

AS CONTRIBUIÇÕES DA SUPERVISÃO NA CLÍNICA DE ORIENTAÇÃO PSICANALÍTICA SOB O OLHAR DOS ALUNOS DA CLÍNICA-ESCOLA DA FACULDADE DA SERRA GAÚCHA

Florencia Estefanía Sosa Márquez¹

Jorge Kamal Castro Kfour²

Talita Prado Pilot³

Odir Berlatto⁴

Resumo: Diante da indissociabilidade da supervisão e a prática clínica, bem como da escassez de estudos relacionados à visão dos acadêmicos sobre esse processo, o objetivo do presente estudo é verificar as contribuições da supervisão na clínica de orientação psicanalítica sob o olhar dos alunos da clínica-escola da Faculdade da Serra Gaúcha. Trata-se de uma pesquisa exploratória e a abordagem utilizada para coleta de dados foi quali-quantitativa. Os achados revelam que a supervisão contribui como mecanismo de desenvolvimento de habilidades indispensáveis à formação e qualificação profissional e que, no processo de supervisão, o acadêmico encontra subsídios para preencher a lacuna entre teoria e prática, que é detectada ao se deparar com o paciente e sua subjetividade. Diante das limitações impostas pelo método de pesquisa utilizado e o número de participantes envolvidos, cabe ressaltar que os dados obtidos no presente estudo não devem ser generalizados. Por fim, verificou-se a necessidade de realização de novas pesquisas referentes a este assunto.

Palavras-chave: Supervisão. Contribuições. Clínica Psicanalítica. Visão dos alunos.

1 INTRODUÇÃO

Com o passar do tempo e as mudanças sociais contemporâneas, a prática da Psicologia clínica se tornou cada vez mais difundida e procurada no meio social. Um dos espaços oferecidos à comunidade para responder a essa demanda é a clínica-escola, local onde os estagiários de Psicologia realizam a prática clínica curricular. Levando em consideração que a Psicologia é uma ciência da área da saúde, é fundamental que nos cursos de graduação exista um ensino teórico-prático, o qual pretende preparar o aluno para o desenvolvimento de competências indispensáveis à sua atuação profissional.

No processo de transição do aprendizado puramente teórico ao teórico-prático, o acadêmico desenvolve diversas dúvidas, angústias e inseguranças, uma vez que o estágio é sua primeira experiência prática no âmbito clínico. Diante disso, o futuro profissional defronta-se com a lacuna entre a teoria aprendida na faculdade e a bagagem prática necessária para realizar um atendimento psicológico eficaz. Partindo do pressuposto que a Psicologia não é uma ciência exata, pois lida com sujeitos e sua subjetividade, o profissional deve

¹ Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade da Serra Gaúcha.

² Acadêmico do Curso de Psicologia da Faculdade da Serra Gaúcha.

³ Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade da Serra Gaúcha.

⁴ Mestre em Ciências Sociais. Professor nos Cursos de Graduação e Pós-graduação na FSG. Endereço eletrônico: odir.berlatto@fsg.br.

desenvolver uma escuta e percepção aguçadas, aptidões que, em geral, o acadêmico que está iniciando sua prática clínica ainda não desenvolveu.

Nesse sentido, no âmbito da clínica-escola existe uma dupla demanda: uma por parte da comunidade, que necessita um atendimento psicológico de qualidade e outra por parte do terapeuta em formação, que precisa da capacitação que lhe permita oferecer ao seu paciente um atendimento efetivo (TERZIS; CARVALHO *apud* SARAIVA, 2006). Em concordância com isso, as práticas ocorrem paralelamente a um processo de supervisão, o qual o aluno realiza com um profissional mais experiente que deve orientá-lo - o supervisor.

A supervisão funciona como um meio de auxiliar o acadêmico a sanar as dúvidas e inseguranças despertadas pela atividade prática, visando o desenvolvimento da autonomia e da identidade profissional, além de envolver uma esfera ética, onde o aluno se consulta com um profissional experiente que poderá ajudá-lo a consertar os erros inerentes ao aprendizado e ensinar as boas práticas da profissão (WATKINS JR *apud* SARAIVA, 2006). Apesar de a supervisão ser um procedimento obrigatório inerente à atividade prática do acadêmico, o ponto de vista dos alunos acerca desse processo não é um assunto suficientemente explorado, tanto em estudos teóricos, quanto no próprio âmbito institucional.

Tal carência de estudos relativos à temática necessita ser suprida, uma vez que a supervisão possui um papel indispensável à prática do iniciante na clínica, haja vista que a teoria estudada, apesar de indispensável, não é suficiente para manejar os atendimentos práticos. Dessa forma, refletindo sobre a importância dessa atividade atrelada à prática, entende-se que a visão dos acadêmicos é essencial para o processo de constante qualificação dessa etapa da formação profissional, uma vez que a supervisão deve ser maleável e estar em constante transformação para poder atender às demandas do paciente e do terapeuta iniciante.

Diante da indissociabilidade da supervisão e a prática clínica, bem como da escassez de estudos relacionados à visão dos acadêmicos sobre esse processo, o objetivo do presente estudo é, através da realização de uma pesquisa quali-quantitativa, verificar as contribuições da supervisão na clínica de orientação psicanalítica sob o olhar dos alunos da clínica-escola da Faculdade da Serra Gaúcha.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Clínica-escola e seu papel na formação profissional

A clínica-escola é um espaço que oferta serviços à comunidade em diferentes áreas da saúde, como Psicologia, Fisioterapia, Nutrição, Odontologia, entre outros. Vinculados a uma instituição de ensino, os atendimentos são prestados por estudantes de diferentes áreas no decurso de seus estágios curriculares e tais atendimentos podem ser remunerados ou gratuitos (HERZBERG *apud* PERES; SANTOS; COELHO, 2003).

Com relação aos atendimentos da Psicologia nestes espaços, esse funcionamento baseia-se na determinação do Art. 16 da Lei nº 4.119 de 27 de Agosto 1962, que versa sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de Psicólogo. O referido artigo define que as Faculdades que oferecerem cursos de Psicologia devem possuir “serviços clínicos e de aplicação à educação e ao trabalho, orientados e dirigidos pelo Conselho dos Professores do curso, abertos ao público, gratuitos ou remunerados”. Nesse sentido, a clínica-escola tem a função tanto de atender a uma necessidade da população, quanto de possibilitar a capacitação teórico-prática ao aluno para o exercício de sua profissão (SCHMIDT *apud* SARAIVA, 2006).

Nestes espaços, o aluno tem a possibilidade de exercitar na prática seus conhecimentos teóricos, contando, indispensavelmente, com um professor supervisor ao qual deverá apresentar relatórios semanais acerca de seus atendimentos e com o qual poderá expressar e sanar suas dúvidas, visando uma formação profissional competente no âmbito da Psicologia clínica. Tal experiência prática é fundamental à formação do Psicólogo, tendo em vista que o homem é um ser subjetivo em constante interação com o meio e a teoria estudada não é suficiente para compreender o sujeito singular que se apresenta com suas conflitivas.

Desse modo, a prática curricular na clínica-escola é uma etapa indispensável da graduação, pois é neste momento que se inicia o desenvolvimento de habilidades e a descoberta de potencialidades necessárias à atuação profissional. Em consonância com isso, Luzio e Rodrigues (*apud* SARAIVA, 2006, p. 19), reforçam que:

O estágio supervisionado oportuniza ao aluno as condições para experienciar o futuro papel profissional, inserindo-o diretamente no espaço de trabalho que deseja seguir, já que a vivência no âmbito acadêmico não é suficiente para propiciar ao aluno a formação esperada. O estágio, portanto, é o elo entre o mundo acadêmico e o

mundo do trabalho que oportuniza, essencialmente, a integração entre teoria e prática.

Paralelamente, o atendimento da Psicologia nas clínicas-escola possui uma relevância social em contínuo crescimento, uma vez que o sofrimento psíquico está cada vez mais presente na realidade diária das pessoas e, muitas vezes, a população de menor nível socioeconômico não consegue acessar esse serviço em consultórios particulares. Portanto, esses locais oferecem um atendimento clínico com baixo custo ou gratuito, possibilitando uma maior facilidade de acesso a um espaço de promoção da saúde psíquica, bem como de tratamento de doenças, aspectos que são direitos de todos (HERZBERG *apud* PERES; SANTOS; COELHO, 2003).

Adicionalmente Herzberg (*apud* AMARAL *et al*, 2012, p. 38) assevera que a prática realizada na clínica-escola “deve contribuir para a formação de profissionais habilitados e capazes de desenvolver as práticas psicológicas de acordo com as novas realidades e demandas sociais, políticas e culturais atuais.” Nesse sentido, Saraiva (2006) atenta para a peculiaridade da situação em que se encontra o psicoterapeuta em formação, uma vez que precisa atender à demanda do seu paciente de receber um atendimento eficaz, encontrando-se em uma etapa de sua vida na qual está em um processo de formação teórico-prática e de identidade profissional, moldando seus modos de agir dentro da prática clínica.

Em consenso com isso, Monteiro e Nunes (2008) afirmam que, nesta etapa da graduação, os acadêmicos estagiários começam a desempenhar funções e papéis de psicólogos quando encontram-se, ainda, no processo de construção dessa formação (MONTEIRO; NUNES, 2008). Destarte, o estágio em clínica psicológica “congrega inúmeros propósitos que se sobrepõe e entrelaçam: a experiência clínica do aluno, o atendimento do paciente, a supervisão do trabalho clínico que o aluno realiza, o processo terapêutico em si, a formação profissional do aluno, a dedicação e competência do supervisor.” (SAKAMOTO *apud* SARAIVA, 2006, p. 63).

2.2 A função da supervisão e o papel do supervisor

Tendo em vista que as atividades realizadas dentro da clínica-escola têm um caráter de aprendizagem pela prática, se faz indispensável o acompanhamento do aluno por parte de um professor experiente na função que o acadêmico está iniciando para garantir um atendimento

de qualidade, dentro de padrões éticos, teóricos e técnicos, visando a melhora do paciente atendido. Tal acompanhamento chama-se supervisão, o qual deve configurar-se como um espaço de troca de ideias, relato de experiências, expressão de dúvidas por parte do aluno, criação de hipóteses, expressão de ansiedades e inseguranças (SARAIVA, 2006).

A supervisão ocupa um relevante papel para a aquisição de confiança por parte do terapeuta em formação. Segundo Saraiva (2006, p. 94) “[...] a inexperiência dos estagiários, na sua primeira experiência de supervisão, suscita inúmeras angústias e sentimentos que, com a aquisição de mais experiências e sucessivas supervisões, tendem a ir se dissipando”. Sobre o funcionamento da supervisão, Grinberg (*apud* VILLWOCK, 2006) afirma que os encontros devem ocorrer uma vez por semana, durante cinquenta minutos e o acadêmico deve apresentar o material redigido sobre as sessões realizadas com os pacientes nesse período de tempo.

Nesta atividade, o supervisionando (aluno) compartilha com o supervisor (professor) o material clínico adquirido em sua prática “no intuito de formar uma parceria que leve ao aprendizado conjunto sobre o paciente em questão, permitindo-lhe a troca de ideias e o esclarecimento de dúvidas sobre a compreensão e o manejo do tratamento que está conduzindo.” (SARAIVA, 2006, p. 53). A função primordial da supervisão seria, então, habilitar o acadêmico a obter as aptidões de ouvir seu paciente, observar o que ocorre durante a sessão e, a partir disso, fazer uma leitura, compreender, tirar conclusões, elaborar interpretações, tudo isso a partir de seus instrumentos próprios (GRINBERG *apud* SARAIVA, 2006).

Assim, no processo de supervisão, o supervisor deve instigar no supervisionando o desenvolvimento de suas próprias habilidades, pois dessa forma ele se tornará apto a efetuar o atendimento clínico de forma segura, podendo variar sua técnica de acordo com a necessidade de cada paciente e conseguindo perceber suas próprias dificuldades (SILVA; ZASLAVSKY; NUNES; EIZIRIK *apud* SARAIVA, 2006). Em concordância com isso Zimerman (*apud* SARAIVA, 2006, p. 17) afirma que “a atividade de supervisão visa a ‘co-laborar’ com o supervisionando na construção de sua plena identidade como psicoterapeuta. Para tal, é preciso que ele cresça em três planos concomitantemente: conhecimentos, habilidades e atitudes.” Logo, durante a supervisão, o professor deve ser continente das angústias que a prática clínica desperta no supervisionando, procurando orientar o acadêmico na direção do

melhor caminho a seguir na intervenção com o paciente ou ajudá-lo a enxergar aspectos que, pela inexperiência, passaram despercebidos (WATKINS JR *apud* SARAIVA, 2006).

Adicionalmente, Monteiro e Nunes (2008, p. 292) afirmam que, no processo de supervisão, “para contenção desses estados, propiciados pela inexperiência e por fantasias acerca do papel de psicólogo, figuras dos professores/supervisores podem funcionar como esperados continentes de apoio”. Nesse sentido, Saraiva (2006, p. 100) afirma que o supervisor pode “através das ilustrações de vinhetas clínicas, oferecer aos alunos exemplos sobre sua atuação, demonstrando situações de erros, acertos, pontos de vista, etc, acrescentando comentários sobre a sua própria experiência profissional, o que contribui para o aprendizado do aluno”.

No desenvolvimento de tal atividade está profundamente implicada a relação estabelecida entre supervisor e supervisionando, na qual é indispensável que se estabeleça uma “aliança de aprendizado”, visando garantir a eficácia do processo de supervisão (FLEMING; BENEDEK *apud* MONTEIRO; NUNES, 2008). Segundo Brito (*apud* SARAIVA, 2006), os alunos utilizam certos critérios subjetivos para escolha do professor supervisor, os quais são relacionados a sentimentos de confiança e empatia, afinidade de ideias, entre outros; aspectos que irão contribuir para a formação do vínculo e aliança de trabalho. Ademais, a consciência por parte do supervisor acerca das responsabilidades e diferentes funções que deverá exercer junto ao supervisionando é, segundo Vollmer e Bernardi (*apud* MONTEIRO; NUNES, 2008), condição básica para o estabelecimento dessa aliança.

Sendo o papel do supervisor de grande responsabilidade e muito abrangente dentro dessa prática, Zaslavsky, Nunes e Eizirik (2003) destacam seis funções fundamentais desse profissional, a saber: 1) incentivar a aprendizagem do aluno; 2) manter um *setting* de trabalho; 3) procurar entender as demandas do supervisionando e se fazer compreensível para ele; 4) localizar, dentro do material trazido pelo aluno sobre o atendimento, o conflito principal do paciente e realizar a formulação de hipóteses; 5) ajudar o acadêmico a identificar e reconhecer os processos de resistência e transferência presentes em sua interação com o paciente; e 6) reconhecer suas manifestações contratransferenciais na relação estabelecida com o aluno supervisionado.

Concomitantemente, o professor precisa promover um espaço confortável o suficiente para que o aluno possa sentir-se confiante para realizar suas próprias hipóteses sobre o caso,

promovendo, assim, a produção de conhecimentos. Desse modo, o supervisor precisa equilibrar doses de orientação e direcionamento da prática com espaços de escuta ao acadêmico para que este possa desenvolver sua autonomia e identidade profissional (SARAIVA, 2006). Em consonância com isso, Grinberg (*apud* SARAIVA, 2006, p. 17), destaca que:

[...] um dos principais propósitos do processo de supervisão é auxiliar o estudante a adquirir os conhecimentos e a destreza necessários para que desempenhe sua tarefa como psicoterapeuta. É importante que o supervisor cuide para que o estudante não faça uma aprendizagem por imitação, mas que a baseie em uma assimilação proveitosa de todas as noções que lhe vão sendo transmitidas.

Assim, a finalidade da supervisão seria instrumentalizar o acadêmico para que possa, cada vez mais, pensar e refletir crítica, ética e profissionalmente acerca das situações com as quais se depara na prática do estágio. Para que a supervisão alcance esse objetivo, é preciso que o aluno assuma uma postura ativa, procurando absorver o máximo de conhecimento possível com o supervisor, tendo em vista que a teoria estudada nos livros não pode jamais abarcar a complexidade da subjetividade humana que se apresenta a cada novo atendimento; subjetividade esta, moldada pelas mudanças históricas, políticas, sociais e culturais vivenciadas pelo paciente (HERZBERG *apud* AMARAL, 2012).

Ao mesmo tempo em que deve ouvir as orientações e dicas do supervisor, o aluno deve poder questionar e pensar, juntamente com o professor, as intervenções possíveis para que a supervisão se configure como um espaço de produção de saberes. Logo, o campo da supervisão é um espaço no qual o aluno poderá aprender a ouvir seu paciente, a compreender os significados ocultos no discurso, a observar a linguagem não só verbal como física e a receber um *feedback* do professor supervisor acerca do seu desempenho (SARAIVA, 2006). Isto é, não se trata apenas de expressar dúvidas e desenvolver hipóteses e um entendimento do caso, mas também de receber comentários acerca da prática realizada para, dessa forma, qualificar o exercício profissional.

3 METODOLOGIA

3.1 Métodos de pesquisa

O presente estudo foi desenvolvido utilizando a modalidade de pesquisa exploratória, uma vez que o objetivo da mesma é proporcionar uma familiarização com o problema estudado, a fim de torná-lo mais claro. Assim, através da pesquisa exploratória é possível aprimorar as ideias relativas ao tema abordado, auxiliando na definição dos conceitos pertinentes à temática (GIL, 2007).

Sendo o objetivo deste trabalho constatar a visão dos alunos acerca das contribuições da supervisão em seu estágio de clínica, utilizou-se para a coleta de dados a abordagem quali-quantitativa, a fim de enriquecer o estudo com informações estatísticas, concretas, e explorá-las com maior profundidade através da abordagem qualitativa. Possibilitando uma visão mais aprofundada sobre a temática estudada, a abordagem qualitativa permite destacar características que não seria possível observar através de um método quantitativo, que concentra seu interesse maior em dados numéricos concretos (NEVES, 1996; BEUREN, 2009).

Esta modalidade utiliza a interpretação dos dados adquiridos através da compreensão dos fenômenos sob o ponto de vista da população estudada sem se preocupar em quantificar ou medir eventos, geralmente sem o uso de estatística para a interpretação dos resultados obtidos (NEVES, 1996). Complementarmente, a abordagem quantitativa foi utilizada em detrimento da característica de quantificação das opiniões dos participantes, possuindo um caráter de busca pela informação concreta, sem se aprofundar em detalhes, traduzindo em números as informações coletadas para elaborar uma classificação e interpretação das mesmas (SILVA; MENEZES, 2001).

3.2 Delimitação da população

Em detrimento do elevado contingente de acadêmicos que realizam o estágio em clínica de orientação psicanalítica na clínica-escola da Faculdade da Serra Gaúcha, foi inicialmente selecionado um grupo de acadêmicos específico para aplicação dos instrumentos de pesquisa, utilizando como critério o período de início e fim do estágio. Esse grupo era

composto por 16 acadêmicos estagiários que iniciaram a prática em clínica psicanalítica no período que compreende o primeiro semestre de 2013 e que concluíram tal prática no segundo semestre do mesmo ano. Devido à indisponibilidade de grande parte desses acadêmicos para participar do estudo, a população pesquisada foi mista, isto é, participaram da pesquisa acadêmicos que concluíram a prática clínica em semestres diferentes.

O critério utilizado para a seleção dos participantes foi a conclusão do estágio, pelo fato de que o aluno que concluiu a prática, que passou pelo processo de supervisão em todas suas etapas: início, meio e fim, pode encontrar-se apto a produzir opiniões acerca da experiência como um todo, isto é, suas expectativas antes do início do processo, suas decepções, frustrações, aspectos positivos e negativos relacionados a essa prática e as contribuições dessa experiência para sua formação profissional.

3.3 Técnicas de coleta dos dados

A técnica de coleta de dados utilizada para a etapa qualitativa da pesquisa foi uma entrevista estruturada, que conforme Silva e Menezes (2001) configura-se como um método de coleta de dados, cujo objetivo é a aquisição de informações acerca de determinada temática ou problema de pesquisa. A escolha pela modalidade de entrevista estruturada se deu devido à possibilidade de realizar uma comparação entre as diferentes respostas de cada entrevistado para as mesmas perguntas. Desse modo, é possível traçar um comparativo entre as características que se assemelham ou diferenciam nas respostas obtidas (LODI *apud* MARCONI; LAKATOS, 2008).

A construção do roteiro da entrevista realizou-se através da consideração dos tópicos mais relevantes observados na pesquisa exploratória, bem como aqueles aspectos que carecem de exploração na literatura, a saber: (a) relacionamento com o supervisor; (b) dificuldades detectadas na supervisão; (c) aspectos considerados indispensáveis na supervisão; (d) relevância da supervisão para sua formação; (e) contribuições da supervisão para a prática clínica; (f) aspectos positivos e negativos da supervisão.

Com relação à etapa quantitativa do estudo, a técnica de coleta de dados ocorreu através da construção de um questionário *online*. Esta ferramenta deve possuir uma estrutura organizada de perguntas, as quais deverão ser respondidas pelo participante por escrito. De caráter objetivo, o questionário deve ter extensão limitada e possuir instruções claras, as quais

devem explicar o propósito da aplicação, destacando a relevância da participação do respondente e permitir a facilidade e praticidade de preenchimento (SILVA; MENEZES, 2001).

As perguntas do questionário foram de estimação ou avaliação que, conforme Marconi e Lakatos (2008, p. 91), “consistem em emitir um julgamento por meio de uma escala com vários graus de intensidade para um mesmo item. As respostas sugeridas são quantitativas e indicam um grau de intensidade crescente ou decrescente.”

A escolha pela modalidade *online* deu-se devido à versatilidade e vantagens dessa ferramenta que, do ponto de vista do respondente, dizem respeito principalmente à comodidade, uma vez que o indivíduo pode responder no momento mais propício para si e no lugar que preferir. Do ponto de vista do pesquisador, as vantagens dizem respeito à facilidade de envio do questionário, bem como à praticidade de enviá-lo quantas vezes for necessário e à maior velocidade no recebimento das respostas (MALHORTA *apud* VIEIRA *et al.*, 2010).

3.4 Técnicas de análise de dados

Com relação à técnica de análise de dados, para os dados qualitativos foi utilizada a análise de conteúdo, cujo objetivo é estudar as comunicações expressas pelos participantes, focando seu interesse no conteúdo das mensagens transmitidas (BEUREN, 2009). Conforme Richardson (*apud* BEUREN, 2009, p. 137), esta técnica procura “compreender melhor um discurso, aprofundar suas características “gramaticais, fonológicas, cognitivas, ideológicas” e extrair os momentos mais importantes.” Assim, a partir das informações expressas pelos participantes na entrevista, os dados foram agrupados por afinidade de informação, com o objetivo de relacionar as opiniões mais parecidas e as discrepantes, relacionando-as com a teoria encontrada na pesquisa exploratória.

A técnica utilizada para analisar os dados quantitativos foi a técnica descritiva estatística que, na opinião de Beuren (2009, p. 139) “se preocupará fundamentalmente em investigar o que é, ou seja, em descobrir as características de um fenômeno”. Nesse sentido, através da técnica descritiva estatística, foi possível mensurar as diferentes características relacionadas à temática estudada, contemplando, por um lado, as opiniões globais acerca do assunto através da análise descritiva e, por outro, aprofundar as ideias dos participantes, através da apreciação do discurso realizada na análise de conteúdo.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 Análise dos dados qualitativos

A coleta dos dados deu-se através da aplicação de uma entrevista estruturada, a qual foi realizada com sete acadêmicos do sexo feminino que concluíram o estágio em clínica de orientação psicanalítica em diferentes períodos. Cumprindo com os procedimentos éticos de pesquisa com seres humanos, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias de igual teor e forma.

Após a transcrição das entrevistas aplicou-se a análise de conteúdo para tratar os dados obtidos, através da qual selecionaram-se frases e parágrafos como unidades de análise. Detectaram-se elementos que influenciam no modo em que a supervisão contribui para a formação profissional dos acadêmicos, os quais foram elencados através das seguintes categorias: interesse e disposição do supervisor; tempo dos encontros entre supervisor e supervisionando; supervisor como continente dos sentimentos despertados pela prática clínica; supervisão como meio para suprir a lacuna entre teoria e prática; aliança de trabalho e vínculo com o supervisor; local apropriado para desenvolvimento da supervisão. Os pesquisadores utilizaram a grade de análise aberta, desse modo, as categorias supracitadas foram definidas *a posteriori*.

No que se refere ao interesse e disposição do supervisor, a pesquisa revela que os acadêmicos se sentem mais seguros diante da prática clínica quando o supervisor demonstra essa postura frente à atividade exercida. Essa característica do supervisor passa mais tranquilidade ao terapeuta em formação, uma vez que se torna mais fácil o acesso ao supervisor, bem como o auxílio e experiência transmitidos pelo mesmo ao aluno. Em consonância com isso, Silva e Zaslavsky; Nunes; Eizirik (*apud* SARAIVA, 2006), afirmam que através do estímulo do supervisor o supervisionando poderá desenvolver suas habilidades como psicoterapeuta, de modo a se tornar apto a efetuar o atendimento clínico de forma segura, podendo variar sua técnica de acordo com a necessidade de cada paciente.

Acerca do tempo dos encontros entre supervisor e supervisionando, esta questão revela que os cinquenta minutos semanais disponibilizados para discussão de casos clínicos, criação de hipóteses e resolução de dúvidas inerentes à prática não são suficientes, na opinião das

acadêmicas respondentes. A principal justificativa diz respeito ao fato de ter que expor diversos casos ao supervisor e precisar discuti-los; quando esse tempo não basta, acabam permanecendo dúvidas e incertezas com relação à prática. Sobre este assunto, Grinberg (*apud* VILLWOCK, 2006) afirma que os encontros devem ocorrer uma vez por semana, durante cinquenta minutos e o acadêmico deve apresentar o material redigido sobre as sessões realizadas com os pacientes nesse período de tempo. Contudo a pesquisa revela que os acadêmicos sentem necessidade de mais tempo. Seja pela inexperiência ao estar iniciando a prática clínica, seja pelo número de pacientes atendidos, trata-se de uma afirmativa importante, uma vez que a supervisão deve instrumentalizar o aluno para que possa, após o desenvolvimento da técnica, exercer uma prática mais autônoma e segura. Sendo assim, a falta de tempo pode ser considerada um fator dificultador na transmissão da experiência do supervisor para o supervisionando, prejudicando, assim, o aprendizado pela prática.

Referente aos sentimentos apontados pelas entrevistadas como inerentes ao trabalho na prática clínica, podemos destacar o medo e a insegurança, que podem ser explicados pelo fato de que, nesta etapa da graduação, os acadêmicos estagiários começam a desempenhar funções e papéis de psicólogos quando encontram-se, ainda, no processo de construção dessa formação (MONTEIRO; NUNES, 2008). As participantes afirmam que o supervisor ocupa um papel fundamental no manejo desses sentimentos. Tal afirmativa é condizente com a literatura, onde Monteiro e Nunes (2008, p. 292) afirmam que, no processo de supervisão, “para contenção desses estados, propiciados pela inexperiência e por fantasias acerca do papel de psicólogo, figuras dos professores/supervisores podem funcionar como esperados continentes de apoio”.

Adicionalmente, Saraiva (2006, p. 94) destaca a importância da supervisão para a aquisição de confiança por parte do terapeuta em formação, afirmando que “[...] é possível pensar que a inexperiência dos estagiários, na sua primeira experiência de supervisão, suscita inúmeras angústias e sentimentos que, com a aquisição de mais experiências e sucessivas supervisões, tendem a ir se dissipando”.

Com relação à função da supervisão como meio para suprir a lacuna entre teoria e prática, a pesquisa revela que, para as entrevistadas, a supervisão configura-se como espaço de articulação entre o material clínico obtido na prática e a compreensão dinâmica realizada a partir de referenciais teóricos. Nesta atividade, o supervisionando (aluno) compartilha com o supervisor (professor) o material clínico adquirido em sua prática clínica “no intuito de formar

uma parceria que leve ao aprendizado conjunto sobre o paciente em questão, permitindo-lhe a troca de ideias e o esclarecimento de dúvidas sobre a compreensão e o manejo do tratamento que está conduzindo.” (SARAIVA, 2006, p. 53).

A mesma autora afirma que o supervisor pode “através das ilustrações de vinhetas clínicas, oferecer aos alunos exemplos sobre sua atuação, demonstrando situações de erros, acertos, pontos de vista, etc, acrescentando comentários sobre a sua própria experiência profissional, o que contribui para o aprendizado do aluno” (SARAIVA, 2006, p. 100). Dessa forma, no processo de supervisão, através dessa parceria entre supervisor e supervisionando, se configura um campo propício ao desenvolvimento de habilidades por parte do estagiário que o auxiliarão a preencher o hiato detectado entre a teoria aprendida e a demanda singular do paciente.

Em relação à aliança de trabalho e o vínculo com o supervisor, as participantes afirmaram que tais características contribuem muito para o desenvolvimento da atividade. Em consonância com isso, Fleming e Benedek (*apud* MONTEIRO; NUNES, 2008) afirmam ser indispensável que se estabeleça uma “aliança de aprendizado” entre ambos, supervisor e supervisionando, visando garantir a eficácia do processo de supervisão. A consciência por parte do supervisor acerca das responsabilidades e diferentes funções que deverá exercer junto ao supervisionando é, segundo Vollmer e Bernardi (*apud* MONTEIRO; NUNES, 2008), condição básica para o estabelecimento dessa aliança. Por parte dos alunos, segundo Brito (*apud* SARAIVA, 2006), são utilizados certos critérios subjetivos para escolha do professor supervisor, os quais são relacionados a sentimentos de confiança e empatia, afinidade de ideias, entre outros; aspectos que irão contribuir para a formação do vínculo e aliança de trabalho.

A pesquisa revela que, para os entrevistados, é muito importante que a supervisão ocorra em local apropriado, com as condições de privacidade e sigilo presentes. Tal achado não foi encontrado em estudos similares, entretanto revela a importância do *setting* supervisivo se configurar com um espaço sigiloso, uma vez que é o local onde se compartilharão informações que correspondem unicamente ao trio paciente - terapeuta - supervisor. Na ausência dessas condições, a dinâmica da supervisão fica prejudicada, uma vez que o terapeuta pode sentir-se inibido a revelar os dados coletados na sessão, devido à responsabilidade ética de proteger o sigilo e anonimato do paciente.

4.2 Análise dos dados quantitativos

A coleta destes dados deu-se através da aplicação de um questionário *online*, enviado aos participantes via correio eletrônico. Para participar da pesquisa, foi necessário inicialmente o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte dos respondentes. Com relação às características da população participante, trata-se de 9 pessoas do sexo feminino, sendo que 6 possuem idade entre 26 e 45 anos, 2 possuem idade entre 17 e 25 anos e 1 possui mais de 45 anos de idade.

Os tópicos abordados no instrumento foram os seguintes: (a) nível de satisfação na supervisão; (b) autonomia na supervisão; (c) contribuição da supervisão para a formação; (d) nível de alcance das expectativas; (e) segurança passada pelo supervisor; (f) qualidade do trabalho com supervisão; (g) qualidade do trabalho sem supervisão; (h) auxílio da supervisão no aprimoramento do desempenho na prática do estágio. Os dados coletados foram tratados através da técnica descritiva estatística. Os itens (f) e (g) foram desconsiderados da análise, uma vez que as respostas obtidas foram contraditórias.

Através dos dados obtidos, constatou-se para o nível de satisfação que 6 (**66,66%**) das participantes consideraram sua supervisão Satisfatória. Com base nas informações obtidas na pesquisa qualitativa, pode-se pensar que os aspectos relativos a esse tópico dizem respeito principalmente ao interesse e disposição do supervisor, postura que é esperada pelo acadêmico nesta etapa do desenvolvimento profissional, uma vez que precisará depositar confiança no supervisor para o desenvolvimento do trabalho.

No segundo item investigado, 6 (**66,66%**) participantes afirmam haverem possuído autonomia o Tempo Todo para expressar suas hipóteses sobre o caso, durante o processo de supervisão. Este achado é condizente com o papel do supervisor preconizado na literatura, onde este precisa equilibrar doses de orientação e direcionamento da prática com espaços de escuta ao acadêmico para que o mesmo possa desenvolver sua autonomia e identidade profissional (SARAIVA, 2006).

Com relação à percepção dos acadêmicos sobre a supervisão haver contribuído para sua formação, esta questão revela que (**55,55%**) 5 das 9 respondentes Concordam Totalmente com esta afirmativa. Este número pode se justificar pela afirmativa do item anterior referente à autonomia, uma vez que, como argumenta Saraiva (2006, p. 53), a relação estabelecida entre supervisor e supervisionando deve se configurar em uma parceria “[...] que leve ao

aprendizado conjunto sobre o paciente em questão, permitindo-lhe a troca de ideias e o esclarecimento de dúvidas sobre a compreensão e o manejo do tratamento que está conduzindo.” Dessa forma, o acadêmico desenvolverá suas próprias habilidades como terapeuta dentro da supervisão, construindo a capacitação necessária à sua futura atuação profissional (GRINBERG *apud* SARAIVA, 2006).

O quarto item investigado no questionário revela que a supervisão alcançou Parcialmente as expectativas de 5 (55,55%) das respondentes. Tal questão é subjetiva, pois pode ter relação com diferentes aspectos que influenciam o processo supervisivo. Contudo cabe ressaltar que aspectos como o vínculo e aliança de trabalho estabelecidos entre supervisor e supervisionando e o tempo dos encontros entre os mesmos são aspectos destacados na entrevista como fatores que afetam diretamente o processo de supervisão.

Com relação à segurança que o supervisor passou às participantes para realização da prática clínica, 5 (55,55%) respondentes Concordaram com tal afirmativa. Acerca deste achado, Watkins Jr (*apud* SARAIVA, 2006) aponta que, durante a supervisão, o professor deve ser continente das angústias que a prática clínica desperta no supervisionando, procurando orientar o acadêmico na direção do melhor caminho a seguir na intervenção com o paciente ou ajudá-lo a enxergar aspectos que, pela inexperiência, passaram despercebidos. Nesse sentido, o papel acolhedor do supervisor, ouvindo as dúvidas e inseguranças do acadêmico e apontando as intervenções possíveis, pode exercer uma função essencial para que o estagiário se sinta mais seguro no desenvolvimento de sua prática.

Por fim, 4 (44,44%) participantes Concordaram com a afirmativa de que a supervisão auxiliou no aprimoramento do seu desempenho na prática do estágio, sendo que nenhuma das 9 respondentes discordou dessa afirmativa. Tal achado indica que a supervisão alcançou seu principal objetivo, que, segundo Grinberg (*apud* SARAIVA, 2006) seria habilitar o acadêmico a obter as aptidões de ouvir seu paciente, observar o que ocorre durante a sessão e, a partir disso, fazer uma leitura e compreender, tirar conclusões, elaborar interpretações, tudo isso a partir de seus instrumentos próprios.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A carência e a escassez de estudos acerca da temática abordada no presente estudo resultou ser, simultaneamente, a dificuldade e a motivação para a realização do mesmo. Os dados encontrados na pesquisa revelam que a supervisão contribui como mecanismo de

desenvolvimento de habilidades indispensáveis à formação e qualificação profissional, haja vista que a atividade realizada na clínica-escola tem por objetivo ofertar ao acadêmico uma experiência prática na atividade profissional, a qual deve qualificar sua formação.

A partir dos achados, foi possível constatar que, no processo de supervisão, o acadêmico encontra subsídios para preencher a lacuna entre teoria e prática, que é detectada ao se deparar com o paciente e sua subjetividade. O papel do supervisor, neste processo, é de continente das angústias e inseguranças despertadas pela atividade prática em seu supervisionando. Nesse sentido, a postura interessada e disponível do supervisor desempenha uma função primordial para que o supervisionando sinta-se mais seguro ao exercer sua função como psicoterapeuta. Com relação aos aspectos que influenciam o aproveitamento da supervisão, segundo os entrevistados, destacam-se o vínculo e aliança de trabalho com o supervisor, o tempo dos encontros entre supervisor e supervisionando e o desenvolvimento da atividade supervisiva em local apropriado. Conclui-se que tais variáveis podem interferir na forma como a supervisão contribui para a formação profissional do acadêmico.

Levando em consideração o método de pesquisa utilizado, que possui suas limitações, bem como o pequeno número de participantes, cabe ressaltar que os dados obtidos no presente estudo não devem ser generalizados. Complementarmente, verifica-se a necessidade de realização de novas pesquisas referentes a este assunto, independentemente da linha teórica de escolha, uma vez que a supervisão configura-se como espaço indispensável ao processo de formação do psicoterapeuta.

6 REFERÊNCIAS

AMARAL, Anna Elisa Villemor et al. Serviços de psicologia em clínicas-escola: revisão de literatura. In: **Bol. psicol.**, v. 62, n. 136, p. 37-52, 2012. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bolpsi/v62n136/v62n136a05.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2014.

BEUREN, Ilse Maria (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade: teoria e prática**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2009. Cap. 03.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LEI Nº 4.119 de 27 DE AGOSTO DE 1962. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14119.htm>. Acesso em: 25 set. 2014

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MONTEIRO, Nancy Ramacciotti de Oliveira; NUNES, Maria Lucia Tiellet. (2008). **Supervisor de psicologia clínica: um professor idealizado?** Psico-USF, 13 (2), 287-296.

NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa – Características, usos e possibilidades**. In: **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, SP, V. 1, Nº3, 2ª Sem./1996. Disponível em: < <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2014.

PERES, Rodrigo Sanches; SANTOS, Manoel Antônio; COELHO, Heidi Miriam Bertolucci. **Atendimento Psicológico a estudantes universitários: Considerações acerca de uma experiência em clínica-escola**. In: **Rev. Estudos de Psicologia**, Campinas: PUC, v. 20, n. 3, p. 47-57, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v20n3/a04.pdf>> Acesso em: 25 set. 2014.

SARAIVA, Lisiane Alvim. **A supervisão nas clínicas-escola do Rio Grande do Sul e nos centros de formação em psicoterapia psicanalítica de Porto Alegre**. Porto Alegre: PUCRS, 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica). Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2006. Disponível em: < <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/4852/1/000389424-Texto%2bCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2014

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

VIEIRA, Henrique Corrêa; CASTRO, Aline Eggres; JÚNIOR, Vitor Francisco Schuch. **O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes**. XIII SEMEAD Seminários em Administração. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/612.pdf>> Acesso em: 31 out. 2014.

VILLWOCK, Carla Adriana da Silva. **Supervisão em Psicoterapia: Aprendizagem pela experiência**. In: Seminário Intermunicipal de Pesquisa, 2006, Guaíba. **Anais do IX Seminário Intermunicipal de Pesquisa**. Guaíba: ULBRA, 2006. Disponível em: < <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2006/artigos/psicologia/130.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2014

ZASLAVSKY, Jacó; NUNES, Maria Lúcia Tiellet; EIZIRIK, Cláudio Laks. (2003). **A supervisão psicanalítica: revisão e uma proposta de sistematização**. **Revista de Psiquiatria do RS**, 25 (2), 297-309.
