

Estágio Supervisionado em Psicologia Clínica com Orientação Psicanalítica: Uma Revisão de Literatura

José Antonio Pereira da Silva^{1,2,*} , Maria Thereza Ávila Dantas Coelho¹, & Suely Aires Pontes³

¹ *Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil*

² *Faculdade da Cidade do Salvador, Salvador, BA, Brasil*

³ *Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, Brasil*

RESUMO – Este estudo tem como objetivo: analisar o conteúdo da produção de literatura sobre a prática de estágio supervisionado em psicologia clínica, com orientação psicanalítica e refletir acerca de suas dificuldades e desafios. Trata-se de uma revisão de literatura sistemática de artigos publicados sobre o tema, nas bases de dados Scielo, BVS-Psi e Portal de Periódicos CAPES, através dos descritores ‘estágio, psicologia clínica, psicanálise e clínica-escola’. Após aplicação dos critérios de exclusão, foram selecionados 26 artigos, o que possibilitou verificar que essa experiência não é sem consequência para pacientes, estagiários e supervisores. Conclui-se que na formação do psicólogo clínico de orientação psicanalítica, trata-se de suportar e assentir com a posição ética, teórica e técnica da psicanálise na condução do trabalho clínico.

PALAVRAS-CHAVE: estágio clínico, psicologia clínica, psicanálise

Supervised Traineeship in Clinical Psychology with Psychoanalytic Guidance: A Literature Review

ABSTRACT – This study aims to: analyze the content of the production of literature on the stage of supervised practice in clinical psychology, with psychoanalytic guidance, and reflect on its difficulties and challenges. It is a systematic literature review of articles published on the subject in the Scielo databases, BVS-Psi and Journals Portal CAPES, through the ‘traineeship, clinical psychology, psychoanalysis and Clinical School’ descriptors. After applying the exclusion criteria, 26 articles were selected, which enabled us to verify that this experience has consequences for patients, trainees, and supervisors. It concluded that the formation of clinical with psychoanalytic guidance refers above all, to bear up and consent with an ethical, theoretical, and technical psychoanalytic position in order to conduct the clinical work.

KEYWORDS: clinical traineeship, clinical psychology, psychoanalysis

A prática clínica é uma das modalidades de estágio supervisionado, obrigatório, oferecida aos estudantes de psicologia na graduação para a obtenção do título de psicólogo. A constituição de clínicas-escola passou a ser um requisito exigido pelo Ministério da Educação para o funcionamento dos cursos de psicologia, após a regulamentação da profissão de psicólogo em 1962, pela lei 4.119 (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2001; Reis Filho & Firmino, 2007).

Tradicionalmente, esses espaços abrigam consultórios para atendimento psicológico em diferentes modalidades,

sob diferentes abordagens teóricas. Os alunos estagiam, em geral, nos últimos semestres do curso, quando já adquiriram uma maior bagagem teórica e prática. De modo geral, o modelo de referência é o clínico e gira em torno dos possíveis conflitos psíquicos enfrentados pela população que demanda atendimento na clínica-escola (Reis Filho & Firmino, 2007).

De acordo com pesquisa realizada pelo Grupo de Trabalho de Psicologia Organizacional e do Trabalho, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), com psicólogos de diferentes regiões do País, entre 2006 e 2008, a área clínica absorve 53%

* E-mail: japs@svn.com.br

■ Submetido: 30/03/2017; Revisado: 10/01/2018; Aceito: 12/01/2018.

dos psicólogos, vindo a seguir a área de saúde (27,9%), organizacional e trabalho (25,1%), docência (14,5%) e a educacional (9,8%) (Bastos, Gondim & Borges-Andrade, 2010a). Os pesquisadores constataram que, como na pesquisa dos anos de 1980, a psicanálise continua sendo a orientação do maior número de psicólogos, quer seja utilizada de forma isolada, quer acompanhada de outras abordagens (Bastos, Gondim & Borges-Andrade, 2010b).

Na universidade, uma das modalidades de estágio clínico supervisionado em psicologia é a prática de atendimento clínico com orientação psicanalítica. Entretanto, há diferenças entre a prática da psicologia clínica com essa orientação na universidade e a práxis realizada por psicanalistas que fizeram sua formação nas instituições psicanalíticas. Nessas instituições, para um psicanalista iniciar a prática clínica, recomenda-se uma formação na teoria e na técnica neste campo, exigindo análise pessoal, estudo e supervisão de casos clínicos. Na universidade, a prática da psicanálise é, muitas vezes, incluída como disciplina do curso de Psicologia ou como estágio em atenção à saúde, sem que os alunos tenham passado pela experiência de análise pessoal (Coelho, 2013). Nesse sentido, é importante lembrar que, para Freud (1910/1980),

a psicanálise, quando não exercida por alguém efetivamente habilitado, pode se tornar uma ferramenta antiterapêutica. Em seu texto *A questão da análise leiga*, Freud (1926/1980) dá ênfase à exigência de que ninguém deve praticar a análise se não tiver adquirido o direito de fazê-lo através de uma formação específica.

Sabendo-se que a prática clínica traz em seu bojo algumas questões e conflitos pessoais do praticante, e a identificação e análise dessas questões são decisivas na condução de um caso clínico, este estudo tem como objetivo analisar o conteúdo da produção de literatura sobre a prática de estágio supervisionado em psicologia clínica, com orientação psicanalítica, a fim de refletir sobre a formação do psicólogo, suas dificuldades e desafios.

Consideramos relevante este estudo para a orientação dos discentes e dos docentes supervisores de estágio em psicologia clínica, bem como para a sociedade, pois poderá auxiliar no aperfeiçoamento de estratégias para o desenvolvimento das habilidades e competências dos discentes na prestação de serviços à sociedade. Este estudo poderá auxiliar, também, docentes e instituições universitárias na formação dos estudantes de psicologia para a prática clínica de orientação psicanalítica.

MÉTODO

Trata-se de uma revisão de literatura sistemática, planejada para responder a uma pergunta específica, utilizando métodos explícitos e sistemáticos para identificar, selecionar e analisar os dados dos estudos incluídos nesta revisão (Castro, 2001). A revisão sistemática tem por objetivo mapear o conhecimento sobre uma questão específica. No presente caso, a experiência no estágio supervisionado em psicologia clínica com orientação psicanalítica, no que se refere às suas contribuições, desafios e consequências para os estagiários, professores supervisores e pacientes.

Realizou-se o levantamento de artigos nacionais e estrangeiros, considerando-se os últimos vinte anos de publicação, a fim de mapear a produção de conhecimento científico acerca do tema, nas bases de dados *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO.ORG), Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia (BVS-PSI) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério de Educação e Cultura (Portal de Periódicos - CAPES/MEC).

Através do conjunto de descritores ‘estágio, psicologia clínica e psicanálise’, realizou-se a primeira busca de artigos através da SCIELO.ORG e BVS-PSI. Num segundo momento, efetivou-se a procura incluindo os descritores em inglês e francês, como ‘*traineeship, clinical psychology and psychoanalysis*’ e ‘*élève, psychologie et psychanalyse*’, nas três bases supracitadas. Posteriormente, foi feita uma terceira busca através dos descritores ‘clínica-escola e psicanálise’, ‘*clinical school and psychoanalysis*’ e ‘*école*

clinique et psychanalyse’. Utilizou-se como critérios de seleção e inclusão os trabalhos publicados nos últimos vinte anos; os títulos e os resumos dos artigos que abordavam a experiência no estágio supervisionado em psicologia clínica com orientação psicanalítica; e a experiência do supervisor de estágio em psicologia clínica com orientação psicanalítica, que trazem a discussão da relação da psicanálise com a universidade nas práticas desenvolvidas em clínica-escola.

Foram encontrados 320 artigos. Desses, excluíram-se 294 artigos: 18 por estarem repetidos em mais de uma base de dados e 276 por não abordarem o tema estudado nesta revisão. Ao final, selecionaram-se 26 artigos. Verificou-se que, dos 26 artigos selecionados, apenas seis foram publicados no período de 1995 a 2008, três em 2009, três em 2010, sete em 2011, um em 2012, quatro em 2013 e um em 2014, o que sugere um baixo interesse dos pesquisadores pela temática.

Para apoiar a discussão dos referidos textos, incorporou-se publicações de outras fontes, que abordavam aspectos da experiência de estágio em psicologia clínica, da formação do psicólogo e do psicanalista. Essas fontes secundárias foram empregadas para fomentar a reflexão acerca da produção analisada. Para a realização da análise e interpretação dos dados foi seguido um percurso de apresentação dos artigos, qual seja: a descrição da concepção dos estagiários sobre o tema e, em seguida, as reflexões e contribuições dos professores supervisores sobre a experiência no estágio

supervisionado com orientação psicanalítica. Buscou-se identificar e sintetizar as informações adequadamente, mapear o conhecimento sobre as questões específicas desta

pesquisa e produzir elaborações teóricas, de modo a construir uma reflexão crítica do conhecimento produzido, destacando suas concordâncias e discordâncias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pensar a prática de estágio de psicologia clínica e a pesquisa a partir do campo de saber da psicanálise é, segundo Mariotto e Bernardino (2012), levar a psicanálise para outras áreas de conhecimento, o que significa incluir a subjetividade no seu modo de raciocínio e compreensão do fenômeno humano. Para elas, manter o rigor conceitual e metodológico da psicanálise implica realizar uma atividade cujo objetivo seja a transformação do pesquisador e/ou do pesquisado, e não apenas o acúmulo de saber. Do ponto de vista da prática clínica com orientação psicanalítica, as autoras destacam: “É necessário termos sempre em vista de que a psicanálise é, ao mesmo tempo, uma teoria sobre o psiquismo, uma práxis clínica e um método de investigação do inconsciente, segundo a definição freudiana fundadora” (Mariotto & Bernardino, 2012, p. 712).

Levando-se em consideração essas observações, iniciaremos a discussão dos artigos encontrados nesta pesquisa trazendo primeiro a reflexão acerca da prática clínica na ótica de três artigos escritos por estagiários. Em seguida, refletiremos sobre as contribuições de vinte e três artigos de professores supervisores de estágio em psicologia clínica com orientação psicanalítica na graduação.

Encontra-se, nos artigos produzidos a partir da experiência clínica dos estagiários, os relatos sobre os diversos desafios que eles enfrentaram desde os primeiros encontros com os pacientes, bem como o que saber fazer com a clínica a partir da experiência do estágio e do aprimoramento da escuta (Melgaço, 2010; Rodrigues, 2009; Silveira & Castro, 2011).

Silveira e Castro (2011) revelam que a primeira experiência com o paciente produz a constatação do não saber bem o que fazer e, conseqüentemente, a percepção da responsabilidade que advém naquele instante. Neste momento surgem as primeiras angústias, as quais tomam forma de questões:

Nós, enquanto terapeutas, o que esperamos em uma cena clínica? [...] conseguir chegar à supervisão e poder dizer: “estou confusa, não sei o que fazer”. E encontrar acolhimento e respaldo da supervisora e do grupo de supervisão. Isto foi possibilitando estar de outro modo nas sessões. (Silveira & Castro, 2011, p. 97)

A partir daí, uma das autoras, na condição de estudante, percebe-se fazendo suas primeiras construções teóricas ancoradas na Psicanálise e sustentadas pela supervisora e pelo grupo de supervisão. Inicia a reflexão apontando que o discurso de seus pacientes, às vezes a atingem enquanto terapeuta, ora na sensação de identificação com parte do

discurso dos pacientes, ora na sensação de que, ao narrar o discurso do paciente, está também narrando-se e constituindo-se como terapeuta. Rodrigues (2009), ao discutir a prática da escuta clínica em psicologia de orientação psicanalítica em um centro de saúde refere-se também a esta como um grande desafio. A estagiária reconhece que, desse lugar, emergiram questionamentos e diálogos sobre o saber-fazer do estagiário, assim como algumas perspectivas possíveis desse saber que se produz através de olhares, escutas e leituras da realidade de um serviço de saúde.

Constata-se, ainda, que uma preocupação comum dos estagiários é a questão da escuta na experiência clínica. De acordo com Rodrigues (2009), o caminho da escuta é aquele que propõe reconhecer que o desejo do sujeito nos habita, emerge pelo discurso do inconsciente e nos constitui enquanto sujeitos humanos inscritos na linguagem. Por sua vez, Silveira e Castro (2011) destacaram que todo o caminho percorrido pelos labirintos da clínica durante o atendimento do primeiro paciente possibilitou pensar nos diferentes tempos da experiência, para além do que chamou de tempo de escutar e de ser escutado. “Se houve aqui algo que pude aprender é que as resistências se apresentam para afirmar a existência de um inconsciente e que demanda um trabalho delicado de contorno e de acolhimento” (Silveira & Castro, 2011, p.104).

Como consequência, os estagiários se dão conta de duas coisas: a primeira é que precisam suportar aquilo que Freud (1912/1980) denominou motor da análise – a transferência –, assim como suportar o que vem implicado nela, reconhecendo que é preciso escutar o sujeito na sua singularidade. A segunda coisa apontada por Silveira e Castro (2011) é *o fato de que se submetem* a um processo terapêutico ou analítico produz uma visível diferença nos atendimentos. À medida que se consegue diferenciar as confusões pessoais dos processos dos pacientes, torna-se mais fácil discernir o que era tema a ser trabalhado na supervisão e o que era tema a ser trabalhado nas suas sessões terapêuticas, levando à constatação de que “a clínica se sustenta num tripé: supervisão, teoria e análise pessoal” (Silveira & Castro, 2011, p. 106).

Melgaço (2010), em sua experiência como estagiária, constata que a psicanálise considera que o sujeito é capaz de se implicar nos seus próprios sintomas, o que possibilita ao analista encontrar-se com aquilo que há de novo em cada caso. A partir dessa concepção ética da psicanálise, a estagiária, ao atender uma paciente com diagnóstico de depressão, decide não a encaminhar para um psiquiatra, mas opta por escutar a demanda da paciente, o que se mostrou fundamental para o tratamento da mesma a partir da sua singularidade.

Tal condução se coaduna com a pergunta que Rodrigues (2009) se faz: o que pode a experiência do encontro com o saber-fazer, do estagiário, na rede de relações da clínica? Percebe que é no campo das possibilidades que um encontro é capaz de produzir a reinvenção de si, em um processo caracterizado pela mútua afecção, inaugurando assim o ser estagiário, que se compõe (re)inventando jeitos, gestos e fazeres ao estar com o outro, ao passar pela experiência da escuta, ocupando o lugar de terapeuta (Rodrigues, 2009).

Abordou-se até aqui alguns aspectos relevantes dos artigos que tratam da experiência de estágio em psicologia clínica sob a ótica do estagiário, o que nos permite destacar o caráter de aprendizagem e de invenção nas práticas desenvolvidas. A seguir, apresentaremos a relação entre a prática de estágio em psicologia clínica, de orientação psicanalítica, na universidade e sua possibilidade de formação profissionalizante.

A partir dos relatos das experiências dos estagiários, verificamos que existe uma particularidade com relação aos efeitos mútuos das relações entre a psicanálise e a universidade, conforme apontam os vinte e três artigos de autoria de professores supervisores de estágio clínico de orientação psicanalítica. Segundo Coelho (2013), um dos principais efeitos das relações entre a psicanálise e a universidade é a contribuição que ambas têm proporcionado ao desenvolvimento de pensamentos que florescem nessas instituições, através da leitura e do diálogo. Entretanto, ressalta a autora, não podemos deixar de estar atentos aos possíveis equívocos que possam advir dessas relações, no tocante a interpretações distorcidas sobre o pensamento psicanalítico, a formação analítica e sua práxis. A ênfase na interdisciplinaridade, por exemplo, de acordo com Coelho (2013), cria um campo fértil para a ampliação desse diálogo interinstitucional.

Pinheiro e Darriba (2010), Darriba (2011), Moreira Marcos (2011), Coelho (2013) e Aires (2013) analisam a oposição entre o discurso analítico e o universitário com o intuito de examinar o que se observa na experiência do estágio clínico realizado nas clínicas-escola das universidades, vinculadas aos cursos de graduação em psicologia. Esses autores apontam que uma das diferenças mais perceptíveis nesta experiência é a duração dos atendimentos realizados pelos estagiários, que é limitada pelo término do período do estágio, independentemente do processo clínico do paciente. Segundo Darriba (2011) e Coelho (2013), há uma tensão própria da relação da psicanálise com a universidade.

Esta tensão própria à relação entre a psicanálise e a universidade se atualiza quando, ao ocupar a posição de docente na universidade, o psicanalista tem diante de si questões das quais não deve recuar: a possibilidade de operar neste contexto a partir da posição frente ao saber que é própria à psicanálise; os efeitos da incidência do discurso universitário no que se propõe ali como psicanálise; as consequências para a prática clínica de se encontrar inserida entre as atividades formativas de um curso universitário de graduação. (Darriba, 2011, p. 302)

Entretanto, Coelho (2013) considera que é muito importante essa articulação, por facilitar a circulação de outros saberes e práticas, bem como uma interlocução que pode ser frutífera, independentemente das tensões e do mal-estar que possam advir da relação da psicanálise e a universidade. Considera, portanto, que a diferença na relação com o saber não é sem consequências para a práxis da psicanálise na universidade e localiza algumas particularidades deste contexto, cujos efeitos mais agudos se pronunciam na experiência dos estágios. A primeira particularidade a ser considerada é a prática clínica nos estágios, que se apresenta aos estudantes como uma exigência curricular, estando vinculada a elementos estranhos à práxis da psicanálise, como a obrigatoriedade da frequência à supervisão e a delegação ao supervisor da decisão de aprovar ou não o aluno na disciplina de estágio.

Em função disso, entende-se que a vigência de condições como essas faz com que a prática clínica, nesse contexto, corra o risco de submeter-se à lógica da formação acadêmica. Essa constatação leva a refletir criticamente acerca das incidências e dos impasses que pontuam a relação entre a psicanálise e a universidade, privilegiando o momento particular do encerramento dos atendimentos realizados pelos estagiários, em decorrência da conclusão do estágio curricular. Nesse contexto, Darriba (2011) investigou os efeitos do encerramento do estágio na clínica e os considerou mais fortes para os estagiários do que para os pacientes.

A segunda particularidade observada na relação entre a psicanálise e a universidade é que a chegada dos estudantes à clínica, mesmo quando se vai trabalhar a partir da psicanálise, prescinde de um percurso de análise pessoal, o que faz com que não seja da posição de analisante que se chega à clínica, mas da posição de estudante e sem uma “formação em psicanálise” (Vilella, 2008; Pinheiro & Darriba, 2010; Darriba, 2011; Moreira Marcos, 2011; Coelho, 2013; Aires, 2013). Para esses autores, este é um ponto geralmente desconsiderado no estágio clínico, sendo um dos princípios básicos da psicanálise em sua prática clínica.

Para Vilella (2008), a clínica-escola é o ambiente no qual o aluno de psicologia viverá situações formativas. A autora considera que a supervisão clínica se caracteriza como intermediária entre a teoria, a técnica e a vivência emocional experimentada aí pelo estagiário, podendo servir como fonte de conhecimento e transformação. Moreira Marcos (2011) e Coelho (2013), por sua vez, consideram a clínica-escola como um espaço privilegiado de transmissão da psicanálise na universidade, destacando que a clínica é lugar da suposição de um saber e não de sua exposição, lugar onde o não saber, bem como o desejo de saber, associados a outros elementos, levam ao início da formação analítica. Os diversos autores pesquisados apontam ainda que é preciso se perguntar sobre qual clínica é possível, a partir da psicanálise, no contexto universitário. A respeito disso, Pinheiro e Darriba (2010, p. 47) argumentam:

Até porque tal clínica, que se organiza em torno do nome da psicanálise, mostra-se relevante em seus efeitos junto a pacientes e estagiários: seja em termos do estabelecimento do desejo de inserção no campo da psicanálise, seja em termos da confirmação deste desejo, quando já previamente manifestado, ou, ainda, nas transformações subjetivas apresentadas pelos estagiários e pelos pacientes.

O fato de que, no estágio clínico, o estagiário se veja convocado a ocupar um lugar distinto do que lhe foi demandado, até então, ao longo do curso de graduação, mostra-se profícuo, pois permite identificar, no contexto clínico do estágio, a incidência do que Lacan (1969-1970/1992) designou como *discurso universitário*. Segundo Coelho (2013), ao tratarmos da psicanálise e da universidade, é preciso lembrar que estamos diante de duas instituições cujas missões portam o impossível: educar e analisar (Freud, 1937/1980). Algo nesses ofícios resta sem poder realizar-se e simbolizar-se, de modo que há um não-acabamento neles.

Refletindo a respeito de prognósticos negativos mais imediatos, sobre a ideia de que não há um possível da psicanálise na universidade, Pinheiro e Darriba (2011) insistem com a interrogação sobre a clínica desenvolvida nesse espaço. “A questão a se ter em conta é como, ao não recuar deste campo clínico, também não ser complacente com o outro discurso, o discurso vigente na universidade, a ponto de ceder quanto à posição ética da psicanálise” (Pinheiro & Darriba, 2011, p. 100).

Os autores se interrogam: o quanto a exploração do campo do inconsciente é possível no âmbito desta clínica inserida na formação universitária? Eles respondem que isso depende da análise de cada um, considerando que o praticante nesta clínica sempre chega na condição de estudante. Reconhece-se que a psicanálise depende de que o saber não exclua o sujeito dividido, enquanto, no discurso universitário, como Lacan (1969/1992) indica, o sujeito dividido renuncia a seu lugar.

Pinheiro e Darriba (2011) afirmam que ocorre um desdobramento na inserção da psicanálise na universidade, decorrente da observação dos atravessamentos institucionais que sobre ela pesam, especialmente em relação à posição de cada um em relação ao saber acadêmico e ao saber sobre seu próprio inconsciente. A observação da existência de um posicionamento singular em relação à clínica parece indicar a possibilidade de se sustentar a contribuição freudiana no entendimento dos casos clínicos.

Para Pinheiro e Darriba (2010), o discurso universitário dos alunos dá existência a um saber acumulativo que antecede a condução do fazer prático, que cria um impasse em relação à psicanálise, que se define pela sustentação de algo irreduzível ao saber. Na psicanálise, o saber é sempre considerado parcial, não-todo, provisório e não precede a prática clínica. É, portanto, do próprio limite ao saber que a psicanálise elucida algo do sujeito. O estudante, em função desses princípios, é convocado a re-situar o que se considera pela via da impotência através da via do impossível, cujo

manejo não se faz do lugar do saber (Pinheiro & Darriba, 2010).

Essa constatação foi também corroborada por Moreira Marcos (2011, p. 207), ao dizer que “a impotência, o despreparo, a falta de embasamento teórico são chamados, no discurso dos estagiários, a responder por esta hiância”, considerada pela psicanálise como uma falta, própria a todo sujeito submetido à linguagem. A angústia também se mostra nos relatos de diversos alunos, confrontados com uma experiência na qual esta hiância não é recoberta pelo sentido. O estagiário, neste momento, encontra-se entre dois tempos, não mais estudante e ainda não analista, convocado a responder do lugar de sujeito dividido, entre dois saberes e consequentemente entre dois lugares, o que só será possível em dissonância com o discurso universitário:

Se, no discurso universitário, a tomada da palavra fica condicionada a uma determinada aquisição de saber que a autorize (Lacan, 1969-1970/1992), na psicanálise não há como responder desde o lugar de sujeito sem que a divisão compareça. A psicanálise revela que o saber, que vem em socorro ao estudante, não exclui o sujeito dividido. (Pinheiro & Darriba, 2010, p. 49)

Outro elemento lembrado pelos autores no âmbito da clínica no estágio é a “alta” que se apresenta como uma das possibilidades de conclusão (Pinheiro & Darriba, 2010). Tal aspecto leva esses autores a indicarem as contradições entre o discurso universitário e o da psicanálise, na prática clínica, produzindo importantes e incontornáveis marcações. Estes autores sinalizam que o estagiário precisa suportar responder de um lugar que o saber construído através do discurso universitário não informa. Só o discurso do analista, sustentado por uma ética que inclui a dimensão do impossível, pode responder aos desafios e demandas com que os estagiários se defrontam nesse momento, conforme discutimos acima.

Analisando outros aspectos da importância do estágio em psicologia clínica, Villela (2008) destaca que o estágio supervisionado em clínica-escola pode se constituir como um espaço formador e transformador para o estudante de psicologia e seu posicionamento ético ante a diversidade. Para Mariotto e Bernardino (2012), o aprendiz na práxis clínica também irá em busca de si mesmo, o que o leva a deparar-se com suas vivências, seu real desejo enquanto profissional, podendo remetê-lo à valorização ainda maior do aperfeiçoamento de sua escuta. Os autores sinalizam que este trabalho deve ser baseado na ética, considerando sempre a relevância da própria análise e do trabalho supervisionado.

A questão da formação profissional e ética dos psicólogos é uma preocupação de diversos pesquisadores, assim como os métodos e formas para proporcionar uma formação adequada para os psicólogos clínicos durante o período da graduação. Encontramos uma ampla discussão sobre esses pontos nos estudos de Villela (2008), Ribeiro, Tachibana e Aiello-Vaisberg (2008), Foladori (2009), Gallo-Belluzzo (2011),

Gallo-Belluzzo, Corbett e Aiello-Vaisberg (2013), Santeiro (2011), De Conti e Sperb (2010), Borgogno (2011) e Moreira Marcos (2011, 2012), os quais comentaremos a seguir.

Ao discutir sobre a formação ética do psicólogo, Villela (2008) argumenta que podemos pensar no duplo papel da instituição de ensino superior, ou seja, seu papel social enquanto propagador de novos saberes e seu papel formador do indivíduo. Referindo-se à dimensão ética da formação do psicólogo, ela concebe que a ética diz respeito à afirmação da vida em sua potência criadora. Foladori (2009), também preocupado com a formação do psicólogo, investigou os medos e ansiedades que se desencadeiam nos estagiários diante dos primeiros encontros com os pacientes. Verificou, através das reflexões realizadas por estagiários no grupo operativo, que os mesmos traziam questões sobre essa nova experiência e sobre a identidade profissional.

Gallo-Belluzzo et al. (2013), investigando o imaginário de estudantes de Psicologia sobre o primeiro atendimento clínico, perceberam que tais estudantes possuem fantasias sobre o encontro do psicólogo com seu paciente. Esses estudantes, na primeira vez que estão frente a frente com o paciente, referem que este momento é acompanhado de muita expectativa, apreensão e sentimento de despreparo. Os autores apontam que o aluno que vai realizar seu primeiro atendimento clínico compartilha ideias, imagens e temores socialmente circulantes a respeito da vivência de estar só com seu paciente, além do que aprendeu nas disciplinas teóricas.

Segundo Foladori (2009), para pensar na formação do psicólogo, principalmente para o exercício da prática clínica, é preciso considerar a maneira de ser, de pensar e de sentir de cada sujeito. De acordo com esse autor, a formação deve reconhecer tanto o registro da aprendizagem acadêmica por excelência, bem como a informal, transversal, atitudinal e as formas de pensar e sentir de cada um. Entretanto, este autor, aponta que apesar de suas investigações terem tomado como referência o marco teórico da psicanálise, todos os estudantes que enfrentam a situação de entrevista com pacientes apresentam esta gama ampla de preocupações, independentemente da afiliação teórica em que se inscrevam.

O temor de causar algum dano ao paciente está sempre presente de um modo ou de outro, mas também a “ingenuidade perdida, a identidade perdida (já não se é estudante mas profissional), a segurança perdida (estar só diante de um outro), a teoria perdida (que não serviu para garantir a experiência)” (Foladori, 2009, p. 164). Várias preocupações surgem nos estudantes no início da prática clínica, desde a pouca idade que geralmente têm, até à aparência e vestimenta mais adequada para o exercício profissional.

Quanto ao aporte teórico, como vimos anteriormente, o estudante sente que tudo que estudou e aprendeu serve para quase nada quando está frente a um outro angustiado e que clama por ser escutado e por respostas. Para Foladori (2009), neste momento, pode-se abrir a fantasia de fragilidade, de

vulnerabilidade, do não saber o que fazer e o estudante ficar exposto sem proteção alguma ante o outro, que é sempre vivido como ameaçador. De acordo com a experiência do autor, a supervisão teria um papel essencial para distinguir para o estagiário o que é da ordem sintomática do paciente e o que é de sua produção subjetiva, apontando para a necessidade de um trabalho pessoal.

Na análise do discurso dos estudantes, Ribeiro et al. (2008), Gallo-Belluzzo (2011) e Gallo-Belluzzo et al. (2013) encontram identificações que os alunos já trazem antes do atendimento, dimensões afetivas inconscientes que não são modificáveis pela simples informação teórica ou orientação sobre como deverá proceder. A partir do estudo e interpretação do material produzido nas entrevistas grupais através dos desenhos-estórias construídos pelos estudantes, Ribeiro et al. (2008), Gallo-Belluzzo (2011) e Gallo-Belluzzo et al. (2013) captaram que o campo psicológico vivencial do estudante organiza-se pela crença de que o valor do atendimento clínico consiste fundamentalmente na realização pessoal do aluno e pela crença de que o psicólogo teria poderes para curar todos os pacientes.

Refletindo sobre a preparação do psicólogo para as atividades clínicas, Santeiro (2011) propõe que a atividade de formação de psicólogos clínicos inclua, entre diversas estratégias pedagógicas disponíveis, o uso de filmes como ilustrativos de aspectos de teorias e práticas psicológicas. No entanto, De Conti e Sperb (2010) apontam outra estratégia e propõem o uso da narrativa como uma ferramenta de trabalho na formação do psicólogo clínico. Segundo as autoras, a narrativa pode contribuir para a construção de uma memória da prática, cujo sentido é discutido e elaborado no espaço da supervisão acadêmica.

As autoras constataram que a escrita da prática e sua leitura na supervisão demonstraram ser um valioso instrumento de registro e de análise da práxis do estudante, pois o ato de escrever possibilita a ele um primeiro distanciamento do campo da ação. Por sua vez, a leitura desse registro e a sua análise narrativa viabilizaram outro olhar sobre a prática, compondo assim um segundo distanciamento marcado pela reflexão sobre a ação, o que também evidenciou os diferentes movimentos realizados pelos estagiários na tentativa de ‘compreender’ a narrativa de seus pacientes. Esses movimentos se mostraram algumas vezes contraditórios, exatamente opostos aos princípios teóricos e técnicos da psicanálise, evidenciando alguns possíveis equívocos constituintes no processo de formação do pensamento clínico dos estagiários em relação ao saber psicanalítico (De Conti & Sperb, 2010).

Isso é corroborado por Cifali (2000), ao dizer que, enquanto praticantes, quando reconhecemos ser sujeitos, aceitamos aprender a partir das dificuldades, pondo à prova o estatuto do erro no processo do conhecimento. Assim, admitem De Conti e Sperb (2010), podemos dizer que há outro tempo na construção do saber, posterior ao da escrita, que é aquele em que intervêm os terceiros que, na discussão

em supervisão, apontam para o confronto com outro saber, além do já conhecido sobre o paciente. A partir da leitura do material escrito e da interlocução com os pares, os sentidos acerca dos equívocos produzidos na prática clínica podem se configurar e se deslocar. Essas autoras também observam que algumas ações desenvolvidas pelo estagiário-terapeuta podem produzir um fechamento de sentido, quando essas intervenções se constituem em repetições do estagiário, marcadas pela sua dificuldade em entrar no discurso do paciente e de se desprender de ideias pré-concebidas e de saberes pré-estabelecidos (De Conti & Sperb, 2010).

Borgogno (2011) propõe o que ele chama de método clínico para a transmissão da psicanálise na universidade. Ele expõe, na sua pesquisa, que o aluno faz uso crescente do método de escuta na discussão simultânea de seu material clínico, assim como na leitura dos textos psicanalíticos, quando seus estudos são lidos e debatidos em grupo, adicionando-se comentários, perguntas e associações livres. Deve-se, portanto, recorrer, se necessário, para uma leitura coletiva das passagens referidas. Para o autor, independentemente do método que cada professor utilize para a transmissão da psicanálise na universidade, o que lhe interessa é como a psicanálise pode ser ensinada de forma eficaz para os jovens. Ainda mais fundamentalmente, Borgogno (2011) nos convoca a discutir o que fazemos, como o fazemos, e porque o fazemos.

É nesse sentido que Moreira Marcos (2011, 2012), interrogando-se acerca da possibilidade de transmissão da psicanálise em uma clínica universitária, sinaliza que, em última instância, é preciso pensar a possibilidade da prática psicanalítica, a partir da sua ética e do seu ato, para além do seu enquadre clássico. A prática que se faz na clínica-escola, orientada pela psicanálise, não deve se reduzir ao que ela tem em comum com a psicoterapia, mas visa o para além, apontando para o percurso de uma análise. Na clínica-escola, o atendimento do estagiário deve abrir a possibilidade de fazer surgir um vetor, um endereçamento ao Outro, que permita, além do alívio próprio à verbalização, deixar um resto que possa ser contado, levado em conta, mesmo se resistente ao simbólico (Moreira Marcos, 2011, 2012).

Nesse sentido, pode-se considerar que a clínica-escola nas universidades permite outro modo de relação com o saber dos estudantes, na medida em que esse encontro com a prática clínica revela a distância entre o saber constituído e o saber que se constrói. Na supervisão, esse hiato entre um e outro se coloca tanto para o supervisor quanto para o aluno, que são assim incitados à pesquisa. Trata-se da implicação do aluno no processo de construção do saber, não mais passivo na sua relação com o saber, mas ativo, ator (Moreira Marcos, 2011, 2012).

Segundo essa autora, tanto para o aluno quanto para o supervisor será preciso aprender a deixar de lado a ambição de se tornar um mestre para tornar possível uma posição que abra espaço para o sujeito. A supervisão, ao contrário, deve provocar uma produção de saber sobre o caso, a partir

do que o estagiário recolhe na escuta clínica e, a partir daí, recorre à teoria (Moreira Marcos, 2011, 2012). Dessa forma, a supervisão abrirá espaço para uma prática que leve à produção de saber. A clínica pode e deve ser o lugar onde o aluno encontra um ponto de interseção entre a teoria e a prática, lugar do fazer e da reflexão sobre o fazer. Além disso, é um lugar em que ele pode se confrontar com sua própria singularidade e com os limites que a prática impõe ao saber constituído (Moreira Marcos, 2011, 2012).

Para essa autora, nos depoimentos dos estagiários, a supervisão se configurou como lugar de aprendizagem e de construção de um saber totalmente diferente da sala de aula, na medida em que a transferência com o supervisor foi apontada como um elemento fundamental para que o aluno não se sentisse intimidado por este profissional mais experiente e pudesse expor e conduzir o caso atendido. O saber assim constituído foi considerado muito valioso, porque permitia a conjunção da teoria com a prática.

Segundo Moreira Marcos (2012), para que se possa discutir o ensino da psicanálise na universidade a partir da prática de supervisão clínica é preciso considerar as diversas significações desta experiência e seus efeitos para o aluno. Dessa forma, alguns elementos se constituem como norteadores da formação do aluno: a transferência, a supervisão como lugar de aprendizagem e de articulação teórico-clínica, a interseção da clínica com outras áreas de atuação, a importância da escuta, não somente no caso atendido, mas a partir dos relatos dos colegas.

Diversos pesquisadores abordam a importância da supervisão enquanto um dispositivo de treinamento profissionalizante essencial para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática dos profissionais em formação (Jacobs, David & Meyer, 1995; Carter, Goodyear, Chicca, Arcinue & Puri, 2009; Capdevielle-Mougnibas, Santiago-Delefosse & Castro, 2013; Fleming & Steen, 2004, entre outros). A relevância atribuída ao papel da supervisão na condução dos casos clínicos nos levou a contextualizar e discutir essa prática.

A supervisão nos países anglo-saxões começa com a ascensão da prática psicanalítica no início do século XX. Esta conhece um primeiro desenvolvimento no início de 1930, sob a forma de relatos de sessões clínicas de análise (Jacobs et al., 1995). Este tipo de supervisão é centrada na compreensão da relação entre o usuário e o supervisionado, destinando-se a clarificar dificuldades interpessoais entre os dois protagonistas da relação terapêutica (Fleming & Steen, 2004). Desde aquela época, fortemente influenciada pelo trabalho de Michael Balint (citado por Harary, 2005), a supervisão individual ou em grupo continuou a ser concebida como a oferta de um espaço e momento para que o supervisionado faça uma análise de sua experiência clínica, para capacitá-lo para usá-la no interesse das pessoas em análise e contribuir para o seu bem-estar (Carter et al., 2009).

Entretanto, Capdevielle-Mougnibas et al. (2013) apontam que, na França, a supervisão, apesar de ser

considerada com o mesmo status profissionalizante, como no mundo anglo-saxão, é muito menos claramente definida e encadeada. Segundo esses autores, os psicólogos trazem tanto no léxico, como no campo da significação, a definição de supervisão de forma muito pouco formalizada e precisa. Ela é concentrada principalmente na subjetividade e na transferência-contratransferência e a análise da prática clínica tende a ocultar as questões dos pacientes e dos estagiários que se evidenciam nos atendimentos, e a profissionalizar o interesse da supervisão à compreensão organizacional e institucional, com suas regras e normas.

Para Rodolfa, Torto, Eisman, Nelson, Rehm e Ritchie (2005), a formalização da supervisão é uma questão essencial. Alguns pesquisadores constataram que, no espaço de trabalho europeu, a profissão de psicólogo clínico está ganhando terreno na sociedade e, para se desenvolver, precisa passar por alterações. Entende-se que a prática da supervisão serve para aumentar a garantia da qualidade dos serviços públicos que se espera (Turpin, Scayfe & Rajan, 2004). Essa qualidade requer o esclarecimento das práticas e a capacidade de falar claramente e precisamente sobre o treino de supervisores com habilidades específicas para essa prática.

O fenômeno da contratransferência apareceu no estudo realizado por Cartwright, Rhodes, King e Shires (2014), considerando-se as implicações desse fenômeno para a formação de psicólogos. Vale aqui lembrar que Freud (1910/1980) se referiu àquilo que chamou de contratransferência como o resultado da influência do

doente sobre os sentimentos inconscientes do médico. Após analisar tematicamente cinquenta e cinco questionários de estagiários em psicologia clínica, de quatro programas de formação universitários, sobre relatos de contratransferência nas suas experiências clínicas, os pesquisadores constataram que vários temas surgiram, incluindo o desejo de proteger ou salvar os clientes, o sentimento de ser criticado ou controlado por clientes e o sentimento de desamparo. Os resultados revelaram que a formação prática reflexiva sobre a compreensão e gestão da contratransferência é importante para os psicólogos clínicos estagiários, pois os comportamentos contratransferenciais podem ter efeitos negativos sobre a aliança terapêutica e os resultados da terapia, e a gestão da contratransferência traria efeitos positivos (Gelso & Hayes, 2007; Hayes, Gelso & Hummel, 2011).

Constata-se que a ótica dos professores se aproxima em diversos pontos da perspectiva do estagiário, como podemos notar quanto ao tema da importância da análise pessoal e da supervisão para a condução dos casos clínicos, a constatação da existência do medo e da ansiedade dos estagiários, o que interfere na sua escuta e na relação com o paciente. Percebe-se que os professores supervisores apontam para algumas questões que os estagiários não abordaram, como as especificidades que a psicanálise traz para a universidade na sua relação com o saber e a técnica psicanalítica, bem como diferenças em relação à lógica acadêmica, a atuação do supervisor e a necessidade da formalização da supervisão, com treinamento específico para o exercício da mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos artigos pesquisados, foi possível verificar a importância da investigação da experiência do estágio supervisionado em psicologia clínica de orientação psicanalítica, apesar de verificar-se um número ainda restrito de trabalhos publicados no período estudado, nas bases de dados pesquisadas. Foi possível também constatar que a experiência do estágio supervisionado em psicologia clínica representa, para os estagiários, um crescimento junto com seu paciente, o que o ajuda a tornar-se terapeuta. Apesar disso, as primeiras angústias tomam a forma de questões, as quais ao serem levadas, juntamente com as confusões e os tropeços, para a supervisão, são trabalhadas.

Verifica-se, tanto na fala dos estagiários quanto na fala dos professores supervisores, que a clínica se sustenta num tripé: supervisão, teoria e análise pessoal. Os estagiários se dão conta de que iniciar a experiência clínica é se deparar com o conhecido e o desconhecido, tornando-se este um permanente e grande desafio. Contudo, os artigos mostram que há uma tensão própria na relação da psicanálise com a universidade, cujos efeitos mais agudos se pronunciam na prática clínica dos estágios, já que a chegada dos estudantes

à clínica, mesmo quando se vai trabalhar a partir da psicanálise, prescinde de um percurso de análise pessoal. As pesquisas mostram que é preciso pensar e discutir constantemente como a psicanálise pode ser transmitida na universidade.

Constata-se, através da nossa experiência como supervisor e através dos diversos autores consultados nesta pesquisa, que o estágio supervisionado em clínica-escola se constitui como um espaço formador e transformador para o estudante de psicologia e para seu posicionamento ético ante a diversidade. Verifica-se que a experiência de estágio clínico provoca consequências para pacientes, estagiários e supervisores, desde a mobilização de questões e conflitos pessoais; a transformação do posicionamento ético ante a diversidade; o aprender a lidar com a transferência e seus efeitos, com o desejo de cada um e suas transformações subjetivas; os desdobramentos com relação ao saber sobre o seu próprio inconsciente e, por fim, o reconhecimento da impossibilidade de tudo saber, a admissão do saber parcial, não-todo, provisório, o que os leva a se confrontar com a divisão subjetiva e com outro modo de relacionar-se com o saber.

REFERÊNCIAS

- Aires, S. (2013). Imagens do analista na universidade. *Trivium*, 5(1), 30-38. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2176-489120130001000005&script=sci_arttext.
- Harary, A. (2005). *Michael Balint*. Recuperado de <https://www.febrapsi.org/publicacoes/biografias/michael-balint/>
- Bastos, A. V. B., Gondim, S. M. G., & Borges-Andrade, J. E. (2010a). As Mudanças no exercício profissional da psicologia no Brasil: O que se alterou nas duas últimas décadas e o que vislumbramos a partir de agora? In A. V. B. Bastos & S. M. G. Gondim (Orgs.), *O trabalho do psicólogo no Brasil: Um exame à luz das categorias da psicologia organizacional e do trabalho* (pp. 419-444). Porto Alegre: Artmed.
- Bastos, A. V. B., Gondim, S. M. G., Borges-Andrade, J. E. (2010b). O psicólogo brasileiro: Sua atuação e formação profissional. O que mudou nas últimas décadas? In O. H. Yamamoto & A. L. F. Costa (Orgs.), *Escritos sobre a profissão de psicólogos no Brasil* (pp. 257-271). Natal: EDUFRN.
- Borgogno, F. (2011). Psychoanalysis as a "Journey": A clinical method for the transmission of psychoanalysis at. *American Imago*, 68(1), 93-119. Recuperado de http://link.periodicos.capes.gov.br/ez10.periodicos.capes.gov.br/sfxlcl41?frbrVersion=5&ctx_vr=Z39.88-2004&ctx_enc=info:ofi/enc:UTF-8&ctx_tim=2015-10.
- Capdevielle-Mougnibas, V., Castro, D., & Santiago-Delefosse, M. (2013). Représentations et fonctions de la supervision clinique chez les psychologues: Étude comparative chez des professionnels en exercice et chez les psychologues en formation. *Psychologie Française*, 58, 149-165. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0033298413000046>.
- Carter, J., Goodyear, R., Chicca, K., Arcinue, F., & Puri, N. (2009). Concept mapping of the events supervisees find helpful in group supervision. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(1), 1-9. Recuperado de http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy_optionToBuy&id=2009-01388-00.
- Cartwright, C., Rhodes, P., King, R., & Shires, A. (2014). Experiences of countertransference: reports of clinical psychology students. *Australian Psychologist*, 49, 232-240. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ap.12062/abstract>.
- Castro, A. A. (2001). *Revisão sistemática e meta-análise*. Recuperado de <http://www.metodologia.org>.
- Cifali, M. (2000). *Démarche clinique, formation et écriture* [Material pedagógico apresentado no Seminário Écritures, no curso Ciências da Educação]. Université de Nantes, França.
- Coelho, M. T. A. D. (2013). Psicanálise e universidade. *Trivium*, 5(1), 21-29. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/trivium/v5n1/v5n1a04.pdf>.
- Conselho Federal de Psicologia. (2001). *Quem é o psicólogo brasileiro?* Brasília: Author. Recuperado de <http://www.pol.org.br/publicacoes/materia.cfm?id=101&materia=520>.
- Darriba, V. A. (2011). O lugar do saber na psicanálise e na universidade e seus efeitos na experiência do estágio nas clínicas-escola. *Ágora*, 14(2), 293-306. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-14982011000200009&script=sci_arttext.
- De Conti L., & Sperb T. M. A. (2010). Práxis psicoterapêutica de estagiários de psicologia: análise do relato e da trama narrativa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 305-314. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-3772010000200012&script=sci_arttext.
- Fleming, I., & Steen, L. (2004). An introduction. In I. Fleming & L. Steen (Eds.), *Supervision and clinical psychology: Theory, practice and perspectives* (pp. 1-15). East Sussex: Routledge. Recuperado de http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781136650727_sample_53_5507.pdf.
- Foladori, H. (2009). Temores iniciais de los estudiantes de psicología ante el inicio de la práctica de la psicología clínica. *Terapia Psicológica*, 27(2), 161-168. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48082009000200002&script=sci_arttext.
- Freud, S. (1980). As perspectivas futuras da terapêutica psicanalítica. In J. Strachey (Ed.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. 11, pp.125-136. J. Salomão, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1910)
- Freud, S. (1980). A dinâmica da transferência. In J. Strachey (Ed.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. 12, pp. 133-148, J. Salomão, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1912)
- Freud, S. (1980). A questão da análise leiga. In J. Strachey (Ed.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. 20, pp. 205-293, J. Salomão, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1926)
- Freud, S. (1980). Análise terminável e interminável. In J. Strachey (Ed.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas* (Vol. 23, pp. 247-290, J. Salomão, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1937)
- Gallo-Belluzzo, S. R. (2011). *O Imaginário e estudantes de psicologia sobre o primeiro atendimento clínico: Um estudo psicanalítico*. Campinas: PUC..
- Gallo-Belluzzo, S. R., Corbett, E., & Aiello-Vaisberg, T. M. J. (2013). The first experience of clinical practice on psychology students' imaginary. *Paidéia*, 23(56), 389-396. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2013000300389&script=sci_arttext.
- Gelso, C., & Hayes, J. (2007). *Countertransference and the therapist's inner experience: Perils and possibilities*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Recuperado de <http://www.apadivisions.org/division-39/publications/reviews/px.aspx>.
- Hayes, J., Gelso, C., & Hummel, A. (2011). Managing countertransference. *Psychotherapy*, 48, 88-97. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21401279>.
- Jacobs, D., David, P., & Meyer, D. J. (1995). *The supervisory encounter*. New Haven, CT: Yale University Press. Recuperado de <http://yalepress.yale.edu/book.asp?isbn=9780300072778>.
- Lacan, J. (1992). *O Seminário, livro XVII: O avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. (Original publicado em 1969-1970)
- Moreira Marcos, C. (2011). Reflexões sobre a clínica-escola, a psicanálise e sua transmissão. *Psicologia Clínica*, 23(2), 205-220. Recuperado de <http://link.periodicos.capes.gov.br/ez10.periodicos.capes.gov.br>.
- Moreira Marcos, C. (2012). A Supervisão em psicanálise na clínica escola: Breve relato de uma pesquisa. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 3(4), 853-872. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/271/27130172015.pdf>.
- Mariotto, R. M. M., & Bernardino, L. M. F. (2012). Detecção, prevenção e tratamento de riscos psíquicos precoces: Desfecho de um programa acadêmico. *Psicologia Argumento*, 30(71), 711-717. Recuperado de <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/PA?dd1=7477&dd99=view>.
- Melgaço, P. (2010). A clínica na saúde mental: O caso clínico e a construção de redes. *Revista Eletrônica CliniCAPS*, 4(11), 1-9. Recuperado de <http://www.clinicaps.com.br>.
- Pinheiro, N. N. B., & Darriba, V. A. (2010). A clínica psicanalítica na universidade: Reflexões a partir do trabalho de supervisão. *Psicologia clínica*, 22(2), 45-55. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-56652010000200004&script=sci_arttext.

- Pinheiro, N. N. B., & Darriba, V. A. (2011). Elementos para interrogar uma clínica possível a partir da psicanálise na Universidade. *Interação em Psicologia*, 15(especial), 99-103. Recuperado de 2015, de <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/view/25382>.
- Reis Filho, J. T. dos, & Firmino, S. P. de M. (2007). Clínica-escola: Desafios para a formação do psicólogo. In J. T. dos Reis Filho & V. C. Franco (Orgs.), *Aprendizes da Clínica: Novos saberes psi* (pp.49-61). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ribeiro, D. P. de S. A., Tachibana, M., Aiello-Vaisberg, T. M. J. (2008). A experiência emocional do estudante de psicologia frente à primeira entrevista clínica. *Aletheia*, 28, 135-145. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942008000200011.
- Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L., & Ritchie, P. (2005). A cube model for competency development: implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36, 347-354. Recuperado de <http://davinci.cascs.unt.edu/users/frankcollins/Rodolfa%20et%20al%202005.pdf>.
- Rodrigues, L. (2009). Composições: Experimentações do ser-estagiário(a) em uma clínica escola. *Aletheia*, 29, 217-228. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-3942009000100018&script=sci_arttext.
- Santeiro, T.V. (2011). Um curta-metragem, diversas histórias na formação de psicólogos clínicos: O caso Pular. *Revista da SPAGESP*, 12(2), 56-67. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-29702011000200007&script=sci_arttext.
- Silveira, M., & Castro, R. C. de. (2011). Aventuras de Alice no país da clínica. *Barbarói*, 35, 91-108. Recuperado de <http://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/1746/1750>.
- Turpin, G., Scayfe, J., & Rajan, P. (2004). Enhancing the quality and availability of clinical psychology training placements within the NHS. In I. Fleming & L. Steen (Eds.), *Supervision and clinical psychology: Theory, practice and perspectives* (pp. 51-72). East Sussex: Routledge. Recuperado de http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781136650727_sample_535507.pdf.
- Villela, E. M. B. (2008). A formação ética do psicólogo a partir da prática clínica com deficientes visuais. *Mudanças-Psicologia da Saúde*, 16(2), 91-99. Recuperado de <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/MUD/article/viewArticle/1139>.