

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
Curso de Pós-Graduação em Psicologia

“EU-SUPERVISÃO”: Em Cena uma Ação
Buscando Significado Sentido

HENRIETTE TOGNETTI PENHA MORATO

São Paulo

1989

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

HENRIETTE TOGNETTI PENHA MORATO

“EU-SUPERVISÃO”: Em Cena uma Ação
Buscando Significado Sentido

São Paulo – 1989

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

“EU-SUPERVISÃO”: EM CENA UMA AÇÃO BUSCANDO SIGNIFICADO SENTIDO.

Candidata: HENRIETTE TOGNETTI PENHA MORATO

Orientadora: Doutora Melany Schwartz Copit

Tese Apresentada ao Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor em Ciências (Psicologia) – área de concentração PSICOLOGIA ESCOLAR.

COMISSÃO JULGADORA

Doutor John Keith Wood

Professor Doutor Walter Trinca

Doutora Yolanda Cintrão Forghieri

Professor Doutor Lino de Macedo

Doutora Melany Schwartz Copit

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

HENRIETTE TOGNETTI PENHA MORATO

“EU-SUPERVISÃO”: EM CENA UMA AÇÃO
BUSCANDO SIGNIFICADO SENTIDO

Trabalho apresentado ao Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor em Psicologia – Área de concentração PSICOLOGIA ESCOLAR.

Dra. Melany Schvartz Copit
- Orientadora -

São Paulo
1989

Para

Nena

Ermeteo

Spero

Theron

Mitla

Yuma

o amor

CRÉDITOS COMO AGRADECIMENTOS

A meus pais, Nena e Ermeteio,

pelas fundações;

A meu marido, Spero,

pelos tijolos e ferros;

A meus filhos, Theron, Mitla e Yuma,

pela argamassa;

À minha orientadora, Melany,

pela presença com condições básicas;

À minha amiga, Rachel, com saudade,

pelas inspiradoras sondagens conjuntas;

A meus muitos mestres, em geral,

pelo projeto;

Aos mestres, Lina, Walter, Yolanda, em particular,

pela engenharia;

À minha amiga, Maria Luisa,

pela dedicada supervisão da obra;

À minha amiga, Ana Lofredo,

pela sofrida supervisão final;

Ao meu amigo, João Augusto,

pela perspicaz consultoria;

Aos meus companheiros e amigos do SAP, Gertrudes, Ismênia, Marina, Mauro e Miguel,

pelas vigas confortantes;

A meus colegas e amigos vários, Ana Lúcia, Eda, Maria Júlia, Leon, Maria Lúcia e Vera Lúcia em especial,

pela lapidação;

A minha amiga, Sara,

pelo “habite-se” crucial;

A meus terapeutas, Feiga, Oswaldo e Carlos Roberto,

pela possibilidade do concreto;

À amiga Yvette;

pelos “croquis”;

À minha aluna e companheira, Cristiane e também à Cláudia,

pela infra-estrutura;

Às amigas, Aída, Alda, Paula e Suelly,

pela mão de obra;

A meus alunos e supervisionandos, em especial, aos companheiros desta jornada,

pelo esboço e sugestão de acabamento;

Aos meus clientes,

pela confiança com toques e retoques;

Ao PSA, funcionários, Graça, Eliette, Miriam, Odete, Paulo, Sandra e Tereza, em especial, e colegas,

pela cobertura;

A quem ler,

pelas novas modificações

na construção de toda essa minha experiência de VIDA!

“A gente diz uma coisa, o entrevistador entende outra coisa, o leitor entende outra. Enquanto isto, a coisa propriamente dita fica pensando que não foi propriamente dita.”

Mário Quintana

“O real não está na chegada, nem na despedida, mas no meio da travessia...”

Guimarães Rosa

ÍNDICE

	PÁGINA
CRÉDITOS COMO AGRADECIMENTOS.....	6
RESUMO	10
ABSTRACT	11
RÉSUMÉ	12
1. O PLANO DO NARRADOR – UMA APRESENTAÇÃO ALEGORISTA	13
2. O PLANO DA CENA 1 – UM ARGUMENTO	15
3. PRÓLOGO OU O PLANO DO NARRADOR – PROTAGONISTA QUE VIU A CENA QUE O ESPIAVA	17
4. INTRODUÇÃO OU O PLANO ONDE O NARRADOR – PROTAGONISTA EN- CENA ENSAIANDO	43
4.1 O PLANO DOS BASTIDORES	51
4.2 O PLANO DO CENÁRIO	117
5. SCRIPT DA CENA 1 OU O PLANO COMO NARRADOR – PROTAGONISTA EN-CENA CONTRACENANDO	177
6. EPÍLOGO OU A MORAL DA HISTÓRIA	262
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	272

MORATO, H. T. P. “Eu-Supervisão”: em cena uma ação buscando significado sentido. São Paulo, 1989. 280 p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

RESUMO

Este trabalho refere-se ao interesse de investigação de um supervisor do Serviço de Aconselhamento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, com enfoque centrado na pessoa, para compreender o significado de seu trabalho com alunos do 5º ano do Curso de Psicologia. Partindo da experiência vivida na prática de supervisão, desenvolve-se como uma narrativa metafórica.

Conduzindo-se sempre por essa referência direta, no decorrer da investigação outros planos vão se oferecendo à reflexão buscando criar compreensão. Através de reconstruções históricas da vida e obra de Carl Rogers, do desenvolvimento da Abordagem Centrada na Pessoa e do Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP, revelam-se as especificidades dos bastidores dessa prática clínica, num contexto acadêmico-científico. Através da história do percurso da investigação buscando métodos e objetivos para a presente pesquisa, revela-se a especificidade do cenário dessa prática clínica onde o terapeuta é seu próprio instrumento de trabalho. Através de uma composição criada a partir de relatos pessoais do supervisor, de depoimentos de seus alunos e de supervisões gravadas, o supervisor expressa sua maneira de trabalhar em supervisão.

Finalmente, com essas especificidades que a referência direta às experiências vividas foi revelando, o supervisor pesquisador encontra um significado sentido para o “Eu – Supervisão”: um processo experiencial de aprendizagem significativa em supervisão com alunos do 5º ano.

MORATO, H. T. P. “Myself–Supervision”: on stage an action searching for felt sense. São Paulo, 1989. 280 p. Doctoral Dissertation. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

ABSTRACT

This work derives from the searching interest of a supervisor from the Counseling Psychological Service at the Psychology Institute of the University of São Paulo. Based on the person-centered approach this work is an attempt of the supervisor to understand the significance of his work with students of the fifth year of the Psychology course. Starting from the experience of supervisions, a metaphoric narrative is developed.

Always oriented by this direct reference, other plans are being presented for reflexion through the course of this investigation in the searching for creative comprehension. Through a historical reconstruction of Carl Rogers’ life and work, the development of the Person-Centered Approach and the Counseling Psychological Service of the Psychology Institute, it is shown the specificities of the “back stage” of this clinical practice in a scientific and academic context. Through the history of the investigation route, searching for methods and objectives for this research, the specificity of the set of this practice is revealed: the therapist is his/her own instrument while working. Through a composition created from personal reports of the supervisor, from the testimony of his students and from recorded supervising sessions, the supervisor expresses his own way of being a supervisor.

Finally, with all these specificities, revealed by direct experience the supervisor-researcher finds a felt sense for the “Myself-Supervision”: an experiential process of significative learning while being a supervisor for students in their undergraduate last year.

MORATO, H.T.P. “Moi-Supervision”: en scène une àction à la recherche du signifiant - senti. São Paulo, 1989. 280 p. Tèse (Doctorat d’Etat) Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

RÉSUMÉ

Le travail que nous présentons se remet à l’intéret d’investigation d’un superviseur du Service de Counseling Psychologique de l’Institut de Psychologie de l’Université de São Paulo, partant de l’approche centrée sur la personne, dans le but de comprendre la signification de son travail avec des élèves de 5ème année du Cours de Psychologie. Partant de l’expérience vécue en pratique de supervision, ce travail est développé sous forme d’une narrative métaphorique.

Toujours orientè par cette reference directe, aucours de l’investigation, d’autres plans se presentment à réflexion, à la recherché d’une compréhension. Par l’intermédiaire de reconstructions historiques de la vie et oeuvre de Carl Rogers, du développement de l’Approche Centrée sur la Personne et du Service de Counseling Psychologique de l’IPUSP, se dévoile la spécificité des coulisses de cette pratique clinique, dans un contexte pedagógico-scientifique. Par l’intermédiaire de l’historique du parcours de l’ investigation, à la recherche de méthodes et d’objectifs pour la recherche en tour, se dévoile la spécificité du scénario de cette pratique clinique dans laquelle le thérapeute lui-même est son instrument de travail. Par l’intermédiaire d’une composition crée à partir de rpecits personnels du superviseur, de témoignages de ses élèves et de scéances de supervision enregistrées, le superviseur expose sa façon de travailler en supervision.

Finalement, à partir de la spécificité révélée par les références directes à l’expérience vécue, le superviseur-investigateur découvre un signifiant – senti pour le “Moi - Supervision” : un processus expérientiel d’apprentissage significatif en supervision d’ élèves de 5ème année.

1. PLANO DO NARRADOR – UMA APRESENTAÇÃO ALEGORISTA¹

Depois de anos de trabalho como artesã no ofício de “ensinar”, sedimentada no feudo da Academia, veio-me o desejo de viajar. Afinal queria “comercializar”, trocar, os processos do meu ofício. E nessa viagem, através do encontro com muitos outros mestres (deste e de outros ofícios) senti que poderia retornar à Academia com um produto.

Os anos de sedimentação com o trabalho manual bem como a atividade de “comércio” também revelaram um tesouro muito rico – o meu “envelhecer” – que eu não gostaria de ver perdido, tornando apenas uma lembrança fugidia. Mas valeria à Academia?

Foi então que, na metade do meu percurso, contaram-me sobre memórias de velhos e o valor perdido do conselho. E pensei: seria um trabalho de pesquisa contar essa história do modo como agora começo a fazê-lo? Seria o narrador?

Esta tornou-se, assim, a narrativa de uma história... como tantas outras. Narração através de memórias de cenas que, de tão repetidas, parecem tornar-se uma única CENA, a querer comunicar algo, dizer de um sentido.

¹ Alegorista – que explica por alegorias os escritos de outrem

Esta é uma alegoria a partir de “O narrador” de WALTER BENJAMIN (1985) e “Lembranças de Velhos” de ECLÉA BOSI (1979).

- Alegoria – vem do latim *allegoria*, do grego *allégorein*; quer dizer falar figurativamente. Compõe-se de *allos* (outro) com *agorein* (falar publicamente); assim pode aproximar-se de gregário.

a) expressão, por meio de figuras e ações ficcionais simbólicas, de verdades ou generalizadas sobre a existência humana (WEBSTER, 1974).

b) conjunto de toda uma narrativa ou quadro de maneira que a cada elemento do símbolo corresponde um elemento significativo ou simbolizado (BUARQUE DE HOLANDA FERREIRA, 1975).

Assim, a CENA parecia falar por metáforas. E como todo momento inicial, todo começo, parece introduzir-se por metáforas¹, antes de poder constituir-se outros planos, respeitos e apresento como a mim se apresentou.

¹ Esta é uma alegoria a partir de “Metáfora, transferência: a constituição do Campo Psicanalítico” de VERA STELLA TELLES (1979).

- Metáfora – do latim metaphora, do grego metapherein, significa transferir.

a) figura de linguagem na qual uma frase, denotando literalmente uma espécie de objeto ou idéia, é usada no lugar de outra para sugerir uma semelhança ou analogia entre elas;

b) um objeto, atividade ou idéia tratados como uma metáfora. (WEBSTER, 1974).

2. O PLANO DA CENA 1 – UM ARGUMENTO

Comum se vista de fora, se somente descrita. É banal!

Dramática, quando narração de vivência, compreendida a-espacial e a-temporalmente, apesar da especialidade e temporalidade relatadas. É universal!

Enfim, a cena poderia ser vista num primeiro momento como um campo de batalha, talvez medieval, tempo dos mestres e aprendizes de ofício e das tradições orais:

- armaduras vestidas, embora não vistas, sentidas as amarras bem amarradas;
- olhares perscrutados, assustados por também se perscrutarem por outros olhares;
- oprimidos opressores e opressores e oprimidos;
- senhores invadidos, vassalos invasores;
- senhores vendendo-se, escravos comprando-se;
- inversões inversas;

E, então, a cena estrutura-se por outro ângulo;

- um enorme feudo: transmitir o ofício;
- a batalha: aprender através do fazer;
- a época: 1º dia de aula em Aconselhamento Psicológico II;
- o campo: uma sala de aula para supervisão;
- contendores: - de um lado, os alunos do 9º semestre do curso de Psicologia;
- de outro lado, uma supervisora da equipe de Aconselhamento Psicológico do IPUSP.

Seria mesmo uma batalha? Luta pelo o quê?

Ou seria somente uma sala de aula que se pinta, através das brumas iniciais, como um campo de batalha para o narrador?

Onde está a realidade da cena: na sala de aula ou no campo de batalha para o narrador?

Realidade ou sonho?

Alias, será que no momento inicial de um confronto, os contendores, de fato, podem se perceber? Quem são? Por que estão ali? Quem ganhará?

Quem perderá? O que se perderá? O que se ganhará? Qual a finalidade desta batalha? Pelo quê, afinal, se luta?

Ou, o que surge é: está prestes a ocorrer uma batalha e no momento urge batalhá-la, fazê-la.

Realidade é o fazer esta batalha. Sonho é acreditar que há sentido neste “fazer” esta batalha e que será possível (?) encontrá-lo, ainda que não totalmente, mas que “algo” novo surgirá desta batalha, mais uma vez...

Realidade é ação e sonho é a possibilidade de mudança pela ação?

Realidade – sonho seria a cri-ção que possibilita a mudança pelo gesto que se articulando?

Seria esse “o sentido” buscado por mim, o narrados?

Seria isso o que me leva a narrar esta história? Uma esperança...

Com muitas indagações, começo a narração.

3. PRÓLOGO
OU
O PLANO DO NARRADOR PROTAGONISTA QUE VIU A CENA QUE O ESPIAVA

Um trabalho... para começar...

Como e onde poderia começar a narrativa desta história? Pela descrição das circunstâncias de como e onde se esboçou a cena para mim, narrador, que vejo vivendo.

É de MÁRIO QUINTANA (1988) o verso:

“Todas as manhãs, quando abro a janela do meu quarto, é como se abrisse o mesmo livro numa página nova”.

Se eu fosse um poeta, começaria com esse verso. Ele diz, simples e tranqüilamente, o que eu, como narrador, desejo expressar com essa história: o sentido de uma experiência vivida.

E eis a primeira dificuldade. Como expressar o sentido de uma experiência? Como expressar algo que apenas se esboça, incipiente sentido de experiência intensamente vivida, como um trabalho, e por tanto tempo?

Experiência de trabalho, vivida, tão intimamente encarnada quanto o próprio corpo. Como pele aderente. Con-fundida.

E eu, como narrador, tateante numa forma artesanal de comunicação, sou convocada a mergulhar nesta experiência para depois, e somente depois, retirar-me dela e poder formar idéias.

Para pensar, é preciso primeiro buscar clarear um sonho, um devaneio. Tentar dar-lhe um esboço de contorno. Primeiros rabiscos. Amorfos.

Por que começo assim? Porque querendo dar forma a algo que é sentido, percebo que contorno ou margem não surgem claramente. Brumas turvam a visão, não discriminam.

A sensação é de pedaços ou cacos. Estranha com-posição.

Com-posição con-fundida.

Difícil comunicar o que quero! Tanta coisa a expressar...

Sensação de impotência, sim. Porém, incompetente, não mais.

O que está se prendendo? Onde em mim se prende?

Fragmentos...Balbuceios... É isto!

Fragmentos existem. Mas não consigo ordená-las ainda.

Não consigo dar-lhes forma. Uma forma mais arredondada. Embora eles tenham forma dentro de si mesmos e entre si. Reconheço que eles estão aí, falando em mim, mas não sou capaz de integrá-los comigo em mim.

Misturada, estou possuída. E imersa neles, me disperso e pouco penso. Sequer usar da linguagem.

Começa a surgir algo. Pela segunda vez (a primeira foi em um trabalho que fiz em 1983), surge a importância da “figura do pai”, do mediador e re-integrador. Aquele que ajuda a pensar. Aliás, é assim, que FEDIDA (1988) coloca e ressalta o papel do terapeuta – supervisor; aquele que ajuda a criar, a construir novas formas de pensar. Seria isso? Buscar o “pai” em mim? O pai em mim... Supervisão...

A lembrança desse meu trabalho inicial remete-me a uma série. Interessante, falando em sério percebo meus últimos escritos como que fazendo parte de uma trilogia.

Paro para pensar... Refletiriam as trilogias uma dinâmica? Afinal, trilogia significa uma série de três obras que estão intimamente relacionadas e que desenvolvem

um único tema. Vão revelando os produtos de um processo sempre em movimento; movimento este que só é percebido através do que se mostra – a “arte-final”, sempre retocada.

Difícil questão! Como representar um processo em seu movimento? Por momentos, flashes, fotografias seqüenciais que culminam num filme. Como instantâneos de uma dinâmica percebida, mas impossível de ser comunicada, pois justo quando captada, o momento já é outro. Ocorreu uma mudança, é outra coisa, diferente mas também igual.

Refiro-me à dificuldade de comunicar um processo de criação. Como comunicar uma descoberta e ao mesmo tempo transmitir o processo que resultou na descoberta? Como revelar esse processo do qual resulta o produto?

Um filme, uma colagem, cores, sons, formas, ritmo. Composições artísticas que revelam essa possibilidade de, ao mesmo tempo. Mostrar o produto e o processo de sua criação, através de recursos técnicos e instrumentais. Seria diferente essa expressão na investigação científica? Os produtos da Arte e da Ciência são diferentes. Mas seriam também diferentes os processos criativos que produzem Arte e Ciência? E daí a questão. Como revelar um processo criativo que conduz a descobertas científicas? Como utilizar instrumentais para revelar um processo de criação científica? E daí a questão. Como e de onde faço o que faço como supervisora?

No momento, muitas indagações.

Mas, enfim, retornando às trilógicas, posso perceber que existe um caminho, o caminho da vida, da história do sujeito que está invariavelmente indissociado de suas criações, e como tal, da história de suas criações. Parece que a grande possibilidade é o refazer, porque o fazer ocorre naturalmente, com ou sem consciência. Mas, parece que o grande momento é quando se pode reconhecer o fazer –

a elaboração, a reflexão – ter uma compreensão de um momento anterior de compreensão que foi vivido e que nem foi notado.

Tudo isso, para dizer o quê de fato? Que o que estou tentando é sistematizar o meu fazer de supervisora, depois de ter podido compreender o meu fazer enquanto terapeuta (“Espaço Mental do Terapeuta: Uma Vivência” – MORATO, 1986), a minha atitude frente à teoria (“Abordagem Centrada na Pessoa: Teoria ou atitude na Relação de ajuda” – MORATO, 1987a), a minha concepção do que vem ser aprendizagem (“III fórum da abordagem Centrada na Pessoa: Uma aprendizagem” – MORATO, 1987b).

Assim, esses três trabalhos anteriores estariam revelando um processo: Vivência – Teoria – Aprendizagem, processo esse que nunca finda, haja visto que agora sinto necessidade de comunicá-lo para pelo menos encerrar mais uma etapa deste meu processo: o sr supervisora. **Busca minha experiência para que ela me revele o que é supervisão e como sou supervisora, sem um “mito”, um ideal, do que é ser supervisora. Abrir, assim, caminho para ser pensar na questão da necessidade, também, de uma teoria sobre supervisão, ou uma atitude quanto ao ser supervisor.**

De qualquer forma, lançar elementos para se repensar a difícil tarefa de formação de profissionais que lidam com aspectos tão delicados quanto a vida das pessoas.

E aí uma questão. Como ensinar alguém? Por modelos: de livros, de pessoas mais experientes, de nossa própria experiência. Esse é um modelo de aprendizagem, em parte usado na nossa prática enquanto formadores. Mas quero aqui referir-me a um outro aspecto da aprendizagem. E pergunto: é possível ensinar alguém como ser pai e mãe, a não ser passando modelos de outros?

Creio ser este um aspecto da aprendizagem que embasa a prática de atendimentos supervisionados nos cursos de formação de terapeutas. É esse aspecto que me intriga.

Transmitir como ser e não como fazer. Saber fazer pode ser ensinado. Diz respeito ao como fazer, que pode ser aprendido por modelos. Mas ensinar a técnica (como fazer) ajuda a aprender como ser? Ou este só pode ser aprendido através do fazer saber de quem se dispõe a ensinar?

Detenho-me_nisso porque a situação de supervisão é também uma situação de aprendizagem de um ofício que não se propõe como ensino. Propõe-se como possibilidade de mudanças para crescimento e conhecimento. Uma re-aprendizagem. É por isso que minha preocupação se refere ao como ser supervisor do iniciante ser terapeuta. Aprendizagem inicial de um ofício artesanal, que ocorre no fazer pela relação. Cuidado paciente e atencioso entre mestre e aprendiz. Cuidado como entre pais e bebês. Ajudar a aprender fazendo e compreendendo para propiciar mudanças. Mudanças que só ocorrem quando posso compreender como e de onde faço o meu ser, como o construo em mim e com outros, como a minha existência vai se configurando em minhas ações, delineando-me para mim mesma, mais real. Encontrando-me, compreender-me para cuidar do outro compreendendo-o.

São 18 anos de uma atividade, 42 de uma existência, e o que uma tem a ver com a outra? Tocam-se, são tocadas; eu no mais fundo eu de mim tocando-me e sendo tocada por mim, pelo mundo que também me constitui. Sou também aquilo que faço. Meu trabalho faz parte e diz de mim.

Veio-me à cabeça, agora, a música de Milton Nascimento: “Eu caçador de Mim”. Em verdade, Eu Construtor de Mim, eu caçando em mim o que em mim me constrói. Eu caçando e mim e no mundo o que do mundo me constrói, o que em mim e do mundo me constrói em mim e no mundo. Garanto que não é um mero jogo de palavras, mas a mais verdadeira expressão de mim neste exato momento. E como também me construo com o que faço, é disso que quero falar, resgatando a minha

história de construção de mim e neste mundo em mim e de mim no mundo. E através desses resgate, percebo surgindo um vislumbre de beleza na esfinge e seu profundo enigma. Uma possibilidade, não uma resolução. Uma sensação de alívio envolventes de que, em podendo reconhecer-me, posso expressar-me e compartilhar essa possibilidade com vocês. E mais ainda. Ao resgatar-me também me situo. Situando-me, uma nova perspectiva possível surge: a minha pertinência. Meu trabalho revela-me e revela também que pertencço a uma comunidade – a Universidade. E, para pertencer a ela e de fato dela participar, é preciso reconhecer valores comuns.

Assim, vejo e entendo a apresentação de uma tese de doutorado também como essa possibilidade. Não uma existência, mas um espaço para uma relação de trocas de experiências – partilhar valores e posições diferentes e novas. Como uma relação que ajude a facilitar a expressão original de quem está em transformação para re-descobrir e re-conhecer algo: o valor da árdua busca que representa a investigação científica. Um gesto de revelação desvelada.

Estou, ao me apresentar como pesquisadora, também oferecendo minhas experiências como mais uma possibilidade de novos caminhos para a comunidade profissional. Ela pode fazer uso das minhas contribuições e, assim, resgatar-me em novas perspectivas. Afinal, a experiência, quando compartilhada verdadeiramente, é vista em nossa prática cotidiana, ao nível de nossa comunidade profissional, como expressão de ajuda para um resgatar-se. E essa visão também é uma das possibilidades que nos levam a reconhecer a importância da supervisão na formação de profissionais. Uma possibilidade de discriminação.

Mas, não tenho ainda, muito claro, se eu e esta Universidade (pelo menos como a vejo e vivencio neste momento) partilhamos dos mesmos valores, a fim de que

se reconheça a minha pertinência nesta comunidade. Este primeiro momento, portanto, é vivido por mim de modo tateante e temeroso.

Este trabalho não é sobre minha análise pessoal, como poderia parecer pela escolha de uma forma de apresentação pouco usual. Mas, sem dúvida é a análise profissional do que faço. E escolhi esta forma porque representa o meu próprio trabalho como eu o acredito e faço. E se, como diz FEDIDA (1988), a primeira supervisão representa, oficialmente, a entrada na comunidade, este trabalho, se visto nos moldes acadêmicos correntes, representa a minha entrada na comunidade científico-profissional. Neste sentido, analogamente, estaria na situação de uma primeira supervisão, como meus alunos.

Começo por apresentar-me. Neste primeiro momento, apresentar a supervisora, a terapeuta, professora, pesquisadora, pronta e disposta a pertencer a esta comunidade. E gostaria de ser ouvida com a consideração que este pedido inicial requer, pois não foi sem grande sofrimento nem sem muita dor e perdas que até aqui cheguei.

Ser/pertencer é muito trabalhoso e desgastante.... sempre.

“Batalhas, suor e lágrimas”, como é a vida de todo trabalhador, “operário de construções”...Como é a própria vida, como é a vida dos meus companheiros, supervisionados, clientes, colegas. Banal e universal...

Pois é, esta apresentação poderia começar lá atrás. Nem cronologia, nem cronológica... Acredito que me apresentar neste primeiro momento, e desta forma, é revelar-me e revelar ao mesmo tempo, a história de um processo.

É interessante como, neste momento, posso reconhecer que desde o momento em que me matriculei para o doutorado, não havia nenhuma dúvida quanto ao fenômeno para o qual minha consciência se dirigia: a supervisão. Não sabia, então como o abordaria, mas não tinha dúvidas quanto ao tema.

Gostaria, agora, de abrir um pequeno parêntese e fazer o relato de um processo do qual, neste exato momento, me dou conta; o meu trajeto profissional. Acredito que, apesar de parecer desnecessário, isto deixa transparecer como que uma direção intuída, presente desde o início do processo, embora não consciente. Ou seja, parece existir, de fato, um sentido, que é experienciado, mas não reconhecido e que nos leva sempre a repetir gestos; sentido esse que vai sendo elaborado na medida em que for recordado. Ou recortado numa referência direta. Já dizia HEGEL¹, citado por BLEGER (1975, p. 229), que “o conhecido, o familiar, exatamente por ser conhecido, não é reconhecido”.

Correm os idos dos anos 60 e estou no 2º clássico (agora colegial); começo a entrar em contato com Filosofia. Parecia-me algo tão inatingível ouvir falar sobre socráticos, pré-socráticos, tomistas, etc!. Mas, mesmo assim, não era sem algum encantamento que procurava vencer minhas dificuldades e procurar um significado para tudo que ouvia. No semestre seguinte, começa o contato com a Psicologia, através da descrição de alguns experimentos em Gestalt sobre figura e fundo. Lembro-me muito bem como me fascinava a minha mudança de percepção e como os momentos de alternância de percepção eram diferentes para outros colegas. Fiquei tão animada que até comprei o livro indicado. E começou a esboçar-se a possibilidade de um campo profissional: faria Psicologia. Não sabia direito o que era, quais os campos de atuação (somente podia reconhecer o clínico), mas faria. E assim foi.

No cursinho, meu empenho nas aulas de Filosofia era grande. Tudo tão novo, tão diferente, com uma “lógica” que me parecia totalmente inacessível; mas guardo daquela época algumas observações de professores que me marcaram: Aristóteles – potência e ato; Heráclito – “não se pode banhar duas vezes na mesma água

¹ HEGEL, G. W. H. – Fenomenologia Del Espíritu. México: F. C. E., 1966 (sem citação da página).

de um rio”. Já no primeiro semestre do primeiro ano de faculdade, no curso de Antropologia, a marca ficou por conta do conceito de etnocentrismo e relativismo cultural e o quanto esse é um conceito emperrador do conhecimento: **não ajuda o conhecimento entrarmos em contato com uma nova cultura a partir dos valores da nossa própria. Parecia-me tão verdadeiro, tão sensato!** E então, entro em contato com a Gestalt, em Psicologia Social e aí, novamente, a importância do relativismo cultural, do respeito às percepções diferentes. Chego, finalmente, ao curso que talvez tenha sido o mais importante para acentuar a direção que já se fazia sentir em mim: Psicologia Comparada e Animal. Como era mágico ficar ouvindo o professor Walter Hugo Cunha nos contar sobre o comportamento dos vários e até raros animais, a ponto de conseguir eu mesma me sentir um cervo, seminário que me coube. A etologia e sua crítica ao Antropomorfismo (que não deixava de ser um etnocentrismo, ou melhor, espécie-centrismo), bem como a paixão do professor pelo seu trabalho, me fascinavam.

Assim, observações e experiências iam dando possibilidades para que eu percebesse como essa era uma ótica que me fazia muito sentido: procurar, envolvimento, ver o mundo como o outro o vê.

Novamente, chego a mais um Curso de Filosofia, agora ansiando por ela, sentindo que me poderia fazer compreender muitas idéias (e sensações) que tinha, ainda amorfas. Outra decepção: embora o tema fosse “Sartre e sua Teoria das emoções”, não conseguia acompanhar as aulas e tranquei matrícula. O professor não conseguiu facilitar minha compreensão. Era desapaixonado! No ano seguinte, 1968, ao muito conturbado do ponto de vista da política estudantil, matriculo-me em Filosofia (e com muito gosto!); todos assistíamos às aulas, mesmo fazendo greve nas outras disciplinas. Havia muita empatia e interesse do professor. Entro, então, em contato com a Fenomenologia com Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty, Teoria da Indeterminação em Física. Nova

marca, encaixes! Finalmente, começaram as matérias clínicas tão esperadas e era muito difícil suportar determinadas aulas, lá no “prédio de Jaguaribe”. Desisto de algumas, ficando só com as de Diagnósticos, onde pelos menos o contato com as professoras não era tão ameaçador e ditatorial quanto eu sentia em relação às outras. Afinal, já bastava o medo de ter que atender! Mas no ano seguinte, por imposição institucional e circunstancial (greves haviam contribuído para defasar aos cursos) faço as matérias teóricas de clínica (Psicanálise) e Aconselhamento Psicológico. Devo salientar, que havia ocorrido, então, a mudança da maioria dos professores da clínica e os novos docentes mostravam-se mais acessíveis; de modo que o contato inicial com a Psicanálise já não era tão ameaçador, como fora antes. De qualquer forma, ainda assim, foi fundamental, e impossível, não perceber as diferenças teóricas e posturais entre as abordagens e centrada no cliente (terminologia ainda usada em 1969). Mas foi, realmente, nos atendimentos, ou melhor e mais honestamente, nas supervisões (ou seria no estilo dos supervisores, ou nos enfoques que davam à essa relação?) que os contornos de minha possível e futura prática clínica se delineavam cada vez mais. Assim, em 1970, já então, formada, sou convidada a fazer parte do corpo docente do IPUSP, como auxiliar de Ensino em Psicologia da Personalidade e Aconselhamento Psicológico. E inicia-se, então, meu percurso como supervisora do Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP. Essa atividade de supervisão era muito mais gratificante do que as aulas, propriamente ditas. O relacionamento com os alunos era bom; mas agora reconheço como a importância que eu reputava às minhas atitudes para com o supervisionando era fruto de uma imatura compreensão. Reconheci-as sendo necessárias e suficientes para o desenvolvimento, e conseqüente aprendizado dos alunos frente à abordagem e sua prática. Afinal, eu própria as havia vivenciado em minha formação e elas haviam me ajudado, além de serem (é claro!) o que “os livros de Rogers

diziam”. Acreditava, então, que sendo aceitadora (ou seria ser boazinha que eu entendia por aceitadora?), empática (compreender a dificuldade deles; mas compreendia como deles ou como minha?) e congruente (ou será que minha congruência naquela época era antes minha defesa onipotente?) conseguiria fazê-los compreender a teoria e vivenciá-la na prática. Agora, percebo o quanto era eu mesma que não compreendia o real significado dessas atitudes e, por isso, continuava sempre a me sentir insegura, quer como supervisora, quer como professora (não gostava de dar aulas teóricas e ser questionada “teoricamente”), quer como terapeuta (não via como era capaz de ajudar e sempre achava que não alcançava um maior contato com o cliente). Recentemente, abordei essas dificuldades de atuação à luz de uma nova compreensão (MORATO, 1986).

Mas, retorno ao “histórico”, em 1971 ingresso na pós-graduação e vou para os Estados Unidos para cursá-la. Escolho o Programa de Mestrado em psicologia Educacional, ao qual pertence a Área de Aconselhamento Psicológico. Foi um período árdua, e mais ainda, difícil de cumprir a parte prática do programa (atendimentos) dada a dificuldade com a língua; mas ainda pior que tudo eram as supervisões: tínhamos que gravar todas as entrevistas, e algumas vezes até usar vídeo-tape, para depois realizar a supervisão a supervisão individual em cima das gravações. Quanto medo e vergonha!. Além do mais, o programa era em Aconselhamento Psicológico, área essa que inclui várias abordagens, e até várias práticas (SCHMIDT, 1987). Para mim era difícil cumprir determinadas práticas em Análise Comportamental. Já me sentia mais identificada com a abordagem de Rogers, desde a graduação, além de comprometida profissionalmente com o Serviço de Aconselhamento. De qualquer forma, vencida a barreira dos créditos (alguns feitos no Departamento de Assistência Social (Social Work) e mais pertinentes com a Abordagem Centrada na Pessoa), chegou o momento da

tese. O tema, também, parecia já estar definido desde o início: Adolescentes – Grupos - Psicologia Humanista. Acabou redundando em “Abordagens Humanistas em Grupos com Adolescentes” (MORATO, 1974). Não sei se estarei forçando uma relação, mas o fato é que me parece que indiretamente já tinha a ver com supervisão: alunos (adolescentes) – supervisão (grupo) – Abordagem Centrada na Pessoa (Humanista). Além disso, uma das conclusões da tese discute como o trabalho em grupo de abordagem humanista pode ser aplicado em educação, no caso da formação de alunos (período final da adolescência). Também creio não ter sido casual que, por ocasião do meu retorno ao Brasil, ao ser pedida minha mudança de turno de trabalho como docente, apresentei um projeto de pesquisa que visava um trabalho de grupo com alunos-estagiários antes do início de seu atendimento, possibilitando uma diminuição de sua ansiedade, pesquisa essa que resultou na mudança curricular da disciplina Aconselhamento Psicológico I para o semestre anterior ao que vinha sendo ministrada (do 9º ao 8º). Essa mudança visava permitir ao aluno uma aproximação gradual com a situação de atendimento. Nesse primeiro semestre, eles atenderiam, somente, fazendo dois plantões de inscrição e sendo supervisionados para isso.

Enfim, até onde posso voltar os meus olhos, vejo-me profissionalmente sempre comprometida com a Abordagem Centrada na Pessoa, e dentro dela, reconheço a necessidade das atitudes básicas descritas por Rogers como facilitadoras das interrelações pessoais. Congruência, aceitação positiva incondicional e empatia são atitudes que devem estar presentes sempre como base para o estabelecimento inicial de qualquer relação de ajuda. Rogers as descreve como necessárias e suficientes. Propositadamente, deixei de colocar a palavra suficiência, como Rogers sempre coloca, pois a partir de determinado momento, essa condição começou a ser por mim questionada. E essa época é coincidente com meu ingresso no Programa de Doutorado.

Sinto necessidade de entrar em contato com outras abordagens teóricas, com outras formas de atuação prática; enfim, com diferenças. Escolho uma orientadora voltada para a Psicanálise; faço cursos teóricos sobre a teoria de Piaget, de Freud, de Bión, de Melanie Klein; escolho um curso com prática e supervisão de base analítica; submeto-me a uma terapia lacaniana. Poderá, a esta altura, parecer que enlouqueci ou, dirão os mais respeitosos, que me tornei eclética. A verdade é que eu mesma, a princípio, parecia muito confusa, atrapalhada, misturando conceitos, sem levar em conta as divergências filosóficas das várias orientações. Mas, aos poucos, fui percebendo podia resguardar as devidas proporções divergentes. **Aprendi com GENDLIN (1962) e sua teoria do experienciar, que os conceitos a serem utilizados para representar um fenômeno poder ser abordados dentro de seu próprio referencial, enquanto conceitos, mas podem também transcender a uma outra ordem de categoria, quando forem relacionados com o sentido experienciado.** Das aulas sobre o processo de equilíbrio em Piaget¹, aprendi que é através dos processos de aglutinação (igualdade) e separação (discriminação), que se efetua o conhecimento de ordem mais abrangente, tendo-se partido de um conteúdo específico. A contribuição original de Piaget foi mostrar que o conhecimento é interação: compreensão (capacidade de distinguir, discriminar, afirmar e negar, dissociar a e não-a) ocorre ao mesmo tempo que extensão (capacidade de agregar tudo de a e tudo de não-a, num plano de abrangência). Quer dizer, para se poder conhecer há sempre que se ter presente a noção de complementaridade, onde as diferenças percebidas são somente todos parciais e a noção, retirada a partir delas, sempre será uma parte de um todo maior, mais abrangente.

Ora, acredito que é essa visão que me tem acompanhado nesse meu percurso do doutorado: poder caminhar no processo de conhecimento, reconhecendo o

¹ Aulas preferidas no Curso de Pós-graduação em Psicologia. Área de Concentração em Psicologia Escolar, no IPUSP, 1982.

valor do contato com as diferenças para que esse processo prossiga. E foi nesse caminho que cruzei coma psicanálise e o humanismo crítico de Gendlin.

Acho que agora posso fechar o parêntesis.

Voltando à questão da comunidade acadêmica, percebo, agora, que não basta que os outros me aceitem como doutora. O ser doutora tem que estar assumido principalmente dentro de mim. Por isso, talvez este processo tem sido tão doloroso. Buscava encontrar através deste trabalho um reconhecimento, mas como que vindo de fora, de minha aptidão para ser doutora em Psicologia! Faltava encontrar esse reconhecimento em mim. Quantas leituras, quantas discussões! Se, por acaso, encontrava ressonância no que lia, achava que estava viesando, não validando a minha percepção; a menos que realmente pudesse comprová-la fora. E mesmo assim, não parecia ser suficiente (quantas vezes não me julguei desvairada pela idéias, pensamentos e associações). Por muito tempo, pensei que essa sensação jamais findaria. A bem da verdade, não sei se findou completamente, mas pelo menos sinto-me um pouco mais tranqüila. E é aproveitando esse momento de tranqüilidade que me proponho a escrever, a compartilhar, a comunicar um início.

Recordo que, ao apresentar o projeto de qualificação à saudosa amiga Rachel Rosenberg (que embora muito doente não deixou de me ouvir profundamente), ela me disse: “Seu projeto de doutorado é reconhecer-me doutora!”. Lembro-me de ter concordado com ela na época; mas nunca suas palavras ressoaram tanto como agora. Realmente é isso! Acabei de reler esse trabalho e reconheço nele todo um apelo para me qualificar como ser doutora. Assim, como disse anteriormente, ao reler o meu trabalho “Espaço Mental de um Terapeuta: Uma Vivência”, a sensação pareceu ser a mesma, embora com outra qualificação – reconhecer o meu ser terapeuta, com breve referência

ao ser supervisora, que reconhecia como função mediadora (e aqui está o primeiro pensamento sobre a “figura do pai”).

Mas, à medida em que vou relendo os trabalhos anteriores, os entrelaçamentos parecem cada vez mais fortes. A própria tese de mestrado, em seu sentido amplo, também já continha elementos que agora reconheço nesta tese de doutorado. Seu título; “Abordagens Humanísticas em Grupos com Adolescentes”; seu enfoque básico é o reconhecimento da adolescência também como um fenômeno existencial: a busca da identidade. Apesar de suas características próprias, adolescência, vista como fenômeno existencial, revela um jeito de ser que coincide com os princípios, métodos e práticas da Psicologia Humanista: o viver como um processo de atualização de possibilidades, de busca de um sentido cada vez mais amplo e construtivo para a pessoa. Nesse sentido, sendo os alunos quintoanistas ainda adolescentes em fase final, posso reconhecê-lo como seres em busca da identidade.

Talvez, com isso, meu olhar como supervisora tem se entretido com os iniciantes. Atento o meu olhar para aqueles que buscam um sentido de identidade através de um ofício.

Entretenho-me olhando o momento inicial da trajetória do ser terapeuta. Vejo formas do ser confrontando-me com a inevitável presença da angústia do não ser. Encontro a constante procura da auto-atualização: um processo cuja força impulsora está ligada com a existência, com a vida. Apesar da angústia de morte. Enfim, a busca infindável da identidade precisando sempre ser redescoberta.

E teria eu os ouvido porque esse meu olhá-los encontrou-me em momento particular? Momento onde eu também re-affirmo (re-descubro) minha identidade pessoal e profissional, através desta pesquisa. E percebo, novamente, que se não ecoar dentro de mim, se não me sentir envolvida, então não sei como pesquisar.

Eis outro enigma – o método para este trabalho. Quanto tempo perdido nisso, sensação de procurar elementos “de fora” para validarem um trabalho de processo. Processo intercalado, de um “espelho mágico”, onde pesquisador e pesquisado se tocam e são tocados, onde há reflexividade. Como não entrar na aflição desse enigma da natureza, onde

Un cuerpo humano está aquí cuando, entre vidente y visible, entre quien toca y lo tocado, entre un ojo y otro, entre la mano y la mano se hace una especie de recruzamiento, cuando se alumbra la chispa entre el que siente y lo sensible, cuando prende ese fuego que no cesará de quemar, hasta que tal accidente del cuerpo deshaga lo que ningún accidente hubiera bastado para hacerlo...(MERLEAU-PONTY, 1977 – p. 18).

Além do método, impunha-se também o objetivo deste trabalho. Parece não estar claro o que gostaria de pesquisar. Surge então, a possibilidade de ver como identificação projetiva e empatia ocorrem em supervisão; ou melhor, como ocorreu em meu jeito de ser supervisora. Por vezes, como agora, parece que busco poder transmitir como é o processo de crescimento e conhecimento: como ele ocorre e como podemos facilitá-lo. E mais ainda. Estou percebendo que só posso comunicá-lo, neste momento, da forma como eu o percebo, como o vivencio e o comunico. Conseguirei? Percebo-me pelo menos tentando. Sem dúvida, este primeiro momento é de confusão, e muita!

Novamente, volta a questão: como formar alguém? Será que realmente formamos? Quanto tento essas respostas, o pensamento imediato é que não se modifica nada, não se ensina nada, não se forma ninguém. Pelo menos não completamente, pois as coisas seguem seu rumo simplesmente: a vida ocorre, a natureza (incluindo a humana) é enigma. Aflige e inquieta, como disse Olgária Mattos, numa palestra¹.

¹ Debate “Psicologia e Pesquisa”, da série “Psicologia: Fronteiras entre Conceitos, IPUSP. 1988.

Qual é mesmo o enigma da esfinge? Qual é o animal que primeiro tem quatro, depois duas e depois três pernas?

Como encontrar soluções a priori se o grande enigma é a não coincidência entre a vida (existência) e consciência? Esta parece sempre estar atrasada. Assim como eu, que só reconheço depois de já ter vivido, Da mesma forma, o discurso que revela consciência sempre contém áreas de ambigüidade, zonas obscuras de enigma. Sob essa prisma, escolha na realidade não existe, porque é percebido, já foi feita. Essa é uma grande incoerência da vida. O real é dor, absurdo, descaminho, encruzilhada de dúvidas.

Assim pensando, parece que nada fazer seria a solução para o não ter nada a fazer. Seria isso? Não creio. Posso através das sensações de descaminhos, de desencontros encontrar uma forma de me administrar, bem como aos meus conflitos, dentro da incoerência da vida, cujo enigma me aflige e inquieta; posso ser, assim, uma das possibilidades de caminho na encruzilhada de evidências e enigmas com que o outro (aluno) se defronta na incoerência de sua vida: ser supervisora, oferecendo uma possibilidade de se criar um outro caminho possível mas não necessário, sem suficiente.

Penso que um processo de conhecimento verdadeiro possa realmente passar não somente pelo intelectual. Este não nos impede de evitar a aflição, nem resolve o enigma da natureza, embora seja um antídoto, sempre temporário. Observo que algum processo de conhecimento ocorre sem ser totalmente intelectual e onde em mim ele ocorre pode ser um dos caminhos possíveis de cruzamento entre enigma e evidência. Mestres de obras e artesãos conhecem e transmitem seu ofício, sem terem passado por academias...

Entretanto, neste momento, não posso negar que me sinto solitária, única. Querendo pertencer, sem ainda ter meu nome muito claro. Quanto mais sobrenome,

uma família, uma comunidade! Percebo-me pleiteando ingresso escrevendo este trabalho. Minha maioridade profissional e científica através do doutorado é um rito acadêmico. Mas esta forma que escolhi é ainda ousada e desconhecida para os padrões vigentes. E é muito arriscado expor-se publicamente num espaço no qual o saber diz respeito à razão, ao que é objetivo; e não ao subjetivo. Assim sigo, com cuidado. Temerosa, insegura, expondo aqui minha subjetividade, minha intuição de um fenômeno, instrumentalizada pelo e no próprio processo do meu viver e tentativa de escrever. Como minha experiência individual pode ser de validade, ser uma universidade e uma consistência de ingresso e de pertinência nesta comunidade? Não tenho ainda uma resposta clara, mas percebo que um primeiro movimento ocorre no meu processo.

Creio já ter algumas coisas lidas, outras lidas e discutidas no meu contato com “mestres”, com o material. Enfim, contatos com os outros me indicam algo banal mas universal. Mas o quê?

Os fragmentos já não parecem tão fragmentos. O “senti do sentido” (“felt sense”, de que GENDLIN [1962] fala como básico no processo de experienciar) parece finalmente estar se delineando. Primeiro, posso perceber isso num nível físico (meu corpo) e simultaneamente (ou melhor, quase simultaneamente) num outro nível que ainda não posso reconhecer claramente. Seria isto o “significado sentido?” Uma referência direta ao que está sendo experienciado. Cabeça ou corpo-cabeça? Agitação visceral, agitação mental. Tremor, frenesi. Sensação de que algo está se tornando mais claro para mim. Mas a articulação em palavras, a expressão, ainda não está bem delineada. Ainda sensação com algo ainda insuficiente para ser comunicado. Percepção de um sentido, mas não suficiente para ser expresso através da linguagem.

E, aí, outra questão. Qual o limite de suficiência de um sentido para sua expressão em linguagem?

Não posso deixar de apontar o “vai-e-vem” deste processo. As crises, depressões, euforias, manias. Então, novas depressões. Processo alternado, imensamente sofrido. Mas, sem sombra de dúvida, também revelador de minha total imersão no tema (ou melhor, problema-questão), vivenciando no mais fundo de mim a dor alegre de uma busca infundável. Sinto-me apaixonada, comprometida, envolvida. Poderia ser diferente?

Passei pelo desespero, pela sensação de interferência total da questão em toda a minha vida pessoal e profissional. Sensação de estar perdida, imersa, naufragando, encontrando tábuas esparsas (mas fundamentais) onde me amparar. Tábuas – pessoas e tábuas – escritas que pareciam compreender-me, solidárias ao meu diálogo solitário. Foram essenciais essas presenças oportunas, todas elas!

Cheguei até a vislumbrar uma possibilidade assustadora: estava tão impregnada, respirando, alimentando-me a tal ponto da questão, que sua possibilidade de concretização parecia fazer tanta parte de mim, que, após seu término, eu morreria: ficaria tão esvaziada que perderia toda a fonte de vida. Acabaria o fogo enigmático. Como o quadro de Dorian Gray. Não me concebia separada da obra. Experimentei a dor da separação: como se, percebendo-me ser separada, diferente, não teria identidade; ou não teria possibilidade de pertencer. E percebi que uma parte de mim sou eu, solitária, com os outros em mim; mas sempre sou eu, e só eu em mim, com os outros em mim. Ficar só comigo é, por vezes, muito sofrido e escasso... Momentos de uma subjetividade, intensa e encarnada.

Impõe-se, em mim a dúvida de como seria passar da subjetividade, que posso reconhecer como verdadeira, para a intersubjetividade? Até agora, esta tem sido

uma experiência vivida, um dado de minhas percepções. Mas encontraria eco? Valeria a outros?

Leio “A Tentação do Ambíguo”, do meu amigo JOÃO AUGUSTO FRAYZE-PEREIRA (1984). Encontro uma resposta.

Durante todos esses anos de contato com as situações de atendimentos, de supervisões e de relações pessoais, meu agir tem sido acompanhado pela convicção na crença perceptiva. Tenho à minha frente um outro, simultaneamente igual e diferente de mim. E podemos nos comunicar, partilhar, trocar experiências, apesar de nossos mundos individuais distintos. Posso perceber isso quando dou ou recebo uma resposta que se aproxima bastante daquilo que percebo no outro ou do que penso. **É assim que, através da intercomunicação, alcanço a intersubjetividade, num mundo "exterior" comum: a partilhação dos mundos subjetivos particulares. A comunicação pode testemunhar um mundo único solidariamente compartilhado das vivências equivalentes.**

Seria finalmente a universidade? É pelo menos uma possibilidade. Comunicando minhas vivências posso contribuir para que se compreendam outras vivências em situações assemelhadas. É uma possibilidade para facilitar novas reflexões. Esta comunicação de experiências vividas buscando expressar-se pode ser uma companheira solidária de outros percursos solitários que buscam expressar-se.

Embora a comunicação possa se dar ao nível de pensamento e linguagem, não me sinto buscando razão. Busco uma compreensão, um sentido. Um sentido, que vindo através da história do meu percurso, e das minhas dúvidas encontradas neste percurso, pode criar nova possibilidade. E possibilidade, se não resolve, alivia; é antídoto. Ou melhor, é sonho. E sonho, carregando ambigüidade, leva adiante a busca. E ao mesmo tempo, conserva.

Até aqui, buscando sentido na minha história, pude resgatar-me. E resgatando-me, percebo um processo. Este escrever como um processo de criação que pode facilitar outros processos de criação. A comunicação ajudando processos de criação a compreender um sentido. Sentido para processos de criação pela vida e na história. Não para saber ou para teorizar. Mas para dizer de um sentido, compreendê-lo. Abertura para novas possibilidades.

Já dizia Cícero¹ : “Não saber o que aconteceu antes de termos nascido é permanecer eternamente uma criança. Pois de que vale uma vida humana se não estiver entrelaçada à vida de nossos antepassados, através do registro da história?” A história, seja contada ou registrada em páginas percíveis dos livros oferece narração de experiências. Experiências relatadas, sentido vivido que acolhem e encontram acolhida por admitirem múltiplas leituras, ajudando na busca. Não de um saber pela razão como Cícero coloca, mas de um sentido ao enigmático.

A ciência e a teoria, por si só, não têm legitimado sua pretensão de alívio pelo saber, pelo conhecimento da razão. Conhecimento esse que parece nunca suficiente para desanuviar as dúvidas que a natureza nos revela. Assim, neste meu processo de criação não busco o “saber”, mas sim o sentido enigmático desta sensação, primeira e constante, de ser solitário pertencer solidário. Sempre duvidoso, portanto. Embora ainda con-fundida, não deixo de considerar a busca desse sentido com uma condição de possibilidades, onde o caminho se faz e onde a minha criação historiciza e se contextualiza. É no uso e no interjogo que o sentido ocorre. Dessa forma, é na condição de encruzilhadas de várias possibilidades que a escolha é possível.

¹ Citado por HADAS (1983, p. 7).

Mas, afinal, o que estou querendo dizer? Parece que, de repente, a narrativa começou a impregnar-se de informações, reflexões, explicações. E onde se interrompeu a narrativa?

Releio tudo e encontro a busca de possibilidades para fazer escolhas e sair da paralisia. Primeiro, a paralisia da obrigação, de me sentir coagida por mim mesmo, presa em expectativas minhas que supunha outros terem de mim. Outra paralisia, depois: separação da criação, levando como que à morte.

Será esse mesmo o caminho de qualquer processo de criação: “batalha” entre morte e conservação? E se assim for, teria esse caminho um sentido trágico, de luta da existência contra a morte inexorável, definitiva, limitante? Ou teria um sentido irônico, de luta da existência contra as “pequenas mortes”, aquelas incomensuráveis frustrações cotidianas que vão mutilando parte da vida, desenganando a vontade de viver? Então, se batalhar faz parte do viver, como encontrar seu sentido irônico?

Posso perceber que muitos foram os momentos de paralisia, de frustrações, de vontade de desistir, do tremor de não conseguir. Mas agora percebo, também, que esses momentos foram sendo ultrapassados quando se abria a possibilidade de ser compreendida em minha angústia. Compreendida não através de uma linguagem de saber, mas de uma linguagem pessoal. Nela me sentia contida na minha angustiante individualidade, nela e com ela eu mesma me resgatava: não livre de medo, mas sim livre para ser, buscar outras possibilidades, apesar do medo, da angústia. Voltava, então, a partir daí, a fluir a vontade, a escolha de ações, até este escrever, por exemplo. Percebi, então, que a explicação não ajudava; nem mesmo a informação. Aliás, como já disse anteriormente, o saber intelectual, o conhecimento, pode aliviar, esconder a angústia, mas não elimina o enigma. Escorar-me no conhecimento era cômodo, evitava inquietudes; mas, vejo agora, eliminava também o mistério, não me

deixava opção para sonhar. Não era à toa que ficava paralisada, pois a realidade, vista como um ter que ser, era vivida como uma lei, um cânone que interrompia, então, min há comunicação.

Por outro lado, com a possibilidade de compreensão (ser compreendida) resgatava a minha individualidade (compreender-me) e nova abertura surgia nessa situação (ser compreendida / compreender-me). Abertura com risco, mas, ao mesmo tempo, uma “certeza” com envolvimento. E isto levava-me a buscar mais evidências apesar dos enigmas; voltava-me à conservação, apesar da angústia, do medo, das “pequenas mortes”.

Batalha, sim; mas com possibilidade de escolha dada pela condição de compreender e prazer, em solidão solidária. Individualidade não é morte, assim como diferença não é impossibilidade de compreensão. Solidão solidária não é vazio!

Tentando expressar essa dificuldade inicial em fazer uma comunicação, atento para um processo. Processo esse que parece estar re-petindo (ou melhor, pedindo novamente) um caminho anterior, em mim mesma percorrido, e que este momento atual possibilita re-conhecer. Um processo que parece também ser da história.

Lendo a resenha de MARLENE PAULA sobre o livro de HILÁRIO FRANCO JÚNIOR (1987), “A Idade Média – O Nascimento do ocidente”, encontro um sentido. Como a matriz da civilização ocidental cristã é a idade Média, e estando essa civilização em crise, faz-se necessário “voltar as origens, refazer o caminho, identificar o problema, enfim, conhecer esta época do passado para melhor compreender nosso século” (1987, p. 11). Buscar raízes.

Assim, esta comunicação oferece-se como uma realidade diretamente referida. Realidade através da qual volto à história (às origens) para re-encontrar algo que até aqui me trouxe; e com isso ir adiante criando nova possibilidade de

compreensão para aquilo que faço (sr supervisora do ser terapeuta). No processo descrito até aqui, posso agora reconhecer, na história, que as escolhas de ações ocorrem a partir do pleno desejo e com total em trega. E admito que se tivesse de novamente fazê-la, fa-las-ia da mesma forma, num re-petir constante, assim como disse Nietzsche: “Qualquer coisa que desejares, deseje-a de tal modo que também queiras seu eterno retorno” (citado por CAMPS, 1987, p. 7). Pois importa saber escolher entre aquilo que não pesa e o que realmente importa.

O que posso reconhecer, neste momento? Vivo uma experiência. Não há obrigação de comunicá-la. Mas escolho que desejo compreendê-la. E encontro uma possibilidade de trabalho. Nova encruzilhada: vários temas. Escolho um que tem referência direta ao que faço: supervisão de formação na graduação. Encontro dificuldade de Expressá-lo e isto leva-me novamente a voltar-me para mim. Descubro como esse tema já havia pintado suas cores em mim. Esse encontro gera outra possibilidade: abordá-lo vendo o outro em mim em me vem do no outro. Escolho tocar sendo tocada. Este enigma do “fogo” entre o que sente e o que é sentido revela o real da minha prática em supervisão. Este entre é o real, é o momento de uma outra possibilidade: o encontro abrangente e misterioso, a relação. Este é o primeiro momento. Con-fusão. Identificação. E novamente remeto-me a mim. Solipsista? Não. Encontrando-me também encontro o outro. Surge a sensação da compreensão possível das “verdades” dos mundos provados de cada um, das individualidades. Alívio. A intersubjetividade revela-se como uma possibilidade de diálogo, de comunicação, de pertencer das solidões solidárias. E escolho um encontro no diálogo de solidões solidárias, em procura de possibilidades aliviantes dentro do enigma que aflige mas não prende. Encontro uma metodologia.

Mas há também algo mais ocorrendo entre mim e este trabalho. Relendo tudo que já escrevi, os assim chamados “escritos de cozinha” ou “escritos em pijamas”, percebo algo. Não é possível dissociar, neste momento, um processo (o meu de fazer este trabalho) do processo que percebo ocorrer em supervisão (através dos relatos e gravações que fiz), bom como do processo que percebo ocorrer nos supervisionandos (através de seus próprios relatos). Uma trama tão entrelaçada de processos simultâneos e básicos parece percorrer o caminho onde este trabalho está se fazendo, que está difícil puxar os fios. E então encontro novamente a minha dificuldade para começar a comunicar. Somente que agora com mais clareza.

Tendo feito referência direta a ela, agora a percebo num outro plano. Não é que seja uma dificuldade específica minha fazer este trabalho. O problema é que escolhi fazer um trabalho difícil e intricado. Como o enigma do “fogo” da natureza.

Mas também, uma nova luz. Todo esse processo de trabalho de pesquisa (ou seria investigação, curiosidade, procura, pro-cura?) tem sido uma experiência significativa: dolorosa e gratificante. Então, é pro-cura: desejo de cura – cuidado pela esperança, sonho. Experiência de pro-cura re-petida. E é com esta pro-cura que me dirijo a este encontro. Ainda uma comunicação inicial, cheia de incertezas. Mas paciente (?) de confiança em algo. Algo que se revelará no devido tempo. Um processo. Com paciência confiante é que corro o risco de comunicar esta história de percurso. Pro-curando re-petir um processo de crescimento e de conhecimento, expressável mas ainda não articulado. Portanto, numa linguagem pessoal, onde expesso e revelo intimidade. E, assim, podendo não ser compreendida, receio me sentir intimidade. Sem compreensão, esta comunicação poderá cair no vazio e eu ficar sem meu sono. Pois não é possível haver revelação sem a confiança da compreensão.

Parto do princípio de que quem lerá estará aberto para me ouvir e ouvir o que digo. É somente desta e com esta confiança que posso iniciar.

Neste momento, eu os convido a passarem a pro – curar comigo. E, parafraçando a personagem do filme “Nunca te vi... Sempre te amei”, eu lhes peço que pisem com cuidado, pois estaremos caminhando sobre meus/nossos sonhos...

Eis onde na tela se pintou a história/cena...Prólogo de quem viu a cena que o espiava.

Um trabalho...para começar.

4. INTRODUÇÃO

OU

O PLANO ONDE O NARRADOR – PROTAGONISTA EM-CENA ENSAIANDO

Ter usado uma referência direta criou uma possibilidade para expressar. Ensaio uma introdução¹.

Neste momento, realidade é esta folha em branco. Neste momento, o sonho é como comunicar o tema geral “Eu-supervisão”. Como passar do “em branco” desta folha para o tão amplo e vago do “Eu-Supervisão”? Mas, ao mesmo tempo em que me dou conta desta dúvida, percebo (e vocês também!) que a folha já não está mais totalmente “em branco”. Pelo menos, neste momento, está “folha-não-tão-em-branco” – “eu-escrevendo”; mas, sem dúvida, “folha em branco” – “Eu-Supervisão”. Ou seja, ainda “em branco” uma comunicação

Como sair do “em branco” para uma comunicação? Talvez da mesma forma como “a folha em branco” está ficando “já não tão em branco” pelo “eu-escrevendo”. A folha podia não sair do “em branco”. Sou eu que a quero deixar “já não tão em branco” com o “eu-escrevendo”. E isto porque o “eu-escrevendo” quer comunicar algo – o “Eu-Supervisão”. Então, já é possível passar para “eu-escrevendo” – “Eu-Supervisão”. **Ir comunicando em ir fazendo, a partir de um sonho.** Uma realidade - sonho².

Brincando vou conduzindo-me e situando-me. E reencontro uma relação entre mim e este trabalho. **Reconheço como “Eu-Supervisão” é um tema-sonho que pode ser comunicado porque não está no vazio, “em branco”.** Ele é um

¹ Introdução – do latim *introducere*; *intro* (dentro) + *ducere* (conduzir adiante). Então, conduzir adiante tendo partido de dentro.

² Aqui empregado como possibilidade da mudança pela ação.

sonho – desejo meu. Ainda bem que este não é o rascunho, pois que nele se poderia ver e perceber o “vai e vem” de como as coisas foram ocorrendo. O começo não está na metade da folha, que então vai para o fim da página, que aí volta para a outra metade, para finalmente terminar no começo da página – onde estava no início “em branco”. Ocorreria dessa forma um processo de busca? “Busca” em francês antigo é cerche, que vem do latim antigo circare que quer dizer ir sobre, ir cerca, que no latim ficou circum, que quer dizer girar sobre, cercar. (WEBSTER), 1974.

Percebo, primeiramente, que as palavras já sugerem coisas. Por exemplo, existe a palavra “Eu” e a palavra “Supervisão”. Mas quem é “Eu”? O que é “Supervisão”? Por que não colocar, por outro lado, “Supervisor-Supervisaõ”, já que a relação ficaria mais clara, pois quem faz supervisão é supervisor. No entanto, por que “Eu-Supervisão”?

Além da pergunta, noto uma outra coisa. As expressões estão todas ligadas (?) por hífen. O que seria esse hífen, além de um sinal gráfico, “o traço de união”? O hífen, além de unir, separa as palavras. É acima de tudo, um sinal diacrítico. Ao mesmo tempo em que marca a diferença entre uma palavra e outra, mostra através dela e por ela uma significação de conjunto, que é um todo maior que compreende mais que a soma das partes. Isoladas não há paralelos; até contradição. No entanto, ligadas (?) pelo hífen, já caracterizam “algo” (que não é nem uma nem outra) dado pela diferença de ambas; mais precisamente, pela diferença entre ambas. Demonstraria, então, o hífen não a união entre as palavras, mas sim como entre ambas se caracteriza um pacto, uma ligação (?) para que possa ser instituída uma nova significação.

Então, que pacto se caracteriza no “Eu-Supervisão”, já que o hífen aí aparece “eu” e “supervisão”? Haveria entre ambas uma cumplicidade que poderia

instituir uma nova significação? Ligação ou entre-ligação? Como “eu” se entre-liga com “supervisão”?

A primeira abordagem que posso fazer vem de lembranças fragmentadas e anotadas para não se perderem. Retomo-as, agora, para recuperar esse entrelaçamento.

Durante os anos de minha prática como supervisora de **Aconselhamento Psicológico**, percebia haver alguma coisa de “singular” na supervisão que eu fazia; principalmente percebida através de relatos orais e escritos dos alunos, e na própria ligação e empenho meu nessa relação. **Percebia que havia uma semelhança (apesar das diferenças individuais) entre a minha forma de supervisionar e a de outros supervisores da mesma disciplina**. Preferia lidar com os alunos quando eles começam de fato seu caminho como “terapeutas-iniciantes”¹, com seus primeiros atendimentos regulares em terapia, ou seja, em Aconselhamento Psicológico II². Percebia-os inseguros nas primeiras supervisões. Diziam não estarem prontos para o encontro direto com o cliente, apesar de “toda teoria já acumulada”. Mas de onde vinha essa minha escuta? Da repetição dos depoimentos orais. O discurso sempre apontava um medo. Seria esta a queixa? Falavam do medo de não saberem atender em Aconselhamento por não terem tido teoria suficiente no semestre anterior. **Falavam “de fora”, de não terem capacidade por não terem recebido “de outro”**. Eu os ouvia, compreendia. **Onde estava eu em mim mesma nessa compreensão? Na experiência acumulada com eles, que também evoca em mim as experiências sentidas quando dos meus primeiros atendimentos**. Eu os ouvia, compreendia; e por fim, relatos escritos (de alunos meus e de outros supervisores da **equipe de Aconselhamento Psicológico**) eram reveladores da eficiência da escuta. Mas

¹ As aspas são para destacar o termo como alunos em formação ainda acadêmica, dos já formados e a quem legalmente se pode empregar o termo “terapeuta”.

² Em Aconselhamento Psicológico I, os alunos fazem somente dois plantões para inscrições de clientes, durante o semestre.

como eu fazia? Sem dúvida, as minhas supervisões em Aconselhamento ajudavam. A quem? A quem? Como?

Atenho-me ao “como”; e invariavelmente ele me remonta a outra questão: de onde faço supervisão como faço? Relendo o que já escrevi ressoa a resposta já formulada, mas somente agora com nova escuta: “na experiência acumulada e trocada”. Mas o que isto significa? Que entre o “Eu-Supervisão” já havia um pacto, que não tem início apenas no presente, a partir da realidade – sonho desta investigação. Esse pacto remonta ao passado, nos 18 anos de uma atividade, neste momento, evocada. **Diz ECLÉA BOSI (1979) que memória não é sonho, mas sim trabalho, pois recria o passado no eu atual, dando determinação ao presente.** Quero falar de como faço o que faço, mas não posso dar-lhe realidade sem história, pois “só perde o sentido aquilo que no presente não é percebido como visado pelo passado” (CHAUI, 1979, p. 23)¹. Assim, se quero falar de meu trabalho, de minha atividade, devo envolver-me nas lembranças de minha história pessoal, bem como das condições dessa atividade, do lugar onde a desenvolvo; do lugar onde a ação se desenrola, onde a minha história pessoal se entrelaça com outras histórias, revelando outros momentos do pacto “Eu-Supervisão”, quem sabe momentos de um pacto não original, mas que serviram de cena para este momento atual de busca que, até ousar dizer, se recria. Até onde a minha história é realmente pessoal? **Até onde ela também não é fruto do trabalho com os outros, de uma “memória-interação”, como coloca ECLÉA BOSI (1979, P. 329), revelando outro pacto do “Eu-Supervisão” com um pertencer a um grupo, refletindo assim também uma práxis coletiva? Onde situa-se o “Eu-Supervisão”?**

Busco a etimologia da palavra cena. Cena, segundo WEBSTER (1974), provém do latim scaena, proveniente do grego skene, que quer dizer abrigo temporário,

¹ Marilena Chauí, citando Walter Benjamin.

tenda, construção que constitui o pano de fundo (background ou bastidores) para uma realização dramática; relaciona-se também com skia em grego, que quer dizer sombra. Mas envolve também a parte do palco onde se desenrola a trama, e assim também incorpora o sentido de brilho. Cena, portanto, compreende uma relação, um pacto entre visível e invisível, entre o que se apresenta (palco onde se encena o espetáculo) e o que lhe garante a condição de apresentação (o pano de fundo, bastidores e cenário).

Assim, um espetáculo não é somente o que se apresenta, mas relaciona-se também com toda a história da montagem de uma companhia teatral e seus integrantes, que por sua vez remete a histórias provindas de companhias anteriores às quais os integrantes desta companhia teatral pertenceram. Não é esse um processo repetido e infundável da condição de vida?

Nascer é um desgarrar-se de um todo, uma sensação de desamparo, de solidão. Como perda de um pertencer. Mas ao abrimos os olhos, deparamo-nos com “coisas” ao redor; indiferenciadas a princípio, aos poucos se delineiam e recuperam um pertencer. Ser é ser no mundo, é estar aí no mundo, num interminável separar (ser) e pertencer (estar participando). OTÁVIO PAZ (1987) falando sobre a integração de comunidades hispânicas na sociedade americana diz:

As duas notas, dependência e queda... ou participação e separação, estão presentes ao longo de nossa vida. Nascem e morrem conosco. Uma vive em função da outra, em permanente discórdia e em perpétua busca de reconciliação. Cada vida humana é um contínuo tecer, destecer e voltar a tecer os laços do começo. A experiência original, separação e participação, aparece em todos os nossos atos através de variações inumeráveis. (p. 1)

Assim, para Paz, o pertencer a uma realidade coletiva é anterior ao nome ou à idéia de si mesmo. Antes de conhecermos nosso nome, participamos já de uma realidade coletiva, de uma família. Depois, aos poucos, conhecemos o nosso nome e o nome dessa família, para só mais tarde chegarmos a ter idéia de quem somos e o que significa essa família. Dessa forma, a condição de existência não é simples, mas dual, diacrítica: fusão e desmembramento. Existir é condição para pertencer a uma família; mas a condição de pertencer é que oferece a possibilidade ser eu mesmo, de perceber-me como consciência de mim mesmo. Identidade individual pela diferença na família.

O processo continua. Juntamente com a consciência de si mesmo, há o sentimento coletivo de pertencer a um grupo, sentimento este compartilhado com maior ou menor fervor por todos os membros (semelhanças e diferenças internas). Acrescenta-se, em seguida, o sentimento da diferença entre este grupo e outros grupos; e é este sentimento desta nova diferença que leva o grupo à consciência de ser o que é. É esta consciência que se vai expressar no ato de nomear, de dar nome ao grupo. Dessa forma, o nome do grupo estaria re-criando, novamente, a condição dual da existência. Revela-se, assim, a identidade coletiva: através de semelhanças e diferenças internas do grupo, trabalhadas, e de diferenças com estranhos, podem agora ter um nome de comunidade.

Este nome reforça os vínculos que atam os membros ao grupo, pois justificam as suas existências individuais e a grupal, além de lhe conferirem um valor. Dessa forma, no nome estaria em “questão o destino do grupo, pois designa, simultaneamente, uma realidade, uma idéia e um conjunto de valores”. (PAZ, 1987, p. 1). Este nome da comunidade não é uma invenção, mas sim um reconhecimento. Porque uma comunidade já existe e é uma realidade dada antes mesmo de ter um nome. Um nome, assim como uma constituição, não pode determinar valores, pois estes já estão presentes quer no grupo, quer nas sociedades, antes de sua normalização. No entanto, o

que o nomear favorece é a ruptura desses valores inconscientes agora herdados em um ato de consciência coletiva. O nome, portanto, seria, ao mesmo tempo, uma ficção e um pacto consagrado. Ficção por parecer representar um começo, uma declaração de nascimento que na realidade já ocorreu. Mas também é um pacto por representar a explicitação dos valores voluntários e livremente aceitos pelos membros. Dessa forma, a dualidade original – sentimento de separação e participação – ressurge no pacto do nome do grupo; não como destino e sim como liberdade. “A fatalidade de nascer se transforma em ato livre”. (PAZ, 1987, p.1).

Assim, “Eu-Supervisão” revela um nome individual, cuja consciência de si mesmo surgiu do sentimento coletivo de pertencer a uma família, uma comunidade. O nome do grupo ao qual “Eu-Supervisão” pertence é equipe do Serviço de Aconselhamento Psicológico do departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento da Personalidade do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. E é desse lugar-grupo onde o “Eu-Supervisão” se situa, que o processo de re-criação das condições originais da existência, como descritas por Otávio Paz, vem ocorrendo: tecendo e destecendo histórias pessoais, entrelaçadas com outras histórias pessoais; “comercializando” idéias, opiniões, valores; criando histórias de pessoas e grupos.

Mas, “Eu-Supervisão” também se propõe a ser uma realidade-sonho e não uma fábrica de ilusões desencarnadas, uma ficção. Provém, como observador-participante, de um pacto com um grupo, que tem uma história e com o qual estabeleceu, através do trabalho comum, uma “comunidade destino” tendo assim sofrido de modo “irreversível, sem possibilidade de retorno à condição antiga, o destino dos sujeitos” do grupo (BOSI, 1979, p. 2), e a compreensão de sua condição.

Comunidade de destino que se reforça na medida em que o pacto revela, também, uma liberdade na aceitação dos valores do grupo.

“Eu-Supervisão” pretende ser sujeito do seu discurso no mundo, abrir espaço para uma revisão de identidade pessoal e grupal, refletir sobre os problemas que acompanham a sua prática bem como a da comunidade. Segundo SONIA REGIS (1988, p. 5), falar de si e falar de tudo é a tarefa arriscada do romancista, foi o comentário de Marguerite Yourcenar, sobre a realidade do escritor moderno. E essa realidade parece “confundir-se muito com o narrador, de que fala Benjamim; aquele ser investido com o poder de uma voz que a comunidade lhe dá para relatar a evolução de sua aprendizagem” (RÈGIS, 1988, p. 5). É pois seu papel “registrar as vivências dos seus contemporâneos para que não caiam no esquecimento, apoiá-las nas suas necessidades de mudança, falar pelos que são emudecidos” (RÈGIS, 1988, p. 5), transmitir a atualidade dos fatos e a dimensão do vivido e viva da história. e como o ato de nomear é a condição de recriação, o “Eu-Supervisão” agora se historiciza, calando mas consentido.

4.1. O PLANO DOS BASTIDORES

É preciso dizer que um Serviço de Aconselhamento Psicológico é mais que um programa, um local, uma divisão burocrática. Tal como um ser humano, ele tem uma história que imprime em seu semblante, vive experiências que determinam seus caminhos e oculta intrigantes segredos. De certo qualquer serviço institucional é único, enquanto fruto de conjecturas, personalidades e dinâmicas particulares, mesmo quando segue um modelo. Mas seu desenvolvimento terá sempre algo que poderemos generalizar e algo que reconheceremos, algo que venha a fazer parte do legado comum e da obra coletiva. Isto porque somos uma espécie que recria, na consciência e no verbal, o que lembra. Tentarei traçar passos de uma jornada que se confunde com a história da psicologia nacional, e até, do país. Eis aqui, então, em pinceladas que não se pretendem demasiado precisas – pois que fluem da memória pessoal – uma história do serviço de Aconselhamento Psicológico que há muito se intitula SAP, parte integrante do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (ROSENBERG, 1987 a, p. 1).

Assim, Rachel Léa Rosenberg inicia “Biografia de um Serviço”, a introdução do livro “Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa” (ROSENBERG, 1987) escrito pela equipe do SAP. Com sensibilidade e capacidade comunicativa envolventes, características pessoais, aliada ao fato de ser um elemento da companhia que representou um espetáculo, Rachel oferece sua narração recordativa para a aprendizagem recriativa do “Eu-Supervisão”. E se, como aponta ECLÉA BOSI (1979), memória revive um trabalho com paixão, a memória-trabalho de Rachel revela a fusão de sua atitude frente a vida com aquilo que faz, ao mesmo tempo em que recordando

“deseja repetir o gesto e ensinar a arte” (BOSI, 1979, p. 399) de como ela compreende Aconselhamento Psicológico e um Serviço de atendimento à comunidade em instituição universitária estatal, segundo o enfoque centrado na pessoa. Embora sem explicitar os princípios dessa abordagem, Rachel os comunica através da maneira como relata o envolvimento e gestos de pessoas que partilhavam valores e atitudes possibilitando a criação do SAP em 1969. Não uma invenção, mas um reconhecimento. Revela, assim, como foi e como vem se constituindo esse Serviço através de suas realizações e de sua equipe de trabalho.

É a partir desse ponto que as histórias começam a entrelaçar-se, pois é deste lugar (SAP) e dessa atitude frente aquilo que faz e frente às pessoas (Abordagem Centrada na Pessoa) que o “Eu-Supervisão” começou a participar. Apesar de não ter partilhado das experiências que levaram à nomeação oficial do SAP, pertenci a primeira turma de alunos que estagiaram nesse Serviço, como parte obrigatória da disciplina Aconselhamento Psicológico, tendo por supervisores Oswaldo de Barros Santos e Rachel Léa Rosenberg.

Difícil neste momento distinguir a quem pertence a memória dos fatos a serem relatados. Numa convivência de anos de amizade e trabalho, onde pessoal e profissional estão imbricados, onde valores são partilhados, como diferenciar autoria de pensamentos e (por que não?) até de sentimentos, de significativas presenças ausentes que possibilitaram a substância de nossas vidas?

Auxiliada pelo significado que ECLÉA BOSI (1979) atribui à memória e interação, prossigo este relato. São fatos coletivos recordados por um indivíduo, conforme impressos em sua subjetividade, que sofre transformações pessoais e da interação com um ou mais grupos.

O Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP é um lugar de fronteiras. Desde sua origem, sua história revela momentos marcados por transição e transformações fundamentais que entrelaçaram-se e que continuam a entrelaçarem-se com várias outras histórias de realizações de pessoas e grupos. Entrelaçou-se, em sua origem, com a história da psicologia nacional. Participou, através do empenho de Oswaldo de Barros, na batalha pela sua identidade frente a outros campos profissionais (Medicina, Educação, Filosofia, etc...), para o reconhecimento da profissão do psicólogo. Vencida esta etapa, outra batalha: dentro da própria psicologia no Brasil. O reconhecimento e a inclusão da disciplina e de um Serviço de Aconselhamento Psicológico num curso de Psicologia garantiram para os psicólogos a possibilidade de uma nova área de atuação profissional, criando uma alternativa distinta da Orientação, da Seleção, do diagnóstico e da Psicoterapia. Mas os desafios não terminaram aí. Através da orientação centrada no cliente com que foi idealizado por Oswaldo de Barros e Rachel Rosenberg, o SAP assegurou um lugar para a Psicologia Humanista como mais uma das abordagens representativas no cenário da psicologia brasileira, além da Psicanálise e do Comportamentalismo.

Olhar atentamente para esses entrelaçamentos do SAP com o desenvolvimento da psicologia no Brasil, revela também meandros convergentes com a história da Abordagem Centrada na Pessoa no cenário americano e mundial. A Biografia do SAP cruza-se com as retrospectivas apresentadas pelo próprio Rogers em 1973, 1977 e 1987: a marca de batalhas pela identidade do trabalho do psicólogo junto aos psiquiatras, pela instalação da Área de Aconselhamento Psicológico com uma nova concepção em atendimentos institucionais e cursos universitários, pelo surgimento da “Terceira Força” em Psicologia – a Psicologia Humanista, pelos desafios interdisciplinares, pelos trabalhos com grupos de comunidade autodirigida.

Mas até onde as histórias desse lugar (SAP) e dessas realizações (Abordagem Centrada na Pessoa – ACP) não são também cruzamentos com as histórias de indivíduos (Oswaldo, Rachel e Rogers) que partilham atitudes e valores, criando a partir daí um nome de grupo (SAP e ACP)? Até que ponto os gestos públicos não são, de fato, reveladores dos valores privados partilhados e batalhados? Até que ponto esses cruzamentos não revelam uma busca comum: um melhor entendimento do homem e o favorecimento de condições para o seu desenvolvimento? Nesse sentido, o ponto de convergência, a evidência da encruzilhada dos esforços individuais e das variadas linhas e escolas de pensamento parecem ser a Psicologia Humanista e sua disposição de ver o homem através do olhar humano para sua natureza específica, considerando-o como uma das possibilidades criativas da natureza, mas distinto de outros seres naturais. Procura restituir ao homem sua diferença, seu poder de ser através de suas ações conscientes, conduzindo sua existência livre e responsavelmente, respeitando a história de suas escolhas passadas. É o homem engajado em seu processo pessoal e ação social no mundo e no tempo. É a busca da identidade, de um significado através das diferenças reveladas em seu contato com os outros, com o mundo. É a busca do interior referente no encontro com o exterior diferente referendável. É o encontro com o desafio enigmático, mas significativo e criativo, gerando possibilidades de mudanças. Assim é compromisso pessoal e social. Nesse sentido, é política, é ideologia.

Política, no uso psicológico e social atual, refere-se a poder e controle: o grau em que a pessoa deseja, tenta obter, possuir, compartilhar ou delegar poder e controle sobre os outros e/ou si mesma. Refere-se às manobras, às estratégias e táticas, intencionais ou não, pelas quais tal poder e controle sobre a própria vida e a de outros é procurado e obtido – ou compartilhado, ou abandonado. Refere-se ao locus do poder de

tomar decisão: quem toma as decisões que, consciente ou inconscientemente, regulam ou controlam os pensamentos, sentimentos ou comportamentos de outros ou de si mesmo. Refere-se aos efeitos dessas decisões e estratégias, seja procedendo de um indivíduo ou de um grupo, seja dirigido a obter ou a abandonar o controle sobre a própria pessoa, sobre os vários sistemas da sociedade e suas instituições (ROGERS, 1978, p. 14 – grifos do autor).

Com esta colocação, Rogers assume a ideologia implícita na Abordagem centrada na Pessoa, e por extensão, na Psicologia Humanista. Aceita ser uma figura política e revolucionária social, a partir desta nova significação da palavra “política”; e, pela primeira vez, ela é empregada por Rogers para referir-se à sua prática. Assim, a política dessa Abordagem está implicada na colocação do locus de poder na pessoa (do cliente, do aluno) como tomada de decisão e responsabilidade pelos efeitos dessa decisão. Mas Rogers também admite que este poder é base e força para mudanças e transformações sociais. Sem dúvida, é uma maneira revolucionária de enfocar as profissões de ajuda e restaurar a dignidade do homem, engajando-o num processo pessoal e sócio-cultural. E é a partir dessa perspectiva que Rogers projeta como seria a pessoa do futuro: um emergente dessa revolução silenciosa que a Abordagem Centrada na Pessoa propõe através da relocação do locus de poder no indivíduo e nos grupos pela sua força de participação e realização. Num momento histórico onde instituições, valores e princípios estão desacreditados (porque os gestos públicos refletem incongruências entre o que é falado e o que é exigido), e onde as tradições são massacradas pela tecnologia, o questionamento e a busca de identidade autêntica e significativa levam os indivíduos a procurar modificar as situações que cerceiam sua liberdade e suas escolhas. Foi nesse cenário que o humanismo individual e social

ressurgiu nas décadas de 50 e 60, favorecido por uma ascensão da Economia Mundial e por um liberalismo político como aponta GOMES (1987). Os movimentos estudantis espoucavam e reagiam às instituições acadêmicas rígidas e elitistas que não cumpriam seu papel social de oferecer retornos necessitados pela comunidade, principalmente nos países mais conservadores: Estados Unidos, França, Alemanha. Quem não se recorda das barricadas no Quartier Latin em 1968, ou da “batalha” no campus da Kent University?

Quando Rachel Rosenberg coloca em “Biografia de um serviço” que a história do SAP confunde-se também com a história do país não estaria ela referindo-se a esse movimento do movimento estudantil brasileiro entre 1965 e 1969? Movimento que com ideais próximos ao humanismo social da ACP, estava consciente de sua força de participação e buscava mudanças acadêmicas e sociais pertinentes e mais respeitadas à realidade das pessoas e do país, numa revolução não tão silenciosa como Rogers propõe, mas sem dúvida esmagada silenciosamente em celas, porões, covas desconhecidas.

Opressão, repressão e resistência entrelaçam e marcam também a história do SAP com a história das suas primeiras turmas de estagiários que batalharam por espaços menos tradicionais e autoritários no Curso de Psicologia, gerando inclusive mudança de professores. A fidelidade do SAP ao valor de respeito pela autonomia e liberdade das individualidades e alteridades revela-se em realizações. Através de seus projetos e métodos voltados para o crescimento pessoal e social (atendimento gratuito à população), zelo na formação de profissionais em Psicologia competentes e comprometidos (curso de graduação, pós-graduação e aperfeiçoamento, pioneiro em cursos de especialização no IPUSP), intercâmbio com outras instituições (na forma de cooperação, consultoria e assessoria), pesquisas para buscar formas novas, humanas e

justas de atendimento psicológico procurando conhecer e atender a demanda da população solicitante, o SAP batalha por manter um espaço não convencional e disponível para incorporar e promover transformações pessoais (dos clientes, dos alunos, da equipe) e sociais (voltado à realidade e necessidades da comunidade em geral).

Fazendo parte do Instituto de Psicologia da USP, que se compõe de quatro departamentos, Psicologia Experimental (PSE), Psicologia Social e do trabalho (PST), Psicologia Clínica (PSC) e Psicologia da Aprendizagem, do desenvolvimento e da Personalidade (PSA), o SAP pertence a este último, PSA. Este pertencer continuamente tem sido motivo de questionamento por parte dos alunos, de visitantes e até mesmo dos colegas de outros e do próprio departamento. Questionamento esse que também se entrelaça com as dúvidas para se definir o próprio campo do Aconselhamento Psicológico. Não vou deter-me na discussão da definição do campo, já apresentada por outros colegas (BARROS SANTOS, 1982; SCHEEFFER, 1976; SCHIMIDT, 1987). Atendo-me a este específico Serviço de Aconselhamento Psicológico, procurando situá-lo. **Historicamente, tendo se originado no contexto americano da psicometria com finalidade de ajustamento e reeducação, Aconselhamento Psicológico era tido como uma prática terapêutica mais educacional do que clínica. Dessa forma, enquadrava-se mais no PSA, que como o nome indica envolve-se com ajustamento (desenvolvimento e personalidade) e educação (aprendizagem).** Política e administrativamente, era também conveniente que cada um dos departamentos que ministravam disciplinas profissionalizantes do currículo de Psicologia, tivessem, cada um, seu próprio serviço de atendimento para os estágios dos alunos em suas disciplinas. Assim, Orientação Profissional, coube ao PST, Clínica Psicológica ao PSC e o SAP ao PSA. Cabe, salientar que o PSA, em sua constituição,

tem se caracterizado por uma composição heterogênea de seus docentes. Isso facilitou (embora não intencionalmente nem tendo por base uma postura de fronteira) o florescimento de pessoas de vanguarda que batalham por abertura e menos dogmatismos em Psicologia. Foi nesse espaço e desse lugar que Rachel Rosenberg pode, não sem desvios e grandes obstáculos, criar e manter o SAP.

Por outro lado, privilegiando a Abordagem centrada na Pessoa, o espaço do SAP no PSA acaba sendo ambigualmente, ou no mínimo, parcialmente adequado. É consultório e clínica? É agente de mudança social? É agente educacional? Impossível não fazer novo entrelaçamento da história do lugar que o SAP ocupa com a história do desenvolvimento da Abordagem Centrada no Cliente. No início, mantendo a formação dos alunos e sua prática pela Terapia Não-Diretiva e Centrada no Cliente, era consultório. Mas, com a transformação da Abordagem Centrada na Pessoa, ampliou-se também como agente educacional e de mudança social.

Esta poderia parecer a história oficial. Mas por outro lado, com a experiência dos anos de convivência nesse Serviço e nesse departamento, também pode revelar-se como uma outra história, a oficiosa; uma outra visão (por que não?) possível.

Privilegiando a Abordagem Centrada na Pessoa, então, o lugar do SAP no PSA acaba sendo ambigualmente adequado. Tão ambíguo quanto a própria Abordagem possa parecer à primeira vista, tão ambíguo quanto o próprio PSA pode não parecer à primeira vista.

A história do desenvolvimento da Abordagem Centrada na Pessoa revela um caminho construído em paralelo ao caminho da história pessoal e profissional de Carl Rogers. Nos artigos em que faz uma retrospectiva de sua vida e obra (ROGERS, 1973; 1977; 1978; 1987), revelam-se os valores da pessoa e do homem de ciência. Sempre atento e cuidadoso para aprender, com respeito e humildade genuínos, a experiência da

vida humana, a disponibilidade para o novo e para o risco marcam sua caminhada. **Há sempre abertura para aprender, transmitir e batalhar pelo que acredita, desde que provindo de sua própria experiência e do intercâmbio com pessoas.** Rogers transmite e revela sua crença mais íntima no processo de desenvolvimento da vida, principalmente em gestos. Sua história diz mais de si mesmo do que suas idéias escritas. **Revela uma vida vivendo pelo que acredita como vida – aprendizagem infundável e enriquecedora, revelada na ação e nas relações entre o ser e o mundo. Um jeito de ser que ele próprio expressa. “Sinto-me como alguém que envelhece crescendo”. (ROGERS, 1983, p. 33).**

Espero que fique claro que minha vida aos 85 anos é melhor do que qualquer coisa que pudesse ter planejado, sonhado ou esperado. E não posso encerrar sem no mínimo mencionar as relações de amor que me nutrem, enriquecem meu ser e revigoram minha vida. (ROGERS, 1987, p. 152). Poderia parar por aqui, mas não consigo. É sempre com esforço que olho pra trás. Ainda são o presente e o futuro que mais me interessam. Não posso terminar sem uma rápida visão geral de meu interesse e atividades atuais. (ROGERS, 1977, p. 44).

“Talvez isso vos dê uma imagem daquilo que faço e do modo como concebo o meu trabalho” (ROGERS, 1973, p. 17). “Não sei se minha história poderá ter utilidade ou sentido para alguém...” (ROGERS, 1983, p. 17).

História, segundo WEBSTER (1974), provém do latim história, que por sua vez provém do grego histór, istór, que significa aprendido, sabendo. Tem relação com eidenai que é conhecer, saber, vir a saber, aproximando-se assim de aprender. Quando Rogers oferece sua história, acredito que ele a valide como aprendizagem pela experiência. Experiência de vida onde a aprendizagem ocorre naturalmente pelo fazer, pela ação. Ma ação que se baseia na crença básica da dignidade e capacidade das

peças para se desenvolverem mais plenamente, valorizando sua vivência processual como possibilidade de crescimento e aprendizagem, num clima facilitador de relação interpessoal. Crença, ou melhor, valores, que foram sendo validados pela ação, ao mesmo tempo em que imprimiam a ela uma direção; um pacto entre ação e valores. Esse pacto ROGERS (1977) procura revelar, num artigo de 1973, com o título significativo de “minha filosofia das relações interpessoais e como ela se desenvolveu”. Significativo também é o início do artigo, onde claramente revela a importância que concentra em seus valores (sua visão de vida) e como sua história de vida é a expressão do processo de mudança e aprendizagem que acredita:

Nesse artigo, gostaria de discutir o desenvolvimento e as mudanças de minhas atitudes e posições em relação às pessoas. Procurarei descrever não só como minha postura profissional, mas também como minha própria posição pessoal modificaram-se através dos anos. Começamos pela minha infância. (ROGERS, 1977, p. 195).

Relembrando seus primeiros anos e adolescência vividos numa família protestante e numa fazenda, Rogers os compreende como tendo experienciado uma introjeção de valores não próprios, mas provenientes das atitudes dos pais: as pessoas se comportam de maneira duvidosa e isto não é aprovado; dessa forma, o melhor é ser tolerante com quem não sabe o que é certo, mas manter-se separado e afastado de comunicação com os outros. Isolamento e muito trabalho (deveres escolares e trabalho na fazenda) marcam suas primeiras experiências, inclusive com a própria família. “Passávamos um tempo agradável reunidos em família, mas não convivíamos” (ROGERS, 1973, p. 17). “Sabia que meus pais me amavam, porém nunca me ocorreu compartilhar com eles quaisquer de meus sentimentos ou pensamentos pessoais mais

íntimos, pois sabia que seriam considerados e declarados vãos...” e assim “mantinha-os guardados” (ROGERS, 1977, p. 196).

Por outro lado, o isolamento e a vida no campo, propiciaram-lhe o desenvolvimento da curiosidade e da observação da natureza e muita leitura. Necessitando esclarecer questões práticas de seu trabalho na fazenda, confessa ter adquirido “deste modo o conhecimento e respeito pelos métodos científicos através dos trabalhos práticos” (ROGERS, 1973, p. 18).

Assim, ingressou na Escola de Agricultura, momento que marcou definitivamente uma mudança. O maior contato com colegas e a participação em grupos jovens revelaram a Rogers o significado do contato com pessoas para o crescimento pessoal; e ocorreu um esboço de vocação profissional, transferindo-se para o curso de História, e para o sacerdócio. É, então, convidado a participar de um congresso internacional de estudantes cristãos na China. Nova mudança se delineou: sua curiosidade observadora de si mesmo e dos outros, levou-o a admitir e compreender como é possível haver pessoas sinceras e honestas que acreditam em doutrinas religiosas divergentes. É a partir dessa experiência que percebe sua própria divergência e emancipação da atitude religiosa de seus pais, bem como de suas atitudes em relação às pessoas. Aprendeu, nesse momento, a força de sua independência e a necessidade da distância para se configurar uma ruptura e crescimento. É na relação com outros que o indivíduo se reconhece, diferenciando-se.

Rogers prossegue em sua história, admitindo que experiências pessoais, como a relação com sua mulher e um seminário organizado e dirigido pelos próprios alunos da faculdade e sem nenhuma liderança docente, levaram-no a mudar novamente de profissão. Desinteressando-se por assuntos religiosos concentra-se em trabalhar com pessoas. Transfere-se para o Teacher's College, da Universidade de Columbia e começa

a trabalhar em psicologia clínica. Revendo sua vida profissional, refere-se a esse início dizendo:

O que havia aprendido sobre o relacionamento com os outros já representava alguns passos hesitantes, que mais tarde tornaram-se importantes para mim. Havia aprendido que partilhar com o outro era possível e enriquecedor. Havia aprendido que, numa relação muito próxima, os elementos que “não podem” ser compartilhados são os mais importantes e os mais gratificantes a compartilhar. Havia percebido que era possível confiar que um grupo caminharia para experiências pessoais altamente significativas e relevantes. Estava começando até mesmo a aprender que um supervisor poderia confiar no aluno sob sua orientação, e os resultados seriam todos positivos. Descobrira que pessoas com problemas poderiam ser ajudadas, mas que havia idéias muito divergentes a respeito de como fazê-lo (ROGERS, 1977, p. 199).

Esse parágrafo chamou minha atenção, pois revela, de modo simples e direto, vários pontos. Em primeiro lugar, falando de suas experiências pessoais como significativas para sua aprendizagem, Rogers mostra como, implicitamente, já se apresentavam sinais (“pessoas hesitantes”) do que mais tarde manifestaria publicamente como os fundamentos de sua abordagem. Ajuda-nos, assim, a pensar como são mesmo tateantes os passos iniciais de todo processo de busca de sentido de uma experiência vivida. Ao mesmo tempo, revela também como experiências de vida pessoal e profissional vão se constituindo como aprendizagens significativas, isto é, que vão levando a uma maior explicitação do sentido das experiências. Aprendizagens que são enriquecedoras, principalmente também através do contato com os outros, tornando-se, portanto, mais significativas e assim transformadoras. E por estarem ancoradas em

experiências vividas, são aprendizagens também baseadas em confiança. E desta e por esta confiança abrem-se para o risco de possibilidades para experiências novas e diferentes que vão conduzindo a outras expansões. Assim, significados novos são criados à medida em que vão sendo respaldados pelas experiências. Criam-se então os valores pessoais.

Dessa forma, esse parágrafo revela também o sentido inicial dos valores pessoais de Rogers. Implicitamente, já revela a crença na possibilidade de constante mudança do ser humano, valorando a significância das relações interpessoais nesse processo. Também revela, pela forma como comunica sua experiência, as atitudes básicas de congruência, aceitação positiva incondicional e empatia, que depois viria a apresentar. E, ainda, apresenta as várias possibilidades de expansão da atuação da Abordagem Centrada na Pessoa (grupos, educação), além do campo específico de psicoterapia e de consultório do Aconselhamento Não-Diretivo e da Terapia Centrada no Cliente. Revela mais: a diligência e respeito de um homem de ciência e pesquisador, que reconhece, nos esforços de outros colegas, o objetivo comum da compreensão e ajuda aos conflitos psicológicos vividos pelas pessoas, respeitando que possam divergir quando a forma de abordá-los. E mais que tudo, ou melhor, em tudo revela a re-criação de valor não somente pessoal, mas verdadeiramente natural de respeitar o valor do ser humano vivendo experiências de vida que levam adiante. E eis que encontramos a proposição básica d Abordagem Centrada na Pessoa – tendência atualizante. Processo natural que revela a capacidade vivente do ser.

Poderia parecer que essa forma de apresentar uma teoria, através da história de Rogers, seria reducionista e tenderia a diminuir o valor das proposições e idéias que desenvolveu para a Abordagem Centrada na Pessoa. Pois poderiam parecer amparadas apenas nas suas experiências pessoais. PAGÉS (1976), ao apresentar a vida

de Rogers, alerta para isso, acrescentando que explicar a obra de Rogers por sua vida é simplista, se não for considerado que esse entrelaçamento parte de reconstruções a posteriori e de autobiografia recente, portanto revista. Ou seja, esse entrelaçamento é revelador de um processo de explicitações de sentido vivido que vai ampliando significados anteriores e criando novos, tendo por base sempre as ações experienciadas. Por sua vez, HUIZINGA (1984), num estudo sobre a vida e a obra de Rogers, acredita ser possível estabelecerem-se alguns paralelos entre vida e obra de um terapeuta, considerando-se que “a visão de vida de uma pessoa está intimamente relacionada com sua estrutura de personalidade e com os conflitos com os quais batalha dentro de si mesma” (p. 411), ou seja, através de sua interioridade, o terapeuta recria uma compreensão de vida. Podemos, então, procurar entreligar a vida e a teoria de Rogers de um mesmo modo, quer dizer, orientadas para uma mesma procura. Estamos amparados nos entrelaçamentos que o próprio Rogers fez, e que também levaram tanto Pagés quanto Huizinga a reconhecer ligações entre experiências, pensamentos e ações. As próprias contradições internas de Rogers (falta de espaço para as próprias necessidades, sentimentos e contatos mais afetuosos com outros seres humanos) decorrentes de um ambiente familiar rígido, levaram-no a valorizar respeitosamente (cuidadosamente) a expressão espontânea e genuína de si próprio e das pessoas durante toda sua vida e obra, transformando-se, a partir de suas experiências em seus princípios éticos de ciência e vida. Rogers procurou, acreditou e viveu experiências onde um clima menos rígido é menos ameaçador e, portanto, facilitador de mudanças, de rupturas e também de encontros na diferença pessoal e grupal, com comunicação aberta e verdadeira. E fez desse valor seu trabalho e obra: não uma teoria, mas uma praxis¹. Uma abordagem.

¹ Praxis – do grego prassein (passar através), significando a ação, fazendo. Refere-se à prática (perseguir uma atividade ativamente, com ação voluntária e decisões éticas). Então, é prática ou condita de uma arte, ciência ou habilidade (WEBSTER, 1974).

Foi assim que também se desenvolveu a Abordagem Centrada na Pessoa. Sua história foi/vem se construindo por mudanças, rupturas, encontros, em situações de aprendizagem significativas entre Rogers e seus colaboradores diretos e troca com outros profissionais. Mudanças têm ocorrido, grupos têm se dissolvido, os valores se explicitam mais. A ética transforma-se: valor na capacidade de crescimento e mudança das pessoas e grupos, desde que lhes seja oferecida uma situação com condições facilitadoras (atitudes congruentes, aceitadoras e comunicação empática). O processo persiste re-criando-se apesar das mudanças.

Começando com a formação acadêmica profissional em Psicologia no Teacher's College e no Instituto de Orientação da Criança, Rogers revela a importância das experiências contraditórias que viveu: orientação positiva em pesquisa aliada à psicometria e estatística, em diagnóstico, e da escola psicanalítica, em clínica. Em resumo, “o enfoque que era o de entender¹ a respeito² do indivíduo” (ROGERS, 1977, p. 199), seja por testes, entrevistas diagnósticas, anamneses, orientação, até que se pudesse decidir sobre o tipo de tratamento adequado. Como em geral a terapia era efetuada por psiquiatras, só ocasionalmente lhe era permitido o contato com a criança. Percebia que estava “sabendo”, como recém-treinado, lidar com as pessoas: ser objetivo, profissional e sem envolvimento pessoal. No entanto, só pode comprovar seu prazer quando, no contato direto com os “pacientes”, notava mudanças em seus comportamentos. Era o início de seu interesse por entrevistas e terapia. Como ele admite, uma “forma socialmente aceita de se aproximar das pessoas, preenchendo assim alguns dos anseios que sentira” (ROGERS, 1977, p. 200) por sua solidão, sem ter que passar “pelo longo e penoso (para mim) processo de familiarização gradual e cada vez mais profunda” (ROGERS, 1977, p. 200). Revela com isso, como o trabalho do

¹ grifo meu

² grifo do autor

psicólogo, inicialmente, pode ocultar a defensividade na relação com o cliente, embora preenchendo necessidades íntimas de relacionamento, sem exposição e dor, acobertadas pela situação profissional. Essas necessidades foram apontadas por BUGENTAL (1964) como gratificações neuróticas da pessoa do terapeuta, principalmente iniciante.

Inicia, então, sua vida como profissional no “Departamento de Estudo da Criança”, em Rochester, N.Y., atendendo em psicodiagnóstico e orientação de crianças delinquentes e seus pais. Essa experiência de 12 anos de prática marca suas concepções sobre o trabalho que fazia. Como salienta (ROGERS, 1973 e 1977), as contradições que viveu entre as premissas que orientavam seu trabalho (saber interpretar e manejar uma entrevista) e sua própria experiência prática que lhe revelava ser esse trabalho, na maioria das vezes, inócuo, foram fundamentais. Foi assim que começou “a aprender através da vivência” (ROGERS, 1977, p. 201) e optou por não mais exercer qualquer autoridade sobre crianças e pais, e sim construir uma relação. Isso se quisesse realmente ajudar.

Como diretor do Centro de Orientação de Rochester, trabalha com uma equipe multidisciplinar. Após um seminário com Otto Rank, Rogers contrata uma assistente social treinada na “terapia relacional” de Rank (e não na teoria), na qual reconhece elementos que se aproximavam ao que estava descobrindo em seu próprio trabalho. Esses elementos diziam respeito à vontade do paciente para o desenvolvimento pessoal e à importância da relação interpessoal entre profissional e paciente. Rogers começa a reconhecer a importância do “ouvir”. Esse reconhecimento foi reforçado casualmente. Após conduzir entrevistas de orientação a uma mãe (onde suas colocações não surtiram nenhuma mudança), recebe dela o pedido de iniciar sessões de aconselhamento com ela. Percebe, assim, que a história colhida por anamnese não correspondia às dificuldades que essa mulher lhe apresentava. Foi a

primeira cliente a quem Rogers ouviu, deixando-a seguir seu próprio trajeto. E para sua surpresa, esse contato mais pessoal surtiu resultados.

As experiências e aprendizagens ocorridas durante os anos de Rochester foram o material do livro “Tratamento Clínico de Criança Problema” (ROGERS, 1939) e que, na opinião de PAGÈS (1976) e CURY (1987), marca a tentativa de um esboço de sistematização de suas idéias e posições, baseadas na prática. Revela seu interesse na crença em mudanças da pessoa num clima facilitador, não impositivo, propiciado pelas atitudes do terapeuta.

A partir dessa publicação que Rogers é convidado a assumir funções acadêmicas na Universidade de Ohio, em 1940. essa nova experiência de transmitir o que aprendera na prática cria-lhe oportunidade de dar-se conta da novidade de sua posição, bem como de introduzir-se na pesquisa, através da gravação de entrevistas terapêuticas. Assim, a prática, o ensino e a pesquisa ajudaram Rogers a melhor organizar sua concepção de Aconselhamento e Terapia; e então publica “Counseling and Psychotherapy” (ROGERS, 1942), que surge como conseqüência das críticas que recebia. Apesar da oposição, o livro também proveio da convicção do valor de sua aprendizagem surgida pela e com a prática. Segundo PAGÈS (1976), HUIZINGA (1984) e CURY (1987), é essa publicação que marca a fase de Aconselhamento/Não-Diretivo da Abordagem Centrada na Pessoa. É quando surge, pela primeira vez, o termo “não-diretivo” para o método terapêutico e a palavra “cliente” em substituição a “paciente”. Marca, assim, sua luta por um lugar na sociedade científica em oposição aos métodos psicoterapêuticos vigentes e refratários a mudanças, bem como a batalha pela conquista do lugar do trabalho em psicoterapia do psicólogo, além de psiquiatras.

Esse período em Ohio continua a revelar o valor perseguido por Rogers: aprender sempre com a experiência. “Se eu realmente contribuir com algo teoricamente

será porque... eu serei sempre alguém que está muito enraizado na terra da experiência”, disse Rogers numa entrevista (FRICK, 1971, p. 114). **Acreditando que através da experiência vivida o conhecimento é alcançado, Rogers abre o campo da psicoterapia à pesquisa. Foi o pioneiro no uso de gravações de sessões inteiras para experimentar e testar a qualidade das respostas dos terapeutas.**

Ao mesmo tempo, como professor em Ohio, Rogers inicia a **introdução da prática de supervisão dos atendimentos realizados pelos seus alunos na Universidade, na qual utilizava também o método das gravações.** Sua questão, considerando a **preocupação sempre voltada para a implicação prática de seu trabalho, era: como alguém “aprende” a ser terapêutico?** (HACKNEY & GOODYEAR, 1984; HUIZINGA, 1984). Sua proposta para o trabalho em supervisão era promover o desenvolvimento e o crescimento pessoal e profissional dos alunos. **“O objetivo será ajudar o terapeuta iniciante a tornar-se claramente consciente de seus próprios sentimentos em suas entrevistas terapêuticas para que ele possa mais adequadamente ser ele mesmo na relação...”** diz ROGERS¹, citado por HACKNEY & GOODYEAR (1984, p. 281). Rogers compreendia a supervisão como “uma forma modificada de terapia” (HACKNEY & GOODYEAR, 1984, p. 283), cuja diferenciação corre num continuum. Para ele, a única diferença está em sua própria atitude: em supervisão, sente-se mais livre para dizer como faria, respeitando declaradamente o jeito de ser terapeuta do seu aluno. Esta atitude é entendida por Rogers como tendo um aspecto didático, mas é um ensinar de modo bem sutil e que facilita a compreensão do aluno com relação ao que ele fez com seu cliente. Pode-se perceber que para Rogers, supervisão também envolve treinamento, porém de forma branda, não intensa. **Preocupa-se com que o aluno capte o**

¹ ROGERS, C. R. – Training individuals to engage in the therapeutic process. In C. R. Stroether (Ed.), Psychology and mental health. Washington, D. C., American Psychology Association, 1957, p. 76-92.

processo terapêutico e expresse as atitudes básicas para os clientes. No entanto, em supervisão seu foco de discussão centra-se principalmente sobre a congruência: trabalha com o supervisionando a incongruência que este manifestou na sessão com o cliente, e cuja demanda parece ser sua primeira fala em supervisão. Preocupa-se, assim, em fazer o terapeuta reencontrar-se em si mesmo, para poder abrir-se ao cliente na sessão seguinte.

Esta preocupação com a formação de terapeutas abriu um novo campo: o treinamento de psicoterapeutas dentro da concepção nascente do Aconselhamento Não-Diretivo, baseado na atitude do terapeuta de ouvir e aceitar o cliente como ser humano, refletindo os sentimentos expressos. Dessa forma, como a supervisão tinha também um aspecto didático, a ênfase no treinamento passou pela valorização da aquisição da técnica de reflexão e a habilidade do terapeuta em comunicar as atitudes básicas ao cliente. A primazia do aspecto técnico (levada adiante fervorosamente por alguns seguidores de Rogers) sobre os princípios básicos de ajuda ao crescimento das pessoas, redundou em críticas e numa caricatura do Aconselhamento Não-Diretivo e da pessoa do conselheiro como mera ruminância – a técnica do “hum-hum”, descaracterizando o aspecto fundamental da Abordagem que é o clima terapêutico (BOZARTH, 1984).

Saindo da Universidade de Ohio e transferindo-se para a Universidade de Chicago em 1945, Rogers tem a oportunidade de desenvolver e aprimorar suas experiências sobre o processo terapêutico e a importância fundamental das atitudes do terapeuta na relação com o cliente. Preocupado com as críticas e com o curso que tomava a compreensão de suas idéias, resolve introduzir o termo “Terapia centrada no Cliente” para designar o seu trabalho. Esperava com isso enfraquecer a ênfase sobre a técnica e acentuá-la nas atitudes do terapeuta e no processo de mudança. A decorrência desse esforço é o livro “Client-Centered Therapy”, publicado em 1951 (ver ref.

ROGERS, 1961), fruto também de suas experiências como fundador e diretor do Counseling Center da Universidade de Chicago, aberto aos estudantes e ao público.

A criação desse Centro parece ter definitivamente marcado o reconhecimento da nova abordagem em terapia proposta por Rogers, pois representava um lugar no mundo acadêmico da Psicologia, e portanto científico, já que a psicologia enquanto ciência se constituía nos meios universitários. Mas para Rogers, a possibilidade mais importante não era essa. Textualmente, ele diz:

e quando me foi dada a oportunidade de iniciar um novo Centro de Aconselhamento da Universidade de Chicago, colocando minhas próprias diretrizes e selecionando minha própria equipe, senti-me pronto para formular e por em prática aquilo que para mim era uma nova abordagem às relações humanas”. (ROGERS, 1977, p. 202).

Dava prioridade, novamente, à possibilidade de aprender com e pela experiência. Ao lado da oportunidade de testar as hipóteses terapêuticas já levantadas em Ohio, Rogers amplia com rigor a teoria de terapia e relação terapêutica, enfatizando as condições necessárias e suficientes para mudanças da personalidade, através das atitudes pessoais e não do treinamento profissional do terapeuta. E chega “à conclusão que havia embarcado não num novo método, mas sim numa filosofia de vida e de relacionamento diferente” (ROGERS, 1977, p. 202), cujo resumo seria:

Confio nas pessoas – em sua capacidade de explorar a si mesma e a seus problemas e em sua capacidade de solucionar esses problemas em qualquer relação próxima, duradoura, onde eu possa prover um clima de calor e compreensão autênticos (ROGERS, 1977, p. 202).

Vou aventurar-me a depositar o mesmo tipo de confiança numa equipe, empenhando-me em criar um clima no qual cada um seja responsável pelos atos do grupo como um todo e onde o grupo assuma a responsabilidade por cada indivíduo. A autoridade foi a mim delegada e eu a transferirei totalmente ao grupo (ROGERS, 1977, p. 202).

“Vou experimentar depositar confiança nos alunos, nos grupos de classe, em escolher os próprios caminhos e avaliar seu progresso em função de sua própria escolha” (ROGERS, 1977, p. 202).

Essas colocações expressam o valor da crença na possibilidade de crescimento das pessoas e na condição para sua ocorrência – relação interpessoal facilitadora. Revelam, também, como já se manifesta uma ampliação de fronteira da terapia centrada no cliente para outras regiões: equipe (grupos, administração, instituição) e alunos (educação).

Antes de continuar com esse histórico, gostaria de ressaltar um ponto que atraiu minha atenção. Nesse artigo autobiográfico, ao referir-se às suas experiências e desenvolvimento teórico no Counseling Center de Chicago, Rogers introduz um parágrafo em que revela uma mudança significativa em sua vida pessoal. Após ter vivido uma relação terapêutica (como terapeuta) desastrosa, entrou em profunda crise interior que acabou por “finalmente”¹ levá-lo a fazer terapia com um colega. “Sabia agora o que significava vivenciar num dia uma tremenda carga de novos insights, apenas para perdê-los no dia seguinte numa onda de desespero” (ROGERS, 1977, p. 203). E “vagarosamente” saindo da situação “finalmente” aprendeu.

Aprendi que poderia confiar não só nos clientes, na equipe, nos alunos, mas também em mim mesmo². E, devagar, fui

¹ Expressão do próprio ROGERS (1977, p. 203)

² grifo meu

aprendendo a confiar nos sentimentos, nas idéias, nos propósitos que continuamente emergem em mim³. Não foi uma lição fácil, mas extremamente valiosa e permanente. Senti que me tornava mais livre, mais autêntico, mais compreensivo... (ROGERS, 1977, p. 203).

nas relações.

Por que ressaltei essa passagem aparentemente tão inexpressiva a ponto de quase nunca ser citada quando se discute a evolução da Abordagem Centrada na Pessoa? Em primeiro lugar, porque, como HUIZINGA (1984) ressalta, é depois desse episódio que se acentuou a congruência com a terceira atitude básica do terapeuta. Até então, o destaque era dado à aceitação positiva incondicional e à compreensão empática. Mas ao ter experimentado em si próprio a fundamental importância de ser um ser humano inteiro ou congruente, em contato com sua própria realidade, não-defensivo, é que pôde estar mais verdadeiramente em contato com e ajudar o outro ser humano com que estabelece a relação. A meu ver, é depois de ter vivenciado inteiramente sua própria incongruência e aceitação condicional de si mesmo, em uma relação, que Rogers pôde verdadeiramente compreender empaticamente, aceitar e validar como autêntico o valor de suas idéias. Elas não mais representavam uma aprendizagem significativa cognitiva, mas sim verdadeiramente experiencial. Sofrida e encarnada. Com isso pôde sentir-se livre, abrir-se, correr riscos de rupturas e desencontros, encontrar diferenças e paralelos; enfim, explorar fronteiras novas. O valor das propostas da Abordagem Centrada na Pessoa re-criava seu lugar no reconhecimento da identidade de seu próprio nomeador. E esse vem a ser o segundo motivo: podia agora expandir-se para novos territórios, recriar condições em novas situações e atividade, buscar vanguardas pois que tem margem,

³ grifo de Rogers

raízes, continência. Expressa-se assim o reconhecimento interno do valor da confiança nas tendências formativas e criativas da vida e da experiência pessoal de Rogers. **E surge a Abordagem Centrada na Pessoa expandindo-se e diferenciando-se da Terapia Centrada no Cliente e da Psicoterapia Experiencial, proposta por Eugene Gendlin.**

Acredito que agora fique mais compreensível Rogers ter dito que havia embarcado não num método, mas numa filosofia de vida. Segundo WEBSTER (1974), filosofia vem do grego philosophia, composta de philos (tendo profunda afinidade, amando) e sophia (sabedoria). Assim, filosofia é busca de sabedoria. Diz respeito também a toda aprendizagem de preceitos práticos e técnicos das ciências ou artes liberais como medicina, psicologia, direito, teologia. Mas, seu significado arcaico aproxima-se de ética (éthikos), que se refere aos princípios de conduta pelos quais um indivíduo ou grupo age; filosofia também significa buscar as raízes de crenças, conceitos e atitudes mais gerais de um indivíduo ou grupo. Refere-se também ao temperamento e julgamento calmos para buscar ser um filósofo. Um dos significados de filósofo é a pessoa cuja perspectiva filosófica o capacita a defrontar conflitos com equanimidade (qualidade característica de alguém que possui a si mesmo e assim se dispõe mais confiante frente às dificuldades, riscos, conflitos).

Posso, então, dizer que Rogers compreendeu como sua atração e amor pela sabedoria da vida, vinda através da sua aprendizagem com experiências pessoais e profissionais (sua práxis), encontra-se nele mesmo, revelando-se em sua ética. E revelando sua ética, também revela seu próprio jeito de ser; apazigua-se para prosseguir sua busca, disposto e confiante para novas compreensões de sua práxis.

E isso foi tão verdadeiro para Rogers, que **ele comunicava e expandia suas propostas fundamentado nessa “certeza” interna, sem a preocupação de justificar, teorizar ou fazer interligações intelectuais. Ele comunica, com naturalidade, suas**

experiências e reflexões, oferecendo-se como sujeito para novas expansões e fundamentações de suas próprias idéias. Talvez, por isso, nunca tenha oficialmente se reconhecido como filiado a nenhum movimento intelectual específico nem tampouco a uma única atividade. Rogers vai aprendendo pela experiência vivenciada – sua referência direta. Em suas autobiografias, sempre revela a surpresa e o interesse que decorrem, quando outros lhe apontam paralelos de suas idéias com as idéias de outros pensadores. Assim foi com a filosofia existencial (“Foi a época em que impelido por meus alunos, conheci Martin Buber... e Soren Kierkegaard. Senti-me tremendamente apoiado em minha nova abordagem, que para minha surpresa, era um ramo de fabricação caseira da filosofia existencial” [ROGERS, 1977, p. 203]); e com o pensamento oriental do Zen-Budismo e de Lao-tse, sábio chinês (“Foi Leona Tyler quem primeiro despertou meu interesse para este aspecto...” [ROGERS, 1977, p. 205], diz referindo-se à atitude de “naturalmente ser” do facilitador de grupo como propiciadora da liberação da natureza e do destino das pessoas e do grupo como um todo). Parece que a única “rotulação” que Rogers admite publicamente seja a da abordagem humanística em Psicologia, comentando sua polêmica com a Psicologia Comportamental

(“Das ruínas, está surgindo uma nova pessoa humana, altamente consciente, auto-dirigida, exploradora do espaço interior, talvez mais do que do espaço exterior, desdenhosa da passividade das instituições e do dogma da autoridade. Ela não aceita a idéia de ser modelada ou de modelar o comportamento dos outros. Ela é, indubitavelmente, mais humanista do que tecnológica” [ROGERS, 1977, p. 38]).

Coincidentemente, sua atividade com grupos é primeiramente comunicada num compêndio sobre Psicologia Humanista (ROGERS, 1967), marcando assim seu comprometimento com os valores dessa abordagem quanto às amplitudes das experiências humanas e, como tal, com sua visão de ciência, pesquisa e sociedade. Mas, novamente, Rogers só se dá conta de uma nova faceta de suas idéias – a política – quando questionado por um de seus alunos. Lendo as obras de Rogers, o aluno sentiu-se transtornado pela inversão de valores que elas provocavam naquilo que havia aprendido em sua vida: as pessoas podem dirigir suas próprias vidas e devem ser acreditadas para fazerem isso. O próprio Rogers confessa, na introdução do livro “Sobre o Poder Pessoal” (ROGERS, 1978), o quanto essa colocação o surpreendeu, e assim já não podia mais recuar frente aos avanços de seu trabalho:

“Apenas nos últimos anos, cheguei a reconhecer quão radical e revolucionário tem sido nosso trabalho. Utilizo esses termos em seu sentido original, não no popular. Nosso trabalho foi até as raízes de muitos conceitos e valores da nossa cultura e propiciou uma mudança completa ou acentuada em muitos princípios e procedimentos. Alterou mais especificamente o pensamento sobre poder e controle nos relacionamentos entre pessoas” (ROGERS, 1978, p. 10 – grifos do autor).

Na minha opinião, é esse livro que marca o caráter fronteiro das atividades para onde se expande a Abordagem Centrada na Pessoa tanto quanto o caráter inovador do próprio Rogers. Além de relatar experiências em escolas e propor mudanças educacionais, refere-se a famílias, empresas, indústrias, raças, culturas, grupos religiosos, mas tendo sempre como tema central o valor de confiança básica no potencial construtivo da pessoa como fator de mudança. Radical revolucionário.

Mas a lista de “acazos” não termina por aí. O espírito curioso, alerta e de risco parecem ter sido uma constante na vida de Rogers, levando-o sempre a novas aventuras:

O que mais me espanta é o fato de meu engajamento nelas ter sido provocado pela sugestão ou por alguma observação feita por alguém. Isto me faz perceber que deve haver em mim um estado de prontidão, do qual tenho consciência e que só me leva à ação quando alguém aperta o botão apropriado” (ROGERS, 1983, p. 18).

Assim, quando um colega sugeriu-lhe, em 1968, que já era momento de criar uma organização nova e independente para o grupo de que Rogers participava, é que surgiu o Centro de Estudos da Pessoa, em La Jolla. Da mesma forma, quando sua sobrinha questionou-o por que não havia um livro seu sobre Educação, é que Rogers decidiu escrever sobre a liberdade para aprender, concentrando-se na aplicação de suas idéias em terapia para a sala de aula e aprendizagem significativa.

O início das atividades com grupos é também assinalada por ele como resultado de uma conversa informal com sua filha, Natalie Rogers, que lhe propõe em 1973, fazerem juntos um Workshop com uma abordagem centrada no cliente. “Nenhum de nós podia imaginar tudo o que iria surgir a partir dessa conversa” (ROGERS, 1983, p. 19). **E esse tem sido o campo mais ativo da Abordagem Centrada na Pessoa: trabalhar com comunidades de aprendizagem na Europa Ocidental, Europa Oriental, África do Sul, América Central e América do Sul, Austrália, Japão. Seu trabalho como facilitador de aprendizagem em relações interpessoais revelou-se tão significativo que Rogers recebeu uma indicação pos-mortem para o Prêmio Nobel da Paz, em 1987.**

Pare, portanto, indiscutível a atitude intuitiva de Rogers. Sua experiência vivida, sua disponibilidade curiosa, cuidadosa e atenta foram marcando sua história bem como a história dos caminhos da abordagem. Sempre uma re-criação aprendida. Pode, aparentemente, parecer um caminhar suave pela vida; entretanto, comportou muitos conflitos e contradições. Mas, esse homem, apesar de pressões, principalmente acadêmicas, procurava viver e comunicar, quer por escrito quer por gestos, o valor das experiências e da capacidade humana sempre em crescimento. Suas idéias podem ser criticadas por falta de uma maior consciência e rigor teóricos, mas é indiscutível a congruência com seus valores. Desde os primórdios de seu trabalho sempre enfatizou que seu comprometimento era norteado por uma pergunta básica lançada a partir de sua experiência clínica: “Isto resulta? Será eficaz?” (ROGERS, 1973, p. 22), pergunta essa que no decorrer do seu desenvolvimento profissional redundou em: “Como ajudo?”. Sua vida e seu trabalho revelavam-lhe a importância das condições de ajuda; por isso, fundamentalmente enfatizava o clima de facilitação de desenvolvimento, ou seja, a importância das atitudes do terapeuta e seu respeito pela condição humana. Dessa forma, seu comprometimento é muito mais prático; refere-se mais ao agir da situação de trabalho do que a especulações teóricas. E é esse agir que tem marcado a característica de engajamento pessoal e profissional de Rogers, da própria abordagem e de seu desenvolvimento. Para ele, agir, enfrentar os desafios e assumir riscos é comprometer-se com desenvolvimento e aprendizagem.

... Talvez a principal razão que me leva a arriscar seja a descoberta de que, ao fazê-lo, aprendo, quer eu fracasse ou seja bem sucedido. Aprender e especialmente aprender com experiência, tem sido um elemento fundamental que faz com que minha vida valha a pena.

Tal aprendizado me ajuda a crescer. Por isso, continuo a arriscar (ROGERS, 1983, p. 22).

Mas, voltando ao histórico, em 1957 Rogers transferiu-se de Chicago para a Universidade de Wisconsin. Vale a pena ressaltar que a sua saída do Centro de Aconselhamento de Chicago não representou uma transformação na orientação que Rogers havia imprimido a esse tipo de trabalho. É possível perceber a perspectiva de que os valores propostos, quando bem trabalhados numa equipe, se mantêm numa direção e se re-criam, apesar das mudanças de pessoas (e portanto, de novas aproximações). Assim, revela o trabalho de VAN DER VEEN (1984). Segundo esse autor, embora o Centro de Aconselhamento de Chicago já não guarde mais exatamente as direções de sua fundação, ainda permanece ancorado no corpo central da Abordagem Centrada na Pessoa: a confiança na pessoa e na validade da experiência pessoal, que leva à confiança de que compreensão e respeito mútuos, podem ser alcançados. Com essa base, alternativas de trabalho podem surgir numa equipe expandindo a Abordagem Centrada na Pessoa. Acredito que Van der Veen esteja se referindo à Psicoterapia Experiencial e Método de Focalização que são desenvolvidas atualmente nesse Centro, sob a orientação de Eugene Gendlin, e que por seus métodos tem se diferido da Terapia Centrada no Cliente, desenvolvida inicialmente em Chicago. Mas, nem por isso essas alternativas deixam de estarem identificadas com a Abordagem Centrada na Pessoa e suas expansões, por partilharem o mesmo corpo de valores. E este é o coração da Abordagem para Van der Veen, com o qual concordo.

Embora as referências obtidas não sejam muito claras, a passagem de Rogers por Wisconsin, parece ter representado um momento de crise, de ruptura e de novos desmembramentos tanto para Rogers quanto para a Abordagem Centrada na

Pessoa. Sem dúvida, faltam dados objetivos, e bibliografia, mas aventuro algumas reflexões, baseada na leitura cuidadosa do material disponível.

O primeiro dado que se revela vem do próprio ROGERS (1977) quando diz tanto da sua felicidade quanto do desafio que experimentou ao ter sido designado para trabalhar na Universidade de Wisconsin, simultaneamente no departamento de Psicologia e no de Psiquiatria. Poder formar um grupo com ambos os profissionais significava um passo importante para desfazer “a batalha legal e legislativa incipiente que estava separando as duas profissões naquele Estado” (ROGERS, 1977, p. 35). Era o reconhecimento acadêmico-científico do psicólogo em psicoterapia junto aos médicos, um dos primeiros desafios de Rogers e suas idéias.

Se, por um lado, esse dado da batalha político-profissional ressalta facilmente, o mesmo não acontece com referência às mudanças na teoria, na visão de ciência, na orientação de pesquisa pelas quais passou a Abordagem Centrada na Pessoa nesse período. Um conjunto de situações simultâneas contribuíram para essas transformações, marcando uma transição. Wisconsin parece ter representado uma encruzilhada com várias novas possibilidades de caminhos. É este aspecto que pretendo ressaltar, mais do que as mudanças específicas, que serão brevemente citadas.

Sempre buscando desafios, Rogers viu ali a possibilidade de testar suas hipóteses em novas áreas, tendo em vista o trabalho, em projeto conjunto, de psicólogos e psiquiatras. Concentrou-se, então, no estudo das condições necessárias e suficientes para mudanças terapêuticas na personalidade. Se antes havia trabalhado com “neuróticos suaves”, por que não lançar-se agora (que a própria situação facilitava) em um projeto para investigar a eficácia de sua terapia com esquizofrênicos? Assim surgiu o “Schiz-project”, como comenta HUIZINGA (1984).

Mas esse projeto não surgiu somente dessa associação com psiquiatras. Coincidiu também com o contato de Rogers com novos colaboradores, especialmente Eugene Gendlin, cuja formação filosófica contribuiu para um segundo contato de Rogers com a filosofia existencial e com a Fenomenologia, que possibilitaram transformações fundamentais em certos elementos teóricos da Terapia Centrada no Cliente. GOMES (1983) e CURY (1987) marcam essas mudanças como a passagem da Terapia Centrada no Cliente da fase de reflexão de sentimentos (cujo propósito era o desenvolvimento do conceito de self e do campo fenomenal do cliente), para a fase experiencial (cujo propósito era a experienciação imediata; especialmente, a experienciação do contínuo do processo de aprendizagem intra e inter-pessoal, através de uma expressão mais direta e autêntica do terapeuta em relação à sua própria experienciação e à experienciação do cliente).

Entretanto, HUIZINGA (1984) discorda da denominação “experiencial” para a terapia de Rogers, já que o próprio Rogers nunca empregou a denominação “terapia experiencial” ao seu próprio trabalho, com o que concordo. Apresentando a sua política nas relações de ajuda, ROGERS (1978) expressa a evolução de suas idéias como tendo partido do aconselhamento não-diretivo para a psicoterapia centrada no cliente; depois, na medida em que essa abordagem estendeu-se para uma variedade de campos, pareceu-lhe melhor adotar um termo mais amplo: centrado-na-pessoa. “Fez-me adotar uma visão renovada a respeito do meu trabalho, na vida profissional. Tive um papel ao iniciar a abordagem centrada na pessoa” (ROGERS, 1978, p. 14). HUIZINGA (1984) aponta que tanto a expansão do campo quanto a nova denominação revelaram-se com a saída de Rogers da Universidade de Wisconsin e sua transferência para a Califórnia. Nesse sentido e dentro da perspectiva do desenvolvimento de suas idéias,

como apresentado pelo próprio Rogers, sua passagem pó Wisconsin representou uma transição: da Terapia Centrada no Cliente para a Abordagem Centrada na Pessoa.

Embora em sua própria classificação Rogers não reconheça uma fase experiencial em seu trabalho psicoterapêutico, isso não significa que não tenha revisto algumas de suas conceituações a partir de sugestões apresentadas por Gendlin bem como das experiências vividas durante o projeto com esquizofrênicos. Essas modificações dizem respeito principalmente a uma revisão da definição de empatia a partir da reformulação do significado do processo de “experienciar” elaborado por GENDLIN (1962), proporcionando maior fluidez às atitudes do terapeuta e, portanto, ressaltando ainda mais as condições de facilitação. ROGERS (1977, p. 69) diz que as críticas recebidas pela ênfase nas respostas do terapeuta, ou seja, na técnica, foram muito dolorosas. Assim, fazia-se necessário rever as proposições das condições de facilitação, para que não fosse nem camuflado nem distorcido o ponto central de seu trabalho: as qualidades das condições necessárias e suficientes tanto para a compreensão da dinâmica quanto das mudanças na personalidade. Essa foi a motivação para a publicação do ensaio teórico mais minucioso que Rogers apresentou (ROGERS, 1959). Nesse trabalho, apresenta as definições dos constructos, ou seja, procura explicitar o sentido a que se refere quando emprega esses constructos. Assim, por congruência refere-se ao acordo entre o self e a experiência, onde “o indivíduo parece estar revisando seu conceito de self para trazê-lo em congruência com sua experiência, acuradamente simbolizada” (ROGERS, 1959, p. 205), entendendo-se por self o que é experienciado conscientemente, e por experiência o que é dado do organismo e ainda não consciente. Dessa forma, congruência refere-se ao estado de acordo interno do indivíduo que propicia abertura para novas experiências. Refere-se a estar integrado, inteiro, genuíno. Por consideração positiva incondicional refere-se a perceber e sentir as

experiências do self (self-experiences, em inglês) de outra pessoa “de tal modo que nenhuma outra experiência de self possa ser discriminada como mais ou menos valiosa de consideração positiva” (ROGERS, 1959, p. 208); sentir consideração positiva incondicional significa prezar alguém, dar valor a uma pessoa a despeito de valores diferenciados que se possa colocar em suas atitudes específicas. Aceitação é outro termo para referir-se a esse sentimento. Por empatia refere-se ao estado de “ser empático”; é

Aperceber-se com precisão do quadro interno de referências de outra pessoa, juntamente com os componentes emocionais e os significados a ela pertencentes, como se fôssemos a outra pessoa, sem perder jamais a condição de “como se”. Portanto, significa sentir as mágoas e alegrias do outro como ele próprio as sente e perceber suas causas como ele próprio as percebe, sem, contudo, perder a noção de que é “como se” estivéssemos magoados ou alegres, e assim por diante. Se perdermos esta condição de “como se”, teremos um estado de identificação (ROGERS, 1959, p. 210-211).

A razão para estas definições é apontada por Rogers para evitar a confusão que surge quando não fica claro o tipo de conhecimento que está sendo especificado. Dessa forma, ele acentua que sua teoria de terapia está baseada em condições de estados de experiências subjetivas e condições de conhecimento empático do cliente. Ou seja, condições atitudinais¹ do terapeuta na relação terapêutica. Para que

¹ Atitude – do latim aptitudo. Posição mental ou sentimento/emoção com respeito a um fato ou estado. Atitudinal – baseado na expressividade de sentimentos pessoais, disponibilidade para aprender (WEBSTER, 1974).

ocorra o processo terapêutico, é necessário que essas condições existam. E ROGERS as descreve (ROGERS, 1959, p. 213. Grifos do autor)

- 1) Que duas pessoas estejam em contato.
- 2) Que a primeira pessoa, chamada cliente, esteja em estado de incongruência, estando vulnerável, ou ansiosa.
- 3) Que a segunda pessoa, chamada terapeuta, esteja congruente na relação.
- 4) Que o terapeuta esteja experienciando consideração positiva incondicional para com o cliente.
- 5) Que o terapeuta esteja experienciando uma compreensão empática do quadro de referência interno do cliente.
- 6) Que o cliente perceba, mesmo que em grau mínimo, as condições 4 e 5, a consideração positiva incondicional do terapeuta por ele, e a compreensão empática do terapeuta.

Rogers enfatizava que as condições atitudinais do terapeuta, sejam tanto expressas verbalmente (4 e 5) como experienciadas (3, 4 e 5), embora não tenha explicitado a comunicação ao descrever as condições. A omissão tem por razão o uso da palavra experienciando, que para ele já refletia o aspecto comunicativo como parte vital da experiência de vida. Dessa forma, ressalta a importância do aspecto de viver em relação do ser humano, o que leva a pontuar essas condições como também suficientes além de necessárias. E diz ser este o aspecto surpreendente de sua teoria:

embora a relação terapêutica seja usada diferentemente por diferentes clientes, não é necessário nem de maior ajuda manipular a relação de modos específicos para espécies específicas de clientes. Fazer isso danifica... o aspecto de ajuda

mais significativa da experiência, que é uma relação genuína entre duas pessoas, cada uma esforçando-se ao máximo de sua habilidade para ser ele mesmo na interação (ROGERS, 1959, p. 214).

Assim, para Rogers, “a margem de crescimento” de sua teoria refere-se, até aqui, principalmente, à congruência ou autenticidade do terapeuta. Pois para que o processo terapêutico ocorra a genuinidade do terapeuta é fundamental e primária, da qual as experiências de consideração positiva incondicional e compreensão empática fazem parte.

É a partir dessas conceitualizações que ocorreram as revisões teóricas. Acima referi-me ao encontro com Gendlin como a segunda aproximação de Rogers com a Fenomenologia. A primeira ele trouxera de Chicago, através de seu aluno Arthur Combs. Como apontam GOMES (1983) e CURY (1987), Rogers usou o conceito de “campo fenomenal” de Snygg e Combs para classificar sua teoria de personalidade. Para ele, o campo fenomenal é o sentido de “realidade” da pessoa, pois inclui as experiências de tudo que está ocorrendo no organismo num dado momento; diz respeito às experiências conscientes ou potencialmente possíveis de terem acesso à consciência, provenientes tanto de informações internas quanto externas. Dessa forma, o campo fenomenal é a base da organização da personalidade, pois inclui também um processo de diferenciação que vai levar ao desenvolvimento do “self” através das percepções de “eu” e de “outros” e de suas relações, bem como valores atribuídos a essas percepções (ROGERS, 1959). Partindo, então, de sua proposição básica de que todo organismo tem uma tendência natural para atualizar-se (processo de crescimento), Rogers reconhece que para isso é necessário que o meio ofereça ao indivíduo condições para esse desenvolvimento; condições que também dependem do modo como forem percebidas

pela pessoa. Compreender como a pessoa percebe a si e ao mundo era sua questão. Dessa forma, Rogers apresentava uma disposição fenomenológica para a compreensão de como era esse referencial interno. Para ROSENBERG (1977), essa era uma nova maneira de se focar a personalidade e sua adequação, que Rogers chama de congruência interna. Para GOMES (1983), em um estudo minucioso da teoria da experiencição de Gendlin, basicamente foi a partir do conceito de congruência que Gendlin sugere as reformulações. Segundo esse autor, ROGERS (1959) já havia levantado dúvidas de como sua maneira de focar os fenômenos da subjetividade talvez ainda estivesse impregnada de uma orientação lógico-positivista. Gendlin, por sua vez, compartilhava com Rogers o desejo de desenvolver, com maior especificidade, seus constructos. E procura expressar o conceito de self como um processo de experienciar (como são sentidas as experiências vividas). Assim, ressalta que, sendo central a congruência entre o self (o que é experienciado conscientemente) e o organismo (o que não tem consciência), torna-se difícil perceber fenomenologicamente com um conceito não-fenomenológico. Gendlin, conforme citado por GOMES (1983, p. 4), numa carta pessoal diz:

Minha contribuição era formular a teoria conforme linhas fenomenológicas... Ao invés de ver “congruência” como uma comparação entre conteúdos-de-consciência e conteúdos-de-organismo, eu formulei como sendo a maneira do processo de experienciando¹ portanto consciente e observável.

¹ O termo em inglês é “experiencing”, portanto gerúndio, e sua tradução correta seria experienciando. Traduzi-lo por experiencição, e portanto como substantivo, a meu ver altera o significado que Gendlin quer transmitir pois substantivar pressupõe criar uma entidade, um conceito. Penso que isto desvia-se da intenção de Gendlin que fala em maneira de processo, e assim está se referindo a movimento, ação. Neste sentido, um gerúndio de verbo é o mais próximo pois se refere aquilo que está ocorrendo, a uma fluidez e corresponde mais ao sentido que GENDLIN procura transmitir sobre “experiencing” em seu livro “Experiencing and The Creation of Meaning”, 1962. o termo é uma criação de um novo sentido, e esta é a proposta de Gendlin. Vou, portanto, a partir de agora conservá-lo em sua forma origina, como proposto por seu próprio autor (GENDLIN, 1964).

Experienciando, para GENDLIN (1962), é uma dimensão subjetiva de eventos; refere-se ao que a pessoa “conhece” intimamente. Ela vive “em seu experienciando subjetivo e olha o mundo a partir dele e através dele” (traduzido de GENDLIN, 1962, p. 228).

Nesse momento, reconhecendo a importância teórica dessa formulação, abro novamente um parêntese para enveredar por esse trajeto teórico da Abordagem Centrada na Pessoa, a fim de melhor compreender o processo de experienciando. Ressalto que não vou explorá-lo enquanto fundamentação filosófica d Abordagem, como já o fizeram CURY (1987), GOMES (1983) e MORATO (1987). Busco compreender como esse processo ajuda a re-situar a ênfase nas atitudes básicas como condições de facilitação do trabalho terapêutico. E, assim, poder compreender de onde e como trabalho facilitando o processo de aprendizagem em supervisão.

Antes de definir “experienciando”, GENDLIN (1962), procura observar como funciona esse processo. Experienciando subjetivo refere-se a um sentimento da pessoa enquanto está tendo uma experiência; é como um fluir contínuo de sentimentos com alguns conteúdos explícitos, algo dado no campo fenomenal de cada pessoa (GENDLIN, 1962, p. 230). Pode-se também clarificar o funcionamento do experienciando pela diferença que apresenta em relação à conceitualização. Ambos podem ocorrer simultaneamente ou não. Se ocorrem simultaneamente, ambos são vistos como uma unidade e não podemos distinguí-lo; experienciando apresenta-se, nessa situação, como o “significado para nós dos conceitos” e os “conceitos conceituam o experienciando” (GENDLIN, 1962, p. 230). Mas, também, pode ocorrer termos um sentimento forte sem que saibamos o que seja; neste caso, ocorre o experienciando sem conceitualização. Outras vezes, falamos de um sentimento que tivemos ontem mas que hoje não sentimos mais; é uma conceitualização com pouco experienciando do que

conceitualiza essa conceitualização. O que Gendlin procura ressaltar, enfatizando essa diferença entre experienciando e conceitualização, é que o processo de experienciando é fator de mudança. Em terapia, os clientes podem ter conhecimento intelectual sobre o que lhes ocorre (conceitualização), mas isso é completamente diferente do experienciando como está ocorrendo e mudando. Em outras palavras, conhecer (conceitualização) é diferente de sentindo, de como se está encarando e trabalhando através do que se está experienciando no momento. E isso pode ser observado no processo terapêutico: quantas vezes o cliente está sabendo o que lhe ocorre, mas sem que, efetivamente, ocorram mudanças na maneira como se sente. Somente quando o cliente se refere diretamente ao que está sentindo no momento é que mudanças ocorrem. Para Gendlin, esta é a prova de que somente quando há referência direta ao que se está experienciando é que de fato ocorre mudança terapêutica. E, dessa forma, propõe uma nova maneira de compreensão para mudanças da personalidade – o processo de experienciando em relações interpessoais (GENDLIN, 1964).

Partindo das suas observações clínicas e de seus estudos filosóficos, GENDLIN diz que o experienciando é sugerido como um “fluxo de sentimento, concretamente, para o qual você pode a cada momento atentar internamente...” (GENDLIN, 1962, p. 3), mas para o qual as ciências humanas dificilmente fazem uma referência direta. Sempre foi conceitualizado e nunca estudado diretamente para buscar responder como o experienciando se relaciona com operações conceituais (simbolização) e com definições operacionais (comportamento observável).

Pode-se começar a compreender a influência que Gendlin exerceu tanto na mudança de visão de ciência de Rogers, auxiliando-o a exercer uma ponte mais sólida entre o positivismo lógico e a visão fenomenológico-existencial, como na mudança quanto à orientação de pesquisa, até então ancorada em escalas de medições.

Essa é uma das transições que significou o período de Wisconsin para Rogers e para a Abordagem Centrada na Pessoa.

GENDLIN oferece uma pista dessa relação buscada entre o experienciando e as conceitualizações do próprio título de seu livro “Experiencing and The Creation of Meaning” (1962), revelando como **aquilo que é experienciado a nível pré-lógico (“preconceptual experiencing”) funciona juntamente com símbolos lógicos, embora um não possa substituir o outro. Assim o experienciando funciona na formação de significado, mas não pode ser revelado se operamos somente no nível lógico.** “Significado é formado na interação entre o experienciando e algo que funciona simbolicamente. Sentimento sem simbolização é cego; simbolização sem sentimento é vazia” (GENDLIN, 1962, p. 5). Atualmente, evidencia-se isso através da relatividade de formas culturais que são refletidas pela variedade de esquemas filosóficos, artísticos, religiosos, sociais, rituais, valorativos, científicos. **As freqüentes e rápidas mudanças culturais, portanto a relatividade, talvez estejam mostrando que teorias somente lógicas não explicam as mudanças humanas, a menos que se proponham a buscar relacionar significado e experienciando, para que se possa compreender a vida¹.**

Da mesma forma que significado está relacionado com fluxo de sentimentos, os comportamentos concretos (verbal e outros) também envolvem relações e ordens mais amplas e diferentes do que as da lógica; assim, não podem ser ignorados os fatores experienciais.

Um conceito no pensamento presente não é somente um padrão lógico e implicações que tenham num dado momento. Também envolve um experienciando sentido (felt experiencing) do

¹ CAPRA (1987), em “O Ponte de Mutação”, aponta essa mesma questão da urgência de se redimensionar as ciências, incorporando a subjetividade (“experienciando”) do cientista, para que sejam compreendidas as questões do viver do homem contemporâneo. Para isso, baseia-se nas concepções da física moderna, a partir dos novos problemas por ela levantados, com a Teoria da Indeterminação.

significado, que pode conduzir – no momento seguinte – a conceitos radicalmente diferentes, novas diferenciações de significado, contradições na lógica mais ainda “previsíveis” como comportamentos humanos (GENDLIN, 1962, p. 6).

Para Gendlin, então, o experienciando é a própria referência direta “de um indivíduo para o que é dado fenomenologicamente a ele como sentido (felt). Referência a um processo de sentimento no presente imediato que orienta a conceitualização e conduz a significado”, como coloca GOMES (1983, p. 5) em seu estudo. É, então, a partir e através da referência direta ao que está ocorrendo e sendo sentido (felt datum), que as mudanças ocorrem. Não são conceitualizações que levam a mudanças; mas sim é essa resposta corporal, algumas vezes pré-conceitual, manifestada em diferentes reações, que leva a mudanças e a significados.

GOMES (1983) aponta que o experienciando, referido como um sinal corporal de um processo de sentimento, pode ser evidência objetiva de um momento subjetivo, e, assim, é “o encontro da objetividade e subjetividade no qual uma intersubjetividade constitui significados privados que podem ser comunicados e compreendidos como válidos” (p. 7)¹. Se a intersubjetividade ocorre pela possibilidade de comunicação de significados, estes, pertencendo ao subjetivo, devem ter referência direta ao que está ocorrendo.

¹ Ressalta-se aqui a fenomenologia de Gendlin. FRAYZE-PEREIRA (1984), criticando por um lado a negação de fatores subjetivos imposta pelo objetivismo científico, sem contudo privilegiar o subjetivismo por outro, esclarece que a intersubjetividade é a possibilidade que cria a perspectiva de abertura para outras experiências possíveis. E ancorado em Merleau-Ponty diz que a intersubjetividade é corpórea antes de ser espiritual, pois primeiro se percebe uma outra sensibilidade e depois um outro pensamento. Outro caráter que também marca a intersubjetividade é a transitividade (reflexividade) de um corpo a (e) outro, instaurada pelos sensíveis (visão, gestos e sons), revelando a expressividade e exteriorização de interioridade; abre-se assim, a “dimensão invisível do pensamento” (p. 144) e da linguagem, pois existe ainda a reversibilidade entre o som (palavra) e o sentido (significado). “A relação entre os homens dar-se-á agora através de signos, ficando a palavra a meio caminho entre o sentido e o pensado”... “Em parte alguma haverá esses fetiches que são o fato e a idéia pura, mas mescla e reversibilidade de sensibilidade e idealidade” (p. 145).

Não podemos conhecer o que um conceito “significa” ou usá-lo significativamente sem o “sentir” de seu significado. nenhuma quantidade de símbolos, definições ou algo similar pode ser usado no lugar do significado sentido. Se não temos o significado sentido do conceito, não atingimos o conceito – só um ruído verbal. Nem podemos pensar sem significado sentido (GENDLIN, 1962, p. 5-6).

A partir dessas colocações, Gendlin se propõe a examinar como o significado sentido (felt meaning) relaciona-se com significados articulados (cognição), mas partindo do auxílio de filósofos como Husserl, Sartre, Merleau-Ponty (GENDLIN, 1962 e 1963) e Heidegger (GENDLIN, 1978/79) em especial.

O experienciando é um dado corporal que se refere ao que é sentido subjetivamente na condição de situado no mundo, segundo os fenomenologistas; ou seja, a condição é experienciando – em situações. Isto diz respeito a como a pessoa se sente de certa maneira em certas situações, tanto internas quanto externas, com outros (GENDLIN, 1973 e 1978/79). Ao mesmo tempo em que se está experienciando – em situações, há uma compreensão deste experienciando; ou seja, é mais que só um estado, pois revela também se o que está ocorrendo está indo bem ou mal para certos propósitos. Podemos não saber precisamente o que está ocorrendo, mas sentimos que está acontecendo alguma coisa que depende tanto de nós quanto da situação. Dessa forma, há uma compreensão ativa de um processo ocorrendo, que é implícita, embora não cognitiva no sentido usual do termo, pois não pode nem ser pensada, nem tampouco sentida¹ (“sensed” ou “felt” para GENDLIN [1978/79, p. 45]) com atenção. Há uma

¹ Gendlin emprega várias expressões para referir-se ao experienciando; por exemplo “felt” ou “sensed”, pois em inglês, segundo WEBSTER (1974), ambos referem-se aos dados através das sensações e que podem ser conscientizados.

complexidade implícita. A relação entre dado corporal e a compreensão complexa, em se articulando, vão levar ao significado sentido (“felt meaning” ou “felt sense” ou “experiencing meaning”). Este significado pode, então, ser comunicado porque sua articulação em linguagem já está também implicada no experienciando. O experienciando, ocorre em situações, refere-se a que sua organização ocorra tanto pela história evolucionária do corpo quanto pela cultura e situações em parte organizada pela linguagem. Dessa forma, a “linguagem está já envolvida na experiência” (GENDLIN, 1973, p. 292). Se não houver referência a um “sentido emocional” (“emotional sense”), preenchendo padrões sonoros verbais, o padrão seria vazio. É isto que coloca Gendlin ao apresentar as posições de Merleau-Ponty e Husserl de como o sentido experiencial guia nossa linguagem (GENDLIN, 1973, p. 286). Podemos aprender os sons de uma palavra de uma língua estrangeira, mas eles não nos dizem nada enquanto não forem relacionados (fizerem eco) com um “sentido emocional” em nós; somente com este sentido poderemos saber como empregá-los em situações. “Experiência, linguagem e situações estão assim inerentemente conectadas” (GENDLIN, 1973, p. 286), conduzindo, assim, a significados sentidos.

Procurando expressar mais adequadamente o significado de experienciando, GENDLIN (1978/79) busca em Heidegger o significado do conceito de BEFINDLICHKEIT e a sua implicação para a Psicologia. Sendo austríaco, Gendlin pode aventurar-se pelas sutilezas da língua alemã para melhor compreender esse conceito e poder relacioná-lo. E apresenta BEFINDEN como um verbo que pode ter três alusões: “Como vai você?”, ou “Como você está se sentindo?”, ou “Como você está?”. Assim, dependendo do seu emprego, pode significar indagação que levaria a uma resposta de reflexividade sobre, respectivamente, “Como você se encontra em relação a si mesmo?”, ou “Como você está sentindo sentimentos?”, ou “Como você está se

situando?”. Em outras palavras, é um verbo cujo significado conduz a pessoa indagada a necessariamente procurar a si mesma, a como está se percebendo entre as coisas dentro e fora de si mesma, ou a situar-se entre as circunstâncias de seu viver. Seria, pois, Befindlichkeit um novo conceito heideggeriano para expressar o modo de existência da condição humana e da sua capacidade de sentir sentimento, afeto ou emoção.

Diz também respeito à nossa condição própria de ser humano, de sentirmos (to sense, em inglês) “a nós mesmos vivendo em situações com outros, com uma compreensão implícita do que estamos fazendo e com uma comunicação entre nós sempre já envolvida” (GENDLIN, 1978/79, p. 45). É um conceito que diz respeito a um ser (o Humano) que é seu relacionando-se. E esta condição de sendo-aqui-no-mundo-com outros diz algo que é tanto interno quanto externo, mas anterior a uma divisão que se faça entre interno e externo. Dessa forma, Befindlichkeit é um conceito relacional, que diz respeito a algo que existe antes que se possa fazer uma distinção entre interno e externo, não sendo nem um conceito interacional, nem intrapsíquico, embora diga de ambos. Dessa forma, Befindlichkeit é visto por Gendlin como um conceito que precede e elimina a distinção entre dentro e fora, tanto quanto entre mim (self) e outros, entre afetivo e cognitivo. E, assim, Gendlin explora também que tais mudanças básicas na espécie de conceito deve afetar toda a ciência e não somente a psicologia, pois implica que Befindlichkeit pode ser um conceito também visto como uma nova metodologia.

Considerar o modo de existir de ser humano como um Befindlichkeit é uma maneira nova e diferente de se abordar a condição humana; nem por sistemas nem por conceitos, mas também por ambos; ou seja, por processo. Se faz parte da condição de ser humano estar aberto para ter acesso ao que ocorre em si – em situações – com outros, Befindlichkeit refere-se pois a uma disponibilidade para acesso a si e a outros com compreensão ativa e implícita do que está ocorrendo, bem como da articulação

desta compreensão para comunicação com outros e ouvir deles; e assim, nova abertura ocorre. E este é um processo¹ relacional e de relacionais, simultâneo, da condição de ser humano que possibilita abertura e acesso para novas relações e relacionamentos; e, portanto, mudanças.

GENDLIN (1978/79) recorre a *Befindlichkeit* para compreender o conceito de sentimento e como abordá-lo em psicoterapia. E aí reencontrar o sentido de experienciando.

Experienciando é o processo que se refere aos modos dos sentimentos ocorrerem sendo afetados no e com o mundo. Assim, é uma situação de afetar-se e ser afetado. É um processo reflexivo que revela como a pessoa é através de sua possibilidade de ver-se em atuando. Dessa forma, a autenticidade da pessoa é compreendida como sendo por seus aspectos bem como pelo seu sendo no mundo e com outros. A pessoa não é as possibilidades de ser, mas sim a possibilidade de lançando-se, sendo este lançando-se, ser o que já é, como já é. Sendo o móvel e o movente, revela-se a si mesmo. Mas além de situar-se no espaço, o experienciando compreende uma relação de tempo; tempo não-linear “mas um voltar atrás que é também um ir para frente, e a única maneira autêntica de ir em frente” (GENDLIN, 1978/79, p. 60). Encontrando-se a si mesma diante de si pelo experienciando, a pessoa se situa como também tendo sido afetada, pois que, sendo uma pessoa que vive experienciando, já é também o tendo sido. Relaciona-se, assim, o “ir para trás” como o “trazer de volta” para “ir para frente”. “Ir para trás” é também trazer de volta si mesmo diante de si e, somente fazendo assim, a pessoa se defronte com sua autêntica possibilidade de lançar-se; “assim um presente é feito no qual alguém está pronto para agir autenticamente”, pois “... somente posso apoderar-me do sendo o

¹ Processo vem do latim processus, derivado do verbo procedere, que se compõe de pro (em frente, adiante) + cedere (ir a partir de). Processo, assim, significa, o ato de ir adiante a partir de algo, portanto, mudança. (WEBSTER, 1974).

que já sou, através de ir encontrando a mim mesmo em meu Befindlichkeit e movendo para adiante este ir para trás e encontrar-me” (self-finding) (GENDLIN, 1978/79, p. 61). Como somos o “vivendo-em” eventos “com-outros”, nosso “sendo” circula nos eventos e é dispersado pelo que acontece; é também o “sendo-no” que acontece. “Somente em encontrando a nós mesmos, podemos constantemente nos confrontarmos, para que haja um presente no qual nossa capacidade para ser é cada vez mais nossa. Isto é autenticidade”. (GENDLIN, 1978/79, p. 62).

Como “sendo-com” é um aspecto de “sendo-no-mundo”, situações do “sendo” também são situações com outros. Assim, ouvir um ao outro é inerente ao “sendo-com”. É através do ouvir (hearing) que o falar vai se constituir; assim como é através do escutar (listening) que se manifesta a condição existencial de “ser-aberto” como “sendo-com”. “Indeed, listening constitutes the primary authentic being-open of Dasein” (Na verdade, o escutar constitui o primitivo sendo-aberto autêntico do Existir), coloca HEIDEGGER¹ em “O Ser e o Tempo”, conforme citado por GENDLIN (1978/79, p. 62). Dessa forma, ouvir é possível pois existe uma compreensibilidade implícita que o possibilita, compreensibilidade essa que também está implicada numa possibilidade de ser articulada mesmo antes de ser interpretada. E o falar seria a articulação dessa compreensibilidade.

Para Gendlin, essa “compreensão” implícita no Befindlichkeit de que fala Heidegger é o sentido implícito do que experienciamos, algo muito mais anterior àquelas pré-figuras que nós geralmente chamamos para designar “compreensão”. Do mesmo modo, a “articulação”, a que Heidegger se refere, diz respeito a ter interligações interligadas, dando condição de estrutura, de sendo estruturado (como um esqueleto) ao

¹ HEIDEGGER, Martin. Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1927, p. 163.

falar posterior. Befindlichkeit, compreensão e comunicação são, pois, pré-condição original de como os seres humanos são “sendo-com”.

Se o ouvir e o escutar o outro faz parte do “sendo-com” que possibilita a abertura do ser para o seu viver, está aí também implicado que a compreensibilidade não significa, somente, que o ser possa compreender implicitamente aquilo que faz; diz respeito, também, a que ele compreenda o que ao outros fazem, e que são compreensíveis uns aos outros. A base da comunicação está pois na natureza do ser como “sendo-com”, na sua condição de comunicabilidade da compreensibilidade articulada para revelamento. Caso contrário, não haveria nem mundo, nem situação para o ser “ser-em” (GENDLIN, 1978/79).

Dessa forma, Gendlin, coloca que é, enquanto delineamento do Befindlichkeit, que Heidegger fala da condição estrutural pré-ontológica do sendo-no-mundo humano. E diz que é a partir de “Befindlichkeit-ear”, ou seja, a partir do que é vividamente sentido diretamente, que se pode chegar a uma afirmação ontológica, quer dizer, a algo que já se compreendeu antes de um modo pré-ontológico. Ao mesmo tempo em que se compreende algo que está fazendo, também se compreende implicitamente “a própria maneira de ser humano, sendo-no-mundo, sempre em meio a situações, com o ‘como se é’, completamente aberto a eventos e em desempenho, no próprio viver como processo” (GENDLIN, 1978/79, p. 54).

Se esta é a nota filosófica de Heidegger para Befindlichkeit, o experienciando é a nota psicológica para Gendlin a fim de se compreender o significado sentido ou o sentido sentido: compreender experiencialmente é “compreender a inerente relação entre viver sentimentos, compreensão e cognições de quaisquer espécies” (GENDLIN, 1978/79, p. 55). Dessa forma, significado sentido – ou sentido sentido – vai sendo formado, na complexidade relacional do experienciando; ou seja, é na

interligação simultânea implícita entre o que é sentido, compreendido e articulado que o sentido se cria. Significados não são nem conceitos em si, nem experiência em si. Não ocorrendo no processo de relação do experienciando.

E é, dessa forma, que o experienciando se torna para Gendlin um modo de se compreender o processo de viver e de mudanças, seja em psicoterapia, na Psicologia ou em Ciência. O experienciando, ocorre a partir da disponibilidade original de abertura do Befindlichkeit e de sua compreensibilidade e comunicabilidade implícitas, refere-se ao sentimento de um indivíduo de estar tendo experiência; diz respeito ao fluxo constante do que é vivido, do que somos, percebemos e a que procuramos dar um significado. Isto porque, como já vimos, aquilo que é sentido tem uma compreensão implícita e pode ser articulado. Dessa forma, significado não está à parte, mas sim implícito no que sentimos. E é por isso que temos às vezes, a sensação de “saber algo”, mas ainda não compreendê-lo totalmente. Para que esse “saber algo” potencial possa compreender-se é preciso expressar-se; e é nesta relação entre experienciando e sua expressão que o significado ocorre. GOMES (1983) aponta que é através do interjogo o significado sentido (felt-sense, felt-meaning) e o sentido articulado (símbolos, conceitos), no processo de experienciando (atenção à relação móvel-movente entre felt-sense e símbolos) que surge a criação de significado (novidade) como transformações nas interrelações entre significado sentido e símbolos. Neste modo de ver, símbolos são empregados por GENDLIN (1962, p. 103) num sentido amplo: referem-se tanto a símbolos verbais quanto a pessoas, situações, coisas, atos ou palavras, incluindo também espécies de símbolos não verbais, ou seja, aquilo que vagamente reconhecemos como “um” sentimento. É pois por sua função simbólica que símbolo pode relacionar-se ao significado sentido e assim “chamar” por seu reconhecimento.

Evidencia-se, então, o caráter de reflexividade do experienciando, que agora pode ser compreendido como o “trazendo de volta”, “indo para trás” “para levar adiante”. É a possibilidade “da consciência para refletir sobre si mesma como um self corpóreo e aí descobrir significado” (GOMES, 1983, p. 134), sendo significado o experienciando como instância de si mesmo.

Se o processo de experienciando é a condição básica para a criação de significado, na medida em que reflete sobre o sendo-no-mundo-aqui—com outros, diz respeito, assim, à apreensão do ser, como corpo sentindo situações, de modo pré-verbal e pré-conceitual, de sua expressão do viver. Mas essa corporeidade, que sente nesse processo, ao mesmo tempo o compreende e pode articular esse sentir, assim diferenciando e especificando. Dessa forma, aquilo que é sentido primeiramente como um movimento interno vago, confuso, pode, se houver um acompanhar com referência direta a ele, ir se diferenciando gradualmente. No silêncio, fica circular, envolvido em si mesmo, e a compreensibilidade do que é sentido pode permanecer implícita e difusa. Mas, sendo o ser também sendo-com, é através da comunicabilidade implícita que isso que está sendo sentido pode expressar-se criando assim a possibilidade de explicitação do que está sendo sentido – o significado sentido – através da descrição verbal. É na relação de sendo-com que esse significado vai se tornando mais claro, preciso e se transformando, na medida em que o sendo-com vai trazendo novas possibilidades de novas relações entre o que está sendo sentido, compreendido e articulado; torna-se, assim, diferenciado.

O experienciando é um processo infindável que diz respeito ao sentido existencial do viver humano, referindo-se a todas as situações desse viver: sentimentos, pensamentos e linguagem enquanto ações. Pois “experienciando não é um predicado. É demonstrável, mas não é demonstração; pode ser conceitualizado mas não é um

conceito” (GENDLIN, 1962, p. 202). Ele se refere ao modo como ocorrem as experiências humanas, mas não o que elas são. Ele diz o “como” ocorrem experiências implícitas que vão se diferenciando à medida em que vão sendo explicitadas. Experienciando refere-se ao processo interminável do vivendo em mudança através do vivendo em e com.

Referindo-se ao “como” e não ao “o que”, o experienciando é um processo lógico, mas não diz respeito à estrutura da lógica. Mudanças são mostráveis em seu próprio processo e não mostradas em si. O experienciando pode ser também um método de investigação aplicável a qualquer campo, já que “curioseando” e investigando são também expressões do vivendo-em-aqui-com, dando conta, das situações onde esse vivendo ocorre. Pois é a partir da referência direta (felt-sense) ao processo de experienciando, onde significado está implícito, que este pode, pela expressão, ir caminhando, mudando: “significado sentido explica pensamentos, valida observações, dirige ações, intenciona palavras no discurso” (GOMES, 1983, p. 128) conceitualiza novos significados (como numa linguagem de ciência); mas também, tendo essa organização anterior, a referência direta “traz significado às cores, formas, sons, volumes, movimentos como na linguagem das artes” (GOMES, 1983, p. 128).

É a partir da referência direta ao processo de experienciando (felt sense), ou seja, com o significado experiencial de sendo-no-mundo, que Gendlin se preocupou com o processo de psicoterapia: uma situação onde o vivendo-em-aqui-com se expressa. É com isto que volto às contribuições gendlinianas à Abordagem Centrada na Pessoa.

Psicoterapia é compreendida pela Abordagem Centrada na Pessoa como uma relação de ajuda que oferece condições para o desenvolvimento da pessoa em nível mais pleno. Nível mais pleno ou ajustamento psicológico foi descrito por Rogers (1959)

como a congruência ou abertura completa à experiência. Entendendo-se por congruência a comparação entre as experiências percebidas pelo self e as experiências organísmicas.

Percorrendo o caminho através do pensamento de Gendlin, no entanto, congruência pode ser compreendida agora como o significado experiencial de ser-no-mundo. Ou seja, “uma referência direta, própria do indivíduo ao que é fenomenologicamente dado a ele como sentido” (GENDLIN, 1962, p. 243), guiando conceitualizações que conduzem a significado. E “uma referência direta (que eu também chamo de “sentido sentido” ou “significado sentido”) é tanto sentida quanto interacional. Tem a organização deste viver antes e sem reflexão” (GENDLIN, 1978/79, p. 56). É um “ir para trás” para “trazer-se a si” e “ir adiante”; um encontrar-se, uma autenticidade.

Experienciando autenticidade não é somente sentir uma emoção; mas é uma referência diretamente sentida que implicitamente contém significado. “Diz” algo do que se sente.

Experienciando é um processo mutante, orgânico, espaciotemporal, um contínuo fluir de sentimentos e alguns poucos conceitos explícitos. É o processo de sentimento que continuamente ocorre no campo fenomenal de um indivíduo, não importando o que possa ser apontado especificamente como ocorrendo. É capaz de ser diretamente referido por um indivíduo em seu campo fenomenal (GENDLIN, 1962, p.244).

Segundo GOMES (1983, p. 128), Gendlin teria reformulado o conceito de congruência de Rogers, eliminando tanto seu caráter simplista de comparação de conteúdos quanto a concepção de ajustamento ótimo como “seguir os sentimentos”. É

impossível um indivíduo acompanhar balanceadamente cada aspecto de sua experiência respondendo congruentemente ao fluxo dos sentimentos. Além de simplista, tal concepção denota “implicações anti-sociais e anti-intelectuais, confundindo caprichos com sentimentos” (GOMES, 1983, p. 128). Para Gendlin, o sentimento que um indivíduo “‘segue’ otimamente está na consciência e implicitamente contém significados sociais, morais e intelectuais” (GENDLIN, 1962, p. 255), pois significado está implícito no sentido sentido. Dessa forma, congruência envolve experienciando consciente implicitamente significativo. Refere-se a uma relação entre símbolos e experiência emocional ainda não formada. Autenticidade envolve um experienciando simbolizado comunicável.

É importante ressaltar que essa reformulação teórica foi surgindo a partir da prática do “Schiz Project”, realizado com pacientes internados, do qual Gendlin também participava. Com esse trabalho, Rogers e seus colaboradores sentiram necessidade de compreender melhor tanto o processo terapêutico ocorrido no cliente psicótico quanto a de explorarem e compreenderem o processo de facilitação do terapeuta com esses clientes. O projeto todo foi vivenciado de forma muito intensa por todos os participantes. O encontro terapêutico com esquizofrênicos, “quietos” e pouco motivados, levou-os a questionar a maneira de iniciar um relacionamento com esses clientes (ROGERS, 1976). O contato “silencioso” do esquizofrênico possibilitou a esses terapeutas-pesquisadores buscarem a pessoa oculta e não revelada do esquizofrênico através de si mesmos. Foram ao encontro da expressividade do terapeuta, mergulhando completamente no âmago do drama da solidão humana. Buscando compreender o outro, encontravam a si mesmos em níveis profundos; e, assim, ressalta-se a autenticidade do terapeuta como o elemento mais importante da eficácia terapêutica. Segundo GENDLIN (1976) o terapeuta não precisa aguardar passivamente o cliente.

Em vez disso, pode usar sua vivência do momento, e aí encontrar um reservatório sempre presente, do qual pode servir-se e com o qual pode iniciar, aprofundar e continuar a interação terapêutica, mesmo com uma pessoa não motivada, silenciosa ou exteriorizada (GENDLIN, 1976, p. 140).

Aproveitar de seu processo de experienciando, ser autêntico significa tornar-se mais expressivo e facilitar o contato com o esquizofrênico, como se faz com um bebê. As expressões do terapeuta se voltam para a relação, aprofundando-a: verbalizar o seu lado que sente na interação é uma ajuda para começar a buscar o significado do que parece ser incomunicável. É nesse momento da expressão autêntica do terapeuta, através do contato com o fluir de seus sentimentos nessa relação com o outro, que a empatia pode manifestar-se com esquizofrênicos. Uma compreensão não verbal, mas sub-verbal. Isto porque grande parte da vivência desses clientes lhes parece incomunicável; por natureza, isolam-se das outras pessoas. O verbal (o que é dito) revela-se como uma parte pequena, até mesmo bizarra, proveniente da confusão interior e de significação incomunicável. Pela incomunicabilidade e isolamento do esquizofrênico, o terapeuta busca reagir a partir da vivência de como o processo está sendo experienciado em si, e não em conteúdo verbal. Não que este esteja abolido. Apenas é abordado diferentemente; parte-se do processo interior mais amplo, do qual decorre uma pequena verbalização. Parte de algo sentido, com significação conceitualmente vaga, mas experienciada concretamente pelo cliente. O terapeuta procura seguir o fluxo dos sentimentos do paciente; sentimentos esses com sentido pré-conceitual que o terapeuta também não sabe o que é, mas ao qual procura dirigir sua palavra. Buscar conduzir expressão para esse processo interior amplo, sempre presente, possibilita o estabelecimento de “comunicação dos sentidos mais profundos de onde

surtem as verbalizações” (GENDLIN, 1976, p. 145). É a possibilidade de compreensão empática na interação sub-verbal. Mesmo nos momentos onde o silêncio está presente, é possível expressar algo que revele o fluxo do sentimento, criando dessa maneira uma relação subverbal importante. Suportar esses momentos e expressar algo percebido, restabelece o contato, “pois como é que nossa interação pode tornar-se afetuosa, íntima e pessoal, se um de nós não fizer isso?” (GENDLIN, 1976, p. 146). É esta a aceitação sub verbal. O processo de sentimento íntimo adquire vida e é liberado. As palavras são apenas mensagens desse processo profundo, “apenas simbolizações de vivência (GENDLIN, 1976, p. 148). É preciso ter a clareza de que nenhum substituto cognitivo e abstrato empregado para compreender o processo de sentimentos é efetivo se não houver referência direta ao que está sendo sentido. Deve-se buscar o melhor emprego das palavras para compreender o processo, fazer melhor uso do comportamento do terapeuta e da maneira pela qual este comportamento se relaciona com o processo de experienciando e neste influi. Esta maneira diz respeito a como a expressividade do terapeuta pode atuar para a ocorrência de comunicação subverbal, criando possibilidade de expressividade para o cliente. A empatia é, ao mesmo tempo, ação sobre a própria pessoa e a mais intensa maneira de agir, expressa na comunicação empática.

Revela-se, assim, o paradoxal interjogo das atitudes terapêuticas básicas, que PAGÉS (1976, p. 37) procura expressar ao observar “como o aprofundamento da experiência de si e o comprometimento nesta experiência estão necessariamente ligados ao interesse e à comunicação pelo outro”. Partindo da congruência para a aceitação positiva incondicional caminhamos para a empatia comunicável. É esta que gera a possibilidade concretamente, enquanto ação, a relação. Assim vista, compreensão é primordialmente a geradora de mudança. Mas, ao mesmo tempo, “as outras formas de

ação, se não derivassem da primeira, ou se não a preparassem, pareceriam agitação” conclui PAGÉS (1976, p. 37).

E agora, podemos voltar a Rogers e a sua re-definição de empatia, partindo do experienciando (vivência) como um constructo útil. “Não a chamaria de ‘um estado de empatia’, pois acredito que ela seja mais um processo do que um estado” (ROGERS, 1977, p. 73). Empatia seria para Rogers, apoiado em Gendlin, “ressaltar com sensibilidade o ‘significado sentido’ que o cliente está vivenciando num determinado momento, a fim de ajudá-lo a focalizar este significado até chegar à sua vivência plena e livre” (ROGERS, 1977, p. 72). E assim, “passamos a ser um companheiro confiante dessa pessoa em seu mundo interior” (ROGERS, 1977, p. 73).

Isto implica que

estar com o outro desta maneira significa deixar de lado, neste momento, nossos próprios pontos de vista e valores, para entrar no mundo do outro sem preconceitos. Num certo sentido, significa por de lado nosso próprio eu, o que pode ser feito apenas por uma pessoa que esteja suficientemente segura de que não se perderá no mundo possivelmente estranho ou bizarro do outro e de que poderá voltar sem dificuldades ao seu próprio mundo quando assim o desejar (ROGERS, 1977, p. 73).

Se por um lado, a narrativa se orientou para as reformulações teóricas da Abordagem Centrada na Pessoa, convém não deixar de lado a proposta a partir do qual me propus a buscar a reformulação teórica: compreender de onde e como realizo meu trabalho em supervisão. Neste sentido, essa re-visão teórica gerou possibilidades de compreensão sobre as condições de facilitação de crescimento que dizem respeito às

atitudes do facilitador. Mas quais as mudanças que ocorrem naquele que está sendo ajudado, a partir dessas atitudes?

ROGERS (1977, p. 86) afirma que quando uma pessoa se sente compreendida de modo sensível, ela própria desenvolve um conjunto de atitudes promotoras de crescimento em relação a si mesma e a outros. Não se sentindo avaliada nem julgada pela situação, o clima empático favorece a pessoa a assumir uma estima e um interesse por si mesma. Sentindo-se atentamente ouvida por alguém compreensivo, possibilita ao indivíduo ouvir-se a si mesmo em relação ao que experiência, seja visceral seja percepção ainda vaga de significado. Tornando-se auto-compreensiva e auto-estimativa, a pessoa sente-se mais inteira, real e congruente em relação a si mesma. Ou seja, ser empaticamente compreendido favorece e capacita um indivíduo a se tornar um facilitador mais eficiente de si mesmo e de outros. Dessa forma, a capacidade empática é uma poderosa força de mudança e crescimento. Nesse sentido, as atitudes facilitadoras precisam ser vistas com maior consideração. Elas se referem às condições de trabalho (tanto daquele que se oferece como facilitador de mudanças, quanto daquele que se oferece como propício a mudanças) que envolvem atenção extrema, delicada e amorosa. Envolvem valores, sentimentos e conhecimentos assumidos como trabalho. Dizem respeito a uma entrega desveladora solitariamente desvelada. Considerá-las por sua aparente simplicidade já revela a ambigüidade implícita que expressam. Verdadeiro falso brilhante para quem teme sua ousadia fronteiriça. Seu aparente esquecer-se de si e por-se no lugar do outro é expressão da verdadeira coragem da entrega confrontando contradições constantes. Assumir-se plenamente, vi-vendo o angustiante paradoxismo da parcialidade: solidões solidárias, como aponta PAGÈS (1976).

As atitudes básicas, como propostas por Rogers, revelam, através de seu processo entrelaçado, as condições de existência para o processo de crescimento e

aprendizagem. Contudo, como esse processo expressa-se por momentos, há situações onde uma das condições prevalece sobre as outras. ROGERS (1977, p. 87) aponta que: nas relações cotidianas, ser genuíno, revelar ao outro “onde estamos” emocionalmente, possa ser mais importante; nas relações não verbais (pai/mãe e bebê, terapeuta e cliente psicótico), o interesse e a estima oferecem um clima solidário promotor de exploração e idéias novas; nas situações de mágoa, confusão, medo, dúvida quanto ao próprio valor, incerteza quanto à identidade, a compreensão empática sensível e solidária pode ser preciosa.

Há que ser cuidadoso para trabalhar consigo mesmo, quando se trabalha com um outro que também está trabalhando essas condições como trabalho. Sensibilidade e atenção para promover crescimento e aprendizagem são as condições.

Se o período de Wisconsin propiciou fecundidade por um lado, por outro também significou rupturas. ROGERS (1977) aponta que foi uma experiência muito dolorosa a crise desencadeada na equipe de “Schiz Project”. Havia delegado autoridade e responsabilidade ao grupo. Entretanto não estabeleceu um clima de comunicação interpessoal próxima e aberta para que o grupo assumisse essa responsabilidade. E deflagrou-se a crise. Tentar retomar a autoridade, posteriormente, foi ainda mais fatal e o resultado foi rebelião e caos. HUIZINGA (1984, p. 12) comenta que até mesmo os resultados da pesquisa chegaram a ser roubados e houve necessidade de serem refeitos. Geraram-se conflitos ligados à autoria para publicação. Gendlin, entrevistado por LIETAER (1984, P. 516-517) refere-se ao período de Wisconsin e do projeto com esquizofrênicos como muito produtivo do ponto de vista da experiência terapêutica e de progressos na pesquisa (foram elaboradas Escalas de Processo de Experienciando). No entanto, mesmo sem entrar em detalhes, afirma que foi também uma época de conflitos

tempestuosos, pela inabilidade na condução dos problemas administrativos a nível estrutural: problemas éticos dentro da equipe de trabalho.

Pelas “entrelinhas”, Wisconsin revelou-se uma ruptura. De alguma forma desiludido, Rogers partiu, em 1966, para o Western Behavioral Science Institute, em La Jolla, Califórnia, e para a Abordagem Centrada na Pessoa. E Gendlin, voltando para Chicago, desenvolveu a Terapia Experiencial e Método da Focalização, cuja proposta consiste em explorar o fenômeno subjetivo do cliente no processo de experienciando. Nesta prática, o terapeuta assume um papel muito mais diretivo e técnico, pela ênfase no aspecto semiótico da linguagem (GENDLIN, 1984).

Em La Jolla, e fora do contexto acadêmico que não lhe possibilitava grandes ousadias, Rogers dedica-se a um programa de pesquisa sobre a filosofia das ciências comportamentais. Trabalhando em colaboração com William Coulson, busca uma formulação de Ciência mais adequada para o estudo dos seres humanos. Esta já era uma preocupação manifestada no artigo “Pessoas ou Ciências” (ROGERS, 1973), onde procura expressar seu paradoxo experiencial entre a tradição lógico-positivista da ciência (homem de ciência) e uma nova maneira de investigação baseada na experiência (homem da experiência). Sua proposta era re-encontrar a origem viva da ciência nos homens que a produzem, pois não há Ciência, como entidade, mas sim homens em busca de verdades por motivos diversos através de modos distintos. Se vista em seu estágio inicial, e portanto criativo, toda ciência encontra sua origem em uma experiência subjetiva de seu objeto. E mesmo nos estágios posteriores, de intelectualização e conceitualizações, encontra-se um processo com componentes afetivos. Dessa forma, a ciência implica também em ética. É também um processo de comunicação social. Comunicação consigo e com outros, guiada por valores culturais e sociais e inseparável da experiência vivida. Assim como a terapia, a ciência tem raízes na experiência

imediate, interior e parcial, da pessoa do cientista. Somente é possível sua comunicação se partir da linguagem privada e pessoal, primeiramente, para depois haver uma linguagem teórica, refletindo a compreensão da realidade. Realidade não vista de fora, mas que inclui o cientista. **Ciência é o produto que se inicia na experiência subjetiva de uma pessoa interessada em aprender na/com a realidade. O cientista que quer conhecer a realidade viva da experiência humana não pode ser um legista, pois negaria a natureza do que propõe a conhecer. Não pode abster-se de redimensionar-se, consciente de que a ciência que faz não é conhecimento puro; mas de que é uma “comunicação concreta e recíproca entre homens, empenhada na ação, carregada de valores, pesada de conseqüências sociais” (PAGÉS, 1976, p. 36) frente à natureza complexa de um objeto que também produz acontecimentos para serem compreendidos. E assim Rogers encontrou a Psicologia Humanista.**

Com esta visão de ciência humana mais condizente com a experiência, Rogers vai adiante buscando novas ampliações para seu trabalho. **Em 1968, juntamente com Coulson, cria o Centro de Estudos da Pessoa: um espaço próprio a partir do qual pode experimentar outros caminhos; uma organização não-organizada, simples, mas que revelou-se extremamente influente.** Uma equipe de trabalho que se constituiu e se desenvolveu de modo muito particular, mas extremamente coerente. O próprio ROGERS (1977) considera a importância dos aspectos interpessoais desse grupo como fundamentais para o trabalho e o desenvolvimento de projetos e expansões. **Organizam-se como uma comunidade, onde trabalham em conjunto ou individualmente, respeitando os próprios interesses.** O diretor exerce sua autoridade nas funções de rotina. **Os problemas são discutidos abertamente, como condição de apoio ou crítica. Permanecerem unidos depende unicamente do interesse comum no crescimento da pessoa através de uma comunicação verdadeira.** ROGERS (1983) admite que trabalhar

numa equipe que possa considerar “como seu grupo de referência, um grupo sem fronteiras formado por amigos e colaboradores” (ROGERS, 1983, p. 21), significou um dos fatores fundamentais para correr riscos e ousar o desconhecido no qual lançou-se a Abordagem Centrada na Pessoa. Sentia-se ancorado e encorajado para aventurar novos desafios como expandir os princípios de seu trabalho além da clínica: educação, organizações, família, grupos, comunidades de aprendizagem.

HUIZINGA (1984) aponta três fatores que determinam a mudança da Terapia Centrada no Cliente para a Abordagem Centrada na Pessoa:

- ❖ atenção à empatia como um processo; orientação para o experienciando do terapeuta e do cliente;
- ❖ ao invés de acentuar as diferenças entre cliente e terapeuta, o acento é colocado na que eles tem de comum: ambos são indivíduos com suas próprias experiências;
- ❖ alargamento das características de uma relação terapêutica, como mais geralmente aplicável a todas as relações interhumanas...
Decresce o interesse limitado no contato a dois... desenvolve-se um interesse específico em “encontro” em grupos maiores e na significância política de seu trabalho. (HUIZINGA 1984, p. 7)

Cria-se assim uma abordagem¹: uma maneira inicial de, em tomando contato com, compreender e comunicar como ocorre a complexidade da experiência humana na diversidade de situações. Dessa forma, a Abordagem Centrada na Pessoa vai se constituindo como fronteira para novas descobertas, ampliando suas atividades para aprender através das diferentes ocorrências do fenômeno humano. Oferece-se como

¹ Abordagem – do latim *appropriare*, que se compõe de *ad* (para) + *prope* (perto; *pro* também antes); em francês *approche*; em inglês, *approach*. Significa modo de tomar passos preliminares para completação ou total conhecimento ou experiência de algo. (WEBSTER, 1974).

condição para facilitar relacionamentos em situações educacionais, sociais, conjugais, familiares, organizacionais, científicas, de expressão e criatividade, em comunidade. Cria condições para que mudanças possam ocorrer nessas situações. E, ao mesmo tempo, cria para si mesma possibilidades de compreender a experiência humana em transformação: aprendendo com a experiência, crescendo e desenvolvendo-se. **A Abordagem Centrada na Pessoa, amplia seu campo de atuação como condição para criar possibilidade de crescimento e aprendizagem. Oferece-se como condição para a capacidade de expressão da experiência humana – tendência vital para crescimento.** Ampliando-se, recria, então, com sua ação, o único postulado teórico e as condições necessárias e suficientes que promovem sua ocorrência. **Distanciando-se, aproxima-se da Terapia Centrada no Cliente. Nem diferentes, nem diferenciadas quanto à natureza de seu campo. Mas, sem dúvida, distintas em suas áreas de atuação. Uma abordagem ambígua: é agente de mudança social, é educacional, é clínica e consultório, é política.** Assim, buscando-se como uma prática radical e revolucionária em várias áreas, a **Abordagem Centrada na Pessoa torna-se um lugar de fronteira entre vários campos.**

É pela sintonia com esta referência direta a Abordagem centrada na Pessoa e seu lugar fronteiro enquanto prática, que o “Eu-Supervisão” re-encontra o lugar aparentemente ambíguo do Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP. **Apresentando-se sempre em transformação, tanto nas suas variadas propostas de trabalho quanto na formação de sua equipe de docentes e técnicos, o SAP deixa transparecer o que poderia parecer como uma agitação sem sentido, uma falta de ancoragem e de definição, a almas, olhos e mãos não atentamente interessados em buscar o que dizem as diferentes atividades do SAP enquanto prática. Uma escuta cuidadosa pode revelar, no entanto, o SAP como um organismo vivo, conduzindo-se como um espaço-condição para facilitar o crescimento de pessoas em vários planos:**

peçoal e profissional da equipe, dos alunos-estagiários ou colaboradores, dos clientes, sejam essas pessoas, instituições ou a comunidade em geral. Em gestos, o SAP se revela, re-criando assim a Abordagem Centrada na Pessoa, a Psicologia Humanista, a criação do Centro de Estudos da Pessoa. Além de batalhar por condições de vida mais justas para o desenvolvimento das pessoas, de instituições, da sociedade, da ciência, o SP é ele mesmo uma informal organização formal, onde os membros da equipe tem como comunalidade básica o interesse em propiciar desenvolvimento e aprendizagem. Um grupo de trabalho que aprendeu a relacionar-se abertamente, baseado em confiança, respeito, liberdade e responsabilidade com envolvimento. Uma equipe que não é somente um grupo de trabalho descaracterizado em identidade e mantido enquanto grupo somente por necessidades funcionais. Autenticidade, aceitação e compreensão para desenvolvimento e aprendizagem são os valores básicos que foram pontuando o crescimento dos membros da equipe como pessoas. Alteridades e diferenças se fizeram presentes ao longo da história do SAP, pontuando as transformações das pessoas e da equipe como um todo. Desencontros, rupturas, desmembramentos ocorreram à medida em que as atividades se diversificavam e os interesses individuais não diziam respeito a essas especificidades. Contudo, essas transformações, ao mesmo tempo em que marcavam diferenças individuais, foram possibilitando a criação de uma nova identidade para os membros enquanto grupo. O SAP enquanto um espaço partilhado por pessoas que se dispunham a crescer encarando suas contradições internas e externas, propiciava trocas significativas, pessoais e profissionais, modificando as pessoas, seus padrões de comunicação, ajudando na possibilidade de experiência de aprendizagem única: o próprio crescimento e desenvolvimento da equipe enquanto pessoas distintas e enquanto grupo. Um verdadeiro processo de aprendizagem significativa é o que significa o SAP enquanto um espaço de grupo de trabalho respeitoso às

individualidades, ao jeito de ser de cada membro; mas, garantindo o acolhimento da alteridade, facilitou a possibilidade de pertencer com envolvimento. Amparando, ampara-se e pode ousar riscos e transformar-se. O SAP é, pois, um organismo em processo para que sua prática tenha condições de ocorrência. Um grupo de trabalho que opera se transformando para continuar se desenvolvendo. Oferecendo-se como condição de desenvolvimento de alteridades nas formas de atuação de sua equipe, cria para si condições para compreender-se e continuar se desenvolvendo; encontra uma identidade em sua própria natureza. Sua equipe diferencia-se nas atuações, mas aproxima-se enquanto equipe de trabalho voltada para o desenvolvimento das pessoas. É por essa possibilidade de atuações distintas mas partindo do envolvimento para criar condições de ajuda para transformações significativas nas situações de vida, que o SAP se renova. Embora essa diversidade seja, às vezes, compreendida como ambigüidade de identidade, em verdade revela a possibilidade da diferença quando se parte da coerência interna. É pela congruência de valores, partilhados por sua equipe de trabalho, que a prática do SAP não teme diversificar-se. Assim, é consultório e clínica enquanto voltado para o crescimento pessoal de clientes; é educacional enquanto interessado no crescimento e formação de profissionais; é agente de mudança social enquanto preocupado com o crescimento pessoal dos indivíduos pertencentes a um social.

Buscando oferecer-se como condições para o desenvolvimento pessoal através de prática diversificada, o SAP tem se encontrado com outros grupos de trabalho, em Saúde ou Educação, que também se propõem a ajudar pessoas. Essa aproximação tem conduzido ao reconhecimento de práticas diferentes, no trabalho desses grupos, apesar de aparentemente estarem voltadas para uma proposta básica de trabalho semelhante ao SAP: o crescimento e a aprendizagem. Dessa forma, defronta-se com discurso semelhante para práticas contraditórias.

É sua prática específica como um serviço de atendimento e formação profissional dentro de uma instituição educacional, que leva o SAP a buscar compreender sua pertinência enquanto membro distinto de um grupo maior que constitui essa mesma instituição – a comunidade acadêmica. O SAP tem oferecido condições para facilitar aprendizagem e relacionamento no contexto acadêmico (ROSENBERG, 1987a), embora encontre pouca receptividade e participação da comunidade.

Na especificidade do contexto acadêmico-científico, o compromisso do SAP volta-se para a formação profissional dos alunos como crescimento. Segue, o fio da sintonia de uma aprendizagem para aprender. Preocupa-se em compreender essa proposta alternativa e mais humanizadora seja para o ensino ou para a pesquisa acadêmico-científica (ROSENBERG, 1987 b e 1987 a). Partindo de sua longa experiência como membro-fundador da equipe do SAP, um serviço também para formação de alunos-estagiários em contexto acadêmico, RACHEL ROSENBERG (1987 c) lança sugestões de mudanças para melhorar o ensino:

Quando a meta é a habilitação de educadores, ou facilitadores de grupo para uma ação centrada na pessoa – e não um programa centrado em currículo, num sistema de normas ou num fim político – os procedimentos deverão ser congruentes com as políticas e os métodos que recomendamos para a Educação em geral. Da amostra apresentada aqui, e que acredito representativa, deduz-se que na busca de renovação será preciso passar por roteiros diversos, que incluem as atitudes dos professores, as contingências sociais e políticas, o nível de facilitação da sala de aula, o clima psicológico da

escola, os métodos didáticos, o auto conhecimento tanto do educador, como do educando... Se nós, educadores e cientistas, nos propomos a oferecer serviços mais profícuos à sociedade que nos envolve, é importante que cuidemos de nossa própria saúde... (ROSENBERG, 1987 c – grifos da própria autora).

Os métodos recomendados devem buscar uma afinação com as necessidades de solução para problemas humanos. Não mais um acúmulo de idéias nem de expressões ou formas obsoletas dos quais estamos nauseados. Buscar conhecimento e formação, conscientes da complexa relação entre os conhecimentos (o saber-fazer e o saber-ser), é uma alternativa. A demanda dos estudantes de hoje diz, como consenso, da atitude dos professores; e uma possibilidade seria o professor ser ele mesmo uma pessoa em constante crescimento para propiciar a formação pessoal e intelectual de seus alunos. Não poupar, então, a prática educativa de sua própria natureza enquanto uma relação humana, onde deve despontar a formação da pessoa: interrogação pessoal sobre si mesmo, sobre desejo de poder, sobre o domínio que cada um demonstra. Esse questionamento propicia também a reflexão de como fatores sociais, econômicos e políticos imprimem marcas na forma e estrutura educacionais que mantêm um sistema hierárquico rígido e conformista.

A proposta para reumanizar a invenção (Educação) propõe que o cientista-educador-inventor redescubra a si mesmo (aquele de quem partiu a invenção) para redominar sua invenção (BUARQUE, 1987). A necessidade dos aprendizes, ao fazerem queixa das atitudes dos professores, passa por um pedido de condições para “um tipo ‘intrínseco’ de aprendizagem que levaria ao encontro de sua identidade e vocação” (ROSENBERG, 1987 c, p. 56 – grifos da própria autora). Isto implicaria que,

em descobrindo sua própria idiossincrasia (sua maneira de ser diferente dos outros), descobrir-se também da mesma espécie de ser humano.

Por outro lado, uma ênfase nas pessoas envolvidas na relação educacional não significa abrir mão da função social da formação acadêmica. Atentando-se para que a pessoa redescubra sua força pessoal como fonte de e para mudança, a metodologia humanizadora cria ao mesmo tempo a possibilidade de redimensionamento pessoal no social, ou seja, onde e como exercer esse poder de/para transformações. É através da contribuição pessoal de todos os segmentos da comunidade envolvida, que uma invenção (instituição) pode transformar-se significativamente como criação humana. Não um paraíso harmônico, mas a realidade das diferenças conflitantes na disponibilidade de um espaço para expressão. Não uma convivência empobrecedora de opressão, mas a possibilidade de ouvir e ser ouvido e redescobrir a sua pertinência social. Não oprimir-se em ideologias, mas instrumentalizar mudanças, quer dizer, por ações ideológicas. RACHEL ROSENBERG (1987 c, p. 61) questiona a disponibilidade da Ciência (e por extensão, da Universidade onde ocorre a prática da Ciência). **Estará, esta, “disposta e apta a buscar sabedoria, para além do conhecimento” (ROSENBERG, 1987 c, p. 61), da política de ideologias, das pressões econômicas e governamentais, do prestígio do poder e da tecnologia? Há espírito de tolerância, compreensão e coexistência para que não se destruam padrões morais humanos?**

É, pois, na sua prática como um serviço de atendimento e formação profissional dentro de uma instituição educacional, que o SAP reconhece sua força como agente de mudança social; sintoniza-se com ações compatíveis com as necessidades que essa sua pertinência requer e busca compreendê-las nas propostas dessa comunidade a qual pertence – a Universidade. É na prática educacional dessa

instituição que o SAP defronta-se com a ambigüidade que a prática acadêmica parece esconder. Refletindo para compreendê-la, questiona-se: estaria esse serviço solitário na sua ousadia por uma metodologia mais humanizadora de ensino na Universidade?

CRISTOVAM BUARQUE (1987), reitor da Universidade de Brasília, diz que a necessidade desta nossa época de competência, transformou o “inventor” em um tecnocrata que produz invenções utilitárias. No entanto, o arrojo das invenções não tornou a humanidade mais feliz, nem acabou com a fome e a miséria. Pelo contrário, as invenções dos investidores têm até ameaçado sua própria sobrevivência humana e dos recursos naturais. O inventor foi dominado pela invenção e transformou-se em produtor de invenções/consumo e consumidor de invenções. Perdeu contato com a arte de “curiosear” e o prazer de um trabalho/ação com envolvimento, escolha e participação. **Para que se resgate a curiosidade de se inventar invenções que inventam o inventor, há necessidade de se resgatar a formação do inventor humanista. E a chave desse processo de re-humanização está na educação; e não no ensino de humanidades.** Partindo da sociabilidade e do brinquedo na escola, desde cedo a sociedade deve oferecer formas humanistas de educação. “Mas, é na universidade que se encontra o principal centro formador do produtor intelectual e que deve ser estruturado de forma a produzir o inventor humanista” (BUARQUE, 1987, p. 83).

É função da academia romper uma estrutura de divisão arcaica, de acordo com categorias científicas, pois o claustro impede a visão de outros perfis. Isso não significa abolir o conhecimento especializado; mas, além de promover essa especialização profissional em um Departamento específico, a universidade pode gerar outras possibilidades de conhecimento mais amplo através de trabalhos interdisciplinares intra/interdepartamentais. Necessita romper, em vez de promover, com o ensino tradicional. Por sua própria natureza, a Universidade é criadora de

conhecimento e não transmissora. Seu ensino necessita estimular a crítica, favorecendo o “curiosear”. É na prática da dúvida que o interesse assoma. É na prática dos respeito aos velhos e novos pensamentos que o preconceito enfraquece. A criação ocorre quando, ao mesmo tempo, há insubmissão e subversão a todas as idéias. Isto só se é possível num ambiente democrático, onde se exercite a prática da crítica e da política, da desalienação do trabalho como produto, da participação em decisões, da conscientização do risco tecnológico e econômico, da abertura para o mundo exterior. A Universidade precisa atrair pessoas estranhas à comunidade acadêmica, em programas de extensão e de cursos não-tradicionais.

É por esse meio que o SAP conduz sua prática na Universidade. Prática de fato exercida, que, em se revelando congruente por natureza com o valor da educação humanizadora, possibilita a expressão da ambigüidade não aparente da prática da vida acadêmica: uma Universidade ainda em crise de identidade.

E se, como conclui BUARQUE (1987, p. 85), “agora é hora de reumanizar-se pela prática da vida... por meio do conhecimento de nossas origens e da imaginação de nosso destino”, a conclusão de ROSENBERG (1987 c, p. 61) apresenta a sua instrumentalização: “Precisamos de muita ajuda, mudança e trabalho... para deixar que a aprendizagem aconteça até que a sabedoria lance nossas mentes e nossas almas para uma consciência mais alta”.

Essa é a origem do “Eu-Supervisão”. É no exercício dessa prática com pessoas nesse contexto que ocorre sua instrumentalização. Mais ainda existe uma especificidade. E ela refere-se ao exercício dessa prática nesse contexto com alunos em supervisão. E é ao cenário da investigação dessa especificidade que agora o “Eu-Supervisão” dirige seu olhar.

4.2. O PLANO DO CENÁRIO

É tempo de voltar ao presente. Um presente que agora reconhece-se visado pelo passado. Sair dos bastidores e começar a construir o cenário instrumentalizam a possibilidade para que o caminho de busca do “Eu-Supervisão” não pareça tão fantasmagórico. É tempo de falar de como é possível pesquisar como faço supervisão.

Surgiu, então, uma idéia: gravar as supervisões que eu fazia. Como tudo estava ainda muito indefinido, quem sabe a partir de gravações algum caminho se revelaria. Confesso que não me sentia muito à vontade com esse método de gravação. Mas, apesar do desconforto, gravar, ao mesmo tempo, parecia uma aproximação científica para uma pesquisa. Rogers não foi o primeiro a pesquisar terapia através de gravações? Pesquisar “Eu-Supervisão”, ou seja, como faço supervisão em Aconselhamento psicológico poderia ser também com gravação? Afinal, modelos, quando se está insegura, são indispensáveis, parecem dar referência.

Estando para iniciar a primeira supervisão com uma turma de alunos, peço licença ao grupo para gravar, esclarecendo que a finalidade era poder buscar um caminho para a pesquisa de “como faço supervisão”. O grupo concordou; mas ao tentar começar a gravação, percebo que as pilhas do gravador estavam gastas e eu não havia levado o dispositivo para ligar a eletricidade.

Fiquei muito preocupada com esse imprevisto, porque, além de não estar registrando o processo desde o seu início, não poderia ter acesso ao meu “fazer” nesse primeiro encontro que percebia como muito importante. Era nesse primeiro momento que se iniciava o nosso contato. Alunos e eu nos encontrando pela primeira vez no espaço de uma sala de aula, mas com outra proposta de trabalho: falar da prática. Prática ainda não exercida diretamente. E, nesse contexto, eles falavam das suas expectativas,

demandas, revelando temores, desconfianças. Davam-se a conhecer ansiosos e assustados com aquilo que mais desejavam: atender clientes. Ainda não tendo presente a “matéria” com que iriam trabalhar, o espaço desse encontro inicial era aproveitado para apresentações mútuas: supervisionandos e supervisor. Para este, embora mais experiente no ofício, o primeiro encontro com nova turma é sempre vivido como uma novidade. Contato inicial é início de relação.

Percebendo a importância desse momento, não ter gravado a primeira supervisão significava estar tudo perdido... Perdido? Sim, pois representava ter que esperar até o início do ano seguinte para começar a pesquisar. Por outro lado, havia o interesse em compreender como faço supervisão. Nesse sentido, seria possível gravar outras sessões com esse grupo. Aí outra questão: quantas gravações seriam necessárias? E uma resposta: depende do que estou querendo investigar. Se for a importância do primeiro contato, seria fundamental ter a primeira supervisão. Mas, se busco compreender como faço, também estou querendo investigar um processo. Então, precisaria gravar todas as supervisões do semestre com o mesmo grupo?

Nesse momento, comecei a perceber que iniciei buscando um método, mas ele implicava também um objetivo. E, ao invés de uma, surgiram duas questões: Qual o objetivo de pesquisar “Eu-Supervisão”? Como seria pesquisar “eu-Supervisão”?

Gravei quatro supervisões não na íntegra. As fitas que eu havia levado eram de duração menor ao tempo de duas horas da supervisão. E eu questionava: ato falho ou rebeldia? Por que essa dificuldade em gravar? Será que temia ficar muito exposta e que meus “erros” aparecessem? Como explicar o temor de ser vista fazendo supervisão, embora soubesse que repetidamente tenho feito supervisão? E me defrontava com um paradoxo: continuava buscando “Eu-Supervisão”, apesar da

angústia de revelar “Eu-Supervisão”. Não desistia da pesquisa. Onde e como compreender a origem dessa persistência?

A primeira possibilidade de resposta encontro em meu desejo de buscar compreender o trabalho que faço, por anos a fio, voltando sempre a uma mesma sala de aula. E essa “aparente” repetição levou-me a buscar ouvir o que ela dizia. Ela encontrou eco em meu “curiosear”, ainda ingênuo; ingênuo embora também curioso pelo próprio espanto. Como é possível que com aquilo que faço algo acontece? E questiono como acontece “algo” a partir do que faço. Esta indagação aparentemente circular, revela-se reflexiva, tendo partido da minha curiosidade. Algo aconteceu sempre com aquilo que faço. Eu apercebia isso. Mas agora, começo a perceber que me apercebia da sua existência e, percebendo, busco compreender o que existe.

Vendo, ainda com perplexidade, essa repetição, ouço BENJAMIN (1985). Falando a respeito do teatro épico em Brecht, cuja tentativa é transformar o interesse originário em interesse de especialista, ele diz: “É no indivíduo que se assombra que o interesse desperta; só nele se encontra o interesse em sua forma originária” (BENJAMIN, 1985, P. 81). Se indivíduos interessados “não pensam sem motivo”, sem intenção, então, o “eu” do “Eu-Supervisão” estaria originado na minha consciência incessante, viva e produtiva. Uma capacidade tácita para conhecer.

“Eu” é um sujeito¹ que visa “supervisão” (um objetivo²) ou “eu” visa à “supervisão”? Visar a, portanto transitivo indireto, é ter uma mira, um alvo, um objetivo. Na minha prática, percebo-me tendo uma proposta de trabalho não voltada a um “indireto”. Ao contrário, executar o meu trabalho significa aproximar-me interessadamente para ver, ouvir, e depois dizer. Contudo, visar, como transitivo direto, significa dirigir a vista para, olhar, mirar algo. Visar um objetivo é, assim, diferente de

¹ Sujeito – é aqui tomado no sentido daquele que se assume psicologicamente como criação.

² Objeto – no sentido de coisa

visar a um objeto. Embora ambos digam de aproximações, ao mesmo tempo falam de maneiras distintas de aproximação. Uma é direta e a outra indireta. Assim, enquanto transitivo direto, visar se aproxima mais de “Eu-Supervisão”; diz da busca de uma relação, acentuando o hífen. Posso agora reconhecer “eu” (sujeito) e “supervisão” (objeto) como Sujeito-Objeto³. Uma relação onde “eu” aproxima-se de “supervisão” para conhecê-la conhecendo-se. E se buscarmos o sentido de conhecer, apresentado por TELLES (1979, p. 18), encontraremos no fim da cadeia etimológica, o sentido de ir com, provinda da relação de cognoscere (nascer com) com coire (coito); assim, fusão para dar nascimento está implicada numa relação de conhecimento com penetrabilidade. Fusão da interioridade do sujeito com o objeto a ser aprendido.

POLANYI (1975), por outro lado, questiona conhecimento como sendo “uma objetividade destacada”. Segundo esse autor, o conhecer algo implica numa base de confiança pessoal de que possuímos habilidades e julgamento pessoais para estabelecer uma correspondência com os fatos da experiência. Nenhum conhecimento, nem mesmo o científico pode fazer uma predição se não estiver apoiado sobre uma arte:

a arte de estabelecer através da delicadeza treinada do olho, ouvido e tato uma correspondência entre predições explícitas da ciência e a experiência presente de nossos sentidos aos quais essas predições deverão se aplicar (POLANYI & PROSCH, 1975, P. 31).

Nesse sentido, a posição de Polanyi implica no conhecimento pessoal como uma conscientização de duas espécies: conscientização “de-para” e conscientização focal. A relação funcional dessas duas formas de conscientização conduziram ao significado como conhecimento pessoal, apoiando-se na experiência

³ Sujeito-objeto – no sentido epistemológico
Essas três notas são especificações de VERA STELA TELLES (1979, p. 16).

interior perceptual. A forma “de-para” de conscientização implica na funcionalidade subsidiária da experiência sentida para levar a conscientização focal a funcionar como busca de sentido. Para que cumpram sua função de conduzir ao conhecimento, as subsidiárias, embora possam vir a ser focalizadas, não podem ser reconhecidas no momento de sua instrumentalização. Caso contrário, perderiam a função de subsidiárias.

Polanyi, embora assumindo a importância da interioridade para o conhecimento, não se dirige a ela e à sua natureza. Reconhece-a enquanto funcionalidade para conhecer. Já TELLES (1979), considera a interioridade como um não-saber que busca expressão da experiência vivida; é um trabalho de reflexão dirigido para a compreensão de um particular através das mediações com a exterioridade, onde esse único assume dimensão de universalidade. Nesse sentido, um trabalho de interioridade como reflexão buscando conhecer um objeto, não é imediatizada. É uma experiência vivida repetidamente, que busca encontrar a mediateza que se esconde nessa repetição mascaradora. Visa apreender o novu que se esconde em sua prática, pela compreensão de sua origem e de seu sentido. É a experiência vivida buscando mediação para, compreendendo-se, transformar-se e voltar a atuar.

Torna-se mais claro agora o “Eu-supervisão”. “Eu” quer conhecer “supervisão” para compreender como faz supervisão. Visa compreender sua prática.

No mesmo ano em que gravei as entrevistas, foi pedido aos alunos na parte teórica da disciplina Aconselhamento Psicológico II que fizessem um diário; a sugestão era, desde que tivessem vontade, irem registrando tudo o que lhes acontecia no curso: emoções, leituras, opiniões, críticas, dificuldades. E como estava difícil gravar, pensei que talvez pudesse utilizar esses diários para encontrar “Eu-Supervisão”. Eles talvez pudessem oferecer alguma possibilidade de compreensão, embora o interesse da pesquisa não se referisse, especificamente, aos alunos ou à sua percepção da situação de

supervisão. Seus relatos diziam das suas experiências. E eu queria poder compreender como eu sou supervisora. Como eu faço supervisão do modo que faço. E como é esse modo? Procuo conter a insegurança inicial dos alunos, que chegam, aos seus primeiros atendimentos, fortemente mobilizados emocionalmente: pressionados por muitas expectativas de modelos para desempenho, “carregados” de teoria mas com pouca experiência prática. Essas minhas experiências encontraram um caminho no estudo de uma colega. Em trabalho inédito e cuidadoso, OLIVEIRA (1986) procurou compreender a particularidade da situação de início de atendimento com alunos do 5º ano no Curso de Psicologia de uma instituição de ensino oficial. Através de sua prática como supervisora de terapeutas-estagiários iniciantes, revela os fenômenos emocionais presentes nos alunos nesse início de sua prática. Com seu foco de atenção voltado à “pessoa do aluno”, revela a ocorrência da intensa mobilização emocional do estudante, como expressões de angústia e ansiedade ligadas ao confronto com o desconhecido da situação nova, “da insegurança gerada pela desconfiança quanto ao cabedal de conhecimento disponível que se manifesta no início do aprendizado” (OLIVEIRA, 1986, p. 3). As questões que Oliveira levantou nesse trabalho, revelaram-me algumas pistas para a investigação do “Eu-Supervisão”.

Em primeiro lugar, encontrar questões próximas às minhas, a partir de experiência semelhante em mesmo contexto de trabalho, revela a ambigüidade a que já me referi anteriormente quanto à prática da vida acadêmica. Embora seja lugar de criação de conhecimento, sua estrutura arcaica em claustros intra/interdepartamental, não cumpre a função de criar trocando experiências entre seus pesquisadores e professores, que partilham as mesmas experiências e sobre elas se questionam. Não há oferecimento para esse intercâmbio vital para crescimento. Oliveira e eu partilhávamos as mesmas preocupações e interesses, o mesmo espaço de trabalho e seguíamos

solitárias numa busca sofrida, sem espaço para a solidariedade e crescimento. O que nos leva a lançar a questão da necessidade de se repensar como atuamos na vida acadêmica não só incongruente em relação a uma educação mais humanizadora, mas principalmente, também incongruentes com as propostas da prática enquanto psicólogos – não criamos condições de colaboração e ajuda mútuas.

Em segundo lugar, oliveira com suas questões permitiu-me acentuar e reiterar o caminho de minha busca do “Eu-Supervisão”, revelando a necessidade de mais atentamente pensar na importância desse momento inicial crítico fundamental da formação do terapeuta, tanto pela sua pessoa, quanto pela necessidade da compreensão do sentido do lugar que o supervisor ocupa nessa relação. Dessa forma, surge como fundamental a pessoa do supervisor e da maneira como compreende seu trabalho em supervisão com alunos do 5º ano.

Aqui, reencontro a referência direta de onde partiu o interesse de investigar “Eu-Supervisão” – uma necessidade de especificar sua situação de trabalho. As contribuições de Oliveira facilitaram a compreensão de uma primeira aproximação com o meu modo de fazer supervisão.

Em terceiro lugar, na situação de início de formação e de intensa mobilização emocional torna-se difícil transmitir conhecimentos técnicos. A própria circunstância do processo terapêutico leva a que o aprendizado ocorra na relação vivencial do processo terapêutico para a compreensão dos fenômenos intersubjetivos que nela ocorrem. É um aprendizado do ofício através da experiência vivida e que apenas se inicia. No meio dessa batalha temerosa, como ensinar técnica? OLIVEIRA (1986), concluindo sua reflexão, aponta que, na especificidade dessa situação do atendimento inicial com tanta mobilização emocional do aprendiz, surge como mais importante a possibilidade de continência e espelhamento por parte do supervisor. Essas

atitudes podem favorecer ao aluno o início de seu processo “de aquisição de identidade no desempenho desse papel profissional” (OLIVEIRA, 1986, p. 165).

Assim também tem sido minha experiência como supervisora de iniciantes. A preocupação não é de ensinar-lhes mais um modelo, ou que optem por trabalhar em sua prática futura da forma como eu trabalho; quer dizer, não espero a adesão deles à Abordagem Centrada na Pessoa, nem os seduzo para isso. Minha supervisão em Aconselhamento Psicológico é muito simples na realidade. Procuo basicamente contê-los em suas dificuldades e comunicar a “técnica” de facilitação terapêutica através das atitudes básicas propostas pela Abordagem Centrada na Pessoa. **De fato, o que acredito que faço é facilitar o surgimento do estilo pessoal de cada aluno no trabalho de terapia que realizam; ou seja, o ser terapeuta de cada um.**

E aqui percebo um movimento. Não queria utilizar os diários dos alunos, porque queria encontrar meu próprio caminho de ser supervisora. Com isso, chega a um primeiro reconhecimento: fazer essa pesquisa seria um processo de recriação das condições com que trabalho, pois ao mesmo tempo em que procurava encontrar um método, também começava a encontrar o próprio objeto. E penso: “Eu-Supervisão” seria uma metáfora?

Metáfora, segundo TELLES (1979) é uma construção da pessoa, onde estão implicados

a situação “a ser resolvida e aquilo” que o sujeito é. Ela é um fenômeno revelador da mais profunda interioridade, e ao mesmo tempo o exato momento em que esta interioridade se defronta com a exterioridade enquanto tal (TELLES, 1979, P. 17).

Nesse fenômeno, nenhum aprendizado “externo” pode intervir; é construção única, portanto solitária. Neste sentido, sua “solução” será sempre criação, constituindo-se, por excelência, “no terreno da revelação do sujeito” (TELLES, 1979, P. 17).

Isto faz sentido. “Eu-Supervisão” está buscando revelar-se como um trabalho prático refletindo um trabalho prático, onde “eu” é um sujeito que busca revelar-se em supervisão, como algo novo, original. Algo que ainda não tem um nome para expressar-se em linguagem. Neste momento, “Eu-Supervisão” ainda é apenas uma tentativa de explicitação do vivido, em pesquisa. TELLES (1979) diz, nesse sentido, que a metáfora no momento inicial da criação do sujeito, “é a única possibilidade de expressão do ainda não expresso” (TELLES, 1979, p. 9). Assim, uma metáfora, forma inicial de captação do real, fala daquilo que é vivido, na única forma possível: transmitir e tornar suportável as angústias humanas, para que uma experiência individual possa ser universal. Como um “pequeno mito”. Reencontro, aí a busca do “Eu-Supervisão”, tendo partido de uma cena como metáfora: a repetição de experiências vividas. Ela revela a batalha interna de contradições essenciais de forma velada, para que possa explicitar esse vivido ainda não linguagem. Nesse sentido, a metáfora é passagem, que “está ‘localizada’ numa encruzilhada particular entre individual e universal, entre o corpo e o espírito, entre eu e o mundo” (TELLES, 1979, p. 13 – grifos da autora), entre “eu” e “supervisão”. Nesse momento inicial para falar do lugar original e real do vivido, o expressar-se é através de Alegorias, do que está entranhado mas não captável diretamente. Dessa forma, a metáfora torna-se uma referência direta – “Eu-Supervisão”.

Por essa época, recebi um conselho. Sendo meu próprio trabalho a expressão da minha crença nas relações de ajuda, estou sempre trocando. Ajudar não é fazer pelo outro, mas ajudar a que o outro se ajude, a que prossiga e persiga seu

crescimento. Trocar experiências é fundamental, virtual no ser humano. Experiências com o mundo, experiências com pessoas, a partir das situações vividas. É no real da situação de relação, de trocas de experiências, que se mostra uma possibilidade sugestiva para a continuação de um percurso (per-curso = ir por meio de fluxo, direção).

Recebi um conselho por estar receptiva à troca e por estar verbalizando minha situação de estar perdida com as gravações: por que não ouvi-las e transcrevê-las para, então, poder ver o que elas me sugeriam? Pareceu-me razoável, pois de certa forma isto fazia um sentido. Abrir-me para ouvir o que o outro tem a me dizer é a forma pela qual meu trabalho em supervisão se orienta. É através desta maneira especial de ouvir, disponível e sem preconceitos, que a possibilidade de ajuda se viabiliza e colabora para o surgimento do processo de uma história de vida.

Conselho com sentido, mas não sentido. Não ouvi as fitas. Fechadas no meu armário pacientemente esperavam um ato meu: abrir e ouvir o que “supervisão” tinha a me mostrar. Ou seja, “ver” a supervisão como faço; pôr a mão, ouvindo e vendo meu jeito de fazer supervisão para compreendê-lo – o interesse original da investigação. Esse é o sentido. Ainda não sentido, por que? E a primeira resposta é: por medo. Abrir e ouvir estavam sendo sentidos como “ver a mim mesma” fazendo supervisão – projeção do medo de ouvir a minha voz falando de mim. A voz do dono ao invés de o dono da voz. Busco revelar o que também temo revelar. E se o que eu faço não for supervisão?

Expressão de incongruência interna. Conflito ambivalente para expressão da interioridade. Metáfora ou contradição?

E aí outro movimento: seria esse “medo” de revelação unicamente do sujeito “eu”, ou seria também um perfil que o objeto “supervisão” revela?

TELLES (1979) apresenta um outro modo de encarar metáfora àquela anteriormente apresentado como ato criador. Apresenta-a também como uma forma que

substituí uma coisa pela outra, não tanto para chegar à compreensão, mas sim como maneira de fugir da coisa original. Nesse sentido, a metáfora pode também ser um recurso mascarador na revelação de algo. Prestaria serviço ao esconder e dissimular, expressão de temor e fuga, revelando assim a covardia do sujeito. Contudo, se a metáfora for compreendida como expressão do ato criador, e ao mesmo tempo, como expressão de temor, é assim, por sentimentos ambivalentes, que ela se apresenta como possibilidade auto-reveladora do sujeito: como sendo a expressão da interioridade conflitante que busca encontrar a “exterioridade” para compreender-se. Ao mesmo tempo em que é um trabalho do sujeito, configurando-o, também configura a situação com a qual o sujeito se defronta. É um “encontrar-se”, “indo para trás”, para “levar adiante”. Como já vimos, esse movimento ocorre pela condição do sujeito de sendo-no-mundo-com outros que possibilita a ponte entre interno e externo, revelando também o momento de encontro com o “outro”, o objeto.

A ambivalência do “eu” em revelar-se estaria expressando o conflito interno profundo da vivência de sentimentos contraditórios buscando “solução” na metáfora do “Eu-Supervisão”, ao mesmo tempo em que também estaria já revelando um aspecto da situação do objeto “supervisão”. Retomo a busca.

Então, e se o que eu fazia não fosse supervisão? Sim, porque embora eu percebesse ocorrer desenvolvimento e aprendizagem dos alunos no trabalho que faço, havia dúvidas sobre o limite entre supervisão e terapia na minha supervisão, levantadas inclusive pelos próprios alunos. Eu questionava: como fazer uma supervisão em Aconselhamento, quer dizer, centrada na pessoa, se não considerar que a pessoa que está naquele momento diante de mim, em relação comigo, é o supervisionando? E se é ele quem pede supervisão, qual seria a sua demanda? Como fazer supervisão centrada na pessoa do cliente quando há entre nós um intermediário – o supervisionando? Como

ver o cliente sem considerar que há um outro na minha frente? Ouvir o cliente através de como é trazido pelo supervisionando, não implicaria também ouvir o supervisionando através do cliente? Novamente o dono da voz ou a voz do dono? Como sair desse jogo de espelhos e vozes? Este é o enigma da transmissão oral, mas também um mistério que produz obras artesanais tão belas e também belas histórias narradas, como as Mil e Uma Noites. Não é o supervisionando um narrador da história do cliente que por sua vez havia narrado ao supervisionando a história de sua vida? E não é a história de uma vida, a reprodução do percurso da história da vida, narração de experiências vividas, gerando outras histórias, onde os fios se cruzam, entrelaçam, puxados por outros dedos, revelando outros perfis possíveis e assim mudanças?

Como fazer supervisão sem focalizar o supervisionando, principalmente em momentos onde os fios parecem tão intrincados, entrelaçados, onde até mesmo o supervisor se embaraça? Enroscado no meio dos fios como faz o supervisor, agora também um participante da trama: supervisão ou terapia? Qual a diferença? O que eu percebia, na situação da supervisão que faço, é que nessas horas eu tentava puxar o fio mais próximo – o supervisionando – recorrendo ao que em mim repercutia do que eu via nele em relatando “ocaso”. Seria, então, terapia? Mas não me percebia como sua terapeuta nesses momentos. Meu foco estava centrado nele, para que a história do cliente pudesse prosseguir. Então era supervisão, pois o objetivo final visado era o cliente e não o supervisionando. O foco sobre este era somente momentâneo para que um nó se desfizesse e a narração pudesse continuar.

Em Aconselhamento Psicológico, conduzido segundo a Abordagem Centrada na Pessoa, a relação entre supervisor-supervisionando é aquela que permeia toda a supervisão. O foco é a pessoa do supervisionando e a ajuda do supervisor é facilitar a interiorização das atitudes básicas acreditadas como sendo necessárias e

suficientes no processo terapêutico. Como fazer essa facilitação sem tornar a supervisão uma terapia? Sem dúvida a relação é necessária, mas seria também suficiente para a aprendizagem?

Talvez a Psicanálise tenha uma resposta para isso, pois os alunos comentam que as suas supervisões de atendimento analítico são muito diferentes, não focalizando tanto a eles, supervisionandos, mas sim mais aos clientes e à técnica. Seria isso uma verdade? E se não fosse, por que estava assim sendo sentida por eles? É bom lembrar que também os alunos aludiam a alguns supervisores psicanalistas cujo enfoque em supervisão tinha aproximação com o nosso. Novas questões: a diferença estaria entre abordagens, entre modos de fazer ou entre estilos pessoais dos supervisores? Teoria, atitude ou pessoa? Ou estaria na demanda dos supervisionandos iniciantes?

Penso no sentido etimológico de supervisão, que vem do latim super (sobre, além, a cerca de, ação máxima) + videre (ver, assistir, descobrir, observar, prescrutar); e de super + Visio (visão, criação de ver); aproximar-se, então, de máxima criação de ver, ver além. Nesse sentido, supervisão pode ser entendida como superintendência ou fiscalização, se proveniente de supervidere, enquanto videre como ver além de, visar a. Assim, supervisar ou supervisionar teria o sentido de dirigir, tomar a si a responsabilidade, administrar, controlar. (SILVEIRA BUENO, 1968).

Supervisão, ligada ao exercício da psicoterapia, é encontrada a partir da Psicanálise, por volta de 1920, segundo LAPLANCHE & PONTALIS (1977). Desde então, tornou-se progressivamente um elemento importante na formação técnica do psicanalista. O termo utilizado para esse procedimento foi Psicanálise (ou análise) sob controle ou supervisão (LAPLANCHE & PONTALIS, 1977, p. 497-498). Sua instauração surgiu como um modo de que, durante seu aprendizado, o aluno pudesse aprender em que consiste a intervenção propriamente psicanalítica e pudesse

compreender a diferença desta em relação a outros modos de atuação psicoterápica. Mas, no decorrer da prática, o método analítico revelou-se como uma pesquisa através da auto-investigação de Freud a partir das suas descobertas com pacientes e em relação a seus sentimentos como resposta a eles, ou seja, o reconhecimento da penetralidade. Esta descoberta da contratransferência a partir da transferência, revelou um fator importantíssimo no processo analítico – o papel das emoções do analista nesse processo. E, então, houve necessidade de se fazer uma distinção entre Kontrollanalyse (Controlo de análise) e Analysenkontrolle (análise sob controlo). O primeiro refere-se à análise conduzida por uma analista em formação que presta contas periodicamente a um outro analista mais experimentado, que o guia na compreensão e direção do tratamento, e o ajuda a tomar consciência da contratransferência. O segundo refere-se à supervisão da análise pessoal do candidato. Essa última prática do controlo (ou supervisão) revelou-se importante tanto na formação técnica do analista quanto numa condição da sua habilitação à prática.

Tanto no sentido etimológico apresentado quanto na origem de sua instauração como prática, a supervisão de psicoterapeuta está relacionado a controle como forma de uma aprendizagem técnica de uma técnica de atuação. Um controle para poder perceber como é e como se está manejando um trabalho prático, e um controle para compreender se a maneira como se está instrumentalizando para este trabalho adequa-se suficientemente à proposta. Implica em uma maneira de ver a aprendizagem técnica de uma técnica. Ou seja, visando a um objetivo. É uma idéia de aprendizagem visando ao objetivo de transmissão de uma habilidade, uma formação específica que deve ser controlada tanto pessoal como profissionalmente por um outro que vê além, quer dizer, para onde o aluno deve ir.

Supervisão de psicoterapia, nesse sentido, diz respeito a uma forma de atuação, onde a formação de psicoterapeutas está orientada para ações adequadas. Reveste-se, de um caráter autoritário e de controle da prática daquele que está em formação, interferindo até mesmo na avaliação de sua própria formação pessoal, na medida em que se propõe a supervisionar sua análise pessoal como condição ao direito do exercício público do ofício.

Mas supervisão, vista sob essa ótica, não somente torna-se uma situação avaliadora e julgadora da capacidade pessoal e profissional do aluno, como também avaliadoramente ambígua de sua própria visão de formação e aprendizagem. Ao ser necessário para a habilitação de um aluno, submeter-se a uma supervisão de sua análise pessoal, que está sendo ou foi realizada por outro analista, que se supõe ter sido anteriormente habilitado segundo essa proposta de formação, defronta-se aqui com uma incongruente desconfiança para com a própria crença, e entre os membros dessa comunidade. Sem dúvida uma situação geradora de tensão, ambivalência e paranóia quanto ao sentido de capacidade profissional.

E ainda, se a proposta para esta forma de aprendizagem partiu da experiência vivida na prática clínica, que exercita a crença no método analítico como forma de levar o paciente a começar a pensar, como explicar essa desconfiança para com a análise pessoal do aluno como insuficiente para levá-lo a encontrar-se pensar? Ou estaria essa supervisão ou análise sob controle expressando um predomínio da teoria para além da capacidade das pessoas que a redescobrem e re-criam a todo momento na prática?

Sem dúvida, essa é a forma como supervisora foi / vem sendo praticada não somente na Psicanálise, mas na formação em qualquer abordagem psicoterápica. Nesse sentido, é indiscutível a relevância de seu caráter como elemento importante para

a aprendizagem do ofício de terapeuta. Contudo, essa mesma relevância se, por um lado garante o lugar da supervisão na “sagrada família” que constitui o cenário da formação de terapeutas (formação teórica, aprimoramento técnico e formação pessoal-profissional), por outro lado não é suficiente para afastar uma controvérsia. Qual a função da supervisão da prática clínica? Transmissão de conhecimento, ensino de técnica e desenvolvimento de habilidade pessoal?

A questão surge como ainda crucial, quando se buscam referências na literatura. E, com perplexidade, se constata a escassez de publicações que se proponham a aprofundar o questionamento sobre a natureza da supervisão da prática clínica. As referências levantadas consideram o caráter ambíguo e a delimitação pouco esclarecida da situação de supervisão, mas, em geral, não há propostas de aprofundamento dessas especificidades. Se não para respostas, pelo menos pra possibilitar em clareamento dessas obscuridades. Contudo, na literatura consultada, encontramos várias propostas de modelos para supervisão em Aconselhamento Psicológico, Psicoterapia Experiencial, de Psicanálise e Abordagem Centrada na Pessoa, que se referiam mais especificamente às formas de atuação e uma tentativa de sistematização das mesmas. Não havia a preocupação com um questionamento sobre uma teoria¹ da supervisão.

FEDIDA (1988), a esse respeito, aponta que o que se encontra sobre supervisão, são, principalmente, “tentativas de formalização das interações do campo de supervisão” pois “teoria, a bem dizer, ainda não foi feita” (FEDIDA 1988, p. 65). Para esse autor, a supervisão é, num certo sentido, “a matriz potencial” da comunidade profissional, no caso analítica, onde dois terapeutas falam juntos tendo presente um

¹ Teoria – do latim theoria, do grego théoria, que vem de théorein (=olhar para), trhéores (espectador), théa (ato de ver) – significa uma crença, política ou procedimentos seguidos ou propostos como base de ação; uma hipótese assumida para procurar um argumento ou investigação.

caso. Mas, falam juntos e então se revela o funcionamento psíquico do supervisionando, contudo, em condições distintas à sua própria terapia. Revela-se aqui o caráter de supervisão entremeado com terapia, mas numa forma distinta pois o desvelamento frente ao supervisor ocorre através de um caso. O foco ocorre sobre o supervisionando, mantendo-se como subsidiária, a presença do cliente e o cuidado a este. Fedida ressalta que a supervisão na realidade não é uma formação profissional, mas é uma análise que continua a partir de um momento da análise pessoal, quando ocorre a possibilidade de se iniciar a historicização do analista, no que ele chama de “constituição do métier” (FEDIDA, 1988, P. 64). Nesse sentido, supervisão estaria inserida na formação pessoal do indivíduo e não somente no seu aspecto profissional.

Para Rogers (HACKNEY & GOODYEAR, 1984), a questão do lugar da supervisão passa também pelo processo de crescimento e aprendizagem do terapeuta como um todo. Embora não tenha se dedicado extensamente a um questionamento sobre o trabalho em supervisão, sua preocupação central é dirigida para o desenvolvimento da capacidade do indivíduo a fim de transformar-se. Sua atenção volta-se à pessoa do supervisionando para que esta possa tornar-se mais consciente de seus sentimentos e poder ser ele mesmo mais autêntico na relação terapêutica com seu cliente. Nesse sentido, ressalta a importância de que o supervisor mantenha uma compreensão atenta e facilitadora. A função didática da supervisão é atingida, através da forma como o supervisor conduz sua supervisão. É pela sua maneira de agir que transmite também o modo como entende o processo terapêutico – a teoria. E como sua teoria do processo terapêutico está fundamentalmente baseada na qualidade da relação terapêutica, sua preocupação em supervisão dirige-se à pessoa do supervisionando e às condições de facilitação desse processo de crescimento e aprendizagem para ser mais livremente um propiciador de mudanças enquanto terapeuta, com seu cliente.

BOWEN (1986) comenta que um supervisor com enfoque centrado na pessoa preocupa-se em criar uma atmosfera facilitadora na relação com o supervisionando, a fim de que este possa explorar com maior liberdade seus medos e dificuldades enquanto aprende a se tornar terapeuta. Assim, a implicação desta proposta é que o supervisor propicie condições para que o supervisionando possa explorar sua própria competência e poder, desenvolvendo assim seu próprio estilo. Bowen acredita que embora muitos supervisores com enfoque centrado na pessoa possam concordar com as idéias de Rogers, sem dúvida diferem em como essas idéias possam ser implementadas na prática. A autora distingue entre orientações: supervisão orientada pela forma e supervisão orientada pela filosofia de vida. Supervisores orientados pela forma tem procurado aprimorar a pragmática da técnica centrada na pessoa, procurando centrar-se na importância de se promover um clima facilitador ao supervisionando, mas que também patrocine uma forma para o aluno iniciar uma interação terapêutica. Para BOWEN (1986), haveria um comprometimento com a idéia e importância das atitudes básicas, mas uma “traição” com relação à crença na proposição básica de que a pessoa do supervisionando tenha capacidade de auto-direção para desenvolver-se. Essa orientação voltada à “forma pura” sacrifica a filosofia básica.

Já na supervisão orientada pela filosofia de vida, segundo BOWEN (1986), o compromisso fundamental é com “a filosofia básica de ser, que é refletida no modo como a pessoa faz terapia” (BOWEN, 1986, p. 293). Os supervisores com esta orientação preocupam-se com o respeito à capacidade de auto-direção do cliente e do supervisionado, que levarão a mudanças de auto-compreensão, atitudes, auto-conceitos e comportamento. Além de promoverem um clima de aceitação congruência e empatia, como condições necessárias para o crescimento e aprendizagem, acreditam que essas condições dependem também das diferenças das personalidades do terapeuta, do

cliente, do supervisor e do tipo de interação que se estabelece. Assumem como base, que as condições necessárias também são suficientes para mudanças e aprendizagem, mas não necessariamente na direção que o supervisor possa acreditar baseado em sua teoria. Se é verdadeira a proposição de que existe uma auto-direção, também é verdade que uma direção tem dois sentidos. Dessa forma, a preocupação do supervisor é facilitar o desenvolvimento do caminho original do supervisionando, facilitando a expressão do locus interno do poder na sua própria pessoa. É na prática de sua própria experiência que a aprendizagem significativa do seu terapeuta ocorrerá. O supervisor procura facilitar um clima que crie possibilidades para a expressão e abertura do supervisionando em sua busca de crescimento e aprendizagem, através da exploração profunda de sua própria experiência interior, de seus valores e efetividade em seu trabalho. E as condições que o supervisor oferece são as mesmas do processo terapêutico: congruência, aceitação incondicional e compreensão empática. Assim, expressando coerência interna ao promover esse clima, o supervisor transmite em gestos a “teoria”, que pode ser vivenciada pelo aluno na própria situação de supervisão.

BOWEN (1986) questiona, então, se a função da supervisão é a mesma da terapia e se o supervisor age como terapeuta do supervisionando. E conclui que sem dúvida a supervisão é terapêutica, mas não é uma terapia; pois, embora no caminho dessa aprendizagem experiencial ocorram expressões pessoais da vida do supervisionando que dizem também do seu jeito de ser terapeuta, o objetivo da supervisão é a pessoa do supervisionando enquanto na sua interação com o cliente. Contudo, quando há interferência de aspectos do cliente que interferem ou dificultam a capacidade de ouvir do supervisionando, por tocar em aspectos de sua vida pessoal, o supervisor a esses se atenta para que se retome a interação com o cliente.

Finalizando, BOWEN (1986) acredita que o trabalho em supervisão centrada na pessoa do supervisionando, a partir de uma forma orientada pela filosofia de vida contida na Abordagem Centrada na Pessoa, possibilita a aprendizagem significativa do supervisionando para a compreensão do processo terapêutico. Ele encontra seu jeito original de ser terapeuta, através da exploração de sua própria autenticidade (encontrada em seu próprio interesse de ser um “ajudador”), de sua aceitação positiva incondicional (encontrada no contato profundo com suas próprias forças internas contraditórias), e da empatia (encontrada na sua habilidade de ouvir-se internamente e discriminar suas forças internas). É dessa forma que se desenvolve um processo de intuição no terapeuta; congruente e livre na sua forma empática de compreensão, permite que o terapeuta explore formas mais criativas de expressão para comunicar ao cliente sua compreensão empática, como o uso de metáforas. É somente ancorado em sua capacidade interna de conscientização e compreensão de si mesmo, que o supervisionando pode buscar sua expressão original a partir da aprendizagem significativa vivida em supervisão.

Dessa forma, na Abordagem Centrada na Pessoa, o sentido de supervisão orienta-se para o processo de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa do supervisionando, proporcionando-lhe através da própria relação vivida com o supervisor, condições para mudança e compreensão do processo terapêutico. Ele vive a prática da teoria de terapia na prática. Não uma terapia, mas sem dúvida uma supervisão terapêutica. Não uma forma específica de supervisão e transmissão de aprendizagem na Abordagem Centrada na Pessoa, mas sem dúvida uma relação entre pessoas que compreendem e tem seu próprio caminho de compreender uma prática e as condições para sua transmissão.

Tanto quanto na Psicanálise, encontramos na própria Abordagem Centrada na Pessoa o sentido de supervisão como uma forma de direção, onde o supervisor toma a si a responsabilidade de transmitir uma maneira de condução do processo terapêutico, orientando-se por um modo teórico que acredita ser eficaz. Mas, ao mesmo tempo, há também, tanto na Abordagem Centrada na Pessoa (como já vimos) quanto na Psicanálise, supervisores que se preocupam com uma coerência interna na sua forma de atuação. Buscam compreender supervisão em conformidade com as descobertas que na prática clínica engendram possibilidades para a compreensão do processo de crescimento.

Como BOWEN (1986), FEDIDA (1988) afirma que não se pode considerar supervisão na Psicanálise, a partir do modelo do tratamento analítico, pois são de naturezas diferentes. Da mesma forma não se pode falar numa instituição psicanalítica, pois é impossível uma coerência absoluta entre a análise pessoal em suas próprias exigências e o funcionamento institucional. É por esse fio que Fedida propõe que as instituições psicanalíticas repensem sua compreensão sobre a formação profissional do analista, principalmente quanto à análise sob controle (ou didática) e supervisão. Para ele, um analista não é didata. Ele exerce uma atividade didática quando dá supervisão. E esta é “uma atividade didática que não pesa sobre os pontos da análise pessoal ”(FEDIDA, 1988, p. 64). Pois, como já vimos, supervisão é um momento da análise pessoal quando ocorre a possibilidade de o analista em formação encontrar outro analista que não o seu para falar sobre seu caso. Sem dúvida, pela própria natureza do processo analítico, esse momento, principalmente de primeira supervisão, representa entrar em contato com outra referência. É o estabelecimento, por assim dizer, da construção histórica da clínica analítica naquele que está em análise. É como considerar-se um rito de passagem do momento da constituição do sujeito

enquanto analista e o estabelecimento, através da situação de supervisão, da comunidade analítica. Segundo Fedida, a supervisão é uma forma específica de análise, onde o supervisor não é o analista do supervisionando nem o analista do paciente. Este é o paciente da supervisão e o supervisionando é o paciente de seu analista. Isso não significa, entretanto, que não haja oportunidade para o supervisor promover uma assistência terapêutica ao supervisionando em “condições difíceis do seu trabalho”. O importante é auxiliar e não bloquear o funcionamento associativo do analista com seu paciente. Dessa forma, a função da supervisão, principalmente da primeira supervisão, é ser o ponto de apoio para construção.

É como se o analista que ainda não tem a capacidade de encontrar sozinho seus próprios sustentáculos, procurasse encontrar na supervisão, de certo modo, pontos de apoio para sua própria elaboração no tratamento. (FEDIDA, 1988, p. 66).

O supervisor, por sua atividade teórica¹ e de pensamento com o supervisionando com respeito a um paciente de supervisão, esboça as bases do que seria a atividade de construção do supervisionando. É nesse sentido que Fedida relaciona o supervisor como epos, o “pai da estrutura de construção”. Não de sistema, nem de modelos, mas de formas de pensar. O supervisor ajuda o supervisionando "à simplesmente encontrar seu estilo" (FEDIDA, 1988, p. 66).

Efetivamente, supervisão revela-se como uma região fronteira de limites entre ensino, e aprendizagem, entre formação pessoal-profissional e terapia, entre teoria e prática, entre momento de um processo de crescimento e conhecimento, entre formas de atuação. E fica a pergunta: onde estará a unicidade?

¹ Para FEDIDA (1988), a descoberta que o paciente faz no processo analítico é um momento de auto-engendramento da teoria, tanto para o paciente quanto para o analista. É o sentido processual da noção de teoria, onde ver o particular e específico na prática engendra o teórico universal.

Mas que estou eu a fazer? Estou já falando do objeto “supervisão”, embora ainda não esteja nem a meio caminho do sujeito “eu” de quem falava. Poderia isto também revelar o entrelaçamento de fios entre Sujeito-Objeto no processo de conhecimento? A alternância de percepção, figura-fundo, ora uma ora outra?

Começo a perceber que talvez seja impossível atentar para a supervisão sem que também ela me veja, ela me revele, ela me transforme. Eu, sujeito, tocando e sendo tocado pelo objeto, nos construindo e instituindo pela aproximação das diferenças, gerando mudanças; o meu interesse me levando a compreender o objeto e como esse contato e sua compreensão, também, me transformam bem como às minhas ações em nova aproximação com o objeto.

O fato é que não ouvi as gravações. No entanto, ouvia atentamente o que me falavam os professores dos cursos que fazia, o que falavam os autores lidos e as discussões com colegas. Não exatamente as suas palavras, mas como aquilo que eu entendia de suas palavras ajudavam-me a encontrar um caminho para puxar o fio de minha pesquisa. Esses contatos criaram novas possibilidades de aproximação com “Eu-Supervisão”. BLEGER (1977), falando sobre a entrevista psicológica, chamou a minha atenção para a intersubjetividade e seu papel como uma forma de conhecimento, já que o campo do fenômeno psicológico é o das relações interpessoais. Nessa situação, o entrevistador tem que se utilizar de sua condição humana para poder conhecer, pois por trás da experiência original de cada homem, se sair do narcisismo, poderá se surpreender com as “mesmas vísceras” e com um fundo comum onde se tece a história pessoal de todos os seres humanos (BLEGER, 1977, p. 21). O instrumento de trabalho do psicólogo é ele mesmo. Ao cuidar da vida de outros, fica diretamente implicada a revisão e exame de sua própria vida, de sua personalidade, conflitos e frustrações. É, por isso, preciso graduar este impacto sobre a tarefa profissional. Para Bleger, seria

necessário desenvolver uma psicologia e psicopatologia do psicólogo, a fim de ajudar na sua formação profissional e equilíbrio mental. Isto porque é preciso aperfeiçoá-lo no uso da sua contratransferência como o instrumento com o qual escuta, observa, vivência e compreende o outro. É pelo seu manejo adequado que se opera a dissociação instrumental: em parte atuando como uma identificação projetiva com o outro, e em parte fora desta identificação, a fim de poder observar o que ocorre e ajudar o outro, sem impacto emocional e desorganização ansiosa.

Ouvi de Bleger, também, que a possibilidade de identificar-se é virtual; nessa medida, a identificação projetiva aqui vista como uma forma de comunicação, poderia ser compreendida como a primeira forma possível de se conhecer outro ser humano, no contexto relacional, via intersubjetividade – captar em mim a angústia do outro para poder conhecê-lo, compreendê-lo e agir o “como se” para possibilitar uma mudança emocional, através da dissociação instrumental. É preciso aprender a afinar meu próprio instrumento – “eu”. Mas e a “supervisão”?

TELLES (1979) coloca que, sendo a metáfora o terreno da revelação do sujeito, a busca de sua expressão é um verdadeiro trabalho desse mesmo sujeito, “uma assimilação resultante da fusão de sua interioridade com o objeto a ser apreendido” (TELLES, 1979, p. 17). Dessa forma, o contato com a situação deve ser tão profundo que a divisão sujeito-objeto desaparece. Isso ocorre para que possam se “sentirem, se ‘auscultarem’. a fim de poder, assim ‘conhecidos’ virem-a-ser distinguidos” (TELLES, 1979, p. 18). A metáfora, é pois, a expressão/produto desse encontro profundo, que só pode ser apreendida no nível do vivido. À compreensão é direta já que para emoções e sentimentos não há intermediários.

Então, o “eu” buscando conhecer “supervisão”, num processo de criação para compreensão, estaria entrando em contato tão profundo, que pudesse estar captando diretamente um processo do objeto? Buscando encontrar uma metodologia e sua instrumentalização para a investigação, ou “eu” encontra-se diante da possibilidade de deparar-se com um questionamento acerca da metodologia e instrumentalização do próprio objeto “supervisão”.

Através desses contatos, comecei a pensar se poderiam ocorrer na situação de supervisão os mesmos fenômenos psicológicos encontrados na situação de entrevista e de terapia. Supervisão é também um contexto de intersubjetividade. Supervisão é condição de formação que facilita ao psicólogo a possibilidade de atentar como está manejando sua contratransferência. Por outro lado, o supervisor está presente nessa situação, assim como o entrevistador está para a entrevista. Seria possível então pensar em que medida podemos falar que o mesmo processo de identificação projetiva e manejo de sua contratransferência ocorre no supervisor na sua relação com supervisionandos? Poderia essa compreensão levar a compreender como se transmitem as atitudes, básicas, principalmente empatia (“como se”)? Poderia se falar em identificação projetiva e empatia como os instrumentos do supervisor para que transformações (aprendizagem) ocorram no supervisionando?

E, pela primeira vez, surgiu a possibilidade de poder, usando dessas conceitualizações, expressar, de forma mais “objetiva”, a experiência vivida em meu trabalho de supervisão com alunos do 5º ano. Era um primeiro esboço, em forma de fragmentos, de compreensão de algo experienciado, mais ainda não muito claro, escrito logo após as gravações e as leituras, buscando esclarecimentos.

Poderia ser a identificação projetiva um fenômeno da experiência humana através do qual o processo de conhecimento é possível, numa perspectiva

fenomenológica. Dentro dessa perspectiva, a identificação projetiva é um fenômeno da experiência humana que conduz à possibilidade de conhecimento. Primeiro movimento, indiferenciado não-saber buscando expressar-se para compreender-se. Expressão da interioridade, da subjetividade confusa e conflitante, buscando saída.

Nesse sentido, a identificação projetiva poderia ser o fenômeno que permeia a relação supervisor-supervisionando; apresenta-se, principalmente e mais intensamente, nos primeiros encontros dessa relação. Muitas vezes, inundado pela identificação projetiva do supervisionando, o supervisor se confunde e acaba atuando contratransferencialmente, perdendo-se, gerando um momento de dificuldade de compreensão de sua parte. Ocorre na intersubjetividade.

Esse processo transparece na experiência vivida pelo supervisor e supervisionando na disciplina de Aconselhamento Psicológico, dada a ambigüidade aparente da abordagem Centrada na Pessoa. O clima facilitador propiciado pelo supervisor na relação com o supervisionando parece possibilitar que a expressão da ambigüidade interna do aluno seja colocada no supervisor. Esse mesmo processo é vivido pelos alunos na relação com seus clientes e é trazido para a supervisão.

A identificação projetiva surge a partir do contato com uma situação nova, desconhecida, gerando medo e insegurança. O contato com o diferente assusta. Embora seja um fenômeno da condição virtual do ser humano de estar em relação, a situação inicial de contato propicia uma re-criação do processo de desenvolvimento. Assim, a identificação projetiva re-cria o momento inicial ainda imaturo desse processo: confusão, insegurança e temor pelo desconhecido, sensação de limbo, conflito e medo da não-identidade. Usa da identificação projetiva sobre o supervisor para fugir da angústia.

Com essa ótica, o supervisor talvez possa compreender e conter as inseguranças dos supervisionandos em seus primeiros atendimentos, possibilitando que encontrem sua própria identidade enquanto terapeutas em si mesmos e na relação com seus clientes. Na angústia e na luta da busca de sua identidade, o aluno coloca no supervisor suas inseguranças. Se não estiver suficientemente congruente internamente, o supervisor pode atuar não empaticamente. A compreensão específica da situação vivida pelo supervisionando é condição para o trabalho do supervisor como continente empático.

Por outro lado, a experiência em supervisão também é uma situação que ocorre em grupo. Assim há uma complexidade mais ampla de relações além das díades supervisor-supervisionando e supervisionando-cliente. Ocorrem também relações entre o próprio grupo, entre o grupo e o supervisor, entre o grupo e a classe, entre a própria classe, entre a classe e a equipe de supervisores, entre a própria equipe. A experiência tem revelado o encontro com esse fenômeno nos vários níveis de inter-relações pessoais em supervisão com alunos do 5º ano.

Numa primeira aproximação, relendo essas anotações, a sensação é que parecem seis “objetos” à procura de um “sujeito”, seis “objetos” em busca de um pesquisador; ou “seis personagens à procura de um autor”, como diria Pirandello. Esses “personagens” estariam em cena buscando um autor para lhes dar um script, em busca de uma situação que os abrigue e possam se apresentar. Apresentarem-se a si mesmos, interpretarem a si mesmos no palco da cena onde ocorrem. Para BENJAMIN (1985), é esse o objetivo do teatro gestual: que o ator interprete a si mesmo a partir de uma experiência, dada como argumento, e discutida com o diretor. Nesse teatro, é excluído que os atores sejam o que representam (BENJAMIN, 1985, p. 150); não se busca

imitação, mas autenticidade. Interpretando a si mesmos revelam-se e comunicam uma subjetividade que pode assim ser diretamente apreendida pelo espectador.

Numa segunda aproximação, poderiam esses seis fragmentos representarem os objetivos de uma pesquisa. As hipóteses levantadas a partir de observações para serem confirmadas pela investigação.

Seria, então, o “eu”, distanciado, procurando nomear no objeto elementos conhecidos; familiares (conceitos teóricos); símbolos para dar significado comunicável à busca do “Eu-supervisão”.

E novamente, o “eu” esbarra com a dificuldade inicial: quer comunicar como faz supervisão com alunos de 5º ano para compreender como faz esse trabalho, ou seja, o significado desse trabalho. Incongruência. Quer continuar a compreensão de uma experiência vivida através de conceitos teóricos. Quer que a experiência vivida seja representada por conceitos e não que interprete a si mesma. “Eu” quer representar a “supervisão” sem ir à cena. Quer compreendê-la “de fora”, objetivamente. Nega sua condição de protagonista que buscou refúgio na cena compreender sua experiência e assim compreender como atua. Nega que atua na cena de supervisão como faz o diretor do teatro gestual de que fala Benjamin. Nega sua própria experiência vivida. Nega-se o sujeito. Estaria representando, não sendo ele mesmo. Preocupava-se em ser pesquisador por imitação. Por que?

Procurando compreender de onde haviam partido os fragmentos, voltei-me para considerar os conceitos teóricos aos que havia feito referência direta. Buscava encontrar alguma especificidade para a investigação.

Se por um lado, identificação projetiva e empatia pareciam expressar a possibilidade de comunicar a experiência vivida, por outro parecia que explorar as especificidades teóricas desses conceitos transcenderia em muito o interesse do sentido

de “Eu-Supervisão”: compreender de onde e como faz a supervisão que faz. E ainda outra questão: como seria possível estar utilizando conceitos de abordagens teóricas distintas para expressar uma experiência vivida?

TELLES (1979) apresenta uma resposta a essa questão, ao colocar que a descoberta da transferência possibilitou à Psicanálise redimensionar-se epistemologicamente a partir do próprio campo onde foi descoberta – a relação terapêutica na própria experiência onde o “objeto” se auto-revela, e surge como criação. Nesse sentido, é no encontro da relação analítica que a teoria se engendra. Não a priori, pois a ordenação prévia do objeto é impossível: “o projeto de Freud era apreender o sentido, as significações vivas, materializadas na vida do sujeito enquanto tal” (TELLES, 1979, p. 79 – grifos da autora), para que ocorram transformações. Por isso, falar em sentido e significação, implica em falar da atividade de um indivíduo enquanto sujeito que vivencia experiências. Falar em indivíduo que vive experiências, é falar do movimento da interioridade desse sujeito que vive suas experiências. E o conhecimento desse sujeito que experiência emoções ocorre na relação com outro sujeito. Este também é impressionado por essas experiências; assim, compreendendo através de si um possível sentido dessa vivência, pode ajudar na expressão de significações; e transformações ocorrem. TELLES (1979) explicita que

Transformações, aqui, não é saber, mas elucidação – o encontro, a relação, no seu decorrer, no seu explicitar-se elucida o ser de cada sujeito para si e para outro. (TELLES, 1979, p. 81 – grifo da autora).

Elucida-se um ser humano que é um vir-a-ser onde passado, presente futuro se interpõe de forma única, e simultânea. Encontrar-se indo para trás para levar adiante, diria Gendlin; ou ele

é o passado, sendo o presente; é o presente, que ainda não aconteceu, e o futuro, que corre o risco de jamais acontecer, apesar de já “ser” (TELLES, 1979, p. 120).

Através dessa referencia direta a essa ótica existencial da condição do ser humano, da condição de encontro intersubjetivo de subjetividade, buscando crescimento e conhecimento, é possível aproximar-se os conceitos de identificação projetiva e empatia. Ambos estão na base do processo experiencial do ser humano-no-mundo-com outros.

É esta condição de existência relacional que possibilita transformações, aprendizagens, mudanças, nas pessoas, pela possibilidade de explicitação de sua especificidade no encontro com outros. Instauração de uma identidade com sentido dado pela condição da presença. Presença com outro que vai possibilitar um abrir-se ao outro e sair de si para encontrar-se encontrando. E aí, o encontro com a diferença em si mesmo.

Nesse sentido, na especificidade da condição de mudança e conhecimento significativo na presença, na relação, na relação, posso reencontrar a relevância da qualidade da relação terapêutica na Psicanálise e na abordagem Centrada na Pessoa para que transformações ocorram.

Estaria o “eu”, ao buscar “supervisão” (objeto), encontrando, ao mesmo tempo, o método, os objetivos, e, nesse sentido, o próprio objeto, num contato tão profundo, cuja metáfora estaria re-vivendo o processo de supervisão? Tendo partido do interesse do “eu” por “supervisão”, o “eu” agora recobre-a, identifica-se com ela, para poder apreendê-la no interior de sua realidade para que assim “supervisão” possa vir a ter um sentido, a partir do vivido, dos sentimentos. Instaura-se, aqui, a relação sujeito-objeto definitivamente, como processo de conhecimento. Processo de conhecimento

que agora surge também como possível para o método do trabalho, pois está profundamente con-fundido no sujeito para a apreensão do objeto; processo de conhecimento que agora, assimilados sujeito e método, o “eu” re-vive em si mesmo os objetivos que buscava. Uma permutabilidade penetrante que leva o “eu” a encontrar a “subjetividade” do objeto. “Subjetividade” da “supervisão” conhecida através da subjetividade do “eu”. Identificada a projeção, trabalhada a contratransferência, o “eu” pode discriminar e encontrar uma semelhança nos processos vividos na terapia, na supervisão, na pesquisa. “Eu-Supervisão” é metáfora de uma metodologia para um processo de criação de sentido de experiência vivida. Um encontro intersubjetivo.

Ensaio agora uma tentativa de explicitação de uma compreensão do significado de como identificação projetiva e empatia podem referir-se, tendo partido de uma outra possibilidade de compreensão da Psicanálise. Parto da leitura na experiência trocada com BERES e ARLOW (1974), BION (1975), BLEGER (1977), FEDIDA (1986), HEIMANN (1987), PICK (1985), ROCHA BARROS (1987), SHAPIRO (1974), THOMSON (1983), WINNICOTT (1974).

A Psicanálise é um método de investigação que, partindo do biológico, transcende ao psicólogo e ao social, através da diferenciação entre necessidade (biológico) e desejo (psicológico) limitado (social). É na relação com o mundo, com a realidade, que é possível estabelecer-se a ponte entre interno e externo, possibilitando a simbolização e o pensamento. É no contexto da intersubjetividade, na situação de relação com o outro, que a possibilidade de mudança na convivência com afetos ocorre. É agora possível “ouví-los” com outro sentido, nomeá-los e simbolizá-los.

TELLES (1979) coloca que o primeiro momento para se entrar em contato é direto, é uma fusão. Partindo do interesse por um objeto, o sujeito identifica-se

com ele para apreendê-lo em sua interioridade. O sentido de uma situação registra-se imediatamente nos sentimentos do sujeito.

É nesse sentido que a identificação projetiva pode ser compreendida como tendo uma função de comunicação da experiência emocional. Esta comunicação é captada também de uma forma direta pelo interlocutor. Este é o sentido da contratransferência para HEIMANN (1987), encontrado principalmente na supervisão de analistas em formação. No nível dos sentimentos e emoções, os interlocutores reagem imediatamente. Esta é a condição do trabalho terapêutico. É a partir das pistas de suas próprias reações emocionais ao que o paciente expressa que se poderá compreendê-lo para além do vivido. Os sentimentos e emoções do terapeuta passaram a expressar uma função receptora da maior importância para os analistas como uma vivência compreensiva da experiência vivida do paciente.

Aqui surge uma divergência. Embora reconhecida a relevância da experiência emocional do analista, é muito discutida a maneira de como utilizá-la como instrumento (ROCHA BARROS, 1987, THOMSON, 1983). Mas, de qualquer forma, é sempre um trabalho muito cuidadoso e acurado do analista (PICK, 1985) instrumentalizar-se para a recepção das identificações projetivas do paciente. É uma atividade que exige muita atenção e cuidado, pois pode prender-se numa estereotipia do analista (seus pontos cegos, seu próprio padrão repetitivo de lidar com afetos ainda não trabalhados) e assim ficar comprometida a compreensão do processo do paciente.

Identificação projetiva seria uma forma direta de comunicação para poder ser apreendido o que ainda não tem expressão verbal. Nesse sentido, identificação projetiva refere-se a uma maneira de encontrar meios para expressar-se e desenvolver-se, que por ainda não saber dizer-se, comunica-se para poder, sendo compreendido, entender-se. A identificação projetiva diz respeito a experiências emocionais pré-

verbais, buscando expressar-se para compreender-se. É uma forma de comunicação ainda direta e primitiva como a de um bebê. E nessa medida solicita do terapeuta uma recepção também direta: é uma forma de comunicação encarnada, também recebida experiencialmente pelo terapeuta muito intensamente. Para tanto, essa experiência interior tem que estar muito bem afiada. Por um lado, é na sintonia emocional com a experiência do paciente que o terapeuta vibra sua própria experiência, e é esta possibilidade que também o habilita a compreender e poder comunicar essa compreensão como possibilidade de expressão da experiência. Ou seja é através da comunicação por identificação projetiva que a empatia se torna possível, levando à compreensão empática.

Por outro lado, é nessa mesma sintonia que pode haver mascarado. Estando em contato profundo com um outro vibrando, essa vibração não necessariamente precisa ser sentida como contra; ou seja, nem sempre a experiência emocional do terapeuta é contrária ou inversa à do paciente. FEDIDA (1986) prefere colocá-lo muito mais como “primeiro e antes de tudo uma transferência”, nem igual, nem inversa, mas distinta. É nesse sentido que ele inclui a empatia, não como “sentir com” mas “como se” – não é um sentir, mas um ressentir. É uma ressonância formal, e não da mesma ordem. Se assim o fosse, a empatia seria uma condição decorrente da psicopatologia do analista e de seus restos não resolvidos que surgiriam a partir da contratransferência.

Fédida não somente exclui a intersubjetividade do encontro analítico, através da identificação projetiva, como também transcende esse processo, quando evoca a função receptora do analista e/ou empatia para outra dimensão que a da contratransferência. É a qualidade abrangente dessa receptividade, “que lembra a dimensão estética existencial do encontro humano” (FEDIDA, 1986, p. 624), uma

“ressonância tonal” aos afetos de vestígios arcaicos, muito próximos aos somáticos, a fim de que se possa requalificá-los e nomeá-los mais distintamente.

Esse encontro tão profundo e significativamente transformador, demanda uma qualidade do terapeuta para acolher e promover uma relação de revelação de intimidade e afetos, tão primitivos como um mito. Demanda uma compreensão e escuta quase do infantil, do pré-verbal, para que esse impronunciável, sendo acolhido e ouvido, possa se dizer.

É nesse sentido e desse lugar de encontro existencial qualitativamente compreensivo que posso compreender a continência do sonho, o dar ouvidos ao infantil, a compreensão empática do original íntimo se transformando na relação, a “revérie”, o “holding”, as condições básicas de congruência, aceitação positiva incondicional e empatia. Ou seja, a condição de presença com compreensão cuidadosa do terapeuta é transformadora. Essa qualidade de escuta e ato de compreensão, simultaneamente oferecidos, possibilitam a “cura” (cuidado) da pro-cura re-petida; é na situação de se sentir compreendido numa relação que o sujeito pode revelar-se, compreender-se e redimensionar seu próprio lugar.

É também desta perspectiva fenomenológica de encontro compreensivo que SHLIEN (1987) procura o sentido da relevância do ato de compreensão no processo terapêutico. Nem a contratransferência, nem transferência, mas originalância¹ ou “primeiros amores”. Para esse autor, o original se repete para re-encontrar o gesto de amor transformador – a compreensão. Nesse sentido, a transferência não seria um repetir a mesma experiência, mas sim uma nova experiência, buscando uma mesma condição. O calor é sentido hoje como bom, não somente porque assim foi sentido no passado, mas porque é sentido sempre como bom no momento. Sem dúvida, a

¹ Em inglês: originalance. O sufixo ancia vem do latim antia, que significa instância de uma ação ou processo, ou, instância de uma qualidade ou estado. (WESBER, 1974).

necessidade está presente no organismo; é inata. A história do indivíduo é importante e não pode ser negada. Contudo, não podemos deixar de considerar que existe uma relação funcional presente na experiência. Esta não é somente revivência. É também algo novo, pela possibilidade da condição de compreensão presente. É, então, um processo de experienciando, sendo-aqui-no mundo, indo para trás para levar adiante criando sentido, como coloca GENDLIN (1978/1979).

Interessante notar que essas reflexões não partiram de um interesse específico para com Psicanálise e sua teoria de personalidade, ou sua técnica, mas sim, do interesse de que contribuições a Psicanálise poderia oferecer ao “Eu-Supervisão”, que partiu da prática em Aconselhamento Psicológico, orientada para a Abordagem Centrada na Pessoa. Mas, se com algum alívio, “teoricamente” pareciam começar a se organizarem alguns significados, nem por isso na prática da pesquisa as ações se modificavam. Continuava a não ouvir as gravações. E questionada: o que ainda estaria faltando, já que a “teoria” não parecia ter sido suficiente? E uma resposta: falta mostrar como faço.

O “eu” ainda buscava uma forma de representar sua própria maneira de fazer “supervisão”. Continuava em busca de um autor – uma voz para o dono do espetáculo.

Aproveitando que era início de novo ano letivo, resolvi experimentar uma nova maneira: ao invés de gravar, descreveria as supervisões. Seria uma forma de retornar um processo desde o seu início, inclusive descrevendo as primeiras supervisões. Novo assombro – o que comecei descrevendo não foram as supervisões, mas como era o grupo de alunos. Minha descrição atentava para as diferenças que marcavam uma parte do grupo mais coesa, “uma panela da classe”, e outra mais isolada. Aliás, a dinâmica de grupo de supervisão também é uma característica que na minha

prática sempre chamou a minha atenção. Aparece uma tendência de eles escolherem o grupo já mais constante em outras disciplinas, também. As vezes o tamanho do grupo corresponde ao número, exigido pela disciplina, de alunos por supervisão, às vezes não. Nestes casos, sempre se agregam alguns alunos que não tem afinidades muito fortes, ou são mesmo mais isolados. Mas, invariavelmente, seja um grupo “homogêneo” ou não, em geral aparecem no decorrer das supervisões situações conflitantes dentro do próprio grupo, que dizem respeito a diferenças individuais e até mesmo da classe. Pelos comentários com professores de outras disciplinas do 5º ano, o surgimento desses conflitos acaba sempre eclodindo dentro das disciplinas de Aconselhamento Psicológico e/ou de Orientação Profissional. Seria isso uma característica da situação dos alunos do 5º ano? Seria algo propiciado pelo conteúdo das disciplinas citadas? Seria isso decorrente das atitudes dos professores e/ou de suas orientações teóricas?

E curioso notar que a preocupação com a especificidade do trabalho de supervisão com alunos do 5º ano de Psicologia não é somente uma preferência pessoal. GODOY (1985) e YEHLIA (1983), trabalhando em contextos com alunos estagiários de 5º ano de cursos de Psicologia em instituições particulares de ensino, questionam-se a respeito das incompatibilidades do trabalho clínico no contexto educacional, quer pelos limites institucionais, quer pela mobilização dos alunos, quer pela própria proposta de trabalho do supervisor. Embora em contexto educacional distinto, OLIVEIRA (1986) levanta questões também aproximadas quanto a dificuldade de ensino de uma técnica numa situação onde o instrumento é o próprio aluno, cujas condições emocionais, portanto, também necessitam ser consideradas.

A medida em que as pistas para a pesquisa iam sendo seguidas, parecia ficar mais claro que “eu” não somente estava buscando um “objeto” (supervisão), mas um objeto que também começava a configurar-se como um outro. Um outro igualmente

sujeito – os alunos. Uma nova relação se apresenta: o objeto “supervisão” não pode ser simplesmente observado de fora. Ele se refere a indivíduos igualmente sujeito. A relação agora começa a se configurar como “eu” sujeito-sujeito “alunos”. Estaria aí também implícita uma metáfora na situação dos sujeitos-alunos como objeto do “Eu-Supervisão”? Sujeitos-alunos do 5º ano que buscam compreender o significado do ofício escolhido, e assim se auto-revelarem na situação de supervisão.

Em meu jeito de fazer supervisão, nunca deixo de atentar aos alunos, às vezes, interrompendo mesmo as supervisões para dar espaço a que possamos discutir essa situação de conflito diretamente. Minha experiência revela que nesses momentos não se pode permanecer atentando somente para clientes, pois na maioria das vezes o conflito não surge das contratransferências levantadas pelos clientes deles. Sem dúvida, essas situações, onde os clientes despertam uma estereotipia contratransferencial no grupo de supervisão também ocorrem. Mas nesses casos, na medida em que se vai atentando para o grupo, vai se configurando o cliente e não o grupo. No entanto, há momentos em que ainda que se parta de ir atentando para o grupo, não se chega ao cliente; vai se configurando uma tensão, que nem sempre é desencadeada pelo relato de caso, mas sim que diz respeito aos próprios alunos. Tenho percebido que, se não me detiver para abrir esse espaço (discutir as tensões do grupo), o trabalho de supervisão acaba ficando comprometido. É no contato direto de relações vividas que a supervisão vai ocorrendo. Um cenário complexo.

Uma situação ambígua é a supervisão, onde aquele que está sendo formado está no papel do formador. Onde aquele que se pretende sujeito (supervisionando) é também o objeto (do cliente). Onde aquele que é sujeito não se sabe sujeito, e apresenta-se como objeto. Onde no encontro intersubjetivo desaparece o

limite. Sujeito deixando-se contaminar pelo objeto, objeto impregnando o sujeito, ora um, ora outro, já não se sabendo situar.

Situação essa que expressa a própria ambigüidade da relação vivida na terapia; situação ambígua tanto para o supervisionando como para o supervisor. Este também está envolvido na trama da supervisão. Propõe-se a desentrelaçar fios de uma drama vivido num outro cenário, mas com um mesmo script. E com fazer isso?

Nessa cena, o supervisor enfrenta a mesma ambigüidade do aluno em seus atendimentos. Como ensinar uma técnica cujo instrumento é a própria pessoa que vai ser ensinada? Como resolver essa ambigüidade?

As experiências descritas acima levam-me a refletir ainda sobre a especificidade do trabalho de supervisão com alunos do 5º ano do Curso de Psicologia. A tensão vivida pelos alunos na supervisão nem sempre é unicamente expressão da situação vivida na relação com o cliente; ou seja, na supervisão com esses alunos, nem sempre aparecem somente expressões contratransferenciais. Além dos fios entrelaçados entre supervisionando e cliente, há muitos outros fios embaraçados que não podem deixar de serem levados em conta pelo supervisor de disciplinas profissionalizantes em cursos de Psicologia.

A formação do profissional não passa somente pela formalização de técnicas e conteúdos. Na medida em que o instrumento de seu trabalho é a própria pessoa do psicólogo, pergunto-me o quanto na formação que oferecemos estamos atuando condições para que a pessoa do aluno quintoanista possa expressar-se enquanto pessoa com questões. E questiono: o quanto na prática das supervisões há espaço interno/externo para fazermos dessa relação uma situação que possa expressar congruência entre o que passamos de conteúdo e como de fato fazemos. Ambigüidade da própria situação de supervisão: formação profissional-pessoal, atuação de ensino e

aprendizagem pelo imbricamento de ser o próprio profissional seu instrumento de trabalho, fazendo uso de suas próprias experiências emocionais.

E vai se configurando que a montagem do cenário para apresentar como se faz um trabalho de supervisão é muito complexa. Não é tão simples como somente apresentar-se como uma situação onde se tente desembaraçar os fios entrelaçados entre supervisionando e cliente. Este sem dúvida é uma aspecto, uma referência direta de que o supervisor pode se valer para não se embarçar na “loucura” do trabalho. Nesse sentido, fazer supervisão atentando-se para a contratransferência é uma forma de fazer supervisão. É uma forma de se transmitir o aprendizado do ofício de ser terapeuta, atentando-se para o imbricamento da pessoa do terapeuta no trabalho que realiza. É uma forma de ensinar que nesse ofício o terapeuta é o próprio instrumento. Não colocar-se destacado da relação. Esta é uma especificidade, que o supervisor pode escolher utilizar, recorrendo, para isso, a como o supervisionando relata seu caso, mantendo-se foco sobre o cliente.

Mas também, nesse caso, não pode deixar de considerar que, mesmo nesse trabalho, está implicada a pessoa do terapeuta que já está trazendo o caso, não somente reproduzindo sua apreensão do cliente, ou seja, não somente mostrando a identificação projetiva recebida, mas também está trazendo essa mesma identificação projetiva já como um recorte. Porque no contato direto com o cliente, ele também se transforma. Ele está apresentando sua contratransferência transformada em identificação projetiva na relação de supervisão, ou seja, sobre o supervisor. Na relação de supervisão, reproduz-se o processo, mas já transformado, onde outras coisas estão implicadas. E o supervisor, embora possa escolher não atentar para isso, não pode deixar de ter claro, ainda que somente para si mesmo, que existem essas subsidiárias. E mais, de que assim procedendo, está escolhendo somente um recorte do complexo

cenário que é a situação de supervisão, bem como escolhendo transmitir também um aspecto recortado e específico do complexo cenário do ofício de ser terapeuta. Seria relevante que ele estivesse ciente do sentido da supervisão que faz, ou seja, de que ele, como supervisor, faz seu trabalho a partir desta referência direta – um recorte. E mais, que ele possa comunicar que esta é a sua forma de trabalhar e assim é somente uma forma particular de trabalhar, o que não implica em ser a forma nem que ela diz ou revela a complexidade da situação da prática clínica. Assim, tornaria claro ao supervisionando que esta é sua maneira escolhida de trabalhar um fenômeno tão complexo como é a compreensão do ofício, da supervisão, da experiência vivida. Não se ofereceria como um modelo, e, sim como apenas um facilitador de aprendizagem que enfoca um aspecto, mas importantíssimo, de um ofício. Facilitador que escolhe trabalhar com o supervisionando tendo em vista a relação deste com seu cliente.

Penso que fazer essa comunicação, ao surgir uma situação em supervisão onde outros aspectos da pessoa do supervisionando aparecem, poderia ser um modo de transmitir duas possibilidades simultâneas para aprendizagem: ajudaria a tornar claro que a complexidade do ofício é muito mais ampla do que se supõe (assim aprendizagem direta); e também seria uma maneira de expressar consideração à pessoa do aluno, que suas dificuldades estão sendo percebidas, que está sendo respeitado na sua situação específica de aluno que ainda está procurando um jeito de ser para fazer uma escolha do recorte com que queira trabalhar futuramente; e principalmente, estaria diretamente expressando em gesto aquilo que se quer transmitir do ofício: a importância de uma atitude continente interiorizada.

Esta é, sem dúvida, uma maneira de se trabalhar em supervisão: assumir um recorte, sem desconsiderar a situação específica do supervisionando. Um método de trabalho em supervisão com alunos do 5º ano.

Com isso, o “eu” parece começar a poder configurar uma forma de pesquisa “supervisão”: descrevendo. “Eu” sujeito descreve como faz “supervisão”, seu objeto. Consegue destacar-se para observar. Pesquisar supervisão seria fazendo recortes de uma cena complexa. Por-se numa perspectiva outra que não em cena. Pelo menos, parecia uma tentativa.

Não passei da primeira folha de descrição da supervisão que faço. E continuavam as dúvidas de como trabalhar o material que já tinha (as gravações) através do método que parecia ter encontrado. Mas a pesquisa continuava. Tendo já um pouco mais estabelecidos os referenciais teóricos e um esboço de objetivos, continuei lendo, agora já mais orientada para melhor compreender os conceitos que procurava determinar na supervisão. Continuava a buscar referenciais teóricos como suporte. E questionava: se descrever parecia um método possível de pesquisa, porque só se esboçou como uma tentativa interrompida e eu ainda buscava suporte fora do próprio material?

Descrever as supervisões começou a revelar ao “eu” uma possibilidade de conhecer “supervisão”: uma situação com cenário complexo para uma montagem. Nesse sentido, seria uma tarefa muito “louca” pesquisar “supervisão”. Recortes seriam necessários. Eles também podem revelar uma forma de fazer supervisão. Assim como o supervisor que, para poder lidar com a complexidade da situação, escolhe um recorte em sua forma de trabalho: reconhecer a relação entre ele e seu supervisionando, pode explicitá-lo mas opta por supervisionar centrado na relação do supervisionando com seu cliente.

O supervisor se oferece como uma possibilidade de compreensão como um observador, que se coloca “de fora” para acompanhar o supervisionando. Assim, clareia a distinção entre a situação de supervisão e de terapia. Coloca-se à disposição

para ajudar a que o outro veja é que está manejando seu instrumental, ou seja, a si próprio. Para isso, o supervisor usa de seu próprio instrumental na posição de terapeuta do cliente, quer dizer, trabalha usando da dissociação instrumental.

Esse recorte, nessa posição, é importante para que a transmissão da técnica se efetive. A Psicanálise, para garantir a comunicação objetiva entre analistas e propiciar a formação, generalizou “a doação da 2ª regra fundamental – a saber, quem quer que queira analisar os outros deve ser primeiro analisado”, como coloca FEDIDA (1986, p. 614 grifos do autor). Para esse autor, com esta regra supunha-se reduzir os efeitos dos processos psíquicos tanto na condução do tratamento de um paciente, quanto na supervisão. Estaria assim, também, garantido a comunicação entre analistas, para uma objetividade de uma comunicação intersubjetiva. As divergências não poriam em questão a identidade dos analistas, nem as “inevitáveis fraquezas” seriam obstáculos a um pensamento objetivo das aquisições da teoria” (FEDIDA, 1986, P. 614). Resolver-se-ia, com esta regra, a ambigüidade da situação intersubjetiva da relação supervisor-supervisionando.

Mas não haveria aqui um paradoxo? Diz-se que o instrumento de trabalho é o próprio terapeuta; diz-se que é impossível não se deixar impregnar pelo outro, já que a intersubjetividade é o contexto do real, diz-se que é através da intersubjetividade que se pode conhecer; diz-se que a formação se propõe a transmitir a técnica¹ desse trabalho; e no entanto, num dos aspectos da formação (no caso, a supervisão) ele é deixado de ser levado em conta e admite-se um OUTRO (a análise pessoal), que está ausente, “de fora” dessa relação direta.

Ou seria esse paradoxo que o “eu” estaria vivendo procurando investigar “supervisão”? Como o “eu” pode investigar “supervisão”, se o que está buscando

¹ Técnica – do grego techné, que significa arte, habilidade, artesanato.

conhecer é seu próprio jeito de fazer de fazer supervisão? Que “OUTRO” o “ eu” poderia intermediar para pesquisar a sua “supervisão” com alunos? Uma relação “eu” sujeito – sujeito “alunos”?

TELLES (1979) diz que no campo da terapia ou análise, a relação de conhecimentos é de outra ordem. Sendo configurada como sujeito-sujeito, a relação pressupõe uma diferença qualitativa entre analista e analisando, partindo-se de que o analista esteja absolutamente analisado. Ele poderia ser pensado como um sujeito preciso, capaz de avaliar as alterações de seu instrumento. Nesse sentido, seria um sujeito independente da relação. Mas, se assim fosse, ficaria negada a própria contratransferência, que é “precisamente, aquilo de sensível que responde imediatamente” (TELLES, 1979, p. 31 – grifos da autora) ao que é comunicado pelo objeto. O sujeito analista é um sujeito precisamente por ser também um objeto. Ele é sujeito enquanto quer conhecer, e nesse processo também se forma um objeto para que o “outro sujeito” (aluno em supervisão) possa ser conhecido e se conhecer.

Neste momento, o “eu” percebe-se caminhando tão imbricado com “supervisão/alunos”, tão encarnados que já não sabe se é pesquisador ou pesquisado. Identificado, con-fundido, quer procurar “fora” da situação de supervisão que faz.. Nega seus próprios instrumentos para compensação.

Colocando-se um outro para se interpor na relação supervisor-supervisionando, não se estaria negando um aspecto que também se quer transmitir? Ou seja, que a técnica da terapia é uma habilidade pessoal, cujo aprendizado depende também da experiência direta numa relação de transmissão oral pessoal, entre pessoas?

Voltando à Psicanálise, a objetividade da comunicação garantida pela análise pessoal ainda parece se colocar, na medida em que permanece em algumas instituições a imposição da análise didática para a formação. Isto continua a ser objeto

de muita discussão entre os próprios analistas. A questão da objetividade conseguida numa supervisão ainda permanece, quando FEDIDA (1988) coloca que a supervisão é um momento da análise quando se instaura a historicização do analista na constituição do “métier”. E assim retoma-se a questão de um ofício onde o sujeito, por ser objeto, necessita sempre ser considerado.

Dessa forma, a ambigüidade de se conseguir aproximação e distanciamento parece ser própria da condição real do ser humano de encontrar-se sendo-no-mundo-com outro. Uma situação de intersubjetividade onde há interpenetrabilidade entre sujeito e objeto, objeto/sujeito-sujeito/objeto, gerando confusão, momentos de diferenciação e organização, para depois novamente se confundirem. Transformações constantes, onde “não-verdades” (sentimentos, fantasias) buscam verdades. “Não-verdades” vividas por um objeto-sujeito (“alunos”), que o sujeito-objeto (“eu”) aprende na sua própria pele e se paralisa. Vive em si mesmo e perde o contato com o outro. É preciso trabalhar a contratransferência, ou seja, sair da estereotípia angustiante da identificação.

O “eu” percebe-se perdido, confundido com o objeto. Precisa resgatar-se para continuar a investigação; e onde foi que o “eu” se perdeu? Na complexidade que se propunha a investigar. O “eu” se perdeu na supervisão porque deixou de considerar o seu recorte, ou seja, a especificidade do objeto “supervisão com alunos de 5º ano”. O “eu” tentava ver o objeto “de fora” e estava se afastando da relação com o objeto, pois, o objeto que até agora o “eu” tem visto é “supervisão”; mas o objeto com o qual o “eu” se relaciona é “supervisão com terapeutas iniciantes”. Foi a partir desta relação específica que surgiu a cena 1 criando a possibilidade de uma metáfora para o “eu-supervisão”.

Metáfora fala daquilo que não pode ser dito diretamente, que ainda não tem nome, o lugar onde o não-dito pode falar pela primeira vez. E nesse sentido, a metáfora só pode ser expressa de forma poética, pessoal, simples e direta, para poder ser apreendida sem intermediário, no seu estado ainda não significado. O “eu” resgata-se expressando agora como foi o seu momento para buscar uma forma de investigar sua relação com alunos do 5º ano. Não mais método ou objetivos, mas uma forma de investigar como mostra essa relação vivida.

Buscando encontrar o caminho para a pesquisa do “Eu-Supervisão”, deparei-me com um imbricamento tão forte entre o “eu” e “supervisão”, que custei a perceber o que ele significava. Procurava um caminho para a pesquisa, pesquisando outros caminhos. Lia, buscava palavras, frases, métodos, objetivos; todos “fora”. Esqueci que estava em busca de um sentido para compreender o meu trabalho. Queria que outros confirmassem esse sentido. Ia ao encontro de referências teóricas que pudessem falar da minha experiência vivida. Experiência vivida como supervisora de Aconselhamento Psicológico a partir do referencial da Abordagem Centrada na Pessoa. Abordagem essa tão criticada como sendo pouco teórico, muito mais voltada ao subjetivismo de uma intuição. Como se no nosso ofício de trabalho com pessoas, onde está presente a interioridade, a transformação, a mudança, pudéssemos manter-nos nas certezas de conceitos, modelos, proposições. Como se fosse possível não poder fantasiar ou “brincar” no ofício que escolhemos como trabalho. Um ofício de engenho e arte, no encontro de duas pessoas que fantasiam e brincam juntas.

WALTER BENJAMIM (1985) retomando a importância do brinquedo para as crianças, coloca que o adulto “perdeu” a capacidade de compreensão do sentido do brinquedo e do brincar com as crianças. Sofisticou-se tanto que nem percebe que seus hábitos petrificados atuais contém resquícios das brincadeiras infantis. O adulto

pendeu-se na complexidade e esqueceu o prazer do brincar que a criança conserva. Cria brinquedos com tecnologia avançada, e não mais percebe que a criança é que cria o brinquedo graças à sua imaginação. Por isso ela pode criar uma brincadeira de qualquer situação ou coisa. Brincar também é representar. Para a criança, mais que a coisa em si, o importante é brincadeira, onde pode “fazer sempre de novo”, e não “fazer como se”. É o sentido de saborear repetidamente uma experiência que interessa a criança. É por isso que a “verdadeira e espontânea simplicidade dos brinquedos não tem a ver com sua construção formal, e sim com sua técnica” “(BENJAMIM, 1985, p. 251 – grifos meus)”.

Onde foi parar a simplicidade do ofício do psicólogo? Perdeu-se em muitos cânones, inclusive no sentido até de teoria. Perdeu-se do sentido que o trabalho se dirige pelo psíquico e não pelo tratamento do psíquico, como diz FEDIDA (1986, p. 616), onde “toda reflexividade intelectual teórica corre o risco de ser ineficaz ou de produzir os mais sérios estragos sobre a vida própria do paciente”. A experiência e a sabedoria do analista estão em dar conta de que ser analista é um processo interminável de aprendizagem pela experiência, onde os “teóricos da noite são aqueles cujo conhecimento humano verdadeiro é adquirido por esta memória do sonho graças à qual eles não poderão esquecer aquilo que viveram” (FEDIDA, 1986, p. 618). E não é assim que a Abordagem Centrada na Pessoa tem se conduzido? Não são as experiências vividas e elaboradas que conduzem às transformações teóricas? Simples, mas fundamental como o sentido da brincadeira para crianças. Simples, para quem como adulto quer impor um sentido ao brinquedo da criança.

Não foi uma “memória de sonho” que iniciou esta investigação? Então vamos retomá-la da forma como ocorreu.

Surpreendentemente (ou não), a mesma crítica de “falta de teoria” é feita pelos alunos do 5º ano. Dizem que em Aconselhamento Psicológico não vêem muita teoria, e que os objetivos tanto da parte teórica quanto da supervisão não ficam muito claros. Para eles, acaba ficando mais tranquilo o seu desempenho no atendimento da clínica onde existe uma teoria e um objeto mais claramente definidos.

Ao me referir a essa atitude dos alunos anteriormente, apontei como o seu discurso era um falar “de fora”, de não se sentirem autorizados por si, a menos que um “outro” os autorizasse. Nesse caso, em falando e contrapondo a teoria, não seria ela esse “outro”? Mas não um “outro” externo (a supervisão), mas um “outro” interno frente ao qual eles se colocam, a partir de quem se “lêem, por não poderem ainda conterem-se a si mesmos. Referindo-se à situação terapêutica e falando sobre o discurso “inicial” de uma cliente, TELLES (1979) apresenta esse momento com uma frase que me parece bastante oportuna:

A necessidade da cisão é um imperativo desse interlocutor interno que é e “não é”. É um “outro” que não lhe deixa assumir a realidade da situação atual. Aliás, a situação atual é um bom recipiente externo desse “interno” inoportuno... (TELLES, 1979, p. 4).

Seria, então, a situação de supervisão em Aconselhamento esse externo oportuno ao “interno” inoportuno dos alunos? Seria a “cobrança de um interno” que nem pode se dar conta de um externo real, que não cobra?

Voltando ao “Eu-Supervisão”, não estaria nesse momento ocorrendo o mesmo tipo de relação? O “eu” (centrado na pessoa) cobrando-se frente à “supervisão” (uma “teoria”) como se ela o estivesse a cobrar? Mas estando tão encarnado, ainda falando-se de onde não está, como conhecer? Como investigar?

Investigar vem do latim investigare, palavra composta de in -vestigium. Vestigium é um traço ou sinal visível deixado por algo que sumiu ou perdeu-se. Assim, investigar seria ir atrás de vestígios, marcas. Talvez esse movimento do “eu”, inseguro e indefinido, estivesse correspondendo ao próprio movimento inicial de criação. O “eu” buscando um vestígio de “supervisão” que havia perdido no tempo. O “eu” procurando pela primeira vez falar de sua experiência, do seu vivido angustiante/contraditório/ambíguo, como supervisor de alunos de 5º ano de Psicologia, mas ainda não é captável diretamente. Se o “eu” está tentando captar “supervisão” em seu movimento, através de seus vestígios, se o “eu” está girando em círculos, girando obre (agora começa a ficar mais claro porque coloquei o sentido de busca em francês, no início desse capítulo), com que dimensões e com que instrumento o “eu” pode investigar, a não ser “contracenando” com essa primeira forma com que “a supervisão” se apresenta, quer dizer, no seu próprio espaço captado pelo “eu”, no momento preciso do aqui e agora do encontro, na dimensão do vivido?

Meu movimento seguinte a essas questões, foi ir à “cena”: aproveitar novo início de ano, com nova turma e fazer um relato escrito depois de cada supervisão. Havia nesse movimento uma diferença percebida desde logo. Iria relatar não descrever e isto foi vivido como mais coerente. Afinal, como já disse anteriormente, como é possível o “eu” sem “supervisão”, sem que também seja visto por esta? Como conhecer se não for no contato direto com a situação do “Eu-Supervisão”?

Relatar refere-se a contar algo; diz respeito a uma forma de expressar algo como foi acontecendo. Relatar diz a processo. Para ROGERS (1983) aquilo que parece ser uma “mera” história, um simples relato pessoal é o que mais verdadeiramente revela uma experiência vivida e a compreensão do que essa experiência significou.

Comecei um relato logo após a primeira supervisão, e no momento mesmo de relatar, percebi que era diferente de descrever. Não conseguia somente contar como havia sido a supervisão; ia também relatando as minhas sensações no decorrer das supervisões, além de já ir procurando refletir sobre alguns pontos que o relato suscitava; mas tomando o cuidado de ir distinguindo o que aconteceu de fatos, do que foi sentido por mim, e do que estava surgindo como reflexão no momento do relato. Procurava assinalar essas partes distintas do relato; mas de qualquer forma, começou a chamar a minha atenção um entrelaçamento de fios que o relatar revelava: havia a fala dos alunos, havia a minha fala que se seguia a deles (mas que eu ao relatar procurava retomar a partir da sensação que eu havia sentido antes de pronunciá-la), havia a intenção deles, seus desejos; havia desejos meus. Estes últimos eu percebia claramente entrelaçados: fazer supervisão como sempre fiz e fazer essa supervisão para pesquisa; havia compromisso deles consigo próprios e comigo; havia compromisso meus comigo mesma e para com ele, além de para com a pesquisa. O que quero dizer é que após esse primeiro relato, comecei a perceber e a preocupar que não estava me sentindo totalmente disponível para os alunos e para supervisão somente como supervisora. Como eu havia me proposto a relatar, sentia-me presa a prestar mais atenção para não esquecer nada e nem perder a seqüência. Havia um imbricamento no “eu”: supervisora-pesquisadora ao mesmo tempo.

Presa a uma tarefa (pesquisar) havia tolhido em mim o fundamental – meu jeito de ser. O “eu” era a pesquisadora vendo um objeto “supervisão”. E o fundamental da experiência havia se perdido: supervisão era a situação do “eu” com “alunos do 5º ano”. Havia fechado o “eu” em mim mesma. Estava centrada na pesquisa e não na relação. Preocupada em buscar como investigar, não podia abrir-me e brincar.

Nesse imbricamento pesquisadora-supervisora havia um “algo” além disso. Parecia que não estava simplesmente querendo compreender um sentido para a supervisão que faço. Além de revelar-me em meu jeito de ser supervisora, parecia que havia mais alguma coisa, um outro sentido também nessa pesquisa. E permiti-me, pela primeira vez durante todo o percurso deixar os acontecimentos correrem, sem preocupação em encontrar nem explicar nada. Abandonei-me ao embalo das ondas.

Assim, deixei minhas mãos continuarem a relatar as supervisões, mantive os olhos abertos e os ouvidos atentos. E continuava a me deixar buscar.

Numa palestra dentro do debate “Psicologia e Pesquisa”, na série “Psicologia: Fronteiras entre Conceitos”, 1988¹ ouvi uma colocação de Olgária Mattos: o modo de conceber a pesquisa em Psicologia ainda parece estar preso a uma idéia determinista. Há restrição para o inesperado e o inédito. Para Olgária Mattos, a intencionalidade implica em ambigüidade, a palavra em equívoco e comportamento em cisão. Baseando-se na Escola de Frankfurt, ela coloca que não há confiança numa objetividade possível, pois não há coincidência entre consciência e vida, e a história mostra as encruzilhadas entre enigmas e evidências. Isto levou a pensar qual poderia ser uma forma menos restritiva de se abordar e compreender o humano na dimensão do vivido. Como compreender a vida, confrontando descaminhos, dor, absurdo, prazer, lúdico? Vendo por este prisma, relatar as supervisões mantendo fidelidade de espaço e tempo passou a ser compreendido como revelação de um ranço cartesiano da minha parte. Mas haveria outra forma de comunicar uma investigação científica?

ROSENBERG (1987b) coloca como tem sido uma preocupação de Abordagem Centrada na Pessoa procurar novas formas de pesquisa. Não para confirmar dados, nem comprovar ou quantificar o que já se sabe. É pesquisar para descobrir, para

¹ Série de Debates promovida pelo Instituto de Psicologia da USP.

conhecer fatos e fenômenos mais complexos, para fazer teoria. Existe de fato uma lacuna na Abordagem Centrada na Pessoa para sistematização de suas descobertas, o que conduz à pesquisa, mas a pergunta que se faz é: realmente precisamos de um arcabouço mais satisfatório na Abordagem Centrada na Pessoa para nossas próprias pesquisas? Ou precisamos dele para não nos inferiorizarmos frente a outras teorias mais elaboradas? Talvez precisemos recolocar a questão do que seja investigar, pesquisar, fazer teoria. O importante é pesquisar para “transformar um pouco a nossa própria maneira de nos colocarmos frente aos problemas que já conhecemos” (ROSENBERG, 1987b, p. 79).

De qualquer forma, a vereda por onde me encaminhei nesta presente história, faz-me pensar como realmente é angustiante o caminho de busca, onde só encontramos alívios momentâneos no contato com certezas incertas, com enigmas. É possível ter-se em pesquisa outra possibilidade que não seja a tematização do possível?

Com tantas dúvidas, como continuar a fazer relatos, se estes já revelavam um complexo entrelaçamento entre o “Eu-Supervisão”, no próprio vivido? Como ser observadora-participante? Seria usar, então, o gravador, uma possibilidade de pelo desfazer um pouco esse emaranhado, na medida em que eu pudesse me liberar da tarefa de ter que ficar atenta ao que sucedia para depois relatar? Ocorreu-me essa possibilidade; pois gravando, não me sentiria tão “fora dentro” do processo no momento da supervisão – seria a supervisora.

Ao mesmo tempo em que surgiam essas questões metodológicas da “pesquisadora”, a leitura do primeiro relato feito já começava a indicar um caminho do objeto “supervisão”. Começavam a revelar-se vestígios sobre como é esse primeiro momento dos alunos em supervisão, que a minha experiência vivida já havia percebido,

mas ainda não nomeado. Surgiu a questão: como chegam os alunos para suas primeiras supervisões?

Atento meu olhar para a situação específica dos alunos de 5º ano de Psicologia no primeiro contato com a situação de supervisão e, do encontro com seu supervisor para seus primeiros atendimentos em terapia. O relato revelava esse primeiro momento como uma situação da qual nascerá um novo terapeuta. Batalha sofrida entre estar e não estar. Comecei a ver que a supervisão que faço está revestida de um caráter muito especial, distinto de supervisão de formação para já formados. Dou supervisão para quem nunca antes havia entrado numa relação de ajuda direta e sob sua responsabilidade. Falo de uma situação semelhante a um rito de passagem, de nascimento, de primeiro despertar e despontar. Falo do lugar da gênese do “ser terapeuta”, do lugar da criação. É sobre esse momento inicial específico, crucial, ansiosamente esperado que meu olhar de “pesquisadora” se lança a princípio. Participo, como supervisora, do despontar de um desejo e de sua instalação. Essa participação de anos nesse despertar aguçou o desejo e o olhar do “eu” pesquisadora para compreender “supervisão”, compreender o sentido desse momento primeiro do “ser terapeuta”, através do olhar e da participação daquele em cujas mãos brota e floresce esse momento – o supervisor. Mãos experientes do “eu” supervisor, mas olhar tímido do “eu” pesquisador. Tímido e tão nascente pesquisador quantos alunos-terapeutas.

O “eu” parece começar a se aliviar. O “algo” que estava sendo perseguido parecia dar indícios de começar a se expressar. Estaria esta história de busca, de investigação do “eu” pesquisadora, re-petindo o percurso dos alunos em seu primeiro momento de timidez e dúvida quanto ao ser terapeuta? Ambos, “eu” pesquisador e sujeito “alunos” encontrando-se na dimensão do vivido, de experiências subjetivas solitárias mas solidárias? O “eu” buscando a compreensão de seu “eu” buscando a

compreensão de seu ser supervisor através da relação vivida com seus alunos que buscam a compreensão do seu ser terapeuta. Um “eu” supervisor acolhendo, compreendendo, mas um “eu” pesquisador captando a angústia, o medo dos alunos. Captando diretamente por identificar-se em situação semelhante – iniciava uma investigação própria, onde buscava revelar-se e compreender o seu trabalho. Ambos passando por um ritual iniciático, um rito de passagem, para simbolizar uma transformação, um momento de criação, uma transição. Esse é o significado dos ritos: assinalar o momento de uma mudança, onde se re-cria o mito da criação, do tornar-se existente. É pelo rito recriando um mito que ocorre a possibilidade de se ampliar o horizonte de se ampliar o horizonte experienciado do cotidiano e é possível o encontro numa dimensão onde a imaginação se expande. Como o sentido da brincadeira para a criança. É a possibilidade que cria condição do sujeito reencontrar o seu próprio sentido significado como sujeito num mundo. Onde o pertencer e a sensação se separar-se, pelo nascimento, se fundem, numa dimensão sem tempo nem espaço.

Momento de tal significância, muitos mais da ordem do experienciando do que o conhecido, expressar-se por metáforas. Metáfora é passagem, é um dizer de um não-dito. Revela um momento da criação do que ainda não pode dizer-se. Primeira e plástica tentativa de explicitação do vivido, onde um particular “nasce” para um universal. Metáfora é formação, movimento do ser para vir-a ser. É ação que vai construindo o sujeito enquanto se constitui. Momento expresso, pré-verbal, mas com significado da experiência do vivido. Possibilidade de criação da identidade e revelação.

E nesse sentido o “eu” e alunos do 5º ano se encontram, na metáfora do “Eu-supervisão”. Um rito de passagem para ser terapeuta e ser supervisor que se transforma para nova compreensão. Ambos estão em processo de criação, embora também distintos.

Alunos vão à “cena”, contracenar com seus clientes. O “eu” busca a “cena” para contracenar com seus alunos. Alunos vão a supervisão buscando encontrar-se num primeiro nomear ainda não dito. Não se sabem ainda sujeitos, ainda aprendizes. E que para conhecer precisam viver na pele, passar pela primeira experiência.

Assim, vejo uma especificidade na supervisão com os alunos do 5º ano. Embora FEDIDA (1988) coloque que a primeira supervisão do analista é um momento que marca sua historicização profissional, ele se refere a uma outra etapa da formação. Ele diz de um momento onde o analista já busca uma especialização, pois uma experiência prévia já foi vivida e uma escolha já foi feita. Esse momento é muito mais próximo a experiência do “eu” buscando compreender seu modo de fazer supervisão através deste presente trabalho, do que a situação de alunos iniciantes, ainda buscando uma identidade inicial profissional – ser terapeuta.

Por isso, a situação específica de iniciantes é muito mais próximo à de um bebê buscando distinguir-se no mundo, como aponta OLIVEIRA (1986). A supervisão com aprendizes iniciantes diz ainda de um momento mais próximo ao sentido de metáfora inicial como formação primeva do vir-a-ser.

É nesse sentido que se pode reconhecer uma diferença na compreensão do lugar do supervisor mais como epos ou pai que ajuda a pensar, como coloca FEDIDA (1988), para os analistas em formação, e o lugar do supervisor mais como continência ou mãe, como coloca OLIVEIRA (1986), no trabalho com aprendizes iniciantes.

Sem dúvida, são ambos processos de formação e de aprendizagem, conduzindo a mudanças qualitativas num ritual iniciático. Mas ocorrendo em planos diferentes, em momentos diferentes, demandam uma dedicação amorosa do supervisor para atender às especificidades dentro de uma mesma situação. Situação onde se encena

ensaiando um dos protagonistas da cena do processo terapêutico. Afinal, o supervisor cuida de alunos que vão encenar, contracenar com seus clientes em busca de uma possibilidade para conhecerem: o cliente procurando conhecer-se enquanto sujeito, que “não sabe” que é, e o aluno buscando conhecer-se enquanto sujeito (“terapeuta”) que também “não sabe” que é. Tanto um quanto outro, preocupados com uma tarefa específica: o cliente de contar sua história, o aluno de ouvi-la e relatá-la em supervisão para compreendê-la. Não há nenhum intermédio nesse processo de relação. Quem pode garantir a “objetividade” e a “fidelidade” da história contada pelo cliente? O mesmo pode ser dito do relato do aluno em supervisão. O contar uma história envolve fatos, mas há uma subjetividade levando a relatar alguns aspectos, encobrir outros, distorcer terceiros. Não seria, o relatar também revelador do processo do sujeito, podendo ser um instrumento de investigação, onde vestígios são perseguidos na busca de conhecer e compreender? Não é com esta mesma experiência (como é vivida na prática clínica) da possibilidade reveladora do relato, que o terapeuta faz o seu trabalho, compreende, teoriza e investiga? Não é dessa forma que a própria supervisão se processa, através dos relatos dos alunos? Por que, então, não poderia o supervisor também utilizá-la como forma de poder compreender o que faz e como faz?

O “Eu-Supervisão” constitui-se, através de seu relato da experiência vivida, como um ato de criação, e, assim, se configura a especificidade do cenário: a relação da supervisão é uma experiência intersubjetiva, que cuida de processos de criação do cliente e do desenvolvimento, ao mesmo tempo. Além de, simultaneamente, constituir-se como um ato de criação do supervisor. Requer atenção amorosa para dar conta de duas especificidades de demanda – do cliente e do supervisionando. Uma atenção amorosa, operando em dois planos é uma tarefa complexa, difícil. Somente com cuidado, zelo e livre em sua atuação o supervisor pode conseguir uma afinação

harmoniosa. Como um maestro, que pode distinguir a afinação e as entradas precisas de cada instrumento nos diversos movimentos de uma sinfonia. É trabalho de muita sintonia.

Ao mesmo tempo dividida em continuar a relatar, preocupada com o método e a pesquisa (o “eu” pesquisadora), e a necessidade de fazer o meu trabalho, disponível para ouvir (o “eu” supervisora), cuidadosa e atentamente, surgiu novamente o gravador como uma possibilidade de alívio. Se gravasse as supervisões, deixaria o “eu” supervisora livre para ser e fazer o seu trabalho. Assim, novamente retorno ao grupo para propor o uso do gravador. A celeuma e discussão que se seguiram a esta proposta foi de tal ordem, que resolvi abandonar de vez a possibilidade do “intermédio”. Uma nova possibilidade começava a surgir.

Tornava-se mais claro que o “eu” estava interessado em investigar “supervisão”, como o “eu” faz “supervisão”. O interesse era refletir sobre o meu fazer, buscar vestígios de uma compreensão a partir do que já faço mais ainda não consciente. Não havia a perspectiva de uma pesquisa clássica, de uma análise detalhada, nem mesmo de um estudo teórico mais aprofundado. Começava a esboçar-se a possibilidade de, a partir dos materiais disponíveis (gravações de sessões de supervisão, relatos meus, relatos de alunos) poder Ter acesso ao que de fato faço e de onde faço, para poder interrogar, refletir, compreender e descrever como é minha experiência como supervisora de alunos de 5º ano do curso de Psicologia.,

Ao mesmo tempo em que o cenário da supervisão começava a delinear-se, revelando a especificidade da sintonia do supervisor, a mesma questão parecia estar sendo tocada pelo “eu” pesquisador. Já não se tratava mais de procurar “objetividade” para uma pesquisa. Um processo de criação também começava a revelar-se na investigação do “Eu-Supervisão”. E o “eu” pesquisador, assim como o “eu” supervisor,

começava a questionar-se frente à sua atitude científica. Como é investigar a dimensão do vivido?

Esta Montagem está tornando claro que compreender como faço supervisão implica em deixar que a supervisão que faço me penetre e guiar-me pelos sentimentos que ela imprime em mim. Ou seja, compreender é entrar em contato com a minha experiência interna no momento da supervisão. Esta é a forma como o terapeuta-aluno traz a sua própria experiência em supervisão. Ele procura compreender como fazer através de como aquilo que faz repercute nele. É através da sua subjetividade, da sua interioridade que o aluno trabalha. E é assim que eu também o escuto e trabalho com ele em supervisão: usando de mim mesma como instrumento para supervisionar. É através da minha subjetividade que consigo encontrar-me com os alunos numa relação intersubjetiva que também se revela como um processo de criação. E aí impõe-se uma questão: como foi por mim apreendido esse processo?

O momento da supervisão com alunos do 5º ano foi vivido inicialmente como uma metáfora. Uma cena de batalha “medieval”, repetida para poder ser significada. E durante este percurso, revelou-se o momento inicial dos alunos como também uma situação de passagem, onde o não dito batalha para poder ser dito. Onde há desejo e temor de revelação íntima. Tão íntima que resiste se intimidando. Mas também é na metáfora, por ser a expressão da própria interioridade, que o sentido da criação como existência se expressa. Ela é também essencialmente símbolo fundido para comunicar experiência vivida. Por isso ela é, por natureza, a expressão do senso estético, da linguagem poética. Ela diz do pessoal que pela sua apreensão direta do real, na interioridade, comunica com a metáfora um sentido, transcendente do vivido. Ela expressa a própria criatividade do sujeito fazendo uso de sua interioridade.

Nesse sentido, o trabalho do psicoterapeuta também pode ser visto como expressão de uma arte interior. TRINCA (1988) procura comunicar a vivência do analista dessa forma. Ele trabalha examinando o fenômeno ao seu nível interior, conhecendo-o “diretamente em suas fontes, por meio da apreensão fenomenológica de seu vértice interior, sem desfigurar sua natureza íntima e indecomponível” (TRINCA, 1988, p. 2). Além do manejo técnico e da arte de interpretação, o psicanalista possui um método, voltado para a compreensão do enigma interior” (TRINCA, 1988, p. 3).

Assim como é o

Senso estético do pintor que determina seu grau de apreensão estética de uma paisagem (...) da mesma forma o psicanalista necessita de precondições e condições interiores para apreender aspectos do mundo do cliente. (TRINCA, 1988, p. 3).

Essa qualidade estética do mundo interior do terapeuta, a metáfora através da qual ele maneja seu ofício, é a empatia.

Esta parte de nossa experiência que tem uma qualidade estética e à qual devemos atentar, tem sido erroneamente acreditada como estado situada além dos limites da análise científica (BERES & ARLOW, 1974).

Ela é “a dimensão estética existencial do encontro humano” (FEDIDA, 1986, p. 624). É cultivando “o contato com nosso Ser Interior” que compreendemos e desenvolvemos nossa capacidade empática para trabalhar sonhos, escrever poesias, ouvir clientes, diz BOWEN (1986).

Nesse ponto, o “Eu-Supervisão” se reconhece como tendo se oferecido como um trabalho de reflexão para conhecimento e sentido. Mas haveria outra forma de poder comunicar numa investigação científica essa interioridade intrínseca do

trabalho do “eu” supervisor? Seria possível usar dessa mesma interioridade e expressar uma atitude científica?

Creio que no domínio da ciência nos temos perdido quanto à busca do conhecimento através de resultados e da eficácia das descobertas. Nosso mundo moderno nos tem conduzido a valorizar a importância que a cultura tem dado à tecnologia e seu poder de mudanças e progressos. No desejo de poder, do domínio sobre a natureza e de uns sobre os outros, muito temos desgarrado do valor da existência, do valor do limite, da simplicidade – a curiosidade disponível de interrogar, simples, mas nem por isso menos bela e valiosa. Valiosa precisamente porque é através da evidência do limite que novos enigmas se abrem; é pelo encontro com o encontro com o incontornável que a interrogação se retoma. Aí reside toda a riqueza, pois a nova amplitude vem sempre reiterar o sentido da existência. É olhando e meditando sobre a minha historicidade que se firma e re-afirma o meu ser histórico. Não é teorizando mas meditando sobre “o que merece ser interrogado”, como coloca HEIDEGGER (1977), que “chegamos lá onde, sem experiência ou clareza, habitamos já após tanto tempo. Na meditação, vamos para um lugar onde se abre somente o espaço que percorre, a cada vez, nosso fazer e nosso não fazer” (HEIDEGGER, 1977, p. 20). Refletindo sobre o ser da ciência, Heidegger aponta que esse ser é enigmático, porque o rege o incontornável inacessível que permanece em desconsiderado ocultamento, levando a uma inquietação nas ciências que ultrapassa a certeza dos conceitos. Essa “situação latente”, para Heidegger, esconde-se das ciências mas mostra-se a nós na objetividade. A ciência, através da teoria, revela aparências e não a plenitude do ser escondido. Para HEIDEGGER (1977) a humanidade hoje precisa da meditação como uma resposta. É pelos caminhos que mudam constantemente, segundo o trajeto que se percorre que se abre espaço sobre “o que merece ser interrogado” (HEIDEGGER, 1977, p. 2). É preciso

estar atento no trajeto da investigação à situação de incontornabilidade inacessível do ser.

Assim, a ciência precisa, como a Arte, de uma maneira nova para “perceber mais distintamente o que se diz a seu ser” (HEIDEGGER, 1977, p. 1), para estar atenta conduzir-se a “O que merece ser interrogado”.

E o “eu” procura agora uma nova maneira de poder expressar a “supervisão” que faz. Permite-se deixar penetrar pela “supervisão”, usa de sua capacidade empática e procura construir sua própria metodologia científica a partir de seu próprio trabalho.

Recorrendo aos seus relatos de supervisão com um grupo de uma turma, aos relatos de alunos de várias turmas e às supervisões gravadas com outro grupo de outra turma diferente, o “eu” propõe-se a mostrar a supervisão que faz. Montando o cenário, a partir dos bastidores, o eu en-cena contracenando.

5. SCRIPT DA CENA
OU
O PLANO COMO O NARRADOR-PROTAGONISTA EN-CENA
CONTRACENANDO

Este é outro começo. Nova dificuldade: relatar um sonho. Como revelar a intimidade e privacidade de uma experiência vivida? Percebo como parece ser perigoso comunicar intimidade.

Por outro lado, o sonho-desejo quer comunicar-se. Quero expressar como tem sido minha experiência vivida com supervisão de alunos. Então, como transpor uma experiência vivida em linguagem (e ainda mais) escrita? Como tornar público aquilo que é tão provado?

Novamente temor. Temor de revelar meu sonho e não ser compreendida, pois a linguagem escrita tornando público o meu privado, revela-me. E revela minha prática.

E mais uma vez encontro o sonho-desejo de falar com minha voz como faço supervisão. Percebo também, que até agora a realidade-sonho desta comunicação vinha se fazendo (com o que já foi escrito), auxiliando-me a compreender de onde faço supervisão.

Mas, agora, estou cansada de falar por vozes e idéias alheias. Estou cansada de tanta cognição. Elas se tornam vazias, neste momento, para mim. Agora quero mostrar como faço na prática. Reconheço que o movimento anterior também foi fundamental para situar-me. Mas situar-me no que faço é suficiente. Necessito também situar-me no que faço com quem faço o que faço. Situar-me na minha prática com a minha prática numa linguagem de escrita publica como um trabalho. Medo de falar com a minha voz. Própria voz que no trabalho em supervisão expressa-se de outra forma. Na

prática, minha voz usa de outra linguagem. Linguagem pessoal, íntima, poética. Linguagem poética facilmente intimidada. Mas é real e autêntica essa linguagem na prática. E é essa prática que quero mostrar. Prática é experiência vivida. É fazer, é “por a mão na massa”.

Resolvo começar pondo a mão no armário, abrir suas portas colocando “minha mão na massa” das fitas gravadas, dos depoimentos dos alunos e dos meus relatos. Abrir nova escuta, ouvindo as próprias vozes que vivem a experiência na experiência. Ouvir as próprias vozes dos que se ouvem ouvido-me. Talvez essas vozes possam me ajudar a falar com minha própria voz, e eu possa expressar-me e expressar meu sonho. Outra nova escuta para que eu possa encontrar sentido para comunicar.

Abro o armário e ouço. Deixo essas vozes me contarem suas histórias. Ouvir histórias faz bem. Como criança que adora ouvir histórias para dormir e continuar sonhado.

Escuto fala de experiências, de sonhos. As histórias contadas pelas gravações, depoimentos dos alunos e relatos meus contam muita coisa. Revelam publicamente intimidades. Dizem e escrevem experiências pessoais. Usam da linguagem poética. Além do armário, essas histórias contadas e ouvidas abriram meu coração. Apaziguavam-se apaziguando-me. E minha escuta me leva a sonhar.

Pensei em mostrá-las na íntegra. Mas seria extenso demais. Como apresentá-las?

Como estava ouvindo histórias para sonhar, como criança pensei em brincar. Usei tesoura e cola. Brinco com os fragmentos, dispondo-os de várias formas. Compondo, de-componho, re-componho. Descubro fazendo isso, que contra-ceno com eles. Uma colagem, um caleidoscópio. Pequenos cacos de vidros, coloridos ou

matizados, que geram estranhas belas novas formas. Composições diversas, dependendo das variações de perspectivas. Múltiplos cacos, harmoniosos nas variações.

Abro espaço para uma evocação nessa escuta / colagem, e encontro um verso que ganhei de uma aluna:

“Os cacos da vida, colados, parecem uma estranha xícara.

Sem uso,

Ela nos espia do aparador”

(Carlos Drummond Andrade)

Percebo que posso compô-los porque os fragmentos também dizem de mim, de minha experiência como faço supervisão, da experiência de como estou fazendo este trabalho de comunicação. Remetem-me a mim. Uso-os também para me dizerem, já que ainda busco uma forma de expressar-me com minha própria voz. Uso-os como metáfora para compreender-me e compreender meu sonho. Dessa forma en-ceno contra-cenando. Um script com elenco.

$A_1...n$ - Aluno

S - Supervisor

S - Supervisor

A - S - Aluno – Supervisor

Sup_{1...4} - Supervisão

“Nunca demorei tanto para encostar uma caneta num papel. Pensando no porque dessa minha reação, vi que as palavras não estavam conseguindo “sair” porque queria até agora baseá-las e assemelhá-las às várias outras que havia lido na pilha de livros à minha frente. E isso não era o que eu pretendia fazer como trabalho final desse curso. Meu objetivo, ao escrever, era expressar algo bastante pessoal a respeito da minha vivência. Após refletir, ficou claro que eu não conseguiria encontrar “explicar” nos textos (nunca) as idéias e experiências pessoais minhas. E foi assim, depois de perceber que as palavras dos livros não seriam “representantes fidedignas”, é que a caneta começou a deslizar no papel...”

($A_1 - S$)

É difícil começar a falar sobre algo cujo início não se sabe precisar. Afinal, onde e quando começa a aventura de se tornar um terapeuta? (e/ou supervisor?)

(A₂ - S)

“Então pensei sobre o objetivo desse diário, que eu entendo como uma seqüência de momentos que se estabelecem durante o curso e reflexões que ele desperta”.

(A₃ - S)

“Enquanto o curso foi acontecendo eu fui vivendo coisas. Acho que o meu trabalho vai sair assim, pedaços sendo questionados... O que eu tenho agora são estes pedaços meus, dos alunos e das supervisões”

(A₄ - S)

“Sonhei tantas coisas de ontem para hoje. Acordei tantas vezes durante a noite... Sabe quando você acorda e não sabe se é dia ou noite, se o relógio marca as horas certas ou está parado? ... Um ótimo começo poderia ser a frase que eu ganhei da minha primeira companheira de terapia (supervisão), eu como terapeuta (e / ou supervisora). Todas as palavras de todas esses livros à minha frente poderiam sê-lo (também) e eu começo a me perder. Perco a música, a frase, os livros e pessoas que estão aqui. Nesta busca, todos se tornam “poderiam”, e nenhum é. Vamos lá para trás, procurar no baú o que eu tinha a poucos minutos e não tenho mais – a minha sensibilidade.”

(A₅ - S)

“Um trabalho...Pra começar”

(A₆ - S)

*“Não sei o que vai acontecer hoje. Tenho um pouco de medo...
Não dá mais para voltar atrás.
Eu entrei e ela (eles) entrou (entraram)..”*

(A₅ - S)

“Ao entrar na sala o grupo já estava todo lá, eufórico. Explicavam que havia sido uma batalha para acertarem o sorteio dos grupos de supervisão, porque além de terem que escolher o supervisor, havia que limitar o tamanho do grupo (de 8 a 9 pessoas em cada um). Estavam falando, agitadamente, que tiveram de ser um pouco desonestos para poder manter o grupo comigo, pois já formavam um grupo de 9 pessoas, juntos há um certo tempo, mas havia um décimo elemento que queria também fazer supervisão comigo, E eles tiveram que tirá-lo.

(S)

“Estariam eles me comunicando que fui escolhida? Mas não falei nada disso.”

(S)

“O que eu quero?”

Ela (eles) chamando por si, a se procurar, se buscar. Quero que ela (eles) tente (m) trazer a si para si.

Eu posso...ouvir

A demanda é dela (deles). Eu a (os) espero.

Me conta, como é ser você (s)?”

(A₅ - S)

“Comentei que parecia que eles havia vencido uma guerra. Eles disseram que sim. Foi sorteio mas “deram uma forçada, empurrando um pra fora. Uma aluna comenta que até se sentia um pouco culpada por isso. Digo que foi um processo muito desgastante para todos e que eu esperava de nosso trabalho valesse a pena.”

(S)

“Senti uma responsabilidade e um peso muito grande. Eles me haviam escolhido, submetendo-se até a sentimentos pesados e eu? “Precisava” compensá-los?”

(S)

A – É um rapaz de 18 anos que comei a atender. Eu estava com uma boa expectativa porque quem fez o plantão disse que ele estava muito interessado. Eu entrei na sala tranqüila e ele começou a falar que achava o maior barato o trabalho que a gente fazia aqui. Disse que já havia feito orientação vocacional, tinha gostado e foi uma pena ter que parar. Deu o exemplo de um aluno/corredor sem treinador. Pode correr, mas sem essa ajuda a pessoa ficaria perdida. Ele falava tudo indiretamente, por exemplos ou símbolos. Disse que estava difícil começar a falar, porque era a primeira vez. E que quando tem uma situação nova fica com medo. Tem problemas de relacionamento com pessoas, porque com os amigos ele ouve e vê umas coisas, e na casa dele vê e ouve outras e fica nesse conflito. Fica sempre no meio do caminho...

S – Ele não gosta de se arriscar muito.

A – É isso! Isso mesmo. Mas a gente chegou no fim do tempo e a ultima coisa que ele disse foi que sabia que era inseguro e não sabia o que fazer com isso. Fiquei com medo que ele voltasse nesse ponto na 2ª sessão, porque eu também não sabia o que fazer, o que dizer para ele. Não queria que ele chegasse, que voltasse nessa questão.

S – Você estava meio sem saber o que fazer, preocupada com o que dizer a ele, como ajudá-lo. Com medo...

A – Com medo que chegasse no ponto onde foi obrigado a parar em orientação. Ele queira continuar e eu não sabia como. Parecia que eu tinha que dar uma solução ou continuidade...

S – Com medo que ele fosse embora, caso você não desse o que você achava que ele queria.

A – É ele gostou tanto da orientação onde ele disse que se soltava. E eu fiquei insegura querendo que fosse a mesma coisa. Ele gostou e por isso queria outro atendimento.

S – Parece que ele quer um espaço, um lugar para falar de suas inseguranças. Ele “tem muitas expectativas em relação ao atendimento, e parece que você também tem inseguranças e expectativas em relação e como atender”.

(Sup. 1)

“(1ª sessão)

Ela vai chegar atrasada hoje

Ser facilitador (é o que disse a supervisora)

Ouvir

Compreender

Eventualmente intervir

Ser suporte

Facilitar a expressão do que precisa ser falado, do que se quer falar

E ela fala que está sozinha...

E quer alguém que não a abandone

E fui engolindo...engolindo..e afundando.

Medo de assumir o meu papel de terapeuta...”

(A₅)*“Fala.**Ela fala.**Fala da falta.**Beste momento me falta a fala.**- silêncio –**O silêncio me falta: ele fala!**Percebo então,**A falta que há na FALTA.**Aquele que se expressa possui uma imensidão de possibilidade. Assim como aquele que ouve. É preciso estar atento a estes detalhes, eles são mais preciso e mais escorregadios. A fala pode ser mentirosa, pode estar a serviço do esconder.”*(A₄ - S)*“Foi importante pensar aquilo antes: o meu medo de me assumir no papel: eu sou, aqui, a terapeuta (e/ou supervisora).**Tenho um pouco de medo...sabe, mas acho que ela (eles) também deve (m) estar com medo. É um certo receio, uma certa vergonha, talvez, de se ver (em) meio desnudada (os)...E o que é que a gente faz com quem se sente envergonhado? Ora..Aceita.Eu entrei e ela (eles) entrou (aram)..Agora, alguém tem que segurar essa, e acho que, no caso, sou eu.”*(A₅ - S)*“Ou eles estariam me mostrando o empenho / medo e sua disposição / expectativa para esse trabalho de supervisão (ser terapeuta) comigo com eles? O que eles esperavam receber?”*

(S)

*A - Mas eu não podia falar pra ele que estava com medo, que eu não sabia mais o que fazer. Queria que acabasse logo já que eu não tinha solução para dar.**S – Você ficou receosa de deixar a coisa, o atendimento, solto e correndo?**A – Eu estava preocupada com isso antes da sessão. Mas na hora, ele Alina minha frente, aí eu fiquei.**B – Você ficou com medo de perguntar coisas?**A – De perguntar não. O medo era de não saber o que fazer com o problema dele. Embora com símbolos, ele tinha se colocado muito e fiquei com medo que ele tivesse se assustado e não voltasse.**S – Parece que foi difícil ficar com a insegurança que ele trazia, o desconhecimento de si mesmo que ele revelava: “não sei o que falar, na primeira vez, sou inseguro, tenho medo de me arriscar”. Foi difícil pra você ficar com o que ele colocava e que parece que queria, já estava buscando outro atendimento. Não queria parar?...**A – É mesmo. É parece não queria bloqueio...Queria mesmo é falar e não que eu o segurasse... E se ele falasse mais o que eu faria com a minha insegurança?”*

(Sup.1)

“No inicio existia toda aquela ansiedade em relação ao cliente, à sua solicitação, ao que eu devia fazer, minha postura. Também para mim estava difícil ficar com o cliente no seu momento inicial, de confusão, partilhar com ele da sua angústia.”(A₃)*“Eu sou eu, ela (eles) é são ela (eles)...**A demanda é dela (deles)...Me conta... como é ser você (vocês)?*

Quem tinha medo? Vergonha?

É o outro nos revelando

Sou eu me revelando através do outro...

E, na tentativa de me “conter”, tentar ser continente para o outro...

A mistura e a tentativa de separar mim/ela (eles).

Parece que quando a gente se esforça demais pra alguma coisa, a gente não deixa o barco correr...e às vezes ele corre pra paragens tão lindas...”

(A₅-S)

“Pergunto então, como eles imaginavam que seria o nosso trabalho em supervisão? E eles colocaram que haviam tido experiência de supervisão no ano passado na disciplina de Métodos Diagnósticos, cujo grupo era o mesmo de agora em Aconselhamento Psicológico. Sabiam que os atendimentos eram diferentes, mas o grupo era importante, pois quem falava contando o caso era apoiado pelo companheiro de dupla com quem atendia, bem como pelo resto do grupo. A concordância foi geral. Eu disse que parecia que esse grupo já tinha uma história de apoio comum, que eles viam como fundamental para o trabalho. E eu também concordava com eles quanto à importância de se sentir contido pelo e confiando no grupo. Já era um bom começo.”

(S)

“A sensação é incrível em vários sentidos: um grupo composto de pessoas que não fazem parte de uma facção específica, mas que se dão bem. Uma afetividade fluída, gostosa, sem rodeios ou reviravoltas, o que possibilita a vivência de experiências bárbaras.

Me sinto bem nesse grupo, e até mais, me sinto protegida, num espaço em que me respeito, me respeitam e onde respeito os outros. Uma força grande...Num grupo assim, a gente não tem medo de se colocar e nem de ver as falhas apontadas.”

(A₇)

“Você não sabe o que é...ainda. Segurança? Desresponsabilidade por você? Apoio? Identificação?”

(A₅-S)

“Disse-lhes, que com o amparo do grupo não parecia haver dificuldades em se trabalhar em supervisão. Dizem que quanto a isso não há dúvidas. O grupo sabia trabalhar junto em supervisão. Eles disseram que o que havia eram dúvidas quanto ao tipo do trabalho, quanto ao que eles deveriam fazer. Contaram que a experiência que tiveram com atendimento foi na disciplina de Métodos, fazendo entrevistas e diagnósticos, e em API, fazendo plantões. Mas parecia que seria diferentes em APII. Sabiam que a ênfase desse curso seria no atendimento e não tanto em teoria. Portanto, a supervisão seria a parte mais importante do curso, para eles; tanto assim, que haviam pedido à professora da parte teórica que norteasse a discussão dos textos a serem lidos a partir de dúvidas surgidas nas supervisões.

(S)

“O estudo da personalidade talvez possa constituir-se como ciência, no tradicional. Mas a prática de receber esta personalidade e provocá-la em seu processo, acolher o outro em seu confronto com sua dinâmica interna e seus símbolos, o que é isso?

(A₂)

“Pensar, sintetizar idéias, enumerar pontos? Deslocando nesse momento. Ter dúvidas, medos, sentir falta de linha mestra? Sim, é isto que sinto”.

(A₈ - S)

“Eu disse que percebia neles uma expectativa muito grande pelos atendimentos. Queriam e já era hora de aplicar os conhecimentos adquiridos. Eles disseram que sim. Não sabiam o que iriam fazer no atendimento, mas sabiam que era diferente das outras experiências em Métodos e em API que já tinham vivido.”

(S)

“Quando entramos em contato com as diferenças linhas, tínhamos a impressão de estarmos diante de facções. Teríamos que optar e “nos filiar” a uma delas. E isto se torna extremamente conflitante e empobrecedor.

Como conciliar as diversas visões: psicanalistas – Kleiniana e lacaniana, centrada no cliente, gestáltica?

(A₉)

“Neste momento – conflitante, de início e primeiras tentativas – a abertura, acarretada pelo contato com uma diversidade de linhas teóricas, gera ambigüidade.”

(A₉ - S)

“Eu falo que parece que eles estavam esperando aprender o que fazer nesse atendimento diferente dos outros. E a supervisão era importante para isso. Para eles, a supervisão os ensinaria a atender. E disse que eles pareciam ansiosos para isso.

Uma aluna comenta que em métodos ou nos plantões é diferente e fácil, porque eles já sabiam o que fazer. Eram entrevistas, com um plano mais definido”.

(S)

“Como ficava difícil, no início, aquele espaço todo livre.. É importante ter liberdade para se discutir qualquer assunto, mas continua sendo uma aula para se aprender. Acabava ficando uma bagunça...”

(A₃)

“Por que eu vim fazer Psicologia? Qual é realmente o trabalho do terapeuta?”

(A₁₀)

“Estamos acostumados a nos sentir mais seguros e a dar mais crédito àquilo que percebemos por vias racionais, àquilo que conseguimos definir, dar por acabado, fechar num esquema conceitual.”

(A₁₁)

*“Armaduras protegem do vento, da tempestade...
Mas também impedem o sol de encontrar sua pele...
Você quer ser albino?”*

(A₁₂ - S)

*“Viver algo novo
Mas não captar o sentido*

*Tentar enquadrá-lo em velhos padrões
Para poder entendê-lo
Por ter medo de perdê-lo
Na ânsia de viver um pouco mais*

...

*Mas se a gente insiste em que o velho permaneça
Tomando o lugar do novo
O velho fica velho
E não surge algo novo
Perde-se tudo...
Perde-se a si mesmo.”*

(A₅ – S)

“Disse eu que nessas práticas eles se sentiam já mais seguros e com conhecimento. Podiam ser escorados ou pela anamnese ou pelos encaminhamentos. Já não era novo, embora quando as iniciaram também estavam ansiosos sem saber o que fazer. Mas esse atendimento que agora se iniciaria não saberiam onde se apoiar. Era a novidade e o desconhecimento se sucedendo a cada novo encontro. Parecia tudo muito angustiante.”

(S)

“A ansiedade não parece tanto por um vir a ser quanto por um ter que ser. Se verdadeiro isso, fica difícil conviver com a situação de aprendizagem em que se entra em contato com diferentes teorias e práticas a respeito de um mesmo fenômeno. Se o que põe o aluno em movimento é ter que ser um profissional de psicologia e ter uma teoria que assegure a sua prática, como suportar a relatividade e a pouquície do que se conhece nesta área e como vivenciar essa relatividade e a constante situação de pesquisa e reflexão?”

(A₁₃ – S)

“Um aluno responde que é difícil ficar com o incerto. O plantão já é conhecido e são somente um ou dois contatos. Eu disse que era seguro também sentir responsabilidade com tempo definido. O atendimento agora consistiria em um número incerto de contatos, além do fato de que eles não saberiam em que se apoiar. Teriam que contar unicamente com eles mesmos. Isso ao mesmo tempo que fascinava, era desejado, também era angustiante. Parecia não haver nada determinado.”

(S)

“Acho que esse é o grande medo:: o DESCONHECIDO. Ser terapeuta é deslumbrante e assustador. Basicamente, tem aquilo com o que devo lidar – o mistério do desconhecido.”

(A₈ – S)

“ Eu sonho, mas tenho medo dos meus sonhos. Eu acho que quero e posso ser terapeuta, mas fujo disso. Por trás da aparente dificuldade tem tanta vontade, tem tanta dificuldade! Como colocar tudo isso em prática? A grande tarefa desses nossos “penosos 20 anos” é tentar dar forma a um grande sonho. E dá muito medo de não conseguir.”

(A₈)

“Por que ser terapeuta? O que há de fascinante e apaixonante?”

(A₁₄)

“Sinto que estou me deixando alheia porque veio muita coisa pesada que eu não consegui mexer no tempo que tive”.

(A₁₀ – S)

“Digo que há muito incerto que veio de uma vez. Direto. Enfim, digo que é uma situação real: eles vão fazer um estágio e coloco em que ele consiste: A proposta é que façam no mínimo 2 plantões cada aluno durante o semestre”.

(S)

“Olá, supervisionandos. Este é o 5º ano.

Eu sou a supervisora de seu estágio.

Este é o enquadre da situação, da instituição...

O que fazer em tão pouco tempo?

Tenho ainda sérias dúvidas quanto a isso...

Por enquanto, o que eu posso fazer agora é....

(A₅ – S)

“Nesse ponto sou interrompida por um aluno que me pergunta: Mas como? Não vamos entender?” Observo-lhe que ele havia se antecipado a me deixar concluir o que eu estava dizendo. Digo-lhe que parecia estar um pouco ansioso, e ele concorda. Aponto que novamente há dois sentimentos juntos a meu ver: desejo/expectativa e medo, conflitantes e fortes. Concordam e pedem para eu retomar.”

(S)

“(Toc, toc, toc)... Era ele batendo a porta. “Ah, eu to aqui esperando faz tempo! Me disseram que a senhora não tinha chegado... Quer que eu espere lá fora? Só um momentinho?...Tudo bem”... e encaminha-se para a sala de espera.

O que eu preciso hoje é esse carinho por ela. Uma certa ternura. Como se essa ternura fosse um veludo, que amaciasse a sua chegada. Ela tem me chegado tão ríspida. Tão dura. É duro para mim atendê-la. Gostaria de um pouco mais de tempo.”

(A – S)

“Retomo, então, dizendo que além do plantão, o estágio consiste no atendimento de um cliente durante todo o semestre. Explico o procedimento de como escolher o cliente (através do fichário de inscrições do serviço), procurando fazer essa escolha baseada em dois critérios: a) a partir do horário escolhido por eles para atendimento poderão escolher um cliente cujo horário disponível coincida com o deles: E esse horário deverá ser marcado no quadro correspondente afixado à porta do serviço; b) de preferência, optar por clientes inscritos há muito tempo, ou pelos que manifestaram desejo de continuar o atendimento, interrompido no semestre anterior. A escolha por clientes mais recentes poderia ocorrer no caso de não encontrarem nenhum cliente antigo cujo horário disponível coincidissem com o deles.

Um aluno pergunta se não pe possível atender o cliente que havia atendido em plantão. Digo que é possível, mas que a preferência fosse por seguir esses critérios primeiro, em respeito ao tempo de espera dos clientes.

Nesse ponto, sou novamente interrompida pelo aluno que havia perguntado se eles não iriam atender. Disse estar ansioso e quer logo ir marcar o seu horário disponível para atendimento no quadro, pois tinha muito pouca flexibilidade, e tinha medo que outros colegas ocupassem seu único horário vago”.

(S)

“Tanta afobação chega a me atrapalhar e aos colegas também”.

(S)

C – Sou eu agora?

S – Não sei. Se está tudo bem com as outras, pode ser...

(vozes esparsas. “Tá!” “Tá!”)

C – Bem, eu atendi pela 1ª vez. Depois de muito esperar consegui uma paciente. Uma moça de 26 anos. Cheguei em cima da hora. Eu ia atender as 08:00 hs na 6ª feira, mas eu vinha de carona e não deu tempo para chegar bem na hora. Eu já estava neurótica e pensei “Vou chegar e ela já vai estar lá esperando.” E quando cheguei ela não tinha chegado. Só chegou 5 minutos depois, esbaforida porque estava atrasada e com medo que eu não a esperasse.

S – Um com medo de perder o outro...

(risos)

C – e o pior é que ela chegou só falando coisa triste, e que estava muito deprimida, precisava muito do atendimento porque se sentia muito insegura pois só fazia o que lhe diziam para fazer. Ela queria muito agradar os outros pra Ter carinho. Queria muitas coisas mas não conseguia nada. Desde que seu pai morreu só tem responsabilidade, fazer o que precisa e já não sabia o que queria. Disse que só falava de coisas tristes como doenças da mãe e era chata para as pessoas. Quando eu encerrei e marquei nova sessão ela disse que era só marcar, nem que fosse à meia noite, que ela viria. Eu achei isso muito ruim. Toda essa disponibilidade e responsabilidade de fazer o que precisa ser feito.

S – Te incomodou isso, C?

C – Incomodou porque ficou repetindo isso toda hora.

S – Então, ela estava chata, ansiosa, esperando coisas.

C – Estava mesmo e eu fui ficando super nervosa, porque ela perguntava, pedia que eu fizesse perguntas e eu não sabia o que fazer, fui perdendo o jeito. Até que consegui dizer pra ela que ela estava com muita expectativa e com pressa e não sei se fiz bem; mas depois fiquei mais calma.

S – Você faz bem a você e fez bem a ela, pois com toda aquela expectativa, pressa e insegurança estava muito pesado pras duas. Você segurando e ela carregando. Como se ela viesse ,despejasse um monte de coisas. Você começa a sentir muita ansiedade e acha ela chata. Mas melhora na hora que você coloca que era dela (também, né?) essa ansiedade. Tinha um pouco da sua (é sua primeira sessão) mas tinha muito da dela também, né? (pausa) . Dá raiva, né?

C – Isso. Acho que estava também com um pouco de raiva dela, porque senti que ela estava me pressionando prá fazer perguntas. Mas eu não podia sentir raiva porque ela era tão infeliz, triste! Agora, percebo que ela deve estar cheia e com raiva dessa pressão toda que ela carrega, mas não deixa sair direto. E o peso ficou comigo.”

(Sup. 1)

“ Eu estou aqui, aberta, aceitando as dificuldades do cliente, mostrando e lidando com os seus e os meus sentimentos; mas quando é que ele vai mudar? Como?”

(A₃)

“Terapeuta não precisa ser robot, nem bobo... Ele está vivo e sente também... mas perceber isso como me assustou!!!

(A₁₇)

“Amaciar sua / minha chegada ríspida...”

(A₅ – S)

“Reafirmo a sua ansiedade, seu medo de ficar sem essa experiência tão importante. Ele justifica que está trabalhando e só terá 6ª feira livre. Digo que não há um único horário para atendimento. Uma aluna pergunta qual o horário das salas disponíveis. Dou essa informação e o aluno preocupado retruca que realmente precisa ir marcar logo, porque há 60 alunos na classe para esses mesmos horários. Reafirmo que há várias salas cada uma com vários horários, e que os alunos se distribuiriam. Mesmo assim ele parece continuar aflito e diz que precisa se formar esse ano de qualquer jeito. Observo, então, que parece que além do medo da situação nova, há o desejo e uma urgência incontida. Parece ser o ano decisivo para eles. Se não tiverem essa experiência agora, não a terão mais, pois é o último ano da faculdade.”

(S)

“Afinal se está no 5º ano, e a sensação que se tem é que todas as lacunas devem ser preenchidas, as dúvidas resolvidas e sua capacidade comprovada. Realmente uma loucura! Mas foi outro momento importante: o de parar para cuidar da minha angústia, com relação a esta situação que está terminando – a de estudante de Psicologia. Puxa vida, isso só pode ser masoquismo. Eu já sei que está chegando o fim. Precisa ficar me lembrando a toda hora? Saco de supervisão.

Queria era negar todas essas coisas, deixá-las num canto e evitar sofrer pensando, nelas. O que eu preciso é de alívio dessa minha angústia e ao invés saio de lá me sentindo como se estivesse um paralelepípedo no meu pescoço.”

(A₃)

“Acho que o 5º ano é f... Uma crise enorme e a gente acaba jogando fora da gente um monte de coisas pesadas e angustiantes.”

(A₇)

“É um ano importante, repleto de emoções, angústias, definições.”

(A₁₅)

“Aliado a isso, está muito mais presente a chamada “síndrome do 5º ano”, que por si só antecipa incertezas, dúvidas quanto ao futuro e quanto à identidade profissional e pessoal. Quem sou? O que sou? Para onde vou? ...Acompanhado disto, vem os medos, as angústias (do ser, do aqui e agora, da liberdade) frente ao mundo diante de mim. É isto! Há que conviver com ambigüidade”.

(A₁₆ – S)

“Eles dizem que eu não precisava lembrar essa tristeza a eles. Eles próprios no dia anterior haviam lembrado e comentado entre si que havia sido o último primeiro dia de aula de ano letivo para eles. Dizem que essa perspectiva os aterrava. Digo que a sensação é de viver tudo que puderem enquanto “alunos”, para se sentirem formados no final do ano, prontos para a vida.

Eles dizem que sabem que não é assim, mas por outro lado é assim mesmo que sentem. Digo que é difícil ficar com um saber na cabeça diferente do que se sente lá dentro da gente. Parece que dentro deles está muito forte a expectativa de ter que saber tudo, estarem completamente informados e formados. Eles olham para mim, assentem com a cabeça. E aquele mesmo

aluno do horário diz não estar mais agüentando; quer sair e ir marcar seu horário no quadro. Os próprios colegas tentam acalmá-lo, mas ele prefere ir. Sair.”

(S)

“Está muito difícil agüentar. É muita carga! Eles estão tão inseguros.”

(S)

A – Senti que comecei a ficar aflita. Ele não falava eu falava, mas eu não sabia direito o que comentar.

S – Mas você sentiu que ele estava cobrando de você uma resposta?

A – Não, ele falava. Mas parecia que ele estava esperando que eu falasse alguma coisa. Pelos menos eu sentia assim...

B – Qual é mesmo a queixa dele?

A – É a insegurança dele, e que não consegue chegar ao fim de muitas coisas. A família fica cobrando dele, em cima dele. E ele fica no meio do caminho. Acha que vai fracassar e, então, se contenta em ficar com algo que não satisfaz mas que está mais seguro e que ele sabe que vai conseguir. É um problema, né?

S – Ele parece ter muita expectativa e medo; sente necessidade de ou fazer certo ou então desiste porque se sente cobrado no seu empenho. Como se devesse corresponder às expectativas todas. E me parece que também era a mesma coisa que você estava sentindo naquele momento em relação a você mesma: uma expectativa muito grande e se cobrando um bom desempenho na sua atuação logo de começo...

A – É mesmo. Quando ele falou da orientação, eu fiquei assim me cobrando que já devia saber o que era. Mas eu não sabia...

S – Como se você devesse saber de tudo já. Tem a expectativa e cobrança que ele sente, mas tem também a sua de um desempenho.

I – Afinal, é o último ano da gente...

S – Eta sensação de cobrança, né? “Afinal só tenho esse ano para provar que posso! Será que vai dar certo?” Esse atendimento parece a prova de fogo. Ou vai ou racha, né?

A – e ele também estava falando isso né? Vê só como estava difícil e eu não sabia o que fazer! Acho que ele sentiu que eu atrapalhei...

S – Você disse que ele falou muito, se colocou. E ele está procurando um espaço para falar. Ele está motivado. E a sua preocupação, a sua expectativa também mostra como você está empenhada no que quer. Será que estou ajudando?

A – Alivia. Vendo assim como você fala alivia...”

(Sup.1)

“Lembro-me do medo que tive de não conseguir falar nada e de que ela (a paciente) percebesse o meu estado. Mas ela estava pior que eu: com medo de expectativa!”

(A₁₀)

“Cobrando do paciente uma “melhora” e de mim mesma uma eficiência como terapeuta.”

(A₃)

“A minha expectativa foi demais. Tomou conta O meu medo... eu não consegui.”

(A₅)

“Quis fazer algo... e não sabia como.”

(A₅ – S)

“Nas supervisões muitas vezes houve alívio e muitas vezes o dedo foi colocado tão fundo nas feridas, que se tornava difícil voltar para encarar...”

(A₃ – S)

“Estou carregado de ideais. O ruim não é ter muitos ideais, mas sim levá-los tão a sério. Eu tenho levado a coisa de ser terapeuta muito a sério, na base do tudo ou nada. Assim não dá!”

(A₁₇)

“Que importa a paisagem, a Glória, a baía, a linha do horizonte?
O que eu vejo é o beco.”

(Manuel Bandeira – A₄)

“Gostaria de dar uma explicação mais lógica, falar de modo mais lógico, parecer mais coerente do que penso que pareço agora...”

Mas também gostaria que você captasse a coerência, viesse comigo participar deste texto...Sabe, não há muito tempo, e há tanto a aprender... É tudo tão repleto, percebe?

É muito triste ver como as pessoas optam a cada minuto por manter um jeito de ser que as tolhe, e aos que estão à sua volta. É triste ser um deles...”

(A₅ – S)

“Sair deste “ninho” (USP) não é fácil – envolve crescimento, mudança. Muita ansiedade! Que transição dolorida! Quanta turbulência...”

(A₉ – S)

“Eles falam quão importante é atender. Falo da ansiedade e das expectativas e do peso disso. Eles querem saber se ficarão com o mesmo cliente o semestre todo. Respondo que sim”.

(S)

“Se colocar verdadeiramente e prestar atenção no que é verdadeiro, que escapa aos nossos simples sentidos tão condicionados, é algo realmente difícil.”

(A₅)

“Olho, Meu olhar se intensifica pelo olhar desta pessoa, que implora que eu lhe diga diferente, algo que a afaste de si mesma. Olhar continente? Olhar opressor? É terrível...”

(A₄ – S)

“Explico que é um atendimento que terminará em junho ou no máximo até a metade de julho. Isso porque não abemos ainda quem optará pela disciplina no 2º semestre. Como assim? Optativa tem um objetivo específico de se aprofundar na Abordagem Centrada na Pessoa, tanto em teoria como em prática. E assim gostaríamos de ter alunos cuja opção se fizesse pela possibilidade de descobrir mais sobre a Abordagem e não simplesmente para terem mais horas de estágio ou experiência em atendimento. Acreditamos que seria pelos menos um modo de haver um compromisso mais claro, já que a

disciplina é optativa. Mas API e APYY não é abordagem também? Sim, mas se dirige para uma visão de campo mais geral de atendimento em Aconselhamento Psicológico (API) e para atitudes terapêuticas (APII).

Dessa forma, como APIII é uma optativa dependendo da escolha do aluno, e sendo APII obrigatória é melhor não comprometer o atendimento do 1º semestre com o do 2º semestre. Assim, seria bom que o contrato fosse feito até junho e depois, dependendo tanto da situação do aluno quanto do cliente, se recombina.

(S)

“Estranho, né. Sei que tudo parece muito simples, otimista. Mas não me parece errado... Há um modo diferente de ver o mundo que é diferente do meu.

Talvez o seu seja. Com certeza, o seu é. Só que eu não sei isso ainda...

Parece que nunca sei...”

(A₅)

“O silêncio fala a falta...”

Até que é alguma coisa o não “atuar”... não perguntar. O que?

É tão dura esta convivência com o TEMPO DO OUTRO...Dura?

Exige que eu me relacione com o tempo em mim.

Dura esta. Eu?... Eu espero”.

(A₄, A₅ – S)

“Volta o aluno dizendo que já marcou no quadro seu nome e que foi o primeiro a marcar. Sente-se mais tranqüilo.

Uma aluna diz como está difícil pensar no atendimento. E se o cliente desistir como é que eles ficam? Digo que difícil ficam com a espera: Ela não acha que talvez esteja antecipando, querendo prever coisas? A aluna concorda, mas o atendimento é muito importante para eles e não podem ficar sem paciente.”

(S)

“Sem a experiência como é que eles vão se conhecer?”

(S)

G – Meu atendimento estava uma novela. Eu já estou tentando o 4º paciente.

S – Puxa, que agonia, né?

G – É (pausa). Eu nem falava nada aqui porque via o pique que todas que atendiam estavam, e elas é que precisavam de supervisão.

S – Mas estava pesado para você, porque queria também atender...

G – É, mas... (pausa)... é, no início eu já tinha toda uma disponibilidade, apesar de também estar insegura e angustiada. Sabe como é, né, é o último ano da faculdade. Dá angústia. (pausa). E nas supervisões, a gente falando da insegurança e do medo disso de atender e depois vendo os outros atenderem e como isso vai melhorando, porque se percebe também a disponibilidade da gente apesar do medo. E vai acontecendo algo...

S – Mas com você ficou tudo parado, né?

G – Pois é... (pausa longa). Não posso dizer que estou animada porque não tive ainda a experiência...(pausa). É uma sensação estranha de que o tempo escorre pelos seus dedos e você perde minutos de conhecimentos próprio... (pausa). Não sei explicar, mas é como se este

ano tem que suprir tudo, ter uma gratificação... se não, não terei mais... (pausa longa). Isso está parecendo um muro de lamentações, não?

S – Mas você estava se sentindo desanimada mesmo e sozinha, né/

G – Nossa! E como... (pausa). Ainda bem que esse paciente veio e espero que fique... Senão, lá vou eu de novo ficar sem...

S – Você precisa dessa experiência, né? É muito importante!

G – É... para retomar o processo que eu estava no início do curso... Posso falar do paciente, então?

S –Vamos lá...

G – É uma rapaz de 20 anos. Chegou ansioso, falando depressa.

Sua dificuldade é não saber se pode ser aquilo que quer...ele quer ser professor de Educação física... porque tem dificuldade de contato. Por causa da família, fechada, ele se relaciona pouco..."

(Sup. 3)

“E o mais bonito é que no primeiro encontro a ansiedade por parte de ambos é tão grande que se transforma no primeiro vínculo entre duas pessoas que pretendem estabelecer uma relação...”

(A₃)

“Preciso que meus clientes confirmem meu valor, minha potência.”

(A₄)

“No início toda aquela ansiedade e expectativa com relação ao primeiro cliente, sua solicitação comigo. as fantasias só não são mais mirabolantes porque se o forem... nem sei.”

(A₃)

“Será que haverá algum dia esta possibilidade de experiência?

Se eu tiver que esperar este dia quantos anos terei de esperar para começar este trabalho que me fascina desde já? Aí vem aquela partezinha menininha que quer estar pronta, que quer pular etapas e que acredita ser possível fazer isso...”

(A₁₄)

“Dueto para um só para dois: um se inicia no processo de sua própria alma; o outro, no processo de se confrontar e compreender outras almas. Não há terapeuta sem cliente.”

(A₂)

“Assim como não há supervisor sem supervisionando.”

(A₉ - S)

“tenho medo... muito. É o ouço...

Percebo que muita coisa se passa na sua cabeça.

Tenho medo, também, de não corresponder às suas expectativas...

Não tenho que corresponder às suas expectativas...

Estou aqui para apenas te ouvir

tentar te compreender

talvez sugerir a continuação da

história que você me conta.

Quem sabe onde esta história pode dar?

*Eu não tenho respostas... Quem sabe?
Vamos tentar? ... Tentar uma informação.”*

(A₅ – S)

“Digo que de real existe a possibilidade de escolherem outro cliente, caso o primeiro desista, e pode-se fazer o contato para algumas sessões. Assim como também existe a possibilidade de atenderem a mais um cliente, mais para o fim do semestre caso se sintam disponíveis para isso.”

(S)

“Ter paciente... não ter paciente... sem paciente...
Não dá para agüentar e esperar. Eles estão tão aflitos.”

(S)

C – Estou sem paciente, porque a minha... aquela que fez eu sentir raiva de estar tão carregada?... Pois é, ela não veio mais...

E agora fiquei abandonada...

B – Veio só a primeira vez e não veio mais?

C – Veio a primeira e faltou duas sem avisar. Desistiu pelo jeito, porque eu havia avisado que duas faltas sem avisar implicava em ser desligada do serviço...

S - Você está tão aborrecida! Se sentir abandonada, largada assim é tão ruim. Sem saber o que houver com ela e com você...

C – É, né?... (pausa). As coisas acontecem assim mesmo, né? ... (pausa).

Precisa falar mais?

S – você é quem sabe... ainda tem tempo para tentar outro.

Tem dois meses ainda... Você é quem sabe se fala mais...

C – acho que não...

B – Comigo as coisas estão estranhas também. Ele telefonou avisando que não ia vir. Mas eu não sei se telefone ou não agora, antes da próxima sessão. E se ele não aparecer outra vez... Será que eu espero?

S – Talvez sejam melhor esperar essa próxima sessão. Aí, se ele não vier, a gente vê como faz. Ele já conhece o contrato. Telefonar seria fazer isso mais por você. Vamos esperar?

(pausa longa)

L – Pois é, essas confusões atrapalham a gente. Na 1ª sessão eu dei o telefone para ele avisar caso não viesse. Na 2ª semana, ela não veio e não avisou. E na 3ª semana disse que eu não havia dado o telefone para avisar., mas depois lembrou que eu havia dado sim. E eu avisei, nessa sessão, que a próxima não ia ter por causa do feriado. E depois eu fiquei sabendo que ela veio e disse para uma colega minha que eu não havia avisado que não ir ter.

E chegou esta semana reclamando. Só que eu avisei... (pausa).

Fiquei muita ansiosa, porque essa desmarcação minha eu também estava sentindo como falta. Quase falei prá ela...

S – é tão difícil esperar e ver que nem tudo depende da gente...”

(Sup. 2)

“Ele resolveu sair no início do atendimento. Isso mexeu comigo. Foi tão difícil que relutei pra contar na supervisão... Saiu assim, sem mais nem menos. Despejou e saiu. Fiquei com raiva, me senti rejeitada, mesmo sentindo que lidei razoavelmente com a situação. A supervisão foi uma ajuda, mas ainda faltam coisas. Expulsei-o com meu medo e raiva?”

(A₁₇)

“Não tive pique pra escrever a respeito até hoje. Acho que a desistência do primeiro paciente doeu muito. E eu não conversei a respeito. Daí com o segundo e atual, pintou uma não-vontade de atender...”

(A₇)

“Ano cheio! Emoção com um primeiro atendimento e com a primeira desistência. Como esquecer a dor e o sentimento de culpa que este “abandono” deixou em mim? Experiência construtiva, mas prematura. Mas desistência sempre é ruim, seja cedo ou tarde. Acho que o primeiro cliente deve ser amarrado com uma fita de cetim, que o terapeuta escolhe a cor, e ser guardado até pelo menos a semana seguinte...”

(A₁₅)

“Acho que o momento do atendimento é cheio de expectativas e medos por parte do cliente também. É alta a ansiedade e mostra com isso como é difícil o caminho, como uma luta, para chegar até aqui. Por isso é muito importante o acolhimento pelo terapeuta...”

(A₁₇ - S)

“Esclarecer para: ou continuar

ou parar

ou continuar – até onde der e puder

É como ajudar uma criança a ficar de pé – é preciso muita experiência. Mas eu também torço por ela (eles)...

O melhor a fazer é ... ouvir

esperar.. é isso.”

(A₄, A₅ - S)

“Eles comentam que se atender um cliente já está difícil, imagine pensarem atender dois. No plantão é mais fácil para eles. Já conhecem. Dizem que estão com medo da responsabilidade de um cliente.”

(S)

“Meu Deus, como era complicado essa história de contato, empatia, aceitação... só que nesse momento eu não estava acreditando na minha capacidade de ajudar a ninguém, nem a mim mesma...”

Deu uma certa insegurança, paralisante, na linha do “não sei se tenho capacidade para virar isso (terapeuta). Sinto-me muito exigente comigo, nesse momento com relação a isso.”

(A₁₀)

“Como colocar tudo isso, meu sonho, as teorias, em prática? Dá muito medo de não conseguir?”

(A₈)

“Inicialmente tudo era muito difícil. Era o caos... Havia o medo do primeiro confronto...”

(A₁₈)

“Uma tremenda dúvida se eu seria capaz de atender, de fazer alguma coisa pelos clientes. Estava difícil. Eu estava cheio com minhas coisas pessoais sem espaço para mais nada. Fazia idéia de que

terapia exigia demais e eu não tinha nada para satisfazer tanta exigência. Um medo muito forte e errar!”

(A₁₇ – S)

“Creio que posso atentar para essas deixas dela (deles), quando fala de um vazio, de não se conhecer... Tentando esclarecer quais as dificuldades dela (deles), o que é que está difícil, dificultando viver livremente.. Fazê-la (las) saber que estou aqui, que não temo o vazio deles... Eu posso ser continente: posso ouvir. Mais que ouvir, hoje: aceitar...”

(A₅ – S)

“Digo que medo existe sim. Afinal é a primeira vez! E quando fazemos algo que desejamos muito, a primeira vez marca e marca fortemente. Parece que é tudo ou nada, sucesso ou fracasso geral. Mas será que a gente já sai andando no primeiro dia em que ficamos em pé? Percebo ser essa a expectativa e o peso e a responsabilidade que vem junto. É como se eles estivessem se exigindo tanto que não dá espaço a não ser para um cliente. Mais exigência não cabe! Está muito pesado.

Eles assentem com a cabeça. Não dizem nada, mas percebo que começam a se mexer nas cadeiras.”

(S)

“Um turbilhão de emoções, pensamentos e sentimentos estão a se agitar dentro de mim, a pedir saída. Mas será este o momento? É esse jeito? Há lugar no contexto acadêmico para sentimento?”

(A₁₂)

“Tenho medo de me expor...

E ficávamos sempre nos questionando até onde poderíamos ou deveríamos, qual o limite, a fronteira entre o grupo de supervisão e um grupo de terapia; onde eu poderia falar abertamente das minhas fantasias e dos meus temores?... E tudo isso levava aos grandes silêncios nas supervisões.”

(A)

“Olho. É terrível ver esta (s) pessoa (s) por quem, silenciosamente, tanto torço, assim desse jeito. Tento apoiá-la (os) com este olhar para que tenha (m) forças de viver este momento seu. Pretende o meu olhar oferecer aconchego?

Ou este olhar ainda precário (porque inicia) a (os) confirma: “sim é você.

É a sai vida.” E isto é terrível!

Será este olhar continente?

Ou será este olhar opressor?”

(A – S)

“Aquele mesmo aluno, que antes havia saído, propõe, então, que a gente encerre por hoje.

Concordo, mas peço a eles para ainda não marcarem clientes para podermos conversar mais um pouco sobre o contrato com os clientes.”

(S)

“Chama a minha atenção como eles saem todos juntos. Não querem ficar se não estiverem todos juntos? Será isto? Ou me antecipei e não permiti que os demais se manifestassem também para encerrarmos?”

"D – Posso falar... (inaudível)

S – De novo? Não entendi.

D – Não! Eu disse "Posso falar de novo?, do caso novo?"

S – Ah! O novo! Você pegou mais um cliente?

D – É. Eu o atendi em plantão. A... (técnica do serviço) disse que talvez fosse bom ele ter algumas sessões logo...

E – E você quer fazer isso?

D – Vou tentar... Você falou que podia, né? Então...

E – Mas seu outro caso já está tão pesado para você...

D – Mas posso combinar só algumas sessões; umas quatro já coincidem com o final do semestre.

E – Mas depois como fica o cliente?

S – Ele pode continuar o atendimento no 2º semestre. Lembra que já discutimos isso no começo?

E – Ah, é mesmo...

D – O problema é que está tudo muito confuso. Aliás ele disse que a vida dele é uma confusão geral desde os 12 anos de idade. Ele é bastante enrolado. Fala as coisas sem seqüência, começa falando de uma coisa, depois passa para a outra. ele disse que está muito perdido...

S – Realmente! Parece que está mesmo pelo seu relato...

F – Mas como é que alguém assim pode depois de algumas sessões ficar sem atendimento?

E – Mas a D não vai interromper... Ou vai?

D – Combinei com ele atender por 4 sessões...

F – e depois ele fica solto?

B – Mas ela já tem outro caso, não é?

S – Gente! Estou muito confusa! Aliás acho que a confusão aqui, agora parece geral. É D confusa, com a confusão de um cliente confuso. Vocês confusas com a confusão de D, mas também querendo atender outras coisas sobre o atendimento. E eu confusa com tudo isso junto.

E – É mesmo, cada uma de nós está querendo desfazer sua própria confusão. Cada uma pensando uma coisa e indo por aí.

B – De quem é a confusão afinal? Do cliente novo da D?

D – Ele é confuso mesmo e eu me confundi...

S – Acho que estamos começando a conturbar de novo... Tem muita coisa de todos; mas sem ouvir um de cada vez fica mais complicado. Do que falamos primeiro? De nós? Ou do cliente?

F – Do cliente, porque a D pediu para falar dele, né?

S – tudo bem?... (pausa). Fale D...

D – Pois é... ele se diz confuso porque não sabe se é homossexual. Nunca teve relação com homens e diz que não quer ter. Depois disse que também se tivesse não faria diferença. Diz que está perdido, que está muito sozinho, Não tem amizades. Mas tanto faz estar com pessoas ou sozinho, porque não consegue mesmo ficar com as pessoas, estar com elas. Disse que na sua cabeça está uma confusão. Tem dúvidas sobre ele, sobre sua sexualidade. E é uma coisa que ficou no interior dele, porque as pessoas é que colocam isso nele, E ele se importa muito com o que dizem, com o que os outros pensam dele. É diferença do caso da B que é mesmo homossexual...

S – Parece que é como se essa homossexualidade estivesse na cabeça, porque não tem nada de concreto. Ele não atua, não tem relações.

D – É isso. São os outros que parecem que dão as dicas de que ele é homossexual e a dúvida fica nele. Que se ele não tivesse ouvido essa difamação quando tinha 12 anos então ele não teria esse problema...

S – Ele não sabe o que é... Os outros é que vão dizer para ele, mostrar se ele é ou não.

D – Isso mesmo... E também ele confunde ao falar o namorado da mãe, com o pai dele que morreu faz tempo.

Não dá para entender de quem é que ele está falando.

S – Como se ele se confundisse para não ver do que é que está falando e quem é que está falando. Está parecendo tão indiferenciado, com dificuldade de encontrar a própria identidade: um jovem de 20 anos e não a criança de 12 anos, que precisa referências.

D – Isso! Isso mesmo. Senti como se ele precisasse de mim e não pudesse ficar sozinho. Mas também eu queria experimentar outro cliente.

S – Ele querendo alguém para encontrar-se na sua identidade sexual e você querendo outro cliente para não ficar na homossexualidade terapêutica de um só cliente. Quer dizer, de não se ver só daquele jeito que essa cliente te mostra. Será isso?

(risos) (fala inaudível)

D – Eu entendi. É sim! Querida ver como eu era com outra pessoa, já que essa cliente que eu tenho está tão difícil e pesada. Por isso, achei que poder atender só algumas sessões podia me ajudar. Se ficar muito pesado ficar com os dois, não há compromisso de ele continuar o atendimento comigo.

S – O cliente pedindo um espaço para nascer. E a terapeuta, já mãe de uma filha, com medo mas querendo outro filho; mas não sabe como vai ser. Foi essa a imagem que me veio neste momento da sua situação, D, e da sua confusão sentida junto com a do cliente. E voltas o novo a assustar. E ainda, um novo e confuso...

D – Pôxa! É isso mesmo. De novo eu fico confusa no começo porque é um novo caso. Mas um novo caso confuso. O rapaz é confuso e não sabe direito o que quer... (pausa). É, eu tenho vontade de atender outra pessoa, talvez continuar com ele. Estou experimentando marcando só essas sessões. Se eu não agüentar ele continua com outra pessoa. Acho que para ele pode ser bom também.

S – Ainda bem que aqui se pode experimentar os limites. Que não somos "saco sem fundo..."

(Sup. 4)

“Tive que receber 3 pessoas. E fui percebendo coisas diferentes com cada um. Coisas deles e minhas. Na realidade eu não queria ter que atender nem um, no começo. Depois o despejo do primeiro que me paralisou. Aí fui atender e comecei a ouvir a cliente e a me perceber ouvindo. Agora essa moça que atendi no plantão e vou atender mais duas vezes. E, quem sabe, continuar depois no 2º semestre. Foi bom atender os três. Me senti bem e aprendi a ouvir, a afinar meu violino, a limpar. Posso ver melhor o outro e perceber como ele também tem medo, sofre. E sai mais tranqüila. Ser continente, eis a questão. E não simplesmente um receptáculo vazio”.

(A₁₇)

“A mistura e a tentativa de separar mim/ela...

Não sei direito, mas parece que quando elas fazem, eu aconteço...

Com uma é mais fácil... com a outra me sinto mais de fora...

Tudo o que posso dar é tudo o que posso dar.

Eu sou uma... e só tenho uma vida.

Duas sessões é pouco?

Uma é pouco?”

(A₅)

*“Eu não tive calma...não soube...são sabia... que droga!
Talvez... é o querer e o não querer... será?
Me via falando demais, do que eu achava e quando vi a cara dela (deles) eu quis parar. Será que foi isso? Estou confusa...
Alguém pode me dizer o que foi que aconteceu?”*

(A₅ – S)

*“Ser psicólogo (e/ou supervisora) é aprender a aceitar o limite
Eu não posso
Eu não sei
Apesar de talvez, eu querer poder...
Basta por hoje...
Tempo santo... faz tudo passar: a seu tempo.”*

(A₄ – S)

“A supervisão começa atrasada. Quando cheguei só estavam presentes duas alunas que conversavam sobre os textos a serem lidos na parte teórica.”

(S)

*“Como será que ela (eles) virá (virão) hoje?
Que coisas novas trará (trarão)O que poderá acontecer?”*

(A₅ – S)

“Uma delas comenta que terão que ler um texto meu, uma parte da minha tese, que ela sabia que havia acabado de ser traduzida. O aluno do horário, que havia entrado na sala enquanto se falava do texto, pergunta-me onde eu defendi a tese. Conto essa história e enquanto ela corre entra mais uma aluna que começa a participar da conversa.”

(S)

*“Ora, afinal, eu não sou todo aquele falatório, racionalizações, etc. Eu sou coisas acontecendo também, jun to com ela (eles), assim como ela (eles) não é (são) todo aquele falatório!
Muito mais vivo, não?”*

(A₅ – S)

“O aluno do horário comenta que não adiantou nada marcar o horário no quadro, pois seus horários de trabalho mudaram e agora já não dispõe daquela hora marcada. Comento que as coisas são mesmo assim; a gente pensa, planeja mas as situações mudam e os planos também.”

(S)

“Está vendo? Mudou, né? Se eu te vir como e onde você estava, perco onde você está agora. Quero conhecer as pessoas agora ou não as conhecerei em lugar nenhum.”

(A₅ – S)

“Levanto e vou fechar a porta da sala. E duas alunas estavam conversando do lado de fora apressam-se em entrar, desculpando-se. Digo que só fui encostar a porta. Volto a sentar.

Entra mais um aluno. Os olhares se cruzam.”

(S)

“Olho-o com o desconforto da cabeça, mal voltada

E o desconforto da alma mal-entendendo.

...

*Sempre uma coisa defronte da outra,
Sempre um mistério do fundo tão certo como o sono de mistério da superfície...*

...

*Mas um homem entrou na Tabacaria (para comprar tabaco?)
E a realidade plausível cai de repente em cima de mim.*

(Fernando Pessoa – A₁₉ – S)

“Pode (m) vir... acho que posso esperar por você (s) (= ficar com você (s)).”

(A₅ – S)

“Uma aluna diz: “Ainda bem que não atendi ontem.” Não entendi. Pergunto o que quis dizer. Ela responde que havia marcado seu horário para ontem, mas não atendeu. Continuo não compreendendo a colocação. Digo que havíamos combinado que seria melhor esperar para começarem a marcar clientes depois da supervisão de hoje. Ela diz que realmente era isso. Continuo não entendendo e pergunto se ela já havia escolhido paciente. Ela responde que não. Diz que não estava “legal” para atender ontem.”

(S)

“Estava completamente perdida... e ela deveria ser a minha saída, ela, ela mesma. Mas ela não sabia, também não sabia. Ficamos as duas perdidas. E eu, ao invés de buscá-la, fechei em mim mesma e tentei achar uma solução. Será que foi isso?

Não estou conseguindo facilitá-la... ela não diz o que quer – ou dizia, e eu não ouvia...”

(A₅ – S)

“Faz-se um silêncio enorme. As pessoas olham... para o chão... Para mim. Eu os olho. E o silêncio... se mantém.

(S)

“Sinto uma necessidade muito grande de falar, romper esse silêncio. Mas resolvo esperar.”

(S)

*“Meu coração sangra.
A cada confusão que a gente faz...”*

(Brown – A₅ – S)

*“Meu coração é um balde despejado.
Como os que invocam espíritos invocam espíritos invoco
A mim mesmo e não encontro nada.
Chego à janela e vejo a rua com uma nitidez absoluta.*

...

Vejo os entes vivos vestidos que se cruzam,

...

*E tudo isto é estrangeiro, como tudo.
Conheceram-me logo por quem não era e não desmenti, e perdi-me,*

...

*Mas, um homem entrou na Tabacaria (para comprar tabaco?),
E a realidade plausível cai de repente em cima de mim.
Semiergo-me enérgico, convencido, humano...*

...

Acendo um cigarro...

...

E gozo, num momento sensitivo o e competente,

A libertação de todas as especulações

E a consciência de que a metafísica é uma consequência de estar mal disposto...

(Fernando Pessoa – A₁₉ – S)

“Poderia facilitar de alguma forma este momento?”

(S)

“As fantasias só não são mais mirabolantes, porque se o forem... nem sei.”

(A₃)

“Uma tremenda dúvida se seria capaz de atender... Eu estava cheio com minhas coisas pessoais, sem espaço para mais nada... Um medo muito forte de errar.”

(A₁₇)

“Eu não ouvi... as deixas do vazio, do medo, da dúvida...”

Fazê-la (los) saber que estou aqui, que posso acompanhá-los no seu temor do vazio.”

(A₅ – S)

“Precisavam fantasiar à respeito do que seria o atendimento?”

(S)

“Visto isto, levanto-me da cadeira. Vou à janela.”

(Fernando Pessoa – A₁₉ – S)

“Me conta (contem)... Como é ser você (s) agora?”

(A₅ – S)

“ Pergunto como estão as coisas para eles, o que pensam que seria o atendimento.

Z diz que sente que para ela não será muito difícil porque iria para a sessão já tendo lido o prontuário. Y (o aluno do horário) diz que o que teme e fantasia mais é o silêncio do cliente, se ele não tiver nada para falar. X (a aluna que iniciava a supervisão comentando do meu texto e que não havia atendido) diz preferir que o cliente não fale muito, porque senão ela ficará confusa sem tempo de por a cabeça em ordem, W diz temer que o cliente venha, despeje um “bocado” de problemas e depois fique esperando dela as soluções, os conselhos, principalmente por causa do nome Aconselhamento Psicológico. V aproveita essa colocação e diz que na Clínica para ela é mais fácil atender porque já conhece; mas em Aconselhamento não, porque nem eles mesmos sabem o que é.”

(S)

“Começo a percebê-los e conhecê-los com sua individualidade:

Z, Y, X, W, V, U, T, S e R...”

(S)

“O homem saiu da Tabacaria (metendo troco na algibeira das calças?)

Ah, conheço-o: é o Esteves sem metafísica.

(O dono da Tabacaria chegou à porta)
Como por um instante divino o Esteves voltou-se e viu-me.
Acenou-me adeus, gritei-lhe "Adeus ó Esteves!, e o universo
Reconstruiu-se-me sem ideal nem esperança, e o Dono da Tabacaria sorriu."

(Fernando Pessoa – A₁₉ – S)

“Digo que cada um está colocando as suas fantasias, porque na verdade o atendimento em Aconselhamento está ainda revestido por um enorme mistério. É ainda um desconhecido, e cheio de medo, de dúvidas. E quando a gente não conhece algo, a gente imagina e procura coisas familiares e conhecidas em que se apoiar.”

(S)

“Tento apoiá-la (los) com este meu olhar para que tenham forças para viver esse seu momento.
O que pretende este meu olhar?
Oferecer abrigo?
Aconchego?
Solução?
Continente? Opressor?”

(A₄ – S)

“Não ter um movimento desconforme com propósitos...”

(Fernando Pessoa – A₁₉ – S)

“Dá medo deixar nosso território tão conhecido... e voar”

(A₁₂)

“É difícil abrir os portões da nossa cidadela, afastar a guarda e propiciar o encontro com o visitante...”

(A₁₈)

“Difíceis passos estes dos iniciantes. Não podemos contar ainda com o paio da experiência e ainda assim já está selado um compromisso... Um cliente me espera... Insegura de como vou encontrá-lo, insegura de como vou me encontrar.”

(A₄ – S)

“Digo que quero Z falou que está tranqüila porque já vai ter lido o prontuário é uma experiência conhecida de outros atendimentos. Mas em Aconselhamento é diferente, pois assim como a nossa triagem é feita pelas entre vistas do plantão, sem fazer diagnóstico ou anamnese, para o atendimento sugerimos que eles não leiam os prontuários antes. Z se surpreende, diz que não é possível ser desse jeito; eles irem sem saberem nada do cliente. Digo a ela que parece estar assustada e surpresa, pois havia suposto ir não tão desamparada e desprotegida.”

(S)

“Tenho a sensação que algo se perdeu ou está adormecido...”

(A₁₃)

“Perceber o que é que se está guardando, quem se guarda, é difícil. É comum que de tanto a gente se guardar para não ser levado ou descoberto, a gente acaba se perdendo. E, tão bem, que se escondeu até de si mesmo.”

(A₁₂)

“Não estamos prontos ainda... não podemos discernir e enxergar nossos próprios recursos...”

(A₉ – S)

“Z concorda e eu acrescento que seria bom se pudesse se apoiar em algo como os prontuários. Ela diz que achava que era dessa forma, e que sem isso parecia muito difícil. Y diz que essa forma faz sentido para ele. É razoável não ler nada sobre o cliente antes porque assim eles irão com o que eles tem, contando somente com eles mesmos.”

(S)

“Neste último ano, acho que procurava antes de tudo um ponto firme onde me apoiar; mas acho que no fundo a gente tem mesmo é que aprender a ficar na corda bamba...”

(A₃)

“O que do que eu falo faz sentido?”

Se não, eu viro mais uma opinião, igual a tantas outras.

E não é isso o que você (s) quer (apesar de me pedi-la).

Não é a resposta, a opinião, mas é algo que viria junto com elas...”

(A₅ – S)

“Pergunto qual a idéia que eles fazem do porquê não se ler as entrevistas de plantão e que significado teria se fossem lidas.

Y diz que é um pouco como ele tinha dito, ou seja, que eles tem que chegar somente com o que eles tem para estabelecer uma relação.

Os outros não se manifestam. Silêncio...”

(S)

“Estou tentando ficar um pouco com os caos para ver se dele brota algo...”

(A₈)

“Se meu primeiro momento é de confusão, então porque não falar nisso?”

(A₃)

“Tem certeza? Dúvida? Medo?”

Está tudo aí, mas parece enganchado em algumas questões que não a (os) deixa (m) pelos menos enxergar tudo o que se passa...”

(A₅ – S)

“X diz que seria bom ler para ter alguma coisa para poder perguntar ao cliente. Digo que para ela seria mais tranquilo porque lhe daria elementos onde se basear, saber qual a queixa. Mas embora sendo já uma base para o terapeuta, não poderíamos ver também nisso uma espécie de controle? Sem dúvida, o conhecimento do prontuário ajuda o terapeuta a possuir algumas informações sobre o cliente. Com isso, o terapeuta não se sentiria tão impotente. Nesse sentido parece ser muito mais uma necessidade para o terapeuta do que para o cliente. Este já sabe que será atendido por outra pessoa que não a que o atendeu no plantão. Ele veio procurar ajuda; sente-se inseguro e isso não está

ligado à pessoa que o vai atender. Mas para o terapeuta sim, faz toda a diferença. É sempre muito assustador chegar ao atendimento sem garantias prévias, despojado das informações do prontuário tendo que contar somente consigo mesmo, como Y havia colocado.”

(S)

“Será que explicar ajuda a eles ficarem com eles mesmos? Como é que se faz isso é a questão deles?”

(S)

A – Na 2ª sessão ele chegou e começou a falar que tinha arrumado emprego e não sabia se ia dar tempo de vir porque só tinha a hora do almoço. Então ele começou a falar e eu comecei a perguntar muito da família, como eram as coisas pra ele... e ficou assim falando, falando... num nível muito superficial...

S – Você precisou perguntar?

A – É... Eu perguntei... Senti que na hora eu estava bloqueando porque queria que ele chegasse naquele ponto da 1ª vez onde ele parou, entende? ... (pausa)... porque a última coisa que ele falou foi assim “sou inseguro e não sei o que fazer com isso”... (pausa)... eu fiquei com medo de se voltar nisso e eu não sabia o que fazer... Então, bloqueei, não deixei ele chegar... e fiz perguntas... (pausa). Ele falou então “mais alguma pergunta?”... eu não respondi, esperei ele falar mais... (pausa)... E ele falou “é, hoje está parecendo uma sondagem, né?” e disse que na primeira vez tinha sido melhor, porque ele falou dos sentimentos e que hoje era sobre coisas superficiais... (pausa)...

Aí eu disse pra ele que a gente precisava ver porque isso estava acontecendo... (pausa)... Eu não via a hora que acabasse... Ele queria falar e eu bloqueei.

S – Parece que você entrou na 2ª sessão, parada no que tinha sido a primeira e que esta seria a continuação e sua insegurança voltaria. É isso?

A – É sim. Porque se ele voltasse a querer saber o que fazer eu não tinha resposta, solução para dar... assim como acabou a 1ª ... (pausa)... mas parece que ele não gostou dessa que eu bloqueei... ele percebeu e não entendeu... (pausa)... Eu não podia falar pra ele que eu estava com medo e não sabia o que fazer...

S – Parece que pra você, a 2ª ia ser como a 1ª... mas parece que não foi assim, né? Como você achou que a 2ª fosse continuar onde a 1ª parou, você precisou perguntar pra não deixar ele falar solto por causa do seu medo... “E se ele falasse de novo a mesma coisa?” Você não sabia o que fazer... Então, perguntar para segurar.

A – É... perguntei por medo de ele falar de novo na insegurança dele e não saber o que fazer... (pausa). Na primeira vez, no final, eu estava tão insegura e com medo que pensei “Será que ele volta?”... “Eu não gostaria que ele fosse embora...” E aí no final da 2ª, ele falou que dessa vez não tinha sido tão proveitoso, que ele tinha gostado mais da 1ª porque tinha se colocado mais... E eu sabia que eu é que havia segurado... por medo...

S – Você pensou que ele tinha se assustado na primeira, mas parece que o que ele quer é falar, se colocar... não responder... talvez nem ter respostas... Parece tão difícil só ficar com o cliente e ouvi-lo, né?

A – É... ele queria falar... (pausa)... Por isso na hora que ele falou “mais alguma pergunta?” eu senti um tom até agressivo... eu estava segurando...

S – Segurando porque estava insegura se tinha condição de ficar com a insegurança que ele trouxe na primeira vez... e que você achou que iria continuar na 2ª... como uma história que continua... mas nem sempre do mesmo ponto...

A – É mesmo... (pausa) Eu acho que na primeira vez as coisas dele passaram para mim... Naquela hora que ele estava falando... me parecia que eu era ele sim... tão igual... que eu fiquei

com medo que ele falasse mais... (pausa)... Eu não sabia o que fazer com a minha insegurança, entende?... Aí, na 2ª, eu passei a não deixar ele falar... (pausa)... Pelo menos foi o que eu pensei na hora... e depois eu fiquei pensando e vi que não era bem assim...

S – Eu acho que parece que tinha insegurança, sim, sua e dele, mas não sei se era a mesma, né?

A – É... tinha a ver, mas não no nível da dele... (pausa)... Só que a identificação foi tão grande que eu passei a achar que eu era igual a ele... e que eu não tinha resolvido a minha, como é que eu poderia ajudá-lo a resolver as dele... É, foi isso na hora... quando eu estava com ele é que eu percebi... fui para casa super-arrasada.

S – Da 1ª vez?

A – Não... da 2ª... foi na 2ª que eu percebi... quando saí... o que tinha feito... que assumi as coisas dele como minhas, porque eu estava insegura e aí fiz as perguntas...

S – Na 2ª você ficou parada na sua insegurança e segurou a dele com perguntas... Na 1ª ele estava solto, centrado nele e... na 2ª... a sessão ficou centrada em você para você. Preocupada e insegura, as tuas perguntas foram a partir do que você achava importante e não a partir do que ele queria falar e do que era importante para ele... (pausa) Talvez por isso ele tenha dito “isto aqui tá parecendo uma sondagem”...

A – É... foi isso mesmo... eu bloqueei... segurei ele porque estava parada em mim.

S – Não estava junto com ele a partir dele, né? Mas sim a partir de você... É, parece que houve bloqueio seu para com você e assim... você se bloqueou de estar com ele, de sentir coisas junto...

A – É... porque da 1ª vez me senti tão igual a ele que fiquei com medo...tinha alguma coisa a ver comigo o que ele falou...

S – Sim, parece que tinha uma familiaridade de sensação. Ele se dizia inseguro, com medo de arriscar... Para você também é uma situação nova, uma pessoa diferente, e você ainda não está segura do que fazer nem como fazer nessa situação de atender... talvez medo de se arriscar também...

A – Exatamente... e se não fizer certo...

S – Insegurança... mas com expectativa de fazer coisas, de ter respostas, de já saber o que dizer a ele... Difícil ficar com essa insegurança, né? Não dava para ficar com a dele também...

A – Nossa!...

(Sup. 1)

“Como se eu quisesse fazê-lo passar por esse momento o mais depressa possível, de até conseguir chegar a uma compreensão para evitar o sofrimento que se esconde atrás dela...”

(A₃)

“Porque enfrentar como opção a responsabilidade e o sofrimento... que pressupõe o “estar com outro”? Será que posso estar com o outro porque ainda não estive comigo?”

(A₁₄)

“Ela (eles) estava (m) sozinha (s) e ele (cliente) a (os) lembrava (m) disso.

Ele era a impossibilidade – ele é o que ele não pode ser, o que ela (eles) ainda não pode (m) entender como sendo: alguém que está com ela (eles)

Ela está só. E quer alguém que não a abandone...”

(A₅ – S)

“V concorda comigo e diz que isso gera uma expectativa muito grande, medo do fracasso.”

(S)

“Estou carregado de ideais. O ruim é... levá-los tão a sério... ser terapeuta na base do tudo ou nada... medo forte de errar! Uma tremenda dúvida se seria capaz de atender!”

(A₁₇)

*“Ele (eles) me espera (m).
Ele (eles) espera (m) coisas de mim
E eu?”*

(A₄ – S)

“Eu estou com medo, talvez, de não corresponder às suas expectativas... Mas, sabe, eu não tenho que corresponder...”

Tentar esclarecer para mim suas dificuldades, o que é que está difícil...”

(A₅ – S)

“Digo novamente parece que eles estão sobrecarregados com a carga de atender e mais, de atender bem. Além da expectativa deles quanto ao seu desempenho, há também a expectativa de como atender as expectativas dos clientes, E retomo o que W havia dito sobre suas fantasias de como lidar com as perguntas que os clientes trouxeram e das quais esperam respostas por parte dela. De vocês que nem sabem o que é Aconselhamento, como disse V.”

(S)

“Eu tinha dúvidas sobre minha capacidade de atender, de corresponder às expectativas dos clientes e às minhas; e o pior de tudo era que eu achava que só poderia atender na hora em que dominasse a teoria de Aconselhamento, tal qual um “Rogerzinho brasileiro e prodígio”...”

(A₂₀)

“Facilitar a expressão do que precisa ser falado, do que se quer falar...”

(A₅ – S)

“Digo que estou sentindo também que é como se eles estivessem precisando de respostas minhas para saber como fazer. Digo que sinto como se eles esperassem de mim o modelo para eles.

V concorda que é isso mesmo, que com um modelo seria mais fácil. Diz ser muito assustador perceber que eles teriam que contar com eles mesmos W diz que para ela também é assim.”

(S)

“Neste momento inicial – tão conflitante – como é importante o supervisor. Ele surge como “a figura do saber”, onde deposito o sucesso, o bom atendimento, o “que – como – de – quando” dizer algo.”

(A₉)

“Você (s) quer (em) que eu a (os) ajude. Mas será mesmo que quer (em) uma opinião minha? Não me parece... que você (s) quer isso (apesar de me pedi-la).

... Não é a resposta...

O que poderia ser?

Desresponsabilidade por você (s) mesma (os)? Identificação? Apoio? Segurança?

Aprovação?

O que você quer de você (s) mesma (os)? Você (s) mesma (os)?

Suas perdas? Suas convicções? Precisa elaborá-las?

Vamos lá...

(A₅ – S)

“Retomo o que Y havia dito sobre o atendimento que seria chegar com o que se tem e estabelecer uma nova relação. Peço para eles lembrarem como era feito o plantão. V diz que eles esperam o cliente chegar. Y interrompe-a e diz que ao receber o cliente eles não sabiam o que essa pessoa queria. Era preciso primeiro ouvi-la.”

(S)

“Como é que se entra em contato, mesmo? Acho que é por aí que eles estão indo agora...”

(S)

F – Ela só fala sobre o namorado... O tempo todo. Diz que está com medo de se reencontrar com ele, porque lê pode ser diferente, rejeitá-la... Ele a procura, telefona e ela diz que não está. Ela diz que está mais com ele não procurando, do que estando junto. Tudo que ela vê em qualquer lugar que está... ela lembra dele. A mãe e a irmã já estão de saco cheio dela, só fala nisso... Então eu achei que ela pegou este espaço de AP para falar nisso... e eu falei pra ela “você está se sentindo cansada” e ela falou “é estou realmente cansada de ficar falando sobre ele” e que não agüenta mais... e eu também não estava agüentando mais... Eu saí e até fui falar com o pessoal do Serviço sobre ela.

S – Você está de saco cheio de falar sobre ela...

F – É... ela só fala, não procura resolver

S – Talvez seja difícil para ela procurar resolver... alguma coisa dela mesma

E – Parece que ela não procura ele, para manter... assim... não entrar em contato com a perda do namorado, né?

F – Mas isso ela já entrou em contato... Ela diz “eu já acabei”...

E – Não me parece que é isso que ela está sentindo... ela fica alimentando quando ele diz “te telefono”... parece que entrar em contato com essa perda é uma tragédia, ta difícil demais

S – Acho que entrar em contato está sendo difícil demais qualquer que seja...

E – Como assim?

S – Parece, por tudo que a gente já viu, como está difícil entrar em contato é com ela mesma. Tem o problema da voz estranha dela no gravador, como ela diz, que nem parece ela. Mas ela está cheia e não agüenta mais falar sobre todas as pessoas: o pai, o namorado, o gravador. Ela não está falando/ dela... Mas está à distância, num gravador... só reproduz... repete.

F – É mas quando eu falei que ela estava cheia, ela continuou falando, falando.

S – Mas ela reconheceu que não agüenta mais... Não sei... parece que entrar em contato com ela mesma assusta muito... E também fica difícil para ela entrar em contato com os outros, ou com você, nessa relação.

F – Contato pra mim?

S – Contato com você, F... Ta difícil ouvir, não?

F – É que você fala baixo e depressa

C – Não acho isso não... Eu estou longe e ouvi...

E – Eu também...

S – Ta difícil ficar e ouvir a cliente sem pressa, né?

F – Ela só fala, fala, não sai disso.

S – Como um gravador... fala, repete, mas não sente... tem distância... tem tempo... E se eu não ouvir o que o gravador falou, se eu não prestei atenção, não me concentrei, eu preciso voltar a fita para ouvir de novo... Acho que ela está voltando a fita, né? Sempre a mesma coisa... “Será que você está ouvindo?”

F – Agora você está falando mais devagar...

S – Não... “Será que você está ouvindo?” é como que a pergunta que ela faz a você quando ela repete, fala, fala...

E – É, A, acho que S está dizendo que está difícil de você ouvir a cliente...

S – Obrigada, e, é isso mesmo. Agora estou percebendo como está difícil para mim também me fazer ouvida por você... de a gente poder entrar em contato aqui... de entrar em contato com a cliente... de entrar em contato com a gente mesmo... é muito difícil... uma tragédia como disse E... E assim fica difícil ouvir o outro... porque ouvir é estar em contato...

F – Mas eu faço... ela sempre a mesma coisa...enche

S – Enche você... mas ela disse que está cheia de você também... cheia de se ouvir como um gravador que repete... ela veio aqui porque quer espaço para sair disso...mas ainda não sabe como...

F – Por isso eu tenho que fazer alguma coisa...

S – Você está com pressa de resolver pra ela... Mas o que percebo é que entrar em contato consigo mesmo é muito difícil... assusta... e tem que ir com calma... repetir até poder ouvir-se... Ta difícil pra você ficar com ela aonde ela está, né? Repetindo para ir se ouvindo devagar... com calma... no ritmo dela

F – Eu não agüento... é difícil ouvir sempre a mesma coisa...

S – É difícil entrar em contato... ouvir e ficar no pedido de tempo de repetição que o outro pede...

F – Parece que eu não estou fazendo nada assim...

S – Como se não fosse nada ouvir... Talvez canse quando se está, como você, com uma outra perspectiva de trabalho... de que fazer é falar... se for essa a expectativa fica difícil mesmo ouvir, entrar em contato... e se fica cansada

F – É... eu percebo que falo que está difícil para ela falar dela e que isto não muda nada... (pausa). Necessariamente falar não é o que vai mudar ... (pausa). Assim como também é uma fantasia minha que a partir do momento que falo ela quem sabe se sinta aliviada... (pausa)... Mas isto também não... É preciso ir com calma... com ela e comigo...

S – É... espaço para estar com ela... e tempo para ficar com ela e com as coisas dela do jeito dela... Devagar... sentindo o chão a cada passo... Paciência oriental para o terapeuta...”

(longo silêncio)

(Sup. 2)

“Lembro-me de como saía mal das supervisões... descobrir que toda a confusão que se havia formado na minha cabeça, com relação ao atendimento tinha raízes muito mais profundas do que o simples “não ter jeito para a coisa” foi difícil e doloroso...”

(A₁₀)

“O mais difícil foi perceber que justamente o anseio da busca do melhor posicionamento era o que mais negativamente estava influenciando para o encontro. Não sei quanto durou nem onde ocorreu. Talvez eu possa dizer melhor com uma história:

Um velho chinês estava caminhando por um bosque e de repente descobriu que havia perdido suas pérolas. Na tentativa de encontrá-las, mandou seus olhos procurarem as pérolas, mas seus olhos não as encontraram.então, mandou seus ouvidos procurarem-nas, mas não foram encontradas. Mandou também suas mãos, e elas não as encontraram. E assim fez com os demais sentidos. Por fim, cansado de buscar, mandou

o seu “não-procurar” procurar as pérolas. E o seu “não procurar” encontrou as pérolas...”

(A₁₈)

“Pastei um bocado... mas valeu. Descobri caminhos que precisam ser explorados. Vai exigir um esforço danado, mas eu quero explorá-los. Encontrei uma Base para mim: ser terapeuta exige um trabalho minucioso de afinação... Saber acompanhar é o “canal”. E para isso haja pique de manter as antenas em funcionamento... Antenas essas que não servem somente para ser terapeuta...”

(A₁₇ – S)

“Pra falar a verdade precisava me imbuir de muita ousadia e persistência para continuar enfrentando uma situação que, de tempos em tempos, suscitava frustração e impotência.”

(A₂₁ – S)

“Digo, então, que ao receber o cliente no plantão eles também não tinham muitos elementos antes. Precisavam entrar em contato para ouvir qual a demanda do cliente. E então, o plantão acontecia.

W concorda e diz que depois de ouvir o cliente é que se esclarecia o que ele queria e o que o Serviço podia oferecer: atendimento em Aconselhamento ou encaminhamento para outro Serviço com atendimento mais específico.”

(S)

“Sinto coisas muito pouco claras ainda... que permeiam tudo, parece. Será mesmo uma pouca habilidade para exercer um papel, ou será novamente fuga?

Tudo me aflige...”

(A₂₂)

“Segurar pra mostrar que não se precisa temer isso que pinta, que é isso aí mesmo. Por aí deve ser bom: pelo caminho de si mesmo...”

(A₅ – S)

“Digo que no plantão as coisas pareciam mais tranquilas, porque eles perceberam que os caminhos se faziam na medida em que eles ouviam os clientes. Talvez agora nesse novo atendimento pudesse ser da mesma forma. Pelo menos, havia uma coisa mais definida: os clientes que eles iriam atender estavam buscando aconselhamento; já haviam passado pela triagem do plantão.”

(S)

“É incrível como as coisas se sucedem na dinâmica sem que haja tempo para refletir. Mas me parecem que neste momento poderia dar-lhes algumas considerações teóricas e marcar a diferença entre este tipo de atendimento e outros, como os da clínica que eles já conhecem.”

(S)

“Um momento em que ela (eles) estava (m) propícias (os) com perguntas – tão quebrada (os) com “falsas” perguntas. São quase afirmações, e não perguntas, e que não trazem novidade... são ou já foram assimiladas.

Talvez eu possa perguntar-lhe (lhes), ou... propor um novo caminho que a gente possa tentar... perguntar como ela (eles) acham que é...”

(A₅ – S)

“Explico que de acordo com a postura que adotamos em Aconselhamento Psicológico, ligado à Abordagem Centrada na Pessoa e na Psicologia Humanista, consideramos como muito importante o estabelecimento da relação. Se já nos equipássemos com leituras a priori, estaríamos viesados para esse primeiro contato. Não estaríamos inteiramente disponíveis para compreender o que o cliente quer e como chega. Ficaríamos preocupados com o que ele já teria dito no plantão, com aquilo que havíamos lido no prontuário, esperando que eles nos dissesse o que já havia contado ao plantonista. Caso o cliente não fizesse menção e essa sua falta anterior, ficaríamos pensando que não estaríamos atuando bem, que não havíamos estabelecido uma relação de confiança. Enfim ficaríamos preocupados, provavelmente, com nós mesmos e não o ouviríamos. Poderíamos também pensar em como ajudá-lo a dizer aquilo que foi tão importante e o motivo, apresentado como queixa, que o trouxera ao plantão. Dessa forma, estaríamos não disponíveis para ver e ouvir como o cliente está agora; não estaríamos abertos para esse novo relacionamento do cliente.

Pergunto-lhes: Será que as pessoas são sempre assim? Ou podemos pensar e compreender que as pessoas mudam, e que os momentos são também diferentes? Digo-lhes que o que parece ser importante ou o que está gerando ansiedade num determinado momento pode já não estar mais ocorrendo dessa forma em outro momento.”

(S)

“Será que ajudei? Afinal, esclarecer também é uma ajuda para continuar um novo caminho...”

(S)

“W diz que realmente esta é uma nova maneira de ver as coisas. Para ela é uma nova concepção de atendimento. Y concorda com ela e diz estar surpreso que possa ver atendimento de uma outra forma, tão voltado para a relação nova do momento. Todos eles balançam afirmativamente a cabeça.”

(S)

“Um espaço inédito para se discutir sobre psicologias coisas novas, onde as críticas não são evitadas como sacrilégios, mas são encaradas porque existe o respeito por tudo aquilo que não segue os padrões que nós psicólogos achamos convencionais. Há o respeito no sentido de admitir que as pessoas podem pensar e ser diferentes de nós.”

(A₃)

“Começou a ficar claro para mim que alguns pontos “difíceis de entender” era mais o “não querer entender” não querer olhar para uma proposta mais aberta de trabalho, com um enfoque no humanismo...”

(A₂₃)

*“Parece que são momentos...
Há o contato... a confusão... a elaboração... novo contato...”*

(A₅ - S)

“V levanta, então, a possibilidade de que embora seja nova e diferente essa forma de atendimento, não elimina um enquadre para que a relação seja definida.”

(S)

“A mudança vem de um rearranjo e para um rearranjo é preciso tirar “as coisas” do lugar. Este tirar “as coisas” do lugar me assusta, me desestrutura. Parece sem fim. É importante poder contar com alguém nesses momentos.”

(A₁₄)

“Nova confusão... outra elaboração... outro contato... um pouco mais de encontro...”

(A₅ - S)

“Pergunto a ela se o que está querendo saber não seria: não se lê o prontuário; vai-se com o que se tem, disponível para a relação; mas deve haver coisas objetivas, informações que, embora não modelo, eu possa passar a eles.

Ela concorda sorrindo.

Digo que realmente há informações objetivas que posso passar a eles para serem ditas aos clientes a fim de determinar o enquadre segundo o funcionamento do Serviço.

Uma informação é quanto à duração da sessão que é de 50 minutos. É esperado que eles cumpram esse horário rigorosamente, em respeito ao colega e ao cliente que irão usar a sala no horário seguinte. Digo que sei estar falando sobre o óbvio; mas mesmo assim enfatizado porque até mesmo profissionais formados desrespeitam horários às vezes.

Eles concordam. Y diz que é bom poder falar disso e frisar esse ponto, porque na prática não é tão óbvio assim. Há colegas e até profissionais que se atrasam em outros atendimentos que eles fazem.

(S)

“É importante a liberdade para se discutir qualquer assunto... mas continua sendo uma aula para aprender...”

(A₃)

“Esclarecer... para continuar um caminho...”

(A₅ - S)

“Digo que é lógico que nem sempre possa se interromper a sessão de 50 minutos. Às vezes, é necessário estender um pouco. Mas para poder conter os eventuais atrasos, consideramos o horário reservado de 60 minutos. Z comenta ser estranha essa convenção de 50 minutos. Para ela parece ser arbitrária. V concorda e cita a duração das sessões lacaianas. Y pergunta se esse tempo seria do terapeuta ou do cliente. U diz que sua impressão é de que se o cliente falou muita coisa em pouco tempo e já não diz mais nada, então seria possível o terapeuta interromper a sessão? Talvez até seria bom para o cliente já que não conseguia falar mais nada. Comenta que ele (U) se preocupa de que se o cliente falar muito, enquanto ele ainda estiver pensando no que dizer ao cliente, este já foi adiante, já estará em outro momento.”

(S)

“Aquele ambiente leve onde a gente pode se colocar e falar sobre todas as dúvidas...”

(A₃)

“... fantasias mirabolantes...”

(A₃)

“Eu falava, ouvia... e quando ela (ele) comentou algo, eu percebi o quanto ela (ele) estava participando da conversa. Lembrei que eu tinha me esquecido de me preocupar com ela (ele). Mas não o tinha ignorado...”

Nuvens se movimentam... nuvens e vento...

O que vai acontecer?”

(A₅ – S)

“Digo que ele está falando de como ainda parece ser difícil atender, estar com o outro, num determinado tempo. E que seria muito importante discutirmos essas dúvidas. Pergunto o que ele acha de voltarmos a isso depois de encerrarmos com as informações objetivas ou preferem ver agora.”

(S)

“Percebo que às vezes falo demais, quando fico entusiasmado demais com o processo, que dá até vontade de tomá-lo para mim e fazer do meu modo.

Mas aí é que está: lembrar que o processo é dela (deles).

Não decidir pelo outro... facilitar... dentro de alguns limites...”

(A₅ – S)

“U concorda em discutirmos depois e os demais também acham melhor terminarmos com as informações.”

(S)

“Será que fui muito diretiva?”

Não. Ela (eles) é quem me quis (quiseram) assim.

Então fui... mas também não fui”.

(A₅ – S)

“Coloco além da duração da sessão, marcamos qual vai ser o horário da sessão e que esse atendimento será de uma vez por semana, em geral. Digo que essa frequência não é fixa. Depende do momento do cliente. Se percebermos a necessidade de aumentar o número de sessões por semana ou se cliente sentir essa necessidade, essa frequência voltará a ser discutida, mas sempre em função da necessidade do momento do cliente, quer seja percebida pelo terapeuta ou pedida pelo cliente.

Y se surpreende com a flexibilidade desse atendimento e o respeito pelo cliente. Diz ser incrível como se confia nas pessoas. V concorda e diz ser muito diferente da Clínica.

“Pessoalmente, acho que este trabalho em Aconselhamento tem sido muito rico mas também difícil em alguns momentos, principalmente pela questão de me deparar muitas vezes com uma postura e um embasamento teórico diferentes da Abordagem Psicanalítica...”

(A₁₂)

“Surge a idéia de que há um outro, que também sente, percebe e age, mudando o rumo da “realidade”. E como perder um pouco a onipotência...”

(A₂₄)

“... mais acessibilidade e alternativa em relação ao trabalho tradicional em Clínica... é o que nos oferece o Aconselhamento...”

(A₂₄)

“Coloco que confiamos realmente que o cliente possa nos ajudar a encontrar um caminho para as suas dificuldades, e que a nossa disponibilidade existe mas dentro de determinados limites. E nesse sentido é colocado para o cliente que há um limite de faltas. Duas faltas consecutivas sem aviso implicam no desligamento do atendimento e do Serviço. Isso significa que se o cliente quiser ser novamente atendido, deverá fazer novo plantão e aguardar nova chamada.

Digo que de fato este é o único compromisso quem existe entre o cliente e o Serviço. Não há pagamento, o atendimento é gratuito no Aconselhamento porque do nosso ponto de vista faz parte do compromisso de uma Instituição mantida pelos impostos dos contribuintes oferecer-lhes um atendimento. Consideramos ser este papel social da Instituição. Ao cliente cabe utilizar –se desses Serviços, ou seja, dos atendimentos, dentro dos limites que esse mesmo papel social coloca à Instituição, pois há outras pessoas necessitando de atendimento e esperando por ele.

V coloca que essa postura é realmente inédita para eles. Diz que o compromisso que para ela deve assumir é com seu próprio atendimento, depende realmente da sua vontade. Y concorda e acha que o desligamento por faltas, nesse sentido, é um limite muito justo. Sem dúvida é uma nova visão.”

(S)

“Creio ser isto uma vantagem na nossa formação: o terapeuta rogeriano ser aberto a outros modos de compreensão do comportamento humano (já que nossa formação no IPUSP é predominantemente psicanalítica), estando seguro do que seja essencial para que a relação seja terapêutica; assim podemos ter nossa prática também conforme um modelo alternativo em termos de horários, frequência, modo de contato com o cliente, sem exigência de tempo e dinheiro específicos. Amplia a nossa visão do trabalho do psicólogo para além de consultório particular.”

(A₂₅)

“Retomo que eles avisem ao cliente que em caso de falta esta poderá ser comunicada através de telefone do Serviço ou da secretaria do PSA. São esses os lugares de contato com o terapeuta.

Digo também para que seja combinado que o atendimento irá até fim de junho, ou no máximo até 10 de julho. Perguntam o porquê desse limite. Relembro a eles que já havíamos falado sobre isso na supervisão anterior, mas tornarei a dizer. O compromisso do aluno para o atendimento está ligado ao semestre letivo. Para além dele, o compromisso do atendimento é do serviço.

O cliente é responsabilidade do Serviço e não do aluno. Dessa forma, como no 2º semestre a disciplina é optativa e não se pode garantir a disponibilidade do terapeuta enquanto este ainda não tiver feito sua escolha, seria melhor garantir aquilo que é possível, recombinao ao final do semestre a continuidade ou não do atendimento com o mesmo ou outro terapeuta. Também temos que levar em conta que o cliente pode preferir interromper, já que as mudanças ocorrem.

Retomo também, que esse limite até junho também é considerado por nós como uma possibilidade de eles poderem optar por fazerem a optativa caso estejam feitos interessados na Abordagem Centrada na Pessoa e não somente nas horas de estágio. Faz-se um silêncio...”

(S)

“Neste momento, estamos diante de várias linhas teóricas e muito diferentes. Trabalhamos com alguns por tempo determinado; com outros, existe a possibilidade de continuidade de atendimento sem período pré-estabelecido. Temos sessões de 50 minutos, ao mesmo tempo em que também nos é solicitado trabalharmos com tempo lógico do inconsciente. Ora dá-se a maior importância ao papel da transferência no vínculo terapeuta-cliente, ora seu papel não é colocado em evidência, ou é colocado ressaltando a primazia do processo do cliente... além disso, estamos dentro de uma Instituição, trabalhando com os limites que ela nos impõe.

Diante dessa situação, hoje tentamos nos situar dentro desta “avalanche” de conhecimentos teóricos, técnicos, práticos e políticos, a qual estamos diretamente em contato...

Qual a postura a adotar?”

(A₉)

“No tipo de atendimento que ocorre no Serviço de AP, as pessoas às vezes recorrem a outras teorias de personalidade. Como é que fica isso? Como é trabalhar em um local que se diz seguidor de um modo específico de ver e lidar com o homem, sendo seguidor de um outro modo? Quando adoto uma teoria de personalidade, adoto uma visão de homem. A mim parecem visões diferentes a rogeriana da psicanalítica. Como adotar as duas? Olha, não sei! Vivemos de contradições, mas as vezes conseguimos ser consistentes e coerentes...Muito provavelmente vou levar algum tempo ainda para conseguir (se conseguir) entender esse “fenômeno rogeriano”, onde parece que tudo cabe...”

(A₂₆)

“Como está muito mais tranqüila e segura essa minha colocação hoje. Foram anos de trabalho pessoal meu e da nossa equipe, longas discussões e divergências quanto a considerar quais os compromissos do Serviço para com os clientes e com os alunos; auxiliados pelas reuniões de final de curso com os alunos que nos questionavam a respeito da continuidade dos atendimentos e da optativa.

Em oferecendo a continuidade do atendimento, independentemente de um vínculo do aluno com a optativa, sobrecarregávamos o serviço no oferecimento de supervisores, o que impossibilitava a liberdade de técnicos e docentes para outras possibilidades de trabalho à comunidade, ou para pesquisa. Vinculando o atendimento exclusivamente à optativa éramos forçados a estender o, limite, das vagas nessa disciplina (limite de 30 vagas), sobrecarregando os grupos de supervisores além do número previsto (6 a 7 alunos por grupo, no máximo), número este já insatisfatório para supervisionar o trabalho dos alunos com 2 ou 3 clientes cada um. Além disso, sobrecarregávamos dessa forma aulas e supervisores com alunos desmotivados para as nossas propostas de trabalho, o que gerava mais conflito e irritação entre alunos, técnicos e docentes.

Hoje percebo que essas dificuldades também estavam vinculadas a um discordância da própria equipe quanto a reconhecer o Serviço como um trabalho institucional, com duplo compromisso (comunidade e alunos), e portanto limitado ao possível: uma forma alternativa de atendimento psicoterápico dentro das limitações do tempo da formação dos alunos e das possibilidades oferecidas pelos tipos de atendimento em

Aconselhamento Psicológico. Atendimento limitado sim, mas nem por isso não terapêutico. Havia entre nós também a mesma dúvida dos alunos de que terapia só poderá ser efetiva enquanto um processo longo. Ao passo que, segundo a abordagem Centrada na Pessoa, terapia é uma das formas possíveis de ajuda terapêutica mas não é a única. As condições de trabalho nem sempre são as ideais. A realidade impõe os limites e é possível procurar novas formas de trabalho dentro dos limites possíveis. O modelo de consultório particular não é o único. Por que não buscar maneiras alternativas de trabalho institucional não com um modelo clínico, mas sim com um método clínico? Por que não propor aos alunos experimentarem um contato com essas novas formas? Limite não é impossibilidade, mas sim realidade. Não seria a própria situação também uma aprendizagem? Essas eram algumas questões levantadas entre nós pelas discussões sobre a continuidade dos atendimentos. Mas havia dúvidas também quanto a importância de não ser interrompido o vínculo entre terapeuta e cliente, sob pena de se interromper o processo do cliente. Assim, havia na equipe discordâncias na forma de enfocar o processo terapêutico, segundo a abordagem Centrada na Pessoa, onde o processo é compreendido como sendo conduzido pelo cliente; o terapeuta apenas facilita. Sua pessoa é necessária mas não insubstituível. O processo continuará ocorrendo com outro facilitador. No atendimento em Aconselhamento do Serviço não garantimos a relação com o mesmo terapeuta, mas sim garantimos o oferecimento sempre de uma relação terapêutica para a continuidade dos processos de crescimento pessoal dos clientes e dos processos de aprendizagem dos alunos-terapeutas. A continuidade da relação terapêutica com o mesmo aluno será considerada possível quando o processo do cliente revelar essa necessidade a partir das discussões na supervisão. Depende do momento do cliente e não do desejo do aluno ou de suas necessidades de horas de estágio.

O que essa postura tem revelado na prática é que da parte dos clientes essa forma de atendimento é aceita, mantendo-se vinculados como clientes do Serviço e não dos estagiários, continuando apesar da mudança de terapeutas. Podem criar uma responsabilidade com seu próprio processo.

As dificuldades e dúvidas geralmente provêm da parte dos alunos, para quem parece difícil experimentar mudanças nessa situação de início da profissionalização. Parece que o vínculo difícil de ser rompido é da parte do terapeuta para com o cliente, “a paixão pelo primeiro cliente” que ajuda o terapeuta a reconhecer-se como tal... é difícil e doloroso separar-se do primeiro...tudo.

E as dificuldades também provinham da equipe quanto a sair de um modelo de consultório para uma postura mais aberta e alternativa de relação e visão do processo terapêutico. Foram necessários anos experimentando mudanças com cada nova turma de alunos e alterações conflitantes da equipe para podermos rever nossa postura e consistência, até essa nossa forma atual.

A segurança que percebo hoje nessa minha colocação é reveladora desse processo de crescimento através do trabalho da equipe com suas próprias divergências levantadas pelas divergências apontadas pelos alunos”.

(S)

“Eu a (os) usei. Ela (eles) me usou (usaram)..

O quadro me viu...

O quadro se pintou”

(A₅ – S)

“U pergunta se eles irão atender somente um cliente durante o semestre. Relembro que já havíamos falado sobre isso na supervisão anterior, mas que parece que está sendo importante para eles retomarem como será o atendimento.

Digo que para agora eles atenderão um só cliente, mas para a metade do semestre eles estiveram se sentindo disponíveis poderão atender outro. Mas não é obrigatório”.

(S)

“Tantas teorias... Mas antes de tentar construir ou melhor “me moldar” a uma teoria não é preciso descobrir o que há disto tudo em mim? Seguir um caminho próprio... Será possível?”

(A₁₆)

“... há uma revelação a ser vivida...”

(A₂)

*“Segurar... para não temer isso que pinta: pelo caminho de si mesma (os).
Que continue a chamar (em) por si, a se preocupar (em)...”*

(A₅ – S)

“Pergunto se não gostariam de voltar a falar sobre a duração do tempo da sessão: tempo do cliente ou do terapeuta..

V diz que na medida em que se coloca o enquadre de 50 minutos, não é possível mais antecipar o término da sessão. Concordo com ela que, uma vez posto o enquadre, já está declarado um tempo. Mas será um tempo rígido, invariável, onde não temos, nem o cliente nem eu, mas nenhuma liberdade? Será esse tempo uma convenção ou uma sugestão?”

(S)

*“Aqui falo do TEMPO.
Tempo rei. Rei porque ordena e dita leis: lei do frio, lei do calor...”*

(A₄ – S)

“Y pergunta o que é que estou querendo dizer com isso. Estaria eu dizendo que não precisa ser assim?

Seria eu lacaiana e eles não sabiam”?

(S)

“Tempo Demônio quando traz as impossibilidades e o desânimo...”

(A₄ – S)

“Todos rimos. E digo que vejo esses 50 minutos como fruto da experiência prática de nossos colegas antepassados. E essa experiência se reafirma em nossa prática atual. Em geral, os 50 minutos são suficientes para o desenvolvimento de uma sessão: aquecimento, esquentamento e esfriamento. Não sinto esse tempo como uma regra convencional, mas sim como uma sugestão da experiência dos outros, que posso verificar na minha própria prática. Por outro lado, não o considero invariável, pois na minha prática

também verifico que nem sempre e nem com todos os clientes posso manter (nem me manter) em atendimento exatamente os 50 minutos.

Há momentos no atendimento de um cliente em que ele altera esse tempo, encerrando a sessão antes. Há momentos em que esse mesmo cliente reclama ser pouco 50 minutos. Há clientes que absolutamente não discutem o tempo, há outros que levam muito tempo questionando essa “regra”. Há ocasiões em que eu mesma percebo que está difícil para o cliente ficar os 50 minutos e discuto isso com ele.

Digo, enfim a eles que para mim os 50 minutos é o tempo objetivo que revela a minha disponibilidade de oferecimento para ficar com os clientes em seu tempo subjetivo. Assim, não posso determinar se é muito ou pouco. Ofereço a minha disponibilidade e é o cliente que irá me mostrar qual o seu ritmo, quanto é muito ou pouco para ele. Ofereço mas não imponho o meu tempo ao cliente.

U se surpreende com essa colocação. Diz que nunca havia visto o atendimento dessa forma. Y diz parecer incrível como o que eu disse faz sentido.”

(S)

“Tempo Santo pois faz tudo passar: a seu tempo...”

(A₄ – S)

U acrescenta que para ele agora fica mais claro o que é colocar-se na perspectiva do outro”, mas coloca ser ainda muito difícil poder compreender o ponto de vista do outro”.

(S)

“Não basta para mim a teoria. Ela é necessária. Mas também é necessário praticar, sentir, experimentar”.

(A₂₄)

“Eu faria extensão às infinitas línguas individuais, inclusive a minha, como enormes travesseiros fofos metidos entre nós, pessoas, que, quando tentamos falar a língua do outro, ficamos com a boca cheia de penas, desajeitados, e desengonçados... Dá medo... deixar nosso território “conhecido”, comer as penas e voar em direção a outra pessoa”.

(A₁₂)

“Fico apressada, ansiosa. Vejo que ser terapeuta é agüentar a esperar o TEMPO...”

(A₄)

*“Medo...muito. O melhor a fazer é tentar...compreender, ouvir... é esperar.
A escuta da espera... espera dinâmica... não interferir...”*

(A₅ – S)

*“E é tão dura esta convivência com o TEMPO DO OUTRO.
Dura pois exige que eu me relacione bem com o vai-e-vem do TEMPO EM MIM.
Dura por nos defrontar com o tempo de morte
Dura esta espera...”*

(A₄ – S)

“Digo que é mesmo difícil compreender o ponto de vista do outro. É difícil nos desligarmos de nós para ouvir o outro.

V diz que ouvir até que se ouve o outro. Mas fica complicado ouvir do ponto de vista dele.

Concordo com ela, e digo que se já é difícil ouvir a partir do ponto de vista do outro, talvez fique ainda mais complicado se chegarmos ao cliente com algumas idéias nossas já determinadas como tendo lido prontuários ou convenções sobre o tempo. Não ouviríamos outro. Talvez compreender seja ouvi-lo naquilo que traz do jeito que ele traz, no seu tempo.

Y diz que para ele parece que entrar em relação com o outro é como abrir mão de nós mesmos.”

(S)

“Fico com medo de “entrar” no cliente e depois não saber sair... Parece que sumi.”

(A₁₇)

“Nessa minha identidade profissional que apenas se inaugura, sinto um frágil equilíbrio entre impotência e onipotência...”

(A₂)

“O que é que a (os) está dificultando viver, livremente?”

Estou aqui... não tenho medo desse vazio dela (deles)...

Não é vazio, vácuo... estão se debatendo... há movimento e isso é muito curtido de se ver...”

(A₅ – S)

“Concordo que em parte é assim mesmo. Digo que parece ser difícil agora porque neste momento, uma vivência, só podemos imaginar. Mas gostaria de ajudá-los dizendo como é para mim. Percebo que esse abrir mão de si não é total. Porque querer compreender o outro é também um desejo meu. Afinal, escolhi esta profissão para mim. E por isso mesmo quero compreendê-lo para ajudá-lo a se compreender. Compreendendo-o através só do que eu vejo não é ajudá-lo; também não é ajudá-lo compreendê-lo somente como ele se vê. Mas para ajudá-lo, de fato, é verdade que num primeiro momento preciso vê-lo como ele se vê, quer dizer, compreendê-lo pelo seu próprio ponto de vista, abrindo mão do meu. Quase como que entrar em ressonância total para vê-lo como ele se vê. Mas vê-lo como ele se vê é feito por mim. Assim, não posso deixar de ser eu vendo como ele se vê para ajudá-lo. Então, não estou abrindo mão de mim completamente mas só temporariamente. Compreendo-o através de mim. O que ele diz vai ressoar em mim. Mas o que ressoa não sou eu inteiramente. Sou eu ressoando com aquilo que ouço do outro. Está ressoando em mim vindo do outro. O que ressoa pode falar de mim, mas que neste momento surgiu em mim porque o outro falou. Então o que ressoa é dele também. Assim, diferencio o outro em mim. E como quero compreendê-lo para ajudá-lo não fala de mim. E posso comunicar-lhe como estou vendo de como ele se vê. Parar no que ressoa dele em mim não o ajuda. Preciso usar o que ressoou em mim dele para ajudá-lo a que possa se ver e compreender a si mesmo.”

(S)

“Será que tomei o processo dela (deles) pra mim?”

Falei demais...”

(A₅ – S)

“Y diz ter ficado tão claro agora a chamada dissociação instrumental. U acrescenta que agora parece entender a intersubjetividade de que fala Bleger.”

(S)

“Explicando parece que é tão claro, não? Teoricamente dá pra entender... Como vai ser na hora do contato”.

(S)

A – Nossa... da 1ª vez ficou tudo tão igual... Tudo que ele falava tinha a ver comigo... Foi horrível... pensando agora... eu ter ficado assim...

S – Não acho tão horrível assim... é assustador mas...

A – É sim... Por que se cada pessoa eu não souber separar, entende?... eu vou ficar com o problema da pessoa... assim tão dentro de mim... isso vai me prejudicar... Assim como me prejudicou aquela semana toda, entende?

S – Assustado muito... Parece uma situação em que a gente sente que desapareceu... tão despojada, tão vulnerável que...

A – Isso... Porque eu já estava tão insegura e aí ele vem trazendo isso também... (pausa)... Aí juntou as duas... Aí ficou um monte...

S – É... o paralelo parece o mesmo... a sensação é a mesma... mas os motivos dele são diferentes dos seus. Ele é inseguro e a gente não conhece ele direito ainda... você está insegura com esta situação nova de atendimento que é assustadora e horrível... Como você disse é nova e diferente. Na hora, pra você, juntou a sua e a dele e parece que ficou tudo com você e te paralisou, né?

A – É... foi isso... aí eu me segurei na 2ª vez... por medo... como “não vou deixar as coisas dele entrarem mais”... (pausa)... Mas foi pior...

S – Você quis se defender... afastou-se e ele percebeu, né?

A – No fim da 2ª quando ele ficou que a 1ª tinha sido melhor, eu fiquei pensando no que aconteceu... vi que tinha me identificado... assumido as coisas dele... e fiquei com medo... e bloqueei... mas depois da 2ª vi que tinha tanta coisa que não tinha a ver... é... acho que hoje... acho que vai melhorar... já está mais claro... (pausa)... apesar de ter sido ruim, acho que foi bom, sabe?... porque eu consegui separar isso... Porque se ficasse nessa... nem sei...

S – Dá para tirar alguma coisa pra você disso tudo, né?

A – É... tá mais tranquilo... agora... a separação... Assim pelo menos me deixa mais aliviada... Sabe? Quando eu não consegui... mesmo no dia... fiquei com uma sensação de peso tão grande... depois foi assentando... eu fui conversando... que nem poeira...

S – Parece que quando a gente quer muito alguma coisa e aí fica uma ansiedade maior ainda, né?... Não sei se estou te ajudando falando...

A – Tá sim... Visto assim fica melhor, né?... (pausa longa)... Não adiantou nada me segurar, né?... na 2ª?

S – Não sei... parece agora que não... Mas parece que depois da insegurança da 1ª você precisava de alívio... alívio do peso que ficou dela... Mas parece que não adianta pra relação correr, né?... Talvez seja soltar e deixar a coisa caminhar livremente mesmo, né?

A – Então, o bom que eu acho disso tudo é que eu consegui superar, entendeu?... Então agora eu não vou insegura... Vou mais segura do que eu sinto, do que eu sou, do que ele está trazendo...

S – Se percebendo segura e insegura...

A – Não... Não tem nada a ver, entende?... Mas não é a mesma coisa...

S – Sim... É isto que quero dizer... Não é idêntica... mas ele é inseguro do lado dele, e você do seu lado

A – Então... por isso é que bateu quando ele começou a falar... E teve uma fusão... assim... ele ficou aqui e não saiu mais, né?... E eu achei que a insegurança dele era a minha também...

S – Vamos esperar a próxima para ver?”

(Sup. 1)

“O material dela bateu em mim; mas só que não houve volta... Bateu, ficou e desesperou! O pior é que eu nem conseguia enxergar que tinha batido... É ridículo pensar que se chega ao 5º ano da faculdade achando que é fácil atender: é só tentar, ouvir e dizer o que se percebe! Como se fosse simples! Mas é justamente aí que está o problema... é bom descobrir e passar por isso... Mas me choquei muito com o quanto eu sei pouco de mim e o quanto eu ainda me escondo...”

(A₁₀)

“Já sei discriminar um mínimo necessário entre o que é meu e o que é dela.”

(A₁₇)

“Mas ser terapeuta é só percepção. É também ser continente aquelas coisas que os pacientes não suportam, evitam. É entrar junto no fundo do poço e... depois... sair do sofrimento crescido. Não, não é só teoria, não,”

(A₁₇ – S)

“É uma questão que não sei responder com certeza: se eu me volto à percepção do outro, a minha acaba sendo deixada de lado influenciada por dogmas; por outro lado, não adiante querer ir somente e sempre com a minha percepção. Posso dar “cabeçadas”. Talvez a resposta seja de como cada percepção é uma hipótese e essas percepções são testadas e retestadas pela experiência, construindo e reconstruindo a realidade...”

(A₂₄)

“Confusão... elaboração... contato...”

(A₅ – S)

“Concordo com eles. Faz-se um silêncio...”

(S)

“Estou com a sensação neste momento de que talvez eu pudesse falar um pouco de como eu trabalho em supervisão. Será que poderia ajudá-los se eu falasse um pouco de mim e da minha disponibilidade para com eles? Vou ficar entretida um pouco com essa sensação e esperar.”

(S)

“W pergunta se eu poderia falar um pouco de como é a Henriette supervisora”

(S)

“Se foi emocionante???”

(A₅ – S)

“Não me contenho e digo que estava pensando exatamente nisso. Y diz que também estava passando pela sua cabeça perguntar a mesma coisa.”

(S)

“Deus do céu!!!

Escolhemos a profissão certa!

Alguma coisa aconteceu, só que eu não sei direito o que é...

Alguma coisa aconteceu, só que eu não sei direito o que é...

“Como senti falta muitas vezes de alguém para acompanhar-me as minhas dificuldades, nos meus poços. Percebo que muitas coisas que quero desenvolver como terapeuta são coisas de que senti falta na minha infância e adolescência. Senti falta da fé, também. Alguém que ao invés de ficar me criticando me desse um empurrãozinho, torcesse por mim”.

(A₁₇)

“Pra superar esse medo de voar, só confiança, afeição e amor. Não é o amor o maior ingrediente terapêutico como apontou Maslow?

Mas não é fácil falar de amor no contexto acadêmico, porque dá a impressão de se estar sendo sentimental, pouco sério e nada científico.

Acho que quero testar o espaço que tenho. E a minha coragem...”

(A₁₂)

“Foi neste espaço de curso e supervisão que me senti acolhida, senti que minha individualidade e minha pessoa podiam ser consideradas como uma totalidade que engloba e mescla a dupla pessoa-terapeuta e não a dissocia.”

(A₁₆)

“É engraçado: enquanto ela (eles) fala (m), imagens, flashes, insights vão acontecendo na minha cabeça.... quando eu pego o que é meu para mim, tudo fica mais interessante!

Eles e eu não somos só falatórios, racionalizações. Eles são coisas acontecendo também, junto comigo.

Eu sou coisas acontecendo junto com eles. Tudo muito mais vivo, não?

Exigo e eles exigem algo de mim.

Mas a exigência agora é diferente. Não é de fazer algo...

É a exigência de se dar agora, para essa relação.

Eu sou eu, não mais que isso...

...

Sinto como se fosse (m) uma sementinha que a gente planta.

É uma coisa nova que acontece, eu sei.

Na vida do outro

Que é sempre nova para mim também

Eu fico torcendo... desejando que ela (eles) encontre (m) seu (s) caminho (s).

É um aprendizado de ver o outro...

Eu estou aqui pra ela (eles)

Mas não sou nem melhor nem pior que eles...

Não há porque temer

Não há poder

- é um aprendizado de amor

E nesse aprendizado eu dependo deles tanto quanto eles dependem de mim.

Não há porque temer

São eles se revelando... Sou eu me revelando através deles... e, na tentativa de me conter, tentar ser continente para o outro... Con-ter... ter junto... onde contém e está contido...”

(A₅ – S)

“Digo que parecia ser a hora do nosso enquadre ali em supervisão. Entre eles e eu. O que esperamos de cada um de nós. Falo que supervisão para mim é muito importante, principalmente nesse momento da formação em que eles estão. Minha preocupação ultimamente tem sido repensar qual exatamente a

função da supervisão de formação, com ela ocorre, qual o meu papel, como transmito.

Para mim, durante esse nosso estágio e supervisão juntos, em Aconselhamento Psicológico II, não me preocupo tanto em transmitir uma abordagem e sua técnica, mas estou preocupada com eles, em ajudá-los a que caminhem para sua própria compreensão sobre o processo terapêutico, que se sintam tranquilos para desenvolverem atitudes para serem terapeutas. Desejo ajudá-los a se encontrarem naquilo que fazem do jeito que fazem. Não espero uma perfeição técnica, mas sim meu objetivo é facilitar a que se encontrem e a que encontrem sua própria forma de serem terapeutas. Digo a eles que acredito que me sentirei realizada se no final do semestre eles estiverem se sentindo mais integrados, cada um com sua própria compreensão de sua forma de ser terapeuta, afim de que possam mais tranquilamente fazer suas opções por uma linha de trabalho ao final do curso. Evidentemente, também, busco passar uma abordagem e sua técnica, a Centrada na Pessoa. E é isso que faço quando procuro transmitir a facilitação pelas atitudes.

Mas não tenho expectativas de aprofundamento. Sem dúvida, minha forma de trabalho é diferente com aqueles que já optaram por essa Abordagem.

Mas para eles, são as primeiras experiências. É tudo ainda muito novo e portanto difícil e assustador, como eles mesmos colocam. E eu respeito esse momento. Talvez seja por isso que eu sinta este meu trabalho com eles como artesanal, medieval mesmo. Uma tradição quase que perdida hoje, mas muito humana: transmitir o como fazer através do fazendo, onde a experiência vivida é que vai orientando.. É a relação entre o mestre e o aprendiz no momento do fazer que vai transmitindo o jeito, as “dicas” do mestre mais experiente pela sua própria experiência vivida. E isto nunca aparece nos livros. Digo ser como a fábula do aprendiz de feiticeiro do filme “Fantasia” de Walt Disney. É preciso paciência para encontrar o caminho. O aprendiz tem pressa de ser feiticeiro e quer imitar o mestre. Lê no livro a fórmula para fazer o feitiço, vê o mestre fazê-lo e acha que pode realizá-lo por si. De fato, já tem condições para iniciar um processo. E é durante o caminho que percebe que ainda precisa de ajuda para reverter o feitiço. O livro não ensinava como desfazer o feitiço. E é aí que retorna ao contato com o mestre feiticeiro, cuja experiência pode ajudá-lo. O outro lado do conhecimento não está nos livros, mas na experiência.

Digo que estou falando demais e não estou dando chance a eles de falarem.

Eles dizem que está sendo muito bom ouvir-me e pedem para que eu continue pois está sendo muito interessante e diferente.”

(S)

“Outra dificuldade é saber qual é o momento para tal e qual intervenção. Este é outro segredo do TEMPO...”

(A₄ – S)

“Retomo dizendo que vejo esse nosso trabalho como um oferecimento da minha presença na experiência deles. Que assim como o aprendiz do feiticeiro se atrapalhou, o atrapalhar-se faz parte de na busca do caminho que não está no livro. Afinal qual a criança que não cai quando está começando a aprender a andar? E que adulto, às vezes, não cai também? Somos mestres e aprendizes procurando fazer o “feitiço” cuja fórmula está nos livros, mas que também

procuramos encontrar juntos o mistério de cada novo cliente cuja fórmula não está sempre nos livros.

Digo que quero acrescentar mais uma coisa. Durante os 16 anos como supervisora de alunos quintoanistas, a minha experiência tem revelado como eles são extremamente cuidadosos com seus atendimentos e muito preocupados em procurar o caminho possível. Digo que também sei que esta minha fala pode parecer apologética, que eles não podem confiar no que estou dizendo, mas mesmo assim é um dado que tenho da minha experiência e que quero transmitir a eles.

Todos me olham. Abaixam a cabeça e faz-se um silêncio...”

(S)

*“Se tudo isso é da ordem do Tempo,
que ele se encarregue de me ensinar os seus melindras...
Eu? Eu espero...”*

(A₄ – S)

*“Parece que estou relendo antigos momentos... Momentos que passei não com vocês ... mas com
“outros” vocês. Momentos meus... com “outros” vocês.*

Acho que estava só, é verdade... mas era a minha parte de nosso processo...

*A parte minha com “outros” vocês que trago comigo para star com vocês agora. E neste momento, por
enquanto, é assim que posso viver este processo que agora se inicia: através da minha parte com
“outros” vocês para vocês com vocês...*

Vamos lá...

Boa sorte...

Vocês vão conseguir... nós vamos conseguir

Muita torcida... prá gente.”

(A₅ – S)

“Como alguém gosta de mim se não fiz nada prá agradar?

Aprender a ser terapeuta é aprender a viver... “

(A₁₇)

“Este ofício é mais do que trabalhar para sobreviver. É viver (e muito) enquanto se trabalha!”

(A₁₄)

“Aos cientistas restam hipóteses.

A nós, terapeutas, cabe a vivência.”

(A₂)

“Neste momento conflitante, d início e de primeiras tentativas, a abertura acarretada pelo contato com uma diversidade de linhas teóricas torna-se ambígua.

O leque, por um lado, é positivo pois permite opções, liberdade de escolhas, vivência de diferentes experiências, contatos com diversos profissionais. Por outro lado, onde se insere o estudante / quase profissional, que diante de tantas escolhas, sente-se invadido por uma “turbulência de saberes”?

Então, surge o supervisor! Neste primeiro momento, “a figura do saber”, onde se deposita o sucesso, o bom atendimento, o “que-como-e quando” dizer algo.

Mas, o que fica para o aluno desta relação supervisor-supervisionando? Que o supervisor é importante não só para o aprendizado mas também, principalmente, como

alguém que te acolhe suas angústias, sentimentos e ansiedades frente aos primeiros atendimentos...”

(A₉)

“Falei demais? Ou o tempo se encarrega de me ensinar os seus melindres?

Mas aí é que está: o processo também é dela (deles)..

E, aí, ela (eles) leva (m) prá onde quer (em)..”

(A₄, A₅ – S)

“W pergunta se eu quero que tragam as supervisões por escrito para supervisionar. Digo que não exigimos os relatos completos de todas as sessões. Mas se for melhor para eles, para se organizarem ou se orientarem para a supervisão eles escrevem. As vezes, pode ser útil para alguns para treinar a memória. Enfim, a escolha é deles. O que de fato o Serviço pede é um relatório final do atendimento Durant o semestre. Mas não é detalhado. Aliás, o modelo eles podem pegar no Serviço. Esse relatório pede alguns dados objetivos do cliente, como nome, idade, etc, e as percepções deles, alunos, sobre o cliente e seu processo durante o atendimento, bem como a percepção do processo do próprio terapeuta e dessa relação.

U pergunta o que eu quis dizer com reino de memória.

Digo que no começo talvez eles consideram importante anotar tudo, pois pode parecer que se não for assim esqueceram coisas importantes. Se parecer a eles que escrever os ajuda então devem fazê-lo. Mas, talvez com o passar do tempo, eles se surpreendam como detalhes ficaram impressos neles, mesmo não tendo sido escritos e que podem aparecer tanto na supervisão como no momento da sessão. E assim talvez memória para o atendimento não esteja ligada a treino nem à escrita. As impressões são gravadas em nós quando estamos envolvidos e dispostos a nos deixar impressionar.

Faz-se novo silêncio...”

(S)

“Na verdade, eu simplesmente não sei onde estou...

não tenho idéia de onde estou agora no processo...

Parece que eu to meio perdida

Me guiando pelas supervisões

Me guiando por eles

Pois eles me guiam também e me fazem descobrir coisas novas em mim, que principalmente refletem neles mesmos...”

(A₅ – S)

“Resolvo dizer que considero também muito importante a experiência do trabalho do grupo, preocupo-me também de percebê-los enquanto grupo, ver o que está ocorrendo entre nós naquela sala, às vezes como reflexão do cliente, às vezes como reflexo deles mesmos entre si.

V diz que trabalhar também o grupo é uma experiência que eles já tem e por isso queriam estar juntos para essa supervisão.

Digo que também vou tentar ajudá-los compreender o cliente através do que eles trarão na supervisão, e para isso vou, às vezes, ajuda-los a diferenciar-se dos clientes, ou seja, a fazerem a dissociação instrumental como Y havia dito. Nessa medida, algumas vezes talvez haja referências àquilo neles que possa

estar dificultando o processo do cliente e que surge a partir desse contato. Isso porque a supervisão está voltada para o atendimento e, portanto, aquilo que nele interfere. Se há vivências do terapeuta interferindo, estas serão apontadas. Mas digo que quero deixar claro que supervisão não é terapia nem individual nem de grupo, embora algumas vezes o limite pareça muito estreito e confuso. O trabalho de supervisão visa tanto à formação deles quanto ao processo do cliente. Como estou vendo o espaço de supervisão como muito fundamental na formação deles, futuros terapeutas, espaço esse que também passa pela formação pessoal é que estou procurando refletir sobre ele.

Nesse ponto, coloco como está sendo importante para mim pensar nisso e como gostaria de aproveitar o meu trabalho com eles neste semestre para poder refletir sobre essa relação “eu-supervisão”.

Assim, estou relatando como tem sido essas nossas supervisões. Mas, como também tenho ficado preocupada em não ser muito objetiva ou não recordar tudo, estava pensando em talvez gravar algumas.”

(S)

“Neste momento exato, parece que houve um black-out geral, principalmente meu. Ao mesmo tempo em que falava, a sensação interior era de não estar sendo apropriado, de que eu estava sendo inadequada. Senti-me muito estranha, desconfortável. Parecia que eu havia querido colocar isso mesmo e então havia dirigido toda a minha colocação para esse fim. Da parte dos alunos, o que percebia era que eles não haviam compreendido o que eu queria dizer. Sentia-me tendo controlado tudo em função de mim mesma. Uma confusão...”

(S)

“L – Quando ela chegou na sessão reclamando da sessão...dizendo que eu não tinha desmarcado eu fiquei confusa...”

Ela não tinha razão porque eu tinha desmarcado... mas também não claro para mim, sabe?... Eu meio que tinha assumido como uma falta minha...

Não por causa dela... mas por outras coisas... eu tinha assumido como uma falta minha... Eu não tinha isso claro para mim... Eu não consegui falar nada para ela... Então eu deixei e... aí ela ficou quieta um tempão... numa posição super-estranha... Ela ficou assim um tempão... (pausa). Eu estava tão ansiosa naquela 6ª feira que eu já estava quase perguntando o que estava passando na cabeça dela... Mas eu fiquei quieta... E aí ela trouxe o problema da gordura... que ela nunca tinha sido gorda... só cheinha... e ficou falando isso a sessão inteira... (pausa)... E que as pessoas não reparam quando ela está com roupa larga... que ela está... assim gorda... mas que ela não gosta de largo... ela gosta de roupa agarrada... E aí ela compara comigo... assim... ela falou “se eu me vestisse assim como você... eu estava de roupa larga... “as pessoas notam”... (pausa). E depois ela disse que queria ser alta, magra, de rosto fino... e eu pensei “ôpa, essa sou eu”... mas que agora ela já tinha assumido ser baixa gordinha... E aí, quando chegou ao fim... (já tinha passado cinco minutos porque eu nunca consigo encerrar nos 50 minutos)... ela falou de novo “sexta-feira que vem é feriado, né? ... aí eu falei “não, não é feriado”e ela disse: “ta, então até 6ª feira”...

Eu saí super mal porque eu tinha que trabalhar um negócio que não trabalhei... Na hora, não passava nada pela minha cabeça... Depois quando eu saí comecei a ver que ela estava com raiva de mim... não pelo fato de eu não ter vindo... mas acho que muito mais pelo fato dela ter visto que eu não vim mas a outra colega minha estar atendendo... Eu não consegui fazer nada com isto.

S – Foi por isso que você se sentiu preocupada? Você tirou um dia de trabalho pra você?

L – Não, não era só isso... O fato de eu... não sei... é uma coisa assim que não dá para explicar...

S – A hora que você disse que sua colega estava atendendo, então, era como não sendo feriado mesmo... como se você fizesse esse dia de feriado pra você...

L – É isso...

S – E, de repente, como a tua cliente viu a outra atendendo, e pensou “por que I não veio, então?”

L – É... acho que tem um pouco de culpa, sim...

S – Não entendi... você está se sentindo culpada?

L – É... tem um pouco de culpa sim... Mesmo se ela não tivesse vindo, essa culpa já existia...

S – Como se você não pudesse se dar alguma coisa?

L – É isso mesmo

S – Porque é assim... pra se dar, tirou do outro e o outro descobriu?

L – É... tipo flagrante... Mas também porque se eu tivesse deixado de viajar (porque eu não ia atender para viajar)... então... Se deixasse de viajar para atender eu sei que iria ficar com tanta raiva que ia passar essa raiva pra ela... Então... o que foi que eu fiz? Tirei a sessão dela, né?

S – Mas ela descobriu, né?

L – É... E foi aí que eu me embananei, não é?

S – Você se embananou?

L – É... me senti culpada... aceitei a culpa... e não trabalhei a raiva dela...

S – Nossa! Você é matemática demais... Dois mais dois são quatro... Mas e ela? Onde está ela? Ou só tem você nessa relação.

L – Mas o que eu fiz acabou estragando tudo...

S – é muito peso... muita culpa... Você está muito parada em você...

L – Sim... eu acho que eu devia ter... trabalhado

S – Você fez o que podia e pelo que você estava vendo... que era você mesma... você. Não veio para que a sua raiva não atrapalhasse ela o que foi bom... Mas agora não ter vindo atrapalha por causa da sua culpa e da raiva dela... Não sei, parece que é um jogo de uma tem e a outra fica sem. Ela é gorda e baixa e não gosta... Queria ser como você alta e magra...

L – Você fala assim e eu não consigo pensar muito nas coisas, sabe? ... é meio assim... eu sinto... é como se eu sentisse as coisas que você fala... agora pensar... eu não consigo pensar na hora...

S – Pensar aqui?

L – Aqui... é... passam mil coisas pela minha cabeça... Essa raiva dela... a minha culpa... esse jogo...uma sem... outra com...

S – Faz sentido mas não está claro, né?

L – É... tem coisa minha mas também tem dela... Agora fica um pouco mais claro... Como se... assim... eu não gosto de tirar dos outros para ter para mim... (pausa)... e ela não gosta de ver o outro ter... fica com raiva... É isto!

S – Como se você não gostasse de ter seu espaço, seu prazer sabendo que o outro vai ficar sem... Mas com ela parece ser assim... fica com raiva porque viu você se dando algo... Parece ser uma sensação que ela causa também, né? Não é só sua culpa...

L – Pode ser inveja? E eu não lidei com essa raiva pela minha culpa?

S – Pode ser... (pausa)

L – E agora?... eu não trabalhei isso...

S – Você fez o que pode... Na hora... com ela... você não viu isso... Só está você agora... E se for isto... inveja... será que não volta de novo.. porque para ela... ela não viu ainda... (pausa) vamos esperar pela próxima sessão.

(Sup. 2)

“Ser terapeuta é uma barra. Tenho de estar sempre me revendo, questionando, sofrendo, não entendendo, ficando confuso, re-elaborando. Mas isso também é um privilégio.”
(A₁₇)

“Fui egoísta... Acho que to com remorsos... Fui ansiosa... Fechei-me... Não consegui facilitá-la... Será que foi isto? Misturei tudo...”
(A₅)

*“Foi horrível. Muito mau.
Afinal, o que foi que eu fiz? Misturei tudo... que droga?
A minha expectativa – foi demais, tomou conta.”*
(A₅ – S)

“Pedem para eu explicar”
(S)

“Já não consigo lembrar quem foi. Misturei tudo e eles perdem os nomes individuais e voltam a ser “eles” como um todo.”
(S)

“Eu quis demais. Forcei a barra... ela (eles) ficou (ficaram) tristes, sem entender nada.”
(A₅ – S)

“Digo que gravar seria bom para mim. Eles não precisavam ficar assustados, porque o uso não será aberto. É só para ter dados mais objetivos. U, com muita veemência, diz que não esperava isso de mim. Para ele, o que eu estava dizendo agora não combinava nada com o que eu havia dito antes.”
(S)

“Não sei como estou – to inquieta. Tenho medo que ela (eles) não goste (m) mais de mim. Ela (eles) pode até estar com raiva de mim. Sinto como se esse pedacinho ruim tivesse estragado tudo...”
(A₅ – S)

“W diz estar me entendendo. Ela acha que a prevenção contra o gravador é dos psicólogos e não dos clientes. Nós psicólogos, é que não admitimos. Achamos ser uma invasão, a priori. U diz que até pode ser isso mesmo. Mas o que ele estava querendo dizer é que usar o gravador não bate com uma postura que parece priorizar a percepção, o subjetivo, onde o fundamental é passar o que foi e como foi percebido, que é seletivo sim; mas parece ser o que vale – o fenômeno como foi percebido para se poder compreender como ele é.”
(S)

“Tem alguma coisa por aí... mas não sei o que é... acho que ainda não entendi nada...”
(A₅ – S)

“X diz que também não se sente a vontade com o gravador. Não sabe bem porque, mas gostaria que a supervisão não fosse gravada. Mas enfim, diz que está tudo bem se decidirem que é para gravar. Digo que não é tudo bem como ela diz. Se há dúvidas em gravar ou não é algo que temos que discutir.”

(S)

“E eu já não sabia: me via falando demais, do que eu achava, então, quando eu via a cara dela (deles), eu queria parar de falar para ouvi-la (los) e fechava o assunto de qualquer jeito e passava a escutá-la (los) – uma confusão geral.”

(A₅ – S)

“De repente, estou com uma sensação enorme de ter perdido algo e não recuperar mais; sensação de fracasso, de que esse grupo não vai caminhar, de que atrapalhei tudo porque estava ansiosa e falei do gravador que ocupou um espaço que era de supervisão. Acho que eles não gostaram, ficaram assustados e perderam a confiança em mim, Deu tudo errado.

Talvez tenha ficado mais presa à minha necessidade do que a deles. Mas estou tão preocupada com o relatar que fico com medo de esquecer. Isso tem me passado tantas vezes pela cabeça enquanto estou com eles, que não estou livre e solta, podendo estar inteiramente com eles. Fico preocupada com a tarefa e isso não está bom. O gravador me libertaria nesse sentido de estar disponível, embora iniba. A eles ou a mim? Já gravei no outro ano, e não houve preocupação.

Está sendo bom dar este espaço para rever. Começo a ver que tem o meu lado, mas também tem o deles. Tem também uma insegurança deles...”

(S)

D – Estou meio perdida para falar. Não organizei nada...

S – Precisa de uma ordem? Ou você pode falar do que tiver vontade?

D – Bom, eu falei assim na 2ª sessão... (pausa longa). Ah! Não sei por onde começar.

E – parece que pra gente que está começando, às vezes, a gente fica querendo organizar porque senão a gente acha que as pessoas não vão entender... Assim, fico com a sensação de que se coloco tudo as coisas... Como são, como está se passando.... assim... ninguém vai entender.

S – Como... se não organizar não dá para compreender...

D – Pois é. Desde 6ª feira para cá eu estava tentando organizar essas sessões para poder trazer aqui, mão não estou conseguindo... Sabe... ontem... eu fiquei deitada um tempão tentando organizar, mas não vinha. Agora sim.

Ah! Foi assim...

Ela chegou na 2º sessão falando de muitas pessoas e se fixou principalmente na psicóloga do cursinho que a indicou para vir aqui. O que estava me causando... assim... nessa sessão... em relação a essa psicóloga... a essa presença... enfim... foi me dando uma baita insegurança... Que quando ela estava deprimida, era a única pessoa com quem ela se sentia bem, compreendida... e que às vezes dava a sensação pra ela de dependência muito grande. (pausa). Eu me senti numa posição muito vulnerável e perguntei “Você sente essa mesma coisa aqui? Se sente dependente daqui?...”

Mas eu percebi que o que eu estava querendo que ela fizesse é que me reconhecesse... (risos). Me senti idiota falando aquilo...

B – Mas ela faz terapia fora?

D – Não. É a psicóloga do cursinho com quem ela conversa. As vezes, ela fala tanto dessa psicóloga que parece... da impressão... que ela faz supervisão com essa psicóloga, como eu faço aqui...

S – E às vezes você sente isso aqui também, né?

D – Não é bem assim... Eu me senti uma besta falando aquilo pra ela.

E – E o que ela respondeu?

D – Olha... nem lembro direito... (risos)

S – Acho que, neste momento, não importa muito o que a cliente disse... Parece que o importante é como D estava se sentindo e como está querendo nos dizer isso.

E – Ah!!!

S – Mas quando alguém com quem a gente está fica falando de outra pessoa, a gente sente como que sendo comparada. É isso que se sente e não é idiotice. Afinal você, D, está se esforçando tanto e é como se ela não reconhecesse. Sua sensação é “Puxa, eu estou aqui com você... Sofri pra burro... Fiz a primeira supervisão, tremendamente dolorida... e você me põe de escanteio desse jeito?”

D – É... pois é. Depois eu me lembrei da supervisão da F e pensei “Será que está tão difícil para mim conquistar e ter meu espaço aqui... Será que estou precisando lutar tanto pra ter espaço aqui também?”... Não sei se tem muito a ver comigo...

S – Acho que não é bem por aí... Será que o teu espaço é lá com ela ou você tem outro espaço...

D – Assim... dela estar me reconhecendo é porque as vezes eu digo coisas que tem a ver com ela, mas ela concorda e muda de assunto... Assim, quando ela falou de um amigo que fica muito em silêncio e que isto incomoda, eu falei “parece que o silêncio aqui também te incomoda”. Ela concordou e continuo falando do amigo. Acho que fiz uma ligação.... eu estava tentando colocar que estava difícil focar ali comigo, mas que tinha esse espaço da dificuldade.

S – Parece que ela tem dificuldade de se colocar e se mostrar direto... dê se expor. E de alguma forma essa sensação de dificuldade passa prá você que então fica na dúvida se esta dizendo o que está dizendo por você mesma, ou por ela. É isso?

D – É assim mesmo... Agora na 3ª sessão, ela chegou dizendo que estava péssima... mas eu senti que ela falou mais dela, que tinha dificuldade de relacionamento com as pessoas, que não conseguia se mostrar direito. Dizia sentir uma coisa quando na realidade sentia outra. Assim ela não conseguia mostrar o afeto que sentia, tanto carinho quanto agressão.

I – Com o se ela quisesse ter dizer “Não leve tão a sério o que eu digo, porque meus sentimentos as vezes são ao contrário.

S – Algo como “Não se preocupe muito com as outras duas sessões anteriores”...

D – é mesmo. Nas outras duas sessões eu achei que tinha feito tanta besteira que pensei “Essa menina não volta mais.”

Mas ela voltou depois da 1ª. E aí, depois dessa 2ª onde me senti idiota, fazendo as coisas por mim e não por ela, achei de novo que ela não ia voltar, porque eu não tinha feito nada. E me surpreendi quando ela voltou...

S – Ela está mostrando que ela não é o que você pensa, e que ela vê as coisas e sente diferente e apesar de você. Ao meu ver, essa 3ª sessão ela está começando a se mostrar e que de alguma forma esse espaço com você ajuda a ela e ela gosta. Não te parece?

D – Não sei... acho que sim.

S – É tão difícil perceber que não se está “errando” tanto assim?

E – Mas é tão difícil a gente poder perceber que está agradando...

B – Ou que está fazendo alguma coisa....

S – Mas parece... para mim... que essa experiência de D pode falar como estava se sentindo, entrar em contato com os sentimentos dela e lidar com eles, se expondo aqui, ajuda a compreender como a cliente também tem medo e ansiedade de expor seus sentimentos... Acho que se mostrar deixou A mais natural.

D – É mesmo. Dizer o que eu disse pra ela era expor... quer dizer... eu achei que quem estava se expondo era eu, mas eu falei também por ela... (pausa). Mas me sentir idiota foi bom, porque depois... agora eu me lembro... até falei pra ela que estava difícil mesmo estarmos ali. E tenho a impressão que isto ajudou-a. eu falei o que senti.

S – Então não existe só erro, né?

D É... (pausa). Foi bom falar isso. Estava difícil mesmo...

S – Colocando suas coisas, vai se cavando espaço dentro da gente e se abrindo para a cliente. Você, na hora, colocou pra ela algo não só seu. Era dela também. Mas só prestou atenção no que você estava sentindo e por isso ficou mal. Faz sentido isso que eu estou falando?

D – Faz sim...

E – Só faz...

S – Então nem sempre o que eu faço é uma grande besteira, né?

Eu fiz mas o outro também me fez fazer... (pausa). Vocês só olham para os erros... e que na supervisão é para falar do que se fez de errado... porque como vocês estão começando, só vão fazer bobagem mesmo.

E – A gente não acredita na gente mesmo...

S – Mas estão começando a abrir espaço para vocês mesmos.

A – fez isso hoje e parece ter sido bom.

E – As vezes parece que fica tão difícil lidar com a pessoa que está lá... que a hora que você faz uma coisa certa parece obra do acaso.

D- É. Mas tem que considerar que o primeiro é difícil mesmo.

S – Mas vocês não estão tão sem nada assim. É o primeiro, é novo, é difícil, mas também é real que vocês tem alguma condição de estar lá com o cliente...

B – Para mim, a melhor parte da história está sendo este espaço e papo agora... é importante mesmo a gente conversar porque é bem isso mesmo. A sensação de impotência que a gente tem... Sabe, alguma besteira, pelo menos uma vez, você vai fazer lá dentro...

I – E todo mundo faz

S – E para mim, hoje é a primeira vez que parece estar havendo um entrosamento aqui no grupo. Parecia difícil falar e ajudar os colegas, como que todo mundo meio encolhido... um do outro...

D – é difícil mesmo... a gente tem medo de se mostrar..."

(Sup. 1)

“Tem hora que dá um imenso desânimo, impotência. Mas a gente precisa olhar pra essas coisas e ir fundo. Tem que ter pique para enfrentar. As relações humanas são coisas muito loucas. Não dá para entender às vezes... E acho que estou querendo um tempo pra mim, para entrar em contato com essas coisas, das quais tenho vontade de fugir. Daí, a vivência do grupo de supervisão até uma força para “botar fé” nas relações. Acho que deu para sacar um monte de coisas. Está sendo bom, apesar do sofrimento...”

(A₇)

“Mas algo mais contribuiu para não fazer o diário: o medo de me expor, de me colocar no papel para que outras pessoas lessem...”

(A₁₀)

“Sinto que neste momento se repete uma vivência do próprio curso e das nossas supervisões: a dificuldade de me mostrar, falar de mim. Mas nestes momentos, é não fugir dos limites tênues entre a terapia e a supervisão mas buscá-los. E no curso e supervisão de AP; creio ter podido experienciar concretamente a necessidade de me colocar, de me ter com um instrumento ativo dentro de qualquer processo de aprendizagem.”

(A₂₁)

“Enquanto o velho chinês mandou seus olhos, ouvidos, mãos e demais sentidos buscar as pérolas que havia perdido, ele não as encontrou. Por fim, cansado de buscar, mandou o seu “não-procurar” procurar as pérolas. E o seu “não-procurar” encontrou-as...”

(A₁₈ – S)

“Coloco que estou percebendo um temor neles, como se com o gravador eles se sentissem muito expostos, e os possíveis “erros” não só apareceriam como ficariam comprovados. Eles se sentiriam expostos à avaliação. Mas minha intenção não é esta. É antes refletir sobre meu próprio trabalho e eles também poderiam participar, ouvindo depois junto comigo e refletindo.

(S)

“Acho que essa fronteira entre supervisão e terapia fica tão permeável na supervisão de AP que contribui para uma “não-vontade” de apresentar o caso, além de que supervisão é fazer me sentir avaliada tanto pela supervisora quanto pelos colegas do grupo (por mais que tente afastar essa idéia, não consigo!)”

(A₁₀)

“Um aspecto da supervisão, aos meus olhos de supervisionanda é ser um momento de julgamento e crítica, que ativa a minha persecutoriedade. E essa minha vivência é partilhada por vários colegas. Por mais que a supervisora demonstre que não é assim, esse clima permanece e se repete. O que é sentido é como se houvesse uma luta entre certo e errado entre supervisionando e supervisor. Sob essa ótica, o supervisionando ora anula as suas percepções e/ou idéias, ora anula as percepções e/ou idéias do supervisor. É muito sofrimento...”

(A₂₇)

“Como fazê-las (los) saber que eu não a (os) julgo?”

(A₅ – S)

“W diz que até que poderia ser interessante elas poderem acompanhar a próprio processo através disso.

Digo que concordo com ela, porque eu mesma já havia passado por essa experiência nos Estados Unidos, onde as supervisões eram feitas com base nas gravações e vídeo-tapes. Sem dúvida, eu me sentia muito mal, totalmente exposta; era terrível e opressor. É uma devassidão de uma intimidade de encontro, como que para uma avaliação do meu jeito de atuar. Mas ajudou a que eu conhecesse como eu trabalhava como terapeuta, ainda com todo aquele problema da língua. Mas para terapeutas e clientes americanos fazer uso do gravador parece algo muito natural.

Y diz que acha que o gravador seria mesmo um problema de medo deles, de se exporem, de se verem e ouvirem gravados. V e Z concordam com ele. T, que até então havia ficado em silêncio durante a supervisão, diz não ter medo porque vai acontecer o que tiver que acontecer. Por isso não se opõe à gravação.”

(S)

*“E com tudo o que eu faço de errado... deu certo!
Sofrer, rever, se olhar, se aceitar. Se há mais?
Há muito mais!...”*

(A₅ – S)

“U volta a dizer que não concorda, porque não é o gravador, mas sim o princípio. Mas, enfim. Está tudo bem para ele. T, muito diretamente, diz “Tudo bem não senhor!” e U mostra-se nervoso e diz que estamos perdendo muito tempo com esse papo e que era melhor voltar para a supervisão. Concordo com ele”.

(S)

“Afinal, o espaço é deles, não? A pesquisa é que é minha!”

(S)

“Também para mim estava difícil ficar com o cliente (supervisionando) no seu momento inicial de confusão, partilhar com ele da sua angústia, porque estava preocupada com minha postura.”

(A₃-S)

“Mas era como se eu tivesse perdido a fórmula mágica, a postura, o jeito.

Acho que estou com remorsos. Será que ela (eles) irá (irão) desistir de mim?

Me acha(m) incompetente?

Ela (ele) pode estar com raiva de mim, por eu ter entrado com tanto conteúdo meu numa hora que era sua, por não a (o) ter ouvido e não ter conseguido facilitá-la (lo)...

Ou teria outras tantas coisas.”

(A₅-S)

“Havia muito sofrimento e medo de que na relação com o supervisor a imagem que se refletisse de mim não seria tão bela quanto a esperada. E a relação acabava sendo vivida como um ataque...”

(A₂₄)

“O que dizer na supervisão, como me mostrar ao supervisor e a mim mesmo? Fiquei confuso, perdido em mim mesmo, sem saber o que fazer. Aí que medo!!! Como falar com pessoas com quem não me sinto à vontade? Como expressar-me inteiro, sem patrulhas? Algo me incitava/incita a prosseguir e algo me segura...”

(A₂₀)

“Ela (eles) estava (m) defendidos?”

Talvez... é o querer e não querer. Em mim neles...

Neles em mim... Foi e não foi o gravador... Tarefa fechou-me em mim mesma.

Demorei a ouvir... que droga!”

(A₅-S)

“A semana passada tive vontade de escrever, mas não tive pique! Estava muito de baixo astral com um monte de coisas que aconteceram no meu cotidiano e também com a discussão no grupo, da nossa dificuldade com um dos membros do grupo. Acho que estava extremamente sensível e bastante triste. Senti um peso muito grande com a reentrada dela no grupo. Quando ela faltava duas ou três semanas, daí “tudo corria bem”. Foi difícil discutir o sentimento que pintou em relação a ela, já que durante 5 anos fizemos de conta que ela nem existia, de tanto que incomodava! Hoje foi continuação, mas acho que foi ótimo. Desmistificou a imagem dela, a nossa. Mas não deixou de pesar bastante e de ser doído e sofrido pra todos nós do grupo. Fez surgirem um monte de questões... como a gente joga nos outros um monte de coisas pesadas e angustiantes... Dá vontade de fugir, dormir... mas tem que olhar pra elas também. E deixamos tudo pro último ano... Está difícil, mas tem que enfrentar com pique. E a

vivência no grupo de supervisão dá força também pra isso – acreditar nas relações, nas nossas próprias relações... Esta sendo bom, apesar do sofrimento...”

(A7)

“Num primeiro momento me incomodou... Depois, como acontece com um “objeto” novo no quarto, acabei me acostumando. Não deixou de existir, fazia parte. Fazia parte como um lindo cristal num barraco de favela...

Sua presença física não me incomoda. O que me incomoda é sua participação verbal. Quando me procurou, eu disse: “Não entendo, não sou entendida. Não atinjo e não sou atingida. Sinto que é o que se passa com os outros do grupo e da classe também.” Eu disse mas não foi ouvido e continua sendo repetida a situação. Não bastou.

Não tentei ser direta, eu sei. Nem vou tentar. Posso ser chamada de falsa, venenosa, etc, por falar pelas costas. Não tenho coragem de falar na frente, de dizer “Saia do grupo, da classe”. Não gosto de incluí-lo em meus grupos. Às vezes, não. Pena dele ou medo que façam o mesmo comigo?

Minha loucura é grande, minha capacidade de atender é reduzida, talvez nula. Não tenho o direito de achar que ele é incapaz de fazê-lo, mas acho. Ele é muito arrogante e isto incomoda. Acho que é só fachada.

Quando o grupo disse “acho que vamos poder funcionar como um grupo”, como de integrando magicamente a presença física e psíquica de todos numa grande harmonia, fui covarde e não disse nada. Não falei que isto era uma grande mentira. O grupo (e a classe) como grupo, não vai acontecer nunca.

Tocamos em muitos pontos, sim é verdade. Mas será isso um começo? Ou é só até aí que podemos ir já que este é o último ano?

Não falo. Calo. Mas sinto raiva, medo, angústia, insegurança e pena de mim, dos outros, do grupo, da classe. Talvez timidez, ou, que o que escondo se volte para mim.

Minha covardia chega a tal ponto que, neste momento, o único nome que posso escrever é o meu.”

(A28)

“Ah! O grupo de supervisão... Um túnel longo, comprido e escuro, pra nós também, não só pro cliente... Acontece perto do Taiti, onde conhecemos uma nativa desde o 1º ano. Mas ela estava/está fora de seu habitat natural, foi muito explorado pelos colonizadores (nós). Estes chegaram, saquearam suas aldeias e destruíram seus mitos, suas crenças, enfim, sua identidade enquanto povo/pessoa. Impuseram sua cultura, seus ideais, seus valores, suas linguagens e seus símbolos, sem sequer saber o que ela trazia dentro de si. Era o cúmulo do artificialismo certas pessoas (é claro, não todas) falarem em ver o outro, sentir empaticamente a necessidade do outro, enquanto impunham de certo modo a sua condição de “cultura superior”, mas adaptado à situação vigente...

Nativa, nós gostamos de você... queremos trazer você para nosso grupo...

Olha a nossa disposição em te ajudar...”

Isto foi muito dito, e acho que muito dá boca pra fora, por algumas pessoas: Certa está a Nativa que, diante de 5 anos de invasão, teve que se agarrar em suas trincheiras, fechando-se, guardando de si o pouco que mantinha de sua cultura. Contra a imposição de tantas normas, a Nativa só poderia negar tudo, não aceitando mesmo quem quis realmente ajudá-la. Acho que ela confundiu o bom e o mau e fez com que tudo não a tocasse. Fechando-se em si mesma, ela exclui-se a possibilidade de lutar por seus ideais, suas crenças... E, finalmente, o todo social pode reorganizar-se e pode fluir, sem culpas de tê-las excluído do seu convívio grupal. É sempre bom ter “bodes expiatórios”... A gente os queima na fogueira, prende em cadeias, no manicômio, e “o perigo se afasta”...

Afinal de contas, “Narciso acha feio o que não é espelho...”

A nativa, hoje, continua viva – vejo-a andando por esses corredores universitários uspianos. As pessoas não lhe dirigem a palavra e ela não lhes dirige também...

Creio que muitas pessoas já esquecerem dela, do que ela representa / representou. Porém também acho que a Nativa mantém suas crenças, suas idéias, pelo menos para manter dentro de si a memória de seu povo/pessoa, suas glórias e suas vitórias... do passado?

Disse a supervisora “Como o diferente assusta...” e isso, até hoje, ecoa em mim...

Dedico isto tudo à Nativa...

Mesmo que ela não leia... Afinal isto talvez não importe tanto para ela...

Esta é a história dos opressores/oprimidos... pelo menos dois deles...”

(A₂₀ – S)

“Mas coloco que talvez fosse bom discutimos de novo sobre isso e encerro a supervisão.”

(S)

“Quando eles começam a sair, doe-me conta de que acabei não dando informações sobre o funcionamento burocrático do Serviço, qual o fichário onde buscar os clientes, como fazer a marcação nas fichas dos clientes e deles.

Nem falei também das entrevistas individuais que gostaria de fazer com eles ao longo do sempre.

Sei que essas coisas vão voltar e poderei dizê-las depois, pois não são tão urgentes. Mesmo as informações burocráticas não dependem tanto assim de mim. Elas serão dadas no Serviço. É bom trabalhar em equipe trabalhada...”

(S)

“Passado o momento, tudo que a gente pode fazer é pensar sobre, mas pensar sobre nunca é o momento.

E não sei o que vai acontecer, o que acontece quando eles saem daqui... E ... se ficar como que aconteceu/acontece pode vir a ser um... acontecerá(?)”

(A₅ – S)

“É bom pensar... A dificuldade para continuar fazendo relatos ocorreu quando houve uma supervisão “extra”. Eles pediram para que eu desse mais uma supervisão porque havia muitas sessões acumuladas. Esse pedido soou como que uma nuvem carregada e escura se avolumando. Pré- (a) núncio de tempestuosa tempestade. Tensão. Confusão. Pressão. Pré-ação. Falta de espaço. Apesar de todo o espaço. Precisavam de mais ar, para tomar fôlego.

Ofereço, então, uma supervisão extra, no meu consultório. Só tenho disponibilidade à noite. Nem todos comparecem (X está com gripe; V teve um imprevisto; W talvez viesse). Quatro querem falar de seus casos (Z por ter três sessões e ainda não ter tido nenhuma supervisão; U tem duas sessões; Y também; S tem uma mas diz que pode esperar; R também). Chama a minha atenção o “acúmulo” de alguns (principalmente de Z), enquanto há quem nem tenha começado. T ainda não atendeu ninguém.; Acúmulo. Cheio e vazio acumulados. Aposto que estou me dando conta que estamos tão acumulados de cheio, que nem demos espaço para T falar se quisesse.

Digo que é só um apontamento dessa minha percepção. T diz estar bem, e que foi bom eu ter dito isso.

Digo estar claro que 3 querem fazer supervisão, Z principalmente, porque nosso acordo desde que se iniciaram os atendimentos é de ter prioridade de supervisão quem atendeu pela primeira vez. Depois dela, e conforme o tempo, veríamos se seria U ou Y a falarem. Z inicia, então, seu relato, detalhado e monotônico, bem diferente do que ela é. Isto surpreende a todos, inclusive ela própria, que se percebe falando como seu cliente, nas diferentemente do que ela sentia quando o atendia. Disse que agora, ali,

falando, estava tão pesado, pois o cliente colocava coisas que incomodavam muito, E ele dizia-os todos no mesmo tom, sem emoção. O que consegui demonstrar foi a raiva por se sentir usado por algumas pessoas. Discutimos como estava difícil e pesado para Z ficar com essas emoções que ele trazia. Z diz que ele parecia passar para ela as sensações que ele próprio sentia. O cliente se sentia inadequado em tudo que fazia, e sentia raiva de que com esta inadequação os outros o usassem. E para isso, estava usando ela própria, Z, em que colocava as sensações de inadequação. Z vai então se sentindo mais tranqüila. E U pergunta se Z não se sentia mal e com raiva por esse “uso”. Z diz que agora fazia mais sentido que suas sensações pareciam vir do cliente. Y começa logo a falar de seu atendimento, já que estávamos falando de inadequação e rejeição. E que seu atendimento está muito confuso. Fala tão ansioso e rápido, que nem houve tempo de nos reportarmos a Y e perguntar se ele estava disposto a ceder sua vaga a U, já que havia manifestado interesse em falar também. Enfim, a supervisão seguiu com U falando, e eu confusa por querer me referir a Y. Interrompi a custo e em dirijo a Y, pois o percebia também ansioso para falar. Y diz estar tudo bem. Mas não percebo convicção na sua voz. De qualquer forma, U continua seu relato, mas não me sentia em condição de ajudá-lo. Como de outras vezes. Era sempre muito difícil interrompê-lo. Parece sempre tão ansioso, que não posso apontar-lhe coisas. Difícilmente ele aceita uma referência direta. Parece sempre tão “certo” que não posso romper essa barreira e colocar dúvidas. Embora pareça escorar-se com segurança, é quem sinto mais frágil. Sua segurança ele busca sempre referida ao modelo de sua própria terapia. Como ele próprio diz: seu modelo de ser terapeuta é sua terapia. Não é nem seu terapeuta. Enfim, dizia estar cansado e irritado por sua cliente falar sempre as mesmas coisas que até usou a técnica do “hot-seat” para fazê-la ver. E parece ter funcionado. Mas não tinha certeza. E até tinha sonhado com isso. Sonho confuso. Confundindo ele e a cliente, andando em cidade de pedra, cidade fantasma.

Con-fuso, como havia sido sua sessão, como estava agora sua supervisão, o grupo, eu mesma. Con-fusão de tantas coisas, de posições, de papéis. Eu mesma, com muito cuidado para dizer a U de sua preocupação em ser um bom terapeuta a seus próprios olhos. Ele estava expondo (-se) ao grupo, dizendo-se ter trabalhado bem, e até confiante para trazer con-fusão.

E eu? Eu estava travada. Havia algo, que eu não conseguia expressar. Algo em mim, no grupo, com U, entre U e Y, entre U e a cliente. Mas o que era?

Eu, agora, acumulada de con-fusões e cansada, interrompo.

Voltamos à supervisão “normal” no dia seguinte. E quando todos se acomodam, esperamos que U recomece a falar. Silêncio. U remexe em seus papéis para retomar, mas desiste e diz não querer relatar o caso. Os olhares se dirigem uns aos outros; finalmente eu digo: Que grande confusão! E aí... começou a grande chuva. Y reclama de não ter sido considerado por U. Z diz estar acumulado porque não lhe deram espaço antes. W diz que T nunca falou de suas dificuldades de ainda não ter começado. E eu digo que está na hora de limpar a casa. Tudo estava tão acumulado, que nós esquecemos de nós mesmos. E assim, abrimos espaço com o acordo de todos para que as tensões e diferenças internas do grupo fossem discutidas. E, nessa discussão, revelou-se também um problema da classe como um todo e que não estava sendo discutido.

Na realidade, a supervisão “extra” ocorreu logo após os primeiros “ruídos” de dificuldades por diferenças entre outro grupo de supervisão e seu supervisor. Episódio que estava incomodando, além dos envolvidos diretamente, tanto a classe quanto a equipe de supervisores de AP. Todos sabiam, mas ninguém fazia referência direta à dificuldade. E assim, os outros grupos continuavam seu trabalho, mantendo

aparentemente sua coesão interna enquanto grupo entre si, enquanto classe e enquanto equipe entre si. Diferenças e divisões permaneciam à sombra dos bastidores, manifestados através dos comentários fora de cena. Atuação geral, enfrentamento nenhum. E enquanto isso o grupo com dificuldade e seu supervisor se debatiam buscando resolverem-se. Eram cheios acumulados de acumulado vazio de escuta, da classe e da equipe. Não queriam ouvir/ouvir-se?

O impasse entre o grupo e o supervisor parecia tão grande que os membros resolveram procurar outros supervisores da equipe para ajudá-los. Queriam mudar de supervisor, embora ainda não tivesse resolvido diretamente essa questão com seu próprio supervisor. Isso gerou uma situação desconfortável entre a equipe de AP, que começou a se dividir. Uns querendo resolver o problema da supervisão do grupo, outros buscando apoiar o supervisor do grupo. Chegamos até a propor um trabalho de grupo entre os membros do grupo e seu supervisor, tendo outros dois supervisores como facilitadores. Como estava muito confuso localizarmo-nos com a dificuldade na situação, foi proposta uma reunião entre toda a equipe de supervisores (incluindo o supervisor do grupo) e o grupo com dificuldade. Reunião difícil para todos: equipe, grupo, supervisor, embora este tenha percebido que não queria continuar o trabalho sem ter muito claro por quê. A proposta é, então, dissolver o grupo e seus membros se reencaixarem nos outros grupos já existentes. A equipe não aceitou que o grupo se mantivesse com outro supervisor, embora, houvesse, entre nós, quem se dispusesse a fazê-lo.

Cada um dos supervisores leva, então, para seu grupo a proposta de entrada de um ou dois membros do grupo desfeito. E nesse momento, surgiram novas dificuldades. Alguns grupos (aqueles compostos por pessoas sem “panelas”) aceitam. Outros querem escolher quem vai entrar, fazendo restrições explícitas a quem não aceitariam. Criou-se, assim, um impasse. E a classe pede uma reunião com toda a equipe de AP. Isto, depois de haver surgido em outra disciplina (OP) uma discussão acalorada entre a classe sobre essa rejeição interna, onde o meu grupo parece ser o mais discriminador e rígido para aceitar a entrada de novos elementos.

Enfim, nessa reunião entre classe toda e equipe de AP, é cobrada uma posição nossa quanto a toda essa situação. Afinal, a dificuldade e o problema do grupo envolvia a todos e nós fomos deixando as coisas crescerem, e tentando resolver em pequenos grupos, e o “diz-que-me-diz” foi crescendo, assim como a animosidade. A classe questionou-nos por não termos abordado a dificuldade com um todo, envolvendo-a também como participante, já que o grupo era dessa classe.

Finalmente, nessa reunião pareceu que todos começavam a falar de si e entre si, reconhecendo e localizando mais as próprias dificuldades e a situação acabou por se resolver: os grupos disponíveis aceitaram que outros entrassem e ninguém ficou sem supervisão.

Mas, apesar de estar resolvido o problema de fato, as dificuldades apontadas nos vários níveis (diferenças nos grupos entre si, diferenças entre os grupos de classe, diferenças entre as pessoas da classe, diferenças na equipe entre os supervisores, diferenças entre a equipe nas formas de abordar os problemas, diferenças entre a equipe nas formas de se perceber como uma equipe e como uma em AP, diferenças entre as formas de trabalho individual e de grupo tanto entre a classe como entre a equipe), ser dificuldades começaram a serem trabalhadas, dentro das possibilidades.

Sem dúvida, foi uma experiência marcante para todos. Para a equipe, com certeza, foi um momento de mudança para encararmo-nos, encarar nossas formas individuais de trabalho, diferenças pessoais e assumirmo-nos como uma equipe de AP. com e apesar das diferenças.

Foi bom rever”

(S)

“Se aconteceu? Se acontecerá?

A coisa está acontecendo agora... começa a acontecer...

Então vai acontecer de novo?

A mesma história, do mesmo jeito?

Mas... isto é uma “outra” história...

Tempo santo... tudo a seu tempo...”

(A₄, A₅ – S)

“Cheguei para supervisão um pouco atrasada. Todos já estavam lá com exceção de Y. Brincam que minha chegada atrapalha o papo sério que eles estavam tendo.

W comenta que o assunto do gravador havia rendido discussões a semana toda. T diz que parece que ainda não está muito claro entre eles se querem ou não que as supervisões sejam gravadas.

Digo que parece que o gravador levantou algumas dúvidas que talvez não sejam devidas somente ao seu uso ou não.

V concorda e diz que parece haver dificuldades deles por trás disso. T também acha que é isso.

(S)

“Quanto será que eu consigo (ou preciso) me expor para ser supervisionada no atendimento de um cliente?”

(A₈)

“São poucos os alunos que tentam “procurar” um espaço dentro do curso para colocar seriamente suas questões e ir fundo nelas com vontade”.

(A₁₃)

“É uma pena que nos 5 anos desta Faculdade muito pouco foi discutido sobre nós mesmos. Não houve espaço externo para isso. Mas será que só por causa do espaço (externo) não ser oferecido adequadamente as pessoas não tem esta necessidade?”

(A₁₆)

“A paciente ajudou-me na minha tensão... Ela se mostrou “tranqüila” e isto permitiu que nos soltássemos, pouco a pouco, e perdemos o medo um do outro e do outro pro um.”

(A₂₀ – S)

“Eu também tive/tenho um pouco de medo...Ela (eles) também...

Receio, vergonha, de se ver desnudado...

O gravador... O supervisor... o ouvir e ouvir-se

Ver e ser visto... E se a voz é feia, a imagem desfigurada?

O que dela (deles) em mim desperta esse sentimento?

É o outro nos revelando... Sou eu me revelando através do outro...”

(A₅ – S)

“Digo que também pensei muito. Coloco que eu havia saído muito mal da supervisão passada, com a sensação de que tinha estragado tudo, que eles podiam perder a confiança em mim, que talvez esse nosso trabalho ficasse comprometido.”

(S)

“E na tentativa de me “conter”, tentar ser continente para o outro...”

(A₅ – S)

“Não havia mais nada a fazer senão falar sobre a dificuldade com pessoas com as quais me sinto mais à vontade, onde posso expressar-me inteiro, sem patrulhas...

A impotência de certa maneira era semelhante e por consequência a onipotência também. Achávamos, ou melhor, achava que se desse um suspiro mais forte, marejasse na frente do paciente, tudo estaria perdido e nunca mais poderia ajudar-me ajudando minha cliente...”

(A₂₀)

“E o mais bonito é que no primeiro encontro, a ansiedade por parte de ambos é tão grande que se transforma no primeiro vínculo entre duas pessoas que pretendem estabelecer uma relação.”

(A₃)

“Mais que ouvir, hoje: aceitar... ser eu mesma...”

(A₅ – S)

“Eles riem muito. Z diz “imagine, só!” V diz que é incrível eu ter pensado isso. E eu reafirmo que foi assim mesmo que me senti.”

(S)

“Foi uma surpresa e um alívio muito grande quando a minha supervisora disse que para ela, num primeiro momento, seria muito difícil atender o caso que eu havia pego. Eu estava tão tranquilo!?,,, Mas como foi bom ouvir aquilo... Ela era igual e sentia as mesmas dúvidas.-”

(A₂₉)

*“Não precisa (m) temer isso que pinta. É isso aí mesmo...”
Podê ir pelo caminho de si mesmo...”*

(A₅ – S)

“Olho e me dirijo especialmente a U e digo-lhe que ele tinha razão. Sua colocação na semana passada havia me ajudado a repensar meu método de trabalho. Talvez usar o gravador fosse uma dúvida entre o que é objetivo e subjetivo e que como eu também estava questionando era melhor dar um tempo. De qualquer forma, eu concordava que minha dúvida expressava uma incongruência entre minhas atitudes e forma de trabalhar o meu método para a pesquisa.

Assim, da minha parte considerava o uso do gravador como caso encerrado. Mas não dispensava a ajuda deles, caso quisessem e pudessem, fazendo, na medida do possível, relatos pessoais das supervisões, de como eles estavam vendo e percebendo o nosso processo.

Todos concordam. Faz-se um silêncio...”

(S)

“Acho que vai levar um tempo grande para elaborar algumas dessas dúvidas...”

(A₇)

“Não sei muito o que falar porque as experiências estão ainda muito a nível de sentimentos e está difícil transcrever...”

(A₃)

“Tem hora que dá um imenso desânimo, impotência, mas tem que ter pique pra continuar...”

(A₇ – S)

“Suporte, continente: posso ouvir, aceitar, compreender e ... eventualmente intervir...”

(A₅ – S)

“Retomo que gostaria de falar de informações que não havia dito na outra supervisão. Sobre o arquivo das fichas e a marcação. Z coloca que eles já sabiam como fazer porque já haviam estado no Serviço e uma das técnicas os havia informado.”

(S)

“Isso ressalta duas coisas para mim. A primeira é a tranquilidade do trabalho de uma equipe entrosada, onde posso realizar meu trabalho de supervisora ali dentro daquela sala. Informações são mais fáceis de se obter e não precisam necessariamente depender do supervisor. É a revelação da complementariedade da funcionalidade de um trabalho em equipe, assim dando liberdade para realizar a minha função – naquela sala sou a supervisora voltada para a formação e não necessariamente me deter com informações. E aí entra a segunda observação. Eles sabem como e com que buscar o que precisam, quando surge a necessidade. Não é preciso ensinar tudo, pois o desejo de aprender está neles mesmos e o realizam por si mesmos.”

(S)

“Se me esforço demais, não percebo que o barco também corre com a água... e a corrente das águas pode levar o barco e a mim para paragens tão lindas...”

(A₅ – S)

“O que ressoa em meu interior é que vai orientar minha ação. Daí uma alegoria: além da teoria (informações) sou eu mesma. Daí uma agonia: há muita coisa que ninguém pode me ensinar...”

(A₁₂)

“Continuar conhecendo as pessoas onde elas estavam é perder onde elas estão agora. Preciso conhecer as pessoas agora ou não as conhecerei em lugar nenhum,,,”

(A₅ – S)

“Digo que queria falar das entrevistas individuais que gostaria de fazer com eles. Para mim, essa é uma outra forma de entrar em contato com eles e conhecê-los, bem como às suas percepções sobre o curso, dúvidas, etc. W quer saber qual a finalidade dessa entrevista. Digo que é um espaço bem informal, um bate-papo sobre o que eles quiserem falar, seus planos profissionais, dúvidas atuais. Enfim, qualquer coisa. É só um espaço a mais sendo oferecido se quiserem usá-lo.”

(S)

“No meio do curso de Psicologia, eu dizia a todos que nunca seguiria a carreira clínica, por fatores pessoais meus. Está idéia foi se levando e foi confirmada pelo fato de que não estou atendendo em nenhuma optativa oferecida pela clínica. Só estou atendendo em AP porque é curso obrigatório. Porém no decurso deste semestre, foram ocorrendo coisas que me fizeram mudar de idéia, se não totalmente, o suficiente para continuar no próximo semestre com a optativa de AP.

O que ocorreu? Talvez seja porque foi oferecido e me permiti um espaço para colocar minhas dúvidas, medos, na supervisão, nas aulas, nas conversas. Diga-se de passagem, foi o único espaço continente para mim.

Durante o curso de Psicologia, estudam-se as teorias; mas parece que só se fala das teorias e dos casos, esquecendo-se que o terapeuta /analista / aluno age, sente medos e inseguranças com relação aos clientes, ao futuro. Dizem que o aluno tem que resolver isso com seu terapeuta particular. Sei que os professores não tem essa função. Mas, quem sabe, podiam ao menos lidar um pouco melhor com esses sentimentos, dar um pouco de espaço.”

(A₃₀)

“S comenta que cada dia há sempre algo inédito no que eu digo. É tão difícil o aluno ter espaço neste curso de Psicologia. V concorda com ela e diz que ainda isto continua a chamar-se curso de Psicologia, dado por psicólogos.”

(S)

“Se o compromisso do psicólogo é com a vida, quanto à nossa formação estamos bem longe disto. Nosso cotidiano mostra um sentido contrário, que ajuda a manter o status quo.

Tenho a hipótese, também, pela experiência que vivo, de que os Serviços que oferecem estágios aos alunos cristalizam-se na sua institucionalização, na sua “forma”, e esse movimento também parece ocorrer no aluno. Como que o trabalho nos nossos estágios tivesse perdido o sentido de busca da identidade profissional, de reflexão e de aprendizagem ampla.

O reflexo dessa situação no trabalho do estagiário, no seu ensaio profissionalizante, acaba sendo um ensaio de alienação. Alienação no sentido de alheamento à realidade da própria pessoa como um todo e alheamento à realidade social.

Nesses últimos meses de aula pude sentir e compreender a necessidade de espaços (institucionalizados ou não) de convivência – trabalhos em grupo, vivência, festas, lanchonete agradável. Ajudaria na formação integrada.

Acho que seria também preventivo, no sentido de possibilidade para elaboração de aprendizagem mais integrada aos vários aspectos da nossa vida. Quando ouço alguém perguntar “o que fazer com o aluno que pira!?, penso que “pirar”, as pessoas “piram” em outros lugares também. E aqui oferecemos espaço dos Serviços para elas se reencontrarem. Então, por que não pensar que coisas simples, como mais espaço para os alunos, podem ajudá-los também? Afinal, este é um aprendizado tão custoso, pois nos remete a nós mesmos o tempo todo.

Qual o sentido de fazer-nos discutir sobre o que é ser terapeuta e psicólogo, se frente à nossa realidade imediata, o nosso curso, não vemos essas posturas serem atuadas, nem conosco, nem nos nossos estágios. Qual é esse sentido de ser terapeuta e psicólogo sem o posicionamento e o questionamento da realidade de trabalho do psicólogo na nossa formação, nos nossos estágios, na nossa sociedade?

Quando vamos encarar essas questões? Que aspectos estamos encobrindo ao espicharmos somente os aspectos emocionais e pessoais na nossa formação? Qual o fórum de discussão?”

(A₁₃)

“Hoje, depois de tanto sofrimento e medo (vividos sem espaço, a não ser aquele dado por pessoas com quem me senti mais à vontade), agradeço a alguns colegas meus. Foram eles as “melhores pessoas” que encontrei nessa escola de Psicologia, nessa vida...

Muitas batidas, cervejas, pipocas e pastéis (5^a feira, no “Rei”), rolavam nos atendimentos, nas supervisões e nos papos pelos corredores. De certa forma, mesmo, o anarquismo e a loucura, como os concebo, estão dentro de mim e eu dentro deles, né?”

(A₂₀)

“Também analisamos e questionamos a postura de ser psicólogo através dos que nos dão aulas teóricas e isso auxilia (ainda que pelo oposto) ma nossa formação!”

(A₃₀)

*“Tem algo de estranho por aqui...
Onde são os alunos eles mesmos?
Onde sou eu mais eu mesma?
Na sala de aula? Fora dela? Na rua?
Seria bonito ver nos seus olhos,
Na rua, os alunos de verdade:
Aquele que está consigo e comigo
Que se compreende e me compreende...*

...

*Eles me usam. Eu os uso.
O quadro me viu
O quadro se pintou, diria Merleau-Ponty*

...

Mas ainda, aqui, agora, tem algo de estranho...”

(A_{5-S})

“Pergunto se já tem atendimento marcado. U diz estar acertando horário com a cliente. X diz que irá atender hoje à tarde...”

(S)

“Percebo nela uma tensão. Ela me olha, mas não contémua a falar. Será melhor deixá-la ou focalizo?”

(S)

“V disse que atendeu no plantão e foi tudo bem. E para sua futura cliente mandou uma carta onde o dia marcado era hoje. Assim não sabe se irá ou não atender porque talvez a carta não tenha chegado a tempo. Pergunta a mim o que fazer.

Pergunto como ela que pode fazer. E V responde que vai esperar hoje e se ela não vier contar que tenha havido atraso no correio. T diz que está mesmo havendo atrasos no correio e todos começam a discutir a respeito.”

(S)

*“Estou me sentindo mais genuína
menos idéias passam pela minha cabeça.
Estou mais quieta*

E aprendendo o silêncio com eles.”

(A₅ – S)

“Eu chegava tenso às sessões e fingia para mim mesmo estar tranquilo...”

(A₂₀)

“É, X, tá na hora de pegar o que é teu.

Você está só...

Quer alguém que não te abandone.

Fiquei com vontade de dar... o meu número de telefone... (?)”

(A₅ – S)

“Interrompo a discussão e digo a V para esperar até a próxima semana e no mesmo horário caso a cliente não venha hoje.

W quer saber se quando avisamos o cliente por carta já marcamos o dia e a hora da sessão. Digo que sim, tomando o cuidado de por o telefone do Serviço para a pessoa poder entrar em contato caso não possa vir.”

(S)

“É isso... vontade de dar meu telefone e retomar a comunicação do silêncio que fala...”

(A₄, A₅ – S)

“Ninguém pergunta mais nada de “prático” e então dirijo-me à X, perguntando-lhe como está para ela a situação de que vai atender à tarde.

Ela diz que está tranquila. Digo que eu não estaria nem um pouco. X diz que está ironizando porque “olha só como eu estou” e mostra suas mãos tremendo. Todos ficam olhando para ela, calados.”

(S)

“Sinto vontade de pedir que ela me conte suas fantasias a respeito desse atendimento. Quem sabe venha um pouco de luz, calor e suas mãos se aqueçam iluminadas... Fico entretida no possível “sol”. Já fantasiemos tanto... mas ainda tem mais...”

(S)

S – Você deu um suspiro tão grande...

E – Que saco ter que agüentar essas pacientes, falando, falando...

Realmente senti a mesma coisa que F disse que sentiu na sessão com a cliente dela. De sair cansada... Acho importante mas muito difícil ter que aprender qual o ritmo, o tempo do paciente...

S – São dois ritmos, tempos diferentes... cansaços diferentes...

Tem o cansaço da cliente de viver como vive... Tem o cansaço do terapeuta de acompanhar essa cliente, que para chegar em algum lugar, tem que ir passo a passo, começar lento, experimentar devagar coisas novas. E para isso os ritmos são diferentes. O trabalho do terapeuta também é cansativo, porque tem que ficar com uma perspectiva diferente da sua.

E – É... estou tentando relacionar isso com a minha cliente.... Saí pesada da sessão, porque eu tentava devolver o que ela dizia mas acho que ela não aceitou e... ficou comigo... daí o peso... não ter devolvido. Eu falo... mas ela não aceita... ou diz “pode ser” e continua no mesmo assunto... (pausa)

Então, ela joga pra mim como tem feito nas sessões... joga fora tudo fragmentado... em pedaços... (pausa). Acho é que como ela está se sentindo... em pedaços, sem, poder juntar... um embotamento da capacidade de pensar... E quando eu tento fazer isso... juntar, né?... devolvendo algumas coisas ela não aceita porque extremamente ansioso e assustador pra ela entrar em contato com as coisas que imagina como ruins... (pausa). Então, juntar isso um pouco significa isso... entrar em contato. E aí pude perceber outras coisas também... Achei ótimo eu ter

saído... assim... mal da sessão... pude perceber muita coisa que eu não estava percebendo... poucas... mas importantes...

S – Acho que você está falando que tinha a ver com F, porque você está falando de novo de tempo, né E? Você tentando devolver o que percebe para a cliente, mas só que não é tempo... o tempo dela assimilar o que você está tentando devolver. Só que então a sensação que você percebeu acaba ficando com você só, porque você devolveu e ela não pode aceitar.

E – Exatamente isso. Eu já tinha percebido na sessão anterior que não adiantava tentar juntar... porque quando eu devolvia... nem sei o quê, não lembro agora... ela falou que podia ser mas nem estava percebendo aquilo e... eu pensei “acho que é isso mesmo... Acho que não é o tempo dela, não é o momento... “E nessa última sessão... eu falei coisas simples... só uns toquinhos... e mesmo assim eu percebi que o negócio não foi, sabe?

S – E então se percebe que as vezes será tão difícil para o cliente entrar em contato com ele que nem o simples ele ouve, né?

E – É... mas é só para... mais para mostrar que a gente está lá, junto e percebendo como está difícil...

F – Porque às vezes nem adianta falar nada... Acho que é só estar por perto... Mas, às vezes, falar alivia... a cliente se sente aliviada...

S – Falar para ajudar... como alívio e apoio em alguns momentos... e isso é importante e muito...

E – É... nem sempre é preciso elaborar, pensar... nem sempre é esse momento

S – Ajudar a aliviar também é terapêutico. Não é só elaboração o tempo rodo como a gente imagina, né? É um trabalho que demora mesmo... Há um alívio, uma crise,... é um vai e vem (pausa). Acho que dá para perceber aqui com a gente, né? A gente fala do tempo, dos tempos diferentes dos clientes e da gente... e fica uma coisa que também vai e volta a cada momento... É alguma coisa que só mesmo com o tempo a gente vai percebendo as coisas, o tempo, a gente em momentos diferentes...

E – Nossa... agora percebo aquele papo da desvalorização que nós falamos na supervisão da primeira sessão... de como ela me incomodou falando de que se não pagava era como desvalorizar o que estivesse fazendo, porque... o que ficou pra mim... era “brincar de fazer terapia com uma estudante”... e eu, no medo e insegurança de fazer algo que não conhecia, aceitei... Agora vejo que era uma dificuldade dela de entrar em contato com ela mesma, se comprometendo com o atendimento mesmo não pagando... (pausa)... e dificuldade minha de também me comprometer com alguém, quando ainda não me sentia capaz... uma estudante... não profissional... eu estava aceitando a desvalorização dela... (pausa)... eu também estava desvalorizando o meu envolvimento com o meu trabalho. Aceitei o que ela jogou em mim e eu joguei em você... Não era o meu momento de elaborar... e você aceitou... Acho que isso ta me ajudando a ver melhor as coisas.

S – É... cada um tem seu jeito e momento de elaborar, como você mesma disse... Assim, falar às vezes ajuda... alivia.”

(Sup. 2)

“Antes de iniciar o atendimento, surgiram muitas dúvidas: o que dizer, o que perceber, quando falar. Mas foi mudando, com o atendimento, onde fui percebendo a importância do cliente só perceber quando for o seu momento. E que para isso o fundamental é tentar sentir o cliente como se traz e o que se passa dentro de nós... E aí, nova insegurança como separar o cliente de mim?

Estava difícil agüentar esse processo que se organiza e se desorganiza o tempo todo...”

(A₃₁)

“O supervisor é importante não só para o aprendizado mas também como alguém que te acolhe, acolhe tuas angústias, sentimentos e ansiedades frente aos primeiros atendimentos.”

(A₉)

“Como é mesmo a história contada por Freud nos “Três ensaios da Sexualidade”, do menininho no quarto escuro que pedia à tia para ficar falando porque assim parecia que tinha luz? É como ajudar a uma criança...”

(A₅ – S)

“No início, eu estava morrendo de medo, sentindo-me na obrigação de acertar...”

(A₂₀)

“Um medo muito forte de errar. Foi muito difícil começar a atender.”

(A₁₇)

“Isso de atender era, no início para mim, muito complicado e eu sentia.

“Não tenho jeito para a coisa”...”

(A₁₀)

“Mas por enquanto, fantasio naquilo que eu poderia fazer. Me assalta uma tremenda dúvida se eu sou capaz de atender, de fazer algo pelos clientes.

Um medo muito forte de errar...”

(A₁₇)

“X começa a falar que já faz fantasias a respeito da cliente porque é uma senhora de 46 anos. Fica imaginando se vai chamá-la de “senhora”. Passou pela sua cabeça que é quase como atender seu pai ou sua mãe. Acha também que a cliente não irá confiar nela porque é muito jovem.”

(S)

“Estou aqui, não tenho medo do vazio dela...”

Ela não é desinteressante e nem se fará tal...”

Esse seu medo é mesmo terrível...”

(A₅ – S)

“Digo que sua sensação é como se a cliente pensasse. “Que pirralha é esta... e como vai me ajudar?”

X me olha e diz: “É isso mesmo!”. Foi realmente um susto inesperado ver a idade da cliente. Não esperava por esta.

V lhe diz que pensa que seria mais fácil atender quem é mais novo; isto daria mais segurança porque ela teria a impressão de ter, pelo menos, mas experiência, mais anos de vida.

W diz também sentir o mesmo. E X volta a dizer que por uma cliente dessa idade não esperava.”

(S)

“Um revertério de referências... mistura tudo...”

(A₅ – S)

“Difíceis passos estes meus, de iniciante. Não podemos contar ainda com o apoio da experiência, e mesmo assim já está selado um compromisso. Há um cliente lá dentro. E ele me espera. Espera coisas de mim. E eu?”

(A₄)

“Sonhei tantas coisas de ontem pra hoje. Acordei tantas vezes... Qual o ótimo começo?... em algum lugar...”

(A₅)

“Fiquei paralisado, sem saber o que fazer. Minhas expectativas eram um bocado diferentes. Esperava algo mais manso.”

(A₁₇)

*“Nessa busca, todos se tornam “poderiam”, e nenhum é.
E começa a se perder.”*

(A₅ – S)

“Digo que a impressão é de não se ter experiência nenhuma. É algo novo que se vai ver pela primeira vez e não sabe como pode ser. E então a gente imagina “se pelo menos não fosse tão desconhecido assim... Poderia ser uma pessoa com uma idade mais conhecida, ou um tipo de pessoa que já conheço. Se for mais velho, tem experiências que não vivi e não sei como fazer. Alguém mais novo, embora desconhecido, é mais fácil, já vivi, sei como é. Se for uma pessoa de idade igual, pode ser tão parecido, que dá medo de me confundir toda, identificar-me por inteiro.” Digo que parece tudo tão imaginado, assustador e desconhecido que a sensação é de estar sem saída.”

(S)

“Como será que ela vem?... a coisa é grande demais... ai, que friozinho no estômago... Ai, dona Fulana, como é difícil...”

Que tal, a senhora não prefere ser chamada de dona ervilha? Ficava mais gostoso...”

(A₅)

“Outra vez paralisado e ausente... só fazendo perguntas.”

(A₁₇)

“Acabei de ver que a importância do vazio que eu gostaria de dar pra ela (eles) não está lá... “WU WEI” – a espera dinâmica... Acho que sou eu que tenho que dar isso pra ela... hoje, agora.

Podem vir... acho que posso esperar com vocês por vocês ... ficar com vocês.

Espera: espaço em suspensão. De onde tudo pode acontecer...

Espera... já é uma relação.

Ora, se você espera alguém, você já está com ela!!!

(A terapia começa antes da sessão – lembra?)

(A₅ – S)

“Digo que com essa sensação de angústia de não saber o que vai ser seria tão importante ter um amparo. Quem sabe lendo o prontuário, ficaria mais fácil, como eles haviam dito. Digo que parecem estar tão sozinhos, desprotegidos e vulneráveis.”

(S)

“Sinto receio pela fragilidade com que vou atender.”

(A₄)

“ Nossa... tremo... meus joelhos tremem também...”

(A₅)

“Pelo menos estão sentindo um pouco compreendidos? Acho que aprendi com os “outros” vocês e estou aprendendo com vocês... a compreender e aceitar alguém/ a mim... Uma longa espera...”

(A₅ - S)

“Todos concordam e V diz que o que mais assusta é que eles terão que ir com o que eles tem e que acreditam ser muito pouco. Tinham idéia e que estariam completos até o 4º ano para poderem estar prontos no 5 167 ano para atender e agora percebem que não é bem assim.

S e Z concordam que é isso. S diz que ela e Z fazem um estágio num hospital da Prefeitura e no dia anterior havia sido uma “barra”, porque elas haviam entrado em contato com um caso de tentativa de suicídio. S diz que foi muito pesado, que elas, S e Z, não sabiam o que fazer. Havia sentido uma enorme impotência. Até mesmo a psicóloga, que estava junto com elas, havia se atrapalhado. S diz que a impressão é de que se sabe um monte de coisa, mas na hora “H”, por mais que se saiba, que se espere, que se conheça, na hora é outra coisa que nunca vai ser ensinada.”

(S)

*“Ta na hora de chorar um pouquinho pelas tuas coisas...
Que não é por “coitadinha”, mas ta na hora de pegar o que é teu...”*

(A₅ - S)

“Não dá mais para voltar atrás

Eu entrei e ela entrou... agora, alguém tem que segurar essa, e acho que, no caso, sou eu...

Meu coração sangra

Está sozinho e descuidado...

Ai, que friozinho no estômago..

um nó na garganta.. .

mas não choro...

Tremo... meus joelhos tremem também...

A exigência agora é diferente. Não é de fazer algo,

Mas é a exigência de se dar agora, para essa relação.

Cuidado.

Eu sou eu, não mais que isso...”

(A₅)

“Ela entrou... e eu entrei...”

Não descuido do seu coração... Estou aqui...

Mas ele está doendo e vai doer mesmo...

É a sua hora e sua vez de cuidar das feridas...”

(A₅, A₁₇ - S)

“Ao mesmo tempo em que ia falando essas coisas, S ia parecendo ficar cada vez mais emocionada. Está toda trêmula: sua voz, seus gestos. Seus olhos começam a se encher de água. A voz embarga ainda mais. Ela está chorando.

...

S pede licença para sair da sala, dizendo precisar de um tempo para si.

Levanta-se e sai.

Ficamos todos em silêncio... olhos baixos...”

(S)

“Minha sensação é de um enorme mal-estar. Sinto-me engasgada, apertada. Olhando para o grupo, percebo que não devo ser a única a me sentir assim. Ela saiu, foi dar um tempo para si mesma, e... ali, na sala, aquele peso todo que ficou conosco.

Estou confusa! Impotente... frágil! Sinto-me como se não soubesse lidar com tal situação. Será que precisa “lidar”?

Tenho vontade de falar algo. Mas também tenho a sensação forte de que não seria apropriado. Falar o quê? Para quê? Nesse momento, qual seria a função do falar? S não está ali. Ela não ouviria. Os outros estão ali. Impotentes, também? Não sei...

Continuo me sentindo apertada, engasgada. Falar aliviaria? Não sei. Tudo que posso perceber, neste momento, é que não era preciso dizer mais nada. A situação, a voz, o gesto e os olhos de S já haviam mostrado tudo o que havia para ser dito: impotência... angústia.

Estávamos todos juntos com ela/ conosco nesse barco.

O silêncio estava dizendo e... todos nós o ouvimos... sem ruído...

Impotentes e angustiados com S, por S, conosco, por nós, pois que essa é a realidade também.... Há momentos em que não há o que dizer. O sentimento está tão forte, tão vivo, tão penetrante que parece não haver mais espaço para falar, articular, pensar...

S pediu um tempo para si e saiu. Mas nós ficamos com o todo o seu / nosso tempo... em suspenso.

Também precisamos de um tempo/ espaço para o nosso/ dela tempo conosco...”

(S)

“O cliente chegou, sentou e despejou... e eu fiquei paralisado, sem saber o que fazer... Ele foi embora e eu fiquei com tudo. Eu sei que afinal era ele quem tinha que resolver; mas ele foi embora e não deixou espaço para dizer que estava difícil para ele se dar um espaço, um tempo. E aí?

O que é que eu faço agora? Nada, com ele que foi embora. Mas percebi como é importante explorar caminhos dentro de mim. E isso ajudou a eu me encontrar com os outros clientes.”

(A₁₇)

“Neste momento me falta a fala.

-silêncio-

O silêncio não falta: ele fala!

E percebo, então, a falta que há na FALA.”

(A₄-S)

“O silêncio continua. Ninguém se olha.”

(S)

“Mas o sentimento está presente. S não está, mas os outros estão ali. Eu estou ali. Podemos trocar. O silêncio deles também está comunicando. E neste momento, é possível falar. Dizer o vazio acumulado que se fez presente na comunicação, ali.”

(S)

“Ela quieta, “normal”, e eu sacando a dor, a angústia.

E falei disso pra ela. E senti-me. Parece que já sei discriminar o que é meu do que é dela.

(A₁₇)

“Um tipo de “ascese”. Saber estar limpo para receber os outros. Como um monge, mas sem descuidar dos próprios sentimentos. Eles são a minha base e um caminho a explorar... e como é difícil ficar quieto quando a coisa aperta. Uma vontade danada de poupar as pessoas, inclusive eu... O outro ali quieto, “normal”, e eu sacando a dor, a angústia. Vou tentar dizer isso a eles.”

(A₁₇ – S)

“Finalmente, digo: “Que angústia!”. A princípio, eles não entendem o que eu havia dito. Então, repito: “Que impotência” “Que angústia!”. Eles me olham. Não dizem nada e o silêncio continua.”

(S)

“Acredito ter expressado aquilo que estava presente, mas não dito. Ajudando-os a dizer o que ainda não tinha forma muito definida, era uma forma para dar espaço e tempo para sair daquela “impotência” sentida e paralisante do grupo. S havia saído, sentindo tão fortemente essa sensação; mas a revelou intensamente em gesto, que todos também se sentiram deixados como “sem saída”.

(S)

“É uma coisa muito “louca” perceber que a relação com um paciente é reproduzida por todo o grupo. Ao mesmo tempo, é desmistificador da onipotência da gente: os processos humanos são ainda tão desconhecidos! E as vivências acabam parecendo magia... Tem hora que dá um imenso desânimo, impotência... Vontade de fugir, dormir pra não ter que pensar e viver essas coisas... e a gente acaba jogando fora da gente um monte de coisas pesadas e angustiantes. Mas a gente precisa olhar para elas e ir fundo...”

(A₇)

“Quando uma corda de um instrumento vibrar/ é vibrada, a mesma corda de um instrumento semelhante, que esteja próxima, ressoa. Por isso, ser terapeuta exige um trabalho minucioso de afinação. E ser supervisor exige esse mesmo trabalho com afinação dupla: cliente e aluno vibrando vibram o / no supervisor.”

(A₁₇ – S)

“E haja pique! Pra falar a verdade, precisava imbuir-me de muita ousadia e persistência para continuar enfrentando situação que me suscitava frustração e impotência...”

(A₇, A₂₆ – S)

“Continua o silêncio até V dizer como essa situação de atendimento é realmente muito difícil. Eles já “sabem” um monte de coisas, mas na realidade é tudo diferente. X concorda e diz que na cabeça sabe muito bem que pode fazer coisas, mas dentro de si não sente isso.”

(S)

“Refletir, pensar, sintetizar, enumerar pontos? Posso fazê-lo, mas seria deslocado nesse momento. Ter dúvidas, medos, sentir falta de uma linha mestra? Sim. E eu acho que é com isso que tenho que ficar agora para ver no que dá. Ficar com os caos para que dele possa brotar algo.”

(A₈)

“Entrar em contato com APII é apaixonante, porque é reunir aos recursos racionais também os pessoais, emocionais, sensíveis e vivenciais.”

(A₁₁)

*“Aos cientistas só restam hipóteses.
A nós, nos cabe a vivência...”*

(A₂ - S)

“Digo que é como se a cabeça não acompanhasse o que se sente. Ela pensa, confiamos nela, mas o que sentimos é algo diferente: medo, insegurança para fazer. V acrescenta dizendo que é toda uma vida levada pela expectativa de que o conhecimento gera condições. Levaram adiante a idéia de que se estudarem bastante, lerem muito e passarem de ano que seria fácil fazer. E, de repente, estão diante de uma situação que os leva a ver que não é estudando, nem tendo boas notas, nem passando de ano que estarão prontos para fazerem. O que aprenderam a acreditar não bate com o que sentem.”

(S)

“Inventamos um conto, um mito de aventura humana, da nossa aventura e agimos em conformidade a esse mito, apostando que ele corresponde à realidade...
Numa identidade profissional que apenas se inaugura, há um frágil equilíbrio entre impotência e onipotência...”

(A₂)

“Emerge uma insegurança, uma falta de base, porque compreender também através dos sentimentos para refletir sobre o significado da vida não é ao que estamos acostumados.”

(A₁₁)

*“Ora, vocês não são todo aquele falatório, as racionalizações... Vocês também são coisas acontecendo... Coisas que são sentidas... Muito mais vivo, não?
E agora, parece que a busca é do que faz sentido...
O que faz sentido para vocês... agora, aqui?”*

(A₅ - S)

“Digo que tem sido um trabalho de vida a expectativa do saber para fazer que pomos em nós mesmos. Como se até agora eles tivessem valorizando o que é objetivo, o que vem “de fora”, aquilo que pode ser adquirido. E é como se tivessem se esquecido da importância do subjetivo, daquilo que se sente e que também diz algo.

Como se a valorização do racional fosse tão grande que não se apercebe mais o emocional em nós mesmos.

U concorda, dizendo que realmente é muito difícil nos desligarmos do racional.

Neste momento, S volta à sala, com o rosto de quem tinha chorado. Pede desculpas por ter saído, mas diz ter sido bom pois era o que precisava.”
(S)

“Fui ao banheiro – a cliente espera por mim. E lá, meu coração bateu forte. E eu, eu não podia atender antes de escrever isso. (Ou será, antes de acontecer isso?)
Nossa... tremo ainda.
Vamos lá...”
(A₅)

“ – Chorou muito? Mas precisava... Chorar também por você, nessa espera... Pode vir, chegar... agora já posso ficar/ estar com vocês... O grupo também está com você...”
(A₅ – S)

“Digo a ela que não há motivo para desculpas, pois há momentos onde precisamos de um espaço só para nós.
Ninguém diz nada mais, mas os olhares de todos se cruzam com o olhar de S.
Eu retoma sua fala...”
(S)

“*Não senti necessidade de retomar o assunto que fizera S emocionar-se. Percebi que todos nós do grupo havíamos compreendido S em nós mesmos. O que ela trouxera, embora particular, dizia de nós também; dizia do sentimento de impotência e da angústia que a situação do nosso ofício requer. Dizia de como nos escondemos num racional para fugir de um sentimento presente e comum nessa situação. E como esse sentimento pode nos mostrar algo de nós e daquilo, com que trabalhamos. Não era particular de S. Era o universal em nós. E era disso que agora falávamos.*”
(S)

“U diz como as expectativas ainda pesavam e como nos deixamos levar por elas, perdendo assim muito de outros aspectos. V concorda dizendo que eles tem estado muito fechados para outras coisas e outras formas de ver e compreender a vida.”
(S)

“Estamos acostumados a dar mais crédito aquilo que percebemos por vias racionais, a aquilo que conseguimos definir, concluir, dar por acabado, fechar num esquema conceitual. Assim, o contato com APII é a descoberta de que nada se dará por acabado, haverá sempre algo se agitando para nascer, um constante recomeçar. “Tornar-se Terapeuta” é “Tornar-se Pessoa” para poder se abrir à infinidade de possibilidades como forma de compreender a unicidade. Para poder ouvir e dar relevância às informações advindas do nível sensível, visceral, sensorial e torná-las recurso de compreensão.”
(A₁₁)

“O que do que eu falo faz sentido? Você busca um caminho para encontrar. Ainda não está claro. Mas parece que todos os elementos estão aí. Tudo. Só que tudo misturado, tudo junto, sem seqüência, sem lógica, mas sentindo que tem um sentido. Vamos continuar...”
(A₅ – S)

“Digo que parece às vezes buscamos nos fechar e só reconhecemos como importante o que é complicado, intrincado. E não valorizamos aquilo que está tão próximo, como o que sentimos, por parecer simples e ingênuo demais. Z diz que está neste momento muito surpresa, pois está começando a entender um monte de coisas que tem ouvido ultimamente. Está compreendendo que não é só o conhecimento objetivo que realmente conta nessa nossa profissão. U diz estar empolgado por estar percebendo como essa outra esfera de conhecimento é importante, fundamental; que teoria importa, mas não é somente ela.”

(S)

“E ficou muito claro para mim que alguns pontos “difíceis de entender” era mais o “não querer entender”, era não querer olhar para uma proposta mais aberta de trabalho, com um enfoque no humanismo... Acho que esse desejo de “complicar” (além de nosso) também é por um contato freqüente e quase exclusivo com algumas teorias...

Assim, quando lemos Rogers, consideramos seu modo de expressar suas idéias “fácil e simples”. Isso além de me assustar, era também a idéia que eu fazia de que uma idéia, para ser “boa e confiável”, devesse ser incompreensível à primeira vista.”

(A₂₂)

“Não basta apenas a teoria. Ela é necessária, mas também o praticar, sentir, experienciar.”

(A₂₃)

“O trabalho em AP te sido muito rico. Mas também bastante difícil, principalmente por me deparar muitas vezes com uma postura e um embasamento teórico diferentes da abordagem psicanalítica. Entretanto, acredito que a vivência que estamos tendo é de extrema importância para a nossa formação... e com a ajuda da supervisão estamos caminhando.”

(A₁₂)

“Suas convicções... Suas perdas... Precisam elaborá-las... Vamos lê...”

(A₅ - S)

“Digo que eles parecem estarem se dando conta de outras possibilidades para compreenderem seu trabalho e também de se compreenderem. Começam a perceber uma outra forma de abordar os aspectos humanos. Todos concordam, e V diz que a experiência pessoal também tem que ser levada em conta pelo terapeuta, pois o que se sente também mostra um aspecto do que é vivido. Assim, o terapeuta é mais real.”

(S)

“É neste sentido que a busca da minha existência pessoal se mescla com a minha identidade profissional. Ser terapeuta é uma “tarefa difícil”. Antes de tentar construir, ou melhor, “moldar-me” a uma teoria determinada, preciso descobrir o que há disto tudo em mim e assim seguir um caminho próprio.”

(A₁₆)

“Independente da teoria que adote, o funcionamento das antenas é mais importante. O interessante é que tais antenas não servem somente para terapia... Aprender a ser

terapeuta é também aprender a viver... Buscar uma sabedoria com simplicidade, não com deslumbramento... Aprendi, assim, a necessidade da ação, a abertura para tentar alternativas. Agir é arrumar um jeito diferente de fazer coisas. É ser livre.”

(A₁₇)

“Buscar sentido, jeito diferente. Não sem lógica, mas de outro jeito. Dá mais liberdade, né? Esse parece ser o sentido da vivência que vocês estão vivendo agora. E uma vez captado o sentido da vivência, não nos perdemos, pois não precisamos nos apegar aos fatos, nem às elucubrações sobre os fatos, nem aos resultados dos fatos. É viver algo novo...”

(A₅ – S)

“Digo que V está percebendo a importância de que o terapeuta também se centre nele mesmo quando em contato com o cliente. E que estar centrado em si, é de outra ordem, diferente do racional, do teórico. Contar com suas experiências e vivências do momento é uma maneira diferente de estar com o cliente. U diz que é isso mesmo, pois é super-importante o que o terapeuta sente. É outro jeito de conhecer também. E pede para outros colegas se manifestarem, porque parece que só ele fala e estão todos quietos.”

(S)

“O que é estar centrado... e centrado em quem?

Estou tentando estar centrado no outro,

Mas só sinto que consigo isso

ao fazer a coisa toda fazer sentido pra mim.

Tenho de estar centrado em mim.

Mas, e a relação?

Para estar centrado no outro, preciso estar centrado em mim.

E relação, então, tem necessidade das duas coisas: há relação quando me centro em mim e no outro. Só faz sentido relação quando tem as duas coisas... e as duas pessoas...”

(A₅ – S)

“Digo que as coisas estão indo tão rápidas para ele e são tão importantes, que ele está precisando falar. E quer ouvir para saber se o que diz do que percebe faz sentido. U concorda que quando está entusiasmado não consegue ficar quieto. Mas ainda seria importante ouvir os outros para perceber se o que diz faz sentido.

Todos estão pensativos. Prestam atenção quando alguém fala, mas depois é como se voltassem para si mesmos para refletir.”

(S)

“O silêncio fala...”

Fala a falta que há na fala...

Mas não revela falta de um sentimento...

Fala o silêncio de algo ainda não claro para expressar-se em fala...’

(A₅ – S)

“Digo a U que o silêncio ali parecia ser a expressão também de sentimentos, e não de vazio. R diz que é isso mesmo que está sentindo. Enquanto ouvia os outros, R diz que um monte de coisas passavam pela sua cabeça e continuam passando. Como um sonho, onde parece que tudo tem a ver. É como se fossem novas coisas passando, só que são as mesmas coisas já vistas antes, e que agora parecem ficarem mais claras e compreensíveis. Digo-lhe que são

as novas/ velhas coisas com nova forma, compreensíveis, mais claras, mas ainda não muito articuladas. R diz ser exatamente isso e diz estar surpresa de como as mesmas coisas podem ser vistas de forma diferente e fazerem um novo sentido. Digo que parece ter sido o mesmo que Z havia experimentado: um contexto novo para coisas antigas. Z concorda. E digo que parece ser esse o caminho no sentido de novas integrações.”

(S)

“E – mas como é que fica essa história de D só atender algumas vezes?...

Tá bom, que a gente está experimentando um novo atendimento, mas como é que fica isso para o cliente?... Eu entendo que tem o limite de D agüentar ou não ter outro paciente... Aliás, nem sei se é isto que você está sentindo?

D – Também um pouco de dúvida por aí tem sim...

E – Pois é... a pessoa traz uma série de coisas... e você... ali... só com a possibilidade de conter... porque, sabe... você não vai poder trabalhar com essas coisas... quer dizer... a pessoa tá precisando ... super-ansiosa... e por isso se inicia um atendimento de algumas sessões... tipo breve... mas e depois... não sei...

S – Mas é...

E – Esse atendimento breve é pra que? Quando?

S – Para o cliente... parece que ele está querendo muito, ansioso... Talvez dar um espaço e tempo para ele colocar algumas coisas e ter menos tempo de espera até o próximo semestre para um atendimento mais longo. Mesmo pouco tempo, é sempre um espaço para que pelo menos a ansiedade inicial possa ser contida... Por outro lado, para D, pode ser um ensaio para a dúvida dela se agüentar ou não atender dois clientes ao mesmo tempo e se conhecer melhor enquanto terapeuta. Ela também está querendo muito, mas não sabe se vai ficar pesado ou não. Pode ser visto como retorno de plantão... um espaço para ser ouvido... sem pretensões de um atendimento, já que a D disse de que dispunha de tempo para 4 sessões e o cliente sabe e aceitou isso também...

D – É ele aceitou e eu tenho vontade de continuar com ele, mas agora não quero me sentir obrigada a isso...

S – Sabe, não é um atendimento breve... não tem essa pretensão... Vamos dizer que seja um espaço e tempo que está sendo oferecido tanto ao cliente quanto ao terapeuta para que algumas coisas possam acontecer e ficar mais claras para ambos... Neste caso, do ponto de vista de D vejo como um espaço para ela se situar atendendo dois clientes ao mesmo tempo... Como aquela imagem de mãe do segundo filho que eu falei... Às vezes um já está tão pesado e assustador, já solicita tanto... Como é que vou fazer com dois?

Como vou me dividir ainda mais?

B – Mas isso é comum na Clínica?

S – Que Clínica?

B – Quer dizer, na prática?

S – Se você está falando da Clínica aqui na Faculdade, eu acho que não é visto dessa forma. Se você está falando da prática aqui no Aconselhamento, então eu digo que é, porque os retornos do plantão são para poder receber os clientes, dar espaço para suas queixas e ansiedades... algum,as entrevistas... para que fique mais claro o que se pode oferecer como ajuda. Ser terapeuta não é só fazer terapia. O cliente se sente recebido, tem um espaço para falar... não fica solto e perdido como quando chegou... sente que tem um lugar onde é recebido... num primeiro momento seu...

E – Eu não sabia que o retorno podia ser assim... atendimento breve...

S – Não sei se se pode chamar de atendimento breve, como é entendido por alguns, porque não há expectativa de focalizar nenhum ponto. Mas é mais de ressaltar a possibilidade de ser acolhido no momento da procura... (pausa).

Isso é importante num atendimento institucional, onde o espaço já é tão limitado, e também em consultório. Por exemplo, outro dia uma amiga me contou que estava acontecendo isso com ela. Ela foi procurar um psicanalista bem famoso...

B – Um psicanalista?!!

S – É isso mesmo!.. Um psicanalista que a estava atendendo por algumas entrevistas somente, para encaminhá-la, por ele não tinha horário disponível...

E – Um atendimento breve?

S – Bem, não sei como é que ele chama isso que está fazendo. Mas para a minha amiga ele disse que queria atendê-la, nos horários que tivesse disponível... e nem era toda semana... somente por algumas entrevistas, para não deixá-la solta já que ela o havia procurado... Segundo o que ela me disse, eles estavam discutindo o quanto era importante para ela: ser atendida por ele ou fazer uma análise... Agora, falando, até que pensei que poderia ser um atendimento breve, já que estavam focalizando um tema específico... Mas também pode ser que tenha sido isso para ela... e não o objetivo dele...

Enfim, não vejo, em termos de atitude, muita diferença entre o que ele e nós fazemos: oferecer um espaço, respeitando a necessidade do momento do cliente que nos procura...

E – E não havia a possibilidade de ele continuar com ela depois?

S – Nesse caso não... Ele foi bem claro desde o início sobre isso.

E – É, eu to me perguntado se vale a pena esse negócio de quatro sessões sem poder continuar... a pessoa às vezes já mexeu em tanta coisa, já começou a mexer lá dentro e depois não continuar...

S – Mas, não é não continuar... Talvez seja continuar com aquela pessoa, mas continuar o seu caminho com outra ou até mesmo sozinho, quem sabe ... Às vezes, uma, duas sessões podem ajudar... Quem é que pode dizer qual é o tempo ideal... Olha o tempo de novo!

E – ah! não sei se isto ajuda... isso de ter um espaço para pensar se quer ou não ser atendido...

S – Espera um pouquinho... não é querer ou não ser atendido. Mas de trabalhar a vontade de entrar num processo de buscar a si mesmo... Veja, o cliente da D, ele próprio estava tão confuso, e também não sabia se queria ou não vir... Tinha dúvidas se precisava ou não... É um tempo para ele ir esclarecendo isso pra ele... Ao mesmo tempo que para ela... Se der certo, se ele se decidir a continuar, ele pode com a D (se ela quiser) ou com outra pessoa. É um tempo para a seu tempo elaborar, lembra?

E – Mas e se ele não conseguir falar com outras pessoas?

S – É como um trabalho que você pode fazer para mobilizar alguma coisa que está sendo mobilizado, e que o indivíduo tenta abafar se o espaço não for dado... Mas se você der essa abertura, isso vai se movimentar e aí fica mais difícil não assumir depois... o processo está em movimento... Não dá para voltar atrás...

E – E aí ele fica solto?

S – Mas ele pode continuar e ela também, isso se os dois quiserem... É um espaço, para que a vontade ou não apareça...

E – É um espaço, claro... mas eu tô achando que... não é que não serve para nada... não é nesse sentido... pelo contrário ... mas essa quebra...

Assim, com a certeza de que vai haver uma quebra... atender com data pré-estabelecida... com limitação de tempo...

S – Mas, (sem pensar nesse atendimento de D) não é o que vocês estão fazendo aqui em AP? Vocês não fizeram o contrato somente a junho?

E – Nossa!? É mesmo... e já estamos em maio?!!

S – Então, atrás do atendimento de D, estava a nossa confusão também...

“Eu topei esse contrato mas não sabia que ia ser difícil assim decidir se vou continuar ou não com o cliente...”

E e B (juntas) – Puxa vida! Você é mágica!! Feiticeira!!

(risos)

S – Olha o meu chapéu! (risos)... Falando sério, tem também isso. Quer dizer, tem o envolvimento de vocês com os clientes e as dúvidas de vocês em estar atendendo com um enfoque diferente do que viram até aqui...

Acho que as questões são: Qual o limite do cliente? O que ele agüenta? Qual o limite do terapeuta? O que ele agüenta? Qual o limite de terapia? O que define o trabalho que estou fazendo? ... é tudo isso junto... O que é o processo do cliente? O que é processo do terapeuta? Termina nesse semestre? Termina nesse ano? Ou continua? Tem essas também, né? ... (pausa)... Quando é o cliente que sente? Quando sou eu?... Nossa?! Quanta coisa, né? Não dá para agüentar... e se já está difícil com um, imagine com dois?! ... É demais...

E – É... poxa!... tem muito que pensar e viver ainda... repensar o atendimento... a gente... tempo... espaço...

B – Pois é... uma sessão pode não ser pouco, de repente

D – Ou algumas... porque algumas coisas podem ser mobilizadas.

S – E o processo é de cada um... Ver o atendimento assim fica mais adequado num atendimento institucional, como aqui. Os clientes conhecem os limites e aceitam, não é A?

D – Ele topou, sim...

E – O limite é difícil para a gente mesmo... Eu não tinha visto dessa forma. Faz muito sentido... É um respeito e confiança no processo do cliente... Poxa! Que descoberta boa! Parece um alívio!

I – É um respeito e confiança no momento sofrido em que ela vem procurar...

E – Como assim?

B – Dar esse espaço, mesmo de algumas ou uma sessão...

Ela se sente acolhida... Enfim, acho que é melhor pelo menos você conversar com alguém... e sentir que se não pode ser feita muita coisa... pelo menos a pessoa ouviu o que você tinha para falar, procurou, se interessou...

S – Acho que era isso que eu tentei dizer para D... O que é ser continente... Às vezes não precisa mostrar nem dizer nada no momento... Talvez o ser continente... e só isso, num primeiro momento, seja o importante... Conter esse medo, para poder ficar com ele mais tranquilo... É talvez isto que dá mobilizar para o atendimento... Perceber que esse medo não é tão grande... e mais... e que pode ser partilhado... Talvez é isso que vai fazer com que depois, ao refazer o contrato, a terapia possa ser assumida de uma nova forma por ele e por você, D... Também é um tempo de você se experimentar, de quanto você está podendo lidar com isso... Reconhecer que quer e tem condições... (pausa)...

D – É... de ver o meu tempo e se quero continuar e posso com dois... Porque isso é importante também... São dois diferentes... e vou poder ver melhor como é isso de atender

S – Gozado... cada vez que você fala isso, volta a imagem de mãe... com um... dois filhos... como é que faz agora... quando ele está ali tem que fazer algo... Ele também tem que escolher se quer essa mãe ou não... Só que na vida real não é assim... Não dá pra mãe ter quatro semanas pra ver se quer ou não este filho, se se acostuma com ele ou não... Assim com o filho não pode escolher ficar ou não com esta mãe... Na vida o que acontece não é tentativa... ensaio... não dá pra voltar atrás...

E – Ai... que encantadora essa idéia!...

S – Pois é... aqui pode ser ensaio... mas fundamental para perceber também que limite é real, e você também ajuda quando dá os limites... é quatro semanas, um semestre, é limitado... O cliente precisa ajuda, a gente oferece dentro dos limites possíveis... Afinal, ser continente não é nem saco vazio nem sem fundo como K se sentiu com a cliente dela, por exemplo...

E você ajuda quando ao mesmo tempo está sendo um continente limitado... Porque pra ser um continente supõe um limite, né?... Senão, não é continente... (pausa longa)...

S – Alguém mais atendeu?

H – Eu quero falar... Primeira vez...

S – Pela primeira vez abriram uma folha para você, H... Vamos lá...

(Sup.4)

*“Tudo parece momentos... Contato... confusão... Elaboração
Novo contato... nova confusão... outra elaboração...
Um pouco mais de contato... menos confusões... mais elaborações...
E o caminho roda... roda pros dois...”*

(A₅ – S)

“Neste momento, S, Z, T e V pedem para sair, por terem um grupo de vivência em outra disciplina. Justificam ter sido o único horário disponível e que só acontecerá mais duas vezes. Elas saem. Faz-se novo silêncio..”

(S)

“Olho para o relógio e percebo que nosso horário de supervisão também está quase terminando. Como estará X em relação ao fato de que irá atender, pela primeira vez, daqui a uma hora?”

(S)

*“Como é difícil ficar quieto quando a coisa aperta...
Calando mas, con-sentindo. Refazendo todo um caminho”.*

(A₁₇ – S)

“Como é difícil ficar quieto quando a coisa aperta. Uma vontade danada de poupar as pessoas, inclusive eu. O sofrimento é muito importante para o crescimento...”

(A₁₇)

“Talvez eu possa ajudá-la... Mas não há muito tempo agora. Faltam alguns minutos apenas...”

(S)

*“Ora, estou do lado de fora. Estou ansiosa e tentando entender. Não consigo entrar na sua vivência...
Que coisa! Como é difícil!
Tudo o que posso dar é tudo o que posso dar agora...
Quanto tempo é muito?
Quanto tempo é pouco?
Ela precisa de um veludo que amaciei a sua chegada...”*

(A₅ – S)

“Onde te/me interrompi? No momento da dificuldade do outro. No momento onde S revelava sua dor, expressando-se; e expressando-se-nos pressão por expressão. E quando o outro se mostrou, chama a nós, vibra a mesma corda em nós. Só que as vezes, aí paramos. Aí você parou. E eu, aqui, sentindo sua pressão por expressão, preocupada com o tempo. Tempo seu que você me leva a sentir em mim. Vivo sua pressão em mim pressionada. Então, é sua a pressão. Espere um pouco... Estar com você, com sua

pressão agora, leva-me a re-viver uma outra grande pressão em mim. Ser com você é ao mesmo tempo ser comigo. Então, vamos lá...

A supervisão começou com o comentário de como deve estar difícil o espaço para um outro grupo incompatibilizado com o supervisor. Afinal, o espaço de supervisão nesse início de atendimento é muito importante. Depois, dizem que no nosso grupo há 4 pessoas querendo fazer supervisão, pois cada um tem mais de duas sessões acumuladas. E aí eu começo a sentir pressão... Sou lenta? São eles ansiosos. Falavam do espaço do outro grupo, e agora falam do espaço aqui. Eles me pressionando para correr com a supervisão. Há “tanta coisa” Pedem para que eu os contenha nesse acúmulo. Deles ou dos cliente? Que “tanta coisa” é está? Paralisados numa concretude caótica de afazeres e coisas. E eu, “pressionada”, aceito o horário extra que pedem. Vou me tocando, sendo tocada, pressionada.

Pressionada interrompo a relação.

É isto! Você (vocês) me faz (em) vi-ver na pele para eu ver como vocês vivem. Toma(m) posse de mim. E eu vivo em mim a pressão por expressão sem expressão direta. Confudida, a pressão por expressão agora é minha e eu ofereci o horário. Luta minha/ de vocês por espaços internos-externos.

Mas a dor/ padecimento de vocês me aponta também uma estratégia. Usar de mim como possibilidade de re-criar a esperança de discriminar (-se), de poder expressar (-se), de contidos conter suas emoções, de serem vocês.

De aprender a usar-se no espaço/tempo com o outro em si para si. Vendo como espaço/tempo do outro, interrompem relação. Inter-rompem a relação de si mesmo com o outro. E me levam a interromper minha relação com vocês. O que é isto? Precisam de mim para ajudar a discriminar (-se), entre eu e não-eu.

Dificuldade/ medo de se verem iguais? Diferentes? Diferentes mais iguais? Iguais mas diferentes?

Diferentemente iguais ou igualmente diferentes. Precisam conservar sua identidade através e apesar das diferentes. E usam de mim e da equipe como essa possibilidade de discriminação, de colocar isto a limpo. Pedem para serem recebidos assim. Pedindo espaço para expressar-se, dizem querer desfazer uma ilusão. E só poderão se forem suficientemente bem recebidos. Por mim, pela equipe.

Individualmente, intra-grupalmente, inter-grupalmente, como classe pressões pressionadas buscam expressar-se, discriminando-se. E nova con-fusão. Ver a dificuldade/ diferença do outro no outro acentua solidão, separação. Mas também vendo no outro estão se vendo. E se con-fundem.

Como é ficar separado-junto?

E jogam pra fora de novo... em mim, nos outros supervisores. E... mágica!... vira o jogo. Agora são os supervisores discordando, brigando. Sim porque nós também temos nossas diferenças; e vocês tomaram posse de nós, para poderem re-criar a possibilidade e discriminarem-se contendo-se. E buscam saber se a equipe também pode saber recebê-los suficientemente. Usam-nos para aprender como podem ser separado-junto já que enquanto equipe somos indivíduos diferentes.

Como convivemos, então? Olhando-nos através de vocês, através de cada um de nós e de todos nós. Ser separado-junto não é só harmonia. Também se sofre. E difícil? Complicado? Sim... Mas ouv(i)-indo-se-nos e ou-vindo – se – nos, encontro-os-me suficientemente e vamos adiante hoje. Continuamos a viver, vi-ver vi-vendo reversivelmente infinitamente.

E agora, posso ser com você novamente, na relação deste espaço com este tempo. Des-inter-rompendo-me-nos-te”. (Morato, 1989, pp. 243/44)

(S)

“Perceber aquele, ali, na minha frente, sofrendo, lembrando é duro. Mas o sofrimento do crescimento, do desabrochar do parto é diferente da dor que deixa um buraco sem perspectivas de ser fechado. Cada um tem sua hora de limpar as feridas...”

(A₁₇)

*“Sua hora e sua vez...
Então, novamente, vamos lá...
Joelhos tremem... mas nascer é preciso...
E não é sempre assim?
Mais uma vez... recomeça agora
Com pouco/muito tempo
Dar a você o que é seu...”*

(A₅ – S)

“O grupo, a classe, enfim, eles pedem espaço. E a situação da dificuldade de trabalharem, suas diferenças entre eles só pode ser percebida quando a equipe parou como um todo para dar-lhes espaço como um todo. Paramos para olhá-los de fato e dar-lhes espaço pessoal no grupo, nos grupos, da classe. O momento para se olharem parece fundamental e crítico, ao mesmo tempo. Também parece ter coincidido com o início de trabalhar o desligamento, da separação do processo do cliente do deles. Ocorreu em torno de 12^a supervisão, no total de 18 supervisores do semestre. Era assim também coincidente com a decisão pessoal de cada aluno em fazer ou não a disciplina optativa de AP, o que envolveria continuar ou interromper o atendimento com o cliente. Era pois o momento crítico de se olharem, olharem o outro e perceberem as diferenças entre si, discriminar os processos. O processo deles continuaria, bem como os dos clientes; perceber como processo independentemente de uma situação específica, embora ocorram em situações específicas. Era o momento da separação, mas não do vazio; do desejo apesar das angústias”.

(S)

*“Pernas que andam! Aprender a andar! Gosta de andar!
Ser eu mesma, né?”*

(A₅ – S)

“Pergunto a X se o que estávamos falando pode estar lhe ajudando. X diz que ajuda um pouco. Ainda se sente ansiosa, por mais que saiba que o que tiver que acontecer, acontecerá. Também pensa que poderá ser bem diferente do que imagina; mas de qualquer jeito não consegue eliminar seu temor, embora queira. Pergunto-lhe “Embora queira como?”, e X responde que gostaria de não sentir tanto medo, pois quer atender.”

(S)

“Ser terapeuta é uma barra. Tenho de estar sempre me revendo, questionando, auto-aperfeiçoamento. Mas isso também é um privilégio.”

(A₁₇)

“Eu acho que quero e posso ser terapeuta, mas fujo disso... Tanta vontade. Mas como colocar tudo isso em prática?”

(A₈)

“É verdade... a vida flui. Tenho apenas alguns sinais aos quais tento me agarrar, e, ‘as vezes esqueço de tentar. Não é assim com você?”

(A₅ – S)

“Digo-lhe que percebo que ela tem algo muito importante: o desejo de atender. X concorda e acrescenta que é mesmo desejo e não obrigação. Digo, então, que atender é algo que percebe como uma proposta de si mesma. Nem obrigação do curso, nem para se formar. X diz que é isso mesmo. Atender é sua proposta, e que lhe parece estranho que mesmo sendo sua proposta esteja tão difícil. X se surpreende que há algo dentro de si que a impulsiona, apesar de ser difícil, do medo, do desconhecido.

Digo-lhe que está difícil, mas ela deseja e não foge.”

(S)

“Por que embora fascinada (com o atendimento) não me sinto à vontade no papel (de terapeuta)? Sinto coisas muito pouco claras ainda, mas que permeiam tudo o que já foi dito: será mesmo uma pouca habilidade para se exercer um papel ou será novamente fuga? Tudo são coisas que me afligem mas também me empurram para a frente.”

(A₂₁)

“O que posso fazer? Proporcionar a você o sabor de si mesma. A auto-centralização, a auto-referenciação, a auto-tudo.

O poder de ter o seu poder bem dentro de você, com verdade, sinceridade e amplitude.

Depois?...?”

(A₅ – S)

“Neste momento, lembro-me do filme “História Sem Fim”, cujo significado eu compreendi como sendo o desafio do desconhecido; algo que nos faz caminhar para algo ser alcançado, desafiando medos, inseguranças. Busca do crescimento.”

(S)

“Pergunto se eles assistiram ao filme. U e W dizem terem visto. Digo que, neste momento, a situação que estamos vivendo ali me evocou esse filme. W concorda, lembrando como o menino queria parar de ler, fechar o livro, já que tinha medo; mas ao mesmo tempo não conseguia interromper a leitura. Como se houvesse algo nele que o levasse adiante apesar das dificuldades, do medo. U diz que é assim mesmo. Às vezes, a gente tem a impressão de que não vai agüentar. Isso é uma sensação real e forte dentro; mas também tem uma outra forma real que toca pra frente. X diz estar sentido isso mesmo. Ao mesmo tempo em que quer atender e atender bem, sabe que isso é uma expectativa, um ideal; mas também não pode deixar de sentir-se despreparada, morrendo de medo.”

(S)

“Percebo que meus humores – e meus rumores-ecoam em meu trabalho, e marcam minha disponibilidade em receber o outro e fazer deste encontro uma descoberta. Fato é que nem sempre tenho habilidade para enfrentar tudo isso. Muitas vezes deslizo entre conceitos, transformo a metamorfose, que sua dialética permite, numa brincadeira e escorrego entre seus pólos. Quem é que se pretende terapeuta? Alguém atraído pelas

feridas humanas, audacioso o suficiente para se supor capaz de tratá-las. Feridas invisíveis mas detectáveis, cujo mistério atrai os que se pretendem capazes de profundidade, e que desafiam a possibilidade de um sentido para a vida. A grande ousadia é acreditar na metáfora do processo humano. Engano julgar que sou responsável ou propiciadora de mudanças. Sou responsável pelo meu empenho e envolvimento no processo, no oferecimento de uma relação. A vida se realiza independente de nossos esforços (ou apesar deles). O que faço é colocar-me mais ou menos a seu favor, reconhecendo-me (ou não) à sua mercê.”

(A₂)

“É... Tem uma exigência, mas agora diferente.

Não mais de fazer algo. Mas a exigência agora é de se dar para essa relação... E não sei o que vai acontecer quando ela sair daqui.

Eu fico torcendo... desejando que ela encontre seu caminho...”

(A₅ – S)

“Digo que ambas as sensações são fortes. E X, dividida entre ambas, está confusa. X diz que é isso. Está difícil ouvir esse seu desejo quando ainda não se sente pronta. Diz saber já ter alguma teoria, alguma prática, alguma vivência e experiência; mas não está pronta o suficiente.”

(S)

“Enquanto ensaio acertos, experimento a sensação de criança que se diverte com a descoberta de que a água sempre lhe escapa entre os dedos.”

(A₂)

“É isso aí... Pelo caminho de si mesma.

Quanto é muito? Quanto é pouco?

Quem saberá... só indo é que se pode perceber.

E o caminho é a busca. Você conhece outro?

(A₅ – S)

“Digo a X que pode não estar preparada como imagina. Mas que também é verdade que não está sem nada. Afinal, reconhece que já tem algumas coisas, alguma experiência, alguma teoria. Então tem algo. Não é vazio. E é com este algo que está se dispondo a ir, mas sabendo que também lhe falta ainda. E digo-lhe que ainda bem que lhe falta, senão não haveria sentido estarmos ali, fazendo o que estamos fazendo. X ri e diz ser verdade. Sua disponibilidade para atender é o real verdadeiro deste momento. E assim, só pode ir com isto que tem.”

(S)

“Não posso aprender mais rápido do que eu posso aprender.

Isso não quer dizer que eu saiba quanto posso aprender.

Isso não é limitação: é o começo, é por onde eu posso aprender, como respirar.

Só respiro pelo nariz? Não sei.

Sei que sinto o ar que entra... e o ar que sai do meu nariz. Às vezes da garganta. E que chamam isso de respirar. E que também junto acontecem outras coisas: peito se alarga, abdomem... E só posso alargar meu peito, alargando meu peito.

Mas será que só assim posso respirar? Pensar que é só assim, incomoda. Porque às vezes sinto como se estivesse respirando também pelos meus poros, mãos, olhos. Aprender a sentir essas outras formas.

É isso: que estou falando de suficiência e suficiência remete a limites.

Onde começa ou acaba algo?

É isso o que sou, o que posso ser: suficiente.

É o máximo e o mínimo. É tudo que posso.

Mas não é tudo.

É o suficiente para eu ser hoje.

O que é que tem em comum, o que há de comum entre suficiência, limite e a sessão de hoje daqui a dez minutos?

Fazer o trabalho hoje, agora.

Atender hoje.”

(A₅)

“E por falar em limite, qual o começo ou fim, suficiência, está chegando o fim...”

É, muita coisa fica em aberto...

“Dueto para um só a dois: há uma relação a ser vivida.

É chegado o seu momento, a sua hora.

É chegada a hora de dizer-lhe...”

(A₂, A₅ – S)

“Digo a X que percebo ser esse seu caminho hoje. Pergunto se nossa conversa foi de alguma ajuda.”

(S)

“Amor de supervisor/ terapeuta = ah, encerramos hoje, foi assim, foi assado,

etc.

Amor de gente = pôxa! Você também é importante pra mim. Você também está me

Ajudando a compreender o meu trabalho. Você também está me

formando e ensinando. Eu aprendo muito com vocês.

Dum docet, discit

“Dueto para um só” para dois: um se inicia no processo de sua própria alma; o outro, no processo de se confrontar e compreender (a sua e) outras almas. Não há terapeuta sem clientes, não há supervisores sem supervisando.

Supervisão é uma relação.

É sempre, toda vez esta dificuldade de separação. Não sou muito boa nisso. Separar é algo muito difícil de se aprender. Você me entende muito bem, não é?”

(A₂, A₅ – S)

“X diz que ajudou muito, embora a angústia ainda esteja lá, e diz que agora compreende que é assim mesmo.”

(S)

“Crescimento é a possibilidade de se fazer um caminho original, libertador enquanto livre de pré-estabelecidos. Posso dizer que venho tentando traçar meu caminho por aí, apesar das dificuldades... e estou aqui fazendo uma reavaliação de uma série de coisas que considerava definitivas. Continuo com dúvidas, porém agora, com muito mais opções para respostas.”

(A₃₂)

“Percebo que não digo nada de novo ou inédito. Minha experiência coincide com a de muitos. Mas posso seguir meu próprio caminho.”

(A₁₇)

“O esforço é grande e o empenho está prenhe de amor e desejos.”

(A₂)

“É bom ver você indo em frente. Fica uma sensação de bem-estar. É assim que tenho aprendido com todo vocês.

Ajudar e depois me despedir.

Uma longa espera para que você, como uma carta, tome seu caminho, seu destino.

De verdade, espero isso para vocês por nós todos.

O esforço é grande e o empenho está prenhe de amor e desejos. Tentando tudo para estar com você, aguardo que esta viagem nos leve a algum lugar... a passos incertos supervisiono o seu tratar, buscando tecer um campo de ação com minha percepção e possibilidade.

Ainda não relaxei pra poder sentir a gente. Meu desempenho ainda me preocupa. Sempre tentando aprender o máximo com vocês. Já aprendi bastante com os outros vocês e tenho certeza de que eles estão seguindo seu caminho.

Como é sempre que eu sempre escrevo nos trabalhos e relatórios? Boa sorte!

E um abraço!”

Pois é, é isso. Segue seu caminho. Não tenho medo do seu desempenho futuro, talvez porque não temo o meu. Não sei como vai ser. Mas não temo.

Sinto esta situação sempre inédita. Sempre com um nó na garganta. É seu começo. Para mim, é como seu parto. Sua primeira vez. Sua primeira respiração. Sim, tremo mas não temo. Medo danado. Momento sempre especial: meu/ seu. Mas não choro.

Esta é a minha parte do nosso processo. Estou só, e só assim posso vivê-lo: através da minha parte.

Mas quando você consegue, eu consigo também.

Muita torcida. Vamos lá ensaiar de novo?

Boa sorte! Você vai conseguir.

Tarefa cumprida. Por hoje.

Você tem que me perder primeiro para encontrar outra pessoa. E eu tenho que te perder também.

Separação das amantes.

É o suficiente para ser hoje: fazer meu/ nosso trabalho.

Ajudar q função de começar a ajudar e se/ me despedir. Pingo de cola para cacos e aos poucos ir formando a xícara. Estranha interminável tarefa interminada...

Mas afinal, onde e quando terminar a aventura de ser supervisor? Agora, sou eu quem questiona limite e suficiência.

E há algo neste processo que tem um fim?

A coisa está acontecendo agora. Vamos lá... Posso tocá-la; agora de novo modo.

Faça algo algumas vezes, e então torna-se parte de si.

Faça algo o tempo todo, como uma regra, e volta a ser nada.

Então, ensaio de novo.

Vamos lá... Novamente, ensaio um “Boa sorte!”

Pois o dia finda... a noite volta...

Batalhar sempre é também desgastante:

Enquanto um guerreiro se revela, o outro se desvela.

Por hoje é isto: batalhamos desveladamente um início de revelação.

Amanhã... uma nova batalha por fazer. Novo privilégio...

É chegada a hora e a vez do repouso dos guerreiros com as luzes que começam a se apagar.

Vamos lá? Boa sorte, pra gente...

Então, para começar a terminar, recordo ainda uma fala, contada por um aprendiz que a ouviu de um mestre aprendiz do ofício de supervisionar/ terapeutar:

*“Quando olho, sou visto, logo existo.
Agora tenho condições de olhar e ver.
Agora olho criativamente e o que
Apercebo eu também percebo.
Na verdade tomo cuidado para não ver.
O que não existe para ser visto.”*

(D.W. Winnicott)

Terei visto e contado o que não existe para ser visto e contado?

Não sei... Estou cansada... meus olhos ardem... as mãos doem... minha fala mais lenta...

Narrar e contracenar com esta (s) história (s) é como batalha apaixonadamente desgastante/ apaixonante.

Como a separação de amantes...

É preciso também repousar o narrador-supervisor (aquele que dá a conhecer, tirando o desvelador véu com cuidado e zelo),

Nas sombras da noite onde tudo se re-vela (velar novamente)

Se há mais? Sá sempre muito mais...

Hoje é isto. Isto é isto. Isto não é o nada.

Mas isto é uma outra história que fica para uma próxima vez.... afinal, ou vir e re-contar histórias de novo é nossa batalha, o nosso ofício.

Des-velamento de subjetividades

Cri-ção, através da troca objetiva de impressões subjetivas, de possibilidade de transformação de uma realidade.

Possibilidade de cri-ção da ex-pressão, recuperação da palavra aprisionada.

Ou-uir de terapeuta/ supervisor é o lugar da escuta.

Onde uma empresta seu corpo para a possibilidade de troca de impressões. Criação de transformações.

Corpo de terapeuta/ supervisor: instrumento no desvelamento da subjetividade. Lugar da escuta.

O plano de ação... como um script.

Isto não é vazio. Mas isto é outra história.

Um trabalho... apenas para começar.

Bem, então vamos lá...

Novamente e... desta vez, muito sentidamente,”

(A₂, A₅, A₇, A₃₃, A₃₄ – S)

“Desejo-lhe: “Boa sorte!” e encerro a supervisão.”

(S)

6. Epílogo

ou

A Moral da História

Dizem que o dom do narrador é poder contar sua vida e sua dignidade é contá-la inteira. Assim, o narrador é aquele que poderia deixar a luz tênue de sua narração consumir a mecha de sua vida. Vida construída para trabalhar a relação que estabelece com sua matéria – a vida humana, numa relação artesanal, poética. Ofício de engenho e arte. Ofício de engenho e arte com amor, empenho, esforço. Dedicção amorosa e atenta. Ofício numa relação artesanal pelo trabalho com a experiência, sua e dos outros. E transformá-la num produto sólido e único. Seu trabalho é processo.

Seu ofício é interminável. Haverá sempre resquícios para serem contados, comentados, recortados, ampliados. Pois seu trabalho não diz somente da sua experiência, mas acaba sendo o acervo de toda uma vida também porque parte do ouvir da experiência alheia.

Muito do que o narrador sabe, sabe muito mais por ouvir dizer. Ele assimila na sua interioridade muito do que ouve e é assim que sabe contar. Suas histórias são sempre sem fim. Como as histórias de Scherazade ou a tecelagem de Penélope.

O narrador não se prende ao conteúdo didático de suas histórias, mas sem dúvida as histórias que conta têm um sentido didático. O saber contar também implica o saber ouvir e ver.

E o que o narrador ouviu, viveu e contou com esta história-conto?

Alunos narradores contando suas experiências pessoais, em linguagem pessoal, expondo-se falando de seus medos, angústias, em seus caminhos individuais na busca de um “sonho” como ofício. Revelaram como é possível serem eles mesmos quando há possibilidades de se sentirem compreendidos e acolhidos. Nesse momento inicial de se encontrar frente a um outro e frente a si mesmos, poderem encontrar um espaço que os con-tenha, possibilita que eles comecem a se com-ter. Seus medos

encontram um lugar para serem domados. Dizem de seus percursos individuais, mas também dizem muito de como vêm os bastidores e o cenário do teatro onde podem ensaiar e encenar seu ofício.

Revelando-se, revelam aquilo que aprenderam, revelam como a transmissão oral da prática se viabiliza. Falando de modo simples, mostram a possibilidade de que um processo de crescimento e aprendizagem ocorre ainda que não se expressem conceitos, definições. Como crianças que sabem ouvir histórias, apreendem o sentido diretamente e ajudaram a compor uma expressão estética específica de um processo de criação do “Eu-Supervisão”, sendo eles mesmos os protagonistas. Com sua linguagem poética, revelaram seus próprios processos criativos e ofereceram-se como referência direta para que a metáfora do “Eu-Supervisão” pudesse se expressar. Ensinaaram-me a ouvir, a dar ouvidos a uma escuta do infantil, rica e preciosa.

Revelaram-me a própria possibilidade de encontrar o meu processo de criação e expressá-lo como uma forma de investigação para revelar meu próprio trabalho.

Reencontrei, contracenando com eles, o gosto pela brincadeira de fazer este trabalho, deixando-me guiar pelo meu senso estético e minha escuta empática. Conduziram-me a re-encontrar o instrumental mais precioso mas que havia ficado guardado (ou “esquecido”) durante boa parte da investigação – minha sensibilidade, minha atenção cuidadosa e amorosa.

Levaram-me a re-encontrar o meu lugar de supervisora com alunos do 5º ano. Lugar para onde volto e que, no meio da caminhada, havia ficado mascarado e deixado envolto em brumas um tesouro precioso – ser supervisora, o trabalho que escolhi como forma de vida. Apaixonados, desiludidos mas batalhantes, buscando seu

sonho, resgataram a minha paixão pelo meu trabalho. Ajudaram-me a tirar minha armadura para revelar um ofício onde atuo prene amor.

Conduziram-me a rever a minha prática e os valores que a baseiam. Levaram-me a ir buscar na minha própria formação uma referência direta perdida – a minha própria experiência me ensinando.

Com mãos cuidadosas, ajudaram-me a resgatar os vestígios de uma formação interminável – a aprendizagem sobre o aprender; a situar-me no lugar onde já habito há tanto tempo, mas agora com outro olhar – o Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP e a Abordagem Centrada na Pessoa.

Tímidos mas destemidos, mostraram-me a ousadia de continuar enfrentando a batalha da busca por alternativas onde o não-dito pode ser dito, quando acolhido. Propondo-se a enfrentar suas incongruências em minha prática, no meu lugar de trabalho, no contexto acadêmico. Questionando-se levaram-me a questionar meu posicionamento como agente de mudança social, como educadora, como clínica.

Oferecendo-se como sujeitos, levaram-me a repensar novas possibilidades para uma investigação científica. Acolhendo-me, ofereceram-se como objetos para que eu pudesse encontrar o meu próprio fazer – o meu próprio instrumental.

Aceitando-se alunos e comunicando suas descobertas, levaram-me a compreender sua formação como um processo de aprendizagem num sentido mais amplo; como um processo mais inovativo de aprendizagem, como diria WOOD (1987).

Antecipado, participando, lutando com valores conflitantes, pacientes, com empenho, ensinaram-me a trabalhar mais cooperativamente em uma equipe.

Dizendo do que aprenderam e de como aprenderam, conduziram-me a reconhecer que sou uma facilitadora de aprendizagem. Resgataram em mim a possibilidade de aprender a ensinar, pois eles aprenderam a aprender.

Cuidadosos, atentos, diligentes, bons ouvintes, revelaram que aprenderam a ser terapeutas e que eu os pude acompanhar e acolher.

Mostrando-se aprendizes conscientes, revelaram-me mestre em uma relação artesanal. Transformando-se e revelando-se produtos únicos e originais, mostraram meu trabalho manual cuidadoso e desvelador.

Revedo suas experiências vividas propõem mudanças, alternativas, discutem a ambigüidade de uma academia. Resgatando-se resgam um novo sentido para o seu próprio espaço de aprendizagem.

Pedindo ajuda na especificidade de seu momento, possibilitaram-se como referências diretas para que seja redimensionada a prática de supervisão com alunos de 5º ano. Ressaltando a importância de serem acolhidos em suas experiências, pedem continência, e não cognição.

Sentindo-se livres, e podendo expressar-se autenticamente, mostram como a avaliação externa é antes expressão de um julgamento interno próprio. Num clima não avaliador, pouco se discute a “aprovação”. A referência direta é sempre auto-avaliativa. Revelam-me, assim, aceitadora.

Percebendo seus limites ao término do curso, revelam uma consciência de limite, mas com abertura. E aceitam seguir seu próprio caminho original, permitindo-me assim continuar o meu como supervisora do jeito que sou.

Expressando-se através de seu próprio processo de crescimento, revelam a compreensão do sentido do ofício, do instrumental, da formação interminável.

Falando de como se percebem na relação com clientes, reiteram o sentido de sendo-aqui-no-mundo-com outros. Referindo-se em relação, referem as situações e a si próprios. E percebem o sentido da própria experiência.

Por gestos, revelam a teoria em ação. Agindo, criam e transformam-se.

Buscando seu processo com clientes, revelaram-me o meu próprio processo de busca. Descobrimos um “espelho mágico”.

Questionando a teoria, levam-me a repensar o lugar da teoria na prática e sua relação com o latente incontornável da ciência.

Falando das diferenças de conteúdos teóricos, revelam-me a importância de como o supervisor pode se relacionar com a teoria. As diferenças não estão entre teorias, mas principalmente na relação que o supervisor estabelece com seu campo teórico.

Falando de pessoas diferentes com atitudes semelhantes, revelam com a relação estabelecida com a teoria ou concentra (e fecha) ou se abre (e assim irradia). Uma controla, a outra libera.

Confrontando-se com as diferenças teóricas, levam-me a encontrar pessoas com diferentes atitudes.

Enfrentando dispostamente, apesar do medo, o desconhecido, criam condições para que eu ouse encontrar o inédito no trabalho – o novo pode sempre surgir em nossa relação.

Brincando para expressar-se, contam histórias usam metáforas, escrevem poemas, e levam-me a descobrir poetas e escritores sensíveis entre os alunos do 5º ano do Curso de Psicologia.

Finalmente, abrindo espaço para o novo, o inédito, poético e sentido estético, ajudaram-me a redimensionar o meu lugar como supervisora, de Aconselhamento Psicológico com alunos do 5º ano de Psicologia.

Sem dúvida, um processo criativo, que também pode ser revelado por metáfora. É o artístico que nos ensina o sentido dentro de um processo de descoberta – um processo é um buscar, cerca algo, indo, voltando, mudando até chegar um ponto. Isso aprendi com um mestre do ofício¹.

E meus alunos me ensinaram a aprender o sentido do fenômeno-do-processo-se-supervisão-entre nós.

O que foi mostrado até aqui foi esse processo – o fenômeno do descobrimento. E ele apenas revelou uma parte do processo; pois estou seguindo o fenômeno do “eu” vivendo supervisão, ao mesmo tempo que estou vivendo o que estou seguindo. Assim, é só uma referência direta, algo que estou criando.

A composição revelou que também pode ser mostrado sem nenhuma explicação. O sentido da metáfora é captado sem intermédio.

E esses paralelos e a aprendizagem sintonizada no processo criativo que os alunos me ajudaram a encontrar, permitiu-me expressar um novo sentido para a supervisão que faço.

Retomando o sentido etimológico de supervisão, encontro super + videre, que quer dizer ver além e assim aproxima-se de wit. Wit – do inglês antigo witan, que significa saber, vem do latim videre; e do grego eidenai (saber), idein (ver); assim, wit tem dois sentidos arcaicos: saber e vir a saber (aprender).

Então supervisornar pode ser ver mais para vir a saber, a aprender.

¹ “Fenomenologia e Arte” – palestra/ exposição proferida pelo Dr. John k. Wood, no II Simpósio de Psicologia Fenomenológico-Existencial. IPUSP, junho de 1988.

Supervisionar, assim, seria tomar a si, dirigir um espetáculo de criação de ver para aprender.

Relacionando com o que estava sendo dito sobre o processo de criação artística em terapia, poderíamos pensar em um espetáculo de criação onde como supervisora ofereço uma aprendizagem sobre o aprender, sobre o descobrimento de si, do outro, da relação terapêutica.

Ou então, supervisão poderia ser um filme com um único cenário sobre os ensaios de um espetáculo de teatro épico gestual.

Filme, porque pela montagem torna mostrável a execução do trabalho. Também porque a representação não é feita diante de um público, mas sim num estúdio (uma sala de aula para supervisão). Filme como roteiro, cujo argumento são os ensaios de um espetáculo.

Ensaios, por não serem a encenação final, mas os preparativos para a “cena” terapêutica com o cliente.

Espectáculo, porque diz respeito ao processo de supervisão como criação do desejo de ser terapeuta.

Teatro, porque esse espetáculo ocorre na própria cena, onde o diretor e atores estão contracenando para dar forma do espetáculo.

Épico gestual, onde o gesto vai depender do ator. O diretor não dá instruções mas somente teses em função das quais o ator se posiciona e escolhe.

Esse teatro não se propõe a desenvolver ações, mas sim representar condições. E é somente ao final do progresso, e não no começo que aparecem as condições. Esse teatro permite assombro, e é no assombro que o interesse desperta, em sua forma originária. Como uma metáfora.

E agora, retomo a etimologia de metáfora, num outro sentido do que foi anteriormente apresentado, ou seja, como transferência.

Metáfora –também é composição de:

Prefixo meta (grego) = entre, com, depois, mudança, transcendendo

Pheren (grego) carregar, suportar.

Assim, metáfora seria carregar adiante, suportar levando adiante.

E agora encontro um outro sentido da supervisão que faço, redimensionada a partir desta busca com esta referência direta.

Supervisão é metáfora, ou seja, uma aprendizagem que suporta carregando adiante com cuidado desvelador, que apenas esboça um percurso.

E este é um filme, um processo. Ou como melhor expressou uma aluna:

“É engraçado perceber como as coisas se transformam, sem que estejamos atentos ao processo que se passa. E, ao mesmo tempo, vivenciando esse processo da maneira mais intensa que podemos perceber. Esse processo de crescimento que nos vai transformando aos poucos, de uma forma só percebida pelo nosso consciente depois que já passamos por ele, de uma forma ‘inconsciente’ como se víssemos um filme no qual fomos os atores principais e do qual nada temos, ao final, a não ser lembranças de cenas gravadas, sem uma ligação muito forte entre uma e outra. Apenas o mesmo cenário, ou o mesmo guarda-roupa, o mesmo diretor, sem que isto nos dê a noção de continuidade que encontramos ao final do filme.

Percebo, finalmente, o meu crescimento enquanto terapeuta. Não posso apontar este ou aquele momento como responsável, mas sim como um passo importante, ou uma descoberta valiosa.” (A6).

Sintonizada com a aprendizagem sobre aprender, encontrei seu processo em supervisão. Um sentido sentido.

Sem dúvida, esta é uma forma possível. Não nova, nem original.

Simplesmente o meu jeito de fazer supervisão. Ima possibilidade.

Um trabalho... para começar...

E nem falei nada sobre intuição...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS SANTOS, O.** Aconselhamento psicológico e psicoterapia: auto-afirmação – um determinante básico. São Paulo, Pioneira, 1982.
- BENJAMIN, WALTER.** Magia e técnica, arte e política; ensaios sobre literatura e história da cultura. [Suhrkamp Verlag] Trad. Sergio Paulo Ravanet. São Paulo, Brasiliense, 1985. 235 p. (obras escolhidas, v 1)
- BERES, David & ARLOW, Jacob A.** Fantasy and identification in empathy. The Psychoanalytic Quarterly, New York, XLIII (1): 26-50, 1974.
- BION, W. R.** Experiências com grupos. São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo, 1975. 185 p.
- BLEGER, José.** Simbiosis y ambigüedad; estudio psicoanalítico. 3ª ed. Buenos Aires, Paidós, 1975. 307 p.
- BLEGER, José.** Temas de psicología; entrevista y grupos. 7ª ed. Buenos Aires, Nueva Visión, 1977. 117 p.
- BOSI, Ecléa.** Memória e sociedade; lembranças de velhos. São Paulo, T. A. Queiroz, 1979. 402 p. (Estudos Brasileiros, v. 1)
- BOWEN, Maria C. Villas-Boas.** Personality differences and person – centered supervision. In: Person – Centered Review, vol. I, nº 3, August 1986. 291-309. Sage Publications, Inc. 1986.
- BOZARTH, Jerold D.** Além da reflexão: modos emergentes de empatia. [Beyond reflection: emergent modes of empathy] Trad. Henriette T. P. Morato. In LEVANT, R. F. & SHLIEN, J. M. (ed.) Client – Centered Therapy and the Person – Centered Approach: new directions in theory, research and practice. New York, Praeger Special Studies, 1984 p. 59-75 (trad. Mimeografada)

- BUARQUE, Cristovam.** Reumanizando as invenções. Revista da Universidade de São Paulo. São Paulo, (4): 75-85, março de 1987.
- BUARQUE DE HOLANDA FERREIRA, Aurélio.** Novo dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- BUGENTAL, James F. T.** The person who is the psychotherapist. Journal of Consulting psychology, Los Angeles, Ca., 28 (3): 227-277, 1964.
- BUGENTAL, James F. T. (org.).** Challenges of humanistic psychology. New York, Mc Graw-Hill Book Company, 1967. 362 p.
- CAMPS, Victoria.** O sentimento irônico da vida. O Estado de São Paulo, São Paulo, 11 jul. 1987, Cultura, 7 (367): 7
- CAPRA, Fritjof.** O ponto de mutação; a ciência, a sociedade e a cultura emergente. [The turning point] trad. Avaro Cabral. 3ª ed. São Paulo, Cultrix, 1987. 447 p.
- CHAUÍ, Marilena de Souza.** Os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. Memória e Sociedade; lembranças de velhos. São Paulo, T. A. Queiroz, 1979. P. XVIII – XXXII.
- CURY, Vera E.** Psicoterapia centrada na pessoa: evolução das formulações sobre a relação terapeuta-cliente. São Paulo, 1987. 96 p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia da USP.
- FEDIDA, Pierre.** Introdução a uma metapsicologia da contratransferência. Trad. Ana Maria Amaral. Revista Brasileira de Psicanálise, 20: 613-629, 1986.
- FEDIDA, Pierre.** Entrevista com Pierre Fedida. Revista ID, Revista da Sociedade de Psicanálise, São Paulo, (15): 59-69, 1988
- FRANCO JUNIOR, Hilário.** A Idade Média – O Nascimento do Ocidente. São Paulo, Brasiliense, s.d., 202 p. Resenha de PAULA, Marleine. A idade média. O Estado de São Paulo, São Paulo, 11.jul.1987. Cultura 7 (367): 11

- FRAYZE-PEREIRA, João A.** A tentação do ambíguo; sobre a coisa sensível e o objetivismo científico: estudo e crítica. São Paulo, Ática, 1984. 240 p. (Ensaio, 104)
- FRICK, Willard B.** Humanistic psychology: interviews with Maslow, Murphy and Rogers. Columbus, Charles E. Merrill Publishing Company, 1971. 186 p. (Studies of the Person)
- GENDLIN, Eugene T.** Experiencing and the creation of meaning; a philosophical and psychological approach to the subjective. New York, The Free Press of Glencoe, 1962. 302p.
- GENDLIN, Eugene T.** A theory of personality change. In: WORCHEL, P. & Byrne, D. (eds.). Personality change. New York, John Wiley & Sons, 1964. p. 102-148.
- GENDLIN, Eugene T.** Experiential phenomenology. In: NATANSON, M. coord. Phenomenology and the social sciences. Evanston, Ill.; Northwestern University Press, 1973.
- GENDLIN, Eugene T.** Comunicação subverbal e expressividade do terapeuta: tendências de Terapia centralizada no cliente no caso de esquizofrênicos. In: ROGERS, Carl R. & STEVEN, Barry . org. De pessoa para pessoa; o problema de ser humano, uma nova tendência na psicologia [Person to Person; the problem of being human] Trad. Miriam L. Moreira Leite e Dante Moreira Leite. São Paulo, Pioneira, 1976.p. 137-148 (Novos Ubrais)
- GENDLIN, Eugene T.** Befindlichkeit: Heidegger and the philosophy, of psychology. Review of Existential Psychology and Psychiatry. 16 (1-3): 43-71, 1978/1979.
- GENDLIN, Eugene T.** The client's client: the edge of awareness. In: LEVANT, Ronald F. & SHLIEN, John M., ed. Client-centered therapy and the person-

centered approach; new directions in theory, research, and practice. New York. Praeger Publishers, 1984. p. 76-107.

GODOY, Maria B. R. A supervisão no curso de psicologia: análise de um caso clínico. São Paulo, 1985. 189 p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia da USP.

GOMES, William B. Experiential psychotherapy and semiotic phenomenology: a methodological consideration of Eugene Gendlin's theory and application of focusing. Illinois, 1983, 248 p. Tese (Doutorado). Southern Illinois University at Carbondale.

GOMES, William. Psicologia humanista, humanismo e humanizações. In: SIMPÓSIO “VIVÊNCIA ACADÊMICA: O ENFOQUE CENTRADO NA PESSOA”. São Paulo, 1º a 4 jul. 1986. Cadernos USP. São Paulo, CODAC – USP, março 1987. p. 62-74.

HADAS, Moses. Roma imperial. Rio de Janeiro, José Olímpio Ed., 1983. (Biblioteca de História Universal Life)

HACKNEY, Harold & GOODYEAR, Rodney K. Carl Roger's client-centered approach to supervision. In LEVANT, Ronald F. & SHLIEN, John M., ed. Client-centered therapy and the person-centered approach; new directions in theory, research and practice. New York, Praeger Publishers, 1984. p. 278-296.

HEIDEGGER, Martin. Ciência e Meditação. In: ----- . Essais e conférences. Paris, Galimardi, 1958 (Trad. anônima, Mimeografado, páginas referentes ao texto mimeografado) p. 1-21

HEIMANN, Paula. Sobre a contratransferência. Boletim Científico - Sociedade Brasileira de Psicanálise do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1 (4): 104-109, Trad. Wellington Dantas, 1987.

HUIZINGA, Julius. Developments in life and work of Carl Rogers. In: THE FIRST INTERNATIONAL FORUM ON THE PERSON-CENTERED APPROACH. Oaxtepec (Mexico), jun. 24 – jul. 04, 1984. Proceedings. Mexico, Centro de Difusion y Extension Universitarias – Universidad Iberoamericana, 1984. p. 411-434.

LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J. -B. Vocabulário da psicanálise. [vocabulaire de la psychanalyse] Trad. Pedro Tamen. 4ª ed. Lisboa, Moraes, 1977. 707 p.

LIETAER, Germain. On client-centered and experiential psychotherapy: an interview with Eugene Gendlin. In THE FIRST INTERNATIONAL FORUM ON THE PERSON-CENTERED APPROACH. Oaxtepec (Mexico), jun. 24 – jul. 04, 1984. Proceedings. Mexico, Centro de Difusion y Extension Universitarias – Universidad Iberoamericana, 1984. p. 511-534.

MERLEAU-PONTY, Maurice. El ojo y el espíritu. Buenos Aires, Paidós, 1977, 71p.

MORATO, Henriette T. P. Humanistic approaches in groups with adolescents. Salt Lake City, Utah. 1974. Dissertação (Mestrado). Department of Educational Psychology, University of Utah.

MORATO, Henriette T. P. Espaço mental do terapeuta: uma vivência. Trabalho apresentado ao III Encontro Latino-Americano da Abordagem Centrada na Pessoa, São Bento do Sapucaí (SP), 01 a 07 set. 1986.

MORATO, Henriette T. P. Abordagem centrada na pessoa: teoria ou atitude na relação de ajuda? In. Rosenberg, Rachel L., org. Aconselhamento psicológico centrado na pessoa. São Paulo, EPU, 1987. p. 24-44 (Temas Básicos de Psicologia, v. 21) (a).

MORATO, Henriette T. P. III Fórum da abordagem centrada na pessoa: uma aprendizagem. Trabalho apresentado como relatório à CAPES, out. 1987 (b).

- OLIVEIRA, Maria Helena R. C. de.** Mobilização emocional em psicoterapeutas principiantes no curso de graduação em psicologia. São Paulo, 1986. 186 p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia da USP.
- PAGÉS, M.** Orientação não-diretiva em psicoterapia e em psicologia social. [L'orientation non-directive em psychothérapie et en psychologie sociale] trad. Agenor Soares Santos. Rio de Janeiro, Forense – Universitária ; São Paulo, EDUSP, 1976. 228 p.
- PAZ, Octávio.** A identidade cultural dos hispanos. O Estado de São Paulo, 4 jul. 1987. Cultura, 7 (366). 1, 1987.
- PICK, Irma Brenman.** Working through in the countertransference. Int. J. Psycho-Anal., London, 66: 157-166, 1985.
- POLONYI, Michael & PROSCH, Harry.** Meaning. Chicago, The University of Chicago Press, 1975. 246 p.
- QUINTANA, Mário.** Diário poético 89. Rio de Janeiro, Globo, 1988.
- RÉGIS, Sônia.** O escritor cala e consente. O Estado de São Paulo. 4 jul. 1987. Cultura, 7 (366): 5, 1987.
- ROCHA, Barros, Elizabeth L.** A interpretação como expressão da função continente das identificações projetivas: algumas ilustrações clínicas. Trabalho apresentado em reunião científica da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo, no auditório Adelheid Kock. São Paulo, 14. out. 1987.
- ROGERS, Carl R.** The clinical treatment of the problem child. Boston, Houghton Mifflin, Co., 1939.
- ROGERS, Carl R.** Counseling and psychotherapy: new concepts in practice. Boston, Houghton Mifflin, 1942.
- ROGERS, Carl R.** Client-centered therapy. Boston, Houghton Mifflin, 1951.

ROGERS, Carl R. A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In: KOCH, Sigmund. Org. Psychology: a study of a science. Study I. Conceptual and systematic. Vol. 3; Formulations of the person and social context. New York. Mc Graw-Hill Book Co., 1959. p. 184-256.

ROGERS, Carl R. On becoming a person; a therapist view of psychotherapy. Boston, Houghton Mifflin, 1961.

ROGERS, Carl R. Psicoterapia centrada en el cliente. [Client-centered therapy] trad. Silvia Tubert. Buenos Aires, Paidós, 1966.

ROGERS, Carl R. The process of the basic encounter group. In: BUGENTAL, James F.T. Challenges of humanistic psychology. New York, Mc Graw-Hill Book Company, 1967. p. 261-276.

ROGERS, Carl R. Tornar-se pessoa. [On becoming a person] Trad. Manuel J. C. Ferreira. 2ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1973, 342 p.

ROGERS, Carl R. & STEVES, Barry, org. De pessoa para pessoa; o problema do ser humano. [Person to person, the problem of being human] Trad. Mirian L. Moreira Leite e Dante Moreira Leite. São Paulo, Pioneira, 1976 (novos Umbrais) 328 p.

ROGERS, Carl R. & ROSENBERG, Rachel L. A pessoa como centro. São Paulo, EPU/EDUSP, 1977, 228 p.

ROGERS, Carl R. Sobre o poder pessoal. [Carl Rogers on personal power] trad. Wilma M. A. Penteadó, São Paulo, Martins Fontes, 1978. 273 p.

ROGERS, Carl R. Um jeito de ser. [A way of being] trad. Maria Cristina M. Kupfer, Heloísa Lebrão e Yone Souza Patto. São Paulo, EPU, 1983.

- ROGERS, Carl R.** Client-centered? Person-centered? Person Centered Review.
California, Sage Publications. 2 (1): 11-14, feb. 1987.
- ROSENBERG, Raquel Léa, org.** Introdução: biografia de um serviço. In: -----
Aconselhamento psicológico centrado na pessoa. São Paulo, EPU, 1987. p. 1-13
(Temas Básicos de Psicologia, 21). (a)
- ROSENBERG, Raquel Léa.** Introdução: O enfoque centrado na pessoa e a
universidade; Comentário. In: SIMPÓSIO “VIVÊNCIA ACADÊMICA: O
ENFOQUE CENTRADO NA PESSOA”. São Paulo, 1º a 4 jul. 1986. Cadernos
USP. São Paulo, CODAC-USP, março 1987. p. 9-11; 12-14; 78-82. (b)
- ROSENBERG, Raquel Léa.** Aprendizagem sobre p aprender: o fio da sintonia.
Revista da Universidade de São Paulo, São Paulo, (4): 53-64, março de 1987. (c).
- SCHEEFER, R.** Teorias de aconselhamento. São Paulo. Atlas, 1976.
- SHAPIROM, Theodore.** The development and distortions of empathy. The
Psychoanalytic Quarterly, New York, XLIII (1): 4-25, 1974.
- SHIMIDT, Maria Luisa S.** Aconselhamento psicológico: questões introdutórias. In:
ROSENBERG, Rachel Lea, org. Aconselhamento psicológico centrado na pessoa.
São Paulo, EPU, 1987. p. 14-23.
- SHLIEN, John M.** A countertheory of transference. Person-Centered Review,
California, Sage Publications, 2(1): 15-49, feb. 1987.
- SILVEIRA BUENO.** Grande dicionário etmológico prosódico da língua portuguesa.
São Paulo, Saraiva, 1986.
- TELLES, Vera Stela.** Metáfora, transferência: a constituição do campo psicanalítico.
São Paulo, 1979. 179 p. Dissertação (Mestrado). FFLCH-USP.

THOMSON, Peter G. Sobre a função receptiva do analista. [On the receptive function of the analyst] Trad. Cecília Montag Hirschzon e Chulamit Terepins. Revista Brasileira de Psicanálise, São Paulo, 17: 83-132, 1983.

TRINCA, Walter. A arte interior do psicanalista. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988. 130 p.

VAN DER VEEN, Ferdinand. Three client-centered alternatives: a therapy collective, therapeutic community, and skill-tea-ching for relationships. In: THE FIRST INTERNATIONAL FORUM ON THE PERSON-CENTERED APPROACH. Oaxtepec (Mexico), jun. 24-jul. 04, 1982. Proceedings. Mexico, Centro de Difusión y Extension Universitarias – Universidad Iberoamericana, 1984. p. 879-886.

WEBSTER'S new collegiate dictionary. Springfield, Massachusetts, U.S.A., C. & C. Merriam Company, 1974.

WINNICOTT, D.W. Playing and reality. Austrália, Penguin Books, 1974. 194 p.

WOOD, John K. Mais princípios de aprendizagem centrada na pessoa. In: SIMPÓSIO “VIVÊNCIA ACADÊMICA: O ENFOQUE CENTRADO NA PESSOA”. São Paulo, 1º a 4 jul. 1986. Cadernos USP. São Paulo, CODAC – USP, março 1987. p. 27-43.

YEHIA, Gohara Yvette. Proposta de uma técnica alternativa de supervisão de estágio para a formação de psicólogos. São Paulo, 1983. 259 p. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.