

A “formação” em psicoterapia psicanalítica no estágio supervisionado da clínica-escola: uma problematização teórico-clínica

Geciane Soares do Nascimento, Psicologia, Centro Universitário Integrado, Brasil

Hanna Aparecida Gomes Alves Martins, Psicologia, Centro Universitário Integrado, Brasil, hanna.martins@grupointegrado.com

INTRODUÇÃO

Este texto tem como propósito apresentar uma breve revisão bibliográfica de cunho histórico e teórico sobre os movimentos de investigação e discussão que se organizam em torno da supervisão do estágio curricular obrigatório no espaço da clínica-escola, movimentos estes compreendidos como um eixo fundamental no processo formativo no campo da psicoterapia dos estudos psicanalíticos. No contexto da formação, evidencia-se uma articulação constante entre teoria, técnica e prática. A clínica-escola, nesse cenário, configura-se como um campo privilegiado de experiência, no qual o estudante passa a sustentar, ainda em formação, o encontro com o outro em situação clínica (MARCO, 2012). Trata-se de um recorte particular da formação universitária, no qual os referenciais teóricos são tensionados e mobilizados na experiência prática, configurando um momento singular no percurso formativo, que exige atenção e reflexão cuidadosa por parte dos profissionais em formação na contemporaneidade. A proposta deste estudo consiste em uma abordagem crítica que busca contribuir para a discussão de conceitos e categorias fundamentais à formação profissional, especialmente no que se refere ao primeiro contato do estudante com os processos terapêuticos de orientação psicanalítica. Considerando que o encontro inicial com a clínica-escola evidencia a complexidade da prática psicanalítica, este trabalho também aponta para as lacunas, os desafios e as possibilidades que emergem no campo da técnica e do método no contexto da formação profissional em psicologia. Diante desse cenário, coloca-se como questão central deste estudo: em que medida a supervisão na clínica-escola pode ser compreendida como um espaço formativo capaz de sustentar a constituição do fazer clínico em orientação psicanalítica, considerando os limites da formação universitária?

MÉTODO

A metodologia do presente estudo fundamenta-se na revisão de literatura, considerando a análise histórica e teórica de elementos centrais, como o movimento histórico que impulsiona a construção de uma formação crítica em psicoterapia, orientada não apenas pelos referenciais teóricos clássicos, mas também pela necessidade de diálogo com as transformações sociais, culturais e políticas que atravessam a constituição do sujeito contemporâneo, tal como proposto em Fiorini (2019). Além disso, o estudo contempla de forma breve, a revisão do tripé da formação psicanalítica (análise pessoal, estudo teórico e supervisão), conforme apontado nos escritos de Freud (1912; 1913), agora, inseridos no contexto da clínica-escola, e suas atualizações para os trabalhos na contemporaneidade, conforme discutido por Marco (2012), Andrade Filha (2012),

Saraiva & Nunes (2007), Pereira & Kessler (2016), Mezan (1996) e Minerbo (2024), estudos compreendidos como fundamentais para a constituição ética e técnica do profissional em psicologia.

REVISÃO DE LITERATURA

No momento de ingresso no estágio, o conhecimento em psicanálise ainda se apresenta incipiente, em fase inicial, considerando que o contato com seus fundamentos se deu ao longo dos primeiros anos da graduação em Psicologia. Nesse cenário, conforme Pereira e Kessler (2016), constroem-se as primeiras aproximações com a prática clínica, marcadas por questionamentos e pela necessidade de sustentar um fazer ainda em elaboração. É nesse movimento que o estudante se vê convocado a lidar com as exigências do trabalho clínico, ou como afirma Minerbo (2024) está em curso a formação de uma escuta analítica que se relaciona com a experiência intelectual e emocional ao mesmo tempo em que reconhece os limites de seu próprio percurso formativo, o que pode gerar inquietações entre os estudantes, especialmente ao iniciarem os primeiros atendimentos clínicos, destacando-se o questionamento sobre a possibilidade de sustentar a prática terapêutica sem a experiência prévia necessária para tal exercício. Segundo Marco (2012), a formação clínica implica tornar o estudante capaz de aprender a partir da experiência prática, na medida em que o encontro com o sofrimento psíquico do outro não oferece respostas prontas. Nesse contexto, o processo de aprendizagem tende a ser conduzido por uma lógica de transmissão de saber que, por vezes, pode reduzir a supervisão ao cumprimento de exigências formais para a conclusão do curso, ainda que nem sempre se limite a isso. Nesse sentido, o autor aponta que, na tradição freudiana, a supervisão compõe um dos pilares do tripé da formação do analista, ao lado da análise pessoal e do estudo teórico. O uso da expressão “tradição freudiana” não se refere a um corpo teórico fechado ou sistematizado de modo homogêneo, mas ao conjunto de elaborações construídas por Freud ao longo de sua obra, em constante articulação com sua prática clínica. Trata-se de um campo conceitual em movimento, marcado por revisões, deslocamentos e ampliações, que não se reduz a proposições estáticas, mas se sustenta na relação entre teoria, método e experiência. Nesse sentido, a referência às formulações freudianas busca preservar a complexidade e a historicidade do pensamento de Freud, evitando sua redução a um conjunto fixo de conceitos ou técnicas. Ficam, assim, justificados os usos de declinações como “formulações freudianas”, “estudos freudianos”, entre outros, que remetem a compreensões semelhantes às aqui esboçadas. Contudo, ressalta-se que a universidade não forma analistas, embora se observe a presença crescente da psicanálise nesse espaço, bem como o fortalecimento da supervisão como prática formativa. Nesse sentido, coloca-se em debate a possibilidade de transmissão da psicanálise no âmbito da clínica-escola, buscando compreender o significado da supervisão a partir de uma perspectiva propriamente psicanalítica. A formação em psicanálise caracteriza-se por um percurso singular, que não se submete a modelos rígidos ou padronizações. Conforme discute Mezan (1996), tornar-se analista não é resultado exclusivo da aquisição de conhecimentos teóricos, mas de um processo que articula, de modo indissociável, a análise pessoal, a prática clínica supervisionada e o estudo teórico. Freud (1912; 1919; 1926), já assinalava em seus escritos que a formação do analista não se reduz ao estudo teórico, mas que envolvia também a análise pessoal e a experiência clínica acompanhada,

elementos que posteriormente foram sistematizados como fundamentos da formação psicanalítica. Trata-se, portanto, de uma formação que implica o sujeito em sua própria experiência, exigindo elaboração contínua e inserção prática, elementos que conferem especificidade ao campo psicanalítico. Nessa mesma direção, as contribuições de Winnicott (1983), permitem ampliar a compreensão do processo formativo ao enfatizar a importância do ambiente na constituição da experiência subjetiva. Para o autor, o desenvolvimento emocional e a possibilidade de elaboração psíquica estão diretamente relacionados à existência de um ambiente suficientemente bom, tal como formulado por Winnicott a partir da noção de *holding* (WINNICOTT, 1983), capaz de sustentar o sujeito em sua singularidade. Transpondo essa perspectiva para o contexto da clínica-escola, a supervisão pode ser compreendida como um espaço que, ao oferecer sustentação e continuidade, favorece a emergência de uma experiência clínica autêntica, na qual o estudante não apenas aplica conhecimentos, mas passa a construir, de modo gradual, sua própria posição no fazer clínico. Assim, a formação aproxima-se de um campo experiencial, no qual o aprender está diretamente vinculado à possibilidade de ser sustentado em um processo que envolve inseguranças, limites e descobertas. Resguardadas as contribuições fundamentais para a consolidação da psicanálise no início do século XX, momento em que se buscava afirmar seu estatuto de cientificidade e delimitar seus métodos, observa-se que, da teoria à prática contemporânea, muitas transformações ocorreram, incluindo aquelas relativas à formação acadêmica. Trata-se de um cenário significativamente distinto, que precisa ser reconhecido, a fim de evitar reducionismos técnicos e metodológicos na prática psicoterapêutica com ênfase psicanalítica, preservando, ao mesmo tempo, seus fundamentos. Nessa perspectiva, Fiorini (2019) critica a tradição acadêmica que defende a formação restrita a uma única técnica como forma de evitar confusões, apontando que tal posicionamento pode conduzir a uma visão reducionista, na qual o profissional tende a interpretar a complexidade do mundo a partir de um único referencial, o que empobrece a prática clínica. Contudo, no campo da psicanálise, conforme aponta Korbivcher (2026), a prática clínica não se fundamenta na aplicação de técnicas com finalidade previamente definida, mas na condução de um método rigoroso de trabalho. Nessa perspectiva, a técnica pode ser compreendida como um conjunto de procedimentos orientados para a obtenção de resultados específicos, enquanto o método diz respeito a um modo de organizar o percurso, isto é, a um caminho estruturado que orienta o processo de trabalho e a construção de seus objetivos. Desse modo, o campo de trabalho do analista em psicanálise com seu paciente é o de aprender a partir da experiência emocional compartilhada entre a dupla analítica da sessão. Como assegura a autora, “a técnica está ligada ao fazer, enquanto o método está ligado ao organizar e ao pensar” (KORBIVCHER, 2026, p. 19). Diante disso, questiona-se: o que, de fato, implica a supervisão na formação acadêmica? Seria ela identificada como um momento de transição ou como um espaço de constituição das bases terapêuticas? Tal questão evidencia a necessidade de compreender a supervisão não apenas como um requisito curricular, mas como um “dispositivo formativo” essencial na construção do fazer clínico. O termo “dispositivo formativo” é utilizado, neste estudo, não no sentido foucaultiano de estrutura de saber-poder, mas como um arranjo próprio ao campo da formação psicanalítica, que possibilita a aquisição dos elementos mínimos necessários ao exercício da prática clínica. Tal compreensão encontra respaldo nas formulações freudianas (1912; 1919; 1926), nas quais se

evidencia que a formação do analista se constitui a partir da articulação entre análise pessoal, experiência clínica acompanhada e estudo teórico. Trata-se, portanto, de um campo formativo que não se organiza como um modelo técnico fechado, mas como um percurso histórico e conceitual, marcado pela experiência, pela escuta e pela implicação do sujeito no processo de formação. Além disso, Fiorini (2019) enfatiza que as formas de sofrimento psíquico e as linguagens por meio das quais os sujeitos expressam suas experiências têm se transformado, exigindo do clínico uma escuta sensível às novas configurações subjetivas. Tal perspectiva amplia a compreensão do sujeito, que passa a ser considerado em sua inserção social, atravessado por condições econômicas, jurídicas e culturais. Nessa direção, o autor problematiza os marcos teóricos tradicionais, especialmente aqueles de origem europeia, apontando para a necessidade de uma clínica situada, capaz de reconhecer os efeitos históricos da colonização e das desigualdades estruturais na constituição do sofrimento. Assim, evidencia-se que parte das dores que emergem na clínica não se restringe à dimensão individual, mas está profundamente vinculada a processos coletivos e históricos. Tais aspectos precisam ser reconhecidos no espaço da supervisão, que assume um papel fundamental ao instrumentalizar o estudante na construção de um olhar clínico crítico e na mobilização de saberes necessários à prática psicoterapêutica.

As Recomendações Freudianas para a Prática Psicanalítica

Embora Sigmund Freud não tenha formulado explicitamente o chamado “tripé da formação psicanalítica”, sua obra estabelece as bases dessa estrutura ao enfatizar a importância da análise pessoal do analista, do estudo teórico rigoroso e da interlocução clínica com profissionais mais experientes (FREUD, 1912; 1913; 1926). Nesse sentido, Freud (1912; 1996), ao discutir a formação do analista, aponta que o exercício da psicanálise exige não apenas o domínio teórico, mas também a experiência clínica acompanhada e refletida, indicando que o analista deve submeter-se à própria análise como condição de formação, o que inaugura a compreensão de um percurso formativo sustentado por múltiplas dimensões. No texto técnico de 1912, intitulado “*Recomendações aos médicos que praticam a psicanálise*”, Freud apresenta orientações fundamentais para a prática clínica, destacando uma postura ética e metodológica específica do analista, de maneira que, entre as recomendações por ele assinaladas, evidencia-se: a) a importância de uma escuta sustentada pela atenção flutuante, na qual o profissional evita selecionar previamente os conteúdos do discurso do paciente, permitindo que o inconsciente se manifeste segundo sua própria lógica; b) o manejo da transferência, ressaltando que o analista não deve responder a partir de seus afetos pessoais, o que exige constante vigilância sobre a contratransferência; c) a necessidade de neutralidade e abstinência, evitando intervenções precipitadas, conselhos diretos ou imposições de sentido, preservando o espaço para que o paciente produza suas próprias associações; d) a exigência de preparo técnico e de um trabalho contínuo sobre si mesmo, uma vez que o instrumento fundamental da análise é o próprio analista. Dessa forma, as recomendações freudianas configuram não apenas um conjunto de técnicas, mas uma ética da escuta e da intervenção, que sustenta a singularidade do processo analítico (FREUD, 1912). Sendo assim, neste estudo, sustenta-se que a supervisão, no contexto da clínica-escola, não pode ser reduzida a uma exigência curricular ou a um dispositivo técnico de acompanhamento. Trata-se, antes, de um espaço privilegiado de elaboração da experiência clínica, no qual

o estudante é convocado a sustentar a complexidade do encontro com o outro e a lidar com os limites do saber teórico. Assim, a supervisão aproxima o estudante das exigências éticas e metodológicas próprias da prática psicanalítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida permite deslocar a compreensão da supervisão para além de sua dimensão formal no percurso acadêmico, evidenciando-a como um espaço em que o estudante se confronta com aquilo que escapa à previsibilidade do saber. Nesse sentido, como aponta Marco (2012), não se trata de aprender um conjunto de procedimentos, mas de sustentar a experiência de não saber diante do sofrimento do outro. Tal perspectiva aproxima-se das formulações freudianas (1912; 1913), ao indicar que a prática psicanalítica não se organiza pela aplicação de técnicas, mas pela construção de uma posição que se sustenta na escuta e na implicação do sujeito. A supervisão, nesse contexto, não oferece respostas prontas, mas inaugura um campo de trabalho no qual o estudante passa a se orientar por aquilo que emerge na experiência clínica, tal como no manejo clínico, na sustentação da regra fundamental da livre associação, na consideração dos fenômenos transferenciais e contra transferenciais, no reconhecimento das resistências e na aproximação progressiva aos conceitos estruturais da psique, como o inconsciente, a pulsão e os mecanismos de defesa, que fundamentam a prática psicanalítica. Ao considerar, ainda, as contribuições de Fiorini (2019), torna-se evidente que esse processo não ocorre de modo isolado, mas atravessado pelas transformações sociais e pelas novas formas de sofrimento que se apresentam na contemporaneidade, exigindo uma escuta que se desloca de modelos fixos e se abre à complexidade do real. Desse modo, a supervisão pode ser compreendida não como um momento de consolidação de saberes, mas como um ponto de inflexão na formação, em que o estudante começa a construir, de forma singular, seu modo de estar na clínica. Além disso, a partir das reflexões apresentadas, apontam-se como desdobramentos possíveis a ampliação do debate sobre a formação psicanalítica no contexto da clínica-escola, especialmente no que se refere à criação e experimentação de novos dispositivos clínicos ainda no período de estágio. Nessa direção, destacam-se contribuições de autores contemporâneos, como Minerbo (2019), Dunker (2015) e Figueiredo (2018), cujas produções, embora ancoradas na tradição freudiana, incorporam problematizações próprias do nosso tempo, considerando as transformações nas formas de sofrimento psíquico e nas modalidades de laço social. Tais abordagens tensionam o setting analítico clássico, abrindo espaço para configurações ampliadas da clínica, como os ateliês terapêuticos e outros dispositivos que favorecem a experiência e a construção da escuta em contextos diversos. Desse modo, aponta-se para a necessidade de uma formação que, sem perder seus fundamentos teóricos, sustente a abertura para a invenção clínica, possibilitando ao estudante construir um fazer ético, sensível e situado frente às demandas contemporâneas.

PALAVRAS-CHAVE: Supervisão na clínica-escola; formação em psicanálise; estágio supervisionado; prática clínica; psicoterapias na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE FILHA, Lêda Lessa. Psicanálise e universidade: questões sobre a formação do analista e o ensino na graduação em psicologia. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 55–64, 2012.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. **Mal-estar, sofrimento e sintoma: uma psicopatologia do Brasil entre muros**. São Paulo: Boitempo, 2015.

FIGUEIREDO, Luiz Cláudio. **Psicanálise: elementos para a clínica contemporânea**. São Paulo: Escuta, 2018.

FIORINI, H. J. **Teoria e técnica das psicoterapias**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2019.

FREUD, Sigmund. Cinco lições de psicanálise. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas, volume 11: Cinco lições de psicanálise e outros textos (1910)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. Recomendações aos médicos que praticam a psicanálise. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas, volume 12: O caso Schreber, artigos sobre técnica e outros textos (1911–1913)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. Sobre o ensino da psicanálise nas universidades. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas, volume 17: História de uma neurose infantil (“O homem dos lobos”), Além do princípio do prazer e outros textos (1917–1920)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. A questão da análise leiga. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas, volume 20: Inibições, sintomas e ansiedade, O futuro de uma ilusão e outros textos (1925–1926)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

KORBIVCHER, Célia Fix. **Transformações não integradas**. São Paulo: Blucher, 2026.

MARCO, C. M. A supervisão em psicanálise na clínica-escola: breve relato de uma pesquisa. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 12, n. 3-4, p. 853–872, set./dez. 2012.

MEZAN, Renato. Psicanálise e psicoterapias. **Estudos Avançados**, v. 10, n. 27, p. 95–110, 1996.

MINERBO, M. **Para que serve uma análise?** São Paulo: Blucher, 2019.

PEREIRA, Nathalia Matos; KESSLER, Carlos Henrique. Reflexões acerca de um início: psicanálise e clínica na universidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 22, n. 2, p. 469–485, 2016.

SARAIVA, Lisiane Alvim; NUNES, Maria Lucia Tiellet. A supervisão na formação do analista e do psicoterapeuta psicanalítico. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 3, p. 259–268, 2007.

WINNICOTT, Donald W. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

