

## SUPERVISÃO EM PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE

Carla Derzi<sup>1</sup>

Cristina Moreira Marcos

*Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte-MG, Brasil.*

**RESUMO.** Neste artigo propomo-nos a responder à seguinte questão, surgida da nossa prática como supervisoras na universidade: Como fazer operar a supervisão na universidade a partir do discurso do analista? Dita de outro modo: Como a supervisão no meio universitário pode transmitir algo da psicanálise? Trataremos, em um primeiro momento, da inserção da psicanálise na universidade e da prática de supervisão neste meio a partir da teoria dos discursos formalizada por Lacan (1969-1970) em “O Seminário livro XVII, O avesso da psicanálise”. Posteriormente abordaremos a questão da transmissão da psicanálise na supervisão e seus possíveis efeitos. O que nos interessa interrogar não é a formação do psicanalista, e sim, a possibilidade de uma transmissão da psicanálise no âmbito da universidade pela via da clínica.

**Palavras-chave:** Supervisão psicanalítica; ensino; universidade.

## SUPERVISION IN PSYCHOANALYSIS AT THE UNIVERSITY

**ABSTRACT.** In this paper, we propose the following question arising in our practice as supervisors at the university: How to operate the supervision at the University from the Discourse of the Analyst? In other words: how can the supervision transmit something of the Psychoanalysis in the University environment? Firstly, we will consider the introduction of the Psychoanalysis and the Psychoanalytical supervision in the University, from the perspective of the theory of the Discourses, formalized by Lacan (1969-1970) in “The Seminar. Book XVII: The Other Side of Psychoanalysis.” After that, we will tackle the issue of the transmission of Psychoanalysis in the supervision and its possible effects. We are not so much interested in the formation of the psychoanalyst, but the possibility of transmitting Psychoanalysis in the clinical practice in the University.

**Keywords:** Psychoanalytic supervision; Teaching; University.

## SUPERVISIÓN EN PSICOANÁLISIS EN LA UNIVERSIDAD

**RESUMEN.** En este trabajo, proponemos la siguiente pregunta que surge de nuestra práctica como supervisores de la universidad: ¿Cómo hacer funcionar la supervisión en la universidad a partir del discurso del analista? En otras palabras: ¿Cómo la supervisión en la universidad se puede transmitir algo del psicoanálisis? Lo haremos, en primer lugar, la inserción del psicoanálisis en la universidad y la práctica de la supervisión a partir de la teoría de los discursos de Lacan (1969-1970) en “El Libro Seminario XVII El reverso del psicoanálisis”. Posteriormente, se discute la cuestión de la transmisión en la supervisión del psicoanálisis y sus posibles efectos. La pregunta que nos interesa no es la formación del psicoanalista, sino la posibilidad de transmisión del psicoanálisis en la universidad a través de la clínica.

**Palabras-clave:** Supervisión; Enseñanza; Universidad.

---

A universidade não forma psicanalistas, nem tem a pretensão de fazê-lo. Em Vincennes, em 1969, em pleno centro universitário, os alunos perguntaram a Lacan: “Por que os estudantes de Vincennes, ao final do ensino que presumivelmente recebem, não podem se tornar psicanalistas?” (Lacan, 1969-1970, p. 188). Lacan responde: “A psicanálise não se transmite como qualquer outro

saber”. A psicanálise apresenta uma relação com o saber que lhe é própria. O psicanalista não transmite um saber, ele transmite uma relação do sujeito com o saber que escapa ao saber universitário. Miller concorda com o pensamento de Lacan dizendo que o “... discurso analítico toca o sujeito um por um, não como o da universidade, que em seu dispositivo, atinge as massas, a

---

<sup>1</sup> *Endereço para correspondência:* Rua Bellevue, 212, condomínio Vila Castela. CEP 34000-000 Nova Lima-MG. E-mail: carladerzi@mail.com.

qualquer um, não importando o número” (Miller, 1997, p. 116). Miller continua afirmando que na universidade se ensina em nome de um saber, enquanto na psicanálise o sujeito que fala está desligado do imperativo de saber, ele é convidado a se excluir de saber, o que comporta a regra fundamental de Freud: dizer tudo o que passa pela cabeça. “É do analisando que se espera a matéria prima do saber e, aí está o porquê de não se poder ensiná-lo” (Miller, 1997, p. 116).

Não obstante, em vários momentos de sua obra Freud se interessa pelas interseções entre a psicanálise e a universidade. Em seu texto “Sobre o ensino da psicanálise na universidade” (1969/1919) ele não deixa de sugerir a prática clínica aos cursos universitários através da criação de ambulatórios. Trata-se, nas indagações freudianas, de se perguntar sobre a transmissão de um saber sobre a clínica no âmbito universitário. Embora suas posições oscilem entre um total descrédito quanto à relação entre psicanálise e universidade e à certeza de que a psicanálise teria muito a contribuir na instituição universitária, Freud é inflexível quanto à certeza de que a verdadeira transmissão da psicanálise se dá na experiência singular do sujeito, e não a partir de um ensino formal. O saber sobre a clínica é da ordem do singular. Abre-se a possibilidade de uma nova relação com o saber dentro da universidade.

Na clínica surgiria outra perspectiva do saber na medida em que o particular de cada sujeito estivesse em causa. Mas como supervisionar sem reduzir a supervisão a um procedimento pedagógico de verificação e controle? Freud afirma que a responsabilidade pela formação deve recair sobre o candidato analista. Fontenele (2006) reconhece aí “a defesa implícita de Freud de que é a lei do desejo, e não a submissão irrefletida deste ao jogo de poder institucional, ... que tem a função de nortear a formação do analista” (p. 269). Temos aí delimitado um dos impasses da prática da supervisão na universidade. Regida pelas normas acadêmicas, tornada obrigatória, padronizada, ela não perderia sua função analítica de orientar-se pelo desejo?

Sendo assim, embora a universidade não pretenda formar psicanalistas - já que as relações entre o discurso universitário e o discurso psicanalítico não são de conjunção, mas sim, de disjunção -, isso não responde inteiramente à pergunta sobre o que se transmite por meio do exercício da prática clínica psicanalítica nos serviços de psicologia da universidade. Vale ainda

ressaltar que o embate da psicanálise com a universidade é de ordem discursiva, e não geográfica; logo pode haver o discurso psicanalítico na universidade, como pode haver o discurso universitário na instituição psicanalítica.

Com base nestas considerações preliminares, propomos a seguinte questão surgida da nossa prática como supervisoras na universidade: Como servir-se da supervisão na universidade a partir do discurso do analista? Dita de outro modo: Como a supervisão no meio universitário pode transmitir a clínica da psicanálise?

Trataremos, em um primeiro momento, da inserção da psicanálise na universidade e da prática de supervisão neste meio a partir da teoria dos discursos formalizada por Lacan (1969-1970) em “O Seminário livro XVII O avesso da psicanálise”. Acreditamos que os discursos nos fornecem operadores teóricos importantes para pensarmos as interseções possíveis entre a psicanálise e a universidade. Posteriormente, abordaremos a questão da transmissão da psicanálise na supervisão e seus possíveis efeitos. O que nos interessa interrogar não é a formação do psicanalista, e sim, a possibilidade de transmitir a psicanálise no âmbito da universidade pela via da clínica.

## DESENVOLVIMENTO

### A supervisão na universidade e os discursos

Em “A psicanálise e seu ensino”, Lacan (1957) formula a seguinte questão: “O que a psicanálise nos ensina, como ensiná-lo?” (p.439). A pergunta afirma que há um ensino e que este ensino se passa na experiência psicanalítica. A supervisão parece retomar esta questão. Neste mesmo texto Lacan recoloca esta pergunta: “O que é isto que a psicanálise nos ensina e que lhe é próprio?” (Lacan, 1957, p. 440). Trata-se do inconsciente na medida em que o sintoma pode ser lido, porque inscrito em um processo de escritura. É a isto que a descoberta freudiana nos leva: à ordem simbólica. A derivação à qual se viu exposta esta descoberta, enfatizando o eu, é um contrassenso em relação à doutrina freudiana, que introduziu o eu a partir do narcisismo para denunciar as identificações imaginárias do sujeito.

No final do texto Lacan (1957) atribui esta derivação esterilizante da pesquisa à própria instituição psicanalítica, que a protege e a alimenta.

A coletividade de analistas de uma sociedade científica sustentada em uma prática comum foi fundada por Freud para preservar a transmissão de sua descoberta e de seu método, porém é nos institutos que Lacan reconhece um desvio da descoberta freudiana e um ensino que não é nada além de um ensino profissional. Como pensar a supervisão na universidade para além desta dimensão? Sendo assim, em que consiste a supervisão orientada pela psicanálise? Essas questões são pertinentes pelo fato de que o lugar da supervisão em psicanálise na universidade se torna relevante na medida em que atravessa significantes institucionais, com eles revelando encontros e desencontros.

A supervisão em psicanálise na universidade não se restringe a possibilitar a construção da universidade em detrimento do discurso do analista; ou seja, a supervisão não estaria apenas vinculada à exigência de obtenção de créditos a mais para a formação do psicólogo, nem em acumular um “a mais” pela via do saber (mais-degozar), nem mesmo em ocupar o lugar de uma resposta a uma demanda intelectual de compreensão do supervisionando sobre os casos clínicos. A supervisão não pode ser concebida como uma resposta a uma demanda dos supervisionandos, muito menos como uma resposta a uma demanda acadêmica. Caso isso ocorresse, a supervisão em psicanálise na universidade ocuparia um lugar pedagógico.

Sabe-se que a supervisão institui uma articulação entre a experiência clínica psicanalítica e seu estudo teórico. Essa interseção entre a clínica e a teoria é profícua, pois a partir dela emerge um saber advindo da teoria e um saber descompletado pela experiência clínica. A teoria dos discursos de Lacan nos ajuda a entender esse espaço privilegiado situado entre a clínica psicanalítica e a universidade. Os discursos de Lacan (1969-1970) são quatro modos de estruturação do laço social. Os matemas dos discursos são apresentados por quatro letras diferentes - a,  $S_1$ ,  $S_2$  e \$ -, que estão distribuídos em quatro lugares diferentes: o agente, o lugar do trabalho ou o Outro, o lugar da verdade e o lugar da produção. A rotação dessas quatro letras em cada lugar diferente resulta nos seguintes matemas diferentes: o discurso do mestre, o discurso universitário, o discurso da histérica e o discurso do analista. Recorrer aos discursos de Lacan é fundamental, já que eles possibilitam mudanças nas funções (letras), nos lugares (representados

pelos quadrantes) e, principalmente, mudanças a partir dos efeitos destes.

Na universidade circulam outros discursos além do discurso universitário, como o discurso do mestre e o discurso da histérica; mas a questão reside em como fazer girar esses discursos para alcançar o discurso do analista, já que a transmissão da psicanálise está em jogo. A instituição universitária, enquanto tal, acolhe alunos (supervisionandos) que formulam demandas e questões endereçadas ao supervisor. Os supervisionandos se apresentam na supervisão a partir de suas demandas em relação aos casos clínicos atendidos. Quando os alunos se apresentam, falando e questionando, estamos no discurso do mestre. Como diz Bernardes (2003, p. 154), “Esse discurso, como tentamos mostrar, é o discurso em que estamos quando falamos”. Relembramos que o agente no discurso do mestre é o  $S_1$ , o senhor no lugar do comando. O discurso do mestre é calcado sobre a articulação de um significante ( $S_1$ ) a outro ( $S_2$ ). O  $S_2$  é o lugar onde os significantes estão articulados entre si, a rede de significantes propriamente dita. Lacan chama o  $S_2$  de saber. O saber no discurso do mestre está no nível do escravo, a partir da releitura de Lacan da dialética do senhor e do escravo de Hegel.

É relevante ressaltar que o lugar do saber no nível do escravo no discurso do mestre é um saber que não se sabe, um saber regido pelo além do princípio do prazer; é um saber que diz respeito ao funcionamento do inconsciente. Trata-se de um saber que trabalha em nós, vinculado aqui à repetição freudiana, mesmo que inconsciente. Tendo-se em vista a articulação feita por Lacan entre a compulsão à repetição e a primeira experiência de satisfação perdida na origem da atividade psíquica, segundo ele, o Outro é o lugar da memória, que Freud descobriu pelo nome de inconsciente (Lacan, 1955-1956). Percebe-se aí, no discurso do mestre, que há um saber inconsciente em jogo, embora ele não seja o agente desse discurso. Como fazê-lo emergir para transmitir a psicanálise na universidade?

Não obstante, no âmbito universitário o saber advindo da teoria subverte o discurso do mestre acionando o discurso universitário pela via da valorização do saber. Essa subversão do discurso universitário em relação ao discurso do mestre é realizada porque na universidade há uma valorização de saber. É um discurso paramentado de títulos - se o agente é doutor, mestre, titular, etc. O agente no discurso universitário é o saber ( $S_2$ ), e

o saber que agencia esse discurso é sustentado por meros índices de titularidade, por títulos acadêmicos (Alberti, 2009).

O Outro da universidade ocupa o lugar de saber, de um saber universal, porquanto a universidade é tomada “como instituição que tem a função de produzir e/ou recolher e transmitir os saberes produzidos pela cultura” (Pinto, 1999, p. 2). Isto não significa que não haja produção de pesquisas, teses e dissertações sem que o não saber seja chamado em oposição ao saber. Vale lembrar que no discurso universitário o saber está no lugar de agente, fazendo barreira ao objeto de desejo. Nesta posição de agente, o saber impede o surgimento do discurso do analista. Além disto, o significativo mestre, que aliena o sujeito, ocupa o lugar da verdade no discurso universitário. Os sujeitos produzidos por este laço social que é o discurso universitário são sujeitos uniformizados pelo saber universal que faz barreira a uma forma particular de se posicionar enquanto sujeito movido pela causa do desejo; porém a extensão da psicanálise opera a partir de um outro saber, o saber inconsciente. Como diz Vidal (1999): “Freud produz com rigor metodológico o corte necessário para realizar uma torsão que modifique a concepção do saber existente até então” (p.21). Freud (1969/1900) parte do sujeito evanescente do ato falho e dos sonhos para produzir um saber fora do sentido, onde há implicação do sujeito. Lacan (1971-1972), concordando com esse pensamento de Freud, afirma, em seu seminário “O saber do psicanalista”, que todo saber se inscreve sobre um fundo do não saber. É o que a psicanálise ensina e demonstra, ou seja, que aquilo que é recoberto pelo simbólico é infinitamente menor do que o real. A psicanálise funda-se em um saber, entretanto este saber é um saber não sabido por si mesmo. O discurso do analista se sustenta “do fato de que o saber não é senão um subconjunto de um conjunto muito maior, no qual ele se insere: o conjunto do não saber” (Alberti, 2009, p. 124). Podemos dizer, ao contrário, que na universidade, se há um não saber que constitui um saber, esse último encobre o primeiro.

A clínica escola na universidade é um espaço de escuta a partir da experiência clínica, que se torna fundamental na medida em que produz um não saber, ou ainda, um outro saber. A clínica é a forma de acesso a um não saber, ou melhor, a um saber que não se sabe, a um saber inconsciente. O inconsciente é um saber articulado que a operação de recalque originário institui como não sabido,

trazendo a impossibilidade de saber e definindo o sujeito como dividido.

Esse espaço de saber e não saber na supervisão deve ser presentificado pelo supervisor a fim de possibilitar o ensino da psicanálise, não como mestre, nem como dono do saber, mas como aquele que inaugura um espaço, um intervalo, subvertendo um saber já visto. A supervisão pode permitir o giro do discurso do mestre e do discurso universitário pelo fato de escutar o não saber, lançando tanto o supervisionando como o supervisor à pesquisa, convocada pelo caso clínico e pela falta de saber.

A falha no saber funciona como agente no discurso da histórica, conduzindo a produzir um novo saber, um saber sobre o caso clínico. O agente do discurso da histórica é o \$, o sujeito dividido, aquele que mantém o discurso envolvido pela dúvida e pelo questionamento; e o outro do discurso é o suposto detentor do saber, porém esse saber será sempre incompleto e jamais poderá atingir sua verdade, podendo advir apenas um pedaço desse saber. Nesse espaço clínico há um saber da teoria (pedaço do saber), mas há também um confronto com o real da clínica (saber incompleto). A supervisão em psicanálise na universidade se caracteriza por ser esse espaço privilegiado, já que descompleta um saber, levando à produção de um saber por meio da apuração da existência do inconsciente a partir do caso clínico. Esse espaço corrobora uma disjunção entre o saber constituído e um saber que se constrói.

“Histericizar” o discurso universitário pressupõe tanto a admissão de furos no discurso quanto a presença do analista na supervisão. Lacan (1973-2001) afirma: “É por vazar (no sentido: tonel) que um discurso toma seu sentido, ou seja: por ser impossível calcular seus efeitos” (p. 553). Lacan, recorrendo à lógica para estabelecer uma escrita para cada um de seus discursos, acrescenta nesse mesmo texto que em todos os discursos há seus pontos de fuga, suas escapadas, ou ainda, o real se manifesta. Dar lugar a algo que escapa possibilita a transmissão da psicanálise.

### **A transmissão da psicanálise na universidade**

Podemos, talvez, entrever na universidade um caminho inverso que vai não do desejo à obrigação, como assinala Coutinho Jorge (2006), mas da obrigação ao desejo. O caminho da prática da supervisão na universidade não se faz da análise à supervisão, visto que frequentemente nossos alunos não passaram por uma análise

antes da iniciação na prática clínica pela via do estágio curricular. Talvez a possibilidade de manter aberto o efeito formador da supervisão esteja na inversão mesma deste caminho – que da obrigação submissa à supervisão o aluno passe a um desejo de saber, que ele seja primeiro posto em causa para depois se fazer causa. Tal caminho seria aquele que conduz a uma análise. Tal conclusão não deixa de ter relação com o que Freud anuncia nos seguintes termos: aprende-se psicanálise em si mesmo. Um percurso psicanalítico pode se engajar aqui, nesse desejo de saber, desejo sustentado por um supervisor-psicanalista, onde ocupa o lugar de causa do desejo. “Apenas o discurso que se define pela volta que o analista imprime, manifesta o sujeito como outro, ou seja, lhe devolve a chave de sua divisão” (Lacan, 1970, p. 411).

Parece-nos que, na universidade, o sentido pedagógico da supervisão vem ocupar grande parte da cena fazendo surgir sua dimensão de controle, de vigilância e de mestria. Esta dimensão de controle torna-se evidente. A função do supervisor, de modo antagônico à função do analista, torna-se fundada na mestria, na fiscalização e na hierarquia, sustentando-se no discurso universitário.

Trata-se efetivamente de um modelo pedagógico baseado na ilusão de que há uma técnica a ser aprendida. A tarefa do supervisor é, então, apontar o que se deve e o que não se deve fazer e avaliar a competência clínico do aluno. A relação hierárquica que se instala contribui para a construção do lugar do supervisor como idealizado, na contramão do lugar do analista.

Safouan (2006) nos esclarece, acerca do sentido da supervisão como aprendizagem, que se trata, sim, de aprender, mas de um aprender que não está em relação com a técnica, uma vez que não há técnica analítica. É preciso pensar em “aprender a aprender com sua própria experiência” (p. 280). O psicanalista reinventa a psicanálise em sua prática. “Sob esse ângulo, sua experiência é a experiência dos efeitos de seus atos. Ora, é nessa experiência que ele tem tudo para aprender” (p. 279).

Se a análise consiste nesta experiência que se faz a partir dos efeitos de seus atos, as questões e as demandas referentes à condução de um caso na supervisão devem ser colocadas em relação a uma práxis, e não a um sentido. Não se trata de conceber a supervisão como uma resposta à demanda, mas, talvez, de responder ao “o que

significa isto” ou ao “o que devo fazer” sob a orientação de uma práxis, e não de um sentido.

Não se trata de um saber *a priori*; talvez possamos pensar aqui na noção de perlaboração, proposta por Freud (1914/1969) em seu texto “Recordar, repetir e elaborar”. Freud designa com este termo o trabalho analítico necessário diante dos obstáculos ao tratamento. Na experiência analítica não se trata de um saber ofertado, oferecido ao analista, de um saber existente *a priori* no tesouro de conhecimentos do analista, mas de um saber adquirido, conquistado por causa e apesar dos obstáculos, no trabalho de elaboração. O que se extrai desta noção é que é preciso fazer a experiência do inconsciente.

É este o sentido da perlaboração: a nomeação da resistência não a elimina. É preciso deixar tempo ao paciente para que ele conheça bem esta resistência que ele ignorava, para elaborá-la, vencê-la e continuar o trabalho, apesar dela. Assim, a elaboração da resistência não é uma tarefa de suprimi-la, mas antes um confronto contínuo. No texto de Freud (1914/1969), o que sobressai é o aspecto de fazer a experiência inerente à elaboração. A noção de elaboração diz que não basta comunicar ao paciente algo que o analista descobriu para que ocorra uma mudança. É preciso que o paciente elabore a partir da experiência. Fazer análise é, antes de tudo, fazer a experiência do inconsciente.

Obviamente, não se afirma aqui uma equivalência entre a supervisão e a análise; o que se evidencia é a articulação do saber que está em jogo na clínica, com a experiência que se faz do inconsciente. Isto nos permite pensar que o aprendizado da clínica na supervisão não diz respeito a um saber profissionalizante da ordem do funcional, mas de um saber que se constitui na experiência e a partir dela.

A supervisão, pensada como uma aprendizagem que se dá a partir da experiência, tal como nos anuncia a noção de elaboração, não encontraria assim seu caráter analítico? Neste caso, teríamos aqui uma inversão - a supervisão na qual o saber em jogo articula-se com o que se elabora a partir da experiência tornaria possível um caminho em direção ao caráter analítico desta prática. Tratar-se-ia de uma invenção, da criação de estratégias singulares para cada supervisionando.

Laurent (2004), em seu texto “*El buen uso de la supervisión*”, discutindo a função da supervisão em seu caráter de controle e vigilância, esclarece-nos o

que está em jogo na supervisão e assim podemos pensá-la na universidade. Ele afirma: “Deve-se prestar contas a um terceiro” (p. 55) - tal seria a máxima que regeria a prática da supervisão. Esta instância terceira sustentada pela supervisão permitiria que se verificasse um código de bons procedimentos observado por cada um na condução do tratamento. Trata-se da introdução de um Outro simbólico, do Outro da boa-fé, como forma de solucionar o problema do aprisionamento na relação imaginária pela introdução da instância simbólica.

Promovendo um novo sentido para este terceiro termo, Laurent (2004) sugere que se situe a função do terceiro, a partir do retorno à Freud de Lacan, como a terceira pessoa no funcionamento do chiste. Cumpre separar o Outro da boa-fé do Outro como lugar lógico. O Outro da boa-fé não é o Outro do Seminário 5, o Outro do chiste. Aqui, o Outro surge como lugar no qual o chiste é recebido em sua irreduzível novidade. Modifica-se a perspectiva do problema: qual Outro será posto em marcha na supervisão? O Outro da vigilância que verifica se tudo caminha conforme as normas ou o “Outro que autoriza o novo na mesma família?” (2004, p. 59).

A partir da teoria dos discursos, podemos responder à Laurent (2004), afirmando que o ponto de referência da supervisão não é um Outro (A) que coisifica, aliena e petrifica o sujeito, como ilustra o discurso do mestre, nem o Outro ilustrado no discurso universitário, que incita o sujeito a acumular saber como meio de gozo, apagando a aversão subjetiva do sujeito como desejante. Qual seria o Outro da supervisão? Qual seria a viabilidade da supervisão em psicanálise na universidade?

Sabe-se que no discurso universitário o saber ocupa o lugar de agente dominante e que no discurso do analista o saber em questão é inconsciente. A psicanálise na universidade encontra-se, por sua própria constituição, numa relação de encontro e desencontro com os demais saberes. Essas relações entre psicanálise e universidade são abordadas por Freud em vários textos: “Conferências Introdutórias sobre Psicanálise” (1916/1969); “A questão da análise leiga” (1926/1969); “Análise terminável e Interminável” (1937/1969), entre outros. O que é importante destacar é que a conexão entre a psicanálise e a psicologia e/ou outras ciências faz emergir um saber que não é como os outros. Afirma Milner (1995): “A estrutura do objeto da

psicanálise se encontra interna a ela mesma, tanto em seus fundamentos quanto em seus princípios” (p. 36). Nenhum ponto de referência exterior pode olhar a psicanálise no interior dela mesma; entretanto, é a partir do momento no qual a psicanálise é colocada diante de outros discursos - do discurso da psicologia, por exemplo -, que ela se precisa. Acreditamos que a conexão entre as duas formas discursivas, o discurso analítico e o discurso universitário, pode ser frutífera para ambas (Elia, 2000).

Podemos pensar que é pela via do saber inconsciente que é possível a supervisão em psicanálise na universidade. O saber inconsciente traz um significante universitário, o encontro com o saber, porém o inconsciente desconstrói esse saber, evidenciando um desencontro com a universidade. Um será um saber que sabemos e o outro será um saber que não se sabe, esse último vinculado ao nosso funcionamento pulsional, à lei e ao desejo. É importante insistir que a supervisão em psicanálise não abre mão do saber que se sabe, pois é necessária a suposição no saber. A suposição no saber sustenta e alimenta a psicanálise. A prática da supervisão demanda um saber, um saber sobre a teoria, sobre o caso clínico, sobre a direção do tratamento, sobre a transferência, etc.; mas o simples fato de haver um supervisor e um supervisionando transferidos com a psicanálise não garante uma prática pautada pelo discurso do analista. É necessário operar a partir desse encontro gerando um desencontro, ou ainda, é necessário manejar a partir do saber universitário, possibilitando a emergência do saber inconsciente. Assim, sem dispensar o saber, a supervisão opera a partir dele, inaugurando um espaço do saber inconsciente. O caso clínico da supervisão presentifica o sujeito dividido porque encontra um saber que lhe escapa, um saber inconsciente ao qual se submete. Nesse momento acontece a transferência com o saber inconsciente, em que o supervisionando e o supervisor testemunham um saber produzido na particularidade da relação de um sujeito com o seu desejo.

Retomando a questão a partir do texto de Laurent (2004): Qual é a operação que se espera na supervisão? É preciso pensar a coisa em sua diferença e não se contentar em pensar que ela se esgota no “prestar contas a um terceiro”. Qual é a intenção que suporta este “prestar contas”? Não é a mesma qualificação que faz com que um sujeito seja levado a pensar em ocupar o lugar daquele

que garante a norma ou em ocupar o lugar de receber o novo em uma família de práticas.

Laurent (2004) reafirma nossas respostas dizendo que pensar a instância terceira em todos os níveis é um erro do ponto de vista do problema da transmissão da psicanálise. Laurent evoca o quarto termo, trazido por Lacan, que implica a questão da morte. O psicanalista não está no lugar do Outro da boa-fé, mas no lugar do morto, daquele que descompleta o Outro dos significantes, no lugar do objeto *a*. O quarto termo fará objeção à onipresença do terceiro simbólico. Ele ainda afirma: “É uma impostura crer ocupar o lugar do Outro de maneira legítima” (2004, p. 60).

Seu texto termina com a afirmação de que a supervisão permite, por um lado, retificar a posição do sujeito ultrapassado por seu ato e, por outro, retificar a orientação do tratamento. Assim considerada, ela aproxima-se da análise; entretanto a supervisão comporta em si um paradoxo presente nesta dupla função de controle e ato, na medida em que não pode se desvencilhar da ideia de um controle do ato analítico e, ao mesmo tempo, não pode se esquecer de que o ato não admite regulação.

Esta duplicidade da supervisão apareceu quando, em uma supervisão na universidade, um aluno que não relatava seu caso havia já algumas semanas foi convocado a falar. Nesta intervenção do supervisor temos, de um lado, a dimensão do controle, função outorgada a ele pela universidade, e do outro, a dimensão do ato que convoca o sintoma a falar. É no mesmo ato da vigilância (o que estaria transcorrendo nos momentos de atendimento?) que o supervisor interroga o sintoma (deste que não fala, que permanece preso ao silêncio). Depois disto, o supervisor pode se subtrair, manter certa opacidade para que surja o sujeito. A angústia do aluno na supervisão na universidade evoca, além de uma suposta defasagem teórica, a presença de um real que ultrapassa o sujeito. Esta angústia convoca o supervisor, com insistência, a fazer doação do saber que falta. A resposta por esta via produz a ilusão de que o saber funciona, de que há um  $S_2$ , o que vem frequentemente duplicar a angústia. Daí a importância de se criar uma opacidade na função do controle que permita abrir-se para a dimensão do sujeito.

Além disso, observa-se que, a partir do caso relatado do aluno em supervisão - esta (a supervisão) concebida como o terceiro elemento da estrutura da formação do analista -, remete o aluno

a um dos dois outros elementos do tripé que a constituem: a necessidade de uma análise pessoal, na medida em que uma angústia é desencadeada, e/ou ao estudo teórico, na medida em que o supervisor doa o saber que lhe falta. Assim, a supervisão pode ter a função de remeter o supervisionando com suas dificuldades à sua própria análise, ou ainda, de apresentar ao supervisionando uma função teórico-clínica apontando-lhe algumas dimensões teórico-clínicas que ele desconheça. Retomemos a sentença de que a universidade não forma analistas nem tem a pretensão de fazê-lo. Isso não impede a universidade de provocar nos alunos o desejo de se formar em psicanálise. O não sabido sustenta a causa do desejo, aquela que pode levar o supervisionando a uma demanda incessante pelo saber.

A supervisão em psicanálise na universidade teria como efeito libertar o aluno de um só mestre e pulverizar um saber totalitário, fomentando a descoberta da impossibilidade de tudo saber, pelo confronto com o real do caso clínico. A supervisão na universidade tem como papel possibilitar uma clivagem entre o discurso universitário e o discurso do mestre, e fazer operar um discurso do analista a partir do agente deste discurso (*a*), em que a posição do não saber se faz presente. A supervisão parte do universal da teoria para alcançar o particular da clínica, o que se deve ao manejo no discurso universitário. Caso contrário, no discurso universitário o saber já estaria constituído e, se levado para a clínica sem operá-lo, serviria de obstáculo à emergência daquele sujeito em particular.

A supervisão se dá a partir da destituição do Outro em nome da causa do sujeito da experiência analítica. O Outro não nos serve como ponto de referência, pois o caso clínico afasta o supervisionando e o supervisor da posição de saber, evocando a função da causa a partir do real da pulsão. Esse deslocamento afasta a transmissão de uma psicanálise sob a forma de sugestão e de jogo de linguagem, e de todo saber acadêmico. O caso clínico testemunha a impossibilidade de reduzi-lo a uma interpretação simbólica e vai em direção a uma construção feita a partir do real. Na experiência na analítica o sujeito se confronta com o que lhe escapa. A implicação do inconsciente abre espaço para os efeitos imprevisíveis e surpreendentes que são desencadeados pela construção do caso clínico.

Ainda é importante ressaltar que, embora um trabalho analítico e uma supervisão se apoiem na transferência, a transferência também não é o ponto de referência. O ponto de referência no trabalho analítico é vazio, pois o objeto real é vazio: esse objeto é o objeto a. A construção em análise verifica a posição do sujeito diante de sua fixação pulsional. Em uma análise ultrapassamos o limite da linguagem e alcançamos o que se encontra fora do simbólico: o real. Cabe nesse espaço da supervisão evidenciar esse real girando os discursos do discurso do mestre ao discurso da universidade e do discurso da universidade ao discurso da histérica, para assim alcançar o discurso do analista.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso do analista não ensina, não governa, não educa, não soluciona nada. O psicanalista, na instituição - na universidade, por exemplo -, não deve ficar indignado com a resistência à psicanálise, mas escutar o sintoma da mesma forma como escuta o sintoma do supervisionando diante do caso clínico. O psicanalista deve permitir que algo do funcionamento analítico opere, pois assim haverá um efeito de transmissão. A importância na transmissão é que ela ocorre pelo atravessamento de uma experiência na clínica, e não pelo acúmulo de saber; mas o que o discurso do analista pode transmitir?

Relembramos que, no discurso do analista, o saber se situa no lugar da verdade, abaixo da barra, já que ele não pode ser dito de forma totalitária, já que se trata da verdade da castração. O saber no discurso analítico tem a função de verdade, que não é o mesmo que verdade do saber. A verdade como função traz a dimensão da impossibilidade: impossibilidade de se produzir um saber sobre a relação do sujeito com o sexo (real). Lacan (1969-1970) situa as impossibilidades nos discursos onde Freud (1937/1969) já as denunciava pelo educar, governar, curar, acrescentando posteriormente o não desejar. A supervisão em psicanálise na universidade inaugura o saber não sabido, esse saber do discurso do analista marcado pela impossibilidade, já que inclui a dimensão da castração na dimensão do saber. Sendo assim, essa prática não é um efeito da teoria nem a colocação em prática de uma teoria, mas uma invenção nessa articulação entre a teoria e a prática que emerge e insiste por meio da

experiência clínica. A transmissão do impossível, de um indizível na linguagem, é outro nome da incidência do real no saber.

Podemos concluir que a supervisão em psicanálise na universidade pode subverter a relação do sujeito (supervisionando) ao saber. Se inicialmente tínhamos um aluno (supervisionando) confiante no saber do Outro (universidade), com a experiência da supervisão de que o Outro é apenas uma suposição de saber, agora o sujeito deve fazer a opção entre desejar saber e saber inventar sem o Outro, a partir de pedaços do real. Esse é um Outro saber, um saber apontado pelo desejo inédito.

### REFERÊNCIAS

- Alberti, S. (2009) O discurso universitário. *Trivium*, 1(1). Recuperado em 27 de julho de 2012, de <http://www.uva.br/trivium/edicao1/artigos/11-o-discurso-universitario.pdf>.
- Bernardes, A. (2003) *Tratar o impossível; a função da fala na psicanálise*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.
- Bevidas, W. (2002). *Psicanálise Pesquisa e Universidade*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.
- Coutinho Jorge, M. A. (2006). Lacan e a estrutura da formação psicanalítica. In M. A. Coutinho Jorge. (Org.), *Lacan e a formação do psicanalista* (pp. 85-104). Rio de Janeiro: Contracapa.
- Elia, L. (2000). *Psicanálise: clínica e pesquisa*. In Alberti, S. & Elia, L. (orgs), *Clínica e Pesquisa em Psicanálise* (pp. 19-35). Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos.
- Freud, S. (1969) Recordar, repetir e elaborar. In J. Strachey (Ed. e J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das obras completas*. (Vol. 12, pp. 191-203). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1914).
- Freud, S. (1969) Conferências Introdutórias sobre Psicanálise. In J. Strachey (Ed. e J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das obras completas*. (Vol. 16). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1916).
- Freud, S. (1969) Sobre o ensino da psicanálise na universidade. In J. Strachey (Ed. e J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das obras completas*. (Vol. 17, pp. 163-187). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1919).
- Freud, S. (1969) A questão da análise leiga. In J. Strachey (Ed. e J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das obras completas*. (Vol. 20, pp. 205-293). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1926).
- Freud, S. (1969) Análise terminável e interminável. In J. Strachey (Ed. e J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das obras completas*. (Vol.

- 23, pp. 239-287). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1937).
- Freud, S. (1969) Sobre os sonhos. In J. Strachey(Ed. E J. Salomão, Trad.), Edição Standart Brasileira das obras completas. (Vol. 4, pp.11-641). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1937).
- Lacan, J. (1955-1956). D`une question préliminaire à tout traitement possible de la psychose. In J. Lacan. Écrits. (pp. 531-583). Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1957). La psychanalyse e son enseignement. In J. Lacan. Écrits. (pp. 437-458). Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1969-1970). Le séminaire livre XVIII L`envers de la psychanalyse. Paris : Seuil.
- Lacan, J. (1971-1972). Le savoir du psychanalyste. Leçon 4 novembre 1971. Inédito.
- Lacan, J. (1970). Radiofonia. In J. Lacan, Outros Escritos (V. Ribeiro Trad.). (pp. 400-447). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (2001). Introduction à l`édition allemande d`un premier volume des Ecris. In J. Lacan, Autres Écrits (pp. 553). Paris: Seuil. (Original publicado em 1973).
- Fontenele, L. (2006) Caminhos e descaminhos da supervisão em psicanálise. In M. A. Coutinho Jorge. (Org.), Lacan e a formação do psicanalista (pp. 263-276). Rio de Janeiro: Contracapa.
- Laurent, E. (2004) El buen uso de la supervision. In Ciudades analíticas (pp. 54-69). Buenos Aires: Tres Haches.
- Lo Bianco, AC. Freud não explica: a psicanálise nas universidades. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2006.
- Miller, J. A (1997). A psicanálise na universidade. In Lacan Elucidado (pp. 112-120). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Milner, J. C. (1995) L'Oeuvre Claire- Lacan, la Science, la philosophie. Paris: Seuil.
- Penna, L. M. (2003) Psicanálise e Universidade – há transmissão sem clínica?. Belo Horizonte: Autêntica; FUMEC.
- Pinto, J. M. A instituição acadêmica e a legitimação da vocação científica da psicanálise. Psicologia: Reflexão e Crítica, 12 (3). Recuperado em 30 de novembro de 2013, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79721999000300009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000300009).
- Safouan, M. (2006) Respostas a algumas questões relativas à supervisão. In M. A. Coutinho Jorge. (Org.), Lacan e a formação do psicanalista (pp. 277-284). Rio de Janeiro: Contracapa.
- Vidal, E (1999) Um outro saber. Letra Freudiana, 23(1), 21-28.
- Weil, D. (2006) A formação ortodoxa. In M. A. Coutinho Jorge. (Org.), Lacan e a formação do psicanalista (pp. 79-84). Rio de Janeiro: Contracapa.

Recebido em 06/09/2012  
Aceito em 19/12/2012

---

Carla Derzi: psicanalista, docente da PUC Minas, doutora em Psicanálise pela Universidade de Paris 8.

Cristina Moreira Marcos: psicanalista, docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC Minas, doutora em Psicanálise pela Universidade de Paris 7.