6,3	1

Nota. Tabela preparada pelo autor

O número de publicações máximas por ano foi de 4 artigos e nota-se uma tendência de queda ao longo da última década (Figura 2). Percebe-se não haver uma linha de continuidade estável nas pesquisas sobre

supervisão em psicanálise. A baixa frequência, associada ao baixo volume e a tendência de queda podem indicar a necessidade de melhor qualificação do debate sobre o assunto.

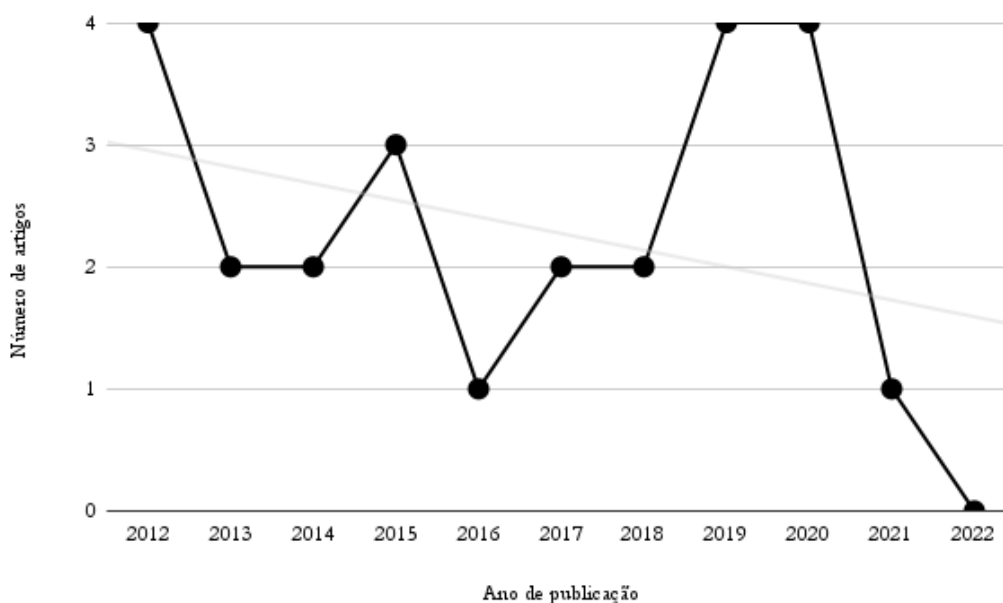


Figura 2. Distribuição de publicações por ano entre 2012-2022

Fonte: Figura elaborada pelo autor

Sobre as metodologias empregadas nas pesquisas, todas se enquadram como métodos qualitativos e notou-se predomínio de Relatos de Experiência (42,3%) dos autores individualmente ou com seus supervisionandos; seguido de Relatos de Casos (26,9%), com apresentação de casos clínicos discutidos em supervisão; Ensaio Teórico (19,2%), sem um método de seleção de referências explícitas; Entrevista semiestruturada (3,8%); Revisão Bibliográfica não-Sistematizada (3,8%) e Revisão Bibliográfica Sistematizada (3,8%). Tanto nos

artigos de Relatos de Experiência quanto nos Relatos de Casos, não houve sistematização dos métodos e a prática foi apresentada como meio de ilustração das questões teóricas discutidas. Como consequência, é possível questionar, de partida, o alto risco de viés dos estudos apresentados. Do mesmo modo, a liderança de supervisores como principais autores dos estudos promovem reflexão teórica e acadêmica sobre a atuação profissional, mas pouco discute os efeitos da supervisão nos supervisionandos.

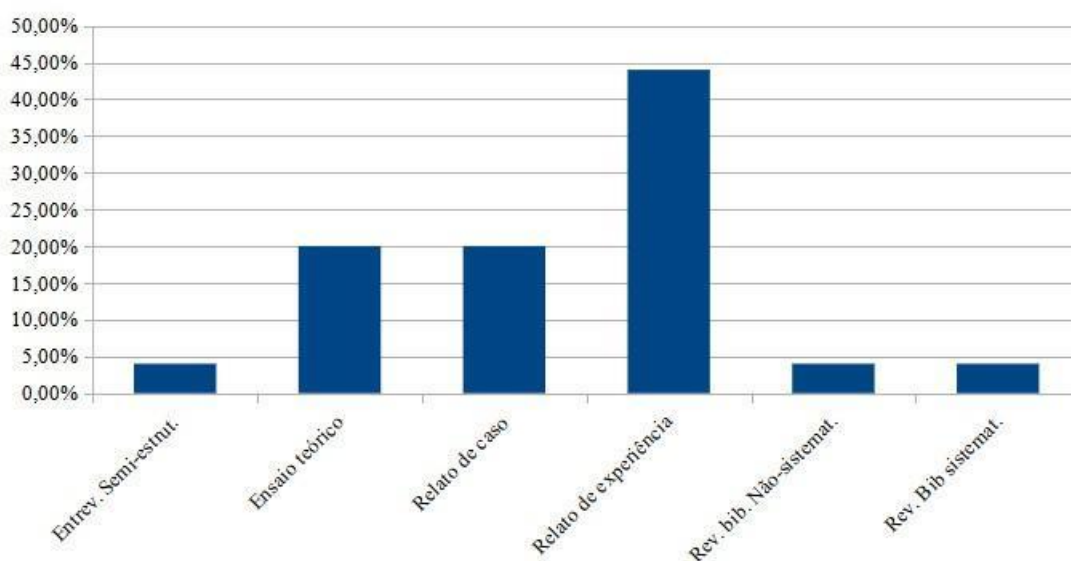


Figura 3. Distribuição em porcentagem dos tipos de metodologias utilizadas
Fonte: Figura elaborada pelo autor

A análise narrativa a seguir tentou mapear os principais pontos de discussão sobre a supervisão psicanalítica, destacando suas características. A escolha das categorias foi realizada como um esforço metodológico de organização das informações coletadas para a transmissão e o fomento do debate. Tal mapeamento identificou aspectos da história da supervisão em psicanálise; a função da supervisão no tripé de formação do analista; a influência da psicanálise em supervisões clínicas institucionais nos serviços de assistência pública; as características da supervisão no contexto universitário; as supervisões individuais e grupais; sua importância na formação de analistas nas

instituições psicanalíticas; e, por fim, algumas críticas à função do supervisor.

A história da supervisão em psicanálise

A primeira menção da prática da supervisão foi identificada como “*Kontrolle*” (controle, em alemão) no texto de 1919 “Sobre o ensino da psicanálise nas universidades” (Pereira & Kessler, 2016). A discussão de Freud em 1926 no texto “A questão da análise leiga: conversas com uma pessoa imparcial” versava para a noção de formação em psicanálise pela palavra alemã *Ausbildung*, referido a um movimento que parte de uma construção interna do sujeito que se direciona

para fora, o que indica efeito da análise, mas também a construção de espaços que não são dados ou garantidos (Porto, 2015). Pode-se destacar dois momentos na obra freudiana sobre a supervisão. A primeira concepção compreende um modo de treinamento a partir da experiência de um analista reconhecido. A segunda, reconhece que o analista só pode conduzir uma análise até onde ele próprio já foi (Poli & Schneider, 2014).

Porto (2015) sustenta como origem para supervisão em psicanálise a amizade entre Freud e W. Fliess (1858-1928) na medida em que “Freud buscou alguém que tivesse a possibilidade de escutá-lo falar sobre seus pacientes” (pp. 49-50). Um dos primeiros supervisionandos da história da psicanálise foi Wilhelm Stekel (1868-1940) que solicitou manter contato com Freud após término de sua análise com intuito de discutir a direção de tratamento de seus próprios pacientes (Poli & Schneider, 2014). Helène Deutsch (1884-1982) delimitou a supervisão a partir do campo médico pela possibilidade de experiência prática com pacientes com a orientação de um professor e problematizou este papel para um psicanalista didata ao estar no paradoxo de uma dupla função de terapeuta e professor (Kessler & Araújo, 2019). Explica-se que, nos primeiros momentos da institucionalização da formação do analista, o candidato deveria fazer análise com um analista que o ensinaria, de certa maneira didática, o próprio funcionamento da análise, por isto o termo de analista didata.

A formalização da supervisão encontra lastro a partir do V Congresso Psicanalítico Internacional realizado em Budapeste em setembro de 1918, com a leitura do texto “Linhas de Progresso na Terapia Psicanalítica”, seguido da criação de clínicas públicas de psicanálise: Berlin (1920), Viena (1922), Londres (1926) e Budapeste (1931) (Lopes, 2020). Neste contexto, K. Abraham (1877-1925) e M. Eitingon (1881-1943), pela vertente alemã, compreenderam a supervisão como fundamental para a transmissão do saber psicanalítico associado à ideia do supervisor diferente do analista “para evitar que o analista

em formação repetisse posturas e técnicas baseadas somente em seu processo analítico” (Pitrowsky & Kuperman, 2021, p. 577). Com a criação do Instituto de Berlim, a supervisão se tornou obrigatória e sistematizada com objetivo de evitar erros clínicos. No Congresso de Bad-Homburg (1927), a *International Psychoanalytic Association* (IPA) determinou que o analista não deveria ser o supervisor de seu próprio paciente. Para o Instituto de Berlim, a supervisão opera pelo controle.

Inicialmente, S. Ferenczi (1873-1933) difundiu o modelo Eitingon em que a supervisão teria função de uma “prática psicanalítica educativa de cuidado e de controle” (Porto, 2015, p. 45). Este posicionamento não era unânime, conforme expresso por Ferenczi no desenvolvimento da Escola de Budapeste, que propunha o primeiro supervisor ser o analista para realizar a análise da contratransferência. Culminou-se em crítica à formação da época por ter se tornado um culto à autoridade de Freud (Pereira & Kessler, 2016).

Dentre os discípulos de Ferenczi, M. Balint (1896-1970) criticou a formação do analista que acabava por produzir a incorporação do superego do analista no candidato. Complementa-se a esta noção a explicação de que o superego foi o conceito criado por Freud (2010b) como uma instância psíquica herdeira do complexo de Édipo que tinha por função observar e julgar as ações do ego. Assim, a incorporação do ego do analista parece indicar um processo de interiorização de uma autoridade fiscalizadora, que toma o supervisor de um lugar de ideal. V. Kovacs (1883-1940), da Escola Húngara de Psicanálise, em 1936, estabeleceu como a função da supervisão o reconhecimento dos afetos na contratransferência, de modo que há uma mistura entre as funções de analista e supervisor. Para Ferenczi, na formação analítica, há um contínuo entre o desejo de produção e a troca de conhecimento, com inovações a respeito do setting e do manejo da transferência. A supervisão ferencziana propõe o *double dreaming*, com perspectiva de

horizontalidade das relações, pois, caso contrário, corre-se o risco de ser iatrogênica pela posição invasiva do supervisor com efeitos sobre o estilo do analista em relação a seu paciente ou “identificação com o agressor” (Pitrowsky & Kuperman, 2021, p. 580). Na Escola de Budapeste, a supervisão é a continuidade da análise.

Foi encontrada referência à concepção de supervisão na perspectiva de W. Bion (1897-1979), seguido de T. Odgen (1946). Há uma correspondência entre o sonhar como conceito psicanalítico radical na medida em que está enraizado num método de descoberta. O sonhar se apresenta como um modo de perlaborar os processos inconscientes, tornando-os significativos por mecanismos que devem ser entendidos pela consideração das relações. Por isso, é possível a comparação da supervisão com o sonhar, uma vez que nesta ocorre uma elaboração relacional (Goldfajn & Vieira, 2018). Esta concepção indica uma leitura específica da importância que Freud (2010a) aplica sobre o sonho como formação que expressa o desejo inconsciente. O destaque aos sonhos na supervisão é uma característica própria desta escola.

A posição do psicanalista francês J. Lacan (1901-1981), a partir do final da década de 1940, definiu a supervisão como efeito da análise pessoal, conseqüentemente “o sujeito deixaria a posição de alienação às normas impostas e tomaria para si a responsabilidade de assumir os riscos de sua prática” (Pereira & Kessler, 2016, p. 472). A atividade da supervisão permanece como ponto basal da formação, mas sem a exigência e o controle institucional. Seu estatuto é indefinido por situar-se na interseção entre o ensino teórico e a transmissão de uma ética, “enlaçados no geral da teoria interrogada pelo singular da clínica” (Poli & Schneider, 2014, p. 153).

No percurso do ensino lacaniano, Pereira e Kessler (2016) identificaram três posições sobre a supervisão: evitar entender demais o paciente; a dimensão da ação para fazer aparecer o que pode ser captado para além dos limites do saber; sua prática como proteção

aos pacientes do analista. Aspira-se a passagem da posição dos supervisionandos de rinocerontes que atacam guiados pela escuta para o trabalho de jogo com o equívoco, em que o que importa é “poder se desapegar do relato do caso, para que ali se abra um intervalo onde algo advenha” (p. 476). A supervisão na perspectiva lacaniana introduz a via do desejo do analista, focando no manejo da transferência e nas resistências do analista a esta transferência para que o sujeito emergja na análise e não a pessoa do analista (Kessler & Araújo, 2019).

A perspectiva lacaniana apresenta de maneira mais explícita a dimensão ética que sustenta a técnica psicanalítica. O retorno de Lacan a Freud, permitiu reconhecer a singularidade da posição ética do analista como responsável pela atualização da prática psicanalítica, uma vez que a prática clínica é um encontro com o real em sua dimensão de insuportável. A angústia do real da clínica é delimitada pelo desejo de saber simbólico, que é marcado pela significação para além do significado (Lacan, 2005).

Entre os autores de orientação lacaniana, foram encontradas muitas referências à Teoria dos Quatro Discursos. Os discursos são definidos como modo de aparelhamento de gozo e formas diferentes de produção de laço social. Os quatro discursos são: Discurso do Mestre (DM), Discurso da Histórica (DH), Discurso do Universitário (DU) e Discurso do Analista (DA). O Discurso do Capitalista se apresenta como uma variação do DM. Castilho e Fidelis (2019), ao discutirem supervisão de residentes em contexto hospitalar, destacaram que a área da saúde é regulada pelo Discurso do Mestre, Discurso do Universitário e Discurso do Capitalista, que dificulta os giros dos discursos. Há ainda a presença do discurso científico que opera como o Discurso da Histórica que exige a produção de um saber sobre o real e produz alienação do sujeito a significantes associados à tecnociência.

O supervisor deve estar avisado dos lugares que pode ocupar: na posição de mestre

no DU impede a produção do saber inconsciente e como mestre do DM, tampona o saber. O supervisor deve, ainda, ocupar lugar de não-saber para fazer funcionar o DH e a produção de significantes mestres, sem exatamente responder à demanda de sutura do sujeito dividido, conforme o empuxo da ciência. O trabalho do supervisor considera os giros dos discursos por estar prevenido de que não se deve desejar o impossível. O inconsciente se manifesta por abertura e fechamento, na medida em que algo do real sempre escapa ao simbólico. O analista sustenta, pela castração, o limite do saber (Castilho & Fidelis, 2019).

O DU é discurso da impotência e do mestre perverso na medida em que a exigência de produção sendo o norteador do ensino universitário acaba por tentar responder ao DH pela produção de algo que suplante ao sintoma, o que o aproxima ao DM, que retira do sujeito na posição de escravo o saber-fazer (Brandt, 2017). O DU é orientado pela busca de tudo saber, dificultando a emergência da verdade referida à singularidade do inconsciente (Pereira & Kessler, 2016).

Estes discursos se afastam do Discurso do Analista, uma vez que é quem convoca o DH a fazer alguma coisa com seu próprio sintoma; formas de produzir novos sentidos sem garantias a priori (Brandt, 2017). O DA permite a produção e transmissão de saber pela falta. Com isto, é um saber que não se ensina pela via cognitiva, mas sua transmissão acontece pela presença de um analista junto à experiência prática como clínico responsável pelo atendimento e fundamentalmente enquanto analisante (Pereira & Kessler, 2016)

A função da supervisão é permitir ao analista trabalhar a interpretação, na medida em que se responsabiliza por suas palavras ao analisante. Identificou-se a função ética e científica da supervisão de pôr em xeque a análise como uma prática do desejo, que escapa de formulações pré-concebidas. Cabe ao analista elaborar o a-mais de suas palavras vazias e a falta de palavras plenas que possibilitem o ato, de modo que a interpretação

dê condições de possibilidade para o surpreendente ineditismo do que não poderia ser dito de outra forma (Baldiz, 2012).

Silva e Brandt (2019) discutiram os aspectos fundamentais da análise a partir de textos freudianos para ressaltar o lugar da supervisão. A começar, o inconsciente, a transferência, a resistência e a sexualidade se manifestam na clínica de forma que o olhar de um psicanalista mais experiente auxilia o psicanalista iniciante a lidar com suas dificuldades. Para tal, deve-se reconhecer que toda transferência implica em resistência como desobediência à regra fundamental da psicanálise (associação livre), de forma que o manejo da transferência não pode suprimi-la nem negligenciá-la. A interpretação deve permitir ao paciente perceber a repetição sintomática com o analista. Por conseguinte, o analista deve preocupar-se com a abstinência de seus desejos para controlar a contratransferência. A principal tese dos autores é pensar o trabalho do supervisor de atentar para a contratransferência do supervisionando e apontar as interferências na análise. O olhar de um supervisor mais experiente permitiu ao analista reconhecer a repetição do paciente em análise e minimizar os efeitos de contratransferência. Pode-se reforçar também que, nesta passagem, os autores sustentam a posição freudiana de que uma análise acontece na abstinência, tanto do sujeito de ter seus desejos realizados, quanto do analista de não agir segundo o furor sanandi, isto é, desejar curar a qualquer custo.

A contratransferência surgiu como importante elemento clínico a ser trabalhado em supervisão. Apesar disto, nenhum dos trabalhos debruçou-se sobre o conceito, como um dado já estabelecido. Ao relatar um caso, Goldfajn e Vieira (2018), identificaram a possibilidade para o analista fazer bom uso do ódio contratransferencial, desde que ele não surja como enunciação em interpretação direta ao paciente. Faz-se necessário ter contato com tal sentimento e o manejo clínico visa sobreviver ao ódio, tanto seu próprio quanto do paciente. Existe uma aproximação entre a

contratransferência e a identificação projetiva por via do espelhamento em si do sentimento expresso pelo paciente, que, em supervisão, é tomada como integração teórico-clínica.

Entretanto, Mabilde (2018) alertou para o fato de que o exame da contratransferência e o modelo de aprendizado por identificação estão passíveis de distorções, tendo como exemplo “uso maciço de identificação projetiva, baseado na fantasia onipotente do supervisionado de ter acesso às qualidades e habilidades do supervisor” (p. 151). A autora defende que supervisão é análoga à análise, na medida em que o vivido se atualiza e adquire novas dimensões semânticas e dinâmicas. Existe por parte do supervisionando uma repetição ativa do que recebeu de modo passivo e, em sua fala endereçada ao supervisor, seria o paciente quem fala pela identificação do supervisionando.

Nesta direção, a supervisão pode ser compreendida como processo de ressignificação da análise pessoal já passada, em que o supervisionando pode ter uma versão diferente da experiência. O supervisor deve cuidar para que o poder da supervisão não produza culpa. Isto significa também que “toda supervisão é uma análise de ego” (Lopes, 2015, p. 27), o que se articula com a sinalização de Brandt (2017) de que a repetição de caso pode engendrar medo de apresentar falha em outros casos. Com isso, a identificação com o caso faz da supervisão uma equivalência à análise pessoal, pois “nessa repetição temos o sintoma de que algo está faltando entre supervisionando e supervisor e que a condição de grupo está sendo canalizadora dessa dificuldade” (p. 6).

Apesar desta equivalência, o estudo de Lopes (2015), insistiu que o analista não deve atuar também como supervisor, na medida em que “falar demais pode se tornar notável fonte de resistência” (p. 25). Porto (2015) corroborou que falar dos pacientes na própria análise é indispensável, mas isto não configura uma supervisão. O autor sustentou ainda a concepção de que a supervisão não é essencial para a formação do analista, sendo necessária

apenas a posição assumida em sua própria análise.

Pitrowsky e Kuperman (2021) definiram a supervisão com as propostas de Reflection Process de Harold Searles (1955), que buscava conscientizar a relação inconsciente entre supervisor e supervisionando como um espelhamento da relação entre analista e paciente. As experiências contratransferências teriam relação com o passado do analista em um processo reflexivo, oriundas de materiais não-verbalizados. Esse conceito foi elaborado por Ekstein e Wallerstein em 1952 como Parallel Process para trabalhar a relação na supervisão, cuidando para o foco não recair demasiadamente no supervisionando e provocar atmosfera persecutória com o supervisor em lugar superegótico de avaliador. Reconheceram haver uma “alternância dialética” (p. 583) entre análise e supervisão em que as relações díades se influenciam.

A supervisão enquanto um espaço para o exercício reflexivo da subjetividade do analista não deve ser corroborada pela resposta a um ideal de supervisão animada pela demanda e pelo desejo de explicação ou uma separação entre teoria e prática: “Trata-se de um processo de aprendizagem baseado numa dinâmica própria de autorização e reconhecimento, que visa tornar aquele analista o analista de seu paciente e, ao mesmo tempo, auxiliá-lo a reconhecer-se nesse processo” (Goldfajn & Vieira, 2018, p. 178).

Porto (2015) entendeu a supervisão como um fazer analítico, mas sem responder a um lugar preciso. Apesar de não ser um tratamento, o ato analítico em supervisão pode provocar transformações: “uma prática discursiva entre dois analistas, com sua maior potência como ato analítico. Se nela há aprendizado, e nos parece evidente que há, este não vem de uma prática educadora, mas sim dessa prática efetivamente analítica” (p. 47).

Mesmo sem ser um ato público, a prática da supervisão inclui um terceiro, o que impede a privacidade absoluta, e também faz

laço. Ou seja, há produção de laço social a partir da supervisão; e há transmissão de algo da ética da psicanálise a partir da experiência da própria análise (Kessler & Araújo, 2019). Este lugar de indeterminação da supervisão não a restringe apenas aos iniciantes, o que significa afirmá-la como imprescindível ao processo de análise do analista pela existência de lacunas na escuta que devem ser apontadas por alguma escuta externa (Pereira & Kessler, 2016).

Porto (2015) apresentou a função do terceiro na supervisão, o que implica a saída de um pensamento individual pela comunicação de uma nova narrativa a um outro. Isto articula o que pode ser lembrado com o que pode ser esquecido. Em certa medida, a supervisão se constitui como um lugar de provocação, ao mesmo tempo em que o autor propôs ser um espaço de continuidade da “autoanálise” (p. 48), um conceito que não foi desenvolvido. Sobre isto, é lícito levantar a questão de Freud (2010) a respeito de um movimento constante que o analista é convidado a fazer de manter uma autoanálise constante, especialmente no que tange aos sonhos. Ainda neste ponto, a própria formação de Freud como psicanalista passou por esta autoanálise, cujo limite foi endereçado a Fliess como um amigo e colega de trabalho.

A proposta de Mabilde (2018) descreveu a atuação do supervisor como modelo de identificação para transmitir aprendizados diretos e conscientes (educação cognitiva) e/ou interacionais e inconscientes (educação interativa). Os supervisores devem sustentar a estrutura da supervisão e identificar/decodificar as vivências inconscientes do supervisionado. As intervenções do supervisor buscam a adaptação e interação, com um caráter preditivo. A noção de um inconsciente dinâmico embasa a preocupação com os processos e as comunicações codificadas presentes na transferência e nos demais elementos inconscientes. Visa-se, assim, a validação aberta, direta ou consciente expressa pela concordância direta do paciente; enquanto na validação fechada, indireta ou inconsciente

apresentam-se como narrativas ainda codificadas.

Supervisão Clínico-Institucional (SCI)

A inserção do psicanalista e da psicanálise na supervisão de dispositivos de assistência de políticas públicas foram discutidas por Alberti e Palombini (2012), Lima e Mello (2012), Ávila (2013) e Lima, Sampaio e Cunha (2019).

A supervisão clínico-institucional tem função de costurar clínica e gestão, pelo tensionamento entre a prática e a política pública, sempre em contexto de equipes multiprofissionais. O ponto inicial do vínculo com os supervisores pode necessitar de certa posição de ensino, articulado ao fato de que os supervisores tendem a ser compreendidos como alguém de fora que deve acolher as transferências cruzadas entre os membros das equipes e os elementos contratransferências em relação aos usuários e familiares. “Desse modo, a supervisão se configura como um espaço de distanciamento ‘ótimo’ que favorece a elaboração dos movimentos contratransferências e transferências envolvidos” (Lima & Mello, 2012, p. 47).

O aspecto institucional da supervisão versou sobre a possibilidade de discutir os atravessamentos organizacionais e gerenciais das equipes a partir dos casos. As supervisões costumam acontecer junto de reuniões de equipes semanais ou quinzenais, a depender das organizações institucionais, o que remete também à importância de desenvolver a singularidade do próprio dispositivo de assistência. Servem para sustentar a disponibilização do espaço de fala a todos os participantes, com intuito de construção e sistematização do saber, gerando maior autonomia das equipes com ampliação da articulação das redes assistenciais para produção de cuidado responsável e crítico com o usuário e o território (Alberti & Palombini, 2012; Lima & Mello, 2012, Ávila, 2013). Assim, “o próprio psicanalista, a partir de um posicionamento crítico em relação à instituição, a oscilar entre a externalidade da psicanálise em

relação à atenção psicossocial e sua internalidade como operadora de análise crítica da própria política de atenção psicossocial” (Lima, Sampaio & Cunha, 2019, p.4).

Foi possível identificar a concordância da SCI como uma metodologia em três eixos: território; orientações teórico-clínicas para a singularidade do caso; e o fortalecimento do laço entre a equipe e outras equipes da rede (Alberti & Palombini, 2012, Lima, Sampaio & Cunha, 2019). A principal demanda para a presença de supervisores em dispositivos de assistência pública pode ser localizada na dificuldade de comunicação, especialmente entre os diferentes discursos que compõem uma equipe. Rapidamente, determinadas categorias podem assumir lugar de mestria e a discussão se reduzir a sintomas psicopatológicos ou vulnerabilidades sociais. Por isto, Alberti e Palombini (2012) sustentaram a importância da orientação da ética da psicanálise na perspectiva lacaniana que visa instigar o outro a produzir um saber sobre sua relação com a própria queixa de modo a “bem dizer a relação que o sujeito tem com a prática que desenvolve” (p. 718). Em direção próxima, Lima, Sampaio e Cunha (2019) reforçaram a necessidade de pensar a singularidade com ênfase na sobredeterminação da pulsão e do inconsciente pela transferência e a produção de um saber dos profissionais sobre cada caso e a articulação com a sobredeterminação do sujeito.

Neste tópico, chama atenção a pequena quantidade de estudos que abordem a SCI. Profissionais de psicologia orientados pela psicanálise ocupam muitas vagas na rede pública de saúde e assistência social. Os programas de residência multiprofissional costumam incluir na bibliografia dos concursos textos psicanalíticos. Supervisores psicanalistas estão presentes em muitas reuniões de equipe como forma de educação continuada dos profissionais (Fernandes, 2019). Mesmo assim, parece não haver interesse acadêmico em avaliar os efeitos das supervisões na qualidade da assistência ou na qualificação dos profissionais.

Características da supervisão psicanalítica no contexto universitário

A pesquisa de revisão realizada por Galindo, Tamman e Souza (2020), com a leitura de 13 artigos de 2011 a 2015 apresentou algumas características dos estágios de graduação e supervisão a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Os textos foram separados em três grupos: 1) o ensino da psicanálise em clínica-escola de Psicologia, 2) procedimentos pedagógicos em Psicologia, 3) atuação de supervisor e/ou supervisão. Para esta pesquisa, enfoca-se nos tópicos um e três, e algumas conclusões importantes.

No que diz respeito ao ensino da psicanálise, foi identificado uma prevalência de uma concepção de clínica individual em que a clínica-escola enfoca no saber sobre o caso e o reconhecimento da teoria, de modo que o aprendizado pela clínica e supervisão é diferente do ensino teórico em sala de aula. A formação em clínica-escola tende a ser voltada para atenção em saúde à população, com formação guiada pela prática. A transmissão da psicanálise no contexto universitário precisa ultrapassar o enquadre clássico, especialmente no que se refere ao tempo e ao pagamento, mas reforçando a preocupação em deixar espaço para o singular de cada caso (Galindo, Tamman & Souza, 2020).

A discussão sobre a possibilidade de transmissão da psicanálise pelo estágio obrigatório na graduação em psicologia é importante pela especificidade brasileira. A permissão de estagiários graduandos atenderem pacientes abre a possibilidade de algo da transmissão da psicanálise acontecer pela prática e pelo encontro com o supervisor. Mesmo a universidade organizada pelo Discurso do Universitário que pretende tudo saber e dificulta o aparecimento da verdade, o saber psicanalítico exige a presença de um analista para sua transmissão sustentando a produção de um saber pela falta nos limites do saber. Assim, o encontro com a psicanálise na graduação facilita a criação de demanda de formação analítica a partir da universidade (Pereira & Kessler, 2016). Neste sentido,

Paravidini (2017) assevera que a transmissão da psicanálise acontece na universidade apenas pela supervisão, apesar das restrições acadêmicas.

A supervisão opera pelo convite do relato de caso acompanhado pelo supervisionando. O supervisor visa captar a marca da cena abrir reflexões e orientações junto ao supervisionando no aprimoramento da aplicação do método psicanalítico, especialmente pelo melhor conhecimento sobre a transferência de seu paciente e pela análise de suas reações ante a demanda do sujeito, ou seja, a contratransferência (Brandt, 2017). Além disso, a supervisão na graduação também deve auxiliar o iniciante a elaborar uma pergunta sobre o caso, mesmo que aos tropeços. A função do supervisor é ouvir essa pergunta reconhecendo os limites de uma escuta, uma vez que a divisão estrutural do sujeito produz sempre um resto que falha e deve ser resolvido no real, como ato, mesmo após a conclusão de uma análise (Pereira & Kessler, 2016).

Pitrowsky e Kuperman (2021) compreenderam que a supervisão psicanalítica é um processo didático estruturalmente misturado com o próprio processo analítico. Assim, o reconhecimento da regressão, conforme proposta por W. Bion, ainda que “limitada e momentânea” (p. 587), na supervisão deve ser circunscrita ao ponto fundamental do caso, pois “qualquer tentativa de ir além disso, por parte do supervisor, poderia ser caracterizado como uma invasão de cunho perverso” (p. 591), além de tentar rever a supervisão em uma análise. O fenômeno da regressão em análise pode ocorrer na supervisão, uma vez que o supervisor também é um analista. Com isto, reconheceram a possibilidade de transformar supervisão em análise pelo comum acordo da dupla.

Castilho e Fidelis (2019) verificaram na supervisão na Universidade a possibilidade de abertura de outro pela sustentação de um compromisso com a formação do analista para com sua própria experiência de análise e supervisão pessoal, junto do endereçamento de questões junto a uma Escola de Psicanálise. Isto

pode ser reconhecido por pedidos de indicação de analistas e inserção em atividades em Escolas iniciadas pelo encontro com a psicanálise na Universidade, reforçando também o que já havia sido sinalizado por Freud sobre a exigência de experimentar a psicanálise na própria carne o que o ensino teórico não alcança.

Em complemento crítico, atenta-se para a tensão entre a psicanálise e a universidade se torna evidente durante a prática de estágio. Enquanto o ensino teórico da psicanálise enfatiza principalmente a metapsicologia do aparelho psíquico ou a estruturação psíquica, a falta de abordagem sobre a ética da psicanálise é um problema, uma vez que é por meio da ética que todo tratamento psicanalítico deve operar. É na supervisão que os alunos entram em contato com a prática orientada pela ética, seja no contexto universitário ou posteriormente na atuação profissional, tornando esse espaço essencial (França & Santos, 2022).

Supervisões individuais e grupais

Foram encontradas discussões sobre a prática da supervisão individual e grupal. Destarte, Lopes (2015) alerta que, na modalidade individual, ao mesmo tempo em que o supervisor pode dedicar mais tempo a cada supervisionando e seus pacientes, há também o risco de um aprofundamento vertical da relação, com maior risco de identificação imaginária com o supervisor na posição de mestre. Por outro lado, as supervisões grupais tendem a produzir maior horizontalidade mesmo com a necessidade de maior tempo de duração. Além disso, “a tarefa do grupo de supervisão não é investigar ou interpretar os sentimentos do apresentador do caso, mas ajudá-lo a identificar tais manifestações, tornando-as disponíveis para compreender a relação que se estabelece particularmente entre um analista e seu paciente” (Goldfajn & Vieira, 2018, p. 177).

A perspectiva de análise didática ou de controle pode culminar como exercício de poder sobre o candidato. O mesmo pode acontecer na supervisão, pois a ameaça de

poder do analista inibe a livre associação do sujeito, o que significa suprimir suas opiniões ou até a veracidade do relato. A supervisão em grupo, nesta medida, pode amplificar estes problemas, se for levado em consideração a autoridade totêmica do pai-analista-supervisor. Isto se expressa na competição inconsciente entre os supervisionados em demanda de amor ao supervisor (Lopes, 2020).

A discussão sobre o modo de funcionamento de grupos de supervisão foi fundamentada pela discussão freudiana dos laços totêmicos em Lopes (2015) e Goldfajn e Vieira (2018). Existe o risco do supervisor ocupar o lugar de pai primevo amado e odiado, atuando como ideal do eu e eu ideal. Este lugar pode, ainda, ser reforçado pelo resto de transferência institucional tanto do supervisionado em formação quanto do supervisor. Do mesmo modo, deve-se atentar para a ideação paranóide do supervisionando (Lopes, 2015), ao mesmo tempo em que o grupo pode operar como uma forma de cuidado pela capacidade de mobilização afetiva entre os membros por via de uma transferência fraterna e promover a escuta livre sem a preocupação de um saber-fazer previamente determinado (Goldfajn & Vieira, 2018).

Brandt (2017) alertou que a supervisão em grupo pode induzir a uma tentativa de omitir erros, na medida em que os participantes se focam mais no relato dos conteúdos dos casos do que em trabalhar suas próprias dificuldades. Pode haver uma resistência à supervisão quando são expostos aspectos contratransferências, que levam ao abandono do grupo ou afastamento do supervisor. Por isso, os referenciais à Grupanálise propostos por E. L. Cortesão exigem o desenvolvimento de maturidade do supervisionando a partir da experiência de confronto na convivência com o grupo de supervisão; e ao Grupo Balint, que enfoca a análise da contratransferência de cada participante em cada caso.

Paravidini (2017) reforçou o trabalho da supervisão em grupo na universidade como desconstrução dos lugares marcados pela parcialidade e multiplicidade, alternando o

lugar de fala e o lugar do vazio que sustenta a escuta “o que promove a circulação nos limites da linguagem, na condição de não saber” (pp. 51-2).

A formação em instituições psicanalíticas

Eizirik (2015) abordou a formação do analista pela perspectiva da análise, da supervisão e da instituição psicanalítica. Entendeu a questão central do setting na análise como “contato emocional profundo” (p. 55). Listou como características da análise a transferência, a neurose de transferência, a análise de sonhos, a atenção à contratransferência, as mudanças psíquicas observadas e o desenvolvimento de uma identidade analítica desenvolvida e estabelecida, experiência suficiente.

Conforme identificado na história da psicanálise, as instituições psicanalíticas se constituíram como principal dispositivo para a formação e o reconhecimento de novos psicanalistas. Cassorla (2020) apresentou a ideia da inexistência de um trabalho psicanalítico perfeito, uma vez que a própria análise não pode ser perfeita. A inserção do psicanalista a uma instituição de psicanálise remete a um movimento do analista tentar objetivar sua subjetividade e cuidar das identificações que ocorrem nos grupos. Existe um componente político nestas instituições no sentido de bem-estar do coletivo, junto da análise para o desenvolvimento pessoal, da instituição e da própria psicanálise e sua inserção na sociedade. Os lugares não são dados, mas construídos e o desafio dos analistas é ampliar o uso da psicanálise junto à sociedade. Nesta direção, Porto (2015) pensou a supervisão a partir da política da amizade, que passa pelo problema da escolha do supervisor idealizado junto das exigências da instituição de formação: “O trabalho analítico, qualquer que seja, só se torna possível quando exercido sem amarras” (p. 49).

Cassorla (2020) defendeu a tese de que as instituições de psicanálise são, no caso referido à IPA, generosas, transparentes e criativas devido ao desenvolvimento da

psicanálise por meio de diferentes atividades. Propôs assim um quarto pé à formação do analista como pertencimento à instituição psicanalítica, além da “análise de treinamento, trabalho clínico supervisionado e estudo aprofundado da teoria” (p. 131). Neste sentido, estas atividades (supervisão inclusa) se articulam com a proposta do conceito de “setting interno” (p. 132) como efeito de autorreflexão do analista e abandono de ideias rígidas, na medida em que o trabalho do analista é permanente pela elaboração de teorias como hipóteses para expressão da experiência clínica, seguida da necessidade de produção de teorias mais compreensíveis.

A função da supervisão pode ser identificada em dois aspectos. Um primeiro diz respeito a uma “função supervisora” (p. 31) do próprio instituto, que pode ser encarnado em uma figura de referência para a formação na instituição e nos mecanismos de qualificação dos candidatos. Isto inclui o estudo dos seminários como supervisão em grupo ou exercício clínico para desenvolver estilos diversos. Ressalta-se que a autora identifica o tripé da formação como “análise, supervisão e seminários” (p. 39), ressaltando a importância deste espaço. Em sentido próximo, Lopes (2020) propõe a partir da criação das clínicas populares de atendimento após a década de 1920, um tripé da formação psicanalítica que leve em consideração a instituição: “sociedade psicanalítica (membros efetivos), instituto (candidatos-teoria) e clínica (efetivos e candidatos-prática)” (p. 29).

Outro aspecto é a delimitação de uma supervisão oficial e reconhecida pela instituição psicanalítica como busca da construção da base de uma atitude analítica reflexiva e atualizável a cada momento. A função desta supervisão seria de preservar o setting analítico, isto é, o encontro entre analista e analisando de forma intensa, expressa como “profunda intimidade” e “estratos mais profundos da mente” (Fonseca, 2020, p. 33). A supervisão auxiliaria a passagem da intervenção analítica de um campo meramente intuitivo para um campo de embasamento

técnico através da relação de compromisso do analista com seu supervisor. Haveria, ainda, o estabelecimento da escrita de um relatório como coroação de uma supervisão, passando do privado da experiência para a publicação da prática clínica, referido à preocupação do desenvolvimento da psicanálise no campo científico.

A supervisão se torna tema da formação ao nível burocrático, com destaque para a questão do tempo. Apenas dois textos indicaram algum tipo de discussão sobre as horas investidas em supervisão. Segundo Brandt (2017), a International Federation of Psychoanalytical Societies (Federação Internacional das Sociedades Psicanalíticas, em inglês) exige a realização de no mínimo 600 horas de atendimentos e de supervisão por no mínimo dois psicanalistas com mais de 5 anos de prática. A frequência ideal é de 3 sessões semanais, com duração de 45 minutos e exige-se que ao menos um dos pacientes tenha 200 horas de atendimento. Para Lopes (2015), a carga horária sugerida para duas supervisões individuais obrigatórias é de 50 horas distribuídas por dois anos em encontros semanais.

Fonseca (2020) propôs como resposta produzir maior engajamento dos supervisionandos em atividade grupal para lidarem melhor com a propensão à crítica, de modo que o trabalho em conjunto em uma sociedade psicanalítica aumente a tolerância às diferenças individuais e grupais, além de produzir pertencimento. Em Brandt (2017), foram discutidas a importância da experiência das duas formas de supervisão (individual e em grupo) simultaneamente na medida em que é benéfico se colocar na posição de enfrentamento e/ou competição em um contexto de reconhecimento de um não-saber para a redução de posições narcísicas.

Lopes (2020) apresentou a criação de supervisões coletivas para acompanhamento dos casos em atendimento na Clínica Social. Neste contexto, as supervisões individuais eram obrigatórias e coletivas opcionais de acordo com os grupos, totalizando carga

horária de 200h. A supervisão foi compreendida como “quarta análise” por ser seguida da análise do paciente e o candidato, do candidato com seu analista, seguida do analista e sua própria análise pessoal. Reconheceu a existência de um transbordamento de transferências de análises que formam o analista, restos inalisáveis e criação de desejo, articulando-se com a razão de ser de uma sociedade psicanalítica: “A supervisão não é apenas uma análise do ego, mas, na verdade, é uma forma de análise” (p. 30).

A função da supervisão na formação do analista foi considerada como pautada em uma relação mais livre do que a análise, com potencial para a espontaneidade e trabalho em conjunto, mas com risco de centralizar-se na autoridade do supervisor. Eizirik (2015) problematizou, então, a construção de uma identidade analítica a partir do clima institucional nas instituições psicanalíticas, bem como a concentração de poder no pequeno número de analistas didatas. Isto o fez reconhecer tensão entre dois grupos de compreensão diferente da supervisão: 1) supervisão como treinamento objetivo; 2) e construção de capacidades internas em relação emocional ao supervisor.

Eizirik (2015) concluiu que o processo de construção do analista é dinâmico e permanente e a instituição analítica deve fornecer as condições para que cada analista possa se formar singularmente. A função da supervisão não é medida nem garantida pelos aspectos objetivos da formação. Assim, trabalho analítico pode ser comparado com o esportivo e artístico: exercício permanente e oscilante entre tradição e inovação. Corroborou-se esta ideia em Porto (2015) pela ideia da supervisão como construção/desconstrução enquanto como uma forma de amizade que permite “Um lugar de criatividade, de delírio e de renovação” (p. 52).

Críticas e riscos à função de supervisor

Fonseca (2020) apresentou uma preocupação pouco desenvolvida em outros trabalhos a respeito dos efeitos da supervisão

no supervisor. Definiu o supervisor como um analista mais experiente que atua como um “terceiro olho” (p. 35) fora da situação e das identificações que podem ser internalizadas pelo supervisionando. Para isso, recorreu à metáfora da supervisão como meio de iluminar aspectos obscuros e produzir diferentes níveis de compreensão. Apontou para a existência de pessoas com dificuldade de desenvolver este terceiro olho, também chamado de “objeto psicanalítico interno” (p. 35), de modo que o desenvolvimento não depende apenas da experiência clínica, mas pela aceitação do inconsciente. Isto pode trazer dificuldades no processo do supervisor, que deve incluir a possibilidade de abalo da atitude analítica do próprio supervisor. Existe também um processo de aprendizado do supervisor com os supervisionandos. Por fim, discutiu a flexibilização da análise clássica e da supervisão de acordo com as condições sociais e colher os efeitos a posteriori, contraindicando pré-formatações rígidas.

A comparação da supervisão com a análise, remete a uma crítica possível à perspectiva de análise didática ou de controle, na medida em que ela deveria ser uma análise, recaindo como exercício de poder sobre o candidato. Analista didata cerceia a liberdade do candidato: “Uma armadilha perigosa evocada pelo mesmo sujeito suposto saber, agora de conhecimento do supervisor em relação a qualquer paciente do candidato” (Lopes, 2020, p. 31). A supervisão em grupo é uma armadilha para o narcisismo do supervisor colocado no lugar de professor acadêmico; por outro lado, o masoquismo pode colocar o candidato em posição submissa. Ademais, a supervisão em grupo pode operar como estratégia para reduzir o poder do supervisor pela redução de seu tempo de fala (poder) distribuída pela demanda de fala dos demais participantes: “Na supervisão de grupo, a fala deve ser compartilhada” (p. 31).

Brandt (2017) problematizou o manejo do supervisor em relação ao supervisionando, especialmente no contexto grupal, pois evidenciar as dificuldades do supervisionando

faz surgir a resistência ao processo e, em um grupo, pode acarretar o abandono. A ausência de posicionamento do supervisor pode induzir o julgamento dos demais de haver preferência e dificultar a evolução do supervisionando como analista. Lopes (2015) também destacou que, caso o supervisionando não estiver em análise pessoal, o supervisor pode não conseguir lidar com a falta de articulação entre a teoria e a prática dos conceitos psicanalíticos. Há, ainda, o risco da supervisão se tornar resistência à análise pessoal e o supervisor não deve esquecer que sua intervenção pode incidir como uma interpretação no sentido analítico. Porto (2015) alerta que, por causa da transferência, pode haver sensação do supervisionando trair seu supervisor ou, até mesmo, seus pacientes ao relatar os casos para um outro analista.

Vale destacar que Pitrowsky e Kuperman (2021) expressaram preocupação com o risco de o supervisor usar narcisicamente a regressão como uma “regressão maligna” (p. 591), no sentido de produzir a manutenção de uma posição onipotente. Tal qual em uma análise pode haver a indesejável incorporação do superego do analista, se o supervisor ocupar lugar de avaliador do supervisionando cria o risco da contratransferência ao caso não ser trabalhada. Questionaram se os dispositivos de ensino são capazes de abarcar este fenômeno e problematiza que se os supervisores não se responsabilizarem por tais fenômenos, há consequências clínicas. Por fim, propuseram a supervisão com aspectos mais acolhedores como a função de holding, segundo Winnicott, e de continente, segundo Bion, do supervisor com o supervisionando.

Segundo Lopes (2020), especialmente nas supervisões de grupo, o supervisor membro de instituição psicanalítica não consegue se desvincular da figura paterna (e totêmica), de sorte que a instituição interfere como um terceiro elemento: “Por mais liberal e supostamente mantido apenas pelo desejo de análise, trata-se de discurso oficial da instituição, na verdade ela sempre atua um terceiro na relação entre o supervisor (analista)

e o candidato supervisionado (paciente)” (sic, p. 30). Por fim, é necessária a manutenção de certa assimetria junto de espontaneidade, com “atenção constante do supervisor” (Eizirik, 2015, p. 61). Em paralelo à análise, é uma relação também de ambivalência, mas tem o potencial de ser um espaço de estímulo à criatividade e ao estabelecimento de uma forma independente de ser analista (p. 61).

Considerações finais

Foi possível, nesta pesquisa, traçar uma linha histórica da prática da supervisão em psicanálise, a começar com os escritos de Freud e de psicanalistas posteriores. Cada escola de psicanálise desenvolveu um estilo próprio de supervisão associado com as preocupações a respeito da formação de novos analistas. Enquanto a escola de Berlin entende a supervisão pela via do controle sobre a prática do analista iniciante, a Escola de Budapeste a pensa como uma continuação da análise pessoal e a escola lacaniana, como um exercício ético que interroga o desejo do analista e o responsabiliza por seu próprio ato. Houve destaque para a importância da função da supervisão no tripé da formação, especialmente no que diz respeito a uma reflexão crítica sobre aspectos específicos da relação do analista-supervisor com os supervisionandos. Os conceitos de transferência e contratransferência surgiram como fundamentais para o debate do manejo clínico, mas, simultaneamente, foram pouco explorados. A contratransferência foi frequentemente citada como aspecto que precisa ser trabalhado em supervisão, o que indica a necessidade de maior aprofundamento em novas pesquisas.

A presente pesquisa identificou nos artigos analisados concordância a respeito da importância da supervisão na formação e na prática psicanalítica. A supervisão mantém características parecidas com a análise, especialmente o fundamento da transferência e da impossibilidade de completude do saber do inconsciente. Embora tenha qualidades próximas da análise, a supervisão deve ser

compreendida como um dispositivo próprio e específico. Por isto, identificou-se a recomendação de distinguir a função do analista e a do supervisor em pessoas diferentes. Seja individual ou em grupo, a função da supervisão é promover a articulação entre a prática e a teoria ao fazer avançar os limites da escuta clínica.

Nos estudos apresentados, houve maior problematização e preocupação a respeito da supervisão em grupo do que individual. A inserção da psicanálise em instituições tem como consequência a necessidade de pensar práticas de transmissão coletivas. Nas escolas de psicanálise, a formalização da supervisão coletiva é uma resposta para evitar a hierarquização da formação e um meio de desenvolver o compromisso da psicanálise como ciência pela publicização da prática clínica. Nas graduações em psicologia, as supervisões em grupo visam resolver a necessidade de carga horária prática de estágio clínico obrigatório. Em contrapartida, a supervisão individual se mantém oculta como uma prática privativa de consultório que acaba não sendo avaliada ou discutida publicamente no contexto científico.

Poucos estudos abordaram a supervisão clínico-institucional, apesar da presença

significativa de profissionais orientados pela psicanálise na rede pública de saúde e assistência social. Supervisores psicanalistas são frequentes nos espaços de reuniões de equipe e organização da rede de assistência. Apesar disto, não foi percebido interesse acadêmico em avaliar os efeitos dessas supervisões na assistência, na qualificação profissional ou na construção das redes de cuidado.

Parece haver um descompasso entre a avaliação dos supervisionandos e dos supervisores, estes últimos tendem a avaliar mais positivamente o próprio trabalho. Isto pode ser efeito do tipo de método mais comum para a discussão do tema, isto é, a prevalência de relatos de experiência feito por supervisores parecem conter vieses que tendenciam os argumentos sobre a supervisão. São necessários mais estudos que avaliem a opinião dos supervisionandos sobre sua própria formação para evitar a centralização do saber/poder nas mãos do supervisor. Além disto, indica-se a necessidade do desenvolvimento de novas pesquisas que visem cotejar os efeitos da prática da supervisão na formação dos profissionais, mesmo com a dificuldade de medir objetivamente os efeitos da supervisão em suas mais diversas dimensões.

Referências

- Alberti, S., & Palombini, A. (2012). Supervisão em Caps: uma abordagem psicanalítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(3), 716–729. doi: 10.1590/s1414-98932012000300015
- Ávila, L. A. (2013). A Psicanálise das Configurações Vinculares e a Supervisão de Equipes de Assistência Social. *Vínculo*, 10(2), 1-6. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1394/139437793002.pdf>
- Baldiz, M. (2012). Contra a sobreinterpretação. *Stylus*, 24, 65–72. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-157X2012000100007&lng=pt&nrm=iso
- Brandt, J. A. (2017). Supervisão em grupo da prática clínica psicanalítica: algumas reflexões. *Vínculo*, 14(1), 1–10. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902017000100006&lng=pt&nrm=iso
- Cassorla, R. (2020). Meu caro candidato.... *Jornal de Psicanálise*, 53(99), 129-134. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902017000100006&lng=pt&nrm=iso

- sci_arttext&pid=S0103-58352020000200011&lng=pt&tlng=pt.
- Castilho, G.a., & Fidelis, R. (2019). Psicanálise e hospital universitário hoje. *Revista da SBPH*, 22(spe), 224-239. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582019000200016&lng=pt&tlng=pt.
- Eizirik, C. (2015). Alguns aspectos da formação analítica. *Jornal de Psicanálise*, 48(88), 53-65. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352015000100005&lng=pt&tlng=pt.
- Fernandes, W. J. (2019). Formação e capacitação continuada do trabalhador da saúde para atuação com grupos. *Vínculo-Revista do NESME*, 16(1), 89-97. doi: <https://doi.org/10.32467/issn.1982-1492v16n1p89-97>
- Figueiredo, A. C. (2008). Psicanálise e universidade: reflexões sobre uma conjunção ainda possível. *Fractal*, 20(1), p. 237-252. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1984-02922008000100022>
- Fonseca, V. (2020). Como se cria uma casa? Reflexões sobre a formação no Instituto Durval Marcondes. *Jornal de Psicanálise*, 53(99), 25-42. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352020000200003&lng=pt&tlng=pt.
- França, L. O., & Santos, M. (2022) O ensino da psicanálise na graduação em psicologia: cursos e percursos no estado do Acre. *Psicologia USP*, 33. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0103-6564e190174>
- Freud, S. (2006a). Sobre o ensino da psicanálise nas universidades. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, XVII. Rio de Janeiro: Imago, pp. 185-192. Originalmente publicado em 1919.
- Freud, S. (2006b). A Questão da Análise Leiga: conversas com uma pessoa imparcial. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, XX. Originalmente publicado em 1926.
- Freud, S. (2010). “Recomendações ao médico que pratica a psicanálise.” In: *Observações psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia: (“O caso Schreber”): artigos sobre a técnica e outros textos (1911-1913)*. São Paulo: Companhia das Letras. Originalmente publicado em 1912.
- Galindo, W., Tamman, B., & Sousa, T. (2020). Estratégias Formativas em Serviços-Escola de Psicologia: Revisão Bibliográfica da Produção Científica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 40, 1-15. doi: 10.1590/1982-3703003188175
- Goldfajn, D., & Vieira, B. (2018). Fazendo supervisão: um espaço compartilhado para pensar a clínica com pacientes de difícil acesso. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 52(3), 167-180. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2018000300011&lng=pt&nrm=iso
- Kessler, C.; Araujo, F. (2019). A supervisão na clínica-escola como balança para a psicanálise na universidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71 (1), 128-142. Recuperado de <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/199781>
- Lacan, J. (2001). O lugar da psicanálise na medicina. *Opção Lacaniana - Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 32. São Paulo: Edições Eolia. Originalmente publicado em 1966.
- Lacan, J. (2005). *O Seminário, Livro 10: a angústia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. Originalmente publicado em 1961-62.
- Lima, C., Sampaio, T., & Cunha, J. (2019). A supervisão clínico-institucional como

- dispositivo de qualificação na Atenção Psicossocial: uma experiência de parceria com a Universidade. *Physis*, 29(3), 1-15. doi: 10.1590/s0103-73312019290314
- Lima, J., & Mello, S. (2012). Análise de uma experiência de supervisão no contexto das políticas sociais. *Psicologia Clínica*, 24(2), 43-53. doi: 10.1590/s0103-56652012000200004
- Lopes, A. (2020). Psicanálise e narcisismo: supervisões coletivas em clínica social psicanalítica. *Estudos de Psicanálise*, 53, 27-35. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372020000100003&lng=pt&tlng=pt.
- Lopes, A. (2015). Sobre o Centro de Atendimento Psicanalítico do CBP-RJ: clínica social, formação e supervisão em psicanálise. *Estudos de Psicanálise*, 43, 15-34. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372015000100002&lng=pt&nrm=iso
- Mabilde, L. (2018). Validação da escuta em supervisão psicanalítica. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 52(3), 149-165. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2018000300010&lng=pt&nrm=iso
- Paravidini, L. (2017). A clínica psicanalítica e o dispositivo de supervisão na universidade. *Analytica: Revista De Psicanálise*, 5(9), 47-54. Recuperado de <http://seer.ufsj.edu.br/analytica/article/view/1981>
- Pereira, N., & Kessler, C. (2016). Reflexões Acerca de um Início: Psicanálise e Clínica na Universidade. *Psicologia em Revista*, 22(2), 469-485. doi: 10.5752/P.1678-9523.2016V22N2P469
- Pitrowsky, L. T., & Kupermann, D. (2021). A supervisão e a transmissão do estilo empático na clínica psicanalítica. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 24(3), 575-596. doi: 10.1590/1415-4714.2021v24n3p575.6
- Poli, M. C., & Schneider, V. S. (2014). Sobre a supervisão em psicanálise: relendo Freud a partir de Lacan. *Psicologia Clínica*, 26, 151-164. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pc/a/xpJ6B6SPFmvLTHCX3JpWpXM/?lang=pt&format=html>
- Porto, T. (2015). Supervisão: ato político de amizade. *Jornal de Psicanálise*, 48(89), 43-52. Recuperado de <http://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/2015-89-j.depsicanalise-4.pdf>
- Silva, J., & Brandt, J. (2019). Transferência como resistência: discussão a partir da experiência de supervisão. *Vínculo*, 16(2), 185-195. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.32467/issn.19982-1492v16n2p185-195>

Dados sobre o autor:

- *Maycon Rodrigo da Silveira Torres*: Graduado em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF); Mestre e Doutor em Estudos da Subjetividade/UFF. Participou de pesquisa em Psicologia Social; grupo de estudos em Psicologia Clínica de orientação psicanalítica; e atua na área de clínica e Saúde Mental, com participação em PET-Saúde/GraduaSUS. Ministra disciplinas de Psicopatologia, Psicanálise, Psicologia Clínica, Saúde Mental e Políticas Públicas de Saúde e Metodologia Científica. Atualmente, trabalha Professor das Faculdade Maria Thereza (FAMATH - Niterói); Coordenador da Especialização em Fundamentos da Clínica Psicanalítica (FAMATH); clínica em consultório particular e Supervisor Clínico-Institucional de Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e Ambulatório de Saúde Mental da Zona Norte do Rio de Janeiro. Desenvolvimento de habilidades pedagógicas em regime online, com domínio de ferramentas da Plataforma *Google For Education*.

Declaração de Direito Autoral

A submissão de originais para este periódico implica na transferência, pelos autores, dos direitos de publicação impressa e digital. Os direitos autorais para os artigos publicados são do autor, com direitos do periódico sobre a primeira publicação. Os autores somente poderão utilizar os mesmos resultados em outras publicações indicando claramente este periódico como o meio da publicação original. Em virtude de sermos um periódico de acesso aberto, permite-se o uso gratuito dos artigos em aplicações educacionais e científicas desde que citada a fonte conforme a licença CC-BY da Creative Commons.



[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).
