



A formação do psicoterapeuta-aprendiz em clínica psicanalítica nas universidades do Brasil

The training of the apprentice psychotherapist in a psychoanalytic clinic in Brazilian universities

Andréa Kioko Sonoda Gomes

Maria Elizabeth Barreto Tavares dos Reis

Universidade Estadual de Londrina

Resumo

A psicoterapia psicanalítica se constitui como uma das modalidades de atendimento clínico nos serviços-escolas. Desde Freud até a atualidade a psicanálise conquistou espaço nas universidades, não se restringindo mais às Sociedades Psicanalíticas. Temos como objetivo discutir teoricamente sobre a formação acadêmica do psicoterapeuta-aprendiz nos estágios com enfoque psicanalítico nos serviços-escolas do Brasil. Observamos que a formação do psicólogo nos serviços-escolas estendeu-se para uma heterogeneidade de campos, englobando diferentes modalidades de atendimentos, possibilitando pesquisas em psicanálise e ampliações relativas aos aspectos teórico-metodológicos. Concluímos que a prática clínica sem dúvida já ocupa um espaço no âmbito acadêmico. Porém, há muito ainda a ser questionado, uma vez que as vicissitudes do trabalho com o inconsciente, em sua potencialidade, abrangem possibilidades e limitações. A constante reflexão acerca da dimensão ética que permeia a prática clínica nos serviços-escolas deve estar presente, norteador debates sobre a temática da formação acadêmica do psicoterapeuta-aprendiz em clínica psicanalítica.

Palavras-chave: Estágio clínico; Estudantes; Psicanálise; Universidade

Abstract

Psychoanalytic psychotherapy is one of the modalities of clinical care in psychology teaching clinics. From Freud to nowadays, psychoanalysis has conquered space in the universities. Our objective was to theoretically discuss the academic training of the apprentice psychotherapist in internships in clinic with a psychoanalytic approach in the psychology teaching clinics of Brazil. We observed that the training of the psychologist has extended to a heterogeneity of fields, encompassing the different modalities of care, enabling researches in psychoanalysis and extensions related to theoretical and methodological aspects. We concluded that clinical practice occupies a space in the academic field. However, much remains to be questioned since the vicissitudes of working with the unconscious, in their potentiality, encompass possibilities and limitations. The constant reflection about ethical dimension that permeates the practice in psychology teaching clinics should be present, guiding debates on the theme of training from the apprentice psychotherapist in psychoanalytical clinic.

Keywords: Clinical Clerkship; Students; Psychoanalysis; University

INTRODUÇÃO

Desde Freud até a atualidade a psicanálise tem conquistado espaço no contexto universitário, não se restringindo mais ao espaço das Sociedades Psicanalíticas. A prática psicoterapêutica com enfoque psicanalítico se configura como uma das modalidades de atuação do psicoterapeuta-aprendiz, durante os estágios, a qual inclui o início de um processo a ser construído ao longo da formação do estudante. A vivência desta experiência, no espaço dos serviços-escolas das universidades, implica em uma travessia cujos percalços lançam questionamentos acerca das dificuldades e limitações desta prática incipiente.

Problematizar sobre a formação do psicoterapeuta-aprendiz, considerando-se o percurso inaugural na prática clínica psicoterapêutica sob enfoque psicanalítico, torna-se um tema pertinente e necessário, uma vez que envolve aspectos multifacetados que remetem também à própria história da psicanálise. As transformações e modificações já antevistas por Freud, evidenciam a necessidade de constantes indagações, não no sentido de almejar certa homogeneidade de pensamentos, mas de avançar nossas capacidades reflexivas. Em vista disto, nosso objetivo consiste em discorrer teoricamente sobre a formação acadêmica do psicoterapeuta-aprendiz nos estágios em clínica com enfoque psicanalítico nos serviços-escolas do Brasil.

A PSICANÁLISE CLÁSSICA E A PSICOTERAPIA PSICANALÍTICA

A psicoterapia fundamentada no referencial psicanalítico se constitui como uma das modalidades de enfoque nos serviços-escola, no qual o aluno tem a oportunidade de optar, ao iniciar sua prática nos atendimentos clínicos, sendo necessário, em nosso entendimento, clarificar as diferenças existentes entre o tratamento psicanalítico clássico e a psicoterapia psicanalítica.

Baseando-se em uma revisão de literatura, cujo interesse foi delinear tais diferenças, Milena Silva, Letícia Gasparetto e Paula Campezzatto (2015), enfatizam a complexidade de se chegar a um consenso sobre este tema, uma vez que os critérios de distinção entre ambas se modificaram, de acordo com transforma-

ções próprias da cultura e do contexto psicanalítico. Deste modo, para as autoras, observa-se um certo descrédito relacionado à psicoterapia psicanalítica, a qual historicamente incluía modificações referentes às intervenções psicanalíticas divergindo-se da psicanálise clássica. Por outro lado, observamos convergências quanto às similaridades entre a psicoterapia psicanalítica e a psicanálise tradicional, na medida em que se fundamentam na teoria psicanalítica, entretanto há discrepâncias relacionadas a fatores extrínsecos, tais como a quantidade de sessões e os critérios de indicação (Silva, et al., 2015; Wallerstein, 2005).

Sob o ponto de vista histórico, Robert Wallerstein (2005) nos oferece uma explicação para a compreensão do surgimento da psicoterapia psicanalítica. De acordo com o autor, os psicanalistas europeus que se refugiaram nos Estados Unidos desenvolveram modificações nas intervenções psicanalíticas para atender a ampla gama de pacientes graves, que se diferenciavam dos neuróticos europeus. À princípio, o desenvolvimento de técnicas mais expressivas e apoiadoras foi bem aceito, entretanto, alguns psicanalistas, preocupados com a deturpação da técnica clássica contestaram, de modo que a Associação Psicanalítica Americana estabeleceu alguns critérios para demarcar distinções nas duas formas de tratamento, embora Wallerstein (2005) evidencie a aproximação dos resultados alcançados em ambas.

James Grotstein (2017), ao abordar a diferença entre psicanálise e psicoterapia, ressalta que nos primórdios da prática psicanalítica os “fatores de diferenciação mais comumente mencionados são a frequência de sessões e a intensidade e clareza do envolvimento transferencial” (Grotstein, 2017, p. 43). Partindo de uma reflexão pessoal sobre o tema o autor afirma dois posicionamentos: a possibilidade de um psicoterapeuta se posicionar como um analista diante do paciente, independentemente da frequência semanal de sessões ou do uso do divã, assim como a viabilidade do psicanalista ser também um psicoterapeuta durante a análise. Tal colocação advém da particularidade de um estudioso, cuja experiência clínica atesta para a possibilidade de uma formação que transcenda ao espaço dos

institutos psicanalíticos, embora não os excluindo.

Ainda que a reflexão acerca da distinção entre psicanálise e psicoterapia aglutine tangenciamentos ou afastamentos acreditamos que a diferenciação dos termos torna-se, portanto, pertinente, uma vez que no serviço-escola o que se oferece é o atendimento psicoterapêutico psicanalítico, cuja prática iniciada na universidade refletirá sobre a formação do futuro profissional de psicologia, podendo inclusive incidir sobre a busca de um maior aperfeiçoamento clínico. O momento do início dos estágios clínicos configura-se, portanto, como o prelúdio de uma etapa, que é apenas a ponta de um iceberg, de um processo a ser trilhado, no qual o desejo de dar continuidade a uma formação é apenas um ponto de partida (Godoy, 2016).

Considerar os contrapontos advindos das reflexões entre psicanálise e psicoterapia, nos dá subsídios para compreendermos as diferentes facetas existentes na prática clínica, cujas extensões e reformulações evidenciam a vitalidade e a necessidade de refletir além dos saberes consagrados. Renato Mezan (2014/2019) adverte sobre a essencialidade de seguir uma linha de pensamento cronológica-epistemológica, para se compreender os rumos tomados na história da psicanálise que originaram a pluralidade das teorias e técnicas psicanalíticas. No contexto universitário, acreditamos ser extremamente necessária esta reflexão, posto que esta perspectiva revelaria não um fechamento, mas, sim, a possibilidade de um pensar sensato e ponderado.

Sendo a universidade o principal *locus* de contato do estudante de psicologia com os conteúdos psicanalíticos (Coutinho, Mattos, Monteiro, Virgens & Almeida Filho, 2013), é necessário que possamos refletir sobre a prática do psicoterapeuta-aprendiz nos estágios em clínica fundamentada no referencial psicanalítico neste contexto. Assim sendo, um crescente número de pesquisas reporta-se sobre os escritos freudianos, fundamentadas nas reflexões sobre as possibilidades de ensino e transmissão da psicanálise nas universidades (Coutinho et al., 2013; Darriba, 2011; Lustoza & Pinheiro, 2014; Macedo & Dockhorn, 2015; Marcos, 2011, 2012; Pinheiro & Darriba, 2010, 2011; Pinheiro & Maia, 2015).

Refletindo sobre a conjuntura histórica e científica das quais a psicanálise emerge e, considerando toda a transgressão epistemológica derivada pelos pensamentos de Freud, Mônica Macedo & Carolina Dockhorn (2015) enfatizam que apesar das diferenças existentes na psicanálise no contexto da clínica e da universidade, é no estreitamento dela com a academia que a produção de conhecimento é estimulada, sobretudo pelas atividades de pesquisa. Para as autoras, embora as dificuldades inerentes à inserção da psicanálise nos meios científicos sejam evidentes - pelo rompimento com o paradigma científico vigente - os impasses consequentes às descobertas freudianas ao mesmo tempo que distanciam a psicanálise do saber científico, inauguram uma epistemologia peculiar, cujo rigor metodológico e ético sustentam a presença da psicanálise nas universidades, transmutando conceitos e saberes em seu caráter interrogante e criativo.

Alinhando-se à proposta acadêmica, enquanto espaço integrador do saber psicanalítico neste contexto, Denise Coutinho et al. (2013), partindo de uma revisão de literatura, apresentam o cenário histórico da expansão da psicanálise nas universidades brasileiras. Além das contribuições deste estudo acerca das primeiras produções científicas no Brasil, os autores advertem para a diferença entre ensino e transmissão, onde o ato de ensinar deve implicar intimamente o sujeito e seu desejo, pautando-se na transferência, contrariamente ao discurso totalizante da ciência. O termo transmissão, compreendido pela perspectiva laciana, consiste na relação do sujeito com o saber, conforme um posicionamento que lhe escapa (Darriba, 2011), refere-se a um desejo de saber cujo percurso varia de acordo com cada sujeito (Figueiredo, 2009), não circunscrita à ideia de transmissão, no sentido de disseminação de algo.

Assim sendo, cogitando as discussões relativas à presença incontestável da psicanálise na universidade outros estudos, partindo da teoria dos discursos de Jacques Lacan, irão debater os efeitos desta interlocução especificamente nas experiências dos estágios realizados nas clínicas-escolas (Darriba, 2011; Lustoza & Pinheiro, 2014; Pinheiro & Darriba, 2010, 2011). Conduzindo-se particularmente pelos discursos universitário e analítico, os autores elucidam que o discurso universitário implica

em considerar a pré-existência de um saber outorgado pela suposição de uma verdade - a da ciência - compreendida também pelo acúmulo de conhecimento indiscriminado, seu caráter quantitativo e homogeneizante, excluindo o próprio sujeito da ciência. Assim, diante da prerrogativa de uma verdade total e absoluta, o estudante, inevitavelmente, encontrará em seu percurso uma sensação de impotência, visto que a possibilidade de se fazer ciência alicerçada na psicanálise, incluiria justamente o sujeito dividido, irreduzível a um saber, cuja dimensão da verdade é tida como causa e não como um meio.

A partir da elucidação destes termos, os autores apontam o descompasso inerente do estágio com enfoque psicanalítico, em um contexto voltado à uma lógica eminentemente formativa. Desta forma, sob o ponto de vista do processo de avaliação das universidades, Rosane Lustoza e Nadja Pinheiro (2014) expõem a ineficácia deste instrumento regido pela égide do discurso universitário, pois este pressupõe um modelo de resposta à uma demanda, seja sob a forma de uma nota atribuída ao desempenho, ao preenchimento de uma certa carga horária ou as solicitações feitas pelos estagiários de um *modus operandi* no direcionamento do tratamento, consequentes a um desamparo teórico e pessoal, elementos estes não condizentes aos fundamentos de uma prática psicanalítica.

Referendando-nos no próprio texto de Sigmund Freud (1919/1969), intitulado *Deve a psicanálise ser ensinada na universidade?* acreditamos ser possível conjecturar um posicionamento favorável ao ensino psicanalítico, uma vez que a universidade se constitui enquanto espaço propício à produção e disseminação de conhecimento, podendo ser ampliado inclusive, segundo o autor, para outros campos de saber. A intransigência desta transmissão, a qual notamos ser assinalada por Freud em seu texto, é igualmente enfatizada por outros autores, ao discorrerem sobre a necessidade de cautela diante do ensino da psicanálise nas universidades, que pressuponha a acumulação de um saber estruturado em um currículo, por meio de uma mera aprendizagem de conceitos teóricos e metodológicos (Marcos, 2012; Romera & Alvarenga, 2010). Tal fato é sustentado pela própria ética da psicanálise, pela impossibilidade inerente da pressuposição de um saber, seja ele

acumulado ou orientador de uma prática (Pinheiro & Darriba, 2010; Marcos 2012), patentemente referendado por Freud (1913/2017), em *Sobre o início do tratamento*, ao contrapor-se a uma mecanização da técnica, diante da heterogeneidade dos fenômenos psíquicos.

Sob a perspectiva lacaniana observamos que a transmissão da psicanálise esbarra a todo momento nos impasses e dificuldades, cuja centralidade está fixada preponderantemente na figura do sujeito, isto é, na “alienação interna do sujeito” (Mezan, 2014/2019, p. 71). A nosso ver, esta é uma das possibilidades de reflexão sobre os limites e possibilidades da prática clínica do psicólogo no contexto universitário, o qual, por sua vez, se distancia do exercício de uma formação consistente, como as realizadas nos cursos de formação de psicoterapeutas e nos institutos.

Sob um panorama de reflexão distinto e objetivando descrever a presença da psicanálise no contexto universitário brasileiro, assim como reafirmar sua importância na formação acadêmica, Julia Prestes e Denise Coutinho (2018), em recente estudo, investigaram a inserção - incontestável - da psicanálise nas universidades. A partir de uma análise bibliométrica, a qual implica em uma estratégia investigativa com o intuito de circunscrever, descrever e oferecer um panorama do tema em estudo, os resultados desta pesquisa revelaram aspectos que podem ser divididos em dois eixos. O primeiro refere-se à prevalência de publicações sobre o tema no eixo sulsudeste, consolidando uma posição hegemônica tanto nas publicações sobre a temática psicanálise e universidade, quanto nas ofertas de programas de pós-graduação. O segundo eixo refere-se à primazia dos artigos relacionados aos seguintes temas: as experiências vividas pelos supervisores; à pesquisa psicanalítica no âmbito acadêmico, enquanto possibilidade de uma ruptura epistemoparadigmática, contrapondo-se aos moldes do pensamento positivista e da ortodoxia dos institutos de formação; a pluralidade de intersecção da psicanálise aliada a outras áreas de conhecimento, além de demonstrar a incidência de trabalhos publicados em psicanálise no contexto das clínicas-escolas (Prestes & Coutinho, 2018).

Vemos ainda alguns autores debatendo a possibilidade de inserção da psicanálise no contexto acadêmico de forma diversa das socie-

dades e institutos, subvertendo a lógica de ensino hegemônica que vai da teoria para a prática e defendendo a universidade como um espaço que inaugura de forma original e reflexiva uma abertura investigativa para o seu ensino (Romera & Alvarenga, 2010; Santos Filho, 2007). Assim sendo, estes autores partem da reflexão metodológica que caracteriza a psicanálise e apresentam relatos de práticas, realizados por estagiários, nos quais as experiências subjetivas dos mesmos protagonizavam o processo de formação de maneira significativa. Por outro lado, ressalta-se que a organização e a apresentação das disciplinas de psicanálise nas universidades pode ser proveitosa, possibilitando um ensino coerente, enriquecendo a aprendizagem (Pinheiro & Maia, 2015), da mesma forma que a instituição favorece suporte para os questionamentos procedentes da prática clínica (Mezzomo, 2008).

Na literatura internacional estas idiosincrasias são semelhantes (Cabaniss, 2011; Sarnat, 2012), nas quais as limitações dos diversos manuais de habilidades são questionadas, por distanciarem-se do ensino da “arte da psicoterapia psicanalítica” (Sarnat, 2012, p. 152). Embora esta literatura tenha como base uma formação diversa da brasileira, com enfoque para o treinamento de habilidades e competências, observa-se que a psicanálise não se constitui como algo de uma ordem meramente técnica.

Cabe ressaltar que Freud em seu texto, *Caminhos da terapia psicanalítica*, já entrevia uma “psicoterapia para o povo”, em que os tratamentos seriam gratuitos (Freud, 1919/2017, p. 202) e nos quais caberia aos seus seguidores e sucessores a tarefa de conciliar a técnica psicanalítica às novas conjunturas, evidenciando uma postura antidogmática relacionada à psicanálise. Deste modo, vemos que a inserção da psicanálise no meio acadêmico tem possibilitado ampliações e avanços tanto em aspectos teóricos quanto metodológicos. Por outro lado, apesar de sua proeminência na universidade, consideramos oportuno um diálogo permanente, questionador e acima de tudo cauteloso acerca das formas de se conceber a prática da psicanálise no contexto da formação universitária, a fim de não incorrerem no erro de considerar as psicoterapias psicanalíticas como modalidades menos verdadeiras. Além disso, soma-se ao fato de que a universidade não forma psicanalistas, tam-

pouco psicoterapeutas psicanalíticos. Ela somente oportuniza ao aprendiz a compreensão das bases teórico-metodológicas e o início de uma prática clínica, cuja formação advém *a posteriori*.

A FORMAÇÃO DO PSICOTERAPEUTA-APRENDIZ NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO DO BRASIL

Para se compreender a formação do psicoterapeuta-aprendiz nos estágios nos serviços-escolas, no enfoque psicanalítico, consideramos pertinente delinear a trajetória da psicologia no cenário brasileiro. No Brasil a regulamentação da Psicologia como profissão ocorreu em 1962 e os estágios obrigatórios supervisionados, realizados no final do curso, compunham uma etapa a ser realizada para a obtenção da formação plena em Psicologia (Amaral et al., 2012; Cury & Ferreira Neto, 2014; Rudá, Coutinho & Almeida Filho, 2015).

Em um estudo retrospectivo sobre a trajetória histórica da formação dos estágios curriculares em Psicologia no Brasil, desde o início da regulamentação da profissão até a formalização das Diretrizes Curriculares Nacionais, observamos que inicialmente os estágios eram considerados um complemento dos conteúdos transmitidos em sala de aula, uma etapa de preparação para que postos de trabalho fossem ocupados (Cury & Ferreira Neto, 2014). Ressaltamos que estas Diretrizes se referem às normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação do Brasil, objetivando uma formação ampla, com aquisição de competências e habilidades.

Caio Rudá, Denise Coutinho e Naomar de Almeida Filho (2015) nos apresentam alguns avanços referentes à área de psicologia, advindos a partir da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, as quais conduziram modificações na concepção de atuação do psicólogo. Estas mudanças abarcaram as diferentes áreas de atuação do psicólogo, caracterizadas inclusive pelas variadas orientações teórico-metodológicas, diferentes práticas e contextos de inserção (Abdalla, Batista & Batista, 2008; Fernandes, Miyasaki & Silveira, 2015), contrapondo-se a uma formação cujos saberes eram considerados como produções definitivas e estabelecidas *a priori* (Cury & Ferreira Neto, 2014).

Deste modo, no que se refere especificamente ao exercício da prática clínica, notamos que algumas mudanças foram propostas, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, contemplando importantes conquistas como: o aumento na carga horária durante a graduação, sua implementação por todo currículo e não somente no último ano acadêmico, assim como ampliação de oferta das diversas concepções de Psicologia em disciplinas e estágios, em congruência com as novas demandas de atendimento psicológico (Abdalla et al., 2008; Cury & Ferreira Neto, 2014; Fernandes et al., 2015). Ajustando-se a estas reformulações o próprio termo clínica-escola foi modificado por outro, o serviço-escola, com a intenção de abarcar as várias intervenções do psicólogo não circunscritas à prática clínica (Amaral et al., 2012). Entretanto, respeitando a nomenclatura específica de cada referência, utilizada pelos diferentes autores da literatura pesquisada, iremos utilizar ambos os termos ao longo deste trabalho.

O estágio nas clínicas-escolas de uma universidade se configura como oportunidade na qual os alunos de graduação colocam em prática os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação acadêmica, objetivando sua capacitação enquanto profissional (Amaral et al., 2012; Carvalho et al., 2015). Tal aspecto está atualmente vinculado aos requisitos das Diretrizes Curriculares Nacionais que, reconhecendo a pluralidade do campo, estabeleceram propostas de mudanças na formação. A atuação da Psicologia por meio da interlocução entre ensino, pesquisa e formação dentro do contexto da realidade social brasileira, contribui e reafirma seu compromisso social, potencializando sua atuação nos processos interventivos (Pires & Silva, 2012; Rudá et al., 2015). Observamos que tal interlocução foi similarmente debatida por Catriel Fierro (2019), cujo estudo apontou a necessidade de se refletir acerca da formação acadêmica no cenário argentino em um perspectiva histórico-crítica.

O interesse pela área da psicologia clínica como a principal escolha entre os estudantes de graduação é destacado por diversos autores (Conselho Federal de Psicologia, 2001; Dimenstein, 2000; Ferreira Neto, 2004; Magalhães, Stralio, Keller & Gomes, 2001; Meira & Nunes, 2005). Os motivos relacionados a esta escolha vão desde a possibilidade de co-

nhecimento do ser humano (Magalhães et al., 2001), a forte valorização do psicólogo enquanto profissional liberal no ingresso da universidade (Dimenstein, 2000; Ferreira Neto, 2004), até uma concepção de psicologia voltada à clínica intensificada por um imaginário social (Ferreira Neto, 2004). Mesmo diante das questões emergentes, face aos desafios encontrados pelas novas demandas direcionadas ao psicólogo clínico, inserido em contextos distintos da clínica privada (Lima, Macedo & Cervený, 2015), observamos simultaneamente um movimento direcionado para uma retomada nas reflexões teórico-clínicas, convocando o psicólogo clínico a indagar-se sobre sua atuação (Tanis, 2014).

O exercício clínico é representado por uma prática que se inicia na universidade, momento no qual o estágio supervisionado nos serviços-escolas inaugura uma importante fase na vida do estudante de psicologia. Este compõe-se como pré-requisito para a obtenção do título de psicólogo, envolvendo cargas horárias mínimas destinadas às atividades práticas, que possibilitam ao discente vivenciar as dimensões teóricas e práticas para sua formação profissional (Pires & Silva, 2012; Silva, Coelho & Pontes, 2017).

Ao mesmo tempo que, segundo autores, esta vivência favorece a aquisição de habilidades, a integração de competências, promovendo o aprimoramento de conhecimento teórico e prático (Cury & Ferreira Neto, 2014; Fernandes et al., 2015; Santos Filho, 2007), é alvo também de questionamentos por parte dos psicoterapeutas-aprendizes, diante de uma prática descontextualizada com os conteúdos teóricos aprendidos anteriormente (Abdalla et al., 2008; Andrade et al., 2016; Barbosa, Laurenti & Silva, 2015), visto que o aprendizado teórico não reflete a extensão da complexidade inerente à prática clínica (Kichler & Serralta, 2014). Por outro lado, observamos também a supremacia de uma experiência extremamente valorizada em detrimento da teoria, isto é, um acentuado enaltecimento da técnica (Tanis, 2014), evidenciando a fragilidade de uma formação ainda em construção como se ambas - teoria e prática/método - fossem consideradas de formas estanques, sucedâneas e sem entrelaçamentos (Cury & Ferreira Neto, 2014). Tal descompasso, reflete aspectos multifatoriais, nos quais podemos citar elementos relacionados aos currículos (Andra-

de et al., 2016), a disponibilidade interna do psicoterapeuta para vivenciar a experiência de encontro com o outro, o percurso pela psicoterapia pessoal (Kichler & Serralta, 2014), assim como a compreensão da formação continuada (Barbosa et al., 2015). As considerações destes fatores evidenciam possibilidades para se compreender a fragmentação entre teoria e prática.

Para alguns autores, diante da pluralidade da psicologia, os princípios norteadores referentes aos estágios curriculares devem integrar uma prática em diálogo constante com as diversidades teórico-metodológicas (Abdalla et al., 2008; Cury & Ferreira Neto, 2014; Dutra, 2004). Observamos que as consequências deste enfoque na área clínica, de acordo com tais pesquisas, recaem para a reformulação e compreensão de uma práxis mais articulada com o social, o qual implica na perspectiva de pensar a subjetividade em uma dimensão histórico-social, pautada enquanto “dispositivo ético de subjetivação” (Ferreira Neto & Penna, 2006, p. 382).

O serviço-escola ou clínica-escola caracteriza-se como um espaço que oferece atendimento gratuito ou parcialmente gratuito para a comunidade, cuja finalidade estende-se tanto à esta, por meio da oferta de atendimento à população, quanto ao estagiário, como local de treinamento para complementação de sua formação acadêmica (Amaral et al., 2012; Carvalho et al., 2015; Fernandes et al., 2015). Além de oferecer psicoterapia individual, conduzida por um aluno em formação sob supervisão de um docente responsável, o serviço-escola viabiliza outras modalidades de atendimentos, como de grupos, casais, famílias, de acordo com os serviços prestados pelas instituições de ensino (Amaral et al., 2012; Sei & Colavin, 2016).

O serviço-escola viabiliza este espaço de atuação, no qual o estudante de psicologia se defronta com as etapas iniciais de seu desenvolvimento profissional. Notamos que as repercussões desta experiência emocional irrompem em limitações pessoais, inerentes ao se deparar com algo da ordem do desconhecido, principalmente quando se trata da clínica psicanalítica, cujas inquietações diante deste desconhecido - que é também interno - advém da ordem do inconsciente (Santos Filho, 2007).

Refletindo sobre a formação sob este ponto de vista - o do aprendiz - observamos que a prática do atendimento clínico envolve elementos díspares, uma vez que a especificidade do objeto de estudo da psicanálise, o sujeito do inconsciente, confere uma formação não restrita ao campo da epistemologia envolvendo, igualmente, um posicionamento ético, conforme apontam diversos autores (Abdalla et al., 2008; Cury & Ferreira Neto, 2014; Silva et al., 2017). Deste modo, na prática, a vivência do atendimento representa a especificidade de um encontro clínico com o paciente da ordem do inconsciente e sua manifestação nesta relação intersubjetiva, tão peculiar e sutil, permite a criação de um espaço no qual surgirão fenômenos inconscientes e conscientes da dupla analítica, a serem considerados e trabalhados no núcleo terapêutico (Santos Filho, 2007; Kernberg, 2011; Parth, Datz, Seidman & Löffler-Stastka, 2017).

Assim sendo, é prudente que delimitemos a diferença da formação dos analistas nas Instituições ou Sociedades Psicanalíticas e dos psicoterapeutas psicanalíticos nos cursos de formação, daquela postulada pelas universidades brasileiras. As primeiras preconizam como elementos intrínsecos a análise pessoal, o estudo teórico e a supervisão da prática clínica por um psicanalista (Brandt, 2017; Godoy, 2016; Kern & Luz, 2017; Silva et al., 2017), máxima notória pelo tripé psicanalítico.

Na estrutura de formação destes Institutos a análise didática tem uma frequência de quatro a cinco vezes por semana e nem sempre o candidato a analista já inicia sua formação atendendo um caso clínico, ocorrendo posteriormente em uma segunda fase, além da participação em seminários e discussões dos casos atendidos, avaliados por psicanalistas reconhecidos (Wegner, 2012). As diferenças existentes entre as várias sociedades psicanalíticas internacionais, no que se refere à formação de um psicanalista ou de um psicoterapeuta psicanalítico nos permitem evidenciar uma composição ímpar, no qual se delinea todo um percurso, até que um candidato a analista possa ser aceito como novo integrante.

Nas universidades brasileiras, tanto a prática clínica como a supervisão correspondem a atividades curriculares que compõem a expe-

riência do graduando que opta pela ênfase em clínica, em contrapartida, no que se refere à análise pessoal, sabemos que esta não pode ser exigida como pré-requisito, pela via da obrigatoriedade, para o estudante de psicologia (Darriba, 2011; Lustoza & Pinheiro, 2014; Pereira & Kessler, 2016; Pinheiro & Darriba, 2010; Pinheiro & Maia, 2015). Partindo desta diferenciação compreendemos que o estudante de psicologia, ao longo de sua graduação, trilhará um percurso parcial, cujos obstáculos podem suscitar maneiras equivocadas de compreender a prática clínica, ocasionadas também pelas vicissitudes inerentes ao contato com o inconsciente.

Ressaltamos ainda que a importância da psicoterapia pessoal, enquanto elemento significativo no processo de formação para o estagiário, é abordada em diversos estudos na área da psicologia (Barbosa et al., 2015; Kichler & Serralta, 2014; Meira & Nunes, 2005). Buscando investigar a prevalência da psicoterapia pessoal entre os discentes, assim como suas percepções sobre a importância da mesma no processo de formação acadêmica, Giselda Kichler e Fernanda Serralta (2014) realizaram um estudo com estudantes do segundo e terceiro semestres, de uma universidade particular, que praticavam estágio profissional em psicologia. Os resultados desta pesquisa, transcorrida em duas etapas, a primeira quantitativa e a segunda qualitativa, nos permitiram concluir que a maioria dos estagiários consideravam a psicoterapia pessoal como elemento muito importante para a formação do psicólogo. Entre os que realizavam psicoterapia, os motivos elencados pela busca da mesma coincidiram com o início da atividade prática, assim como também pelo fato de cursarem psicologia, por julgarem importante vivenciar o lugar do paciente, bem como o *setting* terapêutico.

Resultado semelhante foi encontrado em estudo diverso, realizado com vinte e um alunos, que cursavam o nono e décimo semestres do curso de psicologia de uma universidade particular (Barbosa et al., 2015). Ao investigar a percepção destes estudantes também no início da prática clínica, a terapia pessoal é citada como elemento indispensável e facilitador para a aprendizagem, atuação e autocuidado, auxiliando no enfrentamento das angústias inerentes ao estágio.

Partindo de uma revisão de literatura sobre o estudante de psicologia e seu interesse pela psicologia clínica e pela psicoterapia, Cláudia Meira e Maria Nunes (2005) revelam que o corpo docente incentiva a inserção do aluno a um tratamento psicológico, como condição favorável à sua formação. As autoras discorrem que, sob o ponto de vista da psicanálise, as reflexões sobre a importância da análise pessoal estendem-se para outros parâmetros, uma vez que o autocuidado se constitui também como essencial para o percurso de formação do analista.

A relevância da análise pessoal e sua importância na prática clínica foi investigada por Karen Bellows (2007), por meio de um estudo qualitativo realizado com vinte terapeutas, que tivessem concluído pelo menos cinco anos de psicoterapia individual psicanalítica, assim como o término de suas psicoterapias pessoais. Os participantes do estudo incluíram profissionais da The Menninger Clinic em Topeka, Kansas; terapeutas afiliados ao Topeka Institute for Psychoanalysis e outros terapeutas licenciados (psiquiatras, psicólogos e trabalhadores sociais) na comunidade local.

Como resultados foi possível concluir em linhas gerais que entre os participantes, cuja terapia pessoal foi considerada importante na prática clínica, havia uma maior propensão deles em: considerar sua análise pessoal como elemento importante na promoção de uma mudança psicológica do paciente; valorizar o antigo terapeuta como um modelo profissional e pensar no antigo terapeuta em situações vivenciadas na clínica, ao se deparar com dificuldades no manejo clínico. Deste modo, o fato de terem passado por uma experiência satisfatória em suas próprias análises pessoais, associavam-se às formas como os psicoterapeutas abordavam os problemas entre eles e seus pacientes. Tal estudo apresenta como limitações o fato de focar predominantemente o ponto de vista dos psicoterapeutas que se beneficiaram de suas análises pessoais, incorrendo em um possível viés na interpretação dos resultados, conforme evidenciado pelos autores.

Ainda que a análise pessoal seja um fator determinante na formação do psicoterapeuta, a possibilidade de se sustentar um trabalho clínico no âmbito acadêmico pelo referencial psicanalítico, realizado por um aluno ainda em formação, torna-se objeto de múltiplas

reflexões e indagações, uma vez que nem sempre o discente insere-se na clínica tendo passado por um processo de terapêutico (Brandt, 2017; Darriba, 2011; Lustoza & Pinheiro, 2014; Pereira & Kessler, 2016; Pinheiro & Darriba, 2010, 2011; Pinheiro & Maia, 2015). Em tais estudos, a análise pessoal - embora não possa advir pela via da obrigatoriedade, como citado anteriormente - é considerada como elemento relevante, uma vez que os desafios e dificuldades vivenciados pelos estudantes de psicologia durante a prática do estágio revelam também questões e conflitos pessoais.

Tais dificuldades podem ser compreendidas como barreiras ou conflitos psíquicos próprios, de acordo com Freud (1912/2017) em seu texto *Recomendações ao médico para o tratamento psicanalítico*. Utilizando-se de seu próprio “inconsciente como instrumento durante a análise” (Freud, 1912/2017, p. 99), ele ressalta a importância de que o praticante à psicanálise tenha passado por um processo de análise, posto que seus próprios complexos ou pontos cegos poderiam prejudicar a escuta do inconsciente do analisando.

Porém, cabe ressaltar que inicialmente o criador da psicanálise partiu da ideia de uma autoanálise, compreendida como a observação de seus próprios sonhos, atos falhos, lapsos e sintomas, sendo justificada pela ausência de um analista que o analisasse. Ao possibilitar, principalmente por meio da interpretação dos sonhos, a incontestável convicção sobre a existência do inconsciente, a autoanálise proporcionava também familiaridade e vivência com as formações inconscientes. A medida em que a psicanálise passa a ser aceita e praticada, o ponto de vista freudiano acerca da função da autoanálise amplia-se, tornando-se um instrumento de trabalho com o objetivo de combater os obstáculos ao tratamento, como pode ser observado em seu texto *As perspectivas futuras da terapêutica psicanalítica*, no qual Freud ressalta que: “Cada psicanalista consegue ir apenas até onde permitem seus próprios complexos e resistências internas, e por isso exigimos que ele dê início à sua atividade com uma autoanálise e a aprofunde continuamente enquanto amplia sua experiência com os doentes” (Freud 1910/2013, p. 293).

Embora a ideia de autoanálise tenha sido citada ao longo da construção teórica de Freud,

será em seu artigo *Deve a psicanálise ser ensinada na universidade?* (Freud, 1919/1969) que a análise pessoal, juntamente com a supervisão clínica e o ensino, assumirá papel de destaque enquanto atributo para a formação do analista, sob a normatização do tripé psicanalítico.

Tal importância continua a ser destacada por Freud em *A questão da análise leiga* (Freud, 1926/2017), ao afirmar a necessidade de que o analista se submeta preliminarmente à sua análise antes de efetuar-la em outra pessoa. Em outras palavras isto implica em afirmar que o traquejo na escuta do inconsciente alheio advém da experiência com o próprio inconsciente, assim como a especificidade da personalidade do analista influencia na compreensão e vicissitudes do tratamento analítico, como citado por Freud em *Análise terminável e interminável* (1937/2018), ao fazer alusão a Sandor Ferenczi.

A retomada aos textos freudianos referentes à análise pessoal favorece as reflexões acerca da formação acadêmica do psicoterapeuta-aprendiz na clínica psicanalítica. Embora o estudante de psicologia se beneficie pelo estudo teórico e pela supervisão no âmbito acadêmico (Kern & Luz, 2017), o momento da prática inaugura uma experiência que vai além de uma aprendizagem intelectual, formal, racional ou cognitiva, cujas repercussões revelam desdobramentos que se estendem para as experiências dos estudantes de formas singulares (Pereira & Kessler, 2016; Pinheiro & Maia, 2015).

Além da importância da análise pessoal do estudante de psicologia e do estudo teórico, a prática supervisionada pelo docente se constitui como elemento facilitador e potencializador no processo de aprendizado e desenvolvimento do psicoterapeuta-aprendiz. No entanto, é necessário considerar algumas especificidades, relativas tanto ao contexto universitário, quanto às formas como o supervisor reflete sobre o objeto psicanalítico e as teorias junto aos seus alunos. Dentre elas, podemos citar as questões curriculares, nos quais há ainda insuficiência de uma carga horária que contemple a quantidade de casos atendidos, a modalidade grupal nas supervisões (Brandt, 2017) e as formas como os supervisores refletem sobre a teoria psicanalítica, no qual há o risco de se conceber a psicanálise como um dogma, uma militância teóri-

ca, que pode distorcer ou engessar a capacidade de uma reflexão crítica (Godoy, 2016).

Estas questões nos trazem algumas reflexões sobre as possibilidades que o psicoterapeuta-aprendiz encontra no âmbito acadêmico. Ao nosso ver, na graduação o psicoterapeuta-aprendiz vivencia um contato ainda incipiente com a psicanálise, situando-se na superfície de um ensino cuja profundidade e complexidade levará anos para ser construída. Tal fato não exclui a importância da presença da psicanálise no contexto universitário, porém sinaliza cada vez mais a presença não de “uma psicanálise” (Moguillansky, 2013, p. 29), mas de várias. O desencadeamento advindo destes primeiros contatos com a teoria psicanalítica, assim como as repercussões naqueles que se permitem vivenciar este encontro poderão servir como mola propulsora para uma prática sempre em construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo buscamos problematizar sobre a formação do psicoterapeuta-aprendiz, considerando-se o percurso inaugural na prática clínica psicoterapêutica sob enfoque psicanalítico no contexto universitário brasileiro. Para tanto, traçamos um breve panorama acerca da diferenciação entre a psicanálise clássica e a psicoterapia psicanalítica, uma vez que esta se constitui como modalidade de atendimento nos serviços-escolas.

Apesar da presença evidente da psicanálise nas universidades, a ampliação das pesquisas em psicanálise e a necessidade de se refletir sob o ponto de vista de sua ética, observamos que as discussões sobre o tema retratam os mesmos pressupostos discutidos por Freud, em 1919. Ressaltam as possibilidades de transmissão, assim como as limitações de um saber estruturado, por exemplo, em um currículo. Tal fato, a nosso ver, parece remontar ainda a uma posição de subserviência, compreensível, uma vez que para falar de psicanálise é inevitável remontarmos ao seu criador para sustentar os dizeres. Porém, acreditamos no caráter imprescindível de ir além e isso inclui olhar em direções opostas, aceitar as diferenças e discutir mais adiante, ao invés de apenas repercutir uma reflexão que se assemelhe a um monólogo teórico. É necessário transpor o repetir e recordar, para dar espaço à novas elaborações.

Embora as universidades não tenham como foco formar psicanalistas, observamos que este momento pode se constituir como o prelúdio de um processo. Acreditamos que compreender as repercussões da prática clínica vivenciadas pelos psicoterapeutas-aprendizes após a formação acadêmica em estudos de follow-up, nos trariam dados interessantes acerca desta temática, assim como estudos que refletissem sobre as questões relacionadas ao próprio curso de psicologia, aos currículos e às supervisões.

Ademais, há muito ainda a ser questionado, refletido e discutido, principalmente em um contexto tão diverso como o das universidades brasileiras, presentes em âmbito nacional em quantidade cada vez maior. A constante reflexão acerca da dimensão ética que permeia a clínica psicoterapêutica psicanalítica deve estar presente, norteando os debates e reflexões sobre a temática da formação acadêmica do psicoterapeuta em clínica psicanalítica.

REFERÊNCIAS

- Abdalla, Ively Guimarães; Batista, Sylvia Helena & Batista, Nildo Alves (2008). Desafios do ensino de psicologia clínica em cursos de psicologia. *Psicologia: ciência e profissão*, 28(4), 806-819. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932008000400012>
- Amaral, Anna Elisa Villemor; Luca, Luana; Rodrigues, Thalita de Cássia; Leite, Carla de Andrade; Lopes, Fernanda Luzia & Silva, Marlene Alves da (2012). Serviços de psicologia em clínicas-escola: revisão de literatura. *Boletim de Psicologia*, 62(136), 37-52. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432012000100005&lng=pt&tlng=pt
- Andrade, Antônio dos Santos; Tiraboschi, Gabriel Arantes; Antunes, Natália Amaral; Viana, Paulo Vinícius Banchette; A., Zanoto, Pedro Alvez & Curilla, Rafael Trebi (2016). Vivências Acadêmicas e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 831-846. <https://doi.org/10.1590/1982-3703004142015>
- Barbosa, Fernanda Doretto; Laurenti, Maria Aparecida & Silva, Miguel Melo (2015). Significados do estágio em psicologia clínica: percepções do aluno. *Encontro: Revista de Psicologia*, 16(25), 31-53. Recuperado de <http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/renc/article/viewFile/2430/2329>

- Bellows, Karen (2007). Psychotherapists' personal psychotherapy and its perceived influence on clinical practice. *Bulletin of the Meninger Clinic*, 71(3), 204-226. <https://doi.org/10.1521/bumc.2007.71.3.204>
- Brandt, Juan Adolfo (2017). Supervisão em grupo da prática clínica psicanalítica: algumas reflexões. *Vínculo*, 14(1), 1-10. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902017000100006&lng=pt&tlng=pt
- Cabaniss, Debora (2011). *Teaching psychodynamics in the 21st century*. San Francisco, CA: Lecture at the Meetings of the American Psychoanalytic Association. <https://doi.org/10.1007/s10879-011-9201>
- Carvalho, Liliâne Brandão; Alves, Ana Maria Ferreira; Passos, Clarissa Ale; Lopes, Fernanda Gomes; Holanda, Renata Bessa & Moreira, Virgínia (2015). A ética do cuidado e o encontro com o outro no contexto de uma clínica-escola em forteza. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 21(1), 01-12. <https://doi.org/10.18065/rag.2015v21n1.1>
- Conselho Federal de Psicologia (2001). *Pesquisa feita junto aos associados, relatório final*. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2005/05/Pesquisa_WHO.pdf
- Coutinho, Denise Maria Barreto; Mattos, André Santana; Monteiro, Camila Fonteles d'Almeida; Virgens, Pedro Andrade das & Almeida Filho, Naoimar Monteiro de (2013). Ensino da psicanálise na universidade brasileira: retorno à proposta freudiana. *Arq. bras. Psicol.*, 65(1), 103-120. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672013000100008&lng=pt
- Cury, Bruno Moraes & Ferreira Neto, João Leite (2014). Do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. *Psicologia em Revista*, 20(3), 494-512. <https://doi.org/10.5752/p.1678-9523.2014v20n3p494>
- Darriba, Vinícius Anciães (2011). O lugar do saber na psicanálise e na universidade e seus efeitos na experiência do estágio nas clínicas-escola. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 14(2), 293-306. <https://doi.org/10.1590/s1516-14982011000200009>
- Dimenstein, Magda (2000). A cultura profissional do psicólogo e o ideário individualista: implicações para a prática no campo da assistência pública à saúde. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 5(1), 95-121. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2000000100006>
- Dutra, Elza (2004). Considerações sobre as significações da psicologia clínica na contemporaneidade. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 9(2), 381-387. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2004000200021>
- Fernandes, Luan Flávia Barufi; Miyazaki, Maria Cristina de Oliveira Santos & Silveiras, Edwiges Ferreira de Mattos (2015). Caracterização da supervisão em um centro formador de Psicologia da Saúde. *Estudos de Psicologia*, 32(3), 499-509. <https://dx.doi.org/10.1590/0103-166X2015000300014>
- Ferreira Neto, João Leite (2004). *A formação do psicólogo - clínica, social e mercado*. São Paulo, SP: Escuta.
- Ferreira Neto, João Leite & Penna, Lícia Mara Dias (2006). Ética, clínica e diretrizes: a formação do psicólogo em tempos de avaliação de cursos. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 381-390. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000200017>
- Fierro, Catriel (2019). Relaciones Inestables: Historia Epistemológica y estudios sobre formación en psicología en Argentina. *Quaderns de Psicologia*, 21(1), e 1431. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1431>
- Figueiredo, Luís Cláudio Mendonça (2009). A Psicanálise e a clínica contemporânea. *Contemporânea-Psicanálise e transdisciplinaridade*, 7, 9-17. <http://www.revistacontemporanea.org.br/revistacontemporaneaanterior/site/wp-content/artigos/artigo202.pdf>
- Freud, Sigmund (1910/2013). As perspectivas futuras da terapêutica psicanalítica. In: S. Freud, *Obras completas* (P. C. de Souza, trad., Vol. 9, pp. 287-301). São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Freud, Sigmund (1912/2017). Recomendações ao médico para o tratamento psicanalítico. In: *Obras Incompletas de Sigmund Freud* (C. Dornbusch, trad, pp. 93-106). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Freud, Sigmund (1913/2017). Sobre o início do tratamento. In: *Obras Incompletas de Sigmund Freud* (C. Dornbusch, trad, pp. 121-149). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Freud, Sigmund (1919/2017). Caminhos da terapia psicanalítica. In: *Obras Incompletas de Sigmund Freud* (C. Dornbusch, trad, pp. 191-204). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Freud, Sigmund (1919/1969). Deve a psicanálise ser ensinada na universidade? In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. (Vol. 17, Salomão, trad., pp. 217-219). Rio de Janeiro, RJ: Imago.

- Freud, Sigmund (1926/2017). A questão da análise leiga. Conversas com uma pessoa imparcial. In: *Obras Incompletas de Sigmund Freud* (C. Dornbusch, trad, pp. 205-313). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Freud, Sigmund (1937/2018). Análise terminável e interminável. In: S. Freud, *Obras completas* (P. C. de Souza, trad., Vol. 19, pp. 274-326). São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Godoy, Maria Beatriz Romano de (2016). O custo emocional para ser psicanalista ou psicoterapeuta psicanalítico. Transmissão, transformações e evoluções em psicanálise. In: Ryad Simon, Kayoko Yamamoto & Gina Khalif Levinzon (Orgs.), *Novos Avanços em Psicoterapia Psicanalítica. Edição comemorativa dos 20 anos do Curso de Especialização em Psicoterapia Psicanalítica - Cepsi, 2016*. (pp. 73-79). São Paulo: Zagodoni.
- Grotstein, James (2017). “...no entanto, ao mesmo tempo e em outro nível...”: teoria e técnica psicanalítica na linha kleiniana/bioniana. (de Souza, João Paulo Machado, trad). São Paulo: Editora Blucher.
- Kern, Cristina & Luz, Anieli Kristyne (2017). A psicanálise no contexto da clínica escola. *Revista de Ciências Humanas*, 51(1), 250-268. <https://doi.org/10.5007/2178-4582.2017v51n1p250>
- Kernberg, Otto Friedmann (2011). Psychoanalysis and the university: A difficult relationship. *The International Journal of Psychoanalysis*, 92: 609-622. <https://doi.org/10.1111/j.1745-8315.2011.00454.x>
- Kichler, Giselda Faes & Serralta, Fernanda Barcellos (2014). As implicações da psicoterapia pessoal na formação em psicologia. *Psico*, 45(1), 55-64. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2014.1.12531>
- Lima, Maria José; Macedo, Rosa Maria Stefanini de & Cervený, Ceneide Maria de Oliveira (2015). Novas demandas para o fazer do psicólogo clínico no encontro com o social. *Boletim de Psicologia*, 65(142), 45-58. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432015000100005&lng=pt&tlng=pt
- Lustoza, Rosane Zétola & Pinheiro, Nadja Nara Barbosa (2014). Discurso universitário e função do estágio na clínica-escola: contribuições da psicanálise. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 5(2), 02-14. <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2014v5n2p2>
- Macedo, Mônica Medeiros Kother & Dockhorn, Carolina Neumann de Barros Falcão (2015). Psicanálise, pesquisa e universidade: labor da especificidade e do rigor. *Perspectivas em Psicologia: Revista de Psicologia y Ciencias Afines*, 12(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483547667010>
- Magalhães, Mauro; Stralio, Márcia; Keller, Márcia & Gomes, William (2001). Eu quero ajudar as pessoas: a escolha vocacional da psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21(2), 10-27. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932001000200003>
- Marcos, Cristina Moreira (2011). Reflexões sobre a clínica-escola, a psicanálise e sua transmissão. *Psicologia Clínica*, 23(2), 205-220. <https://doi.org/10.1590/s0103-56652011000200013>
- Marcos, Cristina Moreira (2012). A Supervisão em psicanálise na clínica escola: breve relato de uma pesquisa. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 12(3-4), 853-872. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482012000200015&lng=pt&tlng=pt
- Meira, Cláudia Hyala Mansilha Grupe & Nunes, Maria Lúcia Tiellet (2005). Psicologia clínica, psicoterapia e o estudante de psicologia. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 15(32), 339-343. <https://doi.org/10.1590/s0103-863x2005000300003>
- Mezan, Renato (2014/2019). *O tronco e os ramos: estudos de história da psicanálise*. São Paulo: Editora Companhia das Letras.
- Mezzomo, Leticia (2008). *Aprendendo a fazer psicanálise: dificuldades e conflitos de uma psicoterapeuta no início de suas atividades clínicas*. Dissertação de Mestrado inédita, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Recuperado de <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15690>
- Moguillansky, Rodolfo (2013). A transmissão da psicanálise e a prática analítica atual. *Jornal de Psicanálise*, 46(85), 27-34.
- Parth, Karoline; Datz, Felicitas; Seidman, Charles & Löffler-Stastka, Henriette (2017). Transference and countertransference: A review. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 81(2), 167-211. <https://doi.org/10.1521/bumc.2017.81.2.167>
- Pereira, Nathalia Matos & Kessler, Carlos Henrique (2016). Reflexões acerca de um início: psicanálise e clínica na universidade. *Psicologia em Revista*, 22(2), 469-485. <https://doi.org/10.5752/p.1678-9523.2016v22n2p469>
- Pinheiro, Nadja Nara Barbosa & Darriba, Vinícius Anciães (2010). A clínica psicanalítica na universidade: reflexões a partir do trabalho de supervisão. *Psicologia Clínica*, 22(2), 45-55.

- <https://doi.org/10.1590/s0103-56652010000200004>
- Pinheiro, Nadja Nara Barbosa & Darriba, Vinícius Anciães (2011). Elementos para interrogar uma clínica possível a partir da psicanálise na universidade. *Interação em Psicologia*, 15, 99-103. <https://doi.org/10.5380/psi.v15i0.25382>
- Pinheiro, Nadja Nara Barbosa, & Maia, Maria Vitória Mamede (2015). Por favor, chamem a professora! Relato de uma Experiência Clínica. *Educação & Realidade*, 40(3), 883-898. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-623644720>
- Pires, Viviane Silva & da Silva, Sílvia Maria Cintra da (2012). O processo de subjetivação Profissional durante os estágios supervisionados em psicologia. *Psico*, 43(3), 11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5631406>
- Prestes, Julia Fernandes Cavalcanti & Coutinho, Denise Maria Barreto (2018). A presença da psicanálise na universidade brasileira: uma análise bibliométrica. *Diálogos Possíveis*, 17(2). Recuperado de <http://revistas.faculdadesocial.edu.br/index.php/dialogospossiveis/article/viewFile/513/373>
- Romera, Maria Lúcia Castilho & Alvarenga, Cérise (2010). O ensino da psicanálise na universidade: do legado de um impossível à invenção de possibilidades. *Jornal de Psicanálise*, 43(79), 187-199. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352010000200014&lng=pt&tlng=pt
- Rudá, Caio, Coutinho, Denise & Almeida Filho, Namar Monteiro de (2015). Formação em psicologia no Brasil: o período do currículo mínimo (1962-2004). *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 29, 59-85. Recuperado de <https://seer.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6297/4776>
- Santos Filho, Francisco Carlos dos (2007). Conhecendo o inconsciente: relato da experiência com o ensino da psicanálise na universidade, com alunos do terceiro ano de graduação em psicologia. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 41(2), 78-87. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2007000200008&lng=pt&tlng=pt
- Sarnat, Joan (2012). Supervising psychoanalytic psychotherapy: present knowledge, pressing needs, future possibilities. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 42, 151-160. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10879-011-9201-5>
- Sei, Máira Bonafé & Colavin, João Rafael Pimentel (2016). Desistência e abandono da psicoterapia em um serviço-escola de Psicologia. *Rev. Bras. Psicoter. (Online)*, 18(2), 37-49. Recuperado de http://rbp.celg.org.br/detalhe_artigo.asp?id=200
- Silva, José Antônio Pereira da; Coelho, Maria Thereza Ávila Dantas & Pontes, Sueli Aires (2017). Psicanálise e universidade: a experiência do estágio em psicologia clínica com orientação psicanalítica. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 6(1), 44-49. <https://doi.org/10.17267/2317-3394rps.v6i1.1065>
- Silva, Milena da Rosa; Gasparetto, Letícia & Campezzatto, Paula von Mengden (2015). Psicanálise e psicoterapia psicanalítica: tangências e superposições. *Revista Psicologia e Saúde*, 7(1), 39-46. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-093X2015000100006&lng=pt&tlng=pt
- Tanis, Bernardo (2014). O pensamento clínico e o analista contemporâneo. *Jornal de Psicanálise*, 47(87), 197-214. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352014000200012&lng=pt&tlng=pt
- Wallerstein, Robert (2005). Psicanálise e psicoterapia de orientação analítica: Raízes históricas e situação atual. In: Claudio Laks Eizirik, Rogério Wolf de Aguiar e Sidnei Samuel Schestasky (Eds.), *Psicoterapia de orientação psicanalítica: Fundamentos teóricos e clínicos* (pp. 43-57). Porto Alegre: Artmed. Recuperado de http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/E/EIZIRIK_Claudio_Laks/Psicoterapia_Orientacao_Analitica_3ed/Lib/Amostra.pdf
- Wegner, Peter (2012). A formação do psicanalista na Alemanha e Europa. *Jornal de Psicanálise*, 45(82), 45-55. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352012000100004&lng=pt&tlng=pt



ANDRÉA KIOKO SONODA GOMES

Mestre em Psicologia pelo Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL).
Graduada em Psicologia pela UEL. Especialista em Psicologia Hospitalar pelo Hospital das Clínicas da
Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP). Psicóloga clínica autônoma.

MARIA ELIZABETH BARRETO TAVARES DOS REIS

Graduada em Psicologia (PUC Campinas - 1977), Mestre em Psicologia Clínica (PUCC Campinas -1981) e
Doutora em Psicologia Clínica (USP - 2007). Docente do departamento de Psicologia e Psicanálise da
Universidade Estadual de Londrina. Docente do Mestrado em Psicologia da UEL. Pesquisas sobre clínica
psicanalítica, desenvolvimento humano, família, relacionamento afetivo emocional em gêmeos.

DIRECCIÓN DE CONTACTO

andreakioko@yahoo.com.br | bethtavaresreis@gmail.com

FORMATO DE CITACIÓN

Gomes, Andréa Kioko Sonoda & Reis, Maria Elizabeth Barreto Tavares dos (2019).A formação do psico-
terapeuta-aprendiz em clínica psicanalítica nas universidades do Brasil. *Quaderns de Psicologia*, 21(3),
e1536. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1536>

HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 01/06/2019
1ª revisión: 20/07/2019
Aceptado: 08/10/2019
Publicado: 11/2019