

## GRUPO DE SUPERVISÃO EM PSICOLOGIA E A FUNÇÃO DE HOLDING DO SUPERVISOR

*Group of supervision in Psychology's training and the function of holding of the supervisor*

Maíra Bonafé Sei<sup>1</sup> e Maria Lucia de Souza Campos Paiva<sup>II</sup>

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Londrina. Doutora em psicologia clínica – USP.  
mairabonafe@gmail.com

<sup>II</sup> Universidade Presbiteriana Mackenzie. Doutora em psicologia clínica – USP.  
mlupaiva@mackenzie.br

Recebido: 26 de março de 2011. Aceito: 31 de agosto de 2011.

### RESUMO

Os estágios supervisionados constituem o início da atividade clínica, e a supervisão, o momento de aprendizado, de articulação entre a teoria estudada e a prática vivenciada. Nela avalia-se o trabalho desenvolvido pelo estagiário, processo que pode suscitar angústias, sendo importante o manejo feito pelo supervisor. O conceito de holding pode contribuir para que se reflita sobre a posição e a função do supervisor em Psicologia. Entende-se holding como a sustentação ofertada ao estagiário em seu vir-a-ser psicólogo para que ele possa se apresentar de forma verdadeira, sem ocultar acontecimentos do encontro clínico. O cuidado deve voltar-se também para o grupo de supervisão e para as relações nele estabelecidas, proporcionando um ambiente suficientemente bom para o aprendizado. A partir dessas considerações, pondera-se que o supervisor deva ser um profissional não apenas com sólida formação mas também capaz de manejar as angústias, os sofrimentos e as relações entre os estagiários, ofertando o holding necessário ao desenvolvimento do psicólogo em formação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Supervisão. Formação do psicólogo. Estágio supervisionado. Holding.

### ABSTRACT

*The supervised professional training is characterized as the onset of clinical activity and the supervision as the moment of learning and articulating the theory studied with the practice experienced. It evaluates the work of the trainee, in a process that may raise anxieties, pointing the importance of the handling made by the supervisor. The concept of holding may contribute to the reflection of the position and the function of the supervisor in Psychology. Holding is understood as the support offered to the trainee in the process of becoming a psychologist, in a way that he can present his true self, without obscuring events of the clinical encounter. Caution should also turn to the supervision group and relationships therein, providing a sufficiently good environment for learning. From these considerations, it is argued that the supervisor should not only be a professional with a solid background, but also he or she should be able to handle distress, suffering, relationships among trainees, offering the necessary holding for the development of the psychologist in training.*

**KEYWORDS:** Supervision. Psychologist training. Supervised professional training. Holding.

## INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das reflexões das autoras acerca de sua experiência como supervisoras clínicas na formação de estudantes de Psicologia. Percebe-se que o início da prática clínica representa um momento delicado e um marco na formação do psicólogo. A supervisão é o espaço onde poderá ser elaborado pelo estagiário aquilo que foi vivenciado e sentido no atendimento clínico, ao compartilhar com os colegas e o supervisor seu aprendizado. Apesar de sua importância, observa-se que a supervisão clínica ainda é pouco pesquisada de maneira mais sistemática (SARAIVA; NUNES, 2007), compreendendo-se serem pertinentes reflexões que alimentem a avaliação sobre essa atividade. De forma geral, diversos aspectos influenciam o processo de supervisão, e objetiva-se discutir, ao longo do texto, dois deles em especial: o posicionamento do supervisor, entendendo-o como alguém que fornece um ambiente suficientemente bom ao estagiário, e a constituição do grupo de supervisão como espaço que viabiliza a formação do estagiário em suas diversas vicissitudes.

## A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA E A SUPERVISÃO

A formação em Psicologia inicia-se legalmente a partir da Lei nº 4.119, de 27/08/1962, que dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo (BRASIL, 1962). Essa lei conta com apontamentos das atividades privativas do psicólogo e do estágio como uma prática que compõe a formação desse profissional. O Artigo 16º discorre sobre a criação de serviços-escola abertos ao público, nas faculdades e nas universidades que ofertem o curso de Psicologia. Entende-se, desde o princípio, que a formação em Psicologia implica não apenas as disciplinas teóricas mas também a articulação entre teoria e a prática, por meio dos estágios supervisionados.

Quanto às diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia, Matos traz para reflexão elementos que devem fazer parte da graduação nessa área, sinalizando que se deve superar a dissociação entre ciência e prática e assim, "a teoria e a prática são vistas como elementos indissociáveis e importantes na formação do psicólogo" (2000, p. 13). Ademais, o autor valoriza a pesquisa científica e o estímulo à criatividade do profissional de maneira que este não seja "um mero técnico ou 'aplicador' de conhecimentos" (MATOS, 2000, p. 14), e aponta a importância do estágio supervisionado, que proporcionará essa experiência concreta de exercício profissional.

No que concernem às atribuições do psicólogo, entende-se que a Psicologia clínica seja uma das áreas em que esse profissional pode inserir-se, sendo a psicoterapia uma das estratégias de intervenção a ser empregada pelo psicólogo. De acordo com Quayle, "a rigor, todo recém-formado pode trabalhar com psicoterapia" (2010, p. 105), apesar de se reconhecer que a formação nessa área requer um aprofundamento nem sempre possível durante um curso de graduação. A partir desse panorama, torna-se ainda mais relevante a discussão acerca da formação básica do psicólogo que atuará no campo da psicoterapia.

Witter ressalta que a supervisão, especialmente no campo da Psicologia clínica, se apresenta como um processo em que "um profissional mais experiente, em termos de formação e de vivências, salvaguarda a qualidade do atendimento e a segurança da pessoa que está sendo atendida por seu supervisionando" (2006, p. 202). Contudo, entende que, mais do que resguardar a qualidade do atendimento, também é por meio da supervisão que o estudante de Psicologia pode efetivamente se formar, trazer seus medos quanto ao atendimento realizado, articular, por meio da

prática, os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação, escutar as experiências dos colegas e aprender com elas.

Nesse sentido, Aguirre (2000) aborda a questão da primeira experiência clínica do estudante de Psicologia. O autor retrata momentos da supervisão em grupo dos alunos que iniciaram a prática clínica, por meio do psicodiagnóstico, tece reflexões sobre as ansiedades e fantasias apresentadas pelos estagiários e situa que o supervisor e os colegas do grupo de supervisão podem contribuir para o acolhimento e o compartilhamento do que foi vivido nas sessões, sendo necessário, para isso, que se instaure um clima de tolerância, cooperação e respeito. Aguirre ilustra seus apontamentos com situações em que o estagiário mostrou dificuldades em compartilhar o que havia acontecido no atendimento, por medo de haver errado, por sentir-se perdido. Entretanto, ao fazê-lo, outros colegas se identificavam e tinham sua ansiedade aliviada ao perceber que não eram os únicos que se sentiam daquela maneira. Assim, a supervisão em grupo acaba por trazer ganhos no sentido de se compartilhar experiências, de ver-se por meio do outro, de identificar-se com as sensações que o colega teve em sua experiência clínica.

No que se relaciona à figura do supervisor, Oliveira-Monteiro e Nunes observam que *a qualidade da interação com esse psicólogo/professor vai facilitar os processos de assimilação de atributos profissionais cognitivos, afetivos, técnicos e éticos – aqueles necessários para a conquista da diferenciação de papéis de estudante e de estagiário/futuro profissional. O supervisor é professor próximo e disponível no apoio para a transição do mundo da universidade para o mundo do trabalho (2008, p. 293-294).*

A partir dessas premissas, entende-se que o trabalho do supervisor se torna relevante na medida em que leva o aluno de Psicologia a atuar como estagiário, exercendo a função de um psicólogo que ainda está em formação. Ao supervisionar um estágio realizado em uma instituição acadêmica, em um serviço clínica-escola, o supervisor depara-se com aspectos essenciais que perpassam e norteiam a supervisão e que devem ser por ele considerados.

O supervisor tem como função lidar com limitações diversas, tais como a densidade dos casos que recorrem ao atendimento dos serviços de clínica-escola, que apresentam não apenas questões emocionais a serem trabalhadas como também problemas de ordem social. O tempo disponível para a realização da psicoterapia, geralmente breve e influenciado, por vezes, pelo calendário institucional, pode representar uma dificuldade no âmbito da clínica-escola. Quanto ao estagiário, não há obrigatoriedade de ele ter vivenciado a psicoterapia pessoal, interessante para a elaboração de questões relativas à sua história de vida ou suscitadas pelo exercício profissional. Essas características ampliam a complexidade da tarefa do supervisor, que deve, diferentemente do analista, centrar-se em questões didáticas, na discussão do caso e na compreensão clínica, com atenção às características apresentadas pelo estagiário em formação.

No que concerne os aspectos fundamentais contidos no processo do aprendizado clínico que devem ser trabalhados em supervisão, Aguirre et al. apontam três elementos básicos. Como primeiro aspecto, as autoras abordam a necessidade de o estagiário desenvolver uma atitude clínica; um segundo aspecto seria o enquadramento do trabalho que será realizado pelo estagiário, e, por fim, a contribuição da supervisão para construir a identidade profissional do futuro psicólogo.

Aguirre et al. compreendem por atitude clínica

*(...) A possibilidade de colocar-se no papel profissional dentro de um determinado enquadramento, mantendo uma empatia com o cliente. A atitude clínica permite estabelecer uma relação de respeito com o cliente e limita ou impede as transgressões éticas, enquanto o psicólogo clínico busca uma compreensão sobre o que se passa com o cliente (2000, p. 53). entendimento equivocado sobre as funções do psicólogo na área escolar, isso é retratado como o aumento de despesas pelo Estado.*

Pensa-se que a passagem do lugar de aluno para o de estagiário que passa a exercer uma atividade prática profissional não seja algo fácil de ser vivenciado. Desenvolver a atitude clínica significa que o estagiário precisa se colocar no papel de psicólogo clínico, a partir de um *setting* estabelecido, respeitando os princípios éticos profissionais. Com relação a esse aspecto, percebemos, em nossa prática como supervisoras clínicas, que os alunos, de modo geral, chegam muito bem preparados teoricamente para exercer a função de estagiários, mas o preparo teórico e as vivências durante o curso nem sempre são suficientes para dar um suporte a esse momento singular da formação profissional. A análise pessoal do estagiário contribui para o desenvolvimento do raciocínio clínico e da atitude clínica; entretanto, poucos alunos chegam aos estágios com um percurso de análise pessoal.

O desenvolvimento da atitude clínica está intrinsecamente vinculado a outro aspecto que se refere às características da instituição em que o estágio é realizado. O estagiário precisa se apropriar das normas de funcionamento da instituição onde é realizada sua atividade profissional. Assim sendo, nesse momento inicial do trabalho, a organização e a clareza das regras da instituição passam a ser um pilar importante na formação do estagiário, na medida em que a própria instituição transmite um referencial em termos da conduta profissional e dos aspectos éticos que envolvem o atendimento clínico. No percurso da construção de uma identidade própria como profissional na área da Psicologia, o supervisor e a instituição passam a ser norteadores.

Não é nosso intuito abordar as políticas educacionais brasileiras, mas, quando nos propomos a analisar as vicissitudes da formação do estagiário nos grupos de supervisão, deparamos com o tipo de formação educacional que o aluno recebeu ao longo de sua vida e com suas implicações. Temos nos deparado, em nossa prática docente, com o desafio de ajudar nosso aluno a desenvolver um pensamento autônomo, uma autonomia intelectual. Alguns alunos chegam aos estágios supervisionados muito impregnados de uma experiência de ensino-aprendizagem em que assumiram, ao longo de todo o processo de escolarização, um papel passivo frente às inúmeras teorias que foram aprendendo.

As escolas brasileiras, bem como o sistema de educação informal, corroboram, muitas vezes, para a manutenção de um pensamento heterônomo, isto é, para uma dependência intelectual frente aos professores e aos diversos teóricos que estudam. A independência intelectual não é algo fácil de se desenvolver na universidade, uma vez que o pensamento autônomo deveria ter sido desenvolvido muito antes de o aluno chegar ao ensino superior. Entendemos por pensamento autônomo a possibilidade de o aluno pensar e questionar a sua prática profissional a partir das teorias que foi aprendendo ao longo do curso. O supervisor oferece e apresenta uma possibilidade

de atuação profissional e precisa ficar claro que, na relação supervisor/aluno, o aluno deve ter a liberdade de desenvolver um raciocínio clínico autônomo, sem ter a obrigação de seguir as *doutrinas* que lhe são impostas.

Que mecanismos tem a supervisão para auxiliar nesse processo, levando em consideração as características do aluno-estagiário? Entendemos que o supervisor assume um papel-chave no desenvolvimento profissional do estagiário. Retomamos, então, o conceito de Winnicott de *holding* com o intuito de abordar o suporte necessário que o supervisor deve oferecer a seus supervisioandos para enfrentarem o longo trajeto da formação profissional.

## **O HOLDING E O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL**

O processo de desenvolvimento emocional implica a passagem por algumas etapas, marcadas pela dependência, até a chegada na maturidade, quando o ser humano desfruta de menor grau de dependência (WINNICOTT, 1963a).

Alguns momentos na elaboração dos conteúdos programáticos para a disciplina Psicologia no ensino médio

*A maturidade do ser humano é uma palavra que implica não somente crescimento pessoal mas também socialização. Digamos que, na saúde, que é quase sinônimo de maturidade, o adulto é capaz de se identificar com a sociedade sem sacrifício demasiado da espontaneidade pessoal (WINNICOTT, 1963a/1983, p. 80).*

Tem-se um entendimento de que o meio tem um papel primordial na promoção de saúde, no sentido de ofertar a sustentação necessária para que o potencial herdado possa ser desenvolvido.

Existem necessidades a serem atendidas no início da vida, e a sua não satisfação pode interromper a continuidade de ser da pessoa em formação. Como forma de se proteger contra o que sente serem invasões, o indivíduo pode criar um falso self adaptado às demandas externas de forma a proteger seus aspectos verdadeiros. Há diferentes graus de falso self, próximo da normalidade em atitudes sociais amáveis e polidas até graus extremos, em que "o self verdadeiro permanece oculto" (WINNICOTT, 1960a/1983, p. 131). De acordo com esse autor, (1971/1975), "nesse caso extremo, o indivíduo não se importaria, de fato, de viver ou morrer" (p. 99).

Ao discutir as condições para a saúde, Winnicott aponta as características do meio e do cuidado oferecidos ao bebê. Dentre elas, cita o holding, que se apresenta não apenas como a sustentação física dada ao bebê mas também como o cuidado materno de forma mais ampla (WINNICOTT, 1960b/1983).

Abram, ao conceituar holding, sinaliza que

*Todas as particularidades do cuidado materno que antecedem e advêm depois do nascimento convergem para a composição do ambiente de holding. Isso inclui a preocupação materna primária da mãe, que lhe possibilita fornecer ao bebê o necessário suporte egóico. Tanto o holding psicológico como o físico são essenciais ao bebê ao longo de seu desenvolvimento, e o serão por toda sua vida. O ambiente de holding jamais perde sua importância (2000, p. 135).*

Acredita-se que os assinalamentos sobre a função materna podem ser transpostos ao se pensar sobre a função do analista. Entende-se que este deva também fornecer um ambiente de holding no setting terapêutico, que proporcione uma confiança capaz de promover a anulação de defesas construídas diante do contato com um contexto imprevisível e das consequências geradas por esse meio (LINS, 2006).

Quanto ao que se espera do terapeuta e da sua formação para desempenhar essa função, a partir de um olhar de Winnicott (1963b/1983), encontra-se que,

*(...) Quando dizemos que um analista deve ser treinado, estamos dizendo que um fator essencial para a análise ortodoxa é um fator externo, isso é, o analista suficientemente bom. Tudo isso é evidente por si só; ainda assim, posso encontrar aqueles que ou nunca mencionam esse fator externo como sendo realmente importante ou então falam dele todo o tempo ignorando os fatores internos no processo (WINNICOTT, 1963b/1983, p. 227).*

A criatividade e o brincar são elementos valorizados por Winnicott (1971/1975) tanto no viver humano comum quanto no setting terapêutico. Esse autor os atrela ao viver saudável e aos objetivos a serem alcançados pelo terapeuta, sinalizando que as interpretações podem ter um efeito danoso se dadas antes da possibilidade de o outro ouvi-las considerando que "interpretação fora do amadurecimento do material é doutrinação e produz submissão" (WINNICOTT, 1971/1975, p. 75).

Ao se refletir sobre esses apontamentos acerca do papel do terapeuta, percebe-se que este se relaciona com o acolhimento do paciente, pautado em um olhar atento que compreende suas necessidades e não vai além da possibilidade deste de suportá-las, de forma similar à função materna. Quando se consegue criar um ambiente efetivamente de holding, o paciente pode descongelar suas defesas e retomar seu desenvolvimento emocional (LINS, 2006).

A formação do terapeuta constitui, então, algo a ser cuidado. Acredita-se que o espaço de supervisão deva também ser um ambiente de holding, de respeito e de acolhimento das angústias do estagiário, onde ele possa colocar-se verdadeiramente, sem defesas. Só em um ambiente de supervisão em que exista esse holding é que o estagiário poderá desenvolver sua identidade profissional a partir de um efetivo pensamento autônomo. Compreendemos que o pensamento autônomo se desenvolverá gradualmente. Em um primeiro momento, o estagiário será mais dependente do supervisor e da experiência que este possui, mas, aos poucos, a partir das vivências do próprio estágio, bem como das do grupo de supervisão, desenvolverá sua independência profissional.

## **HOLDING E SUPERVISÃO**

A associação entre o papel do supervisor com o conceito de "mãe suficientemente boa" cunhado por Winnicott foi apontada por Telles e Wanderley, que ressaltaram que, "como 'mãe suficientemente boa', é necessário que o supervisor acolha o estagiário/principiante e que se disponha a escutar suas angústias e suas mais diversas fantasias" (2000, p. 21). Segundo essas profissionais, é importante que se reflita sobre a capacidade de comunicação do supervisor para que o supervisionando possa introjetá-la, tornando suas angústias mais toleráveis. Para tanto,

o supervisor deve ter empatia e capacidade de se identificar com o outro, características da mãe em sua relação com o bebê.

Compreendemos que não cabe ao supervisor interpretar o estagiário, muito menos discutir em supervisão as questões pessoais do mesmo. Diferentemente do analista, que auxilia o sujeito em seu processo de autoconhecimento, o supervisor, ao entender e esclarecer os conteúdos latentes que emergem nos atendimentos, bem como no grupo de supervisão, tem o intuito de elucidar a transferência. Freud (1912/1996) analisa a importância de se entender a dinâmica da transferência, pois a transferência positiva e a negativa interferem nos atendimentos. Entendemos, a partir da nossa experiência profissional, que a transferência está também presente nos grupos de supervisão, e, com isso, precisa também ser analisada.

Entendemos que o supervisor deve ainda coordenar o grupo de supervisionandos, com as angústias e os conflitos que podem surgir na própria relação entre os participantes do grupo, bem como com a figura do supervisor. O fato de este último fornecer constantemente um feedback em termos da prática do estagiário faz com que, algumas vezes, as suas intervenções sejam sentidas como superegóicas, e o próprio grupo se sente perseguido, o que dificulta a dinâmica da supervisão. Nesses momentos, é crucial que o supervisor possa entender os mecanismos presentes, suportando e absorvendo as angústias que mobilizaram o grupo, transformando-as e decodificando-as para os supervisionandos com o intuito de promover um entendimento dos processos psíquicos que permeiam as relações em grupo. Em algumas ocasiões, os alunos demoram a estabelecer uma relação transferencial positiva entre eles, pois foram organizados em pequenos grupos pela instituição e não têm ainda um vínculo pré-estabelecido. Enquanto a transferência entre os membros vai se desenvolvendo, o supervisor assume a função de mediar as questões dos participantes, e vai assim proporcionando condições para que o grupo funcione como tal.

Bleger, ao abordar o funcionamento dos grupos operativos, enfoca as peculiaridades que estão presentes nesses grupos de ensino. Segundo o autor, nesses grupos, o processo de aprendizagem não ocorre nos moldes tradicionais, em que o professor, detentor do saber, ensina e o aluno aprende. A partir das ideias de Bleger (2007, p. 64), propomos que os grupos de supervisão possam ser vistos como grupos operativos de ensino, nos quais o supervisor vai se constituindo como tal, colaborando para o processo de desenvolvimento do estagiário, mas, ao mesmo tempo, o supervisor, como sujeito do grupo, vai também se transformando, em um processo dialético de ensino e aprendizagem. Assim, "o coordenador de um grupo operativo e o diretor de um ensino organizado operativamente devem trabalhar ou, melhor dizendo, co-trabalhar ou co-pensar (como diz Pichon-Rivière) com os estudantes e com todos os auxiliares" (BLEGER, 2007, p. 65).

Consideramos que um dos desafios que o supervisor tem em suas mãos é ajudar os estagiários a desenvolver, em seus percursos profissionais, um pensamento autônomo, independente e orientado pelo verdadeiro self. Para maior compreensão da importância e das possibilidades de atuação do supervisor, podemos fazer uma analogia com as ideias de Winnicott (1963a/1983) a respeito do desenvolvimento da independência emocional do indivíduo. O autor aponta três categorias que fazem parte desse desenvolvimento: dependência absoluta, dependência relativa e rumo à independência. Quando o estagiário inicia a prática supervisionada, deve haver uma provisão ambiental criada pelo supervisor para que, diante de uma situação de dependência absoluta frente à sua figura, o trabalho se inicie. Há todo um holding criado que dá o suporte necessário a esse mo-

mento inicial. Aos poucos, devido ao desenvolvimento de uma segurança, oriunda das condições vividas no início da supervisão, o estagiário pode reconhecer a importância do supervisor, mas já consegue trilhar seu caminho vivenciando uma relação de dependência relativa. A supervisão deve possibilitar, ao futuro profissional, que ele se desenvolva rumo à independência, isto é, que ele possa construir uma autonomia intelectual e profissional. Pensamos que o desenvolvimento de uma autonomia intelectual seja fruto de um amadurecimento que se dá de forma lenta e gradual, mas também singular para cada estagiário, que tem seu início nas primeiras práticas supervisionadas, e esse processo acompanhará a trajetória profissional de cada psicólogo.

Como já mencionamos, o estágio supervisionado durante a graduação constitui o primeiro momento de inserção do futuro profissional no campo de atuação. Nesse sentido, nem sempre os caminhos trilhados pelo supervisionando serão os melhores. As dúvidas podem permear o trabalho do estagiário, e a articulação da teoria com o vivido acontecerá gradualmente.

O supervisor deve acolher, mas dar contornos, fazer apontamentos de maneira que o aluno possa se desenvolver transformando-se em um profissional. Deve haver abertura suficiente para o desenvolvimento de um copensar, em que todos possam se sentir à vontade para participar. A experiência da supervisão deve contribuir para que o supervisionando aprofunde seus conhecimentos, com indicações de bibliografia que sustente a atuação indicada. Dessa forma, acredita-se que o supervisor deva ser um profissional não apenas competente teoricamente, com percurso acadêmico, mas também um psicólogo clínico com maturidade profissional para desempenhar essa função a contento.

Como ressalta Aguirre, "nas supervisões, as discussões deverão desenvolver-se sempre considerando dois níveis: o do aprendizado/realização da tarefa e o das ansiedades, fantasias e sentimentos que esta vai despertando" (2000, p. 12). O supervisor deve focar tanto a questão teórica a ser abordada e o aprendizado do aluno por meio da articulação entre teoria e prática quanto os conflitos e as angústias suscitados pela prática clínica.

De maneira a se abordar essas questões e a se discutir o posicionamento do supervisor como alguém que proporciona um "ambiente suficientemente bom", opta-se por descrever um exemplo de supervisão ilustrativo da capacidade do supervisor em se portar como alguém que promove esse ambiente. Nessas situações, tem-se uma apresentação do mundo em pequenas doses, com respeito ao processo de vir a ser do indivíduo, de maneira que ele possa relacionar-se a partir do verdadeiro self.

Frequentemente, a prática clínica durante a graduação é iniciada por meio do processo de avaliação psicológica de pessoas encaminhadas para os serviços-escola de Psicologia das universidades. Na situação descrita, os alunos iniciaram a disciplina prática de Estágio Supervisionado em Psicodiagnóstico apresentando-se extremamente angustiados. De modo geral, o início da prática clínica já é, por si só, um fator que mobiliza muito os alunos. Entretanto, um grupo, já no primeiro encontro, mostrava-se bastante irrequieto, e uma aluna, que aparentava ser mais velha, tomou a palavra, ocupando naquele momento o lugar de porta-voz, dizendo que o supervisor teria sérios problemas: "Sabe, esse grupo não vai ser fácil, brigamos muito em sala de aula por divergências políticas, teóricas e até por futebol. Só quando o Brasil joga é que não há brigas!" Nesse momento, parecia que o grupo, ao rir de suas próprias vivências, havia dado possibilidade a que a aluna prosseguisse, dizendo de fato o que estava mobilizando os alunos. "Nem todos aqui

presentes gostavam de psicanálise, muito menos acreditam que exista inconsciente! Para dizer a verdade, estou com medo desse estágio".

A aluna havia realizado um estágio em uma instituição com crianças e relatou que havia preparado uma atividade, seguindo o pedido da psicóloga da referida instituição. Propôs uma atividade com enfoque lúdico, em consonância com a teoria winnicottiana. Ao expor a proposta para a psicóloga da instituição, ouviu que a atividade estava inadequada, questionando-a sem, contudo, apontar outros caminhos. Fez apontamentos como se a aluna não estivesse embasada teoricamente, sem respeitar a sua escolha teórica e sem oferecer uma outra possibilidade de trabalhar com o grupo de crianças da instituição. Essa vivência havia sido tão forte que a aluna havia passado a se questionar se teria qualificações suficientes para desempenhar a tarefa para a qual havia se proposto, a de exercer a profissão de psicóloga no futuro! Nesse momento, dois outros alunos trouxeram preocupações similares, se seria imposto a todos um referencial teórico: o do supervisor.

Foi possível perceber, por meio desses relatos, que havia fantasias persecutórias que, se não fossem bem trabalhadas, poderiam impedir que os alunos expusessem seus pensamentos abertos e verdadeiramente nas supervisões. A primeira experiência de estágio realizada pelo aluno pode ser vista como um momento de encontro e de crescimento ou pode ser sentida como uma invasão que pode gerar um falso self profissional. Caso esse grupo não tivesse sido trabalhado no sentido de elaborar as fantasias de que todos deveriam seguir um modelo imposto pela supervisora/mãe, possivelmente os estagiários teriam tido dificuldades em desenvolver um verdadeiro self profissional. Ao final do estágio, um aluno, ao falar sobre como foram para ele as supervisões, disse ter muitas vezes pensado que o que o colega estava dizendo seria veementemente criticado em supervisão; entretanto, aos poucos, foi percebendo que cada um tinha um jeito próprio de atender o paciente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Objetivava-se discutir o grupo de supervisão em Psicologia e a função de holding a ser exercida pelo supervisor. Para tanto, apresentaram-se dados referentes à formação em Psicologia e reflexões sobre o processo de supervisão em geral, com apontamentos posteriores a partir da experiência das autoras deste artigo em grupos de supervisão vinculados à graduação em Psicologia. Em síntese, pode-se afirmar que tanto a prática como supervisoras clínicas quanto a literatura consultada acerca do tema apontaram a delicadeza e a importância do papel do supervisor. Ele está próximo do papel do próprio terapeuta ao perceber as angústias dos supervisionandos, traduzindo-as em palavras e permitindo que os estagiários se exponham ao discutir os medos que permeiam os alunos em seu início de prática clínica, seus anseios frente ao novo papel.

A atuação do supervisor aproxima-se, igualmente, da função materna, ao ofertar um ambiente de holding, como forma de sustentação, a todas as vicissitudes que permeiam o processo do estágio. Desse modo, possibilita que o psicólogo em formação possa passar pelas etapas de desenvolvimento, desde um momento de maior dependência até outro em que o aprendizado é internalizado e pode-se ser relativamente independente, com a construção de um pensamento autônomo e pautado no verdadeiro self, tornando-se efetivamente um profissional da Psicologia. Assim sendo, o supervisor deve fazer uso de uma escuta psicanalítica durante todo o processo de

formação do estagiário. É por meio desta que é possível analisar o que se passa com cada supervisionando e com o grupo, trazendo à tona os conteúdos latentes que permeiam os atendimentos e a própria dinâmica do grupo de supervisão.

O supervisor é uma figura de grande importância para a qualificação do aluno de graduação em Psicologia. Frequentemente, o estagiário não tem condições de escolher o profissional que o supervisionará e deve adaptar-se àquele que é contratado pela universidade. Diante desse panorama, acredita-se que o supervisor deva ser um profissional qualificado para perceber o grupo com quem trabalha e ter condições de coordená-lo, e esse cuidado deve ser tomado pelos espaços de formação ao contratarem o seu corpo docente. Esse grupo de supervisão constitui um grupo dotado das mesmas características que permeiam todos os grupos, mas que se diferencia dos demais por seu objetivo de promover o aprendizado no campo da Psicologia clínica.

Com isso, o conhecimento do supervisor deve ir além das questões vivenciadas pelos pacientes atendidos pelos estagiários, englobando a capacidade de apreender os sentimentos que permeiam o grupo durante a supervisão e de nomeá-los. Compreende-se que é importante que o supervisor tenha um percurso profissional consistente, com experiência que o capacite a desempenhar esse papel junto aos estudantes de graduação.

Artigos consultados assinalam a importância da formação em Psicologia, e alguns textos abordam a formação no campo da Psicologia clínica. Entretanto, ainda é escasso o número de trabalhos que discutem a temática específica da supervisão, com apontamentos sobre o campo da graduação em Psicologia, e acredita-se que novas discussões ainda devam ser empreendidas.

Defende-se, então, a relevância desse tema, isto é, a supervisão e o papel do supervisor clínico na formação em Psicologia, e, com isso, também a ampliação do diálogo acerca dessa temática, estimulando-se outros profissionais a abordá-la e discutindo de maneira a construir reflexões que enriqueçam e qualifiquem a formação do psicólogo, considerando-se as vicissitudes que fazem parte desse processo.

## REFERÊNCIAS

- ABRAM, J. A linguagem de Winnicott. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- AGUIRRE, A. M. B. A primeira experiência clínica do aluno: ansiedades e fantasias presentes no atendimento e na supervisão. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 2, n. 1, p. 3-31, 2000.
- AGUIRRE, A. M. B.; HERZBERG, E.; PINTO, E. B.; BECKER, E.; CARMO, H. M. S.; SANTIAGO, M. D. E. A formação da atitude clínica no estagiário de psicologia. *Psicologia USP*, v. 11, n. 1, p. 49-62, 2000.
- Brasil. Lei nº 4.119, de 27/08/1962. Disponível em: [http://www.crpsp.org.br/portal/orientacao/leis/fr\\_fed\\_lei4119.aspx](http://www.crpsp.org.br/portal/orientacao/leis/fr_fed_lei4119.aspx). Acesso em: 16 setembro 2010.
- BLEGER, J. Temas de psicologia: entrevista e grupo. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- FREUD, S. A dinâmica da transferência. *Obras Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. XII, 1912-1996. p. 133-143.
- LINS, M. I. A. Consultas terapêuticas: uma prática clínica de D. W. Winnicott. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- MATOS, M. A. A definição de diretrizes em uma estruturação curricular em psicologia e o estágio de formação profissional. *Psicólogo in Formação*, v. 4, p. 11-24, 2000.
- OLIVEIRA-MONTEIRO, N. R. E.; NUNES, M. L. T. Supervisor de psicologia clínica: um professor idealizado? *Psico-USF*, v. 13, n. 2, p. 287-296, 2008.
- QUAYLE, J. Reflexões sobre a formação do psicólogo em psicoterapia: estado da arte e desafios. *Psicologia: Ensino & Formação*, v. 1, n. 1, p. 99-110, 2010.
- SARAIVA, L. A.; NUNES, M. L. T. A supervisão na formação do analista e do psicoterapeuta psicanalítico. *Estudos de Psicologia*, v. 12, n. 3, p. 259-268, 2007.
- TELLES, S. R. A.; WANDERLEY, K. S. A importância da supervisão na formação do psicólogo: uma contribuição da teoria winnicottiana. *Psikhê*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 18-23, 2000.
- WINNICOTT, D. W. (1960a). Distorção do ego em termos de falso e verdadeiro self. In: WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p. 128-139.
- \_\_\_\_\_. (1960b). Teoria do relacionamento paterno-infantil. In: WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p. 38-54.
- \_\_\_\_\_. (1963a). Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo. In: WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p. 79-87.
- \_\_\_\_\_. (1963b). Dependência no cuidado do lactente, no cuidado da criança e na situação psicanalítica. In: WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983. p. 225-233.
- \_\_\_\_\_. (1971). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- WITTER, G. P. Supervisor-estagiário-cliente: destinatários de nossas intervenções. In: RAMOS, C.; SILVA, G. G.; SOUZA, S. (Orgs.). *Práticas psicológicas em instituições: uma reflexão sobre os serviços-escola*. São Paulo: Vetor, 2006. p. 200-206.