

## SUPERVISÃO PSICANALÍTICA: algumas questões acerca desta prática

Carla Beatriz de Souza  
(FCM-UNICAMP)

### RESUMO

SOUZA, C.B. *Supervisão psicanalítica: algumas questões acerca desta prática*. *Estudos de Psicologia*, 10(1): 79 - 92, 1993.

*Objetivando uma compreensão sobre a supervisão psicanalítica, entrevistamos oito analistas didatas ligados a instituições formativas, que exerciam funções de supervisor e sete analistas em formação que eram supervisionados. Pudemos observar que o conceito em geral proposto para a supervisão costuma situá-la como um processo de aprendizagem enquanto que, na sua prática, esta se interliga a aspectos terapêuticos, gerando por isso, dificuldades no âmbito institucional. Em decorrência disto, estabeleceu-se a relação de poder que se verifica, nos institutos. A experiência transferencial aparece como interferente neste processo.*

**Palavras-chave:** *Supervisão, Formação psicanalítica, Relação Transferencial*

**Minha mãe achava estudo a coisa mais fina do mundo.  
Não é.**

**A coisa mais fina do mundo é o sentimento.**

*(Adélia Prado)*

## INTRODUÇÃO

Quando da "*Análise de uma Fobia em um Menino de Cinco Anos*", Freud (1909) parece ter vivenciado o que mais tarde chamaria de "supervisão", no contexto da formação analítica. Este tratamento foi, de fato, conduzido pelo pai da criança, sob a orientação de Freud. Tendo o interesse voltado para as descobertas do funcionamento mental infantil, certamente Freud não pode se dar conta, naquela ocasião, de que inaugurava uma forma de trabalho que sedimentaria o processo de transmissão da psicanálise - a supervisão, que, juntamente com a análise pessoal e os estudos teóricos, seriam conhecidos como o "tripé" que sustenta a formação analítica.

A atenção de Freud se centraria nesta questão pouco depois, quando a psicanálise começava a despertar o interesse de outros profissionais. Num artigo de 1910, "*Psicanálise Silvestre*", ele alerta para os riscos de se fazer psicanálise apenas com o que se aprendeu nos livros, sem um treinamento técnico adequado, que "*tem de ser aprendido com aqueles que já são experimentados nela*" (p.212).

Um novo alerta é feito por Freud, em 1919, num artigo que versa sobre a inclusão da psicanálise no currículo universitário. Para ele, esse ensino teria caráter estritamente teórico, mas seria de grande utilidade para a universidade, pois possibilitaria aos alunos o aprendizado **sobre e a partir** da psicanálise. *Contudo, isso jamais seria suficiente para que aprendessem a verdadeira prática da psicanálise, porque essa só é possível pela própria análise pessoal, bem como pelo empreendimento de tratamentos sob a supervisão e orientação de psicanalistas reconhecidos*" (p.217).

Um aspecto particular da genialidade de Freud era sua capacidade de se colocar como pessoa em vários momentos de sua obra. Exemplo disto é o que ocorre com a questão do ensino da prática da psicanálise. Ao mesmo tempo em que expõe teoricamente a sua necessidade, ele também o faz em relação à sua vivência desta prática, mostrando que ela está sujeita a adversidades e conflitos inerentes a todos os relacionamentos interpessoais.

Dois artigos sobre estas questões são por ele publicados em 1914. Em um deles, Freud fala sobre a influência que os que ensinam exercem sobre os que aprendem, sobre a implicação que têm nesses relacionamentos as personalidades de seus participantes, produzindo os sentimentos ambivalentes, gerados pelo processo transferencial, que permeia esses encontros. Referindo-se aos "*pais substitutos*", Freud analisa as marcas indelévels que os professores deixam em seus alunos, fazendo com que o cumprimento de uma ordem qualquer que seja dada por eles, se faça imediatamente, mesmo que tenha transcorrido **"meio século"**, do tempo em que eles

realmente ocuparam as funções docente, conforme se passara consigo (p.285).

Em outro artigo, Freud fala dos reveses vivenciados por ele (que desta vez se posicionava como mestre) e seus discípulos, quando o objetivo comum era o aprendizado, a prática e a difusão do conhecimento psicanalítico. As vicissitudes desta relação se ligam, particularmente, ao ensino da prática da psicanálise - responsáveis por grande parte das disenções e, segundo Freud, pelo seu "*afastamento interno do grupo*" (p.36).

Provar os encantos e desencantos que permeiam essa profunda e intensa aliança fê-lo concluir, resignadamente: "*Não consegui estabelecer entre os membros as relações amistosas que devem prevalecer entre homens que se acham empenhados no mesmo trabalho difícil, nem consegui evitar a competição pela prioridade, a que dá margem, com tanta freqüência, esse tipo de trabalho em equipe*" (Freud, 1914 p.37).

A Freud não foi possível lidar com os conflitos inter-relacionais de origem inconsciente, os quais ele próprio desvendara e tão bem conhecia, e que levaram a rupturas entre os membros desse grupo, por estar, naquele momento, tomado por estas relações. Saber sobre o que ocorria num processo transferencial não importava muito, quando este o enlaçava junto aos outros.

Contudo, é em meio a estas questões que se fundam as normas de funcionamento das primeiras instituições formadoras de analistas, e que irão prevalecer, sofrendo alterações mínimas, no que diz respeito à atuação do inconsciente neste processo.

A história da psicanálise didática se compõe de dois períodos distintos. O primeiro, relativo aos primórdios da psicanálise, em que o próprio Freud conduzia as análises dos analistas praticantes e de outras pessoas profissionalmente interessadas pela psicanálise, conforme acabamos de ver. A ele se ligaram muitos seguidores que mais tarde fariam suas próprias escolas. Este período ensina fundamentalmente que quem quer que se interesse pela psicanálise, seja como ciência, seja como terapia, terá que **necessariamente** realizar uma análise pessoal.

Um convite a Hans Sachs - analista vienense - para que se instalasse em Berlin, a fim de se especializar na análise e analistas, visto que o contato era estreito entre estes analistas, marca o final deste período. Sachs, que se tornou o primeiro analista didata, cedo percebeu a dificuldade em conduzir as análises e ao mesmo tempo supervisionar o trabalho terapêutico de seus analisandos. Discutindo com eles questões teóricas e técnicas, resolveu restringir suas atividades e deixar que o ensino se fizesse separadamente, nos seminários realizados na clínica.

O período seguinte se iniciou com a decisão da Comissão de Ensino da Sociedade de Berlin de regulamentar suas atividades. Foram fixadas as normas para a admissão e os processos internos da formação, que culminaria com o título de analista, quando da admissão formal à sociedade. Tudo isto se tornou um hábito, que é seguido até hoje pelos institutos que descendem do grupo inicial de Berlin.

A inesperada celebridade que a psicanálise conheceu logo após a Primeira Grande Guerra Mundial, fez com que os grupos de psicanalistas procurassem adaptar suas atividades à nova situação.

SAFOVAN (1985 p.38) afirma que a formação analítica tornou-se um "*laborioso percurso de combates*". E que cisma em prosseguir com uma institucionalização, que nos leva a pensar se muitos analistas de algumas décadas atrás o seriam em dias atuais. Ou ainda, se aos que poderiam se fazer analistas hoje, isso tem sido possível.

Parece que algo fundamental tem sido, às vezes, pouco considerado - o desejo do analista.

Em sua obra, Lacan dá conta da função do desejo como mola principal para um aprendizado psicanalítico. E ressalta que a psicanálise só passa a se constituir didaticamente a partir do *querer* do sujeito.

Acreditamos que é basicamente neste ponto que desembocam as questões relativas ao aprendizado da psicanálise e, mais especificamente, no que diz respeito à supervisão.

A proposta feita por LACAN (Apud SOUZA, 1985 p.85) neste sentido, aponta para o efeito que tem para os envolvidos nesta tarefa, as elaborações e os laços que se engendram na relação. Onde tudo deve ser compartilhado: crises, atropelos, turbilhões, da mesma forma que bem-estar, concordância, calma. Concordamos com SOUZA (1985 p.86), quando afirma que "*o que a psicanálise nos ensina, se nos deixamos entranhar por ela, é que a partir do rompimento com as ilusões de proteção, podemos contribuir produtivamente para que ela possa redimensionar nossos pequenos reveses*".

- E que outro, senão este, o papel da supervisão?

Transmissão e ensino se interpenetram na psicanálise, sendo que o objetivo deste último centra-se mais na competência do corpo teórico e seus operadores conceituais, enquanto que o que se transmite é o como lidar dinamicamente com o arcabouço teórico que tende a uma cristalização natural. A transmissão implica na execução que o corpo teórico supõe. Daí a crença de muitos de que a técnica psicanalítica não é "*aprendida*". Ela é antes, vivenciada de todos os modos.

SAFOVAN (1985 p.50) admite que "*o melhor técnico em psicanálise é aquele que conserva sua disponibilidade diante do que tem pela frente,*

*sem se ligar a nenhum ideal de analista, e que aprende cada dia algo de novo".*

Neste sentido, em concordância com SAFOVAN (1985 p.50), consideramos que a necessidade maior da supervisão, na formação analítica, não é enquanto ela ensina ao analista como conduzir uma análise, mas enquanto ele aprende a estar aberto a aprender sempre. Haja visto a frequência com que ouvimos daqueles que se consolidaram como supervisores que eles são os que mais aprendem com o que lhes relatam os seus supervisionandos. Pois, bem mais importante do que ouvir um relato e tentar à distância orientar o curso da terapia que ele representa, é deixar que a experiência deste contato fale por si, aponte dentro do supervisionando o seu próprio rumo. Para isso, contudo, é preciso deixar fluir a relação, sem se constringer por ela. Que ela seja a condutora do processo.

A transmissão da psicanálise passa pela transferência. É preciso que não nos descuidemos deste ponto.

NASIO (Apud RODRIGUES, 1985 p.115) diz que, quando há efetivamente *"transmissão, deve-se falar de produção de saber inconsciente, pois a transmissão da psicanálise se faz na experiência de ser afetado pela verdade que resulta do saber recalçado do analisando, verdade que retorna no analista, implicando a produção de um saber"*. E esta transmissão se dá, ainda segundo NASIO (Apud RODRIGUES, 1985 p.116), no ato de um *"dito transferencial, pois é aí que a experiência se renova, que um novo discurso se cria e, enfim, que o salto de um discurso a outro se opera"*.

A verdade da qual nos fala Nasio só pode se revelar na relação daqueles que se propõem persegui-la. E quanta dificuldade isto envolve, Freud pode, através de si, nos mostrar. - E não o temos provado todos nós, supervisionandos e supervisores, no decorrer de nossas vidas?

Por isso cremos ser útil retomar esta questão. A supervisão se constitui em uma das mais efetivas formas de transmissão da psicanálise. Contudo, um enfoque mais profundo a seu respeito tem sido por vezes limitado, por vezes negligenciado.

GRINBERG (1975 p.9), quando fala a respeito dos problemas da supervisão psicanalítica, expõe alguns enfoques possíveis para considerá-la. O primeiro considera os problemas inerentes à natureza própria de todo o processo de aprendizagem. Relativos à supervisão englobam as questões derivadas da filosofia de trabalho adotada pelo supervisor, supervisionando ou pelo instituto ao qual ambos estão ligados; problemas derivados das escolhas iniciais feitas para o estabelecimento do processo - escolha do supervisor e do supervisionando, do caso a ser supervisionado, do método de registro do material. Neste enfoque, consideram-se mais especificamente as questões práticas de estabelecimento do processo, bem como os proble-

mas relacionados com a finalidade da supervisão. O segundo enfoque se centra mais no tipo de supervisão para tratar da qualidade dos problemas específicos em cada um deles - se a supervisão é individual ou coletiva, se é oficial ou não, etc. Num terceiro enfoque, podem ser considerados os problemas derivados das alterações do enquadre específico da supervisão, como regularidade de sessões, horários, honorários, etc. O quarto é o enfoque que abarca os problemas derivados das personalidades que intervem no processo. São considerados os decorrentes tanto da personalidade do supervisionando, quanto da do supervisor. O quinto enfoque diz respeito ao campo dinâmico produzido pelo inter-jogo das relações compostas no processo de supervisão.

Esta sistematização serve-nos ao propósito de clarificação dos nossos objetivos neste trabalho. A técnica da supervisão foi mais amplamente estudada. Mais discretamente, o quarto enfoque tem sido pesquisado, e, seja pelo prisma do supervisor, seja pelo do supervisionando, a influência das personalidades é fato indiscutível.

Procuramos centrar nosso estudo no quinto enfoque, que trata das vicissitudes a que estão sujeitos os relacionamentos entre os que lidam com a transmissão da psicanálise, conforme apontado por GRINBERG (1975 p.10) sem contudo, desvinculá-lo dos demais, que, direta ou indiretamente, determinam muitas destas dificuldades.

WINDHOLZ (1970 p.393), sugere que uma das melhores formas de investigação sobre a supervisão é através de relatos das experiências dos seus próprios participantes. Pretendemos também desta forma conduzir nosso trabalho.

O caráter exploratório deste trabalho, esperamos, seja de alguma utilidade para outros que oportunamente deverão aprofundar a questão dos aspectos inconscientes da supervisão. Concordamos com VALABREGA (1983 p.4), quando afirma que *"se levarmos em conta que anualmente uma quantidade enumerável de 'especialistas' de inspiração analítica, cujas práticas de difícil definição se referenciam direta ou indiretamente em uma formação analítica, podemos concluir que não há tarefa mais urgente a se realizar neste campo do que um estudo da formação analítica como um todo"*.

Este estudo pretende contribuir enquanto investigação do que se passa entre os componentes do processo de supervisão. É, antes, uma procura de algo de que se fala, mas que tem permanecido encoberto. Interessa-nos prioritariamente saber até que ponto a supervisão tem sido feita vinculada aos princípios psicanalíticos. Como o elo que une teoria e prática - que constitui basicamente o princípio da supervisão, tem seguido o modelo psicanalítico?

## MÉTODO

### **Campo de trabalho**

Para a realização deste trabalho, contamos com a colaboração de analistas didatas e analistas em formação. Uma parte destes profissionais está vinculada às instituições formativas de São Paulo. Outra parte exerce independentemente suas atividades.

Objetivando, por um lado, a preservação da identidade dos entrevistados e, por outro, garantindo-se plena mobilidade no manuseio do material coletado, optamos pela não nomeação das instituições a que estão ligados os entrevistados, visto que este aspecto em nada interferiria no desenvolvimento do trabalho.

### **Participantes**

Realizamos quinze entrevistas, oito das quais foram com analistas que desempenhavam a função de supervisor e sete com candidatos que eram supervisionados.

Todos os entrevistados, atuantes na clínica psicanalítica e psicoterápica, realizavam no período da coleta de informações, atividades de supervisão como supervisores ou como supervisionandos.

A experiência dos analistas como supervisores era de dois até quarenta anos nesta prática. Entre os supervisionandos a experiência em psicoterapia variou entre um e dez anos.

### **Procedimento**

O primeiro contato com os entrevistados foi realizado diretamente. Naquela ocasião, explicávamos o nosso interesse em realizar este trabalho e solicitávamos a colaboração dos profissionais pessoal e individualmente. Alguns destes indicavam-nos outros colegas que, posteriormente contatamos.

Outros ainda foram localizados por contato telefônico, após haver-mos consultado a relação de membros e candidatos mantida pelas instituições a que estão vinculados.

Seis meses após este primeiro contato, ligamos para confirmar o horário e local para a realização da entrevista. Todas foram realizadas nos próprios consultórios ou locais de trabalho dos entrevistados.

A duração das entrevistas - prevista para sessenta minutos com todos - variou de acordo com cada um. Tivemos encontros de quinze minutos a três horas aproximadamente.

Ao iniciarmos cada entrevista, comunicávamos juntamente com os nossos objetivos que em nosso trabalho manteríamos preservada a identidade dos entrevistados, bem como a das instituições a que estavam ligados.

Utilizamos gravador durante as entrevistas, mediante o consentimento prévio de cada um, o que nos facilitou o registro sistemático do material.

Posteriormente transcrevemos todas as entrevistas na íntegra. O volume excessivo de material e o caráter pessoal que permeou as entrevistas impedem-nos de apresentar aqui todos os relatos.

Optamos por uma condensação do material das entrevistas em sub-temas retirados da própria estruturação das mesmas. A partir das seis perguntas básicas que constaram na entrevista, elaboramos os seis sub-temas que foram enfocados sob a ótica dos supervisores e dos supervisionados:

1. Definição e posicionamento da supervisão no contexto da formação analítica.
2. Estrutura de poder subsistente nos relacionamentos de supervisão.
3. Implicações das modalidades: individual e grupo.
4. Fatores que interferem na supervisão.
5. Supervisão: aprendizado "psicanalítico" da psicanálise.
6. Vivências significativas em supervisão.

## RESULTADOS

A partir das contribuições pessoais de analistas didatas e candidatos envolvidos em atividades de supervisão, bem como pela literatura consultada, estabelecemos alguns aspectos que podemos concluir relativos a cada item analisado.

### 1. Definição e posicionamento da supervisão no contexto da formação.

O conceito de supervisão é freqüentemente definido negativamente; ou seja, pelo que ela não é (ou não deve ser): não é vigilância, não é uma outra análise, não é o ensinamento de uma técnica. Desta forma, a pergunta permanece. Feita de uma outra forma, o que se procura transmitir numa supervisão: psicanálise, estilo do supervisor, uma forma pré-fabricada de trabalho? Também desta forma as dúvidas permanecem. Todos defendem a existência e a necessidade da supervisão sem, contudo, a pensarem na sua real utilidade. A necessidade de supervisão é, portanto, quase nunca questionada. Faz-se como que executando uma ordem: pelo dever e pela crença de que ela é garantia de competência profissional.

Pelo que podemos observar, o que parece prevalecer na supervisão é uma relação de aprendizagem, caracteristicamente onipotente, como se dentro da formação ela pudesse dar conta de tudo.

Há, por fim, uma falta de coesão acerca do conceito de supervisão. Muito do que se verificou ocorrer neste processo está em conformidade com os critérios estabelecidos e com as definições tradicionais - que a estabelecem como exercício de aprendizagem - sendo que aquilo que se lhe escapa ou que se passe de outra forma seja exatamente uma oposição a estes princípios. E isso acarreta, na prática, uma forma desvinculada de trabalho em relação ao processo analítico. Como não se define o que, em essência, é a supervisão, acaba-se por fazê-la a meio caminho do processo analítico e do processo de ensino. Ou seja, com duplo temor: de se cair na análise e de se cair no ensino teórico.

## **2. Estrutura de poder subsistente nos relacionamentos de supervisão.**

O poder é percebido como praticamente inevitável nos relacionamentos de supervisão. E de forma direta ou não, está associado à questão institucional. A instituição é vista como a grande responsável pelas situações de coerção e autoritarismo na avaliação de candidatos. Esta figura institucional pode existir concretamente ou estar investida na pessoa do supervisor, ou mesmo do analista - o que nos leva a pensar que é também a exigência do candidato que procura este papel na formação.

O processo de formação como um todo e, em particular, a supervisão, se assemelha a uma linha de provas: quem sobreviver a ela é porque tem condições de ser psicanalista e quem não conseguir, está automaticamente excluído. E, muitas vezes, é nessa luta por sobrevivência que o candidato se subjugua e subverte o seu estilo em nome de um outro.

## **3. Implicações das modalidades: individual e grupo.**

Embora os dois conjuntos tenham se dividido nas respostas, parece-nos que o ideal de supervisão que permanece ainda é o individual, havendo, portanto, uma maior adequação que aceitação ao sistema coletivo, quando há a necessidade deste. (Houve uma equivalência entre os entrevistados que tinham experiências de supervisão individual e em grupo).

As supervisões em grupo parecem ser uma consequência do problema econômico. Foi, por diversos entrevistados abordado o fato de que a supervisão em grupo é mais "barata". (Interessante observar que não houveram manifestações a respeito dos preços das análises didáticas).

As vantagens da supervisão em grupo parecem ser o resultado de uma busca de adequação. Os supervisionandos demonstraram mais as perdas que a supervisão em grupo provoca, especialmente no sentido

emocional. Este tipo de supervisão parece interessar principalmente àqueles que nela vêem uma fonte a mais de ensino, pois suas razões são mais justificativas sempre repetidas em torno da idéia de que quanto mais opiniões sobre um material, melhor. Esta é a vantagem mais apontada para justificar a supervisão em grupo.

#### **4. Fatores que interferem na supervisão.**

Em termos gerais, o maior problema considerado na supervisão é o da relação de poder que se estabelece entre os seus participantes. Ainda quando esta questão não é admitida claramente, ela aparece deslocada em outros momentos.

Esta observação nos leva a concluir que a preocupação fundamental daqueles que vivenciam o processo de supervisão é com os relacionamentos que se estabelecem em seu interior. Ou seja, aspectos técnicos ou relativos ao aprendizado teórico não foram aqui tomados especificamente como se verificam em outros trabalhos.

Por um lado, poderíamos supor que fossem os nossos objetivos explícitos e implícitos para este trabalho que puderam suggestionar os entrevistados a este enfoque. Certamente não há como nos isentarmos disso. Mas, se pensamos que, por outro lado, eles tiveram liberdade e oportunidade de se manifestarem da forma e pelo tempo que desejassem, e que mesmo assim, eles deixaram de lado aspectos teóricos e técnicos - o que provavelmente ocorreria caso este trabalho não tivesse focado opiniões de analistas já experientes - e se aprofundaram nos aspectos emocionais e relacionais poderia ser porque os tenham considerado como nucleares, daí decorrendo o desempenho dos outros aspectos.

#### **5. Supervisão: aprendizado "psicanalítico" da psicanálise.**

A prática da supervisão - como tem sido considerada freqüentemente - nos sugere algo comum a qualquer outra profissão: É preciso que alguém mais experiente supervisione o trabalho de modo que se possa, daí, fazer melhor. Receber as "dicas" de como se fazer a coisa certa ou bem feita. Neste sentido, o específico da psicanálise acaba por ser posto de lado. Pois, plantada sobre uma ideologia que tende ao certo/errado, ela se afasta do sentido analítico.

#### **6. Vivências significativas em supervisão.**

Neste item, de um modo vivo, supervisores e supervisionandos relataram episódios vivenciados em supervisão, pelo que continham de agradável ou desagradável. Interessante como alguns se surpreendiam com as elaborações que faziam nesta narrativa. Outras vezes, pelo que ela os

levava a refletir sobre suas práticas de um modo como - garantiam - jamais haviam feito.

## DISCUSSÃO

A partir das experiências consideradas, pudemos constatar que as principais dificuldades vivenciadas no processo de supervisão gravitam na esfera emocional e decorrem do comprometimento institucional a que se vinculam. O termo "formação" parece implicar uma concepção de transmissão da psicanálise que sugere esta seja passível de ser aprendida.

De uma maneira geral, o supervisionando estabelece uma relação imaginária com o supervisor. Este sabe e o supervisionando só saberá se se apropriar desse saber. O supervisor que entra nesta relação imaginária, se colocando como detentor deste saber, não possibilita ao candidato a sua própria descoberta e este saber que ele então adquire parecerá soar falso. E isso poderá se manifestar, mais tarde, pelos sentimentos de decepção. A decepção nada mais é do que a comprovação de que a relação era imaginária. É preciso estar atento e pronto a subverter isso a cada momento na relação.

A experiência nos mostra que o que faz com que permaneçamos (ou que levemos a cabo) uma análise ou uma supervisão não é apenas a concordância com o seu modelo teórico ou com o tipo de aprendizado técnico que estamos tendo com ela ou por outros tantos motivos. Mas, simplesmente, porque fomos capazes de estabelecer contato com aquele que nos acompanha em nossas buscas: seja de cunho terapêutico ou de aprendizado. E é a isso que chamamos vivência transferencial.

Entendemos que o sentido analítico da supervisão se resumiria em deixar livre a possibilidade de que o símbolo surja. E para isso, é preciso que não hajam cortes entre os três níveis da formação análise pessoal, estudos teóricos e supervisão. O que só é possível a partir da fidelidade ao princípio teórico.

No tratamento analítico, é partindo de dentro do paciente que se devem encontrar as ressonâncias teóricas, e não a partir da teoria, se buscar uma coincidência dela com o que se passa dentro do paciente. É neste sentido que a psicanálise só se faz de dentro para fora. Portanto, se também a supervisão não puder realizar isso, ela só poderá encontrar o caminho do fazer universitário ou o da autoridade instituída nos mecanismos formativos.

Basta que pessoas se juntem para realizar alguma coisa, para que sejam tomadas por aquilo que escapa a um e outro e lhes atravessa o caminho. E isso é da ordem da transferência. E se manifesta pelo desejo de saber. É o amor de saber. É o amor de saber que sustenta a transferência. E

isso ultrapassa o saber do analista e o saber do supervisor, porque quem sabe é o inconsciente.

Dentro da prática da supervisão a arte do supervisor é desenvolver este amor ao saber. Em outras palavras, é possibilitar que cada vez mais o supervisionando descubra a riqueza que consiste em não encontrar respostas prontas e em não dar respostas. Em acreditar que a resposta está dentro do próprio analisando.

## SUMMARY

SOUZA, C.B. *Psychoanalytic supervision: some considerations about this practice.* **Estudos de psicologia**, 10(1): 79 - 92, 1993

*With the objective of better understand the psychoanalytic supervision, an investigation was undertaken involving professionals directly involved in this practice. By way of interviews, eight analysts who function as supervisors and seven training analysts under supervision in training institutes were studied. It was observed that the concept generally associated with supervision represents a learning process. In its practice, this learning relates to therapeutic aspects, thus creating difficulties in the institutional field. A consequence of this is that a problem arises in relationship power, in the training institutes, between those who teach and those who learn. The transference experience presents itself as an interference in the process.*

**Key words:** *Supervision, psychoanalytic formation, transference relationship*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREUD, S. (1909) Análise de uma fobia em um menino de cinco anos. **Edição Standard Brasileira**, vol. X. Traduzido do original alemão de 1909 e do inglês de 1969 sob a direção-geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro, Imago, 1970.
- FREUD, S. (1910) Psicanálise Silvestre. **Edição Standard Brasileira**, vol. XI. Traduzido do original alemão de 1910 e do inglês de 1969 sob a direção-geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro, Imago, 1970.
- FREUD, S. (1914) Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. **Edição Standard Brasileira**, vol. XIII. Traduzido do original alemão de 1914 e do inglês de 1969 sob a direção-geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro, Imago, 1974.
- FREUD, S. (1914) História do movimento psicanalítico. **Edição Standard Brasileira**, vol. XIV. Traduzido do original alemão de 1914 e do inglês de 1969 sob a direção-geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro, Imago, 1974.
- FREUD, S. (1919) Sobre o ensino da psicanálise nas universidades. **Edição Standard Brasileira**, vol. XVII. Traduzido do original alemão de 1919 e do inglês de 1969 sob a direção-geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro, Imago, 1976.
- GRINBERG, L. **A supervisão psicanalítica - teoria e prática**. Traduzido do original castelhano de 1975 por Júlio Castanón Guimarães. Rio de Janeiro, Imago, 1975.
- RODRIGUES, L. Autorizar-se? Tempo de passe e de impasse em ... nós. **Géfito**, 2 (4): 115-16, 1985.

SAFOVAN, M. **Jacques Lacan e a questão da formação dos analistas**. Traduzido do original francês por Leda Vieira Fischer. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

SOUZA, A. **Uma leitura introdutória a Lacan - exegese de um estilo**. 2ª ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

VALABREGA, J.-P. **A formação do psicanalista**. Traduzido do original francês de 1979 por Roberto Cortes de Lacerda. São Paulo, Martins Fontes, 1983.

WINDHOLZ, E. The theory of supervision in psychoanalytic education. **International Journal of Psychoanalysis** 51: 393-406, 1970.