

ENTRE ELOS E CADEIAS DA VIDA, FORMANDO PROFESSORES-SUPERVISORES¹

BARBOSA, Mirian Haubold² - UFSM
mirianhb@yahoo.com.br

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar³ - UFSM
sisaia@terra.com.br

Área Temática: Formação de Professores

Resumo

O presente artigo insere-se na linha de pesquisa Formação, Saberes e desenvolvimento profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, sendo resultado da dissertação de mestrado originada de um questionamento sobre a formação do professor-supervisor de psicoterapias analíticas, o qual, sendo psicoterapeuta, é também professor formador de outros psicoterapeutas. A relevância do trabalho reside na aproximação das áreas psicanalítica e educativa e no registro inovador do processo formativo do profissional de supervisão, estabelecendo novos entendimentos sobre a construção da identidade desse professor. A formação do professor-supervisor de psicoterapias analíticas é o tema da pesquisa realizada com o objetivo de aprofundar a reflexão sobre esse processo formativo. Entender a formação de um profissional, ou seja, de uma pessoa, exige compreensão, parâmetros da vida real, referenciais teóricos consistentes e intensa reflexão. Através de uma metodologia qualitativa, de cunho interpretativo, a investigação tem como sujeitos quatro psicanalistas pertencentes a uma mesma geração, executores das funções de professor e formador de psicoterapeutas. Organizam-se os achados em quatro dimensões: pessoal, formativa como supervisionando, formativa como supervisor e processo formativo em si. Chega-se à conclusão de que a formação do professor-supervisor ocorre de modo informal, complementar à formação específica do psicoterapeuta, numa relação teoria/pessoa/identidade profissional. Desse modo, estabelecida à constituição do professor, resulta o perfil desejado desse profissional – alguém capaz de atuar de forma sensível e flexível, numa rede de ações, reflexões, conhecimentos e novas concepções através da experiência. Mostra-se, assim, necessário que sejam abertos espaços para reflexão sobre esse processo formativo, com vistas à sistematização do mesmo.

Palavras-chave: Formação de professores; Desenvolvimento profissional; Supervisão; Psicoterapia dinâmica.

¹ Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, RS

² Mestre em Educação, professora do Curso de Medicina da UFSM, RS

³ Doutor em Ciências Humanas – Educação – professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, bolsista produtividade em pesquisa do CNPq.

Introdução

Este texto é resultado da dissertação de mestrado originada de um questionamento sobre a formação do professor-supervisor de psicoterapias analíticas, o qual, sendo psicoterapeuta, é também professor formador de outros psicoterapeutas.

A relevância do trabalho reside na aproximação das áreas psicanalítica e educativa e no registro inovador do processo formativo do profissional de supervisão.

Este estudo proporciona aprofundar a reflexão sobre a formação do professor-supervisor de psicoterapias analíticas, estabelecendo novos entendimentos sobre a construção da identidade desse professor.

Parte-se da idéia básica de que a formação pessoal ampara a formação profissional, à medida que molda a personalidade, resultante de variáveis biológicas, vínculos parentais e extraparentais, eventos de vida e contexto sociocultural.

Utiliza-se, como instrumento de pesquisa, uma entrevista em profundidade, aplicada a profissionais que desempenham as duas funções, a de psicoterapeuta e a de professor-supervisor. Suas narrativas constituem o conteúdo analisado, segundo os critérios de unitarização, categorização e interpretação.

As considerações finais resultam de reflexões sobre os componentes da identidade do professor-supervisor e sua construção.

Sustentação teórica

Entender a formação de um profissional, ou seja, de uma pessoa, exige compreensão, parâmetros da vida real, referenciais teóricos consistentes e intensa reflexão.

Fundamentam esta investigação a teoria psicanalítica, estudos relacionados aos processos de supervisão e conhecimentos da área da educação, focada na formação de professores, o que permite uma reflexão cientificamente orientada.

Através de questionamentos, organiza-se o pensamento acerca da evolução pessoal, da identidade e da construção desse profissional.

Na busca de resposta a esses questionamentos, recorre-se a autores significativos para as duas áreas envolvidas.

Partindo dos conceitos desses autores, Bion (1962), *apud* Bléandonu (1993), expõe a

importância das experiências emocionais vividas nos vínculos humanos para o desenvolvimento pessoal, associando idéias de vínculo, afeto e cognição.

Parte-se das idéias fundamentais expressas por Isaia (2001, 2003, 2006) de que o professor e a pessoa do professor são indissociáveis, formando um ser unitário, constituído tanto pelo percurso pessoal, perfazendo seu ciclo vital, quanto pelo percurso profissional, construído pelos diversos caminhos trilhados ao longo da profissão. Constituição e construção ocorrida em uma vida relacional com outros significativos, com história sociocultural e geracional.

Associa-se, como fundamental, o pensamento de que a evolução do homem e seu conhecimento se dá por meio de vínculos interpessoais de caráter afetivo-cognitivo, onde se processam modificações intrapessoais e ocorrem desorganização e reorganização interna, que geram ansiedades, a serem contidas e, verdadeiramente, canalizadas. Marcando que o homem evolui através de crises vitais, que o estruturam, constituem e caracterizam, formando uma matriz, que ancora as transformações identitárias.

Amarrando as idéias fundamentais, acima colocadas, dirigi-se a fundamentação teórica para a focalização do indivíduo com toda sua complexidade estrutural, remetendo aos conceitos de Freud (1955) sobre estruturação da personalidade, com sua clássica equação etiológica pela qual ele postula que são três os fatores formadores da personalidade: 1) os hereditários constitucionais; 2) as antigas experiências emocionais com os pais; 3) as experiências traumáticas da realidade da vida adulta.

Evocando também os conceitos de Klein (1984) acerca de constituição de mundo interno, povoado de imagens de si, de outros significativos, de afetos que os vinculam e de fantasias, entrecortadas por realidade interna e realidade externa, com maior ou menor discriminação entre uma e outra, conforme o grau de individuação atingido no desenrolar da vida.

Estruturação e constituição pessoal, que guarda como herança o núcleo de sua identidade, conceito de si mesmo, o Self, com determinado grau de coesão interna. Essa coesão se traduz pela capacidade de relacionar-se com intimidade, sem perder a si mesmo, por mecanismos defensivos do ego como dissociação (fragmentar partes de si), projeção (jogar partes de si no outro), introjeção (conter partes do outro em si), identificação (identificar-se com partes do outro).

Evoluindo os conceitos freudianos e blunianos de desenvolvimento pessoal, surgem as idéias de Winnicott (1960) e Bion (1962) de desenvolvimento em estreita ligação com outros significativos. Essas ligações ocorrem em dois sentidos, em direção ao intrapessoal e em direção ao interpessoal. Este material de ligação é composto de afetos, pensamentos, percepções, fantasias e atitudes que extravasam de si para si mesmo ou para outro, estabelecendo-se vínculos afetivo-cognitivos que proporcionam transformações ao self.

Heller (1982), com suas idéias acerca de sentimentos, traz o aporte de que o processo de construção intrapessoal ocorre entremeado de emoções, no qual sentir, pensar e agir estão interligados. Esses vínculos amparam o acontecer dos mecanismos identificatórios, que proporcionam a formação da identidade pessoal e profissional e do conhecimento.

Erickson (1985) amplia a teoria sobre o desenvolvimento da personalidade, vai além dos laços da família nuclear e considera a influência das relações sociais de caráter interpessoal na constituição intrapessoal. A personalidade, segundo ele, evolui ao longo de todo o ciclo vital, apresentando crises psicossociais a serem superadas, existindo a possibilidade de predomínio de características pessoais positivas ou negativas. Esse autor abre caminho para os conceitos de geratividade e transgeracionalidade.

Sintetizada a fundamentação do desenvolvimento pessoal, matriz da formação profissional, uma vez que o processo constitutivo ampara e tende a se repetir no processo formativo profissional, passa-se a abordar a construção da identidade profissional do psicoterapeuta e do professor.

Eizirik (1991) e Machado (1991), Vollmer e Bernardi (1996) entre outros, focalizam o processo de supervisão como essencial para a aquisição da identidade profissional do psicoterapeuta. Enfatizam que esse processo se ampara em um vínculo afetivo-cognitivo estabelecido entre o supervisionando e o supervisor, sendo este gestor e modelo de identificação na dinâmica calcada em mecanismos identificatórios: dissociativo, projetivo, introjetivo, integrativo. Evidenciam que é desejado um predomínio dos movimentos integrativos, que promovem identificações e, consequentemente, mudanças no *self*.

Isaia (1996, 1998, 2001, 2003) aborda a formação de professores, focalizando a idéia de que a construção da identidade do professor se realiza a partir de sua própria pessoa, ao longo da vida. Na interação professor/aluno existem trocas de sentimentos, produto de etapas de vida diferentes. Esses sentimentos estabelecem o clima de comunicação e dão significado ao conhecimento. Como a troca se realiza entre pessoas de gerações diferentes, daí decorre o

passar transgeracional da profissão. É esse, então, o professor gerativo.

Abraham (1987) sistematiza a constituição do professor em eu profissional individual, integrado pelo eu real, eu ideal e eu idealizado. Quanto maior o predomínio dos dois primeiros, maior a capacitação profissional baseada em mecanismos adaptados à realidade. Se houver prevalência do último e/ou de ansiedades intoleráveis, haverá ações baseadas em mecanismos inadaptativos. Os diversos eus profissionais formam o eu coletivo real e ideal. A evolução profissional depende da dinâmica intra e interpessoal, da percepção da realidade e da tolerância às ansiedades individuais e coletivas.

Integrando as idéias de Heller (1982), Marcelo (1992, 1999), Porlan & Martin (2001), Schön (2000) e Isaia (2001, 2003), a construção do conhecimento de ser professor resulta das funções de sentir, pensar e agir, do desejável pensamento reflexivo, de atitudes de respeito, flexibilidade e autonomia e da curiosidade.

Desse modo, estabelecida a constituição do professor, resulta o perfil desejado desse profissional – alguém capaz de atuar de forma sensível e flexível, numa rede de ações, reflexões, conhecimentos e novas concepções através da experiência.

O docente que tiver esta coragem, a condição de trilhar este caminho, adquire o dom e marcas de saber, gerando mudança, movimento, transformação.

Ao mover-se com amor à ciência/consciência sobre si mesmo e o outro, se torna altamente significativo o comprometimento em forma de dívida/dever de passar este dom a geração seguinte.

Tornando-se o pensar um ato divertido e diversificante, uma versão poética das marcas pessoais.

Exposição e interpretação dos achados

As narrativas dos sujeitos, apresentadas em recortes, coadunam-se com as idéias expostas pelos autores selecionados e permitem gerar novas concepções através de reflexão.

Organizam-se os achados em quatro dimensões, cada uma delas expressando aspectos de fundamental importância no processo formativo do professor-supervisor.

A primeira, a pessoal, ao longo do ciclo vital, entrelaça-se, pelas facetas em que interagem, às outras duas: a formativa como supervisionando e a formativa como supervisor. Tais facetas expõem o rebate entre o supervisionando que vivenciou um determinado

processo formativo e o supervisor que passou a ser e que continua em transformação.

A última dimensão, o processo formativo em si, leva a refletir sobre o acontecer da construção do professor-supervisor.

Cada dimensão é resultante de um procedimento de unitarização, seguido de categorizações.

A primeira dimensão compreende as categorias finais sistematizadas como motivações pessoais, modelos de identificação positivos, modelos negativos e vivências influentes.

A segunda dimensão compreende as categorias finais sistematizadas como características admiradas no supervisor, características criticadas no supervisor, sentimentos despertados no processo de supervisão, gratificações obtidas no processo de supervisão e frustrações acorridas no processo de supervisão.

A terceira dimensão compreende as categorias finais sistematizadas como estilo adotado ao supervisionar, o supervisionando desejado, sentimentos despertados ao supervisionar, gratificações geradas pelo supervisionar e frustrações ao supervisionar.

A quarta dimensão compreende a categoria sistematizada como o acontecer da formação do supervisor.

A construção do supervisor de psicoterapias analíticas se dá através de uma formação processual, constituindo uma identidade profissional. Ocorre de modo informal, paralelo à formação de psicoterapeuta.

Foi uma circunstância (...), foi acontecendo, fui gostando, eu acho que, talvez, seja o que mais importa (Trecho da Entrevista).

A dimensão pessoal é constituída pelos primeiros estágios da vida quando se vai desenvolvendo a personalidade, integrada por componentes constitucionais e por experiências com as primeiras pessoas significativas na vida. Disso resulta determinada estrutura de personalidade, com uma configuração de mundo interno povoado por imagens da própria pessoa e dos outros, por afetos que os vinculam e por fantasias. Esse mundo interno será matriz para os próximos relacionamentos e influenciará as escolhas, as formas de sentir, pensar e agir que marcarão futuras vivências e experiências.

Antes de falar em supervisão, quero falar de meu pai, era médico no interior, conselheiro (...), e eu o acompanhava em suas visitas aos pacientes (Trecho da Entrevista).

No ciclo da vida, há um momento marcante, a fase estudantil, onde ocorrem essas vivências que, por sua vez, promovem mudanças.

(...) eu tirava notas altas, era líder de turma(Trecho da Entrevista).

O acontecer de vivências influentes individuais, familiares e sociopolíticas incide na evolução dessa pessoa, dessa personalidade e na configuração de seu mundo interno e consequentes emanações para as relações formativas.

No quarto ano, era monitor de psiquiatria e já fazia plantões no hospital psiquiátrico" (Trecho da Entrevista).

Num dado instante, aparece outro modelo importante, o professor de psiquiatria.

João e Pedro me marcaram bastante, pelo clima de confiança e objetividade (...), quando cheguei na psiquiatria (Trecho da Entrevista).

A dimensão formativa como supervisionando apresenta-se no decorrer da formação específica, quando se evidencia a importância do tripé formativo para a construção da identidade do psicoterapeuta analítico.

Fundamentada nesse mesmo tripé formativo e, essencialmente, na supervisão, ocorre, ao estilo instrutor-aprendiz, a formação da identidade do professor-supervisor, através dos mesmos mecanismos identificatórios. Aparece, assim, um fenômeno complementar a essa formação, a saber, a constituição de uma identidade construtora de outros psicoterapeutas.

Então eu diria que o que me influenciou a ser supervisor foram minhas vivências, meus tratamentos, meus supervisores, a maternidade (Trecho da Entrevista).

Como elementos componentes desse processo, entram as motivações pessoais, expressas através da estrutura da personalidade de quem, em busca de aparelhar-se para a profissão psicoterapêutica, procura o estabelecimento de uma relação interpessoal com o supervisor, inserida no contexto formativo da profissão. Um elemento que diferencia, nessa situação, é o gosto por supervisionar.

Acho que o gosto por supervisionar é o principal (...) (Trecho da Entrevista).

O processo de supervisão está ancorado numa relação interpessoal, com regras de funcionamento estabelecidas, tem como finalidade o ensino-aprendizagem e apoia-se na experiência de um trabalho terapêutico com um paciente.

Ao estabelecer a relação interpessoal, entram em jogo movimentos afetivos entre supervisionando, supervisor e paciente, formando-se um campo intersubjetivo, próprio da supervisão.

Ao focalizar a relação supervisionando-supervisor, observa-se um vínculo de caráter afetivo-cognitivo, dentro do qual se estabelece uma intersubjetividade paralela de supervisionando e supervisor.

Eu me lembro de ter uma necessidade da presença do supervisor para me acalmar e, depois, poder usar o conhecimento, o bom senso, estudar (Trecho da Entrevista).

Nota-se que acontecem trocas que caracterizam um processo de identificação do supervisionando com o professor-supervisor, na função de ensino-aprendizagem. Aparece, assim, uma função complementar do supervisor, ou seja, torna-se modelo de identificação para professor-supervisor.

Tive ótimos supervisores, de cada um deles eu guardo bons aspectos (...), muita consistência, jeito para dizer as coisas que precisam ser ditas. (Trecho da Entrevista).

Em um lado dessa relação, está um formando angustiado, regredido, que apresenta ansiedades frente ao desconhecido, ao desconhecimento e à necessidade de mudanças, estando esses sentimentos permeados pela estrutura de sua personalidade. No outro lado, está um supervisor com determinada estrutura de personalidade, portando uma identidade de psicoterapeuta e habilidades técnicas que se expressam nesse vínculo.

Tu chegas na supervisão apavorado, então a pessoa do supervisor, juntamente com a técnica, é o que mais ajuda a gente, é um sentimento de tranquilização. (Trecho da Entrevista).

É esperado que o supervisor se mostre sensível, empático, continente, verdadeiramente comprometido, com identidade teórica consistente e habilidades técnicas para a profissão psicoterápica, características essas desejadas para o psicoterapeuta dinâmico.

É esperado que o professor-supervisor tenha condições para expor, com clareza, objetividade, flexibilidade e sensibilidade, seus conhecimentos, entendimentos e a maneira de trabalhar, estando, assim, verdadeiramente comprometidas.

Muito acolhedor, ajudava a entender o que o paciente estava falando, a entender o significado e o como falar com o paciente, porque a linguagem é importante, não adianta sabermos, se não comunicarmos (Trecho da Entrevista).

Evidencia-se a necessidade de algumas habilidades adicionais ao psicoterapeuta que exerce a função formativa, as quais comporiam as competências docentes.

Então, o supervisor precisa de consistência teórica, clareza para passar o conhecimento, capacidade de se expor, ser flexível e formar situações propícias ao aprendizado" (Trecho da Entrevista).

Estabelecida a relação entre o supervisionando e o supervisor, influenciada pelos traços de caráter de cada um, chega-se à qualidade afetiva do vínculo.

É fundamental que se estabeleça um clima de confiança, pois o processo depende da tranquilização das angústias e ansiedades do supervisionando, ficando ressaltada a importância da função continente no professor-supervisor.

Apoiadas nesse clima de confiança, na função continente, as ansiedades podem ser transformadas em sentimentos com significado, que serão utilizados para a compreensão e entendimento, serão integrados ao conhecimento específico teórico e, através de reflexão, formarão uma nova forma de conhecimento a partir da experiência vivida.

Eu admirava, assim, a primeira coisa, uma confiança, uma confiança integral, isso é importante, não só no conhecimento, é também no conhecimento, mas mais uma confiança como pessoa, que vai entender que estás ali numa posição de aprendizado e vai ter tolerância pelas tuas limitações, para, então, poder pensar (Trecho da Entrevista).

Da agilidade e qualidade dos passos integrados de afetos e cognições que ocorrem simultaneamente, resultam as habilidades afetivas e cognitivas do psicoterapeuta. Da integração dessas habilidades à experiência cotidiana, surge a habilidade de adequação da

técnica.

O principal é a tranqüilização naqueles momentos de angústia, tudo desconhecido, para poder abordar o assunto, poder transformar aquela ansiedade em técnica (Trecho da Entrevista).

O professor-supervisor necessita exercer a função de supervisão e, ao mesmo tempo, mostrar como realiza essa função. O fenômeno ocorre por meio de linguagem explícita e implícita, e os mecanismos identificatórios existentes na relação entre ambos promovem mudanças no mundo interno, estabelecendo-se, aí, uma complementação, uma identidade de psicoterapeuta e de professor-supervisor.

Apresenta-se, como resultante do processo formativo, um supervisor com determinado estilo, constituído de características pessoais transformadas, constituído de produtos de identificações com supervisores, tanto para a atividade psicoterápica como para a formativa. Paralelamente, há identificação com o analista pessoal e com as teorias psicanalíticas.

Foi com a experiência que tive, uma mistura das supervisões que tive, da análise que tive e um estilo próprio, cada um tem a sua personalidade, a gente imprime um estilo (Trecho da Entrevista).

Na decorrência do ciclo vital, vão-se sucedendo mudanças que conduzem a novos papéis e funções. Também acontecem novas vivências influentes, individuais, familiares e, agora, profissionais, que incidem na evolução e transformação pessoal, ocasionando uma reorganização do mundo interno e um redirecionamento de funções.

A dimensão formativa como supervisor apresenta-se quando o professor-supervisor assume esse papel e função e passa, então, para o outro pólo do vínculo afetivo-cognitivo.

O estilo de supervisionar no transcorrer do processo traz a marca dos supervisores admirados, que se tornaram modelos.

Observa-se que, na reorganização do mundo interno do professor-supervisor, aparece uma forte identificação com o papel não só de supervisor como também de formador, quando se sente responsável, tanto pela formação do supervisionando, como pelos reflexos da função no contexto profissional e social, através da qualidade de atendimento prestado aos pacientes.

Sou acolhedor, sou exigente, procuro ver se o supervisionando está entendendo a linguagem e vai saber passar para o paciente, isso é muito importante.

Procuro ver os resultados, assim como a supervisão tem que ter resultados, o tratamento também. Procuro dizer tudo, as coisas precisam ser ditas (Trecho da Entrevista).

No redirecionamento das motivações pessoais, aparecem motivações construtivas no sentido de sentir prazer ao proporcionar a construção de uma nova identidade profissional ao supervisionando e, ao mesmo tempo, surgem transformações próprias e novos conhecimentos.

Evidencia-se uma satisfação por compartilhar conhecimentos, habilidades, atributos profissionais que o supervisor conquistou no decorrer da sua formação e da sua vida profissional.

Sou uma pessoa apaixonada pelo que faço em termos de psicoterapia, psicanálise, psiquiatria, eu acho que isso, talvez, seja o motor principal de também querer ensinar (...) (Trecho da Entrevista).

Nas características encontradas no formador em questão, residem a complexidade e a riqueza da relação supervisor-supervisionando, que oferece riscos, cabendo ao supervisor percebê-los e direcioná-los, mantendo, dentro do enquadre adequado, a relação de ensino-aprendizagem.

O vínculo estabelecido promove transformações no mundo interno do supervisor, que aprende por meio da experiência de supervisionar e que, provavelmente, refletindo sobre ela, adquirirá a neutralidade necessária a essa relação, que é diferente da de psicoterapeuta, e aprenderá a expor-se, mostrando as suas formas de sentir, pensar e agir e, assim, trabalhar. Nessa relação, é preciso ser generoso o suficiente a fim de que o objeto de sua preocupação seja o supervisionando. É a ele que o supervisor empresta seus atributos e deixa-o independizar-se, individuar-se e adquirir a própria autonomia.

Gratificação é tu veres o colega entusiasmado com os resultados, ver como ele está se sentindo com o paciente dele, com esse, com outro, como está crescendo. É a gente sentir que está funcionando" (Trecho da Entrevista).

Assim, num elo, o professor-supervisor segue evoluindo e adquirindo conhecimentos e novas maneiras de trabalhar, colhidos no exercício diário com os supervisionandos e com os pacientes destes.

A gente vê eles usando estratégias muito interessantes, soluções que não havíamos pensado e que dão certo (Trecho da Entrevista).

Fica evidente, nessas considerações, a construção de uma nova identidade profissional, a de psicoterapeuta formador de outros psicoterapeutas de orientação analítica. Nesse ato contínuo, ocorre a passagem, de geração a geração, da profissão de psicoterapeuta dinâmico e, assim, influencia os destinos do conhecimento psicanalítico e a transformação deste em atitudes terapêuticas.

Clarifica-se, nesse momento do trabalho, a essencial importância da construção estudada.

Numa retomada, ressalta-se que essa construção se dá de forma informal, ao estilo instrutor-aprendiz, mas guarda estreita relação de afinidade com o estudado acerca da construção de um formador empolgado com a geração de novos profissionais e de novos conhecimentos. Esse profissional se constrói ao longo de toda sua vida, fundamentado, principalmente, nas experiências formativas e formadoras, na capacidade reflexiva que advém de uma coesão de mundo interno (*self*) e que lhe empresta integridade pessoal e profissional para, ao experienciar as ações educativas, poder sentir esses sentimentos, dar-lhes significado e, então, agir de forma consistente e segura.

Salienta-se a importância de abrir espaços de reflexão sobre o processo formativo do professor-supervisor em outras pesquisas, buscando, assim, novos conhecimentos acerca desse processo e dando novos significados às motivações, aos sentimentos e às ações nele envolvidas.

Tomar consciência e conhecer enriquecem e comprometem, promovem transformação e humanização do processo formativo estudado.

Considerações finais

A análise e interpretação dos achados conduzem às considerações expostas a seguir.

A formação da identidade profissional do professor-supervisor se processa de modo informal, complementar à formação específica, fundamentada nos mesmos princípios e fenômenos desta.

É um processo que se repete de geração a geração, ou seja, marca o passar transgeracional da profissão.

As características pessoais dos supervisionandos e dos supervisores, a qualidade do

vínculo afetivo-cognitivo estabelecido entre eles e o contexto formativo da profissão são os elementos constitutivos do processo.

O estilo do professor-supervisor expressa forte identificação com seus supervisores admirados, que se constituem em modelos.

O gosto por supervisionar salienta-se como um dos fatores mais importantes no desempenho da tarefa. Esse gosto impulsiona a geratividade própria, do outro e do conhecimento, configurando um professor-supervisor gerativo que, assim, reúne competências afetivas e cognitivas expressas em atitudes de sensibilidade, compreensão, flexibilidade, curiosidade, criatividade e reflexão.

Há necessidade de algumas habilidades adicionais ao psicoterapeuta que exerce a função formativa, habilidades essas inerentes à função de professor.

É fundamental que o formador tenha o perfil adequado ao desempenho do papel de construtor de outros formadores e que, ao exercê-lo, reflita sobre as ações terapêuticas que está ensinando e sobre as ações educativas que está exercendo.

Compreendida essa dualidade, o profissional se tornará habilitado a sobrepor a função de educador à de terapeuta. Para atingir esse estágio, faz-se necessário que sejam abertos espaços de reflexão sobre a formação do professor-supervisor, o que apontará o caminho a ser percorrido em direção a uma sistematização desejável.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, A. **El mundo interior do los enseñantes.** Barcelona: Gedisa, 1987.

BLÉANDONU, G. Wilfred R. **Bion:** a vida e a obra 1897-1979. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

EIZIRIK, C. L. Compreensão e manejo da transferência e da contratransferência. In: MABILDE L. C. (Org.). **Supervisão em psiquiatria e em psicoterapia analítica:** teoria e técnica. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

ERICKSON, E. **El ciclo vital completado.** Buenos Aires: Paidós, 1985.

FREUD, S. **Obras completas.** Buenos Aires. Editora: Flórida, 1955.

HELLER, A. **Teoria de los sentimientos.** 2. ed. Barcelona: Fontanara, 1982.

ISAIA, S. **Os sentimentos como dinamizadores da prática pedagógica universitária:** sua

relação com a produção e a docência. Canoas: Caesura, n.8, 1996.

_____. Contribuições da teoria Vygotskiana para uma fundamentação psico-epistemológica da educação. In: FREITAS, M. T. (Org.). **Vygotsky um século depois**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998.

_____. Professor Universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: **Professores do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano Editora, 2001.

_____. Formação do professor de ensino superior: tramas na tessitura. In: MOROSINI, M (Org) **Encyclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

_____. Desafios à Docência Superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs.). **Docência na educação superior**. Brasília: Inep, 2006, p. 65-86. (Coleção Educação Superior em Debate; v. 5).

KLEIN, M. **Inveja e gratidão**: um estudo das fontes inconscientes. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1984.

KLEIN, M & RIVIÈRE, J. **Amor, ódio e reparação**: as emoções básicas do homem do ponto de vista psicanalítica. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago e USP, 1975.

MACHADO, P. M. Bases teóricas. In: MABILDE, L. C. **Supervisão em psiquiatria e em psicoterapia analítica**: teoria e técnica. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

MARCELO, C. G. **Formacion del profesorado para el cambio educativo**. Barcelona: Editora Porto, 1999.

_____. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PORLAN, A. R. & MARTIN, J. El Saber práctico de los profesores especialistas: aportaciones desde las didácticas específicas. In: **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. Brasília: Plano Editora, 2001.

SHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

VOLLMER, F. O. G. & BERNARDI, R. As funções múltiplas do supervisor, os seus relacionamentos com o supervisionado, o analista do supervisionado, o paciente, o quadro de referência teórico e a instituição de treinamento. **Revista de Psicanálise da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre**, v. 3, n. 2, 1996.