

Sobre a supervisão

Eliana Rodrigues Pereira Mendes

Resumo

O texto traça o percurso histórico da Supervisão, desde Freud até Lacan, apresentando ainda os pontos de vista de alguns dos principais autores que se dedicaram a este assunto.

Palavras-chave

Supervisão, Contratransferência, Formação analítica permanente, Saber não sabido, Aprender a aprender.

O tema supervisão é um dos mais polêmicos dentro da transmissão da Psicanálise, uma vez que encontramos mais de uma abordagem para a supervisão, de acordo com o desenvolvimento teórico-clínico que se segue. Apesar disso, a literatura sobre Supervisão não é das mais vastas, principalmente se comparada à quantidade e à diversidade de outros assuntos trabalhados e publicados pelos psicanalistas. Este dado justifica a recorrência aos autores desse tema, mesmo entre si.

Porém, percebemos que a importância da Supervisão é sempre enfatizada, considerada como um dos pilares da formação do psicanalista, junto à análise pessoal e aos estudos teóricos da Psicanálise. Esses três itens formam o chamado tripé da transmissão da Psicanálise. As publicações existentes se ocupam, muitas vezes, de aspectos burocráticos de sua formalização institucional ou de problemas de ordem técnica, como, por exemplo, a discussão de quem estaria habilitado a fornecê-la, ou dos procedimentos que deveriam presidir a aceitação de sua demanda, mas pouco se discute sobre seus aspectos mais relevantes.

No entanto, sua prática é importante, a tal ponto que ela é sempre procurada pelos jovens analistas, estejam eles vinculados ou não a uma instituição psicanalítica.

“Embora se saiba que o movimento inconsciente nunca cessa, e que não há procedimento capaz de revelar, por completo, aquilo que determina a tônica da relação do sujeito com o mundo, a prática da supervisão tem sido reconhecida como um dos alicerces capazes de complementar o suporte que a análise pessoal fornece ao trabalho do analista” (GARRAFA, 2006, p.83).

Mas ficam as perguntas: afinal, em que consiste e para que serve a supervisão? Quais são seus fundamentos? O que leva um psicanalista a procurar outro fora do contexto da análise pessoal, para falar de sua prática? O que caracteriza a demanda para supervisão? Qual é o seu efeito formador? Qual foi a sua origem histórica?

Para abordarmos a última pergunta, vemos que o nascimento formal da Supervisão aconteceu no primeiro instituto de formação de analistas, fundado por Karl Abraham e Max Eitington em 1920, em Berlim. Segundo Eitington (Congresso de Bad Hombourg, *International Journal of Psychoanalysis*, v.VII, 1925), citado por Catherine Millot (2006), “tivemos a oportunidade de constatar a que ponto o analista que sai de sua análise supostamente termi-

nada acha-se desamparado ao se encontrar diante de um paciente” (EITINGTON apud MILLOT, 2006, p. 31). Nesse momento, a supervisão deveria se endereçar, sobretudo, à aprendizagem da técnica analítica. O termo supervisão aparece escrito por Max Eitington, pela primeira vez, no relatório da clínica, em 1922, cf artigo de M. Moreau (1977), Análise quarta, supervisão, formação. In *Jornal de Psicanálise*, v.34(62/63), p.39-67, 2001.

No entanto, sabe-se que, antes dessa data, a procura de uma interlocução para o trabalho clínico ocorria de forma espontânea, independentemente da existência de uma prática sistematizada, na qual esse dispositivo pudesse ser usado.

Freud, por exemplo, como fundador da Psicanálise, não podia contar com o auxílio de um supervisor; contudo, podemos ver que era frequente, em sua prática, a reavaliação de seu trabalho junto a seus pacientes. Sabe-se que o lugar do terceiro entre ele e seus analisandos era, muitas vezes, desempenhado pela escrita de sua obra. Sua extensa correspondência com Fliess deixa ver que Freud, em alguns momentos, avalia tanto sua autoanálise quanto sua relação com um dado paciente. Ao lado disso, vemos que ele próprio foi, muitas vezes, procurado por seus discípulos, para um trabalho que se aproxima muito do formato do que se entende hoje por uma supervisão.

Voltando à clínica de Berlim, ela foi criada para tornar o tratamento analítico acessível a um grande número de pessoas, independentemente de sua condição sociofinanceira, tendo-se constituído um Centro de Formação em Psicanálise, onde havia um grupo de ensino dirigido por Karl Abraham.

O trabalho prático era considerado como parte importante da formação. Mas Eitington, nesse mesmo relatório de 1922, relata sua dificuldade em definir como se daria essa prática clínica, o que parece estar relacionado ao fato de permitir que

analistas pouco experientes tomassem pacientes em análise. A supervisão era então exercida para limitar os riscos desse trabalho. Sua função era exercer um controle sobre o atendimento, a fim de garantir a qualidade. Daí vem o nome de análise de controle, que é também usado para se referir à supervisão. Essa posição, porém, nunca foi admitida sem qualquer crítica por parte dos próprios analistas supervisores. Embora a discussão sobre o controle ainda exista nos dias de hoje, um autor como Conrad Stein, citado por Garrafa (2006), afirma que

“principalmente entre os autores franceses, (...) muito se flexibilizou a respeito dessa prática, à medida que as condições de transmissão da Psicanálise puderam ser compreendidas como diferentes das de outras aprendizagens. Percebeu-se, portanto, que as extensas narrativas das sessões informam mais a respeito do analista, e de sua própria análise, do que de seu paciente, pois os atendimentos são relatados tal como o analista pode escutá-los. Essas constatações não passaram, contudo, imunes às divergências presentes no movimento psicanalítico” (STEIN apud GARRAFA, 2006, p.84-85).

Para a International Psychoanalytic Association (IPA), um candidato só pode receber um paciente se estiver sendo supervisionado e depois de ter recebido autorização por uma comissão. Essas exigências institucionais, além de limitarem a possibilidade do analista se autorizar pelo seu trabalho, produzem os atravessamentos inerentes a uma aprendizagem, na qual se exige uma avaliação constante, o que se assemelha a uma prática de controle. A adoção da supervisão pela IPA, como parte essencial da formação, assim como as outras determinações dessa instituição, trouxe à tona acirradas discussões nas diversas associações psicanalíticas. Algumas

considerações divergentes surgiram dessas discussões, entre as quais se encontram as ponderações da escola psicanalítica da Hungria, cujo representante máximo foi Sándor Ferenczi, que valorizava a supervisão como um instrumento para analisar a contratransferência do candidato a analista. A contratransferência se define como o “conjunto das manifestações do inconsciente do analista relacionadas com as da transferência de seu paciente” (ROUDINESCO, PLON, 1998, p.133). Logo, o pensamento de Ferenczi diferia daquele da IPA. Uma seguidora sua, Vilma Kovács, pertencente à IPA, em 1936 manifestou-se contra um modelo de supervisão que julgava superficial: a instrução e o aprendizado da técnica.

Segundo o modelo da IPA, o candidato deveria passar por diferentes supervisores, pois assim poderia aprender uma variedade de métodos. Para Kovács, citada por Garrafa (2006, p.85), a supervisão deveria ser conduzida pelo próprio analista do candidato, o qual poderia lhe ensinar o manejo de sua contratransferência, ponto sobre o qual a supervisão deve incidir. Segundo seu ponto de vista, a supervisão funciona como outro lugar da análise. Em suas palavras, sua posição pode ser assim definida: “o reconhecimento dos afetos na contratransferência é o essencial do ponto de vista da formação” (KOVÁCS apud GARRAFA, 2006, p.85). Essa concepção de supervisão, no entanto, não encontrou sustentação no meio psicanalítico da época. Na verdade, dois problemas se verificam nessa posição: o primeiro é a manutenção da dificuldade em caracterizar as especificidades da supervisão e as da análise pessoal; em segundo lugar, está a introdução do conceito pouco preciso de contratransferência, que tende a trazer confusão entre o que podemos chamar de infortúnios ou desventuras do ato analítico – ponto central da supervisão – e o que se entende geralmente por atuação do analista.

Foi somente depois da segunda década do século XX, com o aprofundamento da teoria de Lacan, que a temática da supervisão vai ganhar mais peso teórico. Ao se separar da IPA, Lacan funda a Escola Freudiana de Paris (EFP), onde, sem limitação institucional, procura instaurar seu laboratório de Psicanálise, anulando todas as regras de uso clássico até então e explorando as diversas formas possíveis de tratamento, supervisão, seminários, etc. Em sua ruptura doutrinária e jurídica com a IPA, Lacan fez um estatuto simples e democrático, com o qual anunciava seu desejo de construir uma instituição verdadeiramente freudiana, que preservasse a liberdade e a política do inconsciente. Dessa forma, os membros da Escola não teriam contas a prestar – podiam escolher seus analistas, não se submeter ao divã nem solicitar garantias à instituição – o que romperia com a necessidade de o membro ter sua prática clínica reconhecida e avalizada.

Lacan, no seu retorno a Freud, manteve fidedignidade grande em relação à proposta inerente à própria psicanálise, isto é, a de ser um discurso que mantém estreita relação com a verdade do sujeito, e quis estender essa relação particular ao edifício teórico e prático da psicanálise. No dizer de Marco Antonio Coutinho Jorge (2006, p.285), pode-se dizer que Lacan quis “psicanalisar” a própria teoria analítica. Dessa forma, a retomada dos processos da base da psicanálise incidiu exatamente sobre a instituição psicanalítica, sua estrutura e seu modo de funcionamento. Lacan evidenciou a necessidade de se manter a autonomia do analista para autorizar-se por sua formação e apresentou a passagem do psicanalisando para psicanalista como um momento fecundo de um possível término da formação didática. O preceito lacaniano de que *o psicanalista só se autoriza por si mesmo* exemplifica essas modificações que se deram na instituição psicanalítica, tornando-a minimamente

compatível com a experiência que está na sua própria base: a de acesso à verdade do desejo do sujeito. A formulação do “passar”, para Lacan, dá margem a “um outro lugar da análise” que não é o divã nem a supervisão, mas um lugar que permite o questionamento do sujeito sobre o fim de sua análise. Não se trata de um lugar que depende de um exame do tipo universitário, nem de um doutorado ou de outro diploma qualquer, mas de uma política especificamente freudiana da formação.

Lacan, dessa forma, em se tratando da supervisão, se distancia do modelo de ensino e controle e se aproxima de um modelo analítico, centrado no inconsciente, devendo, então, ser exercida pelo próprio analista do candidato. No entanto, essa nova forma não foi aceita por unanimidade pelos membros da EFP, o que, junto a outras novas configurações da Escola, gerou fortes reações entre seus analistas, sendo que alguns a deixaram e fundaram uma nova associação, com novas regras e modelos de supervisão.

Esse novo modelo, denominado de *análise quarta*, fez parte de um movimento de oposição a algumas das práticas da EFP. No que tocava à supervisão, Valabrega, líder desse movimento de ruptura, declara:

“é impossível falar da própria análise com alguém que seja designado para essa função. (...) A única maneira de falar sobre a própria análise é a propósito de um objeto terceiro. E a situação mais indicada para ouvir alguma coisa sobre isso existe: é a supervisão” (VALABREGA apud GARRAFA, 2006, p.86-87).

O modelo proposto por Valabrega supõe quatro elementos que devem ser levados em conta: o analista – o próprio supervisionado – e seu paciente; o analista desse analista; e o supervisor, que seria o quarto termo – daí o nome *análise quarta*.

Valabrega considerava que a supervisão incide, justamente, sobre uma zona

surda, que se refere ao que ele chama de “resto de início de análise” – algo que se coloca desde o princípio e que se mantém silenciado até o fim, mas que poderá ter interferências diretas na contratransferência do analisando em posição de analista. A análise quarta viria prevenir essa surdez em relação a si próprio, o desconhecimento do conteúdo latente que age sobre a relação do analista com seu paciente.

Vê-se, então, que, diferentemente de ser apenas uma prática de controle e vigilância exercidos no âmbito da formação do analista, a supervisão ocupa um lugar de fundamental importância para a transmissão da Psicanálise. As propostas de Kovács, Lacan e Valabrega contribuíram para fazer com que essa vigilância deixasse de ser um objetivo, para se tornar um risco que se corre quando as burocracias institucionais assumem a frente da formação.

Na atualidade, podemos observar três formas de supervisão: a supervisão como uma parte do processo analítico empreendida por outro analista, a supervisão com o próprio analista e a supervisão centrada no caso e no seu manejo clínico, onde se favorece a escuta. Nesse último modelo, quando aparecem questões pessoais do analista em relação a seu cliente, ele é encorajado pelo supervisor a procurar seu próprio analista para reelaborar os pontos que revelam sua dificuldade ou impedimento na escuta.

Na Escola Lacaniana, embora a Supervisão não seja uma prática controlada, não havendo carga horária obrigatória, nem uma lista de analistas didatas que devam ser procurados como supervisores, a Supervisão não é imposta, mas se impõe como dever ético. A busca do analista por mais de um supervisor possibilita que ele experimente diversas modalidades de supervisão e diferentes estilos de condução de tratamento.

Segundo Quinet (2009, p.125), a supervisão é uma *superaudição* (como falou Lacan) do caso do analisando e do

manejo do analista. Carmem Gallano, citada por Quinet (2009, p.125), compara a supervisão, enquanto *superaudição*, a uma *ouvidoria psicanalítica* em que o analista-supervisor escuta e remete ao praticante as falhas do saber (dimensão epistêmica) e do ato analítico (dimensão do desejo do analista), tanto em sua condução quanto em seu dizer. Segundo Lacan, o supervisor tem uma visão panorâmica do caso trazido e da relação do analista com o analisando sob supervisão, assim como dos impasses deste na condução do tratamento. A supervisão pode trazer à luz as obscuridades relativas às estruturas ou ao tipo clínico do paciente e levar o supervisionando a uma conclusão diagnóstica para orientar a direção do tratamento. É também o lugar onde podem ser levadas as questões relativas ao sintoma, à fantasia, às passagens ao ato, aos *acting-outs*, etc. Na supervisão podem ser levadas questões do amor de transferência que é endereçado ao analista e as vacilações dele em relação à orientação do caso. É ainda o lugar do sujeito-analista se confrontar com seu desejo de curar, seu desejo de reconhecimento, de responder à demanda, seu desejo sexual, que pode ser despertado eventualmente, e sua demanda de amor. Onde o analista aparece como sujeito – o que se chamou de contratransferência – a análise empaca e sai do discurso analítico. Onde surge o desejo do sujeito-analista, desaparece o desejo do analista. E falha o ato do analista.

A angústia do analista é seu sinal de alarme. Quando ela aparece, o analista não está na posição de objeto, e sim na posição de sujeito dividido. Nesse momento está aberta a porta para a passagem ao ato ou para a atuação por parte do analista-sujeito com seu analisando. O *acting out*, sendo uma mensagem dirigida ao Outro, implica sempre o sujeito suposto saber. Pode-se dizer que se a interrupção de uma análise se deu por um *acting out* ou por uma passagem ao ato do analista, em vez de um ato analítico, o analista traz à

cena o objeto de sua fantasia, numa atuação, e não faz semblante de objeto *a* para seu analisando. Quando isso acontece, o analista está afetado por seu analisando como um sujeito dividido. O analisando, por sua vez, terá sua transferência prolongada, pois a interrupção da análise por um *acting out* não deixa operar a dissolução do sujeito suposto saber, que é o sustentáculo da transferência na análise.

Nessa situação, cabe ao supervisor não só orientar o analista na direção do tratamento e na retomada do ato, remetendo-o à destituição subjetiva operada em sua análise, como até mesmo indicar a retomada da análise, se esta já estiver terminada ou se tiver sido interrompida. No caso de o supervisor ser também o analista, a análise também deve ser mantida.

A supervisão é um lugar de elaboração de saber do analista: antes, durante, e depois de cada encontro com o supervisor. O próprio ato de marcar uma supervisão já desencadeia a elaboração de saber: a retomada do “caso”, o recolhimento dos dados históricos, transferenciais e fantasmáticos, os relatos dos sonhos etc, como estamos sempre vendo em nossa prática clínica. O momento de supervisão não é uma aula, o supervisor não está no lugar de mestre, nem no lugar do professor. Antes ele é o momento de elaboração de saber e de confronto com a elaboração de outro analista, não como uma prova ou exame, mas de confrontação de sua pertinência e coerência sob a prova da clínica. A supervisão não é uma sucessão de encontros, mas sim um processo.

Segundo Coutinho Jorge (2006, p.287-288), tudo isso nos leva à ideia de uma formação analítica *permanente*, que é efeito de um trabalho contínuo. A supervisão estabelece uma ponte entre a experiência clínica da psicanálise e seu estudo teórico. Tendo isso em mente, percebe-se que a função da supervisão pode surgir de forma bem nítida. Em sua formação, o psicanalista se acha continuamente dividido

entre o saber da teoria psicanalítica, que lhe é oferecido pelos seminários, grupos de estudo, leituras pessoais etc, e o não saber por meio do qual a experiência clínica se produz. Essa divisão corre o risco de desorientar o analista em sua prática, fazendo com que o saber da teoria interfira na posição de não saber sem a qual a clínica é impossível. A supervisão é um dispositivo que se insere precisamente nesse lugar intersticial de articular o saber ao não saber, pelo qual se revitaliza a experiência clínica e reabre-se o seu campo particular de ação. A supervisão articula o universal da teoria ao particular da clínica e reabre o lugar de escuta, isto é, o lugar do analista para a subjetividade em questão.

Coutinho define a supervisão, retomando uma expressão de Moustapha Safouan, citado por Coutinho Jorge (2006, p.288), como sendo a posição de *aprender a aprender*, ou seja, uma aprendizagem cujo objetivo é destacar a própria estrutura que está em jogo na escuta analítica, que é justamente a do próprio aprender, e torná-lo possível.

A supervisão é o único dispositivo da formação do analista que traz em si uma dimensão estritamente didática. Todavia, trata-se de uma didática muito singular, na qual se deve mostrar que o saber precisa ser jogado fora na experiência analítica, pois esta é uma experiência de apreensão da verdade em seu *estado nascente*, e não de referência a um *saber sabido*. Trata-se, em vez disso, de um *saber-não-sabido* no cerne da psicanálise, e se é verdade que há um saber do analista, este talvez possa assim ser definido: o psicanalista sabe que o sujeito *sabe sem saber que sabe*. Seria este o saber que permite ao analista sustentar seu desejo de analista e insistir na experiência. Seria então, resumindo, um *saber-não-saber*.

Coutinho Jorge fala também de uma dimensão pouco explorada da supervisão, que traz o analisando como o primeiro supervisor. Isso teria acontecido, entre

outras vezes, certamente, com Freud e sua paciente Emmy von N., quando ela lhe diz que ele não deveria perguntar de onde provinha isso ou aquilo, mas que deveria deixar que ela contasse o que tinha para dizer-lhe. A paciente orientou o analista a fazer o que tinha a fazer.

Relata ainda Coutinho Jorge uma passagem de Octave Mannoni (JORGE, 2006, p.289), quando dava uma supervisão em Buenos Aires. Um jovem psicanalista levou à supervisão a sessão de uma analisanda, na qual, em dado momento, ele fizera uma intervenção usando um elemento teórico. Mannoni perguntou então ao jovem em que ele achava que aquela intervenção teria ajudado a paciente. O jovem arregalou os olhos e disse: “Mas foi exatamente isso o que ela me perguntou!”. Diante disso, Mannoni encerra seu relato, não sem dizer que não tivera a presença de espírito suficiente para dizer ao seu supervisionando que ele não precisaria ter tido uma supervisão com ele, Mannoni, pois esta já havia ocorrido com sua própria analisanda.

Esse fato ocorre com certa frequência. Isso só mostra a importância de aprender a aprender que está no núcleo da formação do analista e é uma das formas pelas quais se manifesta o desejo do analista, o desejo de saber.φ

ON SUPERVISION

Abstract

The article follows the historical trajectory of Supervision, since Freud till Lacan. It still presents the view point of some of the most important psychoanalytical authors, who have dedicated themselves to this theme.

Keywords

Supervision, Countertransference, Permanent analytical formation, Not-Known-Knowledge, Learning to learn.

Bibliografia

FONTENELE, L. B. Caminhos e descaminhos da supervisão em psicanálise In JORGE, M. A. Coutinho (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2006, p.263-276.

GALLANO, C. Cuatro caminos de la formación psicoanalítica. Como se forma un psicanalista? Espaço Escola Del FPB. Madri, 2007. In QUINET, A. *A estranheza da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p.125.

GARRAFA, T. C. O lugar da supervisão na formação do analista. In revista *Percorso*, n.36, São Paulo: Instituto Sedes Sapientiae, 2006, p.83-92.

JORGE, M.A.C. Supervisão: Aprender a aprender. Lacan e a Supervisão Psicanalítica. In JORGE, M. A. Coutinho (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2006, p.285-289.

MANNONI, O. Sur l'interprétation. In.: *Ça n'empêche pas d'exister*. Paris: Seuil, citado por M.A.C. Jorge, p.289, idem.

MILLOT, Catherine. Sobre a história da formação dos analistas. In JORGE, M. A. Coutinho (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2006, p.29-42.

QUINET, A. *A estranheza da psicanálise: a Escola de Lacan e seus analistas*. Cap. A escola de Lacan, da formação à destituição "suficiente": A supervisão. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p.124-129.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SAFOUAN, M. O ato analítico. In SAFOUAN, M.; HOFFMANN, C.; JULIEN, P. (orgs). *O mal-estar na psicanálise: o terceiro na instituição e a análise de controle*. Campinas: Papirus, 1996, citado por FONTENELE, L. B., idem..

SAFOUAN, M. Respostas a algumas questões relativas à supervisão. In JORGE, M. A. Coutinho (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2006, p.277-284.

STEIN, C. *A supervisão na psicanálise (1979)*. São Paulo: Escuta, 1992. Citado por FONTENELE, L. B, in JORGE, MAC (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Idem..

VALABREGA, J. P. *A formação do psicanalista*. São Paulo: Martins Fontes, 1985. Citado por FONTENELE, L. B. In JORGE, MAC (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Idem.

RECEBIDO EM: 15/09/2012

APROVADO EM: 20/09/2012

SOBRE A AUTORA

Eliana Rodrigues Pereira Mendes

Psicóloga. Psicanalista. Presidente do CPMG nos biênios: 1997/1999 e 2011/2013.

Endereço para correspondência:

Rua Araguari, 1541/7º andar – Santo Agostinho
30190-111 – BELO HORIZONTE/MG

Tel.: (31)3337-1583

E-mail: elianarpmendes@hotmail.com