

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP

Emília Estivalet Broide

A SUPERVISÃO COMO INTERROGANTE DA PRÁXIS ANALÍTICA:

DO DESEJO DE ANALISTA À TRANSMISSÃO DA PSICANÁLISE

DOUTORADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

SÃO PAULO
2017

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC -SP

Emília Estivalet Broide

**A SUPERVISÃO COMO INTERROGANTE DA PRÁXIS ANALÍTICA:
*DO DESEJO DE ANALISTA À TRANSMISSÃO DA PSICANÁLISE***

DOUTORADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia Social, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Miriam Debieux Rosa.

SÃO PAULO
2017

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

A Alzira e Juvenal por me transmitirem Freud

O texto freudiano chegou às minhas mãos no momento em que ao formular a decisão incerta de cursar psicologia, recebi de meu pai as *Obras Completas* em uma belíssima edição publicada em espanhol. Ele adquirira a coleção a certa altura de sua vida profissional. Pretendia descobrir como aliviar o sofrimento causado pelos tratamentos e cirurgias realizadas em seu consultório odontológico e imaginava que Freud poderia auxiliá-lo. Considerava que a hipnose, ou a escuta da dor e do sofrimento, poderiam minimizar os incômodos referidos por seus pacientes. Embora esse tenha sido o momento oficial, digamos assim, da minha apresentação a Freud, eu já tinha percebido a existência das *Obras*, assim como de um ou outro texto avulso de Freud em minha casa. Desta vez, fazendo parte do acervo materno. Ela, professora de Ciências Naturais, fez parte da segunda turma de pós-graduação em psicologia no Rio Grande do Sul, antes da regulamentação da profissão. Deixando também suas marcas na minha decisão.

A Jorge Broide pela transmissão de um amor sem fronteiras

A decisão de estudar psicologia andava junto com o desejo de fazer jornalismo. Cursei jornalismo durante dois anos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nesse mesmo período fiz as duas graduações. Durante o curso de jornalismo, interessei-me por cinema e criei uma pequena ficção: para fazer cinema era necessário morar em São Paulo, e isso estava fora de meus planos. Tal ficção me levou a abandonar a próspera carreira de jornalista, ou de cineasta, que o futuro me reservava e me colocou nos rumos da psicanálise. Contudo, o negado que saiu pela porta entrou pela janela, de modo que anos mais tarde, em 2000, instalei-me, pelas vias do desejo e de um casamento, em São Paulo como psicanalista.

A Thiago e Arthur por possibilitarem uma transmissão

Ao me tornarem mãe, construíram minha inscrição geracional e os furos no meu saber; me possibilitaram uma maternidade decidida, insabida, enigmática, plural, amorosa; me acompanham na mudança de cidade e nos rumos e andanças da vida. Minha gratidão!

AGRADECIMENTOS

A Miriam Debieux Rosa pela acolhida, pela orientação, pela parceria e pelo humor no acompanhamento desta tese.

A Isabel Kahn e Sandra Torossian pelos aportes à pesquisa na qualificação.

A Christian Dunker, Maria Cristina Vicentin, Isabel Kahn, Sandra Torossian, por aceitarem o convite para compor a banca deste estudo.

Aos colegas do Núcleo de Psicanálise e Política da PUC-SP e do Laboratório de Psicanálise e Sociedade da USP pela parceria e pelas discussões: Aline Martins, Aline Travaglia, Ana Gebrin, Ana Mussati Braga, Carolina Bertol, Christian Haritçalde, Clarissa Metzger, Deborah Sereno, Diego Penha, Gabriel Bartolomeu, Ilana Mountian, Isabel Tatit, Ivan Estevão, Jaquelina Imbrizi, Joanna Sampaio, Mariana Beluzzi, Marta Cerruti, Marta Okamoto, Miriam Pinho, Patrícia Lemos, Pedro Seincman, Priscilla Santos, Rafael Daud, Raonna Martins, Rodrigo Alencar, Sandra Alencar, Sérgio Prudente, Viviane Huerta.

Aos supervisionandos e às equipes técnicas de supervisão que tornaram possível escrever sobre a experiência.

A Ana Luiza Castro, por uma amizade intensa ao longo dos anos.

A Liliane Seide Froemming, Maria Ângela Brasil, Carlos Augusto Nicéias e Dominique Fingermann pela transmissão da ética na escuta; delicada e firme.

PENSO E PASSO

Quando penso que uma palavra
Pode mudar tudo
Não fico mudo
Mudo

Quando penso que um passo
Descobre o mundo
Não paro o passo
Passo

E assim que passo e mudo
Um novo mundo nasce
Na palavra que penso.

Alice Ruiz

BROIDE, Emília Estivalet.

A supervisão como interrogante da práxis analítica: *desejo de analista e a transmissão da psicanálise*

RESUMO

Neste trabalho abordamos a práxis de supervisão e seus efeitos, a partir da reflexão sobre o dispositivo de supervisão na formação do analista e na transmissão da psicanálise. Faremos uma breve leitura da história do movimento psicanalítico, colocando relevo nos elementos que deram início ao movimento científico para a construção da disciplina psicanalítica, situando o lugar da supervisão ao longo da história da psicanálise. Em seguida analisaremos os posteriores desdobramentos desta práxis, para além dos espaços específicos da formação de analistas, ou seja, na contribuição do dispositivo de supervisão psicanalítica junto a equipes e profissionais de variadas formações e orientações teóricas, que trabalham em situações sociais críticas em diferentes contextos sociais. Nosso objetivo, ao longo da pesquisa, foi o de destacar que o não saber é intrínseco e estrutural ao dispositivo de supervisão. Parte-se da hipótese de que a supervisão psicanalítica é menos responsável pelo que o supervisor ensina sobre um caso ou explícita da teoria, e mais pela transmissão de uma ética, a partir da sustentação do lugar de não saber tanto do lado do supervisionando quanto do lado do supervisor. A tese é que o dispositivo de supervisão constitui-se, então, como interrogante ético e político da práxis psicanalítica, uma vez que capta o limite da clínica, da teoria e de sua formalização, possibilitando a entrada em cena do não saber como motor do dispositivo. O supervisionando é lançado na busca de saber diante do caso que o interroga. Do lado do supervisor, o não saber em causa estabelece uma posição de recusa à mestria e, dessa forma, convoca a implicação do supervisionando no caso interrogado. O caso clínico em supervisão, portanto, será o fio condutor que possibilitará situar o inconsciente e a transferência como operadores que orientam a escuta clínica em contextos que extrapolam a formação analítica, fazendo incidir o discurso psicanalítico nas políticas públicas, nas supervisões a equipes técnicas de saúde e assistência social. O referencial teórico que fundamenta a presente pesquisa são as obras de Freud e Lacan.

Palavras chaves:Supervisão; psicanálise; psicanálise e políticas públicas; formação de analista

BROIDE, Emília Estivalet.

Supervision as that which questions analytical praxis: *analyst desire and the transmission of psychoanalysis*

ABSTRACT

In the present study, we cover the praxis of psychoanalytical supervision and its effects, starting with a reflection on the training of psychoanalysts and transmission of psychoanalysis. We will make a brief incursion on the history of the psychoanalytical movement, highlighting the elements that initiate the process of construction of the discipline, while we situate the supervision praxis role in this process. Then we will examine the latter developments of the praxis, beyond the scope of psychoanalytical training, to include the contribution of psychoanalytical supervision in the work with teams and professionals, of varied backgrounds and theoretical orientations, working in critical social situations in different social contexts. Our objective, throughout the research, was to highlight that the “non-knowing” is inherent and structural to supervision. It is assumed that psychoanalytical supervision is less responsible for what the supervisor teaches about a case or theory, and more by the transmission of an ethic, by the means of both the supervisor and the one being supervised upholding a “non-knowing” position. The thesis being that supervision is thus constituted as an ethical-political questioner of psychoanalytical praxis, as it allows the understanding of the limits of the clinic, theories and its formalizations, which enable the “non-knowing” to enter the stage as fuel for the supervision practice itself. The one being supervised searches for knowing and certainty in the case in question, while is the role of the supervisor to refuse the superiority over the one he supervises and thus invites commitment with the case under supervision. Therefore, the clinical case will be the conducting thread which enables unconscious and transference as operators guiding the clinical listening in contexts beyond analytical, allowing psychoanalytical discourses in the practices on public policies and in supervision of health professionals and social workers. The theoretical framework that bases the present research is the works of Freud and Lacan.

Keywords: Supervision; psychoanalysis; psychoanalysis and public policy; analyst training

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1 - HISTÓRIA DA PSICANÁLISE: TRANSFERÊNCIA E TRANSMISSÃO.....	25
1.1. Transmissão	26
1.1.1. Os primórdios da transmissão e as marcas de certa informalidade.....	26
1.1.2. Início de institucionalização.....	28
1.1.3. Institucionalização vinculada à formação de um analista-padrão.....	31
1.1.4. Cisões e expansão da psicanálise.....	34
1.1.1.5. Uma quinta geração	36
1.2. Transferência.....	38
1.2.1. Freud supervisor de Breuer?.....	39
1.2.2. O caso Anna O e a interrogação freudiana.....	42
1.2.3. Sócrates e <i>O banquete</i> : “Amor é dar o que não se tem”.....	45
CAPÍTULO 2 - AS SUPERVISÕES.....	49
2.1. A supervisão e o modelo socrático.....	51
2.2. A supervisão repõe em jogo o pior.....	54
2.3. A supervisão e a transmissão: um convite à implicação do sujeito.....	57
2.4. A supervisão como borda: limiares e fronteiras.....	62
2.5. A supervisão e a atemporalidade e temporalidades plurais.....	64
CAPÍTULO 3 - A PESQUISA EM PSICANÁLISE E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	71
3.1. A pesquisa em psicanálise: investigação e clínica.....	71
3.2. A pesquisa em psicanálise: do grão de areia a pérola.....	74
3.3. A pesquisa em psicanálise: o caso clínico e a transmissão.....	76
3.4. A pesquisa em psicanálise: método.....	79

CAPÍTULO 4 - DA EXTENSÃO DA INTENSÃO NA ESCUTA ANALÍTICA DE SUPERVISÃO.....	83
4.1. Helena e Diego: a vida à flor da pele.....	86
4.1.1. A marca do narrador.....	91
4.1.2. Posição do supervisor.....	93
4.1.3. Extrair do caso sua lógica.....	96
4.2. Caso Rafael.....	98
4.2.1. Instante de ver.....	99
4.2.2. Tempo de compreender.....	101
4.2.3. Momento de concluir.....	105
4.3. A supervisão, o caso e a cidade.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
1. O que se ensina em uma supervisão.....	111
2. Responsabilidade de supervisor.....	114
REFERÊNCIAS.....	116

APRESENTAÇÃO

O conhecimento nasce sempre do confronto de ideias, experiências, compromissos, expectativas, interpretações e posições. Quando alçamos o conhecimento produzido ao longo de uma trajetória profissional à dignidade de uma tese, faz-se necessário informar ao leitor de onde partem as reflexões que decantam em um texto enxuto e coerente com a experiência vivida.

As ideias que acompanham este trabalho são tecidas pelo interesse nas modalidades de transmissão da psicanálise que dão relevo à clínica psicanalítica. Não de uma forma abstrata, ou exclusivamente teórica, mas concernentes e vinculadas a uma práxis psicanalítica desenvolvida ao longo de 30 anos.

Práxis da teoria. Tanto pelo engajamento na transmissão da psicanálise entre analistas: nas instituições psicanalíticas, na universidade, em grupos de estudos e no trabalho de supervisão a colegas analistas no âmbito do consultório privado quanto pelo desenvolvimento de trabalhos institucionais, nos quais a transmissão da psicanálise pelo dispositivo de supervisão se constituiu como uma forma peculiar de fazer incidir o discurso psicanalítico na cultura.

Sempre me interessou na psicanálise, e particularmente no dispositivo de supervisão, mais a pergunta do que a resposta. Logo, mais o enigma como motor de busca de respostas do que a explicação como fonte de alívio. Ao término de uma supervisão, quer como supervisora, quer como supervisionanda, sempre saio com um texto na cabeça, com uma história na lembrança, com uma nova pergunta sobre os rumos do caso.

Nesse sentido parece interessante pensar o dispositivo de supervisão como elemento que marca o insabido, sacode o desejo e expande o conhecimento. O saber transmissível na supervisão psicanalítica não pode ser propriedade privada dos analistas, mas são os psicanalistas que o põe em jogo. Por isso em minha trajetória profissional o trabalho no consultório sempre foi solidário a um trabalho institucional.

Como diz o poeta Antônio Cícero “Em cofre não se guarda coisa alguma, em cofre perde-se a coisa à vista. Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la, mirá-la por admirá-la, isto é, iluminá-la ou ser por ela iluminado”. O transmissível em psicanálise passa sem que saibamos exatamente do que se trata. Quando nos damos conta iluminamos e somos iluminados. Nessas passagens de lumiares minha trajetória contemplou muitos e diversos encontros.

No início a clínica. O consultório e o Centro de Trabalho em Psicanálise, início também das leituras dos textos lacanianos e da formação de amigos que até hoje nos acompanhamos. A Associação Psicanalítica de Porto Alegre (APPOA) e o Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul, instituições tão distintas, mas que marcam minha trajetória, cada uma a seu modo, cada uma com suas singularidades.

O trabalho no Grupo Hospitalar Conceição me colocou pela primeira vez na posição de supervisora de alunos de graduação em psicologia. Nos dez anos que lá estive foi muito importante, além da experiência da supervisão, a convivência com colegas que também compartilhavam o interesse e a formação em psicanálise.

Com inserções em distintas instituições psicanalíticas partilhávamos a invenção, a teoria e o desafio do trabalho hospitalar junto às políticas públicas de saúde. Fazíamos reuniões com as equipes médicas e de enfermagem, coordenávamos grupos, acompanhávamos funcionários, atendíamos pacientes e familiares no ambulatório e na internação, transmitíamos a psicanálise. Particularmente importante, também, nesses anos, foi compor a equipe que estruturou o Serviço de Oncologia do Hospital Conceição.

Já em São Paulo, a minha primeira inserção profissional na nova cidade foi como consultora no Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar, vinculado ao Ministério da Saúde. Alguns anos mais tarde, fui consultora no Programa de Humanização do Estado de São Paulo.

Seguindo a trajetória na saúde pública, ingressei como consultora em Guarulhos, na Secretaria Municipal da Saúde. Lá coordenei como ponto focal da Organização Panamericana da Saúde (OPAS), dois projetos: Urban HEART – vinculado à Organização Mundial da Saúde (OMS) e Rostos, Vozes e Lugares, vinculado à OPAS. Este último foi tema da minha dissertação de mestrado na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo – USP. Em Guarulhos, também tive a possibilidade de supervisionar várias equipes do Programa Saúde da Família (PSF), dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) e Consultório na Rua.

Tal percurso na área da saúde pública, durante esses anos, me filia a um movimento e me inclui em uma geração que lutou pelas conquistas sociais advindas da criação do Sistema Único de Saúde (SUS), da reforma psiquiátrica e da extinção dos manicômios, sustentando a qualidade técnica e ética do trabalho clínico nas diferentes esferas de governo e nos trabalhos internacionais.

Há alguns anos vimos realizando, em parceria com Jorge Broide, a capacitação e a supervisão de muitas equipes que trabalham na assistência social, na economia solidária, e junto à população em situação de rua, em diversas cidades como: Barueri/SP, Piracicaba/SP, Londrina/SP, São Bernardo/SP, Santos/SP, Porto Alegre/RS e São Paulo/SP. Nesse período temos criado metodologias de trabalho e intervenção em um campo que nomeamos “Psicanálise nas situações sociais críticas”. Algumas dessas experiências estão relatadas no livro lançado pela editora Escuta em 2015: *A psicanálise em situações sociais críticas: metodologia clínica e intervenções*.

A experiência junto às políticas públicas nos levou, também, a criar o curso de pós-graduação *latu sensu* em Psicossociologia da Juventude e Políticas Públicas, na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo – FESPSP. Além da FESPSP, a docência tem sido exercida em outros cursos de pós-graduação em psicanálise, e também no Centro de Estudos Psicanalíticos, em São Paulo.

A amplitude das temáticas com as quais venho trabalhando encontra um eixo organizador que é a clínica. Do consultório, práxis desenvolvida nesses 30 anos sem interrupção, ao contexto social mais amplo, difícil foi eleger um ponto para definição do que seria o tema para meu doutorado. Decidi, então, começar pelo início e nele está a transferência e a transmissão.

INTRODUÇÃO

Ao colocar em causa a supervisão psicanalítica, o presente estudo aborda a singularidade da experiência psicanalítica e a particularidade de sua transmissão. Não pretendemos a elaboração à parte de uma teoria da supervisão, mas buscaremos situar o dispositivo de supervisão como intrínseco à práxis psicanalítica¹, uma vez que em suas diversas formas e nomes, encontra-se intimamente vinculado à história do movimento psicanalítico (ASCHER e MASSON, 1992). Além disso, pretendemos ampliar a discussão sobre a práxis de supervisão psicanalítica em contextos que extrapolam o da formação do analista.

A tese é que o dispositivo de supervisão constitui-se como interrogante ético e político da práxis psicanalítica, uma vez que capta o limite da clínica, da teoria e de sua formalização, possibilitando a entrada em cena do não saber do supervisionando e do supervisor frente ao caso que os interroga. A supervisão toca no ponto onde o não saber agita o desejo de saber, estabelece um enigma, convoca a interrogação, cria demanda, abre a escuta e põe em movimento a experiência analítica, deslocando os impasses teóricos um pouco mais para frente.

A ética aqui referida situa o campo do inconsciente e dos seus fundamentos no cerne da experiência de supervisão. Dessa forma, a ética é retirada do campo que a aproximaria da crença no “Bem Supremo” universalizante, comum a todos os sujeitos. A ética em questão se afasta da moral que, rege as ações humanas (prescritivas e/ou restritivas), a distribuição dos bens na cultura e que faz objeção ao desejo.

A experiência da supervisão inicia lá onde a explicação fracassa. Ao situar o insabido como eixo articulador da práxis da supervisão, coloca-se em relevo o desejo, mais do que a explicação. Ganha destaque esse “estrangeiro” não saber que é próprio e constitutivo a todo conhecimento. Ou seja, a supervisão psicanalítica se apresenta como uma espécie de avesso da demanda de tudo saber e/ou de querer saber a verdade.

¹ Lacan nomeia a experiência psicanalítica como práxis no Seminário da *A ética da psicanálise* (1969-1960). Distancia-se da ética aristotélica estabelecendo uma crítica à noção de “Supremo Bem” no tratamento do desejo. No Seminário *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (1964), define a práxis psicanalítica como “o termo mais amplo para designar uma ação realizada pelo homem, qualquer que ela seja que põe em condição de tratar o real pelo simbólico” (p. 14). Acrescenta ainda que, “nenhuma práxis mais do que a análise, é orientada para aquilo que, no coração da experiência, é o núcleo do real” (p. 55). O real lacanian diz respeito àquilo que não pode ser simbolizado em palavras.

O dispositivo de supervisão coloca em questão que no lugar de encontrar a verdade que finalmente responderia a pergunta do que fazer em um caso, coloca em primeiro plano o não saber. Dessa forma, a política da falta-a-ser, intrínseca à posição do analista, é assumida pelo supervisor e sustenta a ética da sua práxis. Nessa perspectiva, o supervisor dirige a supervisão e não o supervisionando; portanto, o supervisor recusa o poder da sugestão implicado na identificação imaginária em prol do manejo da transferência e seus tempos, a partir do desejo que o orienta.

Do lado do supervisor, o dispositivo de supervisão psicanalítica o convoca quanto à responsabilidade da construção da “práxis da teoria”², a partir do desejo de analista³, que sustenta a ética da sua clínica. O dispositivo de supervisão como interrogante ético e político articula-se, então, ao laço social, aos discursos vigentes, indagando os limites da clínica e da teoria, apresentando a dimensão não toda do saber.

Do lado do supervisionando, o dispositivo de supervisão o convoca a suportar aquilo que ele não sabe e que o lança na busca do saber acerca do que nele o caso causa. Ele então dirige seu não saber, sua questão sobre um caso, ao supervisor. Neste movimento faz do outro, Outro – suporte de um endereçamento transferencial. Demanda, convocando o supervisor a compartilhar com ele as suas questões, os seus tropeços, as suas dúvidas, as elaborações e as inscrições de seu trabalho, bem como as razões de sua clínica.

Contudo, não se trata de buscar um saber a mais, como se fosse possível apreender a escuta de um caso por acúmulo de conhecimento, mas de extrair do caso a lógica que o constitui, a partir da implicação daquele que fala sobre o caso. Partimos, então, da hipótese de que a supervisão psicanalítica é menos responsável pelo que o supervisor ensina sobre um caso ou explicita da teoria e seus conceitos, e mais pelos efeitos de transmissão da ética referida à impossibilidade de um saber total, uma ética que aponta um limite, a castração.

² Em 1964 Lacan funda a Escola Freudiana de Paris com o objetivo, de reconquistar a radicalidade da descoberta freudiana. Sua Escola foi constituída por três seções: seção da psicanálise pura, onde está incluída a supervisão, (garantida pela Escola como indicação e não como obrigação); seção da psicanálise aplicada e seção de recenseamento do campo freudiano. Esta última seção contém três subdivisões, uma delas ele constituiu como responsável pela “ética da psicanálise, definida como práxis da teoria”.

³ Falamos aqui em *desejo de analista* e não em *desejo do analista* para salientar que não é o desejo singular da pessoa do analista ou do supervisor que está em questão. O desejo que conta, e está em causa, é o desejo inconsciente.

Ao mesmo tempo o supervisionando encontra, por seu turno, o supervisor que o convoca a tecer uma ficção singular acerca do que ouviu. Na convocação do supervisor, se faz presente o seu não saber. Este insabido do supervisor não o remete a um nada saber, mas a uma posição de recusa à mestria e, dessa forma, dá lugar à interrogação da implicação do supervisionado no caso. É interessante lembrar a formulação proposta por Lacan (1955) em “Variantes do tratamento-padrão” sobre a *douta ignorância*.

Nesse texto, Lacan dirá que o fruto positivo da revelação da ignorância é um saber, que não é uma negação do saber. É um saber que se sabe incompleto. Para ele, o psicanalista ocupa o lugar da *douta ignorância* (associada à posição socrática), lugar onde se revela um saber-fazer e não uma pretensão de tudo saber. Essa ignorância reconhecida e assumida pelo supervisor torna cada experiência de supervisão uma experiência única e original.

Para Lacan, se os mestres não introduzem o candidato a analista nos meandros de um não saber (saber que se sabe incompleto), ele nunca será nada além de um robô de analista, evidenciando aí o fechamento do inconsciente. Anteriormente, Freud já recomendava aos jovens analistas que cada caso fosse tomado como o primeiro, mostrando que não se tratava de escutar o paciente a partir de um saber prévio, já sabido. Com isso, aludia ao fato de que na escuta clínica deveria estar sempre em causa um não sabido, uma interrogação que acompanha a escuta e movimenta o desejo de saber, sendo essa a via da formação e da transmissão em psicanálise.

A esse respeito, lembramos aqui uma passagem de Freud em seu estudo autobiográfico (1925), no qual ele põe em evidência que a psicanálise carrega sempre consigo algo de inapreensível, inconsciente, como marca de sua transmissão⁴. Ele constata, nesse texto, que algo que lhe fora ensinado pelos mestres só floresceu como conhecimento muito tempo após ser proferido. Fala desse tempo necessário para que o escutado tenha efeito de transmissão, uma vez que a transmissão não é dada *a priori*, como um conhecimento que se possa ensinar ou aprender.

Freud revela num *a posteriori*, que seus mestres lhe disseram mais do que na época eles próprios tinham conseguido formular. Coube a ele captar, anos mais tarde, esse inapreensível que lhe fora transmitido, contingencialmente pelas vias do desejo, e fazer um bom uso dele.

⁴ Esse inapreensível da transmissão está referido ao real, tal como formulado por Jacques Lacan. Real como sendo aquilo que escapa a toda possibilidade de simbolização.

Enquanto escrevia, em 1914, a “Contribuição à história do movimento psicanalítico”, vinha-me à mente recordações de algumas observações de Breuer, Charcot e Chrobak, a partir das quais eu poderia ter chegado mais cedo a esse conhecimento [importância da sexualidade na etiologia das neuroses]. Mas naquele momento eu não compreendi o que essas autoridades queriam dizer; disseram-me mais do que elas próprias sabiam ou estavam preparadas para sustentar. O que delas escutei permaneceu esquecido em mim sem produzir efeito algum, até que vieram à luz como um conhecimento aparentemente original, por ocasião das descobertas catárticas. Tampouco sabia então que, ao reconduzir a histeria à sexualidade, eu estava voltado aos próprios inícios da medicina e acompanhando um pensamento de Platão. (p. 23; tradução livre)

O legado freudiano é essa prática discursiva, transmitida e tecida em transferência pela associação livre em que o saber em causa é inconsciente, saber que não se totaliza nem se didatiza, não é absoluto, tampouco garante uma verdade última e única. O que se encontra em causa, na supervisão psicanalítica, é saber-se atravessado pelo discurso inconsciente.

Nesse sentido, o transmissível no dispositivo de supervisão é incapaz de transmitir-se sem resto. Resto que opera como causa de desejo e que se abre à escuta clínica: “disseram-me mais do que elas próprias sabiam ou estavam preparadas para sustentar” diz Freud, fazendo referência a algo que passou como “resto”, operou como causa de desejo, e foi transmitido na enunciação dos mestres, no dizer que salta das entrelinhas, para além dos ditos.

Interessante perceber que Freud, no ano seguinte ao seu artigo “Contribuição à história do movimento psicanalítico” (1914b), ao escrever “A pulsão e seus destinos” (1915b), também faz referência a algo do passado “um resto” que se apresenta e se intromete nas investigações científicas no presente. Ele diz que na descrição dos fenômenos objetivos realizadas pelos pesquisadores, já estão presentes ideias abstratas tomadas de algum lugar, que não exclusivamente das novas experiências.

Algo prévio, ainda não formulado pelo pesquisador, já lhe foi transmitido sem que ele próprio tenha clara consciência do que se trata; “ideias abstratas tomadas de algum lugar” que passam ainda imprecisas e amplas, servirão para fundamentar posteriores elaborações teóricas. Podemos pensar, aqui, no que passa como o transmitido intergeracionalmente.

Na experiência de supervisão deparamo-nos com as tentativas do supervisionando, ou da equipe, de bordear esse impossível de dizer. Como falar a outro sobre o que se passou durante uma sessão de análise, na escuta em um atendimento, durante a realização de um grupo ou de uma intervenção institucional? Como ser fiel ao

caso, uma vez portando em si as marcas que o caso lhe causou? Por mais fiel que se busque ser há um abismo entre o vivido da experiência e o que se conta dela.

A história do caso é entremeada pelas memórias daquele que conta. A memória daquele que conta sobre um caso vacila. À lembrança de fragmentos da fala do paciente, e de sua produção, somam-se a marca daquele que escuta – suas impressões e indagações. O relato, em supervisão, não é simplesmente o repertoriar o acontecido, apresentar as evidências, narrando o que aconteceu de forma coerente e lógica. Cabe ao supervisor acolher o que ouve sem precipitar-se sobre o relato. Pois é dessa mistura de história e memória que o caso é composto na tentativa de contornar o impossível de dizer.

Situamos que o dispositivo de supervisão solicita, clama, pelo rompimento incessante com o espelho. A escuta do supervisor não é especular, não convoca a efeitos de imaginarização, não é um chamado ao júbilo, tampouco à rivalidade ou ao exercício de um poder que escoaria pelas vias da sugestão.

Dessa forma, o supervisionando, ao falar de um caso, pode falar do seu íntimo exterior, de sua *ex-timidade*. Pode falar do que lhe é mais estranho e, ao mesmo tempo, o lugar mais íntimo da sua fala – lá onde ele rompe com toda comunicação que pretende dizer algo, ou seja, lá onde é falado, onde o dizer irrompe na cadeia dos ditos. Algo do caso que lhe causou e o colocou em causa, na análise que conduz no grupo que coordena, no atendimento que realiza. Cabe ao supervisor acolher o que está em causa, sem a pretensão de resolver o caso.

Freud introduziu o termo *Kontrollanalyse* (controle/supervisão) como indicação ao praticante da psicanálise para dar conta dessa aporia da psicanálise. Utilizaremos nesta tese o termo supervisão. Mais corriqueiro no português, designa o que comumente tem se utilizado sob o nome de “controle” em língua francesa e no espanhol. Já supervisão substituiu a palavra alemã nos países anglófonos e nas sociedades psicanalíticas pertencentes à IPA, pela influência da *American Psychoanalytical Association*. al. *Kontrollanalyse*; esp. *supervisión, análisis de control*; fr. *contrôle*; ing. *Supervision* (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 746).

No artigo de 1919, dedicado ao ensino da psicanálise na universidade, Freud afirma que a formação do analista podia prescindir da universidade, uma vez que o estudo teórico, a troca entre os pares, a própria análise e a supervisão poderiam se desenvolver em institutos cultivados por psicanalistas que garantiriam a formação daqueles interessados na psicanálise (FREUD, 1919a, v. XVII, p. 169).

Após essa primeira menção histórica, a supervisão foi oficializada no primeiro instituto de formação de analistas: o Instituto Psicanalítico de Berlim, fundado em 1920 por Karl Abraham, Max Eitingon e Ernest Simmel. O Instituto de Berlim foi o parâmetro para a criação dos outros institutos na esfera de influência da IPA (International Psychoanalytical Association)⁵.

A Policlínica, associada ao Instituto de Berlim, teve por finalidade possibilitar o desenvolvimento da experiência clínica aos alunos em formação psicanalítica e também buscou tornar acessível o tratamento psicanalítico a um maior número de pessoas (PONTE, 1999, p. 205). A Policlínica de Berlim foi uma referência para o movimento psicanalítico internacional cumprindo a função de, simultaneamente, formar terapeutas “reproduzir a espécie analítica”, segundo Eitingon, e realizar tratamentos psicanalíticos no âmbito social.

A partir de 1925, a supervisão passa da oficialidade à obrigatoriedade juntamente com a instauração da análise didática em todos os institutos de formação de analistas vinculados à International Psychoanalytical Association (IPA).

Contudo, quanto à supervisão nada é consensual. Na história da psicanálise, a institucionalização do dispositivo na formação do analista foi proposta após o Congresso de Bad-Homburg, quando foi criado o Comitê Internacional de Formação no âmbito da IPA. Naquele momento, os objetivos da supervisão do candidato a analista eram: a aprendizagem da técnica ou da análise da contratransferência, mas, acima de tudo, objetivava-se a homogeneização do processo de formação analítica em todo o mundo.

A psicanálise expandia-se e era necessário delimitar o que se fazia em seu nome. Tal processo conduziu à burocratização de muitos dos dispositivos de transmissão. Da década de 1920 até meados da década de 1950, em nome da preservação da teoria e da prática analítica, frente à sua crescente popularização, houve um “engessamento” da doutrina psicanalítica.

Por outro lado, nos anos 1950, a técnica da psicanálise foi objeto de intenso debate. Lacan (1958) foi polêmico e provocativo. Em meio a tantos embates, introduziu fortes questionamentos acerca da técnica da prática psicanalítica. Incluiu novos elementos na discussão sobre a formação do analista e, conseqüentemente, também em relação à

⁵ Segundo Safouan (1985) os textos de Freud “¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?”, datado de 1919 e “Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica”, de 1918, formaram os pilares teóricos do programa de estudo de Berlim.

supervisão. Retirou-a do âmbito puro da técnica, abrindo passagem para a discussão sobre a ética em vigência na práxis, fundada no desejo de analista e na sustentação do lugar do suposto saber na relação transferencial entre o supervisor e supervisionando.

Contudo, em relação à formação dos analistas, podemos constatar que os vários dispositivos criados para transmitir a experiência psicanalítica não são isentos de contradição. Com relação à supervisão seus efeitos podem ser paradoxais. A supervisão pode, por um lado, como já referido anteriormente, promover a captura do supervisionando ao supervisor, modelo e mestre soberano, gerando efeitos de submissão e subserviência, conduzindo à reprodução estereotipada de uma prática na qual seria possível aprender por imitação.

Nesses casos, o par especular estabelece uma relação na qual um ensina a outro, gerando efeitos condizentes à sugestão do que à implicação do supervisionando na experiência que traz para a supervisão. Muitas vezes, a adoção desta posição está relacionada à angústia que causa sustentar a escuta frente a um caso ou a uma situação clínica, tanto por parte do supervisionando quanto do supervisor.

Por outro lado, ao sustentar a angústia que o caso provoca, a supervisão se abre aos desafios da práxis e comporta uma transmissão, pois a angústia sinaliza algo do desejo, possibilitando advir um novo caminho, uma questão inédita na escuta de um caso. Dessa forma, capta-se o limite da teoria e da prática clínica, que aponta a indagação daquele que fala sobre um caso, possibilitando efeitos de clarificação, ressignificação e, conseqüentemente, o reposicionamento daquele que escuta diante do caso que atende.

Entendemos que a psicanálise como ciência adquire robustez no dispositivo analítico, mas não somente aí. Para se validar como ciência, ela, além de um método terapêutico, teve de se consolidar como disciplina em diálogo com outros campos do conhecimento. Como ciência, a psicanálise tenciona a relação objetiva com o saber ao introduzir o inconsciente. Precisa que o sujeito ao falar diz mais do que supunha saber. Um saber inédito, que incomoda, uma vez que deixa “as verdades” e os dogmas em suspenso.

Na supervisão aos profissionais de diferentes formações, quando um supervisor se posiciona a partir do discurso psicanalítico, colocando em questão a escuta realizada pela equipe, e/ou por quem traz o caso, naquilo que a escuta capturou, provoca uma torção na escuta e na discussão do caso. Provoca uma tensão na abordagem do caso. Fricciona a compreensão social do mesmo e os seus determinantes inconscientes.

Este é um caminho possível para trabalhar com a psicanálise na pólis, expandindo a sua incidência para além da sua função terapêutica, fazendo-a incidir na cultura, nas políticas públicas, na cidade. Ao redimensionar o lugar da fala, do desejo e da escuta, a supervisão faz passar o discurso analítico do âmbito estritamente privado da análise pessoal à transmissão da clínica no âmbito do público, contribuindo para o descortinamento de questões contemporâneas de extrema magnitude e significação.

Cabe destacar que é a clínica que orienta Freud em sua criação: da terapêutica aos trabalhos de inspiração literária ou antropológica, econômica ou social. A clínica implicada nos processos psíquicos inconscientes é o eixo, o pilar, que orienta e dirige a psicanálise. Nessa perspectiva, não cabe propor qualquer complementaridade ou adjetivo. A psicanálise é sem adjetivos.

Em “Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico” (1914b) Freud diz que qualquer linha de investigação que admita a transferência e a resistência como pontos de partida do trabalho tem o direito de se designar psicanálise, ainda que chegue a resultados diferentes dos dele. Ele coloca em relevo os fundamentos da psicanálise como o *locus* privilegiado pelo qual ela se difunde. São os fundamentos da psicanálise que garantem sua função presentificadora no mundo.

Nessa perspectiva, nossa proposição neste trabalho é complexificar a questão da supervisão analítica ao colocá-la como dispositivo operativo para o trabalho com equipes multiprofissionais, para as quais a questão da formação em psicanálise não está posta. Para abordar essa questão, sustentamos, então, o caso clínico em supervisão como o fio condutor que nos possibilita colocar em relevo as relações transferenciais como operadores da escuta clínica em supervisão.

Tomando o caso clínico como referência, pretendemos indagar a respeito da supervisão nesses contextos: Que posição ocupa o analista-supervisor no relato do caso? Qual a especificidade da supervisão psicanalítica em contextos nos quais não está em causa a formação psicanalítica? Qual a contribuição do dispositivo de supervisão quando dirigida a equipes com diferentes formações e orientações teóricas?

Como não banalizar a intervenção clínica psicanalítica a ponto de descaracterizá-la? Ou, ainda, supervalorizar seus conceitos e proposições instituindo mais uma visão de mundo dogmática do que um saber disponível no intercâmbio com as demais disciplinas e terapêuticas? Como articular o particular vivido pelo sujeito que escuta, deixando advir o singular do caso em questão?

Se um ponto de partida bastante fácil de aceitar, e consensual entre os psicanalistas, é que o saber inconsciente é “um saber que não se sabe”, ou seja, sabe-se que o percurso de uma análise se faz por uma via que transcende o sentido, como essa premissa básica, pilar do edifício teórico da psicanálise, pode ser compartilhada entre não analistas? Especialmente na supervisão a equipes compostas por fisioterapeutas, nutricionistas, assistentes sociais, pedagogos, médicos, psicólogos e outros profissionais das mais diferentes formações.

Os campos nos quais pode se desenvolver o trabalho da supervisão psicanalítica é bastante vasto e heterogêneo. As referências teórico-práticas dos integrantes das equipes são diversas, e a proximidade com a psicanálise nem sempre existe. Mas não podemos aspirar a uma homogeneização do campo. É diante das diferenças discursivas que o discurso psicanalítico tem o que dizer.

Tal é o desafio que nos lançamos nesta tese, acompanhando o desafio do próprio criador da psicanálise que reconhece que raras vezes é possível à psicanálise, como ciência, resolver sozinha uma questão ou um problema, mas que é muito útil na contribuição com diversos campos do saber. Freud, ao reconhecer o limite da psicanálise, pôde apontar para a amplitude de seu alcance.

Por obra de um desses desenvolvimentos cujo desenlace seria vão contrariar, a palavra “psicanálise” se tornou polissêmica. Em sua origem designou um determinado método terapêutico; agora também se tornou o nome de uma ciência, a ciência dos processos mentais inconscientes. Raras vezes essa ciência pode resolver plenamente um problema, mas parece chamada a prestar importantes contribuições nos mais variados campos do conhecimento. O terreno de aplicação da psicanálise tem a mesma extensão que o da psicologia, a qual agrega um complemento de poderoso alcance. (FREUD, 1925, p. 65; tradução livre)

Freud nos apresenta aqui a passagem da psicanálise exclusivamente como método terapêutico de investigação dos problemas psíquicos à sua contribuição como ciência junto a outros campos do saber. Nesse sentido, aponta o limite da própria psicanálise, afirmando que ela não é numa cosmovisão e, ao mesmo tempo, aponta a extensão de seu alcance ao realçar o vigor da ciência do anímico junto às demais disciplinas.

Colocar em palavras a experiência de supervisão é o que propomos neste estudo. A articulação do trabalho clínico do consultório com a escuta de técnicos e equipes que desenvolvem seus trabalhos em diferentes contextos sociais tem sido, ao longo dos anos, uma práxis constante. O saber transmissível na supervisão psicanalítica não pode ser propriedade privada dos analistas; cabe aos psicanalistas a responsabilidade de o

colocarem em jogo, de encontrar as palavras para escrever o transmissível dessa experiência e bordar o intransmissível que a compõe.

Nesse sentido, os capítulos a seguir dão curso a essa proposta. Partimos do lugar da história da formação de analistas e da contextualização da supervisão, à ampliação do seu alcance para contextos nos quais a formação analítica não está em questão, mas cumpre uma função de transmissão.

Dessa forma, no capítulo I apresentaremos uma breve história do movimento psicanalítico, não sendo nosso objetivo realizar um estudo exaustivo. Nosso interesse foi o de traçar o caminho dos precursores da práxis analítica, a fim de situar como se desenvolveu o dispositivo de supervisão na formação do analista, uma vez que a realização da supervisão psicanalítica pressupõe a presença de alguém que tenha percorrido de algum modo uma formação em psicanálise, seja ela institucionalizada ou não.

Quanto à institucionalização da formação analítica, nas aventuras e desventuras dessa história, o que nos interessará mais são as nuances e as diferentes formas de compreensão do dispositivo de supervisão. Para tanto, abordaremos a transmissão da psicanálise via transferência, começando pela relação de Breuer e Freud e o impacto da escuta deste último ao caso Anna O. (Berta Pappenheim) conduzido por seu colega.

Como a transferência está desde o princípio em questão, traremos à tona a discussão de *O banquete*, de Platão, como tomado por Lacan no seu seminário voltado à análise da transferência (LACAN, 1960-1961). Os eixos que articulam este capítulo são: a transferência e a transmissão.

No capítulo II abordaremos a supervisão sob diversas perspectivas para situar o que nela opera. Dividimos o capítulo em cinco abordagens: a supervisão e o modelo socrático; a supervisão repõe em jogo o pior; a supervisão e a transmissão; a supervisão como borda; a supervisão e seus tempos. Por meio dessas modalizações, buscamos apresentar elementos que são intrínsecos à práxis da supervisão da maneira como a concebemos. Com isso pretendemos contornar a supervisão e situar a posição do supervisor e a função que ele assume na escuta que realiza.

No capítulo III abordaremos a caracterização da pesquisa em psicanálise e os procedimentos metodológicos que servem de referência para sustentar o caso clínico como elemento que promove a transmissão da psicanálise via supervisão. O caso clínico trazido em supervisão será, portanto, o fio condutor que nos permitirá indicar a sua

operatividade. Além disso, ganha destaque a transferência e o enigma como motores da investigação psicanalítica que desde Freud movimentam o desejo de saber.

O capítulo IV é dedicado à apresentação e análise de dois casos clínicos de supervisão. Cada um deles será analisado de forma singular. No primeiro, buscaremos situar a marca do narrador, ou seja, abordaremos o modo pelo qual a equipe escuta o caso e o traz para supervisão. Também nos interessa colocar em discussão a posição do supervisor e a lógica que organiza o caso. No segundo, nosso interesse foi dirigido à abordagem do tempo no dispositivo de supervisão.

Nos dois casos estão presentes os elementos que nos permitiram levantar a discussão sobre as interrogações que o dispositivo de supervisão proporciona e a implicação do supervisionando e da equipe no caso apresentado.

Nas considerações finais buscamos apresentar o caminho percorrido. Retomamos algumas das indagações que perpassaram a pesquisa, buscando mais uma vez, dar mais uma volta, de forma a apresentar as conclusões do estudo e, ao mesmo tempo, manter abertas as vias do desejo de novas produções.

Capítulo 1

HISTÓRIA DA PSICANÁLISE: TRANSFERÊNCIA E TRANSMISSÃO

A transmissão da psicanálise é tecida em transferência. As relações transferenciais em jogo, desde sempre, constituem o eixo central da experiência psicanalítica e o modo pelo qual se dá sua transmissão. Isso se fará notar neste capítulo. O breve percurso que faremos pela história da psicanálise, tem por objetivo colocar em relevo o caráter inicialmente informal da transmissão do saber psicanalítico e, posteriormente, assinalar os giros geracionais que levaram à institucionalização dos dispositivos de formação (estudo teórico, análise pessoal e supervisão) na formação dos analistas.

Tal percurso histórico evidencia, também, que muito embora a prática terapêutica tenha se difundido a partir do consultório de Freud, ele nunca se furtou ao desafio de colocar os novos conhecimentos oriundos de sua descoberta a serviço da reflexão e da análise acerca dos acontecimentos de seu tempo. Atravessada pelas duas grandes guerras mundiais, a psicanálise sofreu o impacto. Contudo, difundiu-se e ampliou sua inserção na cena social ao não se restringir somente a um procedimento terapêutico, incorporando novas questões diante das mudanças nos cenários culturais e sociais.

Nesse sentido, nos interessa-nos resgatar a história da psicanálise no âmbito desta estudo, a fim de apontar a sua expansão para além do contexto terapêutico e para além do território europeu. Contudo, a intenção deste capítulo não é realizar o estudo histórico aprofundado da psicanálise, mas extrair dessa história os caminhos da transmissão – via transferência – e, de forma mais específica, analisar os contextos nos quais a supervisão foi colocada em questão e se fez presente.

Na medida em que a transferência é estruturante de tudo que é relativo ao dispositivo analítico, também a supervisão psicanalítica não passa incólume aos caprichos de Eros. Nessa perspectiva, tomaremos inicialmente a escuta de Freud a Breuer no caso Anna O. Situamos Freud, nos primórdios da descoberta da psicanálise, como o primeiro supervisor no caso fundante da psicanálise. Breuer, no apelo que faz à escuta de Freud sobre o caso Anna O., o situa como o primeiro supervisor da história da psicanálise, revelando, a um só tempo, sua inquietação pessoal no caso e o método catártico.

O fato clínico lançou ambos à pesquisa. Algo do caso narrado por Breuer foi escutado por Freud, transformou-se em enigma e busca de saber para além do caso, lançando as bases para a construção da psicanálise. O lugar transferencial ao qual Freud foi alçado por Breuer nos conduzirá, ainda neste capítulo, ao *Banquete*, de Platão, trabalhado por Jacques Lacan em seu seminário destinado justamente à questão da transferência (1960-1961). Nele, Lacan situa a posição de Sócrates como indicativa do lugar do analista. A partir de Sócrates, vamos situar o supervisor na posição do analista.

1.1. Transmissão

1.1.1. Os primórdios da transmissão e as marcas de certa informalidade

Ao longo da história da psicanálise, na transmissão da clínica e da teoria psicanalítica, a cada giro geracional⁶, a responsabilidade quanto à definição sobre o que era a psicanálise e qual o modelo e dispositivos a serem adotados na formação dos psicanalistas foi colocado em questão.

Nos seus primórdios, Freud era o único responsável pela transmissão da psicanálise e isso teve efeitos sobre seus seguidores. As análises naquela época, além de serem relativamente curtas (duravam poucos meses), tinham por finalidade: desfazer os obstáculos que impediam aos analistas aceitar os postulados da psicanálise (SAFOUAN, 1985, p. 17) e explorar o método clínico e os processos inconscientes. As fronteiras entre a análise pessoal e a supervisão nessa época, muitas vezes não apresentavam contornos claros, mas construíram um caminho peculiar para a criação da jovem ciência.

Quanto à supervisão, diversos autores apontam que ela já existia, como função, antes mesmo de ser sistematizada e institucionalizada (STEIN, 1992). Safouan (1985) lembra que antes mesmo da criação do Instituto de Berlim, em 1920, Steckel, por volta de 1904, após o término de sua análise com Freud, pede a ele para falar de seus pacientes. Rado recorria a Ferenczi e a Weiss e informava que, após ter terminado sua análise com Federn, mantinha reuniões privadas com Freud para falar de sua clínica.

⁶ Consideramos os ‘giros geracionais’ não em sua dimensão temporal (anos ou décadas), mas buscamos salientar momentos nos quais um novo conjunto de analistas se engaja na transmissão da psicanálise e/ou se coloca em pauta algo novo em relação ao conhecimento psicanalítico e sua difusão.

Eitingon é outro exemplo de como as coisas ocorriam naquela época. Ele procurou Freud para falar de um caso grave que estava sob seus cuidados. Permaneceu em Viena por duas semanas, assistiu às reuniões das quartas-feiras⁷ e se submeteu, durante três ou quatro noites, a um tratamento psicanalítico com Freud. Essa análise ocorreu enquanto os dois andavam pelas ruas da cidade. Jones classificou essa como a primeira análise didática da história do movimento psicanalítico (KUPERMANN, 2014, p. 45).

Safouan (1985) relata a experiência vivida por Bernfeld com Freud em 1922. Bernfeld queria instalar-se em Viena como analista. O grupo berlinense incentivava os analistas – e mais especialmente os iniciantes – a empreender uma análise didática antes de começar sua prática. Bernfeld manteve com Freud uma conversa em torno de seu projeto de tornar-se analista. Perguntou-lhe o que pensava sobre essa possibilidade e quis saber se ele achava que a preparação que lhe fora orientada era desejável no seu caso. Freud o incentivou a ir em frente. “Você certamente vai ter dificuldades. Veremos, quando for o momento, o que se poderá fazer para tirá-lo do embaraço” (p. 17).

Podemos pensar que “tirar do embaraço” era algo tanto referido a uma análise didática quanto a uma supervisão. Principalmente quando o diálogo era estabelecido com Freud. É possível perceber que muitos dos encontros de Freud com seus seguidores foram marcados por certo improviso – quiçá analítico. Improviso que, de nenhuma forma remete à falta de seriedade na investigação científica, mas refere-se mais a certa inclinação de Freud a deixar-se afetar pela escuta do caso, pelos acasos, pelas pedras no caminho, pelos tropeços e obstáculos enfrentados por seus discípulos.

Nessa perspectiva, as conversas de Freud em longos passeios com seus discípulos, a interlocução do trabalho clínico, as elaborações teóricas e as cartas trocadas entre colegas, são legado e testemunho dessa práxis tecida em uma espécie de “diálogo” analítico e transmitida em transferência com o fundador. Portanto, marca da psicanálise, essa comunicação oral da experiência psicanalítica de um psicanalista a outro “surge de uma necessidade interior, inevitável e familiar” (ZALTZMAN 1992, p. 55) constituindo-se em uma forma muito peculiar de transmissão.

Quando uma primeira geração de seguidores foi constituída, ficava claro para Freud que a transmissão da sua descoberta não cabia mais somente a ele, como fundador

⁷ As reuniões das quartas-feiras ocorriam em Viena e iniciaram informalmente pelo desejo de Freud e de um conjunto de jovens médicos que queriam se reunir em torno dele, a fim de aprender, praticar e difundir a psicanálise.

do campo psicanalítico. Era necessário expandir o conhecimento, ganhar mundos e descentralizar a transferência.

Se, inicialmente, o próprio Freud conduzia as análises dos analistas praticantes e de outras pessoas profissionalmente interessadas na psicanálise, em seguida, na medida em que alguém soubesse um pouco mais sobre a psicanálise e tivesse o desejo de transmiti-la, podia fazê-lo.

Essa primeira geração de analistas, interessada no método clínico de exploração e pesquisa dos fenômenos inconscientes, foi composta por nomes como: Alfred Adler, Wilhelm Stekel, Sándor Ferenczi, Otto Rank, Paul Federn, Siegfried Bernfeld, Hermann Nunberg, Hanns Sachs e Theodor Reik. A estes se somaram os discípulos não vienenses: Max Eitingon, Karl Abraham, Ernest Jones e Carl Gustav Jung.

1.1.2. Início de institucionalização

As reuniões das quartas-feiras⁸, iniciadas por um pequeno grupo em 1902 passaram a contar, em 1906, com Otto Rank como redator das atas das sessões⁹. Frequentavam as reuniões psicológicas das quartas-feiras: Alfred Adler, Wilhelm Stekel, Sandor Max Kahane, Rudolf Reitler.

“O encontro tinha início com a apresentação por um dos membros de um texto escolhido, um caso clínico, uma questão teórica, abrindo-se em seguida para discussão” (KUPERMANN, 2014, p. 40). A fala era obrigatória e depois da autoexposição científica havia a palavra final de Freud. Nesse contexto pode-se perceber algo muito próximo ao dispositivo de supervisão, embora nessa situação Freud encarnasse mais o lugar de mestre, de fundador da disciplina, ensinando a seus discípulos o que vinha a ser a psicanálise.

Em 1907 eram 22 membros ativos, e foi nesse momento que Freud decretou o seu fim para fazer surgir, em 1908, a Sociedade Psicanalítica de Viena. A criação dessa

⁸ Desde o início da Sociedade Psicológica das Quartas-feiras, já existia a ideia de uma psicanálise de massa, capaz de tratar os pobres e despertar as consciências. No Congresso de Budapeste, em 1918, Freud estimulava esse projeto de transformar ao mesmo tempo o mundo e as almas. Pensava em criar clínicas dirigidas por médicos que tivessem recebido formação psicanalítica e que acolhessem gratuitamente pacientes de baixa renda (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 11).

⁹ Um belo material à disposição do leitor, que possibilita o acompanhamento das discussões dos pioneiros da psicanálise, foi o livro *Atas da Sociedade Psicanalítica de Viena: os primeiros psicanalistas (1906-1908)* volume I. Organizado por Marcelo Checchia, Ronaldo Torres e Waldo Hoffmann, inaugura a coleção atentado pelo selo editorial *Scriptorium*, lançado em 2015.

Sociedade, além de estabelecer um estatuto mais formal ao grupo, lançou também as bases para a internacionalização do movimento psicanalítico e, concomitantemente, para o movimento de descentramento transferencial de Freud.

Em 1910, no 2º Congresso de Psicanálise realizado em Nuremberg, foi constituída a IPA (International Psychoanalytical Association) e as sociedades locais (Budapest, Londres, Zurique além de Viena e Berlim). As sociedades locais, formadas por pequenos grupos, foram se constituindo já não mais vinculadas somente ao laço direto com Freud. Buscavam inserção, legitimação médico-clínica e social e foram tornando-se referência em suas regiões.

Com a criação da IPA, Freud tinha a intenção de dar contornos e garantias a um corpo de saber teórico e à prática psicanalítica, consolidando a doutrina e fixando procedimentos para o tratamento e formação dos analistas. Além disso, queria difundir a psicanálise e organizar o movimento psicanalítico preservando, ao mesmo tempo, sua especificidade diante da sua crescente popularidade.

Desejo de difícil conciliação: difusão social da psicanálise e manutenção do rigor original; institucionalização e permanência do caráter transgressivo original.

Eu julgava necessário instituir uma associação oficial porque temia abusos aos quais a psicanálise estaria sujeita logo que alcançasse popularidade. Então, deveria existir um centro capaz de emitir a seguinte declaração: “A análise nada tem a ver com esse disparate, isso não é psicanálise”. Nas sessões dos grupos locais que comporiam a associação internacional deveria se ensinar o modo de cultivar a psicanálise e ali fariam sua formação, médicos cujas atividades receberiam uma espécie de garantia. Também me parecia desejável que os partidários da psicanálise se reunissem para um intercâmbio amistoso e para um apoio recíproco, uma vez que a ciência oficial havia pronunciado seu solene anátema contra a psicanálise e havia declarado um fulminante boicote contra os médicos e institutos que a praticavam. (FREUD, 1914b, p. 42-43; tradução livre)

Esse movimento de internacionalização e institucionalização proposto por Freud estabelece um dentro e um fora, no qual ficava definido o que era ou não psicanálise. Sua preocupação também era relativa à criação de uma ciência universal que não se deixasse capturar pela lógica ilusória de uma determinada *Weltanschauung*. Ou seja, nem a captura pelo discurso religioso (ideal de salvação), nem pelo discurso médico-psiquiátrico (ideal de cura), ou político (ideal freudomarxista) (KUPERMANN, 2014).

Após a criação da IPA, já fruto das tensões em relação aos rumos da psicanálise, protagonizadas especialmente por Adler e Jung, foi criado em 1912, o não oficial “Comitê

Secreto”. A ideia inicial da constituição do comitê era que psicanalistas de confiança, e próximos a Freud, se submetessem a análise pessoal com ele com a finalidade de tornarem-se os responsáveis pela difusão da psicanálise em seus países de origem. O “Comitê Secreto” foi composto inicialmente por Ernest Jones, Sándor Ferenczi, Hans Sachs, Karl Abraham, em seguida Rank (substituído mais tarde por Anna Freud) e Anton von Freund foram incluídos e, posteriormente, Eitingon foi admitido.

As diferenças com Adler e Jung, fizeram Freud recolocar em pauta os fundamentos da psicanálise em “A história do movimento psicanalítico”. A posição de Freud, força ambos a se posicionarem em relação aos princípios norteadores da psicanálise e a abandonarem o campo estabelecido pelo fundador. Nesse ponto Freud foi categórico.

A psicanálise é criação minha, eu fui durante dez anos o único que se ocupou dela, e todo o desgosto que o novo fenômeno provocou nos contemporâneos caiu sobre mim em forma de crítica. Julgo-me com direito de defender este ponto de vista, ainda mais hoje, quando há muito tenho deixado de ser o único psicanalista: ninguém pode saber melhor do que eu o que é a psicanálise, em que ela se distingue de outros modos de explorar a vida anímica, o que deve ser reconhecido em seu nome e o que seria melhor chamar de outra maneira. (FREUD, 1914b, p. 7; tradução livre)

Adler colocou ênfase na discussão das relações de poder. Trabalhou com os complexos de inferioridade; priorizava a análise dos laços fraternos e familiares, em vez da relação verticalizada entre pais e filhos. Considerava os fatores sexuais superestimados em Freud. Após o rompimento com Freud passa a denominar sua disciplina de “Psicologia Individual”.

A noção de complexo e a teoria dos sonhos aproximou Jung de Freud. Jung ocupou postos diretivos muito importantes na história da psicanálise. Freud o via como seu sucessor e depositava nele grandes expectativas. Contudo, Jung se distanciou do mestre, criticava o dualismo pulsional proposto por Freud e a importância atribuída à sexualidade na etiologia das neuroses. Enfocou em sua obra a exploração do simbolismo dos sonhos, a análise dos arquétipos, do inconsciente coletivo e da sincronicidade. Após seu rompimento com Freud passa a nomear sua disciplina como uma “Psicologia Analítica”.

1.1.3. Institucionalização vinculada à formação de um analista-padrão

A partir de 1918 podemos considerar que uma nova geração internacional de psicanalistas começou a se formar. Foram seus representantes: Ernst Kris, Heinz Hartmann, Rudolph Loewenstein, Wilhelm Reich, Otto Fenichel, Melanie Klein etc. (ROUDINESCO e PLON, 1998). Esse período foi marcado por muitas tensões, tanto na conjuntura mundial quanto internamente nas diversas sociedades psicanalíticas vinculadas à IPA.

Novamente as indagações sobre quem poderia ser analista e quais as formas institucionais necessárias para a transmissão e o desenvolvimento da psicanálise estavam em questão. Nessa época a noção de modelo prevaleceu à noção de uma formação (*Ausbildung*) “mais próxima da ideia de uma interrogação, de uma crítica de si (em relação ao trabalho empreendido com um paciente)” (MANNONI, 1992, p. 37).

Mannoni lembra que essa ideia de modelo não era propriamente aquela defendida por Freud.

Freud fazia variar a duração da análise e a parte de ensino teórico que ela comportava, segundo os desejos e as circunstâncias de cada aluno-analisante e segundo a natureza dos sintomas neuróticos com os quais lidava; em todo caso, sempre conservou suas didáticas completamente livres da interferência de regras administrativas e de considerações políticas. Ele continuou assim por muito tempo após a criação dos institutos, apesar da consternação e do embaraço que isto causava às “autoridades”, como ele as chamava às vezes, não sem uma ponta de ironia. (SAFOUAN, 1985, p. 16)

Kupermann (2014) sustenta que há uma tensão irreduzível entre o que a psicanálise propõe como processo terapêutico e as vicissitudes de sua institucionalização. Contudo, nem a institucionalização é um processo linear, tampouco natural, nem o lugar que as instituições ocupam ao longo da história da psicanálise mantém a mesma inscrição. Essa tensão quanto à direção na formação do analista (mais ampla ou mais fechada) também presente nessa geração, coincide com o diagnóstico de câncer de Freud, gerando incertezas quanto ao legado freudiano e o futuro da psicanálise.

Essa geração foi componente essencial da institucionalização da formação analítica focada em um modelo-padrão de psicanalista. Enfrentou a ascensão do nazismo na Europa, que colocou muitos analistas no caminho do exílio. Houve intensa migração. Foi ao mesmo tempo símbolo de resistência à barbárie e o centro de muitos conflitos da doutrina psicanalítica (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 307).

Essa segunda geração transformou a doutrina original, a partir de uma leitura centralizada na segunda tópica, fosse orientando-se

para a clínica das psicoses e passando do interesse pela paternidade e pela sexualidade para uma elucidação da relação arcaica com a mãe (Melanie Klein, Karen Horney), fosse desenvolvendo uma teoria adaptativa do eu (*Ego Psychology*, anafreudismo). (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 307)

É possível perceber que a definição por uma formação analítica baseada em um modelo, que foi se tornando cada vez mais burocratizado, foi impressa em todos os níveis da formação, afetando inclusive as discussões quanto ao dispositivo de supervisão. Safouan (1995) referindo-se ao artigo de Perrier “L’histoire des institutions psychanalytiques” diz que, após a regulamentação da formação proposta pelas autoridades de Berlim, a formação do analista já não se constituía mais como uma contribuição para o desenvolvimento da obra freudiana, mas passou a ser a “aprendizagem” da psicanálise.

Essa virada nos parece muito importante porque marca, de forma contundente, uma mudança nos modos pelos quais a transmissão da psicanálise passa a vigorar. A reprodução da psicanálise entra em questão muito mais do que a investigação e os desdobramentos das suas descobertas.

No modelo adotado que passou a vigorar com a criação da IPA, o candidato a analista foi despojado da responsabilidade quanto à sua formação. Sob a coordenação de Max Eitingon,¹⁰ no período de 1925 a 1933, a obrigatoriedade da análise didática e da supervisão promoveu a mudança do papel da IPA: de coordenadora de grupos relativamente autônomos (no que tange à formação de psicanalistas), à organização centralizada, dotada de regras de formação e de admissão, tendo por objetivo controlar a reprodução da psicanálise (PONTE, 1999, p. 205).

A definição do analista didata não competia ao analisante em formação, assim como também não era sua atribuição, mas da instituição, a definição do período do início de sua prática com pacientes. Segundo os cânones da IPA o candidato, para conduzir uma análise, teria de ser autorizado por uma comissão, não podendo se comprometer a dirigir uma cura senão sob a proteção da supervisão, tornando essa prática submetida a uma

¹⁰ Criado sob a inspiração de Max Eitingon, o esquema organizacional que começava a se difundir no âmbito da IPA subdividia-se em três partes distintas e complementares: a Sociedade propriamente dita, cuja finalidade era agir no interesse da profissão e da propagação da psicanálise; o Instituto de formação que tinha como atribuição zelar pela reprodução dos psicanalistas; e a Clínica Social que, além de prestar um serviço de utilidade pública, servia para recrutar pacientes para a realização do treinamento clínico supervisionado (PONTE, 1999, p. 205).

avaliação constante de uma instância exterior em que o candidato a analista não se interroga sobre sua própria autorização (STEIN, 1992).

Nessa perspectiva, a IPA passou a atuar não somente no registro teórico-clínico, mas também na habilitação e autorização de uma prática social (KUPERMANN, 2014). Stein (1992), citando Moureau, reproduz o relatório de Max Eitingon:

Confiemos aos estudantes que já estão avançados nos estudos teóricos e em sua análise pessoal um ou dois casos (...) que convém a iniciantes. Por meio de anotações detalhadas que eles devem redigir, seguimos rigorosamente as análises e podemos detectar facilmente uma quantidade de enganos que o analista iniciante comete. (...) Nós protegemos os pacientes que são confiados aos iniciantes pelo controle que exercemos sobre seus tratamentos e estando sempre prontos a retirar o caso do estudante para continuar nós mesmos o tratamento (...) Podemos estar igualmente satisfeitos pelo lado formador da nossa policlínica (...) (p. 20)

O trecho acima revela que inicialmente a supervisão era obrigatória para o aprendiz da psicanálise, a fim de que ele não incorresse em erros durante o desenvolvimento da sua atividade clínica. Muito diferente do ‘tirar do embaraço’, como propunha Freud. Dessa forma, a instituição garantia ao paciente do supervisionando que a sua análise estaria protegida dos deslizes técnicos do aluno, candidato à analista, na medida em que ele estaria sob a tutela do supervisor.

Nesse modelo, o analista supervisionando é tomado como aluno, independentemente de estar em classe, ou diante de um paciente. Essa prática tutelada estabelece entre supervisor e supervisionando uma relação similar à do discurso universitário formulado por Lacan (1969-1970) em *O avesso da psicanálise*, tendo como “objeto de aprendizagem” o paciente, conformando um modo específico de conceber a transmissão e a política da psicanálise.

A obrigatoriedade da supervisão aqui referida apresentava-se, então, mais dirigida à busca de confiabilidade da cientificidade do procedimento psicanalítico e do prestígio institucional da psicanálise na cultura, do que propriamente da formação do analista. Nessa modalidade, a análise da relação transferencial estabelecida entre analista supervisionado e seu analisando poderia ser apreendida através do relatório do caso, mais do que sobre a fala associativa do supervisionando em supervisão. Se, por alguma razão, houvesse a ocorrência de um mau passo em uma análise conduzida por um supervisionando, o supervisor poderia tomar o caso para si, destituindo o supervisionando como analista.

Uma das acirradas discussões que ocorreu no interior da IPA, em suas diversas associações, foi no período que a supervisão passou a ser obrigatória. Segundo Quinet (2009), para Eitingon, a supervisão dirigida à aprendizagem da técnica psicanalítica não deveria ser realizada pelo analista do supervisionando, uma vez que poderia haver uma tendência deste de reproduzir a técnica de seu analista. Além disso, a supervisão deveria ser realizada por analistas diferentes para que o aprendiz de analista pudesse ter acesso a diversas abordagens técnicas.

Já para Ferenczi, da escola húngara, e sua seguidora Kovács, o objetivo da supervisão seria analisar a contratransferência do supervisionando e, para isso, melhor seria que este fizesse a supervisão com seu próprio analista, uma vez que este estaria em melhores condições para realizar o trabalho de análise da contratransferência. Contudo, a regulamentação da IPA abortou esse debate instituindo que o analista supervisor não fosse o analista do candidato a analista, padronizando pela primeira vez uma concepção de supervisão.

1.1.4. Cisões e expansão da psicanálise

A geração seguinte, instruída pelos representantes da anterior, ou tendo acesso ao freudismo pela leitura dos textos, foi a das grandes cisões. Entre 1950 e 1970 estavam em questão as modalidades da formação didática, proposta e conduzida pela IPA, e as disputas entre as escolas em torno da interpretação da obra freudiana e da técnica psicanalítica (Self Psychology, Jacques Lacan, Heinz Kohut, Donald Woods Winnicott, Wilfred Ruprecht Bion, Marie Langer, Igor Caruso) (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 293).

As tensões características desse período, portanto, diferentemente da geração anterior, não implicaram um rompimento com o campo freudiano, uma vez que as premissas estruturais da disciplina psicanalítica se mantinham, mesmo com a crescente diversificação de correntes teóricas.

Nesse período houve a excomunhão¹¹ de Lacan da IPA, e a consequente construção de sua escola – Escola Freudiana de Paris (EFP). Nela, Lacan aboliu a

¹¹ A Diretriz de Estocolmo, documento elaborado durante o Congresso, – aplicada em 13/10/63 – permitia a Lacan continuar ensinando, mas o excluía da lista de analistas didatas. “Embora tenha se demitido e não sido expulso, ‘excomunhão’ é aqui um significante privilegiado, que reúne o luto e a assunção de uma nova posição, faz referência a Spinoza, filósofo judeu que foi desaprovado pelas autoridades judaicas de Amsterdã por não renegar suas convicções e afirmar que a Bíblia era uma obra metafórico-alegóricas, que

distinção entre a análise didática e a análise terapêutica, propôs que ficasse a cargo de cada membro escolher seu próprio analista, sem que fosse necessário passar por uma comissão de pré-seleção. Anulou a regra das sessões com tempo fixo determinado – criando “as famosas sessões curtas” e abriu a participação na instituição a não psicanalistas. Com tais mudanças a EFP atraiu grande número de jovens terapeutas e filósofos que se encantavam com a importância que Lacan dava à filosofia.

Quanto ao dispositivo de supervisão, Lacan distanciou-se de um modelo de controle e aproximou-se de um modelo mais centrado na observação quanto aos processos inconscientes. Ele preconizava que a supervisão fosse exercida pelo próprio analista do candidato em formação. No entanto, essa compreensão da supervisão não foi aceita por unanimidade pelos membros da EFP, o que, junto a outras novas configurações da Escola, gerou fortes reações entre seus membros. Muitos deixaram a EFP e fundaram uma nova associação, com novas regras e modelos de supervisão (MENDES, 2012).

Formou-se um grupo dissidente que deixou a EFP e fundou uma nova associação, que funcionaria sob outras regras e desenvolveria um novo modelo de supervisão. Esse novo modelo de supervisão foi denominado de análise quarta. A análise quarta considera que, embora a situação da supervisão seja composta por duas pessoas (o supervisor e o supervisionando), são quatro os elementos que intervêm na supervisão e devem ser levados em consideração, a saber: o supervisionando e seu paciente; o analista do supervisionando e o supervisor, que seria o quarto termo. Decorre daí o nome análise quarta.

Quanto a essa geração de analistas, sua história liga-se também ao surgimento de uma historiografia freudiana, a princípio oficial (com Jones e seus herdeiros), depois acadêmica (Ola Andersson, Henri F. Ellenberger) e, por fim, revisionista. Nessa condição, essa geração foi marcada por intensas batalhas em torno da tradução e da publicação das obras e da correspondência do mestre, bem como por uma fragmentação irreversível de todas as formas de legitimidade organizacional. Daí o confronto com uma profusão de escolas de psicoterapia (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 293-294).

não exprimia a verdade sobre Deus. Sob a acusação de ateísmo, foi-lhe aplicado o Khérem, o equivalente no judaísmo à excomunhão. Com o significante ‘excomunhão’, Lacan adverte quanto ao fanatismo religioso e a dimensão da crença, relativos à estrutura de igreja que organizava a IPA, e evocando Spinoza, Baruch, Benedictus no latim, bendito, remonta ao bem-dizer, à palavra como instrumento de mutação, fundamento da ética psicanalítica” (RAMOS, 2010, p. 7-8).

Essa geração estruturou o campo psicanalítico a partir de três escolas:

(...) o kleinismo e suas variações, conhecido como escola inglesa, herdeiro do pensamento de Karl Abraham; a psicologia do ego, resultante da “americanização” da psicanálise liderada por Anna Freud juntamente com os membros mais influentes do grupo vienense; e o movimento lacaniano conhecido como escola francesa. (FIGUEIREDO, 1997, p. 17)

Roudinesco e Plon (1998, p. 293-294), denominam geração seguinte de anônima e impessoal, visto que se constitui pelos diferentes grupos freudianos de todas as tendências, distribuídos pelo mundo a partir de 1970, sejam eles federativos, independentes ou ligados à IPA, ou estejam em vias de se converter a psicoterapias não freudianas.

1.1.1.5. Uma quinta geração

Até aqui guiamo-nos pela trajetória geracional desenvolvida por Roudinesco e Plon (1998) em seu *Dicionário de Psicanálise*. Pensamos, entretanto, que esta última geração situada pelos autores como anônima e impessoal, carece de um estudo mais aprofundado que reflita a expressividade da expansão da psicanálise fora do eixo europeu e da introdução e consolidação do discurso psicanalítico em diversos campos do conhecimento.

Embora esse não seja o objeto de nosso estudo, consideramos importante deixar registrado que principalmente após 1970, a psicanálise lacaniana entrou de forma contundente em diversos países latino-americanos e nos Estados Unidos, modificando o cenário e o controle da formação de analistas, tal como hegemonicamente postulado pelo modelo da IPA. Fruto dessa expansão da psicanálise, muitos são os movimentos e correntes psicanalíticas de diversos matizes em voga atualmente, tributários de uma transferência, já não mais com a presença viva dos grandes mestres, mas com a obra legada dos fundadores.

No Brasil, pode-se constatar que passadas três décadas do surgimento no país das primeiras experiências de assistência em saúde mental de caráter não manicomial, diversas vertentes da psicanálise entraram nas instituições médico-psiquiátricas. A concepção de uma prática analítica desmedicalizada fez frutificar a expansão de várias ideias ligadas a diferentes correntes psicanalíticas e, mais especialmente, ao pensamento de Lacan.

O ensino da psicanálise pôde florescer em função de uma renovação na prática clínica, que encontrou campo fértil junto à reforma psiquiátrica, e que alterou em nosso país o atendimento centrado na doença mental, cujo lócus era o hospital psiquiátrico, para o atendimento com intervenções no espaço social no qual o sujeito está inserido, exigindo mudanças nas formas de atendimento e a capacitação para as equipes técnicas.

A esse respeito Marazina (2011) em sua tese de doutorado *A saúde mental na América Latina: estudo comparativo entre os sistemas de saúde mental de Argentina e Brasil situa* a importância da supervisão clínico-institucional direcionada aos trabalhadores da área, para fazer frente ao trabalho clínico junto aos serviços substitutivos de saúde mental, advindos do processo de extinção dos manicômios. Muito embora alerte para a lentidão na implantação de forma ampliada da qualificação desses trabalhadores através das supervisões, afirma a necessidade desses espaços de reflexão para garantia da qualidade no vínculo e no trabalho clínico dos técnicos.

Mas, fato é que no Brasil muitas dessas supervisões tiveram e têm ainda hoje a psicanálise como referencial operativo. A proposta de supervisão clínico-institucional em implantação nos Centros de Atenção Psicossocial teve por objetivo fortalecer e concretizar a política de atenção em saúde mental, fundamentada a partir dos eixos norteadores da Reforma Psiquiátrica e do Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 2005)

Com o incremento das políticas públicas, principalmente na área da saúde e da assistência social com a criação do Sistema Único de Saúde (SUS) e com o Sistema Único da Assistência Social (SUAS), muitos serviços prestados à população brasileira passaram também a contar, em seus quadros técnicos, com profissionais com formação em psicanálise. O debate apresentado neste trabalho está incluído nessa tradição da qual somos integrantes e da qual retiramos experiências e questionamentos, conforme será apresentado nos casos discutidos no capítulo 4.

No Brasil, assim como em vários países da América Latina, houve a difusão crescente da psicanálise também no circuito universitário, nos cursos de graduação e pós-graduação. Nesse universo, muitas disciplinas, mesmo que nomeadas como psicologia clínica, são pautadas pela teoria psicanalítica. Embora, atualmente, já existam também disciplinas explicitamente referidas à psicanálise.

Nessa perspectiva, a multiplicidade de práxis e formas de pensar a psicanálise hoje nos parece salutar na medida em que é tributária do próprio desejo de Freud e merece um

estudo sistematizado aprofundado. Um estudo onde essas experiências possam ser visibilizadas e sistematizadas.

Freud tinha esperança de ter aberto um caminho importante para o progresso do conhecimento e dizia que se a psicanálise inicialmente se referia somente a um método de tratamento, foi se constituindo como ciência do inconsciente admitindo a polissemia. Entretanto, apesar de constatarmos que ao longo da história a psicanálise foi se constituindo robusta, as diferenças e as disputas conceituais e de transmissão da mesma conduziram a muitas e repetidas rupturas.

Nesse sentido, podemos pensar a responsabilidade do psicanalista hoje quanto à transmissão da psicanálise. Esta põe em ação uma estratégia, uma técnica, uma ética e uma política, e com isso deve tencionar a produção teórico-clínica de analistas e de não analistas sem cair, por um lado, num ecletismo pouco crítico e inconsistente e, por outro, sem repetir um fechamento já vivido que experimentou uma formação burocratizada, em que a divergência era aliada do isolamento de posições e da exclusão.

Nessa perspectiva é que tomaremos, a seguir, a transferência como elemento *princeps* da experiência psicanalítica, uma vez que ela, como pivô da transmissão em psicanálise, faz bascular uma práxis aberta à criação e ao diálogo com diferentes campos do conhecimento e uma prática na qual o dispositivo de supervisão é estruturado a partir da sugestão e do seguimento burocrático de uma formação institucionalizada. O importante a salientar, portanto, é que o exclusivo da análise não é a transferência, mas a resposta – daquele que escuta – à transferência tecida na situação de supervisão.

1.2. Transferência

A transferência adquire estatuto de conceito em Freud quando vinculada à experiência analítica. De fenômeno comum da vida cotidiana,¹² ela passa a designar inicialmente a mudança do sintoma histérico de um lado para o outro do corpo. O termo

¹² Transferir: (*lat transferere, corr de transerre*) *vtd* e *vpr* Fazer passar ou passar-se de um lugar para outro; mudar, transportar. Transmitir de um para outro indivíduo, observando as formalidades legais; ceder, traspasar. Despachar ou nomear para outro lugar da mesma categoria ou para um emprego ou posto idêntico. Incumbir de, pôr a cargo de: Converter, transformar: Adiar, espaçar: Transmitir caráter de: Reproduzir: Dar sentido figurado ou metafórico a (palavras). Disponível em: <[http:// michaelis. uol. com.br](http://michaelis.uol.com.br)>. Acesso em: 20 de fev. 2016.

transferência aparece pela primeira vez, em francês, em um artigo de Freud no dicionário médico de Villaret (KAUFMANN, 1996, p. 548).

Posteriormente, é em “Estudos sobre a histeria” (1893-1895) que Freud utiliza a palavra transferência como mecanismo pelo qual o paciente endereça ao analista afetos originalmente dirigidos a outras pessoas, especialmente às figuras parentais ou àqueles que tiveram significativa importância nos primórdios de sua história. Os afetos que aparecem deslocados constituem-se como motor do tratamento e, ao mesmo tempo, também fonte de resistência.

Lacan, em seu Seminário dedicado à questão da transferência (1960-1961) introduz o conceito de desejo do analista. Em seguida, no Seminário 9, *A identificação* (1961-1962) e no Seminário 11, intitulado *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (1964) apresenta a noção de sujeito suposto saber como eixo em torno do qual gira a noção de transferência.

“Desde que haja em algum lugar o sujeito suposto saber – que eu abreviei hoje no alto do quadro por S.S.S. há transferência” (LACAN, 1964, p. 220). A suposição de saber, aqui evocada, alude a uma significação que não está na pessoa do analista, mas na sua posição frente ao saber (o sujeito é suposto saber). Contudo, o analisante, positiva esse saber na pessoa do analista, acreditando que este o detém. Dessa forma, Lacan retira a transferência como algo relativo a um afeto deslocado de uma pessoa a outra, como proposto por Freud, e remete o fenômeno ao engano “de saber” presente no amor.

A suposição de saber do analisante é fundamental para o início de uma análise. Tão importante quanto a necessidade de que o analista tome o suposto saber como função, mantendo-se como semblante e não encarnando ser aquele que possui o saber. Dessa forma, ganhando distância de um tratamento sugestivo, uma análise pode ser possível. De igual forma, na supervisão o supervisor assume a posição de suposto saber sobre o caso que interroga o supervisionando, pois somente dessa maneira poderá deixar advir o insabido como algo que põe em movimento a supervisão.

Se a transmissão da psicanálise é tecida em transferência é porque estão em jogo na relação analítica, assim como na supervisão, os caprichos de Eros, o enganche que captura e lança o sujeito na investigação daquilo que o interroga.

1.2.1. Freud supervisor de Breuer?

Logo chegarei ao ponto histórico, onde nasce do encontro de um homem e uma mulher, de Joseph Breuer e Anna O no caso inaugural dos "*Studien über Hysterie*", onde nasce aquilo que já é a psicanálise, e que a própria Anna batizou com o termo *talking-cure*, ou ainda limpeza de chaminé, *chimney sweeping*. (LACAN, 1960-1961, p. 12)

Lacan, na introdução do Seminário 8 dedicado à transferência, lembra que a psicanálise deve seu início ao encontro de Joseph Breuer e Anna O. Acrescentaríamos, aqui, que esse início é tributário da escuta que Freud fez desse encontro ao ouvir o relato de Breuer. Nesse caso, podemos pensar Freud como supervisor de Breuer.

Nos primórdios, na psicanálise em sua forma rudimentar, o supervisor Freud antecedeu ao psicanalista. Se o amor de transferência ligou Breuer a Anna O., a relação de Freud com Breuer também não foi imune aos caprichos de Eros mostrando que, quando se trata de uma escuta do sofrimento humano, a transferência estará sempre em jogo, tanto numa análise quanto no dispositivo de supervisão.

Gosling e Turquet (1994), ao falarem da relação médico-paciente no artigo intitulado "A formação dos médicos generalistas", fazem referência à observação de Szasz (1964) quando este situa que a descoberta da teoria revolucionária da transferência foi decorrência da escuta, por parte de Freud, da perplexidade e das inquietações de Breuer em relação ao tratamento de sua paciente Anna O.

A ligação erótica desta paciente a Breuer, após ter suprimido os seus sintomas histéricos, o assustou a ponto de perder sua capacidade de raciocínio. Foi Freud quem, não tendo relação pessoal com Anna O, pôde então observar o combate de Breuer contra suas pulsões e adivinhou que a ligação erótica da paciente se relacionava mais com uma figura imaginária do seu mundo interior do que com o próprio Breuer. (p. 57)

Para os autores, o trabalho terapêutico de Breuer foi partilhado, tendo Freud exercido um papel terceiro, numa posição análoga à supervisão psicanalítica, na qual aquele que busca a supervisão expõe um caso ao supervisor e fala dos seus embaraços na condução da análise. Seguindo a mesma vertente, em "El analisis de control: una logica ternaria de la transmisión" Safouan (1995) faz referência ao artigo "De un discurso al outro, la institución llamada análisis de control" publicado em 1976, em *Scilicet* ns. 6/7, que defende que a transmissão da psicanálise se produz sempre numa relação a três. Assim, a transferência, ao por em jogo o inconsciente, introduz a dimensão terceira como fenômeno e conceito estrutural da clínica psicanalítica e, conseqüentemente, de tudo que se passa na supervisão psicanalítica.

Em 1882 Breuer falou a Freud sobre um caso de histeria que ele havia atendido de 1880 a 1882. Por várias vezes, leu trechos da história deixando Freud impressionado com o caso. Breuer revela a Freud o processo de catarse, método pelo qual a paciente dava vazão, sob hipnose autoinduzida, a emoções poderosas que ela era incapaz de evocar em estado normal. A paciente contava a Breuer histórias tristes e fantásticas. E esse livre discorrer aliviava temporariamente os seus sintomas.

A própria paciente batizou o método de “cura pela fala”, *talking cure* ou ainda mais alegoricamente, se referia à “limpeza da chaminé”, *chimney sweeping*. Breuer a via diariamente e estava muito envolvido com esse caso, que tinha permitido a ele lançar luz sobre a causa e a significação dos sintomas histéricos.

Breuer já era um renomado médico vienense e 14 anos mais velho que o iniciante e jovem Freud quando ambos se encontraram. Breuer deu apoio material a Freud, indicava-lhe pacientes e o tinha como interlocutor. Ali surgiu uma forte amizade. O que Breuer esperava da escuta de Freud sobre o caso Anna O.? Freud, aluno e admirador de Breuer ficou transferencialmente situado em uma posição de supervisor. Freud foi capaz de escutá-lo e de acolher seu relato. Extraiu do caso algo para além do caso em si, algo a transmitir.

Algo nesse caso passou como transmissão. O embaraço de Breuer? Suas descobertas em relação a um novo método para tratar a histeria? Seu não saber sobre os efeitos do amor na clínica da histeria? Um saber desconhecido pelo próprio médico-narrador? Algo transmitido não no enunciado, no relato do caso propriamente dito, mas na enunciação, no dizer de Breuer sobre o amor que o ligou a Anna O.?

Freud interessou-se pelo caso, tentou despertar o interesse de Charcot, mas este não lhe deu atenção. De volta a Viena, após passar uma temporada em Paris, é Freud quem solicita a Breuer que ele lhe fale mais sobre a jovem Anna O. (Berta Pappenheim). Em uma “sufocante noite de verão em 1883” (GAY, 1989, p. 74) durante um jantar amigável, em meio a uma conversa médica sobre doenças nervosas, Breuer contou mais uma vez a Freud o caso da jovem Anna O. O teor “picante” do relato, fez com que Freud, ao escrever à sua noiva após ter estado na casa de Breuer, dissesse a ela que só lhe repetiria o que foi dito por Breuer quando estivesse casado.

O interesse de Freud naquela época centrava-se na possibilidade de verificar se seria possível generalizar o que Breuer havia realizado em um caso isolado. Contudo, a

fase final do tratamento de Anna O. permaneceu durante bom tempo sob um véu de obscuridade para Freud.

Em sua autobiografia, ele revela que Breuer, quando lhe contara o caso, ao falar do final do tratamento da paciente, dissera-lhe que ela se restabelecera e que a paciente obtivera conquistas. Freud se indagava por que Breuer jamais levantou o véu que cobria o final desse tratamento, impossibilitando-o de compreender o que fizera o colega manter por tanto tempo em segredo algo que lhe parecia uma descoberta inestimável. Justamente o amor transferencial.

Mais tarde ele pôde interpretar que, depois que o trabalho de catarse parecia estar concluído, Breuer não percebeu que ele próprio se tornou objeto das fantasias da paciente. Ela havia desenvolvido um amor transferencial, no qual ele estava igualmente implicado. Breuer, que não havia feito a ligação disso com a doença da paciente, afastou-se do caso, entregando a condução do tratamento a outro médico.

O conteúdo verbalizado naquela “sufocante noite de verão em 1883” entre os colegas, impossível de ser pronunciado por Freud à sua noiva foi narrado, anos mais tarde, em 1932, em uma carta de Freud a Zweig. A paciente se declarou grávida (imaginariamente) do médico. Breuer, assustado pelo modo como tal fato poderia repercutir em sua reputação profissional e em sua vida pessoal, abandona o caso e viaja com a esposa para Veneza para uma “segunda lua de mel”.

No fim do dia em que todos os seus sintomas haviam sido postos sob controle, ele foi novamente chamado até ela, encontrou-a perturbada, contorcendo-se, com câibras abdominais. Ao ser indagada sobre o que se passava, ela respondeu: “Está chegando o filho do dr. B.”. Naquele instante, comentou Freud, Breuer teve a chave na mão, mas não podendo ou não querendo usá-la, “ele a deixou cair”. Apesar de seus grandes dotes mentais, ele não tinha nada de faustiano em si. Com um horror convencional ele recorreu à fuga e entregou a paciente a um colega. (GAY, 1989 p. 77)

Do lado do analista, e do supervisor, é preciso ter em conta esse endereçamento transferencial, essa suposição de saber, como o que possibilita a análise, pois é desse lugar no discurso do paciente que algo pode acontecer. O analista não pode ficar capturado, seduzido nesse endereçamento, como evidentemente aconteceu a Breuer, tomado ele também pela relação transferencial com a paciente. Em vez de se servir de Eros, Breuer foi por ele capturado.

1.2.2. O caso Anna O e a interrogação freudiana

Anna O. figura como caso fundador da psicanálise, pois nele se vê a descrição das diretrizes técnicas do método catártico. Freud aponta Breuer como aquele que fez nascer a psicanálise e que coube a ele, Freud, levar adiante a investigação iniciada por Breuer, avançando na descoberta dos processos inconscientes.

Encantado com as descobertas de Breuer, e incomodado com as limitações do método da sugestão hipnótica, Freud iniciou as pesquisas com seus pacientes. A sua clínica confirmava os achados e, após ter acumulado considerável quantidade de material sob a forma de observações análogas às de Breuer, propõe-lhe uma publicação conjunta. Em 1893 eles lançam uma comunicação preliminar, “Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos” e, em 1895, os “Estudos sobre a histeria”.

Freud considerava que os “Estudos sobre a histeria”, em todos os pontos essenciais de seu conteúdo, era inteiramente elaboração de Breuer. Com relação à teoria, considerava que não lhe era mais possível dizer qual era a sua parte de autoria e apontava, como limite, que as descobertas não se dirigiam à natureza da histeria, mas apenas lançavam luzes sobre a origem de seus sintomas, dando ênfase à significação da vida das emoções e à importância de estabelecer distinção entre os atos mentais inconscientes e os conscientes (ou, antes, capazes de ser conscientes).

Introduziu-se um fator dinâmico ao considerar que um sintoma surge pelo represamento de um afeto e um fator econômico, considerando aquele mesmo sintoma o produto da transformação de uma quantidade de energia que de outra maneira teria sido empregada de forma distinta (conversão).

A finalidade terapêutica do método catártico era a de proporcionar que a cota de afeto utilizada para manter o sintoma, que se desencaminhara, fosse dirigida para a trilha normal ao longo da qual pudesse obter descarga (ou ab-reação). Os resultados práticos do processo catártico foram excelentes. Seus defeitos, que depois se tornaram evidentes, eram os de todas as formas de tratamento hipnótico.

A teoria da catarse não tinha muito a dizer sobre o tema da sexualidade. Nos casos clínicos que Freud apresentou nos “Estudos sobre a histeria” os papéis sexuais desempenhavam alguma função, mas não ocupavam papel preponderante.

A transição da catarse para a psicanálise propriamente dita decorreu do afastamento dos até então amigos Breuer e Freud. As diferenças já haviam surgido, uma vez que Breuer, interrogado sobre quando é que um processo mental se torna patológico,

recorreu à teoria fisiológica: julgava ele que os processos que não podiam encontrar um resultado normal eram aqueles que se haviam originado durante estados mentais ‘hipnoides’ inusitados. Freud, por seu turno, suspeitava da existência de uma ação mútua de forças e da atuação de intenções e propósitos como os que devem ser observados na vida normal. Era assim um caso de ‘histeria hipnoide’ *versus* ‘neuroses de defesa’.

Outro ponto que promoveu o distanciamento de ambos diz respeito à reação quanto à recepção dos “Estudos sobre a histeria” tanto em Viena como na Alemanha. Podemos dizer que Freud, em relação à criação da psicanálise, sempre esteve em combate, disposto a debater suas ideias nos mais diferentes âmbitos e contextos. Criou interlocutores contrários às teorias que desenvolvia como forma de expor seus argumentos. Ressentia-se, portanto, quando não contava com os colegas nesse enfrentamento. Mas principalmente o que afastou os dois colegas foi a direção que Freud tomou em relação ao papel preponderante da sexualidade como estrutural na histeria.

Durante os anos que se seguiram à publicação dos “Estudos sobre a histeria”, Freud permanecia inquieto com um mistério em relação a Breuer. Porque este, mesmo discordando da centralidade do papel da sexualidade na etiologia da histeria, inclusive ao constatar no caso de sua primeira paciente tratada pelo método catártico – Anna O. –, que os fatores sexuais não desempenhavam papel algum, ainda tentou usar o peso de sua influência pessoal a seu favor, diante da incredulidade da comunidade científica.

Aqui, lembramos Goldemberg (2005) quando nos diz que escuta um pedido de supervisão menos como apelo à sua experiência clínica, e mais como a necessidade de uma testemunha solidária. Solidária com o fato de o colega suportar mal a solicitação pulsional de seu inconsciente feita por um determinado paciente. “Quero dizer, um psicanalista que se descobre tomado na transferência por uma exigência pulsional vinda do seu analisante, angustiante para ele, se dirige a um colega que supostamente passou por uma aflição semelhante e pode ter ideia menos de como sair do sufoco que daquilo pelo que o outro está passando” (p. 2).

Nessa perspectiva, se tomamos Freud como supervisor de Breuer, como testemunha solidária do enredo amoroso pelo qual Breuer foi tomado em relação a Anna O., é possível entender por que este, mesmo discordando, manteve seu peso social e político a favor de Freud.

1.2.3. Sócrates e *O banquete*: “Amor é dar o que não se tem”

No seminário dedicado à questão da transferência, Lacan (1960-1961) nos apresenta *O banquete*, de Platão (escrito por volta de 380 a.C) como uma metáfora para abordar o fenômeno transferencial presente na relação analítica, naquilo que o fenômeno transferencial mais tenta imitar, chegando a confundir-se com ele: o amor. Ele toma *O banquete* como relato de “sessões psicanalíticas” (p. 34).

No banquete, Agatão recebe os convidados para comemorar o êxito que tivera na noite anterior em um concurso de tragédias. Fica estabelecido que não beberão demais, pois os integrantes do banquete já vinham de uma ressaca do dia anterior e, ao absterem-se da bebida, poderiam tratar mais seriamente o tema proposto. O tema é Eros, o Deus do Amor. De acordo com uma sequência preestabelecida, cada um deveria fazer o seu elogio a Eros. Estão presentes: Fedro, Pausânias, Aristodemo, Erixímaco, Aristófanes, Agatão e Sócrates.

Ao abordar *O banquete*, de Platão, Lacan (1960-1961) está menos interessado nos vários discursos sobre o Deus do amor e mais no discurso de Sócrates, uma vez que o considera indicativo da posição do analista. No seu discurso, Sócrates oporá à noção de amor a ideia de completude. Ao contrário, dará relevo à dimensão da falta.

A entrada de Alcebiades em cena, também propiciará a abordagem do que se passa no amor (no nível do amor grego) ao colocar em jogo as funções do amante (*erastés*) e do amado (*erômenos*). Dessa forma, *O banquete* “permite qualificar as funções do amante e do amado com todo o rigor de que a experiência analítica é capaz” (p. 42).

O amante *erastés* caracteriza-se pela falta, porém ele não sabe precisamente o que lhe falta. O *erômenos* é o amado: ele não sabe o que o outro vê nele, o que ele porta e que lhe faz objeto de desejo do outro. E é justamente esse enigma que constitui sua atração. Entre amado e amante não há correspondência.

O que falta a um, não é o que existe escondido no outro. Aí está todo o problema das aventuras e desventuras do amor, uma vez que o que falta a um não é o que o outro possui. No fenômeno amoroso encontra-se a cada passo o dilaceramento, a discordância – basta que se esteja nele, basta amar, para ser presa dessa hiância, dessa discórdia (p. 46).

Sócrates, antes de iniciar o seu elogio, estabelece um diálogo com Agatão, que lhe antecedeu na ordem dos discursos. Nesse diálogo, busca nas respostas de Agatão

elementos para sua fala. Sócrates demonstrará a falta e o desejo como causadores do amor, diferentemente da louvação ao Deus do amor feita nos discursos anteriores.

Sócrates demonstra que o amor não é cheio de qualidades e sim carece delas, sendo desejante daquilo que lhe falta. Quem ama tem o desejo de possuir algo – sentencia Sócrates. Em seguida, se diz ignorante das coisas do amor e, portanto, para falar do amor e de tudo que se refere a ele, diz que falará o que aprendeu e que lhe foi transmitido por Diotima de Mantinéia, sábia e sacerdotisa.

Sócrates dá voz a Diotima. Diotima diz que Eros não poderia ser um Deus, pois aos deuses não falta nada, já são, em sua própria essência, perfeitos, sábios e belos. Afirma Diotima que, entre os dois extremos – os homens e os deuses – há seres intermediários da categoria de Eros: *daimon*, um mensageiro (em grego, *angelos*). Diotima conta-lhe, então, sobre o nascimento do amor: este tem origem em uma festa organizada em função do nascimento de Afrodite – Deusa da Beleza.

Nessa festa, Recurso é um dos convidados. Pobreza intencionava ir à festa, mas não fora convidada e é barrada na porta. Recurso embriaga-se e cai em frente à porta da festa. Pobreza aproveita a ocasião e o seduz. Desse encontro nasce o amor: fruto da Pobreza e do Recurso. O amor é concebido pela falta, pelo desejo daquilo de que se carece.

Em *O banquete*, de Platão, os discursos são interrompidos com a chegada de Alcebiades que entra em cena e subverte a ordem das coisas. Escolhe ir deitar-se ao lado de Agatão, coloca-se entre Agatão e Sócrates sem perceber inicialmente a presença deste último. Convocado a falar, depois de constatar a presença de Sócrates, propõe que não se faça mais um elogio ao Deus Eros, mas à pessoa que se encontra ao lado.

Faz sua declaração a Sócrates, por quem se diz apaixonado. Diz que vai desmascará-lo. Relata as experiências inúteis de tentar seduzi-lo. Nesse movimento Alcebiades demanda o desejo de Sócrates. Sabe que este o ama, mas quer dele um sinal. Demanda amor e reconhecimento. Alcebiades afirma que Sócrates é como os “silenos [que embora feios por fora] colocados nas oficinas dos estatuários, que os artistas representam com um pifre ou uma flauta, os quais, abertos ao meio, vê-se que têm em seu interior estatuetas de deuses” (PLATÃO, 1991, p. 41).

Lacan chama atenção para essa indicação topológica que a fala de Alcebiades promove. Alcebiades dá a Sócrates o lugar daquele que, embora feio por fora, contém algo íntimo que é precioso, “é desse modo que Alcebiades nos arranca da dialética do

belo, que era até aqui a via, o guia, o modo de captura, o caminho do desejável. Ele nos tira do engano e a propósito do próprio Sócrates” (LACAN, 1960-1961, p. 141).

Alcebíades aponta Sócrates como detentor desse íntimo e precioso: do ágalma. Sócrates contém o ágalma, o segredo do desejo, e é a busca do signo desse desejo que move Alcebíades. À primeira vista, ágalma significa ornamento, enfeite. Mas a noção de ornamento não é tão simples. Lacan explicita que no contexto de *O banquete*, ágalma adquire o sentido de joia, objeto precioso que está no interior, nos silenos, e não no exterior. Diz Alcebíades:

Que esta sua atitude não é conforme à dos silenos? E muito mesmo. Pois é aquela com que por fora ele se reveste, como o sileno esculpido; mas lá dentro, uma vez aberto, de quanta sabedoria imaginais companheiros de bebida, estar ele cheio? (PLATÃO, 1991, p. 42)

Alcebíades ama Sócrates, reveste-o de amor porque vê que ele porta o ágalma, a joia, o enigma do desejo que produz efeitos de verdade. Sócrates comporta-se como se não soubesse de nada, mas na verdade sabe. Sabe que nada sabe e com isso convoca o desejo. Sócrates deseja e Alcebíades demanda o desejo de Sócrates.

Ao concluir seu elogio, Alcebíades alerta Agatão para que não se deixe seduzir pelos encantos de Sócrates, ao que este revidará dizendo que Alcebíades demanda seu amor, mas dirige seu desejo a Agatão. Para além das miragens do amor passado, Sócrates remete Alcebíades para o seu verdadeiro objeto de desejo no presente.

Sócrates não fica capturado pelos enunciados demandantes de Alcebíades em sua fala corriqueira e embriagada. Capta, no finalzinho do discurso de Alcebíades, no conselho que ele dá a Agatão de não se enamorar dele, a enunciação – o desejo de Alcebíades por Agatão, que é diferente da demanda de amor que ele faz a Sócrates.

É a partir dessa escuta feita por Sócrates, do que está dito para além do enunciado, que ele interpreta Alcebíades. A interpretação de Sócrates, ao não atender à demanda de Alcebíades, traz à tona o que Lacan destaca como a posição de suposto saber. O personagem Sócrates indica o lugar do analista, lugar que será nomeado por Lacan no Seminário 9, *A identificação*, como Sujeito Suposto Saber. Sócrates no lugar de Suposto Saber é desejante, é amante.

O analista deve aceitar o lugar transferencial que o analisante lhe destina, contudo sem encarná-lo, suportar ser semblante do saber. Ou seja, à demanda de amor do analisante, o analista deve responder com o enigma de seu desejo, mantendo em abstinência o seu desejo pessoal para fazer advir a função do desejo em análise.

O analisante parte da falta. Há nele o desejo de saber. O amor de transferência surge nesse lugar de busca de significação, onde o analisando ama o saber que supõe que o Outro possui sobre si. O analista se depara com a suposição de saber sobre aquilo que ignora, é suposto conter o *agalma*¹³, ocupa o lugar de semblante deste Outro que sabe. Nessas voltas e reviravoltas do amor transferencial, na aproximação que Lacan faz da posição de Sócrates à posição do analista, encontramos uma das perspectivas que nos permitirá elaborar o que opera na supervisão analítica e como opera o supervisor. Qual a resposta/responsabilidade deste no exercício de sua função?

O recorrido que fizemos até aqui colocando a transferência, como operador que possibilita a transmissão da psicanálise, nos levará a propor cinco modalidades de análise da singular experiência de supervisão.

¹³ No Seminário 11, Lacan (1964) aborda o analista como suporte do *objeto a*.

Capítulo 2

AS SUPERVISÕES

De forma bastante geral podemos agrupar as concepções vigentes sobre a supervisão na formação do analista em duas tendências. A primeira, referida à institucionalização da prática, proposta desde a inauguração da Policlínica de Berlim e da fundação da IPA. Tendência que busca garantir as condições de confiabilidade do trabalho analítico, mas corre o risco de instituir-se como prática burocratizada, na qual a escuta psicanalítica se fundamentaria na aprendizagem da teoria e na aplicação da técnica, seguindo o modelo do discurso universitário¹⁴ (JORGE, 2010).

O risco aí existente é a possibilidade da supervisão se constituir como uma espécie de convite ao supervisionando para tomar as intervenções do analista supervisor como um modelo a ser seguido em suas próprias intervenções¹⁵. Outra concepção vinculada a essa primeira tendência, tem Kovacs como uma importante referência, mas, diferentemente do que se apresentava para a “corrente de Berlim”, nesta abordagem tratava-se menos de controlar o tratamento do paciente do analista e mais de examinar os fenômenos contratransferenciais do analista em supervisão.

Uma segunda tendência – perspectiva privilegiada neste estudo – que evita os riscos da primeira tendência descrita acima, encontra-se ancorada na compreensão de que a supervisão faz parte da formação do analista como indicação ética – situando-a como princípio e não como regra – e encontra-se presente no desenvolvimento do pensamento e da teoria de Jacques Lacan.

Tal concepção coloca em causa, do lado do supervisor, o desejo de analista e, do lado do supervisionando, o desejo de saber. Nessa perspectiva, a supervisão lança ambos a assumir a responsabilidade quanto ao desejo em causa diante da escuta que realizam. Embora esta tendência possa suscitar questões como a de certa indeterminação normativa, consideramos que ela está mais referida aos primórdios da psicanálise, à inventividade da

¹⁴ Lacan (1969-1970) estabeleceu quatro discursos. Cada um deles é composto de quatro elementos: (letras – S1, S2, a, \$); lugares (quadrantes – agente, verdade, outro, produção); e funções (operadores lógicos). A distribuição peculiar das letras nos lugares e funções define os discursos e os modos de estruturação do sujeito no laço social. São eles: o discurso psicanalítico, o discurso do mestre, o discurso histórico e o discurso universitário. Lacan estabeleceu ainda um quinto discurso, o do capitalista, que é uma versão degradada do discurso do mestre.

¹⁵ Essa tendência, mesmo que de forma breve, já foi apresentada no primeiro capítulo deste trabalho.

práxis do fundador, na qual o que se apresentava como questão era a interrogação sobre as falhas no saber, as insuficiências para sustentar a práxis da escuta do sofrimento do outro.

Contudo, ainda que delimitemos nossa investigação sobre esta última concepção, fundamentada no ensino e na doutrina de Jacques Lacan, alerta-se para o fato de que este terreno não é sem dificuldades. Pois, mesmo no campo denominado “lacaniano” não existe propriamente uma convergência por parte dos analistas do que é a prática da supervisão e o lugar que cabe ao supervisor assumir.

Quinet (2009), utilizando-se da teoria dos discursos formalizada por Lacan no seu Seminário 17, *O avesso da psicanálise* (1969-1970) pondera acerca do fato de que a supervisão pode adquirir vários matizes. Diz que há supervisores que encaram o discurso do mestre e ditam como o supervisionando deve proceder.

Por outro lado, há aqueles que fazem perguntas e questionamentos, a fim de que o supervisionando reflita e decida, aproximando-se do discurso histórico; há ainda, os que, tomados pelo discurso universitário, fazem da supervisão um lugar de aprendizagem, e outros que se valem do discurso analítico, fazendo trabalhar o inconsciente via transferência, indagando o que o caso causa àquele que escuta.

O autor refere, ainda, que há os que utilizam mais de um desses procedimentos no desenvolvimento da práxis de supervisão. Nesse sentido, distintas práticas são desenvolvidas sob uma mesma rubrica, evidenciando que a supervisão “não está de fato codificada” (SMIRNOFF, 1992, p. 102).

Essa referência aos discursos de Lacan, levantada por Quinet (2009), dirigida à supervisão no contexto estrito da supervisão na formação de analistas, nos auxilia a sustentar que o que está em questão na supervisão psicanalítica é relativo à posição do supervisor no discurso, e não ao contexto no qual ele está inserido. O que ganha destaque não é o local no qual o supervisor opera (no consultório ou na instituição; em grupo ou individualmente), mas a posição e a função que ele coloca em causa na escuta que realiza.

Com isso não estamos dizendo que a transposição da psicanálise para as situações que extrapolam o *setting* original criado por Freud deva ser feita sem levar em consideração o contexto institucional onde a prática se insere, uma vez que se poderia incorrer em superficializações ou transgressões conceituais. É necessário, como salienta Rosa (2004), ao falar que na “migração” dos psicólogos da clínica para o trabalho

institucional, muitas vezes se transportam as práticas sem levar em consideração o contexto institucional.

Esse contexto é diferenciado quando se refere às propostas psicanalíticas de instituições de tratamento, às instituições sociais de intervenção em saúde mental, em educação, jurídica, entre outras. Em cada uma das situações há necessidade de fundamentar e debater os processos, concepções e políticas que regem tais instituições, assim como o modo peculiar de intervenção psicanalítica.

A seguir, neste capítulo, situaremos a práxis da supervisão psicanalítica contornando suas especificidades a partir de cinco diferentes modalidades de leitura: a supervisão e o modelo socrático; a supervisão repõe em jogo o pior; a supervisão e a transmissão: um convite à implicação do sujeito; a supervisão como borda: limiares e fronteiras; a supervisão e seus tempos.

Para tanto, neste percurso, abordaremos em cada uma dessas modalidades elementos e conceitos que nos permitirão situar o que opera na práxis de supervisão. Dessa forma, longe de fixar um *modus operandi* protocolizado à supervisão buscaremos ampliar o repertório quanto às formas de análise do dispositivo e sua função.

2.1. A supervisão e o modelo socrático

Lacan abordou a posição de Sócrates em seu seminário dedicado à transferência, e a aproximou da posição do analista. O personagem Sócrates indica o lugar da transferência. Mais tarde, Lacan, no Seminário 11 (1964), designará o lugar do analista a partir da noção de Sujeito Suposto Saber. Posteriormente, em seu seminário sobre o Ato Psicanalítico (1967-1968), Lacan recorrerá novamente à Sócrates colocando em análise Mênon.

O supervisor, ao assumir ignorância socrática – ao sustentar o não saber em causa na supervisão – mais do que dar respostas às perguntas que lhe são feitas, opta pela busca da verdade em seu interlocutor, a partir das indagações e perguntas que dirige ao supervisionando. Nessa perspectiva, o supervisor parte da compreensão de que não há significados fixos, preexistentes, quando se trata da escuta de um caso. Tal qual no diálogo socrático, a fala do supervisor só adquire consistência na medida em que é tecida na transferência que se instaura no “diálogo” analítico.

Compartilhando esta perspectiva, Vegh (2005) refere que a primeira tarefa da supervisão¹⁶ é o estímulo para que o analista confie em seu discurso e no discurso do analisante a quem ele escuta. Situa que a supervisão não vem de fora (do supervisor), referindo que o saber produzido não é exterior ao discurso do supervisionando sobre o caso. Cabe ao supervisor auxiliar o supervisionando a encontrar as respostas sobre o caso, que estão contidas em seu próprio relato, na sequência de seus enunciados, e que ele custa a reconhecer.

Calligaris (1991) lembra que Lacan em suas supervisões, quando algum supervisionando lhe dizia “o paciente disse assim e certamente queria dizer assado”, respondia geralmente que a única coisa certa é que não era assado o que o paciente falara.

O supervisionando demanda um saber ao supervisor e deve encontrar como resposta o reenvio dessa demanda à sua posição desejante, uma vez que o desejo de saber foi o que o colocou em causa no caso atendido. O desejo em causa, desejo de supervisor e a posição do suposto saber, possibilitam extrair do supervisionando as coordenadas das interrogações que lhe causam o caso. O saber que falta a um, contudo, não é o saber que existe escondido no outro. É o não saber que é posto em questão para que na supervisão se crie o espaço vazio no qual se produz algum saber.

Em *O banquete*, Sócrates não se deixa perder pelas juras de amor de Alcebíades, pela sua demanda de amor. Não cede ao engano de estar na posição de amado; é como amante que ele fala. Ele o interpreta, desvela que o desejo de Alcebíades está dirigido a outro, a Agatão. Colhe do enunciado, das palavras de Alcebíades, a enunciação. Colhe do texto de Alcebíades a marca de um dizer.

No *Mênon*, Platão coloca em cena três personagens: Sócrates, Mênon e um escravo. Nesse diálogo Platão (2001) quer desvendar qual a essência da virtude. Ela pode ser ensinada? Adquire-se por determinado exercício ou ainda advém dos homens por sua própria natureza? Sócrates argumenta que somente pode se perguntar sobre as propriedades de um conceito após a definição prévia do mesmo. Nesse diálogo, como também no *Banquete*, a posição de Sócrates não é daquele que ensina, mas de quem interroga, mantém-se desejante, incita o saber.

Frente à demanda de Mênon, Sócrates se coloca numa posição de ignorância quanto à questão da virtude. O artifício socrático é convocar Mênon a falar a sua verdade

¹⁶ Vegh opta por denominar a supervisão como análise de controle.

– o que para ele é a virtude. Contudo, o jovem Mênon não está muito interessado em ser ensinado. Ele julga que sabe, mas apenas consegue repetir o que Górgias lhe disse. Sócrates o convoca ao saber. Então, Mênon, que pretende saber o que é a virtude, só consegue enumerar as situações em que ela se aplica. Sócrates aponta o limite dos argumentos de Mênon. Interroga e conduz seu interlocutor a outro ponto de não saber. Não saber que revela uma aporia. A partir dessa aporia Sócrates o convoca a um não saber diferente do primeiro momento.

O sujeito resultante desses diferentes tempos de interrogação não é o mesmo. Mênon, reconhecendo que não sabe pode, então, se abrir ao conhecimento que está contido em si, tendo acesso ao saber pela reflexão que Sócrates lhe conduz. Sócrates no lugar do Outro (lugar do saber inconsciente) possibilita que Mênon se desprenda de um discurso especularizado, no qual falaria com outro semelhante. Com isso, Sócrates faz retornar a ele o saber não sabido que inicialmente Mênon acreditava estar com Sócrates.

Lacan (1975), em sua prática de supervisão, indicava ao supervisionando que escutava um caso, que ele deveria seguir seu movimento. Nessa perspectiva, propunha a ele que, ao passar adiante a experiência daquilo que escutou, ao falar em supervisão, ao escrever um caso, fosse se autorizando e adquirindo autoria para além do caso e do supervisor. Seguir seu movimento é uma indicação que coloca o supervisionando na busca de um estilo próprio, a partir dos seus pontos de impasse.

Mannoni (1992) também segue na mesma direção, propondo que cabe ao supervisionando encontrar seu estilo. Para ela “O supervisor deveria ajudar o analista a tomar consciência das referências com as quais ele funciona, e colocá-las em confronto com outras referências, ajudando-o a encontrar um estilo próprio que não seja pura imitação da habilidade do outro” (p. 38). O estilo marca a singularidade.

Na autorização e na autoria mencionadas por Lacan, assim como no encontro do estilo próprio, enfocado por Mannoni, vemos que o supervisor deve se encontrar em posição de facilitar o trabalho clínico do supervisionando, muito diferente de se propor a regulação da sua práxis.

A posição do supervisor no discurso, portanto, define a indagação que conduz e estabelece as condições para que o supervisionando enderece o seu saber ao supervisor e ao mesmo tempo lhe atribua saber. O sujeito suposto saber é consequência imediata do discurso psicanalítico que convoca o supervisionando a se deixar falar pelo caso que apresenta. Essa associação é tudo menos livre, pois é vinculada a leis. O supervisionando

supõe que o supervisor sabe, faz dele um sujeito suposto saber, possibilitando que a palavra se abra a *dit-mension* proposta por Lacan como superaudição.

2.2. A supervisão repõe em jogo o pior

Lacan (1975) introduz a *dit-mension* da supervisão, ou melhor, ao abordar o que acontece na supervisão, refere que seria melhor caracterizá-la como uma superaudição, que põe em relevo um dizer ali onde se aloja o dito. É nos ditos do analista-supervisionando, na sua narrativa sobre o caso clínico, que podemos encontrar nas entrelinhas um aspecto novo, uma nova faceta, algo próprio que o singulariza, indica seu estilo e sua questão no caso de supervisão.

O dizer – na sua significação de *ex-sistência* – fornece a informação de algo singular na forma como o supervisionando conduz sua práxis clínica e a verdade ficcional que ele extrai daquele que escuta. O supervisor, ao fazer soar e ressoar o que antes era silêncio, aposta na possibilidade do supervisionando expandir os limites do dizível e atravessar o instante da evidência, instaurando um tempo de compreender até o desenlace, no momento de concluir.

Acontece que eu faço o que se chama supervisões. Não sei por que se chama isso de supervisão. É uma *super-audição*. Quero dizer que é muito surpreendente que se possa, ao escutar o que lhe contou um praticante – surpreendente que através do que lhes disse se possa ter uma representação daquele que está em análise, que é o analisante. É uma nova dimensão. Falarei em seguida disso, a *dit-mension* que eu não escrevo totalmente como se escreve habitualmente em francês. O melhor é que eu faça um esforço e que lhes mostre como eu escrevo: *dit-mension*: neologismo que condensa *dit*, “dito”, e *dimension*, “dimensão”; como se lerá em seguida, também está implicada a mention “mención”, como “lugar no qual repousa o dito”. (LACAN, 1975, p. 44; tradução livre)

Tal referência de Lacan, com relação à supervisão, nos conduz a Freud (1920) em seu texto “Além do princípio do prazer”, no qual ele relata o jogo infantil de seu neto de 18 meses que joga o carretel amarrado por uma linha e acompanha vocalmente o seu desaparecimento e, em seguida, o faz reaparecer saudando o aparecimento. “Fort-Da” (longe-ausente). Freud vê nessa brincadeira do menino a possibilidade que ele encontra, pela repetição e controle, de sair de uma posição passiva e simbolizar a ausência da mãe e os horrores da guerra. Nesse texto, ele desenvolve a noção de pulsão de morte e de compulsão à repetição.

Lacan (1964), no Seminário 11, destacará da repetição simbólica a repetição real, dizendo que esta última é a que verdadeiramente importa. Utiliza a palavra “tiquê”, (emprestada de Aristóteles) para designar o encontro com o real, com aquilo que não cessa de não se inscrever, em contraponto ao “automaton”, que ele designa por “insistência dos signos aos quais nos vemos comandados pelo princípio do prazer” (p. 59).

“Automaton” é uma repetição simbólica, que não está além do princípio do prazer. O que extrapola esse princípio é o encontro com o real, com o inassimilável, “tiquê”, que não cessa de não se inscrever. É justamente essa falha na inscrição o que mais importa quando Freud descreve a repetição em seu texto de 1920. O que se repete é a não inscrição do real, o encontro falho, o inassimilável, o trauma e que vai além do princípio do prazer.

Didi-Huberman (2013) vale-se da situação descrita por Freud e diz que a atividade infantil não pode deixar de ser vista como um “repor em jogo o pior”¹⁷. Em seu jogo rítmico, elementarmente temporizado e temporizador, a criança inventa um lugar para inquietar sua visão e, portanto, para operar todas as expectativas, todas as previsões a que seu desejo a leva.

Tomamos a expressão “repor em jogo o pior” de Didi-Huberman (2010) para pensar o que se passa no dispositivo de supervisão. Há, na experiência de escutar o outro e depois relatar em supervisão, um processo de “repor em jogo o pior”. O supervisionando buscará no supervisor alguém que lhe possibilite contornar os pontos de enigma, os pontos cegos que lhe fizeram resistência e lhe colocaram em causa.

“Repor em jogo o pior” é colocar o não saber sobre a clínica em questão, o ponto limite onde o caso causa. Portanto, estará sempre presente na supervisão de um caso um não assimilável da experiência de escuta, em que há um processo de perda e disso alguma coisa resta. Esse não assimilável, isso que resta, será colocado novamente em causa em duas vertentes. Por um lado, podemos dizer que a supervisão em psicanálise não se esgota; por outro, ela tem fim. Não é um processo de aprendizagem que finaliza com a

¹⁷ Ana Costa, em seu interessantíssimo livro *Litorais da psicanálise*, também utiliza a expressão de Didi-Huberman “repor em jogo o pior” aproximando-a da proposição lacaniana do *saber fazer*. Segundo a autora: “Ou seja, consideramos, na estrita relação entre gozo e ato, uma outra referência ao saber, que vem se articular tanto ao complementar quanto ao reflexivo. Essa relação é o princípio que fundamenta a ligação entre ato e angústia” (COSTA, 2015, p. 207).

aquisição de um diploma e, nesse sentido, embora não cesse de não se inscrever, tem um fim relativo a que algo passa, é transmitido e adquire *status* de aprendizado.

Há na supervisão, então, um encontro falho (*tiquê*) que convoca aquele que escutou a falar em supervisão fazendo retornar da experiência clínica vivida uma interrogação acerca do que entrou em causa, do ato e de seus determinantes psíquicos. Assim, na experiência da supervisão psicanalítica trata-se mais de uma transmissão do que de um ensino. Nela, algo é aprendido, mas muito mais pelo não saber em causa do que por um saber estabelecido de antemão.

Faz-se então, na supervisão, ex-sistir um dizer na sequência dos ditos do supervisionando (o “ex” destacado enfatiza o sentido de exterioridade). Ao dizer nada, no sentido do ensino, produz-se uma intromissão, ali onde o esperado é o conforto “quentinho” da resposta à demanda.

Safouan (2010) situa essa questão ao referir que o analista reinventa a psicanálise no âmbito de sua prática antes de reinventá-la no âmbito da teoria, portanto, é na própria experiência que ele tem tudo a aprender.

Um analista supervisor que nunca foi surpreendido por um modo de intervenção, cuja iniciativa um analista em supervisão tomou e se revelou extremamente eficaz, enquanto ele mesmo teria evitado, seria que muito melhor que ele...escrevesse um tratado sobre a técnica psicanalítica. A supervisão não ensina nada aqueles que não têm nada a aprender. Mas, então, qual é, mais uma vez, a sua razão de ser? (p. 279)

A razão de ser da supervisão, interrogada por Safouan, arriscamos a pensar como sendo da ordem desse “pôr em jogo o pior”. A surpresa do lado do supervisor com a intervenção do supervisionando, tanto quanto a surpresa que pode acometer um supervisionando diante da fala do supervisor (ou da sua própria fala em supervisão), revela que o não saber não é privilégio do supervisionando, mas sim vetor na práxis de supervisão. Esse vetor se opõe ao exercício de compreensão do caso e do exercício da mestria que anestesia a práxis clínica inaugurada por Freud. O não saber põe em relevo a *dit-mension* da supervisão

Lacan (1954-1955) alerta, aos seus supervisionandos, que na escuta analítica não se trata de entender o que o paciente diz, como se fosse possível ao analista preencher de sentido o ponto onde, justamente, o sujeito se interroga na busca de sua verdade. Nesse sentido, aponta:

Digo isto frequentemente às pessoas que dou supervisão – cuidem principalmente de não compreender o doente, não há nada como isso que os possa pôr a perder. O doente diz uma coisa que não tem pé nem

cabeça e, ao relatá-la, dizem-me – *Pois bem, entendi que ele queria dizer isso*. Quer dizer que, em nome da inteligência, há mera e simplesmente elisão daquilo que deve deter-nos, e que não é compreensível. (p. 115)

O alerta acima serve como direção. A superaudição em relevo na supervisão nos conduz a um caminho distinto da compreensão, nos conduz a “repor em jogo o pior”. Não temos como saber para onde as associações do sujeito o conduzirão. É na e pela repetição que podemos topar com o que insiste para o sujeito como sintoma, como tropeço, como incômodo. Tentar compreender dando sentido e coerência à sua fala pode funcionar como tentativa, breve, de nos aliviar do sem sentido presente no que o paciente diz, mas pouco efetivo será no seu tratamento.

2.3. A supervisão e a transmissão: um convite à implicação do sujeito

A história da psicanálise é a história da sua transmissão e dos impasses dela decorrentes. A transmissão em psicanálise é transmissão de uma experiência que não se reduz ao seu ensino, mas o contempla.

A intenção do ensino é a aquisição de conhecimento; liga-se aos processos educativos e de aprendizagem que querem comunicar – “alguém que sabe, diz a outro como ele deve agir”. O ensino volta-se para um saber sistematizado. Implica, muitas vezes, o exílio do traço ou vestígio do sujeito da enunciação – daquele que fala além dos ditos.

Já a transmissão requer a passagem pela experiência; é ato de linguagem que passa pela admissão do real em jogo em qualquer processo comunicativo ou informacional. Ocorre à revelia da intenção. Produz-se na relação transferencial estabelecida em uma situação específica, uma vez que a comunicação por si só não produz a experiência. A transferência é o elemento que se introduz, se intromete, e torna possível a construção de um endereçamento para que o comunicado toque o corpo do sujeito, implicando-o na busca do saber.

A transmissão nunca é antecipada, exige um tempo, é sempre *a posteriori*. Nessa medida, só depois da experiência vivenciada pode se falar em efeitos de aprendizagem via transmissão. Estes dizem respeito a um saber fazer, ou seja, o saber que é produto de uma transmissão é requisitado em um lugar diferente daquele que a ciência tradicionalmente o convoca. Aqui podemos dizer que é a posição no discurso que

determina a possibilidade de que entre supervisor e supervisionando haja transmissão de saber.

A transmissão está vinculada à articulação complexa entre saber e verdade. O saber em psicanálise, se por um lado constitui uma doutrina com conceitos, preceitos e regularidades enunciativas, por outro, é o saber insabido, lugar que implica a colocação em ato da falha. Nesse sentido, é a partir do lugar de castração, do saber insabido, que o analista supervisor se referencia, propiciando que possam advir efeitos de verdade na fala do supervisionando, uma vez que o saber doutrinal não garante que o supervisor esteja bem posicionado na situação de supervisão.

Estar bem posicionado implica a assunção do lugar da *douta ignorância*, posição esta que não emana de uma vontade preestabelecida. Para tanto, deve haver uma abstinência, que não é um lugar de neutralidade, uma vez que a supervisão indica uma direção que é vetorizada pela transferência e que fisga o enigma do supervisionando.

Mas, então, o que se pretende em uma supervisão? Certamente, há algo que se ensina, mas o que se ensina passa, como dissemos, pela transmissão de algo que não se sabe bem o que é. O que se transmite leva junto um intransmissível. Passa pela transferência, pelo estilo do supervisor a serviço de um ensino que não se pretende total. Transmitem-se questões referentes aos enigmas da clínica psicanalítica, as razões de um efeito inesperado, a validade das hipóteses suscitadas pelo caso, contudo não em uma positividade respondendo à demanda do “que eu devo fazer”.

O que passa pela transmissão, poderíamos dizer, passa por sua negatividade. Lacan no Seminário 10, *A angústia* (1962-1963) diz que, em relação ao que o analista ensina, a pergunta: “Será que ele pode ensinar o que sabe?” é equivocada. A pergunta é: “isso que ele sabe o que é ensiná-lo”?

(...) Se não houvesse essa instabilidade, um ensino analítico, este próprio Seminário, poderia ser concebido no prolongamento do que acontece, por exemplo, numa supervisão, na qual o que vocês soubessem é que seria trazido, e eu interviria apenas para oferecer o análogo da interpretação, ou seja: o acréscimo mediante o qual surge algo que dá sentido ao que vocês acreditam saber, e revela num lampejo o que é possível apreender além dos limites do saber. (p. 26)

Revelar num lampejo “o que é possível apreender além dos limites do saber” evocado acima, encontra ressonância em Didi-Huberman (2011). Esse autor nos faz ver que os sonhos, enigmas ocultos no mais profundo, podem chegar até nós, como transmissão, por lampejos.

Didi-Huberman nos revela que Charlotte Berardt fez-se narradora benjaminiana. Ela em 1933, assustada com o rumo dos acontecimentos na Alemanha, começou a ter sonhos angustiantes e recorrentes, imaginando que não era a única a ter esses sonhos. A partir desse momento (entre 1933 e 1939) – data de sua fuga da Alemanha – recolheu um conjunto de sonhos de diferentes pessoas (cerca de trezentas investigações oníricas), tendo em vista oferecer um documento psíquico do totalitarismo, do terror político que tocou o mais profundo das almas.

“O conjunto dos textos não explica nada, nem a natureza do nazismo, nem a psicologia dos sonhadores, mas fornece, assim como a própria Charlotte Berardt o dizia a esse respeito, uma ‘sismografia’ íntima da história política do III Reich” (DIDI-HUBERMAN, 2014, p. 135). O autor aponta para o fato de que uma experiência íntima, por mais subjetiva e ficcional que seja, pode aparecer como um lampejo, tão logo encontre a justa forma de narrar e transmitir o vivido da experiência, lançando luz sobre a realidade da onde provém.

Poderíamos pensar, então, que a transmissão em psicanálise tem efeitos de aprendizagem no dispositivo de supervisão, como uma transmissão por lampejos. No momento em que o supervisionando encontre a justa forma de narrar e transmitir o vivido da experiência.

Ao intervir tomando a supervisão como uma experiência discursiva, a aposta é que a posição do supervisor corresponda à posição do analista no discurso analítico. Logo, poderíamos falar em uma análise de supervisão na qual a narrativa do caso põe em causa o desejo de analista do supervisor e a posição do analista no caso supervisionado, fornecendo intermitências, lampejos do íntimo exterior? Possibilitando que um relato adquira a fluidez de um sonho na boca daquele que o diz?

Nessa perspectiva, Safouan (2010) afirma que “(...) o objeto próprio à supervisão não é o analista em supervisão, nem seu ‘paciente’, mas a própria prática psicanalítica” (p. 280), o primeiro fornecendo o exemplo dessa prática, de seu estilo. Podemos pensar, então, que a supervisão é um momento de transmissão no qual ocorrem efeitos de formação de uma prática articulada ao levantamento de hipóteses, à construção teórica e à circulação do discurso analítico, tendo como motor o desejo do supervisionando e o desejo de analista do supervisor. Entretanto, não em uma duplicidade intersubjetiva de dois indivíduos em interação, mas sim com a colocação em ato do desejo enquanto causa. Nessa mesma perspectiva, Mannoni (1992) questiona “quem fala a quem?” numa

supervisão. Ela diz que essa pergunta define o eixo em torno do qual o dispositivo se dispõe, uma vez que a transmissão não se dá de forma direta, imediata, como efeito da comunicação entre duas pessoas: o remetente e o destinatário. Ela opera somente quando no laço que é produzido podem estar ambos (supervisor e supervisionando) remetidos a um terceiro: o saber.

A autora argumenta que a manutenção dessa interrogação – “quem fala a quem?” – faz com que supervisor e supervisionando permaneçam, ambos, expostos à experiência do inconsciente. O analista faz parte do caso do analisante, uma vez que é seu destinatário, já está lá como leitor, como semblante de objeto “a” que se liga à fantasia do sujeito.

Nessa medida, o que está em causa na supervisão é saber-se atravessado pelo discurso inconsciente, não podendo nem supervisor nem supervisionando se atribuir serem causadores da própria ação. Dessa forma, ambos se lançam na aventura com o inconsciente. Aquele que fala do caso não deve ser confundido com o indivíduo que bate à porta do supervisor, bem como o outro que o escuta tampouco é o indivíduo que enuncia “fale tudo que vier à sua cabeça”.

A supervisão não pode ter como ideal o acesso a um saber protocolar e rígido, a partir do qual o supervisionando se formaria e saberia como agir com seus futuros analisandos de modo a regular sua prática clínica, livrando-se imaginariamente de suas insuficiências. Do mesmo modo que a análise, a supervisão não pode ser concebida como uma resposta à demanda.

A supervisão não é a revelação de um conteúdo preexistente. Poder-se-ia dizer que ela produz uma nomeação que dá existência a algo que de alguma maneira já estava ali, um saber não sabido. Nessa criação de sentido, faz existir um sentido, mas não um sentido qualquer; trata-se, antes, de uma construção que acontece condicionada pelo laço transferencial.

Figueiredo e Vieira (1997) ao refletirem sobre o trabalho do supervisor, dizem que ele é aquele capaz de transformar um saber sobre a psicanálise num saber psicanalítico. Referem que a psicanálise propõe, a partir da clínica que instaura, as seguintes proposições quanto ao saber, tomado como saber inconsciente: 1. O saber é furado, lacunar, vazado; 2. Diz-se mais do que se sabe; 3. O saber que aí se constitui é um saber singular.

Nessa perspectiva, o saber inconsciente é incapaz de transmitir-se sem resto. O saber, portanto, não é absoluto, tampouco garante uma verdade última e única. Para os

autores, a ênfase desloca-se do saber para o desejo de saber dando relevo à dimensão real, impossível da verdade absoluta.

A clínica desafia o saber e exige sua produção. “Por um lado, a ambição científica presente na medicina, de controlar o Real e, por outro, a ambição filosófica de defini-lo persistem como armadilhas para a psicanálise. Freud, ainda que atraído por ambas, entregou-se à aventura da clínica para situar a psicanálise como borda – entre teoria e prática” (FIGUEIREDO e VIEIRA, 1997, p. 27).

Freud escolheu a clínica (romanesca) como veículo de transmissão da psicanálise; Lacan propõe a transmissão por meio de um estilo (muito mais vinculado ao poema), o “estilo como operador situado na confluência da verdade da cura com o saber transmissível dessa verdade” (PORGE, 2009, p. 57).

A verdade não é um conteúdo, mas é o exercício da fala em seu ato de enunciação, no seu retorno sobre o sujeito. O saber é quilo que se desdobra entre o conhecido e o insabido. Da clínica ao estilo, falamos das bordas da experiência analítica: a letra entre saber e verdade; limiares que possibilitam passagens.

Gay (1989) situa a importância dos primeiros analisantes de Freud para a história da psicanálise, uma vez que puderam mostrar ao seu criador os rudimentos do que viria a se tornar a clínica psicanalítica. Jorge (2010) aponta a dimensão do analisante como o primeiro supervisor. O autor cita Emmy Von N., paciente de Freud, na função de uma espécie de analisante-supervisora. Ela diz ao analista Freud que ele não deveria perguntar tanto de onde provinha isso ou aquilo, mas que a deixasse contar o que tinha a dizer. Essa paciente também o ajudou a libertar-se de Breuer, ao constatar que nem todas as pacientes eram hipnotizáveis e, dessa forma, contribuiu para que Freud abandonasse a hipnose e se dirigisse à técnica da associação livre.

Freud era um aprendiz bastante compenetrado. Em 1897 escreveu a Fliess referindo-se a “Frau Cäcilie M” (baronesa Anna von Lieben) como a “sua instrutora”. Ao dirigir-se à Freud (àquele a quem ela tomava como intérprete dos seus sofrimentos, mobilizada pelo endereçamento transferencial), como sendo sua “instrutora”, ela conferia a ele o saber e, ao mesmo tempo, a falta de saber que é correlata, fazendo alusão aos caminhos do desejo trilhados pelo próprio analista.

Nessa perspectiva, a supervisão adquire a propriedade moebiana, fazendo aparecer: ora analista, ora analisante; ora produção de saber, ora furo no saber; ora supervisor, ora supervisionando, como funções em processo, produzindo a um só tempo

um analista e a teoria que lhe possibilita encontrar palavras para explicar o que aconteceu e que lhe permite ocupar sua função. Concernidos pelo insabido da experiência.

A escuta atenta de Freud a Breuer quando este relatava seus desconfortos e descobertas no caso Anna O.; a correspondência de Freud a Fliess; as reuniões das quartas-feiras; o tratamento do pequeno Hans, não atendido diretamente por Freud, não são exemplos que nos permitem pensar o dispositivo da supervisão nessa mesma lógica como moebiana?

Com relação a isso Lacan (1960), em “A posição do inconsciente”, nos lembra:

Os psicanalistas fazem parte do conceito do inconsciente, posto que constituem seu destinatário. Por conseguinte, não podemos deixar de incluir nosso discurso sobre o inconsciente na própria tese que o enuncia, a de que a presença do inconsciente, por se situar no lugar do Outro, deve ser buscada, em todo discurso, em sua enunciação. Nessa hipótese, o próprio sujeito do pretendente a sustentar essa presença, o analista, deve, com o mesmo movimento, ser informado e “questionado”, ou seja, experimentar-se sujeito à fenda do significante. (p. 848).

A fenda do significante situa o supervisor e supervisionando, analista e analisante, como funções articuladas ao conceito de inconsciente. Ela não está nem de um lado nem do outro.

2.4. A supervisão como borda: limiões e fronteiras

Bordas são contornos, estabelecem limites, são limiões e são fronteiras. A supervisão psicanalítica faz borda, contorna, tangencia, circunscreve a escuta do supervisor e a fala do supervisionando. Constituem-se aí dois domínios que não têm a mesma estrutura e substância. Há uma disparidade, mais do que uma relação de reciprocidade. Os dois não fazem um; contudo, há algo que passa pelos interstícios do saber, entre o saber e o insabido. Trata-se, portanto, na supervisão psicanalítica situada no campo de heterogêneos, de preservar a possibilidade de báscula e ao mesmo tempo de diferenciação dos campos.

Ao pensar a função de báscula presente na supervisão, é interessante lembrar a diferença marcante que Benjamin (2006) estabelece em relação à palavra limite, que se por um lado pode significar fronteira, também pode significar limiar. Para o autor, limiar (*schwelle*) implica movimento, mudança, transição, passagens. Noções que envolvem espaço e tempo. Tempo intermediário, indeterminado e indefinido aprioristicamente. Já, a fronteira (*grenze*) apresenta um sentido jurídico mais forte.

Para Benjamin, a fronteira contém e mantém algo, evitando o seu transbordar. Define contornos de territórios e limites de domínio. Estabelece demarcações entre o campo e a cidade, territórios nacionais; propriedades fundiárias. A fronteira implica heterogeneidade, designa a linha cujo traço e a espessura podem variar, mas ela não pode ser transposta impunemente. Sua transposição sem acordo prévio, ou regrado, implica transgressão e agressão em potencial (GAGNEBIN, 2014, p. 35).

Lacan em *Lituraterra*¹⁸ propõe o termo litoral, como aquilo que marca a radicalidade do encontro entre heterogêneos. Litoral nos informa sobre as bordas do saber: o campo do saber e gozo, saber e verdade, simbólico (significante) e letra (real). Lacan (1970-1971) escreve em seu Seminário 18, *De um discurso que não fosse semblante*, no capítulo lição sobre *Lituraterra*: “Insisto, para ser mais exato, em dizer *saber em xeque*, é aí que a psicanálise se mostra no que tem de melhor” (p. 109).

Proponho situar o dispositivo de supervisão neste ponto, a partir desse *saber em xeque*, pois trata-se na supervisão, o tempo todo, de colocar em xeque o saber. E esse ponto é apresentado pelo autor como o ponto onde a psicanálise mostra o que tem de melhor. O fato clínico lança ambos, supervisor e supervisionando, à pesquisa, à busca de um saber sobre o que está em questão em um caso e os efeitos do trabalho analítico.

O supervisor não prevê, não tem uma visão superior, escuta o que pode daquilo que lhe é relatado em supervisão e só pode trabalhar sobre os efeitos produzidos numa situação da qual está ausente em seu acontecimento. *A posteriori* é testemunha das incidências clínicas e da produção de um saber diante do que faz enigma na escuta do supervisionando.

Na supervisão os limiares são múltiplos: limiar entre a análise do supervisor e o ensino que ele transmite; a teoria e a clínica; a experiência da escuta (âmbito privado) e a transmissão da psicanálise (âmbito público)

Em sua formação, o psicanalista se acha constantemente dividido entre o saber da teoria que lhe é oferecido pelos seminários, grupos de estudo, leituras pessoais etc., e o não saber por meio do qual a experiência clínica se produz. A supervisão é um dispositivo que se insere

¹⁸ *Lituraterra* é palavra inventada por Lacan para atender a um pedido para que ele introduzisse o número de uma revista destinada à Psicanálise e Literatura. Ele deixa-se levar pelo jogo das palavras, com que às vezes se cria o chiste, e desdobra os termos de sua invenção. Apoia-se no equívoco com que James Joyce desliza de *a letter* para *a litter*, de uma carta/letra para um lixo. *Lettre*, na língua francesa, apresenta um jogo homofônico sendo possível interpretar como carta, ou como letra. Lacan acrescenta a homofonia com *litter*, estendendo seu sentido a lixo, dejetos, resíduo. Em *Lituraterra* ele apresenta a letra como litoral, como borda do furo no saber.

precisamente nesse lugar intersticial de articular o saber ao não saber, pela qual se revitaliza a experiência clínica e reabre-se o seu campo particular de ação. Dito de outro modo, a supervisão articula o universal da teoria ao particular da clínica e reabre o lugar de escuta, isto é, lugar do analista, para a subjetividade em questão. (JORGE, 2010, p. 287-288)

A supervisão psicanalítica ao pensar o ponto onde o saber faz borda, dá uma volta a mais, põe em questão o não saber e, nesse sentido, constitui-se como interrogante ético, clínico e político, pois é o lugar do testemunho das incidências clínicas e da produção de um saber diante do que faz enigma.

Quando dizemos que a escuta do supervisor não é especular, não é um chamado ao júbilo e/ou rivalidade harmônica, não convoca aos efeitos de imaginarização, situamos que o dispositivo solicita, clama pelo rompimento incessante com o espelho.

O supervisionando, ao falar de um caso, fala do seu íntimo exterior, sua *ex-timidade*, fala do que lhe é mais estranho e, ao mesmo tempo, o lugar mais íntimo da sua fala – lá onde ele rompe com toda comunicação. Algo do caso que lhe causou e o colocou em causa na análise que conduz. Cabe ao supervisor acolher o que está em causa, sem a pretensão de resolver o caso.

Em parte a supervisão advém da antiga disciplina clínica praticada por Charcot, em que o médico apresenta a seus alunos certas regularidades no comportamento do paciente dando a ver elementos presentes na estrutura. Essa modalidade de formação (*Bildung*) é ainda hoje praticada sob a forma de “apresentação de pacientes” (DUNKER, 2015).

Por outro lado, o autor diz que a supervisão, ao estar referida à escrita de um caso, ou a construção do caso, ambiciona passar da experiência particular para sua transmissão, envolvendo um exercício de ciência, de generalização. Conclui que a supervisão deve ser encarada em uma perspectiva terceira, não como disciplina clínica, baseada na repetição formal, tampouco através da escrita do caso, como transmissão de um fazer. Tal diferenciação nos parece bastante interessante para pensar as bordas da supervisão e a posição dos sujeitos em cena – supervisor e supervisionando.

2.5. A supervisão e a atemporalidade e temporalidades plurais

A relação do sujeito com o tempo é algo que a experiência psicanalítica modifica de maneira peculiar e decisiva. No texto “O inconsciente”, Freud (1915a) diz que os

processos inconscientes não se subordinam ao tempo cronológico, sequencial, diz que eles são atemporais. No sistema inconsciente o tempo não se encontra ordenado como nos sistemas pré-consciente e consciente.

No *après-coup* do sintoma sobre o trauma, por exemplo, a cena traumática não é um produto do passado, tampouco encontra sentido por si só; a cena só é traumática, uma vez que a lembrança evocada se enlaça em uma segunda cena no presente, essa sim, atual. De forma que a insistência e intromissão de traços e vestígios faz retornar o passado, no presente, sob uma nova configuração.

Para além do traumático, os sonhos, os chistes, os atos falhos atestam esse efeito paradoxal do tempo na experiência psicanalítica. O tempo do inconsciente ignora a categoria ordenadora dos acontecimentos vividos e a distinção entre passado, presente e futuro. O inconsciente não está presente antes que um sintoma ou um ato falho sejam produzidos. Dessa forma, o *a posteriori* cria um tempo no qual faz existir aquilo que se produz. Vale dizer, o tempo que a psicanálise põe em relevo não é reversível.

O efeito *a posteriori*, *Nachtraglich*, portanto, tem valor operatório. Revela que de fato não há ordem cronológica entre as ideias, mas uma articulação lógica que estrutura a relação de causa e efeito. Assim, só podemos falar do inconsciente através de suas irrupções, que são constituídas por essa operação temporal e singular.

Esse tempo errante e descentrado do inconsciente constitui e singulariza a experiência psicanalítica, uma vez que, pela transferência, subverte as passagens e a apreensão/captura do tempo: aquilo que passou – mas não passa; o que retorna pela repetição e insiste em não passar; aquilo que passa, a partir da intromissão do discurso do analista em uma análise ou na supervisão.

As palavras têm ritmo temporal, tem cadência, se entremeiam, criam uma rede discursiva; apoiadas uma nas outras são sensíveis a qualquer alteração de outra palavra que se introduza; uma pontuação, uma escanção, um deslocamento, afeta a ordem discursiva e se abre a polissemia, a multiplicidade de novos encadeamentos, novos enodamentos, novos sentidos e significações.

Lacan (1945) segue na trilha do fundador da psicanálise ao formular o tempo lógico na clínica psicanalítica. Situa o *après-coup*, o *a posteriori*, como a temporalidade própria da psicanálise. Em “O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada”, ele apresenta, a partir do *sofisma dos três prisioneiros*, três tempos lógicos pelos quais o sujeito é convocado a dizer de si (instante de ver, tempo de compreender e momento de

concluir). Ele enfatiza a não linearidade do tempo cronológico e propõe a integração do tempo a uma lógica do sujeito. Vamos nos deter um pouco mais nesse texto.

Por meio de um enigma é descrito o seguinte problema de lógica: o diretor de um presídio comunica a três prisioneiros que um deles poderá sair em liberdade. Para decidir qual deles será o beneficiário da ação ele estabelece uma prova. Aquele que primeiro resolver o jogo de adivinhação e explicar sua conclusão através da lógica, e não pela via da probabilidade, ganhará a liberdade.

Vocês são três aqui presentes. Aqui estão cinco discos que só diferem por sua cor: três são brancos e dois são pretos. Sem dar a conhecer qual deles terei escolhido, prenderei em cada um de vocês um desses discos nas costas, isto é, fora do alcance direto do olhar; qualquer possibilidade indireta de atingi-lo pela visão estando igualmente excluída pela ausência aqui de qualquer meio de se mirar. A partir daí, estarão à vontade para examinar seus companheiros e os discos de que cada um deles se mostrará portador sem que lhes seja permitido, naturalmente, comunicar uns aos outros o resultado da inspeção. (LACAN, 1945, p. 197)

Após algum tempo, examinando-se entre eles, os três dirigem-se ao mesmo tempo à porta da cela e declaram:

Sou branco, e eis como sei disso. Dado que meus companheiros eram brancos, achei que, se eu fosse preto, cada um deles poderia ter inferido o seguinte: “Se eu também fosse preto, o outro devendo reconhecer imediatamente que era branco, teria saído na mesma hora, logo não sou preto”. E os dois teriam saído juntos, convencidos de ser brancos. Se não estavam fazendo nada é que eu era branco como eles. Ao que saí porta afora, para dar a conhecer minha conclusão. (LACAN, 1945, p. 198)

Essa certeza com que cada um deles faz sua afirmação – momento de concluir, mesmo sem garantias – é precedida por um tempo subjetivo, modulado por hesitações. A hesitação articula os três personagens na cena. Cada um duvida da própria cor em função do movimento dos outros dois. Lacan, nessa época, relacionava esse movimento de hesitação, presente no jogo, como relativo ao ordenamento das relações intersubjetivas. Ou seja, tenho que me colocar no lugar do outro, ver o que ele vê e, a partir daí, deduzir seu movimento e realizar o meu.

No Seminário 20 proferido 27 anos após “O tempo lógico”, ele refere que o sofisma mereceria ser olhado mais de perto, uma vez que, já naquela época, o que estava presente, mais do que as relações intersubjetivas, era a noção de objeto “a”¹⁹. Baseado

¹⁹ O objeto “a” é situado por Lacan como externo a qualquer possibilidade de objetivação, aquilo que restou de irredutível na constituição do sujeito; resiste à assimilação significante; fundamento do sujeito desejante que nunca poderá completar-se.

nessa nova análise, Lacan revê o texto de 1945 e diz: eles são três, mas na realidade, são dois mais “a”, ou seja, a relação de cada sujeito frente aos outros é estabelecida pela maneira como o outro se comporta perante esse objeto “a” como causa de desejo.

Após a hesitação, o sujeito se antecipa na certeza que é dada não perante o outro semelhante, mas perante o objeto “a”. O tempo que o objeto “a” faz surgir é o da pressa, tempo de um dizer, no qual o sujeito atinge a certeza antecipada e faz uma asserção sobre si mesmo, instaurando o momento de concluir. O tempo de concluir é o momento do ato, que provoca uma profunda transformação na relação do sujeito com o tempo.

Os tempos lógicos de Lacan instauram passagens, animam a realidade psíquica. Pelos deslocamentos, condensações, suposições de saber e transferências escapam a uma organização cronológica. O momento de concluir, portanto, não é necessariamente o último estágio pelo qual o sujeito passa a fim de dizer de si. O momento de concluir pode estar antes mesmo da enunciação de um saber conscientemente organizado.

Com relação ao momento de concluir, podemos verificar que essa função da pressa abordada por Lacan, já está presente em Freud (1915c), no seu texto sobre a transitoriedade, no qual relata um encontro acontecido em agosto de 1913, em Dolomitas, na Itália. Narra um passeio que ocorreu em companhia de um taciturno amigo e um jovem poeta. Conversam sobre o efeito da fugacidade do tempo. Nesse passeio, o poeta admirava a beleza da natureza, mas essa admiração se via obscurecida pela ideia do seu desaparecimento. Por sua transitoriedade a beleza estava destinada a desaparecer.

Para Freud, ao contrário, a restrição quanto à possibilidade de gozo eterno torna a transitoriedade mais apreciável. “No que diz respeito à formosura da natureza, depois de cada destruição do inverno ela volta no ano seguinte, e esse retorno pode definir-se como eterno, no lapso de tempo que dura nossa vida” (FREUD, 1915c, p. 309-310; tradução livre). Portanto, conclui Freud, o valor do belo e perfeito está determinado por sua significação em nossa vida sensitiva, independe de uma duração eterna ou absoluta.

Essa breve abordagem da questão dos modos de passagem do tempo, nos ajuda a pensar a questão do tempo na supervisão psicanalítica, uma vez que a supervisão instaura tempos. Inicialmente o supervisionando é capturado pelo não saber o que fazer diante do caso atendido. Aproximamos esse momento com o instante de ver - tempo do fato, da constatação, da informação. O sujeito não está implicado naquilo que vê. Posteriormente, o supervisionando é convocado a passar desse instante de ver a um tempo de compreender

por um trabalho de esvaziamento das certezas cristalizadas, das dúvidas paralisantes ou das ações burocratizadas. Esse é o tempo no qual deve formular sua questão.

Esse segundo tempo exige uma espera, que contempla o levantamento de hipóteses sobre o caso, a elaboração de alguma teoria sobre o que foi ouvido, a descoberta de seu desconhecimento e estranhamento, os equívocos e encobrimentos morais, imaginários sobre o caso atendido. Constrói-se, então, um tempo de elaboração.

Um tempo de compreender. Entre o vivido na experiência de escuta do outro ao relato em supervisão, um tempo para levantar a questão do caso. O que o caso causou àquele que escuta? Para pensar o que se coloca nesse segundo tempo, que se constitui para nós o tempo da formulação da questão, seguimos a reflexão de Blanchot (2010) sobre o questionar:

Questionar é buscar, e buscar é buscar radicalmente, ir ao fundo, sondar, trabalhar o fundo e, finalmente arrancar. Esse arrancar de raiz é o trabalho da questão. Trabalho do tempo. O tempo se busca e se experimenta na dignidade da questão. O tempo é a virada do tempo. À virada do tempo corresponde o poder de se tornar questão, a palavra que, antes de falar, questiona pela maneira de ser escrita. (p. 41).

Blanchot, em seu arrancar de raiz, como o trabalho da questão, nos levou a Didi-Huberman (2009), desta vez no seu livro *Ser Crânio*, no qual ele analisa a obra do artista plástico e escultor italiano Penone. Didi-Huberman refere que para Penone fazer uma escultura é fazer uma escavação, é fazer uma anamnese do material onde se afundou a mão. E a mão que afundou a terra, cria um vazio onde a mão passou.

Segundo Penone o vazio da carne torna-se terra. “Quando se afunda a mão para extrair a terra, cria-se um vazio onde a mão passou: a terra se mistura, a escultura toma forma. O vazio da carne torna-se terra” (PENONE apud DIDI-HUBERMANN, p. 55). A supervisão, abrir a questão do caso, arriscar-se no ato de enunciar aquilo que causa no caso. É tempo de compreender, é tempo de escavação. É tornar questão aquilo que ainda não sabemos sobre o que nos interroga no caso.

É preciso que nesse tempo se insinue algo novo, capaz de conferir novos sentidos, ainda insuspeitos no caso atendido. O tempo de compreender se interrompe com a emergência da decisão, do ato. Algum saber se precipita – é produzido. No momento de concluir no sofisma dos três prisioneiros, o sujeito é convocado a dizer de si, o que ele é: branco ou preto?

Na supervisão, a direção indicativa é que o supervisionando, a partir da experiência de supervisão, tome para si algo que decantou e transforme isso em causa de

desejo de saber. A suposição de saber que o supervisionando dirige ao supervisor deve reduzir-se, ao situá-lo como objeto “a”, a fim de que ele possa decifrar os termos da demanda que faz ao Outro.

O desejo de analista implicado na supervisão coloca em cena a escuta de um tempo *a posteriori*. Contudo, esse *a posteriori* é também presente. Ou seja, o relato do vivido da experiência de escuta de um supervisionando, ou de uma equipe que traz um caso para a supervisão, é um “já foi” que se presentifica. Advém e constitui-se, então, o efeito retroativo da escuta feita pelo supervisionando, um tempo de ressignificação que possibilita que a memória se atualize pelo dispositivo de supervisão.

Nessa atitude de escuta do supervisor é importante que ele possa fornecer novas cores e subsídios ao artista-supervisionando. O desejo de analista do supervisor opera a fim de que se torne possível, ao supervisionando, tomar o caso lançando-se ao momento de concluir e transformando, assim, sua escuta com a criação de um estilo próprio.

Como pudemos evidenciar neste capítulo, a supervisão psicanalítica não é padronizável, embora tenha definidas as circunstâncias em que ocorre. Ou seja, alguém pede ajuda nos embaraços com um caso, ou em uma dificuldade clínica, e encontra outro que escuta essa demanda e intervém. A intervenção que se opera nesse caso ocorre a partir da implicação daquele que escuta – posição do supervisor. A posição do supervisor propicia, então, contornar algo que faz enigma para o supervisionando, mas o supervisor também adentra no enigma, desta feita o enigma não está somente no outro, mas também o toca, questiona os limites de toda escuta. A peculiaridade dessa situação é própria à psicanálise.

A supervisão não vem sem a clínica. É a partir dela. A supervisão não é teórica, embora não se faça sem a teoria. No dizer de Fédida (1991) teoria em germen. Situar a supervisão como borda, como aquilo que repõe em jogo o pior, como uma transmissão, a partir da aproximação com a posição socrática, como instauração e marca de uma temporalidade, coloca em questão o insabido, o inapreensível que está em seu cerne. Dessa forma, situamos na supervisão a ética da psicanálise, na medida em que ela toma distância dos espelhismos e do ideal de querer o bem do outro.

Assim, ao longo deste capítulo procuramos introduzir elementos que pudessem indicar uma direção. Constituir o dispositivo de supervisão longe dos efeitos de sugestão, ao acentuar o caráter estrutural da falta como suporte de uma ética que sustenta a política do desejo de transmitir e que garante a interrogação como o motor da supervisão. Em sua

dimensão didática, a supervisão psicanalítica contempla a transmissão de um desejo de transmitir o intransmissível.

Capítulo 3

A PESQUISA EM PSICANÁLISE E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. A pesquisa em psicanálise: investigação e clínica

A pesquisa em psicanálise é peculiar. Percorrendo a produção freudiana encontramos nos seus relatos clínicos a conjugação, desde as origens, de um método de investigação dos processos inconscientes do indivíduo, associado a um método de tratamento clínico-terapêutico apoiado na investigação. Os casos clínicos relatados por Freud são oriundos da sua experiência e transmitem a metodologia do trabalho psicanalítico. A teoria se desdobra da clínica em uma linguagem simples pela qual ele buscava encontrar palavras da vida cotidiana para criar conceitos.

É interessante observar na apresentação dos casos atendidos pelo fundador da psicanálise, com que privilégio ele dirige aos pontos de impasse em que se encontrava no desenvolvimento de sua obra, mais do que o enaltecimento dos êxitos clínicos. Essa perspectiva é solidária com nossa tese acerca do dispositivo de supervisão como interrogante clínico, ético e político da práxis psicanalítica, uma vez que dá relevo ao não saber como causa, como motor da investigação psicanalítica, a partir da implicação do sujeito na escuta que realiza.

Quanto à teoria, Freud (1915b) em seu artigo sobre “As pulsões e seus destinos”, alerta para o fato de que só de forma aparente a atividade científica inicia pela descrição dos fenômenos objetivamente dados e segue com o agrupamento e ordenamento dos mesmos a partir de determinadas regularidades. Ele diz que, já na descrição do fenômeno, estão presentes ideias abstratas tomadas de algum lugar, oriundas não somente das novas experiências.

O conteúdo dessas ideias tem caráter amplo e indeterminado, e somente após a constante submissão e a exaustiva confrontação dessas ideias abstratas com os fenômenos investigados é possível atribuir significados anteriormente intuídos e posteriormente destinados à criação de futuros conceitos. Para Freud, o progresso do conhecimento não

tolera nenhuma rigidez nas definições. Contudo, ele persegue na atividade psicanalítica a comprovação de suas hipóteses com rigor. Aqui vale diferenciar rigidez e rigor.

A rigidez inviabiliza o método psicanalítico, uma vez que ele se estrutura pela associação livre, tendo como fundamento a transferência. Nesse sentido, lembramos Walter Benjamin (1984) quando diz que método é caminho indireto, é desvio. O método psicanalítico de supervisão, portanto, compõe-se de desvios. Quantas voltas pelos ditos são necessárias até que algo se produza como saber para o supervisionando? Quantas vezes um caso será trazido em supervisão? Quantas questões se repetirão para o supervisionando, nos diversos casos apresentados? Poderíamos nos perguntar: “Com quantos desvios se faz uma supervisão?”.

Muitos foram os desvios que conduziram o rigor com o qual Freud levou adiante o seu empreendimento de pesquisa clínico-terapêutico e o levou à construção da psicanálise. O rigor exige determinação na escuta, na construção conceitual, na práxis da teoria. Aliou o sofrimento do paciente à figura do médico e à análise da patologia, criando uma forma de transmissão singular.

O rigor também levou Freud a aproximar a descoberta do inconsciente e a estruturação do aparelho psíquico à análise de textos literários, obras de arte e fatos históricos. Com isso, estendeu a clínica *stricto sensu* à leitura dos fenômenos sociais e a articulação de uma série de conhecimentos e concepções da psicanálise a outras áreas do saber.

DUNKER (2011) faz uma interessante observação em seu livro *Estrutura e constituição da clínica psicanalítica: uma arqueologia das práticas de cura, psicoterapia e tratamento*, dizendo que Freud, antes de se tornar psicanalista, era clínico e psicoterapeuta. O autor lembra que a palavra “clínico”, aqui está referida à meticulosa pesquisa empreendida por Freud – exercício de observação, descrição e comparação dos fenômenos – na leitura dos signos que formam o campo de uma semiologia e organizam uma diagnóstica para justificar as escolhas de tratamento.

Refere o autor que esta conotação pode causar estranheza se lembrarmos que clínico é também um prático que descende do cirurgião barbeiro, do médico de família ou do profissional liberal, cujo *locus* é o consultório. Mas acentua que clínico no sentido da ciência médica moderna deve submeter sua prática à primazia do método de forma a fazer corresponder as regras de investigação científica às regras de condução do tratamento. Com isso afirma o lugar estratégico de Freud na operação de passagem das

disciplinas médicas: da “clínica antiga” à “clínica moderna”, passando ele próprio da neurologia à psicoterapia, ao ligar a história do sofrimento dos pacientes aos sintomas das doenças.

Contudo a jovem disciplina, criada por Freud, sempre recebeu duras críticas quanto à prova de sua cientificidade. Por um lado, o rigor exige determinação na escuta, na construção conceitual, na práxis da teoria.

A psicanálise enfrentou objeções epistemológicas e metodológicas, relacionadas à forma de obtenção dos dados por meio da associação livre e da interpretação; por outro, foi questionada quanto ao caráter especulativo da teoria construída a partir dos dados obtidos pelo desenvolvimento da clínica psicanalítica (MEZAN, 2006).

Mas as críticas às formas de investigação instauradas por Freud não foram suficientes para diminuir a presença da psicanálise no mundo. A práxis freudiana e a possibilidade de construção de novas articulações, a partir dos fundamentos do trabalho de pesquisa lançados pelo fundador, segue atual e mantém o vigor.

Quando o assunto é a pesquisa em psicanálise na universidade, deve-se também levar em consideração que esse caminho não é sem dificuldades, mas Figueiredo e Minerbo (2006) nos auxiliam nesse terreno. Descrevem a “pesquisa em psicanálise” como um campo aberto a uma série de estudos que mantêm com a psicanálise diferentes relações: ora o “objeto” de estudo são as teorias da psicanálise; ora são estudos históricos; ora são reflexões epistemológicas.

Outras vezes, ainda segundo esses autores, conceitos psicanalíticos são trabalhados como instrumentos de investigação e análise de fatos subjetivos e/ou sociais. Em todos esses casos, as pesquisas não se restringem à seara dos psicanalistas, uma vez que podem tanto ser realizadas pelos mesmos como por historiadores, filósofos, teóricos da cultura etc. Entretanto, destacam da “pesquisa em psicanálise”, o que faz marca nas “pesquisas em psicanálise com método psicanalítico”. Nestas últimas, a presença do psicanalista é intrínseca, a “pesquisa com o método psicanalítico” é sempre obra de psicanalista capaz de trazer novidades à própria práxis psicanalítica.

No dizer de Rosa (2004)

A prática não tem sabedoria própria – ela suscita ideias, a princípio indeterminadas, por via da construção e do trabalho do conceito que nunca acaba de se formar pois, uma vez fixado, despotencializa-se como conceito. É preciso perguntar se a existência de um conceito é necessária, e de que problema constitui a solução. O conceito deve nascer da necessidade própria da trama a que pertence, sem descuidar, em sua formulação, de como este se firma no solo da teoria selecionado

para a investigação; os elementos comuns vão sendo destacados desse material, a fim de constituir a *questão* a ser estudada. (p. 88)

Nessa perspectiva, consideramos que o fio condutor que opera na pesquisa psicanalítica freudiana é, desde os primórdios, a clínica, obra em permanente criação, enquanto põe em movimento a teoria. O legado deixado por Freud foi o de ressaltar o enigma enquanto aquilo que instiga o psicanalista e suscita a indagação do pesquisador, transformando-se em busca de conhecimento colocando em movimento e aguçando o desejo. Desejo que o pesquisador-psicanalista busca nos detalhes. A peculiaridade da pesquisa psicanalítica é, também, a atenção ao detalhe colhido em transferência; o acolhimento do aparentemente desprezível e inútil; os rastros de memória.

3.2. A pesquisa em psicanálise: do grão de areia a pérola

Freud, pesquisador compulsivo, não recusava as solicitações de um enigma, uma vez possuído por ele. “Um enigma que surgia na mente de Freud era como um corpo estranho, o grão de areia na ostra que não pode ser ignorado e que, ao final, pode resultar numa pérola” (GAY, 1989, p. 294).

No ensaio “Moisés de Michelangelo” (1914c), constatamos a força que o enigma tem para Freud. Indagamo-nos sobre quais razões fazem essa obra afetá-lo tanto. O fato de Freud estar intensamente afetado por ela, mais do que por qualquer outra obra de arte, confere a esse texto um significado especial. Nele, podemos ver que Freud transforma seu enigma em pesquisa. Dessa forma, podemos apreender a peculiaridade do método de pesquisa por ele desenvolvido, no qual a implicação do psicanalista diante do desejo, daquilo que faz enigma, se faz presente²⁰.

Freud queria descobrir qual o momento da vida de Moisés, que Michelangelo buscou retratar (GAY, 1989); queria compreender os significados possíveis da intenção do artista. Para tanto, dedicou-se ao exame dos detalhes da posição da mão direita de Moisés e das Tábuas da Lei esculpidas na estátua que, segundo ele, tinham passado despercebidos, ou não tinham sido corretamente descritos pelos conhecedores da história e da arte. O que nos interessa destacar na pesquisa psicanalítica empreendida por Freud é

²⁰ Gay levanta como hipótese que, em alguma medida, a reflexão freudiana sobre “Moisés de Michelangelo” guardava relações com o momento de vida pelo qual Freud estava passando. O ensaio é escrito em 1913, e publicado em 1914, na mesma época de outro texto: “A história do movimento psicanalítico”, momento decisivo na relação dele com Adler e Jung e em relação aos rumos da psicanálise na época.

tanto a sua análise dirigida aos detalhes contidos na obra do artista como a dimensão temporal presente no processo investigativo.

Para justificar sua análise, Freud apoia-se em um conhecedor de arte russo, Ivan Lermolieff, que provocou uma revolução nos museus da Europa revisando a autoria de muitos quadros, ensinando a distinguir com segurança as cópias dos originais, e investigando artistas cujas obras a autoria mostrou-se falsa.

Lermolieff conseguiu tal intento, indicando que se deveria prescindir da impressão global da obra e dos grandes traços na pintura, e destacar o valor característico dos detalhes de menor importância como o desenho das unhas, o lóbulo da orelha, as auréolas dos santos e outros detalhes inadvertidos e não considerados, cuja imitação o copista não se detinha, mas que cada artista executa de modo singular.

Freud aproximou o método dessa investigação desenvolvida por Lermolieff à técnica da psicanálise, uma vez que também a psicanálise se ocupava de desvendar, desde os traços menosprezados ou inobservados, o mais singular do sujeito.

A dimensão temporal presente nessa investigação de Freud também se apresenta de forma curiosa. Strachey relata que, em 1901, Freud tivera o primeiro contato com o Moisés de Michelangelo em sua viagem a Roma e a impressão causada pela mesma nunca o abandonou, tanto que a visitou várias vezes em outras oportunidades e a considerava “atordoante e magnífica”.

Em 1912, novamente em Roma, detém-se diariamente diante dela passando três semanas estudando-a, medindo-a, desenhando-a, até compreendê-la. Embora nessa época já tivesse em mente a intenção de escrever o ensaio sobre Moisés, ele só o redige em 1913, e de forma anônima. São muitos os momentos que Freud investiga a obra e dedica-se ao estudo do tema sem, contudo, concluir a pesquisa em um texto de sua autoria. Um texto que Freud assina sob um pseudônimo. Teria ele estabelecido uma particular transferência com Lermolieff /Morelli ao escrever o artigo sobre Moisés sem que constasse seu nome?

Nessa pesquisa empreendida por Freud acerca do que lhe fazia enigma e causava a busca de saber, podemos identificar tanto o trabalho de investigação quanto o trabalho do tempo na constituição da narrativa. Da primeira contemplação da estátua às várias visitas que se sucederam e o desenlace da escrita do texto. Além disso, mais de dez anos se passaram até o reconhecimento da autoria do texto pelo próprio autor, deixando entrever certa hesitação, própria ao momento de compreender, tal como proposto por

Lacan no seu texto “O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada”, antes do ato de concluir – com o texto e a autoria.

Assim como na clínica, o fenômeno transferencial implica a atualização de marcas passadas no sujeito, reimpressas em um tempo presente, também na investigação de Moisés de Michelangelo, vemos a força da transferência em Freud embevecido diante da estátua de Michelangelo, conduzindo-o às reviravoltas que a temporalidade pode fazer advir.

3.3. A pesquisa em psicanálise: o caso clínico e a transmissão

O que Freud escolheu relatar da história de seus pacientes? Narrou o caso atendido? O que o levou a escolher esse caso, tal fragmento? Produziu um novo discurso sobre o paciente ou reproduziu o que lhe foi dito por seu analisante?

Conforme Dunker (2011) há em Freud 29 casos identificados por nome ou perífrase – como Elisabeth Von R, Doutor Z, por exemplo – e 67 referências de casos apresentados por situações sintomáticas – como a dama que se proibia usar adornos ou a jovem que devia esvaziar obsessivamente uma bacia (p. 538).

Refere o autor que, embora o caso clínico seja o principal elemento de argumentação quanto à eficácia da psicanálise, e de seu método, a definição do que é um caso clínico é controversa. Argumenta que, extensionalmente o caso clínico pode tanto ser um fragmento, de algumas poucas linhas quanto um relato de muitas páginas. Pode ser a escuta de um caso atendido, pode ser a leitura de uma exposição, ou a análise de personagens literários, teatrais, fílmicos, ou, ainda, a própria experiência do analisante.

Para nós, o caso clínico em psicanálise não tem uma função demonstrativa, exemplar. Ele cumpre a função de questionamento da teoria e da implicação daquele que escuta a partir daquilo que ouviu de outro. O caso não é unicamente o paciente, mas está ligado ao encontro que a experiência clínica promove. Tem a capacidade de problematizar, interrogar, reformular e fazer avançar a teoria no ponto onde a clínica toca o limite do saber.

Nesse sentido, o caso clínico não serve como justificativa para sustentar determinadas teorias, mas antecede a teoria, ou seja, o saber ali produzido passa pela experiência da escuta. Com isso, não se restringe a afirmar o já conhecido, mas abre-se às múltiplas possibilidades de investigação e descobertas. Ele indaga a produção psicanalítica.

O caso clínico traz em si o impossível que o relato contém. Por isso não nos interessa compreendê-lo integralmente, como se fosse possível chegar a uma verdade sobre o caso, mas dar relevo à trajetória da narrativa da escuta realizada pelo supervisionando – seus pontos de impasse, o que foi ficando pelo caminho, seus atalhos e suas procrastinações.

Para Quinet (2009, p. 55) o que está em jogo na transmissão da psicanálise é o que o analista pode comunicar das análises que conduz, elaborando do caso o que dele se precipita. Ele diz que em latim “caso” significa “aquilo que cai” a partir do saber elaborado sobre a clínica. Temos então que “caso” vem do latim “*cadere*, cair para baixo, ir para fora de uma regulação simbólica; encontro direto com o real, com aquilo que não é dizível, portanto, impossível de ser suportado” (Viganó, 1999, p. 39).

O caso permite inscrever a contingência, a localização do impasse, do real em jogo na experiência analítica. Para Fédida (1991) o caso em psicanálise é uma teoria em gérmen, uma capacidade de transformação metapsicológica.

Já a palavra clínica vem do grego *kline* e quer dizer leito. A *clínica* é ensinamento que se faz no leito, diante do corpo do paciente, com a presença do sujeito. Nesse sentido, vale lembrar que a clínica do caso é oriunda do campo da medicina, podendo estar referida a uma nosologia, a um método, uma terapêutica, uma noção de saber. “É um ensino que não é teórico, mas que se dá a partir do particular; não é a partir do universal do saber, mas do particular do sujeito” (Viganó, 1999, p. 40).

Para Nasio (2001) a expressão “caso” designa, comumente, a forma como o analista trata seus pacientes quando estes despertam algum tipo de interesse que o leva a estabelecer uma troca de experiência com seus colegas (supervisão, grupos de estudo clínico etc.). Ele diferencia o caso do caso clínico. Considera que o caso clínico comporta uma observação escrita. Diferencia também o caso clínico na psicanálise, orientado pela singularidade da escuta em análise, do caso em medicina mais referido a um sujeito anônimo reconhecido a partir de sua doença.

(...) definimos o caso como o relato de uma experiência singular, escrito por um terapeuta para atestar seu encontro com um paciente e respaldar um avanço teórico. Quer se trate do relato de uma sessão, do desenrolar de uma análise ou da exposição da vida e dos sintomas de um analisando, um caso é sempre um texto escrito para ser lido e discutido. Um texto que, através de seu estilo narrativo, põe em cena uma situação clínica que ilustra uma elaboração teórica. É por essa razão que podemos considerar o caso como a passagem de uma demonstração inteligível a uma mostra sensível (...) (NASIO, 2001, p. 11-12)

Nasio (2001) define três funções para o caso: didática, metafórica e heurística. O autor se pergunta sobre o que diferencia o relato de um caso de outro texto didático. Como resposta, nos diz que o caso transmite a teoria. Dessa forma, em sua função didática o caso busca “transmitir a psicanálise por intermédio da disposição em imagens de uma situação clínica, o que favorece a empatia do leitor e o introduz sutilmente no universo abstrato dos conceitos” (p. 12).

Para ele, o valor didático se dá na medida em que a história clínica capta o ser imaginário do leitor conduzindo-o sutilmente a descobrir os conceitos e elaborar outros. Já a função metafórica aparece nos casos célebres “é frequente a observação clínica e o conceito que ela ilustra estarem tão intimamente imbricados, que a observação substitui o conceito e se torna uma metáfora dele” (p. 16). E a função heurística ocorre toda vez que um caso ultrapassa os limites de suas funções metafórica e ilustrativa, e gera novos conceitos, “a fecundidade demonstrativa de um caso clínico é tão frutífera, que vemos proliferarem novas hipóteses que enriquecem e adensam a trama da teoria” (p. 17).

O psicanalista não pode transmitir ao analisante ou ao supervisionando um saber prévio; o saber que daí advém “cai”. Tampouco o saber que ele elaborou a partir da decifração do seu inconsciente em sua própria análise, nem o saber depositado a partir de sua experiência clínica em outras análises por ele conduzidas, uma vez que o ato analítico não é passível de generalização.

“Isso se o analista quiser manter o aço e o gume da experiência analítica sem escorregar numa padronização grosseira ao fazer da interpretação uma hermenêutica psicanalítica. Na psicanálise não há um saber prévio a ser aplicado em todos os casos, é sempre um a um” (Quinet, 2009, p. 55). “É porque um relato de caso não saberia ser tomado por somente o de um indivíduo designado como paciente, sobre o qual o analista dissertaria” (Porge, 2009, p. 157).

Afirmamos que um caso é um caso quando testemunha sobre a incidência lógica de um dizer no dispositivo da cura, e sobre sua orientação em direção ao tratamento de um problema real, de um problema libidinal, de um problema de gozo. Nesse sentido, uma história “deve se fazer caso para que se possa trabalhar em psicanálise” (Figueiredo, 2004).

O relato clínico que se apresenta rico em detalhes, cenas e conteúdos é a história. O caso é produto do que se extrai das intervenções do analista na condução do tratamento e do que é decantado de seu relato. Portanto, a história pode ser fatigante, se muito detalhada, e o caso será morto se for reduzido apenas a uma fórmula. Estabelece-se aí um binômio que retoma, então, a ideia de uma formalização necessária do relato que não

se reduz a uma teorização formal nem a uma elaboração de saber sobre os problemas do paciente. Pelo contrário, trata-se sim de colocar em jogo os significantes do sujeito, suas produções com base na elaboração em análise, e a resposta do analista em seu ato com os efeitos que daí advenham para cernir certos significantes numa composição mais esquemática, visando decantar a história e traçar o caso a partir do discurso. Só assim será possível recolher dos infundáveis detalhes de uma história a direção de um caso. Enfim, uma história deve se fazer caso para que se possa trabalhar em psicanálise. (p. 79-80)

Para Viganó (2010), a construção do caso clínico tem a transferência como eixo da clínica. É uma construção democrática, na qual cada um dos protagonistas do caso aporta sua contribuição; dele participam os operadores, familiares, instituição. “Trata-se de juntar as narrativas dos protagonistas dessa rede social e encontrar o seu ponto cego, de encontrar aquilo que eles não viram, cegos pelo seu saber e pelo medo da ignorância. Este ponto comum, a falta de saber, é o lugar do sujeito e da doença que o acometeu”.

Inverte-se a lógica, a rede social; aquele que escuta o outro está numa posição discente e o doente na posição docente; ele ensina algo à equipe técnica, algo que não passa por um conhecimento consciente, mas que será extraído pela capacidade do técnico de escutar o dizer nos ditos do paciente. A direção da supervisão se inscreve nesse lugar como elemento que possibilita à equipe, e a cada técnico, escutar o que o caso diz ao servir de testemunha das intervenções da equipe e dos efeitos que se produziram.

A especificidade da clínica analítica, do estabelecimento de um fato clínico psicanalítico, de uma verdadeira nova clínica, reside no método de sua transmissão. Trata-se de encontrar a justa medida entre a clínica e o que nela se transmite. O método constitui essa medida. (PORGE, 2009, p. 13)

3.4. A pesquisa em psicanálise: método

Nossa pesquisa iniciou-se pela história da psicanálise e pelos caminhos transferenciais que vetorizaram sua direção e difusão. Buscamos situar a origem da práxis da supervisão na formação do analista e a sua expansão para além da formação de analista.

Apresentamos as diversas modalidades de abordagem do dispositivo de supervisão psicanalítica, trazendo elementos para refletir sobre o que está em questão nessa práxis. E na metodologia colocamos em relevo o material resultante das anotações de campo e da memória do que foi debatido e entrou em questão em duas supervisões clínicas a equipes de trabalhadores da saúde e assistência social onde a autora foi supervisora.

Não tivemos a pretensão de seguir um modelo único de exposição em cada um dos casos; também não buscamos casos seriados, com o objetivo de evidenciar o que se pretendia demonstrar. Mas guiados por uma discussão clínico-teórica, buscamos apresentar as questões presentes na supervisão por parte daquele que traz o caso, as questões levantadas pela equipe e as ressonâncias e desdobramentos, a partir da incidência da supervisão do que operou na experiência de supervisão.

Trabalhamos com casos em supervisão, na perspectiva de recolher do relato da experiência o material clínico, promovendo a reflexão a partir das interrogações que o dispositivo de supervisão colocou em movimento e da implicação de cada um com o caso apresentado. A pergunta sobre o que opera numa supervisão psicanalítica em contextos nos quais não está em questão a formação do analista ganha destaque na apresentação dos dois casos clínicos.

Tomamos o caso clínico como forma de acesso à experiência, como ato de fala, portanto, como método de transmissão em psicanálise, via transferência, na supervisão analítica a equipes com as mais diversas formações. O caso clínico orienta o dizer do supervisionando, sua transferência e o dizer do supervisor: das origens da psicanálise – com Anna O., Breuer e Freud; à violência à flor da pele no caso de Helena e Diego e também na abordagem do caso Rafael apresentados em seguida.

Freud, ao fazer suas recomendações sobre a técnica da psicanálise, atribuindo-lhes o caráter de conselhos, mais do que pretendê-las obrigatórias, traça um paralelo entre o exercício do tratamento psicanalítico e a aprendizagem do jogo de xadrez. Diz que em ambas as atividades somente as aberturas e os finais possibilitam uma apresentação sistemática, enquanto o que é colocado em jogo, e ocorre após a abertura do mesmo, desafia qualquer descrição e previsão.

A extraordinária diversidade das constelações psíquicas intervenientes, a plasticidade de todos os processos anímicos e a riqueza dos fatores determinantes se opõe, com certeza, a uma mecanização da técnica e tornam possível que, um procedimento comum e legítimo, não produza qualquer efeito, enquanto que outro, habitualmente considerado errôneo pode levar, em alguma circunstância, a atingir a meta desejada. (FREUD, 1913, p. 125; tradução livre)

Essa diversidade e plasticidade referidas por Freud demonstram a abertura à pesquisa que não visa somente comprovar uma hipótese a qualquer custo, mas as possibilidades de ampliação de novas modalidades para o trabalho psicanalítico. Embora Freud tenha sido bastante enfático com relação aos princípios cruciais sobre os quais a psicanálise se assenta, ele se manteve aberto para o encontro com o inesperado, com

elementos que poderiam conduzir a investigação, e a clínica, para horizontes ainda inexplorados.

Capítulo 4

DA EXTENSÃO DA INTENSÃO NA ESCUTA ANALÍTICA DE SUPERVISÃO

— *O que fazer para que os meninos queiram vir?*, indaga a psicóloga de um Serviço de Medidas Socioeducativas que atende adolescentes em conflito com a lei.

— *A gente chama dez pessoas para o grupo, vem duas e no encontro seguinte ninguém aparece. As pessoas querem somente atendimento individual, não querem vir para o grupo. O que fazer para deixar o grupo mais atraente?*, diz outra psicóloga que trabalha em uma Unidade Básica de Saúde.

— *O que fazer para conscientizar a família de que ela é responsável pelo paciente e que o CAPS (Centro de Atendimento Psicossocial) não é depósito?*, pergunta uma assistente social.

— *Eles só querem a dieta. Como se a dieta fosse igual à receita médica! Eles não querem orientação nutricional. Como trabalhar para fazer com que eles entendam que não é simplesmente olhando para a nutricionista que vão emagrecer por milagre?*, diz a nutricionista de uma equipe do Núcleo de Apoio à Saúde da Família.

As questões dirigidas ao supervisor, em contextos nos quais não está em relevo a formação do analista, muitas vezes são da ordem de um “como fazer para...” “Eu não sei mais o que fazer para... não consigo mais e gostaria que você me dissesse como...” “... não há mais o que fazer...” são enunciados que surgem e insistem. As perguntas remetem à possibilidade de estar preparado para que algo não aconteça mais. Mas cabe interrogar se estas não são também questões que não querem calar no jovem iniciante em sua formação em psicanálise.

Se a resposta é que, em relação à escuta dos casos, há diferença na demanda feita pelo jovem aprendiz em psicanálise e aquela feita pelos profissionais que não estão em formação analítica. Pergunto, então, se não estaríamos confundindo o discurso psicanalítico com um discurso terapêutico de pretensões normatizantes.

Logo, considero que partindo da posição do supervisor, não cabe falar em uma especificidade da práxis da supervisão analítica em contextos exteriores ao da formação do analista. O analista opera com a mesma acuidade auditiva, com o adicional da multiplicidade transferencial em jogo (a dele com cada um dos integrantes; a dos

integrantes da equipe entre si e as transferências institucionais postas em jogo). O que ocorre é que os integrantes de uma equipe multiprofissional não estão, no momento da supervisão, fazendo uma formação analítica.

Esta, por sinal, me parece uma questão que insiste desde os primórdios. Cada momento histórico situa interrogantes para a psicanálise, indaga a extensão da sua transmissão e questiona paradigmas preestabelecidos. Freud orientava aos que se interessavam pela jovem ciência, a experiência. A aprendizagem, a partir dos tropeços, colocando-os em questão e reformulando conceitos e práticas, sempre que um novo conhecimento indicasse a necessidade de modificar o que fora até então formalizado.

Lacan professa o retorno à Freud, alertando-nos para a retomada dos fundamentos psicanalíticos, mas não como cópia. O retorno a Freud, proposto por Lacan, volta com a marca de seu estilo singular de transmissão. Ele não pede passagem, inclui a lógica, a topologia, o estruturalismo, por exemplo, para retomar os princípios e, ao mesmo tempo, ir além.

Para pensar essas questões vamos nos servir da relação topológica estabelecida por Lacan (1967) entre psicanálise em extensão e psicanálise em intensão. Porque o desafio de manter a radicalidade da experiência psicanalítica sem descaracterizá-la, assim como tampouco supervalorizar seus conceitos diante dos outros saberes instituindo uma cosmovisão, que dificulta e/ou impede o diálogo com profissionais de outros campos do conhecimento, também é tarefa atual que se apresenta para os psicanalistas.

Lacan (1967) situa que o que orienta a psicanálise em extensão, como experiência original, é a extensão de sua intensão. Ou seja, para o autor, a psicanálise em intensão – que é a didática – prepara operadores para a função da psicanálise em extensão, que é a presentificação da psicanálise no mundo. A figura topológica por ele utilizada para representar o que ele quer dizer é a banda de moebius. Figura que pode ser ilustrada por uma tira que se fechou depois de ter-lhe sido aplicada uma semitorção.

Nesta superfície não existe um externo e um interno, separados e definidos. Apesar da sua aparência (unilateral), em qualquer ponto é possível passar do lado direito ao avesso sem que se cruze nenhuma borda. Lacan trabalha com essa figura topológica como modelo para situar o inconsciente e suas aparições e intermitências (sonhos, chistes, atos falhos) nos fenômenos conscientes.

Afirma que o inconsciente não se situa nas profundezas em oposição a uma superfície oferecida ao dar-se a conhecer. Indica que não é possível estabelecer fronteiras.

Estaríamos aqui remetidos ao limiar, àquilo que faz borda e passa de um lado a outro sem a necessidade de negociação, sem pedir licença. Como nos fenômenos de transferência e resistência, não há cara ou coroa. Há cara e coroa. Ambos os fenômenos presentes na experiência analítica, e de supervisão, a partir de uma interrogação, um furo no saber que põe em movimento o desejo.

Nessa perspectiva, a supervisão analítica se sustenta no compromisso do psicanalista com a experiência do inconsciente que preside a sua formação, e a transmissão via transferência. “A transferência como se sabe, não é exclusiva da esfera analítica, mas, sempre que inclui a realidade psíquica do sujeito no campo de relação com um psicanalista, é operador em psicanálise: na clínica, na instituição, no ensino e transmissão” (BROIDE e BROIDE, 2013, p. 119).

Restabelecer o aspecto clínico da escuta do caso ou da situação institucional é um primeiro movimento da supervisão que possibilita a passagem da clínica em intensão para a extensão. Restabelecer o aspecto clínico na escuta psicanalítica é produzir um acontecimento, explorar os limites das palavras, é dirigir a questão trazida não para uma resposta do que fazer com o caso ou para o fechamento de significados, como se fosse possível ensinar o manejo de uma técnica, mas para a exploração do que ainda não foi dito sobre o já escutado.

É possibilitar a criação de brechas e interrupções no discurso, é buscar o ponto onde o caso interroga, faz questão à equipe, fiska e implica aquele que traz o caso via transferência. É introduzir, junto aos profissionais de outras disciplinas, a dimensão do insabido como estruturante da supervisão, próprio ao exercício da escuta e, portanto, motor na busca de saber. Com isso, sustentar que o transmissível na supervisão analítica é se deparar com esse não saber como interrogante clínico, ético e político.

A escolha do que é trazido em supervisão como questão, caso, indagação, já é uma aposta no trabalho por parte da equipe, a partir da instauração da transferência e se inicia antes mesmo da hora marcada. A escolha do caso a ser supervisionado e os impasses que ele provoca; a forma pela qual cada analista, ou integrante de uma equipe em uma supervisão clínico-institucional, é tomado pelo caso, comporá a narrativa que será verbalizada.

Já há, nesse momento, a convocação à produção de um leitor dessa experiência, ou seja, a instauração de uma suposição de saber cria de imediato um terceiro elemento

que constitui uma alteridade no espaço intersticial de um não saber convocado, desafiado na produção de um saber.

Nessa perspectiva, abordaremos, neste capítulo, dois casos trabalhados no âmbito da supervisão analítica com equipes multiprofissionais que realizam suas práticas vinculadas às políticas públicas de assistência social e de saúde, a fim de levantar pontos de análise que nos possibilitem dar relevo ao aspecto clínico da escuta do caso e, dessa forma, colocar em questão o dispositivo de supervisão com sua função de fissura no discurso, de abertura à metonímia da palavra e a suspensão das certezas.

No primeiro caso – casal Helena e Diego –, daremos relevo à importância de considerar a marca do narrador, ou seja, a marca da equipe que escutou o caso. Trata-se, na supervisão, de ouvir o relato da equipe sobre a escuta feita. Não é a escuta direta de um trabalho institucional, tampouco a escuta de um analisante; não é a escuta do caso social, mas é abrir a possibilidade de captar a incidência das transferências vividas no caso abordado pelos integrantes da equipe.

Colocaremos em questão também a posição do analista supervisor que deve manter a suposição de saber como função operativa, de modo a possibilitar que a demanda de respostas sobre o caso possa advir a partir da discussão da equipe. Além disso, abordaremos a lógica que estrutura o caso.

Na apresentação do segundo caso – Rafael –, vamos nos servir do texto de Lacan “O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada” (1945), no qual ele aborda os três tempos lógicos: “instante de ver”, “tempo de compreender” e “momento de concluir”. Ao incluir o tempo na lógica, Lacan aporta uma novidade à lógica clássica – que não considera a dimensão temporal.

O tempo lógico pressupõe e transforma o tempo em uma operação passível de cálculo. Nosso interesse ao trazer essa referência é o de incluir a importância da dimensão temporal no dispositivo da supervisão. A dimensão narrativa do caso possibilita ao supervisionando esse tempo de escutar-se falar e, dessa forma, elaborar o vivido no atendimento realizado.

Converter a demanda inicial da mera orientação sobre o que fazer no caso, presente no instante de ver, em um tempo de compreender os meandros e as peculiaridades presentes na escuta. Na supervisão não nos apressamos em dar respostas ou concordar com as hipóteses inicialmente levantadas.

Cabe à supervisão, introduzir interrogantes de forma a tencionar as bordas do caso. A separação estabelecida pela borda comporta um tempo intermediário, indeterminado e indefinido aprioristicamente. Em seguida, no momento de concluir, descobrir qual a “questão” que o caso suscita, desdobrando suas consequências. O momento de concluir vale lembrar, não está por último, mas sim contemplado desde o início da supervisão.

Cada integrante da equipe, ao introduzir um elemento novo, sua fala, a sua questão no caso, faz com que cada um dos outros tenha que deixar em suspenso o seu próprio saber para escutar o que é dito, constituindo-se assim, em ato, uma nova escuta sobre o caso.

Nesse sentido, a supervisão em grupo não se confunde com a existência de um coletivo, na medida em que a intervenção de cada um não objetiva chegar à compreensão do caso comum a todos. A intervenção de cada um marca, no coletivo, a incompletude, marca que não é possível abarcar o todo contido na escuta de um caso. De tal modo que, novamente, coloca-se a um só tempo a incompletude da palavra em tudo dizer e a sua dimensão polissêmica.

4.1. Helena e Diego: a vida à flor da pele

Helena, uma adolescente grávida, 16 anos, segundo filho. Da primeira criança ela não tem notícias. Perdeu a guarda. Helena e Diego (seu companheiro atual) vivem nas ruas de uma cidade próxima a São Paulo. Ele orgulha-se em exibir a barriga da companheira para ganhar alguns trocados no farol do cruzamento de duas importantes avenidas da cidade.

Ela acomoda sua vida entre a proteção de Diego e a exposição no farol. Dorme em uma praça sobre o concreto de uma instalação. Usa crack e cocaína. Ele é refratário à abordagem da equipe do consultório na rua. Não quer que ninguém adentre em seu cotidiano, na intimidade de sua família – ele, Helena e o futuro filho.

Contudo, a aproximação da equipe do consultório na rua foi acontecendo de modo gradual. Constituíram um vínculo que possibilitou a Diego contar a sua história. Diego vive nas ruas desde os nove anos de idade. A mãe o ensinou a roubar, apresentou-lhe a maconha, a cocaína e, por último, o crack. O pai foi morto no confronto entre gangues rivais pelo domínio do tráfico em um território da cidade.

A mãe, portadora do vírus HIV, encontra-se presa. Ele mesmo já esteve preso por assalto e roubo. Depois de solto encontrou Helena ‘pelas esquinas’. Helena não tem

notícias de sua mãe, também não sabe o paradeiro de seu primeiro filho. Torce para que dessa gestação nasça uma menina, embora Diego queira um menino.

Por onde começar? É a primeira interpelação feita em supervisão por um integrante da equipe do consultório na rua. Digo: Já começaram! Já ouviram alguma coisa, já fizeram um movimento em direção à escuta do caso. O que já ouviram?, pergunto. É a partir do que indaga a cada um no caso que o supervisor opera, e não diretamente sobre a realidade relatada do caso.

Fizemos pouco, dizem. Não há nada que dê para fazer. Por onde pegar o caso? Diego protege e expõe Helena, mas não deixa espaço para nossa aproximação. Ela é menor de idade, quando ganhar o bebê, não vão deixá-la sair do hospital com o bebê, vão enviar esse bebê também para a adoção.

Deixar em suspenso qualquer proposta de ação assistencial, psicológica, policial, investigativa, à qual o supervisor é convocado, e ouvir o relato como se apresenta – rico em sua impotência e vivência de sofrimento, mas pobre na narrativa do já feito a partir da escuta realizada, é a responsabilidade do supervisor na prática da supervisão psicanalítica.

Sustentar a tensão do saber em suspensão, não respondendo à angústia suscitada pelo caso que os impossibilitava de levantar o véu do drama de Helena e Diego e tomar o distanciamento necessário para reconhecer o vínculo, ainda precário, mas já estabelecido por eles no caso trazido, exige que o ideal de cura e normatização da vida do outro, muitas vezes perseguido pelas equipes, seja colocado de lado.

Aguentar o vazio, o não saber sobre o caso, como forma de deixar emergir o que para cada um faz questão no caso se impõe, então, ao supervisor. No dizer de Figueiredo (2004) na supervisão deve-se ir em direção contrária à hierarquia dos saberes e funções que designam o que é necessário, ou melhor, para o paciente/usuário e ir à busca das boas perguntas. Qual a boa pergunta a ser feita?

Na equipe: psicólogo, assistente social, enfermeira, auxiliares de enfermagem, médica. O casal Helena e Diego mobiliza a todos. Pergunto o que constitui uma “ancoragem” possível no caso. “Ancoragem” é alguém, ou alguma coisa, que possibilita o início de um trabalho de escuta em contextos marcados pela extrema vulnerabilidade e exclusão social: um fato, uma foto, uma história, uma lembrança, uma pessoa ou até mesmo um cachorro.

O termo “ancoragem”, não é propriamente um conceito, mas temos nos utilizado dele como uma metodologia de trabalho clínico, como um elemento possibilitador da

abertura à fala no atendimento a pessoas imersas em um drama social que as impossibilita de falar de si como algo que faça algum sentido (BROIDE e BROIDE, 2015).

As “ancoragens” são fios que mantêm o sujeito ligado à vida apesar, e para além, dos avatares e das desventuras do cotidiano. Restituir o seu re-enlace no mundo da linguagem, não porque a palavra lhe falte, mas porque ela perdeu o sentido, atuada na repetição infrutífera dos atos errantes e/ou cambaleantes, coloca-se em questão na escuta do caso.

No atendimento ao morador de rua ou ao adolescente em conflito com a lei, sabe-se que para eles falarem de sua experiência íntima, de sua vida, e de sua dor precisam encontrar alguém a quem possam se dirigir como destinatário de sua demanda. Para isso, faz-se necessário desejar escutá-lo, a fim de que eles possam reencontrar e restituir seus pontos de ligação com a vida.

Nessa borda, fazendo corte ao discurso da política pública escutando o sujeito para além do usuário do serviço da assistência ou da saúde, não se pode negar que a população que vive na rua, ou os adolescentes autores de ato infracional, são também porta-vozes do seu tempo. Fazem retornar à cena social aquilo que se pretendia ocultar. O drama humano vivido, portanto, não é um problema que concerne unicamente ao indivíduo.

A cidade como local do convívio humano, torna-se cada vez mais aberta à dilaceração que o culto da adesão de si e da propriedade privada promove ao apagar as diversas formas de sociabilidade possíveis nela. A precarização do pertencimento a ela transforma-se em violência e agenciamento da segurança. O desejo de segurança e conforto transforma em estranhos sujeitos que vivem nas ruas das grandes cidades.

Retomando à questão das “ancoragens”, então, que fios ligam Diego e Helena a alguma coisa ou a alguém e que possibilitam, dessa forma, que se mantenham ligados à vida? *Não há fios. O caso é um caso perdido* – dizem.

O silêncio toma conta da supervisão. Faltam palavras frente à complexidade, ao sem saída do caso. Tímidas intervenções, de um ou outro integrante, dizem que não há o que fazer, não há esperança. Até o momento em que uma auxiliar de enfermagem diz que para ela *é o que ainda não está o que importa*. Fala em forma de enigma. Diz que a vida se ancora no início da vida, portanto, *é pelo bebê – que embora ainda não estando presente ali, já está* – que devem começar.

Como assim? – indagam os outros. *Devemos cuidar do bebê* – ela diz. Inicia falando que o bebê não tem culpa da vida dos pais, que ele não pode se defender, então

que cabe a eles possibilitar uma chance para que ele viva e viva bem. Em seguida colhe da fala da paciente e do que já ouvira do caso, indicadores do que está em questão para Helena e Diego, em relação à gravidez. Resgata lembranças de seus atendimentos e busca os sentidos da gravidez para o casal. Outros integrantes da equipe, também a partir da sua intervenção, vão trazendo, um a um, fragmentos de falas de Helena e Diego que antes soltas, como palavras ao vento, vão compondo uma narrativa, uma ficção, uma história.

Falas relativas à gestação, ao desejo de filho presente, à expectativa em relação ao filho que está por nascer. Falas que não tinham aparecido no início da apresentação do caso em supervisão. O caso perdido é agora uma narrativa do que foi escutado por vários integrantes da equipe sobre Helena e seu desejo de ter um filho. Também sobre a posição de Diego quanto a ser pai e a insegurança/ciúmes que o cercava. A fala da auxiliar de enfermagem suscitou as lembranças que inicialmente não estavam acessíveis à memória dos integrantes da equipe, tomados pelo drama social do casal.

As cenas de violência e de cuidado de Diego em relação à Helena, que antes os deixava atordoados sem saber o que pensar, traz à tona a ambivalência vivida pelos dois, presente na vida à flor da pele. A intervenção da equipe no caso passa, então, a ter como ponto de ancoragem o bebê. A intervenção no caso já não é mais a abordagem feita a dois moradores de rua que usam drogas, mas há um giro em relação à escuta do desejo presente e vigente no caso. Interessante notar que a equipe transformou a escuta feita em um caso, e não mais no atendimento ao casal.

Imediatamente, diante dessa nova perspectiva aberta no caso, a médica diz que seria importante solicitar um ultrassom morfológico para identificar a idade gestacional e as condições de desenvolvimento do bebê, devido ao uso frequente de drogas por parte da mãe. Tecem a rede, acionam outras instâncias do sistema de saúde. Conseguem que o casal siga o pré-natal. Garantem a realização do exame.

Contudo, o pragmatismo da médica, no intuito de cuidar da vida do bebê, resulta numa reviravolta no caso. Feito o ultrassom, a equipe relata na supervisão seguinte que Diego descobre que não é o pai do bebê, pois está com Helena a menos tempo do que o tempo de sua gravidez.

Quando esse novo elemento intervém, toda uma trama discursiva deve ser recomposta. A equipe que acompanhou o casal para a realização do exame, após grande tensão e muita conversa com Diego, sustenta a posição de que era fundamental escutá-lo,

mesmo diante das cenas de violência que ele ameaçava protagonizar na unidade de saúde onde estavam para a realização do exame.

Não sabem o que dizer. Não dizem. Aguentam a situação de tensão e a explosão de Diego, até que ele fala para o psicólogo da equipe: “Pai é aquele que dá o nome, portanto, esse bebê é meu filho”. Tal acontecimento instaura um antes e um depois e abre novos caminhos discursivos no caso, na escuta e no atendimento que realizam. Como, se pode ver, o caso não existe *a priori*, ele se constitui no momento do seu acontecimento.

Importante destacar que esse acontecimento, a frase dita por Diego, “Pai é aquele que dá o nome, portanto, esse bebê é meu filho” não é fala do técnico para abrandar o desconforto da situação, mas Diego deu a “chave” com a qual a equipe pôde então trabalhar. A equipe, inicialmente surpresa e sem saber o que fazer diante da questão posta para o casal com a descoberta da idade gestacional de Helena e o tempo de convivência entre eles, aguenta o vazio deixado pela questão.

Uma atitude moral, ou dogmática, poderia deixar a equipe surda frente à situação apresentada, impedindo que Diego dissesse o que queria falar, explodisse o que tinha para explodir, para que, enfim, se pudesse escutar em sua língua, com suas próprias palavras o seu desejo. Ou seja, não há apaziguamento a ser feito, é necessário propiciar o espaço para que, nesse contexto, novas narrativas provenham de ambos e de cada um, tecendo com palavras o até então ocultado.

Aqui ressaltamos que o ocultado não era um conteúdo reprimido que, a partir de intervenção da equipe descortinou a dinâmica inconsciente da paciente. Mas quando a equipe se posicionou, não a partir da urgência do fato, mas atenta ao detalhe, ou seja, ligados na escuta realizada quando elegeram como ponto de ancoragem o bebê, conseguiram contornar as bordas do caso e possibilitaram o deslizamento dos ocultamentos existentes.

A gravidez de Helena não foi banalizada como um fato a mais na vida do casal. Tampouco ficou encastelado, agindo como um segredo mítico-fundador na relação de Helena e Diego. Houve, nos momentos em que algo se revelou, uma decisão. Tanto de Diego, acerca da paternidade, quanto da equipe que investiu no caso. (eleição de um ponto a partir do qual iniciaria a intervenção, a proposta para o casal para a realização do exame, a mobilização para que o exame fosse feito na rede pública e com brevidade).

Enquanto alguns integrantes da equipe acompanhavam e escutavam Helena, o psicólogo conversou com Diego. Instauraram-se atos de fala. A equipe não respondeu

moralmente à situação. Descobriram que o algo a fazer é, muitas vezes, aguentar o tempo do desabafo e da elaboração, para que seja possível passar da manifestação inicial de revolta à possibilidade de ressignificação dos fatos e de uma paternidade.

Escutar a narrativa do caso, seus desdobramentos, a implicação de cada integrante da equipe na situação clínica que abordam é o que possibilita deixar advir o que o caso causa em cada um. Escutar o insuportável, muitas vezes incompreensível, trazido pela equipe que apresentam o que lhes parece sem saída, e que aponta para o limite das palavras e do discurso, é justamente o ponto sobre o qual a supervisão psicanalítica opera, como ato, como corte de um discurso que se quer previsível e coerente.

O dispositivo de supervisão possibilita estabelecer um contorno, uma posição ética, um limiar. O limiar implicado na supervisão designa essa zona intermediária que se afasta das soluções aparentemente fáceis das dicotomias não dialtizáveis (GAGNEBIN, 2014). Dessa forma, o discurso analítico posto em função permite encontrar possibilidades de passagem, de travessia daquilo que, de impensável e indizível, encontra uma brecha para deixar escoar a experiência vivida em uma narrativa possível.

4.1.1. A marca do narrador

Na supervisão pensada como interrogante clínico, ético e político, o que interessa não é a ênfase do caso quanto ao relato da história, ou na descrição de suas minúcias, do caso rico em detalhes e informações, mas na construção do caso clínico, na sua narrativa e na identificação da forma singular da escuta que ali se operou, da marca que a equipe pode imprimir na escuta realizada. Ou seja, a construção do caso deve trazer consigo a implicação daquele ou daqueles que falam em supervisão.

No caso de Helena e Diego a primeira indagação feita em supervisão foi: *por onde começar?* Tal indagação já nos serve como uma primeira pista de que a operação a ser feita tem a ver com a fala dos integrantes da equipe, para então, *a posteriori*, tornar possível a passagem do relato à narrativa, à construção do caso clínico. Nessa narrativa estamos diante da escuta da experiência da experiência. Não estamos no atendimento direto a um analisante, ou na escuta direta de um trabalho institucional; o que o supervisor ouve em supervisão é a narrativa de outra escuta.

A esse respeito, lembramos aqui que para Walter Benjamin (2012) a narrativa: “não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele.

Assim, imprime-se na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (p. 221). No vaso encontramos a matriz da mão do oleiro, a soma das impressões da pele do oleiro sobre o vaso (DIDI-HUBERMAN, 2009, p. 55).

Isso é o que nos interessa na supervisão psicanalítica: a marca do narrador, a marca da equipe que atende um caso, a marca produzida pela mão que molda e contorna o furo do caso, o não saber sobre o caso, e que orienta a direção do tratamento e do atendimento, que entendemos como a construção do estilo próprio.

Lacan (1959-1960), no seminário *A ética da psicanálise*, apoia-se na metáfora de Heidegger na qual o vaso se cria em torno do vazio; a partir daí ele vai aproximar o vaso ao primeiro significante modelado pelas mãos do homem. Assim como o oleiro cria o vaso em torno de um furo, o homem cria os significantes modelando o real (a Coisa, *Das Ding*), com palavras sobre as coisas, vai bordeando esse real instituindo um lugar paradoxal, um interior excluído, uma exterioridade íntima, uma ex-timidade²¹. Através desse neologismo êx-timo, formula que o mais radicalmente íntimo do sujeito lhe é exterior.

Trata-se, então, de fazer advir as narrativas associativamente e com isso contornar o furo, o ponto cego, aquilo que não foi escutado no que já foi dito. Não se trata de elucubrar, inventar ou acrescentar sentidos e significados às falas dos integrantes da equipe, mas, a partir dos ditos, recuperar a densidade da palavra, a sonoridade da palavra, a sua cadência, que contornam esse real.

Nesse sentido, a minha resposta ao, *por onde começar?* foi: já começaram! Já ouviram a história de Diego e Helena, já se interrogaram sobre as questões que o caso suscita, já tomaram a decisão de trazer o caso para a supervisão. O trabalho necessário é perceber que o caso já os tomou de alguma maneira e que, a partir disso, possam construir hipóteses sobre o que o caso causou em cada um e na equipe como um todo. Que interrogantes o caso me provocou? A partir daí extrair a sua lógica, pois a lógica que organiza o caso não é sem a implicação de cada um, sem transferência.

Nas supervisões de equipe há uma multiplicidade transferencial posta em jogo: tanto no que se refere à transferência com o supervisor quanto à transferência com aquele que relata o caso, com a equipe e com o atendido. Há, ainda, a transferência de todos os

²¹ O conceito de extimidade é trabalhado por Lacan no Seminário *A angústia* e desenvolvido por ele mais tarde, na década de 1970, articulado aos trabalhos topológicos (especialmente articulado ao Real, Simbólico e Imaginário no nó borromeano).

envolvidos com a instituição na qual a equipe desenvolve seu trabalho. Nesse sentido, são múltiplas transferências em ação dirigidas a distintos sujeitos e situações. O relato, portanto, para se transformar em caso, deve poder trazer as transferências postas em jogo no atendimento (VIGANÓ, 2010).

Transferencialmente a equipe do consultório na rua sente-se colocada pelos outros serviços de saúde no lugar do próprio morador de rua, ao acompanhá-lo no seu acesso à rede de serviços. Trabalho que não tem êxito, “que não leva a lugar nenhum porque as pessoas não querem sair dessa condição” – é o que a equipe ouve de seus colegas.

Trabalham com o pior que a sociedade capitalista produziu, trabalham com o resto social. A sensação de que “enxugam gelo”, portanto, não lhes é indiferente; facilmente colocam a escuta que realizam nesse mesmo lugar de fracasso, na lata do lixo. O fracasso que experimentam e que os acompanha é solidário à sensação que recai sobre seus corpos e sobre a escuta que realizam. Re-situar a posição da escuta é, nesse sentido, fundamental.

4.1.2. Posição do supervisor

Minha pergunta a eles, sobre as ancoragens, visava colher dos depoimentos “as pegadas”, os rastros de vida. O que não estava perdido no caso. O “caso perdido” era o “caso social” e não o “caso clínico”. Ou seja, o que estava em destaque no relato que faziam era o relato trágico de uma vida em sobressaltos, sem rumo nem direção. Repetição mortífera das cenas de uso de drogas, dos trocados no farol, das perdas, dos rompimentos dos laços sociais e da cumplicidade de Helena e Diego à flor da pele: no farol, nas esquinas, no consumo de crack e cocaína.

Escutar somente o caso social, o drama, a aridez da vida, a violência sofrida na cadeia e nas ruas é um convite tentador. Fascinados, tornamo-nos cúmplices na impotência ao sermos tragados pela dor e pelo sofrimento do outro. A supervisão deve possibilitar, ao contrário, que a palavra readquira sua potência e não seja a confirmação do aparentemente óbvio, de forma a fazer ecoar os rastros e não subsumi-los, como no poema “Apague as Pegadas”, que abre os poemas para habitantes das cidades, de Brecht (2012).

Apague as pegadas

Separe-se de seus amigos na estação
De manhã vá à cidade com o casaco abotoado
Procure alojamento, e quando seu camarada bater:
Não, oh, não abra a porta
Mas sim,

Apague as pegadas!

Se encontrar seus pais na cidade de Hamburgo ou em outro lugar
Passe por eles como um estranho, vire na esquina, não os reconheça
Abaxe sobre o rosto o chapéu que eles lhe deram
Não, oh, não mostre o seu rosto
Mas sim,
Apague as pegadas!

Coma a carne que aí está. Não poupe.
Entre em qualquer casa quando chover, sente em qualquer cadeira
Mas não permaneça sentado. E não esqueça seu chapéu
Estou lhe dizendo:
Apague as pegadas!

O que você quiser, não diga duas vezes.
Encontrando o seu pensamento em outra pessoa: negue o.
Quem não escreveu sua assinatura, quem não deixou retrato.
Quem não estava presente, quem nada falou.
Como poderão apanhá-lo?
Apague as pegadas!

Cuide, quando pensar em morrer.
Para que não haja sepultura revelando onde jaz
Com uma clara inscrição a lhe denunciar
E o ano da morte a lhe entregar
Mais uma vez:
Apague as pegadas!

(Assim me foi ensinado). (p. 57)

Nesse sentido, a posição do supervisor é apontar que a escuta clínica do caso em supervisão é o avesso do apagamento dos rastros, das pegadas, é o avesso da escuta do caso social, mas não é sem ele. A escuta clínica do caso é o que possibilita “não apagar as pegadas” e com isso não ficar preso à impotência lançada pelo drama social. É operar uma torção produzindo uma descolagem, onde o drama vivido deve acionar as memórias, e não encobri-las ou apagá-las.

A partir da transferência que se instaura na escuta do caso, criar um espaço para a construção de uma disparidade subjetiva e, a partir dessa disparidade, construir uma alteridade em relação ao drama do outro para conseguir escutá-lo. A posição do supervisor é sustentar essa disparidade subjetiva que a transferência instaura. De alguma forma, essa é a transmissão do impossível de transmitir, mas que opera desde Freud colocando em movimento a psicanálise.

Manter o lugar do suposto saber na supervisão sem, contudo, encarná-lo e com isso suscitar o levantamento de hipóteses e de caminhos a trilhar. “*é o que ainda não está o que importa*”. É a fala da auxiliar de enfermagem em forma de enigma. Diz que a vida

se ancora no início da vida, portanto, *é pelo bebê – que embora ainda não estando presente ali, já está* – que devem começar.

Incitar essa entrega associativa, por parte da equipe acerca de um caso, da posição que tomam no caso narrado, a fim de que as ideias, as criatividade e as potencialidades possam emergir a princípio hesitantes, sem certezas apriorísticas no diálogo ímpar dos supervisionados com o supervisor, visa fazer frente à busca por certezas, ou a busca da verdade do caso, pois estas sim convocam a adesões. Topar com a impossibilidade de encontrar palavras, faz surgir respostas a algo real em jogo.

Neste sentido, podemos possibilitar a ampliação de formas de simbolização para que os sujeitos possam encontrar novas maneiras de se situar no laço social, ou seja, a supervisão pode auxiliar as equipes a aguentarem, suportarem o drama humano, a fim de possibilitar elaboração por parte dos usuários para a formulação e criação de novas nomeações e sentidos ao sofrimento e, dessa forma, tornarem partilháveis as dores e as vivências de luto, de perda, da violência e das sintomatizações.

A suspensão dos sentidos cristalizados promove a pesquisa e a investigação dos pontos de impasse que surgem nos sintomas, nas angústias mobilizadas, na impotência vivida pela equipe com a falta de preparo técnico. Convocar os múltiplos sentidos da palavra, sua polissemia, é uma das funções da supervisão que busca des-alienar o técnico no exercício da função que exerce, uma vez que os infortúnios humanos que se apresentam cotidianamente, e em número crescente, geralmente dizem respeito a necessidades básicas de existência de vida dos sujeitos e não compete aos técnicos resolvê-las, suprimi-las ou mudá-las.

O que eles têm à sua disposição é a capacidade da escuta para, a partir daí, auxiliar, servir de intérprete, de músico ou poeta, possibilitando deslocamentos dos sentidos cristalizados, que se fazem presentes nos sujeitos que atendidos por essas equipes.

Na supervisão psicanalítica guiada pelo ensino de Freud e Lacan estamos particularmente interessados nos múltiplos sentidos conferidos à palavra, ou seja, interessa-nos os deslizamentos de sentido que as palavras, em sua dimensão significante, promovem. Dimensão significante que, se por um lado é letra de gozo, por outro faz cadeia, deslizando e escoando o desejo. Fazer trabalhar a palavra na produção de novas significações, retirando-as da clausura dos sentidos previamente construídos, possibilita novas articulações na rede discursiva.

4.1.3. Extrair do caso sua lógica

A supervisão instaura um tempo em uma lógica distinta da lógica temporal vivida pelas equipes no cotidiano dos serviços de atendimento nas políticas públicas. O tempo dos serviços é regulado entre dois polos opostos: o da urgência e o do tempo que não passa.

O tempo da urgência faz com que os serviços sejam colonizados por uma razão humanitária, uma lógica de salvação do curativo, da alimentação, do acolhimento, enfim, o tempo dos serviços exige uma ação imediata. Algo tem de ser feito, independentemente do resultado ou do seu efeito. Mas há também o tempo que não passa, persistência de um tempo longo, crônico, onde nada muda porque “o público não adere”, “a rede não funciona”, “emperra na burocracia” (DE LUCCA, 2016). Comprimidos entre esses dois tempos, as equipes que trabalham junto às políticas públicas podem, com a supervisão, restituir o trabalho do tempo.

A supervisão constitui-se como um tempo-lugar para a equipe. Tempo-lugar no qual lhes é possível percorrer caminhos emaranhados, perder-se em imagens e sensações próprias. *A posteriori*, passado esse tempo-espço poderão ouvir Helena e Diego, possibilitando que eles possam falar e construir suas significações não ligados, necessariamente, ao que a equipe pensava ser o bom e o melhor para eles.

No caso Diego e Helena, o pai (como significante) deslizou daquele que expõe a barriga da companheira no farol, àquele que dá o nome. Filho, o que é um filho para Helena? Sua ancoragem? Algo que a mantém ligada à vida? A supervisão é um lugar privilegiado para instaurar um tempo necessário para a construção de passagens de significações possíveis.

No simples fato de que me defino em relação a um senhor como seu filho, e que o defino, a ele, como meu pai, há algo que, tão imaterial como possa parecer, pesa tanto quanto a geração carnal que nos une. E mesmo, praticamente, na ordem humana, pesa mais. Porque, antes mesmo que eu esteja em condições de pronunciar as palavras pai e filho, e mesmo se ele está gagá, e não pode mais pronunciar essas palavras, todo o sistema em volta já nos define, com todas as consequências que isso comporta, como pai e filho. (LACAN, 1953-1954, p. 183).

Na escuta do caso, menos preocupada com a montagem da história e a coerência e a veracidade dos fatos, na minha escuta associativa, escuto as palavras bebê e pai se repetirem e deslizar no relato que trazem. “Bebê”... “Ela é menor de idade, quando ganhar o bebê, não vão deixá-la sair do hospital com o bebê, vão enviar o bebê para a adoção”.

Bebê desliza em alguns momentos para filho ... segundo filho de Helena, uma adolescente grávida que não tem notícias da mãe nem do seu primeiro filho. Diego orgulha-se em exibir a barriga da companheira. Orgulha-se em exibir a barriga onde está sendo gerado um bebê, seu filho. Na narrativa da história trazida, o casal está ligado por esse bebê/filho que vai nascer. O que pode nos indicar, para além de todas as mazelas, as vias por onde o desejo caprichosamente se presentifica.

A fala de uma auxiliar de enfermagem faz com que a intervenção possível deva justamente começar pelo bebê. Com essa fala traz elementos antes não destacados por eles na escuta do casal atendido. Rosa (2004) situa que, muitas vezes, as instituições e seus discursos inscrevem-se no corpo dos sujeitos e a problemática vivida é transformada por aqueles que acolhem o sofrimento do outro em fenômeno universalizado e/ou definido por circunstâncias históricas e ideológicas que excluem a participação e, em uma curiosa inversão, fazendo um sintoma sem sujeito (evasão escolar, delinquência, drogadição).

Quando, de outra maneira, o caso é escutado pela equipe, deixam de narrar o caso social e passam a se ligar à clínica do caso, possibilitando trabalhar a paternidade de Diego, a maternidade de Helena, desvencilhando os sujeitos atendidos das amarras institucionais. Ao operarem na situação complexa de Helena e Diego a partir do bebê, o caso se desdobra em mil e cobra uma posição ética a partir da responsabilidade que a escuta clínica suscita em cada um.

A supervisão abre-se ao imprevisto (como a descoberta de que Diego não era o pai biológico do filho de Helena), mas não para incorporar o imprevisível das situações provenientes da escuta do outro, tornando previsíveis os imprevistos, mas para aguentar o vazio, os ruídos na comunicação humana, as dúvidas e aflições e as incertezas acerca do caso.

Ao operarem na situação complexa de Helena e Diego a partir dos significantes bebê e pai, o caso se desdobra em mil e cobra uma posição ética a partir da responsabilidade que a escuta clínica suscita em cada um. Poderíamos advertir, aqui, que a lógica que emergiu a partir da supervisão, pelos significantes pai e bebê, foi a dimensão do segredo, o inconfessável de Helena. Sem essa abertura, a partir de uma decisão da equipe *de por onde pegar o caso*, não teria vindo à tona a lógica que estrutura o caso.

O inconsciente está sempre por construir-se. Irrompe, não existe em estado natural. Da mesma forma, a lógica do caso não é algo que se encontra como se fosse um

objeto concreto. Como diz Guimarães Rosa (1967), “o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (p. 52). Nesse sentido, o caminho a ser trilhado na supervisão, a apreensão da lógica do caso, dependem das voltas dos ditos, das reviravoltas do caso, sempre quando conseguimos colocar as palavras a desbordar seus limites.

4.2. Caso Rafael

*(...) o tempo dá voltas e curvas
o tempo tem revoltas absurdas
ele é e não é ao mesmo tempo.*
(José Miguel Wisnik)

Pretendemos colocar em pauta a supervisão do caso Rafael em três tempos. Para tanto, vamos nos valer como recurso de análise, de forma ilustrativa, da lógica temporal contida no texto de Lacan (1945) “O tempo lógico e a asserção da certeza antecipada”.

O primeiro momento referido ao – instante de ver – parte do que é inicialmente verbalizado pela equipe que atende Rafael: o mesmo e aparentemente conhecido, o desânimo, a queixa acerca do sem sentido do caso, o não saber do técnico e da equipe sobre o que fazer diante da escuta do caso.

Um segundo tempo se presentifica – tempo de compreender – que é o da exploração das buscas de um sentido suposto, tempo de ressignificação e da escuta que se produziu no encontro com Rafael, até um terceiro tempo. Este terceiro tempo – momento de concluir – ponto no qual o caso, a partir das voltas da associação livre, adquire *status* original. Uma distinção, uma letra, um ato que precipita uma saída frente ao sem saída do caso.

O momento de concluir não é um processo que se chega à conclusão do caso, mas um momento em que uma decisão se precipita abrindo uma fenda, iluminando uma direção, uma possibilidade de abertura para novos caminhos. Freud, antes de Lacan, já advertira que o funcionamento do inconsciente rompe com a ideia de uma causalidade linear, afastando-se da concepção de um determinismo mecanicista do tempo.

Logo, na supervisão, não procuramos nos acontecimentos passados informações acerca da causa do que acontece no presente como forma de explicar e fechar o caso. Mas entendemos que o que passou faz parte, compõe a realidade psíquica do sujeito, pulsa e se presentifica, forçando no presente a presença do passado “que quer falar”. Nesse

sentido, é inútil proceder a uma análise temporal linear de acordo com planos preestabelecidos.

4.2.1. Instante de ver

Desânimo. Assim Cibele, assistente social em um serviço de medidas socioeducativas em meio aberto conveniado com a prefeitura de São Paulo, no âmbito de uma supervisão clínica, se refere à sua sensação de frustração e fracasso frente a mais uma entrada de Rafael na instituição na qual trabalha. Sensação que não é nova no caso, que ela acompanha há anos e que traz para supervisão. Tampouco é uma sensação diferente daquela vivida em outros casos que atende, nos quais reina absoluta e soberana a expressão: *não há nada para fazer. Não há o que fazer: a história do menino é trágica!*

Ele tem que ficar longe da família, senão ele volta para o tráfico, sempre a mesma coisa. Ele é muito bom de negócio e logo que sai do serviço de medidas socioeducativas ou da Fundação Casa é chamado de volta para o tráfico. Ele tem que arranjar um trabalho para poder sair dessa situação, porque ele se sente muito responsável pela família.

Responsável? Eu pergunto. *Sim, ele é quem sustenta a casa, ele foi o primeiro a encontrar o irmão morto. Suicídio.* E como foi? Pergunto. *Parece que o irmão sempre foi meio quieto, deprimido.* Após esse breve relato, alguns integrantes da equipe ligam imediatamente o suicídio do irmão de Rafael a uma possível depressão, repertoriando evidências do senso comum.

O discurso psicanalítico posto em causa no dispositivo de supervisão deve possibilitar a abertura de um tempo de compreender, que coloque em pauta a criação de narrativas por parte dos integrantes da equipe sobre a escuta que fazem do caso, e que trazem para a supervisão. Sem a pressa de uma compreensão imediata do que está em questão no caso que trazem. Inicialmente a equipe encontra-se imersa no drama familiar de Rafael, imaginam que se ele tivesse possibilidade de trabalho e alternativa para ficar longe do convívio de seus familiares, sem a obrigação de manter financeiramente os mesmos, poderia encontrar vias alternativas para a construção de um projeto de vida próprio e sairia do tráfico.

A supervisão deve dar passagem a essa narrativa inicial, abrir-se à afinação das falas na decantação dos ditos para que possa advir algo novo, ainda não dito. Para isso é necessário, ao supervisor, escutar como a equipe ouve a fala de Rafael, colocando em

relevo que é a partir do que eles falam sobre a forma de Rafael tramar os episódios de sua história que se poderá extrair, de seu relato, a singularidade que o constitui. Ou seja, a forma particular como ele conta a “outros” sobre si. O que ele põe em destaque, o que não fala e o que hesita em dizer.

Aqui se desdobram duas narrativas a serem tomadas em supervisão: a narrativa da equipe sobre o caso e a narrativa que a escuta de Rafael, feita pela equipe, possibilitou a ele se autorizar a dizer. Não se trata de acrescentar mais informações sobre Rafael, sobre o suicídio do irmão ou, ainda, sobre por que tantas vezes ele retorna para o tráfico, mesmo que esta seja a sua fonte de renda. A supervisão centra-se na escuta da narrativa da equipe e na escuta da narrativa de Rafael sobre a sua história.

Vale lembrar aqui as palavras de Primo Levi no prefácio de seu livro *É isso um homem?* no qual faz um depoimento pessoal da sua experiência no campo de concentração. Ele escreve que com seu livro, não tinha a pretensão de fazer novas denúncias, que nada acrescentariam aos detalhes atrozes já conhecidos. Mas o escrever surgia para ele de uma necessidade, de um impulso violento de contar “aos outros”, a fim de tornar “os outros” participantes. A necessidade de escrever era tal que competia com outras necessidades mais básicas e elementares (LEVI, 1988, p. 7-8).

A necessidade de narrar a história, de resgatar a memória, deve ser acolhida pela equipe que escuta o caso, a fim de que algo do passado possa passar. Também ouvir os silêncios e as hesitações. E, dessa forma, reaver em palavras o passado, para que este não seja a repetição mortífera e reiterada do mesmo, de um destino sem futuro, a cada abandono, a cada novo re-torno ao cumprimento das medidas socioeducativas.

Mas a dramaticidade social e a miséria psíquica na qual estão envolvidos os adolescentes em conflito com a lei, muitas vezes faz obstrução à escuta de suas histórias. Condenadas à banalização pelos próprios adolescentes ou pela gestão burocrática e precária dos serviços.

Contudo, aquele que escuta não está passivamente colocado diante da narrativa; sua função reside na construção de um espaço compartilhado pelos corpos para criação de uma memória comum, a fim de que no transcurso do percurso das medidas socioeducativas a memória deixe de se fixar na reiteração do mesmo. Nesse sentido, as equipes adquirem a função de elo de transmissão que possibilita fazer deslizar, significar e re-significar, re-velando aquilo que insiste, sem significação ou lugar de pertença.

4.2.2. Tempo de compreender

É, mas a avó disse que teve a história da bola que quebrou o vidro da casa do vizinho, diz um dos técnicos do serviço. Que história? Indago. Alguns dias antes do suicídio de Daniel, ele e Rafael estavam jogando bola na frente da casa deles quando, de repente, um chute, e a bola acertou em cheio o vidro da janela da casa do vizinho.

O vizinho ameaçou os dois irmãos (Rafael e Daniel) dizendo: Vocês vão ver só! Disse que aquilo – o vidro quebrado de sua casa – não ficaria assim sem um acerto de contas. Dias depois desse episódio, Rafael encontra Daniel enforcado em uma rua perto de sua casa.

Comento que a avó levanta a hipótese de que pode não ter sido um suicídio. Ela levanta uma suspeita: a briga entre vizinhos, uma vingança... *Mas a avó nunca disse isso explicitamente*, dizem. Pontuo que de alguma forma, no relato que eles trouxeram, na forma de narrar o que escutaram de Rafael, havia a suposição de um crime, de um assassinato, de uma vingança, levantada por parte da avó, ali onde no relato inicial eles falaram somente da depressão e do suicídio, seguindo o discurso que Rafael costumava repetir em todas as suas internações na Fundação Casa e no cumprimento das medidas socioeducativas.

A suspeita sempre antecipa uma consideração sobre o outro. Manifesta-se quando não se está seguro sobre alguém, quando há algo que não se sabe, mas que, no entanto, se antecipa como mal e negativo. A suspeita é um saber do qual não se dispõe de provas, é não demonstrável. Por isso é insistente. Quando temos prova, podemos encerrar o assunto. Mas esse assunto ainda não está encerrado.

Pôr em relevo a suspeita, aquilo que não está bem explicado. “Fale-me mais sobre isso” – ali onde o “isso” quer calar, é a responsabilidade da supervisão psicanalítica. Freud inquieto e intrigado com o que teria acontecido com o caso por ele escutado, só anos mais tarde pôde compreender que se tratava do amor transferencial de Breuer. “Isso” (o desejo) fez Breuer fugir em lua de mel com sua esposa enquanto a paciente Anna O. clamava por um imaginado (suposto) filho seu. Também em Daniel, irmão de Rafael, adolescente de periferia suposto pela avó vítima do confronto com a lei do vizinho (estranho e semelhante) na cidade de São Paulo, o “isso” quer calar.

Mas, nestas situações, na supervisão de situações complexas e de extrema vulnerabilidade e violência, algo se mostra, mas quando esse algo se mostra, muitas vezes torna-se insuportável à escuta. Existe então, por parte da equipe que realiza esses

atendimentos, a necessidade de ser ela própria escutada em suas interrogações para poder discernir o que está em questão no atendimento que realizam.

Localizar as situações em que a função da equipe poderá ser a de oferecer respostas objetivas no cumprimento da medida socioeducativa, daquelas outras que exigem um maior esforço e implicação, pois envolve a escuta atenta aos detalhes da história do sujeito, parece-nos um caminho a seguir. Difere de uma prática na qual se toma todos os casos de igual modo.

A garantia na universalidade das políticas públicas não pode ser confundida com a indiferenciação no tratamento de cada situação em particular. A supervisão psicanalítica contribui ao incluir a dimensão singular do sujeito na política pública. Dessa forma, possibilita esburacar o lugar que o absoluto pode ocupar promovendo pensar a política como não toda. Ou seja, não como consenso, nem atrelada somente à gestão dos serviços.

Contudo, se essa é uma função operativa na supervisão psicanalítica, temos de levar em conta que o discurso psicanalítico é um entre outros. Nesse sentido, é fundamental que se considere o contexto no qual o trabalho se desenvolve, utilizando os pressupostos psicanalíticos no convívio discursivo que o trabalho junto às políticas públicas promove, a fim de que não se torne ele próprio uma caricatura, buscando o lugar absoluto.

O destaque que queremos promover é que ali onde se imagina que não há nada a fazer, a não ser seguir a burocracia assistencial e responder à demanda que visa que nada mude na lógica do “orientar” e “encaminhar”, surge a possibilidade de contornar estas impossibilidades – que o desânimo torna impotência e frustração. Nos casos em que há a implicação da equipe, é o relato vivo que entra no corpo de cada técnico envolvido e faz marca, convocando a um compromisso ético e político na escuta que realizam, fazendo avançar o ponto da clínica onde a teoria ainda não avançou.

A escuta psicanalítica é, desde Freud, transgressora em relação aos fundamentos da organização social; para se efetivar, implica um rompimento do laço que evita o confronto entre o conhecimento da situação social e o saber do outro como um sujeito desejante. Dessa escuta, principalmente quando o sujeito se revela enquanto tal, como um dizer, não se sai isento – um posicionamento ético e político é necessário. (ROSA, 2002, p. 8)

Dirigir um texto de um determinado caso ou uma questão a um supervisor, a outro próximo e distante, permite fazer brotar ideias no intervalo, muitas vezes árido, entre a situação vivida e o relato. Nesse intervalo transforma-se o outro em Outro. A alteridade aí constituída pelo supervisionando, no ato de expor um caso ao supervisor, ao investi-lo

de uma alteridade, é capaz de tornar evidente elementos, hipóteses e de formalizar aspectos da clínica ainda não percebidos, extraíndo o que ainda permanecia como saber não sabido. Nessa medida, a supervisão se coloca como elemento de transmissão da psicanálise tanto do lado do supervisor como do supervisionando.

Do discurso aí organizado pelo sujeito e dirigido ao Outro, no caso, o supervisor, resta sempre algo estranho, o *Unheimlich*, o estranho familiar, mostrando em ato que algo mais é produzido além ou aquém do que a palavra pode nomear. É nessa hiância que está situada a fala do supervisionando, apesar de toda tentativa de estruturar seu discurso segundo a lógica de seus argumentos em relação à teoria e à técnica. (PADILHA, 2005)

Nesse sentido, a dimensão temporal é fundamental para a escuta da repetição daquilo que na história narrada poderá se apresentar na hiância de um além ou aquém do que é dito. Decorre daí uma produção tramada num tempo de compreender pela fala associativa dos integrantes da equipe de um caso a princípio conhecido por todos, mas que vai apresentando seus desconhecimentos, vai produzindo estranhamentos. Até que possa advir um momento de concluir próprio e singular em cada um, ou de algum dos integrantes da equipe.

Nesse sentido, pode-se dizer que a transferência é o conceito mesmo da análise, porque é o tempo da análise. A análise dita das resistências está sempre muito apressada em desvelar ao sujeito os *patterns* do ego, as suas defesas, os seus esconderijos, e é por isso que a experiência no-lo mostra e Freud no-lo ensina numa passagem precisa dos *Escritos Técnicos* – ela não faz o sujeito dar um passo a mais. Freud diz – nesse caso aí, é preciso esperar. (LACAN, 1953-1954, p. 325)

A dimensão temporal introduz a transferência presente tanto na escuta do caso, por parte do técnico, como na forma como ele o apresenta e, ainda, no que cada integrante da equipe fala do caso. Embora a supervisão seja algo distinto de uma análise, regatar a dimensão transferencial presente nessa escuta produz a retirada do véu que encobria a possibilidade de operar sobre o caso.

Como diz Freud a seu “amigo”, “analista”, “supervisor” Wilhelm Fliess: no entanto, foi só ao tentar expor o assunto a você que todo ele se tornou evidente para mim (MASSON, 1986, p. 147). Acionar as lembranças e as interrogações sobre a escuta de alguém, buscar as palavras para contar a outro o que se passou nessa experiência, não é uma ação que envolve simplesmente uma capacidade intelectual, todo o sujeito está imerso naquilo que narra ao supervisor.

Nesse sentido é que, muitas vezes, ao falar em supervisão sobre a questão que originalmente motivou a escolha do caso, ela parece dissipar-se e resolver-se sozinha. No

lugar dela, novas questões ainda impensadas surgem surpreendentes para o supervisor, próprias àquele espaço que se constitui na relação transferencial com o supervisor.

Na história narrada por Rafael sobre o suicídio do irmão há, por um lado, uma explicação e, por outro, uma suspeita. Ele faz chegar a suspeita pela fala da avó: a briga, um crime, uma vingança. O que fala em Rafael e o que cala e consente ao mesmo tempo na incessante repetição na qual está enredado? *Ele cai* – dizem sobre Rafael. Ele cai?, pergunto. *Cai no tráfico, porque ele é bom. Logo é chamado para cuidar das biqueiras. Ele escreve poesias.* Sobre o quê as poesias?, pergunto. *Não sei bem, acho que é sobre o irmão. Saudades,* diz a técnica de referência de Rafael. *Ele sente saudades do irmão e escreve sobre ele.*

Na constituição das lembranças há uma mistura de tempos. Passado, presente e futuro se misturam e se entrecruzam. Os tempos não mantêm uma cronologia lógica. A lembrança traz traços e marcas. Traços que revelam as marcas das vivências do objeto ausente. Ou seja, o passado se cria e se recria em novas articulações no presente, diante da relação transferencial que Rafael estabeleceu com a técnica do serviço de medidas socioeducativas.

Também a técnica que o escuta é lançada aos seus devaneios temporais. Ao falar em supervisão, recorda de algo que outrora ouvira em uma capacitação. Faz advir no tempo presente de sua narrativa uma lembrança. O momento de concluir lança “os prisioneiros do sofisma” à responsabilidade do ato.

A voz, a cadência da fala, as entrelinhas, os jeitos e os gestos, as modulações dos ditos que fazem surgir um dizer, inscrevem a experiência de supervisão em possibilidade de transmissão. “Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido” (BENJAMIN, 2012, p. 201). Essa frase de Benjamin nos leva novamente ao ouvinte Sócrates, que não pergunta a seu interlocutor para saber mais, mas ao colocar-se no lugar da ignorância, busca que o outro encontre, a partir de suas indagações, o saber que advém de um trabalho de investigação sobre sua própria narrativa.

Segundo a equipe, Rafael está preocupado com a sua irmã de dez anos, que é fruto de um estupro da mãe. A mãe tem HIV e tuberculose e já esteve presa. Segundo contam, a irmã não obedece a ninguém, não está indo à escola e Rafael preocupa-se com o fato de ela também poder vir a se envolver com o tráfico. A avó, que dava algum apoio a ele, está

internada e vai ter que fazer uma cirurgia. Até então era o avô que trabalhava. Era estofador de móveis.

4.2.3. Momento de concluir

Lembrar não é intencional; ou se recorda ou não se recorda, por isso é importante que a equipe técnica escute o que Rafael traz em seu relato. Ele elege elementos de sua história para falar. Exclui algumas coisas e seleciona outras que são faladas, lembradas e vão se tramando de modo singular, compondo a sua história.

Peço que falem sobre o avô, pois no relato realizado ele fora apresentado imune à tragédia familiar. Acerca desse traço, dessa imunidade, que me pareceu distintiva no caso relatado, peço que eles falem. Dizem: *O avô foi militante político, foi perseguido na ditadura militar, preso e torturado*. Trazem esse detalhe do caso como uma informação solta, aparentemente sem conexão com o que foi dito até então, como um detalhe a mais sobre o caso. Lembremo-nos do texto de Freud sobre Moisés de Michelangelo: é no detalhe que se distingue a obra verdadeira da sua cópia falsificada.

Ressaltar na supervisão o detalhe, que não é adereço de fala, mas uma brecha que pode fazer aparecer o fio a partir do qual podemos fazer emergir uma trama psíquica transgeracional, é produzir uma torção que convoca a ruptura do discurso linear que ensurdece o ouvido. Não se trata de um dado a mais na história de Rafael o que escutam no relato que trazem.

Emerge na fala da equipe o que insiste no caso Rafael, o conflito com as leis presente em cada geração. O avô preso e torturado por protestar contra o regime político ora vigente, a mãe foi presa e ele em cumprimento de medida socioeducativa por tráfico de drogas. Um intrincado desenho de sedimentos históricos, marcas geracionais no caso Rafael se desvela.

Esse detalhe do avô preso político, faz com que seja nomeado em cada geração um encarcerado. Esse fato, mais do que fechar um entendimento, uma compreensão sobre o caso, possibilita a abertura para novas indagações. Quando algo surge como um *insight*, é a hora de avançar. Nesse sentido, é que o momento de concluir é também abertura.

Construir passagens para que o repetitivo do fenômeno (prisão), não se torne o destino antecipado de um futuro sem perspectivas, já banalizado, nos convoca à responsabilidade de construir uma espécie de arqueologia das origens para compor e recompor as camadas das redes identificatórias de Rafael.

Com isso auxiliar no desenho de uma memória possível, a fim de que se criem condições, inscrição e transmissão das experiências vividas, não somente referidas ao armazenamento de infortúnios e mazelas. “O mal-estar na identificação, que a clínica psicanalítica recolhe com tanta diversidade, funda-se no além do princípio do prazer (isso é o que não se liga, não se articula, apenas insiste e se repete) (FINGERMANN e DIAS, 2005, p. 32).

Logo, o “repor em jogo o pior”, que abordamos como uma das modalidades da supervisão psicanalítica, nos faz indagar o que transgeracionalmente se repete de forma muda e atuada? O que passa entre as gerações? Devem os vestígios dessa história se desfazer? Ou será possível a Rafael falar em seus escritos sobre as histórias de seu avô, indo da melancolia da saudade do irmão ao resgate da história familiar?

É, primeiro foram os escravos, depois os comunistas, agora os adolescentes em conflito com a lei, diz a técnica que atende Rafael. Faz referência a uma frase que ouviu em uma capacitação e que ficara solta em sua cabeça. Somente agora, diante da elaboração sobre o caso Rafael, o que ouvira parecia fazer sentido.

O tempo da supervisão é, portanto, a duração necessária para que uma fala receba sobre si mesma a sua capacidade de ressonância. Ela se escuta dizer no ponto de seu enigma. A fala do analista não convoca a uma aprovação, mas opera a fim de fazer deslizar a associação livre, relançando o sujeito a novas associações, nas voltas dos ditos, a fim de que um dizer se produza.

A lembrança da técnica que atende Rafael evoca o singular de Rafael em seu tramado intergeracional, e também o que se irradia e se perpetua como violência de estado no tecido social brasileiro ao longo dos séculos. Dessa forma, a lembrança possibilita romper a cisão entre o que aparentemente se configura como o político e o clínico.

Da melancolia da saudade do irmão à escrita e re-escrita dos escritos de Rafael. A escrita pode funcionar como inscrição de uma história. É uma possibilidade. Não sabemos. É uma aposta, pois aqui é importante dizer que não há ingenuidade. A escrita por si só não salva. Tampouco sabemos se esse é o caminho a seguir no caso Rafael; simplesmente nos cabe, na supervisão, não fechar a escuta, não manter o oculto ocultado.

Ali onde a burocratização clama pela economia do pensamento exercendo, de alguma forma, o controle do tempo e impedindo a reflexão e a implicação do técnico no caso atendido, algo se precipitou, uma distinção, o avô preso. Com essa distinção, a

palavra “suspeito” adquiriu estatuto de significante possibilitando deslizamentos. O momento de concluir opera como função.

A supervisão psicanalítica pode introduzir-se como elemento ético e político que aponta tanto para a articulação da dimensão do sofrimento psíquico do sujeito como para a dimensão social envolvida no caso. Aponta também para uma clínica em movimento. A ética em questão é ato que dá um destino ao excesso narrado pelo sujeito (ROSA et al., 2006). Dessa forma, convoca o supervisionando e a equipe a avançar em suas indagações. Em seu relato ao supervisor, o supervisionando é falado e diz mais do que supunha saber e se escuta dizer.

Nos dois casos apresentados, cada um dos integrantes das equipes encontra-se “alienado” na trama institucional e “fisgado” naquilo que o caso causou na escuta realizada. Esse nó “duplo cego” pode ser desfeito ou reatado de outros modos, a partir dos efeitos produzidos na supervisão.

4.3. A supervisão, o caso e a cidade

Cada caso – *uma singularidade*, cada modo de narrá-lo em supervisão – *um estilo*, cada modo de torná-los públicos em uma tese – *uma escrita*.

Percebo, ao escrever sobre a experiência de supervisão desses dois casos no âmbito deste estudo, que a dimensão das ruas e da cidade se fez presente. Quer seja na abordagem da equipe do consultório na rua, que escutou Helena e Diego, seja no caso de Rafael, cujos atos infracionais e a sua captura, ocorreram nas ruas da cidade.

A rua, nas grandes cidades brasileiras, está associada à ideia de que quem lá está, é desprovido da capacidade de ter um espaço privado para si. Logo, a rua é o espaço que resta àquele que não tem lugar, não tem emprego, não tem *status*, não tem higiene, não tem bons modos. Profissionais que dirigem suas escutas a esses desacolhidos têm que lidar em um campo conflitivo e contraditório, pois são facilmente empurrados para o mesmo lado dessas figuras de fronteira.

*A rua, que eu acreditava fosse capaz
de imprimir à minha vida giros
surpreendentes, a rua, com as suas
inquietações e os seus olhares, era o meu
verdadeiro elemento: nela eu recebia,
como em nenhum outro lugar, o vento
da eventualidade.*
(André Breton, apud Careri, 2013)

A supervisão ao se abrir às malhas da cidade reafirma seu lugar na transmissão da psicanálise em supervisão. Desvendar as lógicas que organizam a cidade e os costumes, exige rasgar as camadas do discurso estrito da disciplina e navegar por mares de outros campos do saber (urbanismo, geografia, antropologia, história, literatura). Perceber sinuosidades, contradições expressas pelas memórias faladas, pelos resquícios de lembranças presentes nas esquinas, pelos fragmentos de um imaginário local, é ouvir e ler as marcas sulcadas que cidade que habita cada sujeito lhe imprime.

Os sujeitos são vividos pela cidade e por seu tempo. Deixar entrar esse “vento da eventualidade” tal como trazido pela poesia nos conduz ao que Freud pôde escutar das históricas, transformando o que se apresentava fora do padrão, como queixas pseudossomáticas, em questões psíquicas. Ele alertava que, diante do enigma acerca das questões da feminilidade, deveria se recorrer às próprias experiências pessoais e, ao poeta, para tentar dar conta desse enigma.

O recurso à poesia, vale lembrar, muitas vezes possibilita desfazer sentidos cristalizados. Pela fluidez que a palavra adquire na poesia, pode nos levar a lugares aparentemente insondáveis, promovendo passagens. Freud fez a passagem da sua prática como médico neurologista à psicanalista utilizando os saberes de outros campos. Com o enigma lançado às obras de arte, aos mitos, à literatura, transformou-os, criando conceitos e enriquecendo a disciplina e a práxis analítica.

O recurso freudiano ao escritor e ao poeta, à literatura e às artes parecem surgir, muitas vezes, justamente na busca de resolução de enigmas e da transformação da teoria. Nessa perspectiva, mais do que temer por uma simplificação da psicanálise no diálogo que ela estabelece com outras áreas do conhecimento, é necessário perceber o seu valor. Usufruir outros saberes, transversalizando-os com a psicanálise, permite-nos ouvir música e poesia na voz do usuário dos serviços e perceber o território, a periferia, o centro das grandes cidades, contidos em sua fala. A cidade o habita, ele é vivido pela cidade.

Nesse sentido, ao longo dos últimos anos, tenho trabalhado com conceito de escuta territorial²². A escuta territorial é um método de investigação que visa compreender as

²² Junto com Jorge Broide temos desenvolvido diversos trabalhos de Escuta Territorial. Um destes trabalhos resultou na publicação do livro: *Butantã um bairro em movimento: memória, vida e transformação*. A pesquisa resgatou as origens do bairro e a sua configuração atual; apresenta a rotina das pessoas que ali residem e/ou trabalham e aponta as transformações pelas quais a região vem passando. Dois outros trabalhos de Escuta Territorial ocorreram nas cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro. E, mais recentemente, em Paraty a Escuta Territorial foi feita para avaliar os impactos da FLIP e da Flipinha na vida dos paratienses.

várias formas pelas quais as pessoas, grupos e coletivos estão no mundo e habitam determinados espaços sociais nas cidades. Inicia-se o trabalho com uma imersão no campo de investigação que inclui o andar pela cidade, o contato com as pessoas, entrevistas individuais e em grupos, entre outros dispositivos de fala, conversa e escuta. Engloba a compreensão do cotidiano local e das diferentes manifestações sociais que ali ocorrem. Significa compreender como vivem, moram e trabalham as pessoas que circulam em um dado espaço geográfico como forma de compreender como os sujeitos são habitados pela cidade e como a cidade os habita.

Aproximamo-nos assim da figura alegórica do *flâneur*, personagem que emerge da literatura urbana do século XIX, habitante das ruas parisienses. O *flâneur* vagueia na multidão, realidade psíquica e realidade objetiva se entrecruzam. O andar livre e solto, mas atento aos detalhes e aos movimentos da cidade, guarda uma proximidade do *flâneur* com o psicanalista em sua escuta, nessa entrega, à deriva, de uma escuta em associação livre.

A atenção livre e flutuante de uma escuta em associação livre, à deriva, com todo rigor aos significantes que vão surgindo, quando a escuta se abre às palavras, trouxe a tona também o oculto, o escondido, o não dito presente nos dois casos. O tempo de gravidez de Helena e o oculto em relação à paternidade de Diego e o oculto no caso de Rafael em relação às prisões que se repetem na linhagem familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar as modalidades para dizer da práxis de supervisão, como fala Alice Ruiz em seu poema que abre este trabalho, faz com que *um novo mundo nasça na palavra que penso*. Situar a supervisão como borda, referida à posição socrática, como transmissão, como aquilo que “repõe em jogo o pior” e com suas temporalidades, promove deslizamentos possíveis da palavra pelos desfiladeiros do significante. Tais palavras buscam circunscrever o que é da ordem de uma transmissão em psicanálise, via transferência, no dispositivo de supervisão.

Fazer um percurso. Situar os efeitos produzidos na experiência em supervisão. Voltar aos seus primórdios, reexaminar as condições sob as quais ela ocorre e retomar seus princípios (início e fundamentos) e coloca-la em análise no trabalho com equipes multiprofissionais foi o caminho trilhado para pensar o dispositivo de supervisão. Seus possíveis, sua abrangência.

Nessa trajetória, da formação do analista até o relato clínico de duas supervisões a equipes que trabalham junto às políticas públicas de assistência social e saúde, cuja supervisão foi feita por mim, buscou-se refletir, a partir de diversos ângulos e circunscrever a experiência, situando o caráter político da supervisão na medida em que, levando em conta o real, o insabido, como eixo da práxis, ela não se fecha a saberes totalizantes e a ideais de normatização.

O saber psicanalítico, e sua transmissão, segue a direção freudiana quando se amplia entre os “ímpares”, para além dos pares, para aqueles que possuem outras referências, tornando o discurso psicanalítico disponível na cultura. Tal direção foi assumida por Lacan em seu retorno a Freud. Lacan promoveu uma “agitação psicanalítica” nos circuitos artísticos, culturais, intelectuais, literários e políticos, ou seja, não confinou a psicanálise aos analistas em formação, tampouco transformou o saber psicanalítico na mera aplicação de regras técnicas.

Como pudemos constatar ao longo deste estudo, desde Freud a transferência é o fio condutor que enlaça, pelo discurso analítico, supervisor e supervisionando. Nesse laço, o que se coloca em questão não está no registro do simétrico ou do recíproco, que pode se instaurar entre dois indivíduos no fenômeno intersubjetivo, favorecendo os efeitos de submissão e mestria. Na supervisão psicanalítica, a transferência se institui na dissimetria. Há uma disparidade subjetiva, que Lacan (1960-1961) nomeia “imparidade”.

Essa “imparidade” não é hierárquica, uma vez que as duas posições – supervisor e supervisionando – se instituem na experiência. Ali se produzem e são atravessadas pelas determinações inconscientes. A consideração dos elementos inconscientes presentes na supervisão instaura um terceiro, que rompe com a relação dual especular. Ambos encontram-se submetidos à experiência do inconsciente.

A “imparidade”, contudo, pode se tornar hierárquica quando a supervisão adquire a face de controle da experiência clínica. Tal aspecto foi abordado no capítulo 1, quando descrevemos os contornos cada vez mais burocratizados que foi assumindo a instituição psicanalítica criada por Freud, muito embora ele próprio ignorasse os dogmatismos impostos pela institucionalização da psicanálise.

Quanto mais a psicanálise se expande, mais corre o risco de enrijecer e homogeneizar seus dispositivos de formação, distanciando-a dos primórdios da práxis, da inventividade de Freud. Tal questão continua em voga, sendo uma das importantes discussões a serem feitas de modo a elaborar as formas da organização das instituições psicanalíticas atualmente, uma vez que não apenas as associações vinculadas à IPA “derrapam” nesse viés de homogeneização, criando modelos ideais de analistas e supervisores, docentes e mestres. Mas este tema já é outra tese.

A práxis da supervisão psicanalítica coloca acento em uma posição ética que preserva o real da experiência em jogo, sinalizando que há um intransmissível de transmitir no ato próprio da transmissão. O desejo em causa na supervisão implica ambas as funções (supervisor e supervisionando) na aventura paradoxal de colocar o não saber em questão e cernir o impossível de dizer. Nesse movimento, busca-se na supervisão, ao mesmo tempo significados possíveis para o que fez questão no caso – na via do sentido e, por outro lado, a experiência conduz ao confronto com o insabido como impossível de dizer.

1. O que se ensina em uma supervisão

A fala não produz efeitos por si só. Não basta falar para que algo mude na vida de alguém ou na nossa própria, ou, ainda, nos tire das inquietações que um caso causa. A supervisão não é aconselhamento ou sugestão. Portanto, a fala em supervisão, para produzir efeitos que possibilitem extrair as repetições e a lógica que organiza o caso, para identificar os pontos cegos que o supervisionando tropeça, a partir da interrogação do que o caso causou nele, tem que estar referida ao discurso analítico.

Lacan (1964) no Seminário 11 diz que “o inconsciente são os efeitos da fala sobre o sujeito” (p. 142), mas para que isso signifique alguma coisa deve haver uma suposição de saber referida ao discurso analítico. Logo, para que a supervisão possa promover deslocamentos, passagens, mudanças, nos atendimentos realizados, o supervisor deve acolher a demanda do supervisionando no campo transferencial instituído. De forma que o supervisionando que fala sobre um caso possa se apropriar e se tornar responsável – autor e autoridade – diante da escuta que realiza.

A característica própria à supervisão psicanalítica é o reconhecimento de que o conhecimento adquirido em supervisão não é exterior à própria experiência; é produzido no seu exercício. A supervisão existe se se produz. Logo, o ensino presente no dispositivo não está garantido de antemão, não ocorre da mesma forma todas às vezes.

“Você certamente vai ter dificuldades. Veremos, quando for o momento, o que se poderá fazer para tirá-lo do embaraço”, disse Freud a Bernfeld quando este o consulta sobre a possibilidade de instalar-se como analista em Viena. Desembaraçar, desfazer os nós que obstruem a escuta, permitindo a criação, o estilo, o improviso, a autoria, é distinto de vigiar e controlar a prática clínica.

Aqui aproximamos a práxis de supervisão ao jazz²³. Ambos, o jazz e a supervisão são artes do tempo. Comportam estratégias rítmicas, pausas e intensidades, produzindo efeitos diferentes de acordo com as frequências e as durações de seus sons, de seus dizeres. As palavras e os sons se apoiam uns nos outros multiplicando possibilidades, mobilizando polissemias. A palavra e o som não se gastam, entremeiam-se.

No jazz e na supervisão psicanalítica estão presentes o estilo, improviso e autoria. Ao mesmo tempo, muito ensaio e muita preparação. A improvisação é o coração do jazz – diz Brandt. Por mais “jazzística” que possa soar a execução e a harmonia da música, tocar uma melodia e não improvisar, não é jazz (BRANDT, 2005).

Uma prática, seja ela musical, seja de supervisão, que não surpreenda e que não apresente desafios se torna previsível e maçante. O surpreender-se e o desafiar-se em supervisão mantém o supervisor – como amante, *erastés* – na *douta ignorância* lacaniana, usufruindo do insabido como interrogante que possibilita a expansão dos limites do dizível.

²³ Agradeço a Sandra Torossian que sugeriu, no momento da banca de qualificação, tal aproximação.

Sabatella (2005) refere que a aprendizagem do jazz não pode se dar em isolamento; é necessário compartilhar com os outros, buscar saber das suas experiências; criar em conjunto, para que cada um descubra seu estilo próprio.

Ouvir outros músicos de jazz é de longe a atividade isolada mais importante que você pode fazer para aprender sobre improvisação de jazz. Do mesmo modo que não há palavras que possam jamais descrever como é uma pintura de Monet, nenhuma introdução que eu escreva irá descrever como é o som de Charlie Parker. Embora seja importante para um músico criar seu próprio estilo, isso não deve ser feito em isolamento. Você precisa estar a par do que outros fizeram antes de você. (p. 6)

“Estar a par do que os outros fizeram” está em consonância com o que Freud dizia em seu célebre texto no qual interroga sobre a pertinência do ensino da psicanálise na universidade. Nele, Freud dizia que os candidatos à formação analítica poderiam prescindir de uma formação universitária específica, uma vez que nas instituições psicanalíticas eles estariam em contato com outros profissionais, mais experientes, com os quais poderiam estabelecer diálogos e a prática da supervisão, estruturando a sua formação a partir dos dispositivos ali instituídos.

Como descrever a pintura de Monet ou o som de Charlie Parker? Como descrever a clínica de Freud ou de Lacan? Como descrever o que se passou em uma sessão analítica, em um grupo ou em uma supervisão? Então, há sempre um dito, um falado, que carrega um dizer, um saber insabido. Esse saber insabido passa como efeito de transmissão e confere autoria e autoridade àquele que escuta, possibilitando a construção de um estilo próprio de narrar.

Mas o que significa isso? Ser autor e autorizar-se a uma escuta, ter um estilo próprio? Significa a possibilidade de criar; e criar é abrir uma descontinuidade, uma interrupção no fluxo do mesmo. É a construção de uma narrativa própria sobre o caso trazido em supervisão, é tecer uma ficção singular, a partir do que o caso possibilitou falar e, a partir do inapreensível do caso, descobrir suas sutilezas e suas rugosidades, identificando o que faz questão na escuta do caso.

Mesmo que o supervisionando saia da supervisão com uma ideia do que fazer, esse “o que fazer” é referido a uma pequena coisa, à atenção ao detalhe, à algo que pôde passar como transmissão na experiência de supervisão.

2. Responsabilidade de supervisor

Lançando um olhar retrospectivo para a obra de minha vida, posso dizer que iniciei muitas coisas e que lancei numerosas questões das quais algo surgirá no futuro. Eu mesmo não posso saber se será muito ou pouco. Mas tenho o direito de formular a esperança de ter aberto o caminho para um importante progresso em nosso conhecimento. (FREUD, 1925, p. 66; tradução livre)

A responsabilidade de supervisor, ligada ao desejo de analista vigente no supervisor, coloca-se ao sustentar o discurso analítico que, desde Freud, é um desejo, uma aposta, a esperança de ter lançado questões, de ter aberto caminhos. Desejar é um verbo aberto à invenção, não um imperativo superegoico.

Na práxis de supervisão, marcada pelo desejar, verbo aberto à invenção, vemos a possibilidade de indagação acerca do que interroga no caso, que questiona as teorias aprendidas e faz descartar o senso comum. Arriscar-se nessa direção é resultado de um ensino que ultrapassa o próprio ensino, uma vez que, nesses casos, ocorrem, como já dissemos efeitos de transmissão. Arriscar-se na direção da transmissão comporta as dimensões – clínica, ética e política da práxis psicanalítica.

Arriscar-se é o oposto de precaver-se. Nesse sentido, não há gerenciamento dos riscos, mas propulsão a eles. O que a supervisão psicanalítica promove não é uma atitude resignada diante do aprendizado que, uma vez regulado e estabelecido, pode ser assimilado e reproduzido frente às inúmeras dificuldades sociais que se apresentam cotidianamente nos atendimentos às pessoas que vivem nas mais diversas e adversas situações sociais críticas. Mas o aprendizado é o arriscar-se como motor ético e político, no qual o limite faz corte, é dis-ruptura que possibilita a invenção e a criação via transmissão.

Nessa perspectiva, não é que a supervisão ensine um procedimento para mudar os fatos que se apresentam na narrativa daquele que o supervisionando escuta. A supervisão possibilita que, pelas vias da transferência, se produzam mudanças no caso atendido, a partir da responsabilidade do supervisionando frente ao risco que sua decisão implica a assumir a posição de escuta.

Assim como ao relatar um sonho, aquilo que falamos já não é mais o sonho, também na supervisão o caso relatado já não é mais o caso puro em si, que tampouco existe sem a marca do narrador, daquele que viveu a experiência. No relato ficcional que o supervisionando faz ao supervisor e no acolhimento do supervisor no lugar do suposto saber, sustentado pelo desejo de analista, a ex-timidez é cerne, é furo que convoca à

produção daquilo que ao se inscrever novamente, pode ser novo, inovador na vida do sujeito.

Fazer trabalhar a palavra, criar um tempo próprio à experiência de supervisão e à escuta de um caso, revisitar a história da psicanálise, dialogar com outros saberes e práticas, enfim, criar condições para manter o rigor na práxis analítica de supervisão sem enrijecer as vias de transmissão – que só contribuem para a burocratização dos gestos e obstrução dos ouvidos – foi o que se buscou com este escrito. Para concluir, muita coisa escapou, muita coisa ainda por dizer da psicanálise, das formas de transmitir o insabido, da práxis de supervisão, mas algo sempre escapa e nos mantém nas vias do desejo, desejantes de novas produções.

REFERÊNCIAS

- ASCHER, J.; MASSON, M. Tratamentos supervisionados: introjeção de uma técnica ou movimentação de uma criatividade? In: STEIN, C. et al. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo: Escuta, 1992.
- BEIJAMIN, W. *A origem do drama barroco alemão*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BEIJAMIN, W. *Passagens*. Belo Horizonte/São Paulo: UFMG/Imprensa Oficial, 2006.
- BEIJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BERNARDES, A. *A resposta do analista*. Disponível em: <http://www.latusa.com.br/pdf_latusa_digital_4_a2.pdf>. Acesso em: 30 maio 2016.
- BLANCHOT, M. *A conversa infinita – 2. A experiência limite*. São Paulo: Escuta, 2010.
- BRANDT, C. In: SABATELLA, M. *Uma Introdução à Improvisação no Jazz*. Disponível em: <http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Sabatella_Introducao_improvisacao_Jazz.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2017.
- BRASIL, Ministério da Saúde. *Portaria 1174/GM de 7 de julho de 2005*.
- BRECHT, B. *Poemas 1913-1956*. São Paulo: Editora 34, 2012.
- BRETON, A. In *Les pas perdus*. Paris: N.R.F., 1924. In: CARERI, F. *Walkscapes: o caminhar como prática estética*. São Paulo: Editora G. Gili, 2013. p. 84.
- BROIDE, E.; BROIDE, J. Supervisão clínico-institucional: possibilidades de transmissão. In: DUVIDOVICH, E. (Org.). *Diálogos sobre formação e transmissão em psicanálise*. São Paulo: Zagodoni, 2013.
- _____.; _____. O atendimento em situações sociais críticas: a construção de um método baseado nas ancoragens do sujeito. In: *A psicanálise em situações sociais críticas: metodologia clínica e intervenções*. São Paulo: Escuta, 2015.
- CALLIGARIS, C. <https://pt.scribd.com/doc/97934279/O-Inconsciente-Em-Lacan-Contardo-Calligaris>. 1991. Acesso em: 30 dez. 2016.
- CARERI, F. *Walkscapes: o caminhar como prática estética*. São Paulo: Editora G. Gili, 2013. p. 84.
- COSTA, A. *Litorais da psicanálise*. São Paulo: Escuta, 1915.
- DE LUCCA, D. Tempos da cidade: história, rua e serviços. *Cadernos Enlaces*, Osasco, SP, v. 4, p. 13-23, 2016.

DIDI-HUBERMAN, G. Ser crânio: lugar, contato, pensamento, escultura. Belo Horizonte: C/Arte, 2009.

_____. *Sobrevivência dos vaga-lumes*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

_____. *O que vemos, o que nos olha*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DUNKER, C. I. L. *Estrutura e constituição da clínica psicanalítica: uma arqueologia das práticas de cura, psicoterapia e tratamento* São Paulo: Annablume, 2011.

_____. A supervisão como terceira margem. In: LIMA, R. A. (Org.). *Clinicidade: a psicanálise entre gerações*. Curitiba: Juruá, 2015.

FÉDIDA, P. *Nome, figura e memória: a linguagem na situação psicanalítica*. São Paulo: Escuta, 1991.

FIGUEIREDO, A. C. *Vastas confusões atendimentos imperfeitos: a clínica psicanalítica no ambulatório público*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.

_____. A construção do caso clínico: uma contribuição da psicanálise à psicopatologia e à saúde mental. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, ano VII, n. 1, p. 75-86, mar. 2004.

FIGUEIREDO, A. C.; VIEIRA, M. A. Sobre a supervisão: do saber sobre a psicanálise ao saber psicanalítico. *Cadernos IPUB (UFRJ)*, Rio de Janeiro, v. 9, p. 25-30, 1997. Disponível em: <http://www.litura.com.br/artigo_repositorio/supervisao_pdf_1.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2015.

FIGUEIREDO, L. C.; MINERBO, M. Pesquisa em psicanálise: algumas ideias e um exemplo. *Jornal de Psicanálise*, São Paulo, v. 39, n. 70, p. 257-278, jun. 2006.

FINGERMANN, D.; DIAS, M. M. *Por causa do pior*. São Paulo: Iluminuras, 2005.

FREUD, S. (1893). Sobre los mecanismos psíquicos de los fenomenos histericos. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1987. V. II.

_____. (1893-1895). Estudios sobre la histeria (Breuer y Freud). In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1987. V. II.

_____. (1912a). Consejos al medico sobre el tratamiento. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1912b). Sobre la dinámica de la transferencia. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1912c). Nota sobre el concepto de lo inconciente en psicoanálisis. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1913). Sobre la iniciación del tratamiento (Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis I. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1913[1911]). Sobre psicoanálisis. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1914a). Recordar, repetir y reelaborar (Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis II). In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1914b). Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1989. V. XIV.

_____. (1915a). Lo inconciente. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984. V. XIV.

_____. (1915b). Pulsiones y destinos de pulsión. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984. V. XIV.

_____. (1915c). La transitoriedad. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984. V. XIV.

_____. (1915[1914]). Pontualizaciones sobre el amor de transferencia (Nuevos consejos sobre la técnica del psicoanálisis III). In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XII.

_____. (1916-1917 [1915-1917]). Conferencias de introducción al psicoanálisis. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984. V. XV.

_____. (1919a[1918]). *¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?* Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XVII.

_____. (1919b[1918]). Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988. V. XVII.

_____. (1920). Más allá del principio de placer. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1992. V. XVIII.

_____. (1925-1926). Presentación autobiográfica. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1976. V. XX.

_____. (1932-1936). Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1976. V. XXII.

GAGNEBIN, G. M. *Limiar, aura, rememoração: ensaios sobre Walter Benjamin*. São Paulo; Editora 34, 2014.

GAY, P. *Uma vida para nosso tempo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOLDEMBERG, R. Sem supervisão nem controle. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre – APPOA*, Porto Alegre, n. 29, p. 26-31, dez. 2005.

GOSLING, R.; TURQUET, P. A formação dos médicos generalistas. In: MISSENARD, A. et al. *A experiência Balint: história e atualidade*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

GUIMARÃES ROSA, J. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1967.

IRIBARRY, I. N. O que é pesquisa psicanalítica? *Ágora*. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 115-138, jun. 2003.

JORGE, M. A. C. Aprender a aprender: Lacan e a supervisão psicanalítica. In: *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2010.

KAUFMANN, P. *Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

KUPERMANN, D. *Transferências cruzadas: uma história da psicanálise e das suas instituições*. 2. ed. São Paulo: Escuta, 2014.

LACAN, J. (1945). O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. (1955). Variantes do tratamento padrão. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. (1958). A direção do tratamento e os princípios de seu poder. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. (1953-1954). *O seminário. Livro 1. Os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

_____. (1954-1955). *O seminário. Livro 2. O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

_____. (1955). Variantes do tratamento-padrão. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. (1959-1960). *O seminário. Livro 7. A ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. (1960). A posição do inconsciente. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. (1960-1961). *O seminário. Livro 8. A transferência*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

_____. (1961-1962). *O seminário. Livro 9. A identificação*. Recife: Centro de Estudos Freudianos de Recife, 2003. (Publicação para circulação interna)

_____. (1962-1963). *O seminário. Livro 10. A angústia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. (1964). *O seminário. Livro 11. Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

_____. J. (1967). Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola. In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. (1967-1968). *O seminário. Livro 15. Ato Psicanalítico* (inédito).

_____. (1969-1970). *O seminário. Livro 17. O avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

_____. (1970-1971). *O seminário. Livro 18. De um discurso que não fosse semblante*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

_____. Conferencias y charlas en universidades norteamericanas, nov./dic. 1975. Disponível em: <<http://www.ecole-lacanienne.net>>. Acesso em: 17 fev. 2016.

_____. Conferencias y charlas en universidades norte-americanas. COLUMBIA UNIVERSITY AUDITORIUM SCHOOL OF INTERNATIONAL AFFAIRS (p. 44). 1º de Diciembre de 1975. La versión francesa de este texto se encuentra también en *Pas-tout Lacan*, página web de la *école lacanienne de psychanalyse*. Disponível em: <<http://www.ecole-lacanienne.net>>.

LEVI, P. *É isso um homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

LIMA, C. A. C. Guardar. Disponível em: <<http://www.releituras.com/antonioicicero/menu.asp>>. Acesso em: 23 dez. 2016.

MANGO, E. G; PONTALIS, J-B. *Freud com os escritores*. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

MANNONI, M. *Risco e possibilidade de supervisão*. In: STEIN, C. et al. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo: Escuta, 1992.

MARAZINA, I. V. *A saúde mental na América Latina: estudo comparativo entre os sistemas de saúde mental de Argentina e Brasil*. 2011. Tese (Doutorado em Saúde Pública), Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2001. p. 267.

MASSON, J. M. *A correspondência completa de S. Freud para W. Fliess, 1887-1904*. Rio de Janeiro: Imago, 1986.

MENDES, E. R. P. Sobre a supervisão. *Reverso*, Belo Horizonte, v. 34, n. 64, p. 49-55, dez. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952012000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 3 fev. 2016.

MEZAN, R. Investigación en psicoanálisis: algunas reflexiones. *J. psicanal.* [online], v. 39, n. 70, p. 227-241, 2006 [citado 2016-07-05]. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352006000100015&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0103-5835. Acesso em: abr. 2016.

NASIO, J. D. *Os grandes casos de psicose*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

PADILHA, M. T. de M. Supervisão: o ato da palavra. *Estudos Psicanalíticos*, Belo Horizonte, n. 28, p. 103-109, set. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372005000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 19 maio 2016.

PLATÃO. *O banquete*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

_____. *O Mênnon*. São Paulo: Loyola, 2001.

_____. *O banquete*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000048.pdf>>. Acesso em: fev. 2016.

PONTE, C. F. de. *Médicos, psicanalíticos e loucos: uma contribuição à história da psicanálise no Brasil*. 1999, 190f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública), Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1999.

PORGE, E. *Transmitir a clínica psicanalítica: Freud, Lacan, hoje*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

POULICHET, S. *O tempo na psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

QUINET, A. *A estranheza da psicanálise: a Escola de Lacan e seus analistas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

RAMOS, L. S. *O ato de Lacan*. Disponível em: <<http://www.congressoconvergencia.com/site/imagens/artigos/a04%20vf.pdf>>. Acesso em: jan. 2017.

ROSA, M. D. Uma escuta psicanalítica de Vidas Secas. *Textura: Revista de Psicanálise*, São Paulo, n. 2, p. 42-47, 2002.

ROSA, M. D. A psicanálise e as instituições: um enlace ético-político. COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 5, 2004, São Paulo. Proceedings online... Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032004000100045&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 27 jun. 2016.

ROSA, M. D. A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: metodologia e fundamentação teórica. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, Fortaleza, v. 4, n. 2, p. 329-348, set. 2004. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482004000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: jan. 2017.

ROSA, M. D.; CARIGNATO, T. T.; BERTA, S. L. Ética e psicanálise diante da realidade, dos ideais e das violências. *Ágora*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 1 jan/jun, p. 35-48, 2006.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

RUIZ, A. <<https://www.letras.mus.br/alice-ruiz/374783/>>. Acesso em: 23 de dez. 2016.

SABATELLA, M. *Uma Introdução à Improvisação no Jazz*. Disponível em: <[http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Sabatella Introducao_improvisacao _ Jazz.pdf](http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Sabatella_Introducao_improvisacao_Jazz.pdf)>. Acesso em: 5 jan. 2017.

SAFOUAN, M.; JULIEN, S.; HOFFMAN, C. *Malestar en el psicoanálisis. El tercero en la institución y el análisis de control*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1997.

SAFOUAN, M. *Jacques Lacan e a questão da formação dos analistas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SAFOUAN, M. Respostas a algumas questões relativas à supervisão. In: *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2010.

SMIRNOFF, V. A supervisão como situação a dois. In: STEIN, C. et al. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo: Escuta, 1992.

STEIN, C. Em que lugar, em que enquadre, para que fins falar de seus pacientes? In: STEIN, C. et al. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo: Escuta, 1992.

VEGH, I. A análise de controle. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre – APPOA*, Porto Alegre, n. 29, p. 19-25, dez. 2005.

VIGANÓ, C. A construção do caso clínico em saúde mental. *Revista Curinga*, Belo Horizonte, n. 13, p. 39-48, set. 1999.

VIGANÓ, C. A. A construção do caso clínico. *Opção Lacaniana on line*, ano I, mar. 2010. Disponível em: <www.opcaolacanianana.com.br>. Acesso em: 1 ago. 2015.

WISNIK, J. M. Tempo sem tempo. <https://www.letras.mus.br/jose-miguel-wisnik/490282/> <https://www.letras.mus.br/jose-miguel-wisnik/490282/> Acesso em 23 de dezembro de 2016.

ZALTZMAN, N. Demanda de supervisão e resistência à análise. In: STEIN, C. et al. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo: Escuta, 1992.

<<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2016.