

Relação transferencial aluno-universidade: um estudo exploratório

Homero Artur Belloni Silva

Maria Elizabeth Barreto Tavares dos Reis

RESUMO

A formação em Psicologia implica no aprendizado teórico-metodológico e, também, na realização de estágios em diversos campos de atuação do Psicólogo. O objetivo do presente estudo consistiu em analisar as relações transferenciais aluno-universidade vivenciadas por Psicólogos, egressos de uma universidade pública. O estudo foi efetuado através do método clínico qualitativo e os dados coletados submetidos à análise de conteúdo. Participaram da amostra 11 psicólogos egressos de uma universidade pública do sul do país, formados há no máximo três anos. A coleta de dados ocorreu através de entrevistas semidirigidas, com questões disparadoras. A partir das falas dos egressos foram elaboradas quatro categorias temáticas, as quais foram analisadas a partir de fundamentos teóricos da psicanálise: Universidade ocupando o lugar de mãe; Professores dão ou não dão conta? Do que?; Terceiro ano, fim do começo ou começo do fim; Estágios Como Fase de Transição. Finalmente, foi possível perceber nuances das emoções vivenciadas pelos egressos no processo de amadurecimento, da dependência da universidade rumo à independência como profissionais.

Palavras-chave: Transferência; Egressos; Psicanálise; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Student-university transference relationship: an exploratory study

Training in Psychology implies theoretical-methodological learning and also internships in various fields of activity of the Psychologist. The aim of the present study was to analyze the transference student-university relationships experienced by Psychologists, graduates of a public university. The study was carried out using the qualitative clinical method and the collected data were submitted to content analysis. Eleven psychologists graduated from a public university in the south of the country, graduated for at most three years, participated in the sample. Data collection took place through semi-structured interviews, with triggering questions. From the speeches of the graduates, four thematic categories were elaborated, which were analyzed from the theoretical foundations of psychoanalysis: University occupying the place of mother; Do teachers manage or not? Than?; Third year, end of beginning or beginning of end; Stages as a Transition Phase. Finally, it was possible to perceive nuances of emotions experienced by graduates in the maturation process, from the university's dependence towards independence as professionals.

Keywords: Transfer; Graduates; Psychoanalysis; teaching-learning.

A relação transferencial e suas repercussões no contexto ensino-aprendizagem constituiu um tema importante de debate especialmente nos cursos de graduação em Psicologia. No texto "Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar", Freud (1914/1996) discorre sobre a relação transferencial aluno-professor e aponta possibilidades de reedições das primeiras relações objetivas na interação com os mestres.

Alguns autores (Pereira, 2017; Ribeiro, 2014), que abordam a relação transferencial

Sobre os autores

H. A. B. S.
<https://orcid.org/0000-0001-9357-3411>
Universidade Estadual de Londrina, Londrina - Paraná
homerobelloni@hotmail.com

M. E. B. T. dos R.
<https://orcid.org/0000-0002-3466-4150>
Universidade Estadual de Londrina, Londrina - Paraná
bethtavares@uel.br

Direitos Autorais

Este é um artigo de acesso aberto e pode ser reproduzido livremente, distribuído, transmitido ou modificado, por qualquer pessoa desde que usado sem fins comerciais. O trabalho é disponibilizado sob a licença Creative Commons CC-BY-NC.



estabelecida com os professores, concordam com Freud (1914/1996) e enfatizam o fato de a figura dos docentes ser investida por conteúdos infantis dos alunos e que a relação estabelecida nessa díade extrapola as questões conscientes. Assim, os professores despertam simpatias e antipatias por parte dos alunos – amores e ódios (Ribeiro, 2014). Por serem substitutos dos primeiros objetos de desejos e afetos, os professores são alvos de sentimentos ternos ou agressivos (Pereira, 2017; Ribeiro, 2014). A difícil tarefa do professor pode, também, ser alvo de questões não propriamente ligadas à sua figura específica, mas sim às reedições das relações anteriores daquele aluno (Ribeiro, 2014). Segundo os autores, nesse ponto reside a dificuldade de os docentes manejarem a situação, pois estão lidando com conteúdos inicialmente ligados a outras figuras. Apesar da dificuldade, reconhecer e conduzir o fenômeno da transferência no contexto educacional é imprescindível para o sucesso ou insucesso desse processo (Pereira, 2017; Ribeiro, 2014). Nesse sentido convém refletir sobre a importância do estudo do fenômeno da transferência no contexto educacional, inclusive em situações que extrapolam as expostas pelos artigos já mencionados, tais como a transferência no contexto do ensino superior e a relação de transferência com a instituição de ensino.

Pensar o fenômeno da transferência no contexto escolar ou universitário, implica em considerar a instituição como um todo, atravessando a relação aluno-professor (Pisetta & Bejar, 2016). Guirado (2006) aponta que refletir sobre questões psicanalíticas no interior de instituições demanda analisar os próprios conceitos da psicanálise em relação a instituição. Logo, com o conceito da transferência não seria diferente. Guirado (2006) ressalta que os próprios atendimentos clínicos realizados em contextos institucionais têm a relação do indivíduo com a instituição subjacente ao tratamento e merece ser levada em consideração no decorrer do trabalho.

Tendo em vista a possibilidade de a relação transferencial também ocorrer fora do *setting* analítico (Freud, 1926/1996), especialmente no contexto educacional com a figura dos professores (Freud, 1914/1996) e nas instituições de ensino (Pisetta & Bejar, 2016), cabe refletir acerca da angústia de separação vivenciada na relação aluno-professor e aluno-universidade, em especial ao encerrar o curso de graduação.

Segundo Freud (1926/1996), o indivíduo experimenta uma espécie de ansiedade ao nascer, essa seria a primeira grande perda na vida dos seres humanos o rompimento com mãe. Segundo Freud (1926/1996) quando o indivíduo não é capaz de dominar psiquicamente certa situação, pode haver o retorno das vivências e da ansiedade proveniente desse momento. Winnicott (1949/2000) retoma a problemática freudiana acerca da gênese da ansiedade exposta em “Inibições, sintomas e ansiedade” (Freud, 1926/1996) e vai além. Para o autor britânico, nascer seria o primeiro grande trauma, nomeado por ele

como “trauma do nascimento” (Winnicott, 1949/2000, p.25), sendo que tal condição permearia em alguma medida a existência do indivíduo. O qual poderá ser vivenciado em diversos outros momentos da vida do indivíduo, inclusive no processo de graduação e seu encerramento.

Outra concepção importante à análise da separação do aluno com a universidade e com as figuras dos professores implica em refletir sobre relações iniciais mãe-bebê propostas por Klein (1936/1996). A relação mãe-bebê, estabelecida por meio da amamentação é extremamente importante para a constituição do psiquismo humano. As implicações para o bebê vão além do ato de se alimentar, ele estabelece uma verdadeira relação de afeto com o seio materno (Klein, 1936/1996). Segundo a autora, é nesse período que surgem as primeiras fantasias por parte do bebê, algumas boas e relacionadas ao prazer e a gratificação, outras agressivas ligadas a situações desagradáveis como a frustração. Assim, há uma cisão do objeto feito pelo bebê, caracterizados como “seio bom” (Klein, 1936/1996, p. 331) apaziguador e um “seio mau” (p.332) perseguidor.

Convém ressaltar dois mecanismos fundamentais ao psiquismo presentes nesse momento inicial e que serão base das relações transferenciais do indivíduo: a projeção e a introjeção (Klein, 1936/1996). O processo de projeção está diretamente relacionado ao conceito de identificação projetiva proposto por Klein (1946/1996). Para a autora, ocorre um desejo de o bebê controlar o corpo da mãe e o faz por meio de projeções de partes do *self* na figura materna, contribuindo muitas vezes para que a mãe se identifique e aja a partir de tais conteúdos (Azevedo, 2018; Klein, 1946/1996). No início da vida, principalmente na vivência da posição esquizoparanóide, a comunicação entre o bebê e a mãe se estabelecem por meio da identificação projetiva. Posteriormente, a partir do desenvolvimento afetivo emocional, passa a ser estabelecida de maneira mais sofisticada através da simbolização. Entretanto considerando que mesmo o indivíduo adulto, vivencia as posições esquizoparanóide e depressiva, há momentos em que a comunicação via identificação projetiva pode permear a relação transferencial estabelecida entre adultos. Logo, ao refletir sobre as interações estabelecidas entre bebê-mãe e aluno-professor, pode-se conjecturar a possibilidade de a relação transferencial na instituição de ensino superior também estar submetida aos mesmos fenômenos.

Partindo de tais ideias e buscando analisar a relação transferencial do aluno de graduação com a instituição de ensino, convém estabelecer uma analogia da universidade exercendo uma função materna e de certa forma nutrindo os alunos de maneira equivalente ao processo de amamentação proposto por Klein (1936/1996). Logo, processo permeado pelas relações com o seio bom e seio mau, na relação dos alunos com os docentes e a universidade. Como a mãe, a universidade transmite algo ao aluno - o conhecimento.

Ainda no tocante à relação transferencial do estudante com a instituição de ensino e com os professores, a noção apresentada por Bion (1967/1994) relativa à função alfa (α) se mostra interessante à análise (Archangelo, 2020). Para Bion (1967/1994), a mãe funciona como um continente que capta os elementos beta (pensamentos impensáveis) projetados pelo bebê, posteriormente, utilizando a sua função alfa a mãe é capaz de pensar, digerir angústias (elementos beta - β) da criança e devolvê-las de forma mais palatável e pensável (elementos alfa) para o filho (Mondrzak & Levy, 2020). Por meio da relação com a mãe, a criança realiza projeções que são captadas, decodificadas e devolvidas ao bebê de forma que ele consiga ter acesso às emoções e pensamentos já simbolizados (Archangelo, 2020; Bion, 1967/1994). De maneira semelhante às ideias de Bion, relativas à possibilidade de a mãe emprestar o seu aparelho para pensar aqueles aspectos ainda não decodificados e pensáveis pelo bebê, é possível refletir sobre a função continente vivenciada pelo professor na relação transferencial estabelecida com os alunos, estando os professores como representantes da universidade-mãe.

Considerando a analogia entre as relações mãe-bebê e a relação entre alunos e universidade-mãe, convém refletir sobre o processo de amadurecimento proposto por Winnicott (1956/2000). O autor considera haver uma identificação da mãe com seu bebê, a qual possibilita a intuição consciente e inconsciente das necessidades da criança. Winnicott (1956/2000) afirma haver uma dependência por parte do bebê de sua mãe e uma identificação da mãe com o filho, permitindo que as necessidades dele sejam supridas, especialmente na vigência do fenômeno chamado de “preocupação materna primária” (p. 401). A preocupação materna primária se configura como um processo que possibilita à mãe intuir as necessidades do bebê e satisfazê-las, viabilizando um processo de amadurecimento saudável (Benzoni et al., 2020).

Embora a relação entre aluno e professor não seja afetada de forma tão intensa quanto as relações entre o bebê e sua mãe, é possível conjecturar que, em alguns momentos, pode haver a projeção de emoções pelo aluno e a identificação das mesmas pelo professor. Assim facilitando a compreensão das vivências do aluno, principalmente durante as supervisões de atendimentos clínicos.

Outro aspecto que pode auxiliar na análise das relações estabelecidas entre o aluno de graduação e os professores implica nas considerações de Winnicott (1951/2000) a respeito da área intermediária entre o Eu e o não-Eu. No início, a mãe exerce a função de mediar a relação de seu bebê com o mundo externo, no entanto, em certa etapa do desenvolvimento, o bebê pode adotar algum objeto para exercer essa função que a princípio era materna (Winnicott, 1951/2000). Mesmo tendo como função representar aspectos maternos e até mesmo internos, o objeto transicional se configura como uma

parte do mundo e é externo à mãe (Migliorini & Freitas, 2018; Winnicott, 1951/2000). O qual se configura como a primeira tentativa do bebê em buscar outros objetos, que não a mãe, para lidar com aspectos internos (Migliorini & Freitas, 2018; Winnicott, 1951/2000).

Apesar de chamar atenção para os objetos transicionais, Winnicott (1951/2000) transcende a ideia de objeto e expõe a noção de fenômeno transicional. Para o autor, a relação entre subjetividade e objetividade estará sempre marcada por certa tensão e será assimilada por uma zona intermediária. Nessa zona intermediária, ocorre o fenômeno transicional (Winnicott, 1951/2000), que contempla vivências de fantasias e criatividade (Pitrowsky & Gomes, 2020). No entanto, essa área de tensão entre o Eu e o não-Eu será necessária para lidar com os tensionamentos da relação entre experiência subjetiva e objetiva no decorrer da vida, não apenas da criança mas também do adulto (Pitrowsky & Gomes, 2020). Dessa forma, é possível conjecturar sobre a noção de fenômeno transicional no processo de formação do aluno de psicologia na universidade, principalmente no contexto dos estágios supervisionados, pois esse espaço se configura como uma transição entre os dois mundos, universitário e do trabalho, além de guardar características de ambos os espaços.

Retomando as concepções de Winnicott (1963/1983), uma última que se mostra importante à temática é o processo de desenvolvimento relativo à independência. O psicanalista defende a existência de três etapas: dependência absoluta por parte do bebê para sua mãe, seguido pela etapa da dependência relativa e finalmente rumo a independência. De forma semelhante, o aluno ingressa na universidade com uma dependência (quase) absoluta da instituição e dos docentes, relativa à busca e aquisição de conhecimento. Assim, tanto a instituição em si como os docentes precisam contribuir para que o aluno se desenvolva e abdique da dependência absoluta da universidade-mãe e caminhe rumo a independência acadêmica e profissional.

Tendo em vista o acima exposto, o presente estudo teve por objetivo analisar as relações transferenciais aluno-universidade vivenciadas por Psicólogos, egressos de uma universidade pública.

MÉTODO

A pesquisa foi realizada através do método clínico-qualitativo de investigação (Turato, 2003). Os métodos qualitativos são apropriados quando se objetiva um conhecimento mais profundo do indivíduo e suas relações interpessoais (Turato, 2003). A metodologia clínico-qualitativo se baseia em algumas atitudes fundamentais, tais como: existencialista, clínica e psicanalítica (Turato, 2003). O autor ainda defende que o método

de pesquisa qualitativo implica, justamente, na atenção à interação do pesquisador com o indivíduo entrevistado.

Participaram do estudo 13 psicólogos, egressos de um curso de graduação em Psicologia de uma universidade pública do sul do país, em que realizaram estágio supervisionado em clínica psicanalítica. Inicialmente foram realizadas 2 entrevistas de aculturação (Turato, 2003). Posteriormente, foram entrevistados 11 psicólogos, que concluíram o curso nos últimos três anos que antecederam a coleta de dados (2017, 2018 e 2019) e constituíram a amostra do presente estudo. O número total de entrevistados foi definido pelo método de saturação proposto por Turato (2003), que implica em finalizar a coleta quando as entrevistas passarem a apresentar dados repetidos e não trazerem conteúdos novos, considerando ser um indicativo de que aquela amostra é suficiente para a pesquisa.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da universidade onde a pesquisa foi realizada [Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (CAAE: 17076819.6.0000.5231)]. Todos os participantes assinaram o TCLE, de forma presencial ou, no caso das entrevistas realizadas por *Skype*, através de formulário do *Google forms*. Os nomes dos participantes e dos docentes mencionados durante as entrevistas foram substituídos por códigos.

Inicialmente foi solicitada a autorização e disponibilização dos contatos dos egressos do curso de Psicologia ao setor responsável pelos cursos de graduação da universidade em que o estudo foi realizado. Posteriormente os egressos foram contatados através de e-mail.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semidirigidas, com a utilização de um roteiro com questões disparadoras, as quais possuem grande relação com o método clínico qualitativo, pois permitem certa liberdade ao entrevistado sem perder o foco de determinado tema específico (Turato, 2003). A princípio as entrevistas foram realizadas presencialmente, em locais escolhidos pelos próprios entrevistados. No entanto algumas foram realizadas na modalidade on-line, por meio do aplicativo *Skype*, em função da necessidade de distanciamento social devido à pandemia Covid-19. As entrevistas foram gravadas, transcritas e submetidas à análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), considerada por Turato (2003), como uma forma muito relevante no tratamento de entrevistas semidirigidas.

A análise de conteúdo das entrevistas foi realizada a partir da proposta de Bardin (2016), que sugere as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos dados propriamente dito, inferência e interpretação.

Na pré-análise deve ser realizada a leitura fluante dos dados coletados visando a formulação de hipóteses e objetivos, bem como a construção dos indicadores que orientarão a in-

terpretação do material (Bardin, 2016).

A partir da leitura fluante das entrevistas transcritas realizou-se a exploração e tratamento dos dados que culminou com a construção de categorias de conteúdo, considerando as seguintes regras propostas por Bardin (2016): exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade.

Finalmente, foram estabelecidas relações entre as categorias temáticas e o referencial teórico, possibilitando assim a interpretação do material coletado à partir dos fundamentos da psicanálise.

Os dados coletados foram apresentados a um grupo constituído por mestrandos, docentes do programa de mestrado em que a pesquisa foi conduzida e uma psicóloga convidada. Durante a reunião as categorias construídas pelos autores do presente estudo foram debatidas e validadas pelos presentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise resultou em quatro categorias: Universidade ocupando o lugar de mãe; Professores dão ou não dão conta? Do que?; Terceiro ano, fim do começo ou começo do fim; Estágios como fase de transição; De quem está sendo dito?. As quais são apresentadas a seguir, com ilustração de falas dos egressos que participaram do estudo.

Nas vinhetas apresentadas os entrevistados foram identificados pela letra "E" seguido pelo número da entrevista; os professores pela letra "P" seguida por um número; o nome da Universidade foi substituído por "U". Para enfatizar uma fala específica dos entrevistados foram utilizadas aspas.

1) Universidade ocupando o lugar de mãe

Considerando a analogia da universidade como mãe e o aluno como filho, os egressos entrevistados deixaram transparecer emoções relacionadas à angústia de separação (Freud, 1926/1996) e ao trauma do nascimento (Winnicott, 1949/2000), como pode ser verificado na vinheta a seguir: "... foi muito angustiante sair da universidade. Não sei. A U preencheu muito a vida e sair de lá foi angustiante (risos)". (E1)

A partir da fala acima é possível conjecturar sobre alguns pontos, tais como a posição ocupada pela universidade no psiquismo do aluno, em certa medida, próxima à posição materna. Nesse sentido a graduação, o "sair" da universidade, pode levar o aluno a reviver questões emocionais provenientes da angústia de separação e do trauma do nascimento.

Para Freud (1926/1996), nascer implica em se separar da mãe e possivelmente nesse momento ocorreria a primeira angústia humana. Winnicott (1949/2000), por sua vez, retoma a temática e utiliza o termo "trauma do nascimento" (p. 249) para remeter a esse momento ansiogênico inicial o qual, em função do caráter traumático, possui também um aspecto re-

petitivo. O aluno pode reviver algumas angústias relativas ao ato de nascer, agora quanto ao nascer como profissional, pois o fato de estar no interior da universidade-mãe garantia a eles certa proteção, análoga à vivência uterina.

Considerando que a transferência se caracteriza pela reedição de relações inconscientes da infância do indivíduo, principalmente as estabelecidas com as figuras parentais (Pereira, 2017; Ribeiro, 2014; Santos & Lima, 2017), é possível analisar a relação transferencial estabelecida entre o aluno e a instituição Universidade. Nesse sentido, considerando a possibilidade de reeditar aspectos inconscientes vinculados à figura materna, a relação entre o aluno e a universidade-mãe é marcada por grande ambivalência.

A mãe não supre as demandas a todo momento, pelo contrário, por vezes ela está ou é percebida pelo bebê como se estivesse ausente. Tanto Klein (1936/1996) quanto Winnicott (1956/2000; 1963/1983) sinalizam essa questão, pois mesmo durante o processo de amamentação a mãe nem sempre atende à criança quando ela solicita. A princípio a dedicação materna é muito intensa, a ponto de o bebê imaginar que ele próprio cria aquilo que necessita, mas posteriormente a mãe começa a falhar (Winnicott, 1963/1983). De forma semelhante, a universidade e seus respectivos docentes amparam e protegem o estudante em suas necessidades iniciais, todavia, mais tarde solicitam que ele próprio busque alternativas para conduzir as atividades inerentes às suas práticas. Como pode ser percebido nos atendimentos realizados pelos egressos, enquanto realizavam estágio em psicoterapia psicanalítica. Tais aspectos se evidenciam na vinheta abaixo:

“Eu acho que emocionalmente demandou de mim uma postura adulta (...) Porque muda muito, e estar na faculdade fazendo um curso integral, você não tem muito espaço para trabalhar, ter outros tipos de vínculos que teoricamente, que são coisas relacionadas à vida adulta. (...) estar na faculdade (...) é um contexto muito dependente (...) E eu ficava meio assim ‘como é que vai ser quando eu tiver que lidar com tudo isso?’ Eu acho que essa foi uma grande questão de quando eu sair da universidade”. (Falando sobre sair da Universidade) (E4).

Além da angústia relativa à conclusão da graduação, alguns outros aspectos exemplificam a função materna exercida pela Universidade no psiquismo dos alunos: “Foi muito difícil, eu acho que o meu sintoma estava indo muito no sentido na época de não encerrar. Eu estava com medo aliás de não conseguir terminar, parecia que tinha algo me chamando para ficar” (E11).

Continuando com a analogia estabelecida, Universidade exercendo o papel de mãe, em relação à formação profissional do graduando, convém refletir sobre o paralelo entre as relações de objeto explanadas por Klein (1936/1996) e a maneira como os alunos se relacionam com os seus professores.

A relação estabelecida entre criança e mãe transpõe a mera relação fisiológica de amamentação. Segundo Klein, alguns mecanismos de defesa permeiam a relação do bebê com a mãe, dentre eles dois que estão presentes desde os primórdios da vida e que são fundamentais para compreender as relações futuras do indivíduo - a projeção e a introjeção (Klein, 1936/1996). Segundo a autora, o bebê se relaciona com a figura materna por meio desses dois mecanismos, ora ele é capaz projetar no seio da mãe aspectos internos, ora ele faz o movimento contrário, introjeta aspectos externos para seu interior (Klein, 1936/1996).

Considerando que o indivíduo pode se relacionar com as pessoas de seu convívio de forma similar às vivenciadas no início de sua vida, seja em uma posição esquizoparánoide ou depressiva, se mostra possível refletir acerca das relações estabelecidas entre o aluno e a universidade-mãe. As quais poderiam ser permeadas por mecanismos de defesa propostos por Klein (1946/1996), tais como projeção, introjeção e identificação projetiva, a partir da relação do aluno com a universidade-mãe representada principalmente por meio das figuras dos docentes.

Segundo a autora, na posição esquizoparánoide o bebê estabelece uma relação por meio de objetos parciais e percebe a própria mãe de forma fragmentada, como seio bom ou seio mau. Verifica-se que o seio bom é percebido pelo bebê como aquele que supre e atende às suas necessidades enquanto o seio mau é aquele que frustra ou está ausente à criança (Klein, 1936/1996). Ao mencionar as relações estabelecidas no interior da Universidade-mãe, os egressos verbalizam a profundidade das emoções vivenciadas, demonstrando momentos de prazer e outros de desconforto. Por vezes percebem a universidade de forma positiva e em outras negativa, evidenciando uma cisão em sua forma de relacionar com ela.

“(…) então nossa vivência na U é muito intensa né, é um curso integral então a gente passa grande parte da nossa vida lá (...) Daí nossas vivências são muito intensas (...) passava o dia inteiro lá, então desde a manhã, almoço no RU e final de tarde eu passava na U, era muito sabe, então tudo era muito intenso, criei vínculos muito forte”. (E1)

Convém ressaltar que a entrevistada relata pontos positivos e de uma universidade acolhedora, até menciona o almoço no restaurante universitário, corroborando ainda mais a analogia com a figura materna. Nesse aspecto, a mãe universidade é apresentada como aquela que supre alimentos, afetos e conhecimento. No entanto a entrevistada segue: “Mas... por ser integral a gente não consegue fazer estágio remunerado, nem trabalhar, então fica dependente daquilo mesmo sabe? Tem a estrutura física que eu acho meio precária também (...) Mas é isso, né?” (E1)

Fica evidente que a mesma entrevistada ressalta aspectos negativos como se a universidade-mãe fosse percebida como seio mau, a impedindo de fazer estágios, além de uma demanda excessiva. Essa vinheta exemplifica o aspecto ambivalente na relação transferencial com a instituição universidade, na mesma fala a entrevistada deixa transparecer a dicotomia, passando da acolhedora para a impeditiva e precária. Assim, é possível conjecturar que o aluno projeta na universidade-mãe suas emoções negativas e a percebe como um objeto mau e ao projetar emoções positivas a percebe como um objeto bom.

Outro ponto relevante à reflexão aqui estabelecida, remete às ideias de Bion (1967/1994) acerca da relação estabelecida entre a criança e a mãe. Para o autor, a criança projeta elementos beta (β), não simbolizados, a mãe os acolhe e por meio de sua função alfa (α), os digere e devolve simbolizados à criança (Bion, 1967/1994; Mondrzak & Levy, 2020). De forma semelhante, tais aspectos também foram expressos pelos entrevistados, como pode ser observado a seguir: “Bom falei que a U tem o lado que acolhe muito e o lado que não acolhe né”. (E1)

Continuando com a analogia universidade-mãe, convém refletir sobre a noção de mãe suficientemente boa (Winnicott, 1956/2000). O autor ressalta que um ambiente pode ser “não suficientemente bom” (p. 399) quando ele não favorece o desenvolvimento da criança, e que pode ser “suficientemente bom” (p.399) quando ele contribui ao bebê alcançar todas as etapas do desenvolvimento.

Segundo Winnicott, através da identificação com seu bebê, a mãe é capaz de intuir as necessidades de seu filho. Em outras palavras, há uma dependência por parte do bebê de sua mãe e uma identificação da mãe com o filho, permitindo que as necessidades dele sejam atendidas (Winnicott, 1956/2000). De forma análoga, é possível que o docente, ao perceber as necessidades do aluno, busque atendê-lo através da escuta, indicação de bibliografias, esclarecimentos sobre fundamentos teóricos e metodológicos.

Winnicott (1963/1983) ressalta que a mãe suficientemente boa tenta suprir todas as necessidades do bebê, entretanto, em um momento posterior ela começa a falhar. À medida que o bebê não tem as suas necessidades atendidas tão imediatamente ele passa a se frustrar. O bebê transita da dependência absoluta da mãe para uma dependência relativa à medida que ele percebe a ausência materna e se frustra, e mais adiante ele pode seguir rumo à independência (Moraes, 2017; Winnicott, 1963/1983). Segundo Winnicott (1956/2000), a mãe suficientemente boa não é a que faz tudo pelo bebê, no início ela atende suas necessidades, mas depois passa até mesmo a frustrá-lo. Nesse sentido, a princípio a universidade-mãe, exerce papel semelhante, os professores buscam preparar o aluno teórica e metodologicamente para iniciar os estágios obrigatórios na clínica escola e aos poucos os convocam a atuar de

forma mais profissional. Contribuindo, assim, para transição entre a dependência absoluta e a independência: “Foi bem ruim (risos), mas foi bem bom também (risos)” (E1).

Outro aspecto que surge nas entrevistas é o fato de os próprios professores serem identificados com figuras que possuem características maternas, dando a impressão de que os alunos projetam neles emoções semelhantes a aquelas vivenciadas nas relações de outrora. Sendo assim, muitas vezes a relação transferencial aluno-professor parece ser atravessada por essa questão, como se os professores fossem substitutos da figura materna. A problemática nos remete a uma nova categoria.

2) Professores dão ou não dão conta? Do que?

Pereira (2017) defende que os mesmos aspectos abordados por Freud (1912/1996) quanto a relação transferencial no *setting* analítico, também ocorrem em relação a figura dos docentes no contexto da educação. Assim, há transferência positiva, negativa e erótica (Pereira, 2017). Dentre essas três categorias, alguns autores afirmam ser a transferência positiva aquela que mais favorece o processo de aprendizagem do aluno (Pereira, 2017; Ribeiro, 2014). Os entrevistados mencionaram como se sentiam a partir das relações vivenciadas com seus professores-supervisores, como pode ser observado a seguir:

“Porque eu tive uma supervisora na área da saúde e ela falava mesmo, sabe? Ela era um pouco grossa, coisa que minha supervisora da clínica era muito boa. Então, como meu estágio em saúde era com base na psicanálise e a supervisora da saúde também tinha uma vertente bem clínica, eu acabava estabelecendo paralelos entre as duas né? E vi como era diferente a postura sabe? Então com uma eu era bem mais aberta que com a outra...”. (E1)

Na vinheta acima está expressa a noção da relação transferencial com os docentes. A entrevistada E1 faz uma reclamação em relação a uma professora em específico, apresentada como grossa, deixando transparecer certa transferência negativa. No entanto, menciona a boa relação com a outra professora remetendo a uma possível relação de transferência positiva.

As questões relacionadas à transferência também podem ser analisadas a partir da ambivalência na relação objetal (Klein, 1936/1996). A qual também pode permear a relação transferencial do aluno com a figura do professor e, como já mencionado anteriormente, também com a instituição universidade: “No meu caso minha supervisora parecia não ter tido uma experiência clínica tão grande e isso me deixava insegura sabe?” (E2); “... a P3. sempre foi uma supervisora atenta, acolhedora. Eu fazia muita coisa com ela e ela sempre esteve ali, sempre tirou todas as dúvidas” (E3).

Outro aspecto a ser considerado é a demanda dos alunos em relação aos professores. A busca por compreensão por

parte dos alunos, remete ao conceito de *réverie* e à concepção de função alfa (Archangelo, 2020; Bion, 1967/1994). Estabelecendo um paralelo entre as funções da mãe e do professor, de forma semelhante à mãe em relação ao seu bebê, o professor capta os elementos beta – pensamentos impensáveis dos seus alunos, posteriormente os processa através do seu “aparelho para pensar os pensamentos” (Bion, 1967/1994, p.128) e os devolve como elementos alfa – pensamentos pensáveis: “O P11 favorecia muito também, ele recebia bem aquilo que a gente não fazia bem” (E10).

Assim, percebe-se que os alunos esperam que os docentes os compreendam e simbolizem aspectos ainda não simbolizados. Nesse sentido, almejam que o docente capte os elementos β por eles projetados, transforme em elementos α e os devolva de forma pensável.

Também é possível retomar também a concepção dos autores Ribeiro (2014) e Pereira (2017) que defendem a importância do estabelecimento da transferência positiva para que o processo de aprendizagem ocorra de forma mais satisfatória. À medida que o docente – tal qual a mãe – consiga conter, simbolizar e traduzir para seus alunos os conteúdos que eles ainda não são capazes de processar, é possível que eles se sintam acolhidos e compreendidos.

3) Terceiro ano, fim do começo ou começo do fim.

Um aspecto muito relevante nas entrevistas foi a maneira como o terceiro ano de curso constantemente era mencionado e lembrado. Tal situação ganha maior importância quando analisamos que o terceiro ano está localizado na metade do curso, que é realizado em cinco anos, fato que dá nome a categoria (“fim do começo ou começo do fim”): “No terceiro ano eu me senti a mais perdida de todas, acho que foi o ano mais complicado também” (E2).

A partir da analogia do percurso universitário com as fases propostas por Winnicott (1963/1983) - da dependência absoluta, dependência relativa e rumo à independência - é possível considerar o terceiro ano como um marco dessa fase intermediária do processo - dependência relativa. A dependência relativa é marcada por sentimentos de ansiedade por parte da criança (Moraes, 2017; Winnicott, 1963/1983). De forma análoga o aluno anseia por exercer as suas funções como psicoterapeuta-aprendiz mas declara suas ansiedades e necessidade de apoio, por parte dos docentes. Como pode ser verificado nas vinhetas a seguir, alguns entrevistados mencionam o terceiro ano vinculado a ansiedade.

“Sim, eu tive uma crise de ansiedade (risos), como eu falei eu achava o ambiente muito ansiogênico (...) no terceiro ano foi muito mais forte e fui procurar análise mesmo (...) Lembro que eu tive a crise no começo do terceiro ano, eu não conseguia ir para faculdade, não conseguia entrar no prédio, lembro que entrar no prédio era insuportável”. (E6)

No entanto, mesmo ao mencionar sentimentos de ansiedade, o terceiro ano também surge como um ponto de inflexão no percurso do aluno, corroborando com a analogia que está sendo estabelecida: “Dá pra ver no meu boletim escolar que, a partir do terceiro ano, as minhas notas começam a subir porque eu começo a me engajar mais” (E7).

O terceiro ano foi realmente marcante na vida dos entrevistados justamente por simbolizar uma etapa importante no processo de formação do psicoterapeuta-aprendiz. No entanto, em diversas entrevistas foi mencionado o caráter angustiante dessa etapa da formação, angústia inevitável e inerente ao processo como um todo.

4) Estágios Como Fase de Transição

Winnicott (1951/2000) chamou a atenção para a zona intermediária presente entre o Eu e o não-Eu. A princípio, a mãe exerce a função de mediar a relação de seu bebê com o mundo externo, no entanto essa zona será marcada sempre por certo tensionamento e será preenchida por mediadores (Winnicott, 1951/2000; Migliorini & Freitas, 2018). Considerando que o adulto também vive tais questões e tensionamentos entre o Eu e o não-Eu (Pitrowsky & Gomes, 2020), é possível pensar sobre o período de transição vivenciado pelo aluno durante os estágios realizados no serviço-escola. Os estágios se configuram como um espaço de transição entre universidade-mãe e mercado de trabalho, assim, há uma retomada de questões do fenômeno transicional, o aluno se encontra em uma zona intermediária entre universidade-mãe e mercado de trabalho. Nesse aspecto, os entrevistados dessa pesquisa explicitam tal característica, como pode ser observado a seguir: “...você tem algum contato com a profissão nos estágios, lá você tem a U assinando por você né?” (E1); “Mas então, ao mesmo tempo nos estágios e fora da U ela te assume muito sabe?” (E1).

Convém ressaltar que, apesar de se caracterizar por uma zona intermediária e com certo tensionamento, Winnicott (1951/2000) defende ser um espaço também de criação e possibilidades para indivíduo surgir enquanto tal (Pitrowsky & Gomes, 2020) e isso também pôde ser notado nas entrevistas: “Percebo, muito! Foi onde tudo começou, não tem como falar que não tem a ver” (Entrevistado dizendo que percebe a relação do estágio com sua atuação profissional atual) (E4).

Dessa maneira, o caráter transicional do estágio em clínica do curso de Psicologia se configura como mais uma analogia possível a partir da universidade-mãe e que contribui para a análise do processo de formação na graduação e das relações transferências estabelecidas em tal momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos realizados com egressos são muito importantes e podem ser considerados como feedbacks às instituições

de ensino acerca de seus cursos de graduação.

A análise das falas dos egressos a respeito da sua formação acadêmica, a partir de fenômenos estudados pela psicanálise, possibilitou conhecer algumas nuances da relação transferencial aluno-universidade e aluno-professor. Foram destacadas especialmente as emoções relacionadas ao processo de amadurecimento, da dependência da universidade à independência profissional. O estudo realizado chamou a atenção para aspectos ainda pouco estudados a respeito do percurso dos acadêmicos de Psicologia dentro das universidades, os quais podem contribuir para o aprimoramento do processo de formação, especialmente, daqueles que venham a atuar em clínica psicanalítica.

Convém ressaltar, como limitação da pesquisa, o tamanho reduzido da amostra de egressos entrevistados, relativos a apenas três turmas de psicólogos graduados naquela universidade. No entanto, trata-se de uma opção inerente à própria metodologia utilizada no trabalho, no sentido de priorizar aspectos mais subjetivos em detrimento de uma grande amostragem mais superficial. Espera-se que o presente estudo possa incentivar reflexões e novas investigações a respeito do tema.

CONTRIBUIÇÃO DE CADA AUTOR

Certificamos que todos os autores participaram suficientemente do trabalho para tornar pública sua responsabilidade pelo conteúdo. A contribuição de cada autor pode ser atribuída como se segue:

Homero realizou a elaboração do projeto; coleta e análise dos dados; a redação do artigo; Maria Elizabeth participou como orientadora da pesquisa; bem como redação e revisão final do artigo.

Observação: O presente manuscrito consiste no artigo principal decorrente da dissertação de mestrado: NASCE UM PSICÓLOGO: ESTUDO EXPLORATÓRIO COM EGRESSOS DE ESTÁGIO EM PSICOTERAPIA PSICANALÍTICA realizada no programa de Pós-Graduação em Psicologia da UEL defesa na data 11/02/2021.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem aos egressos do curso de graduação em Psicologia da universidade em que o estudo foi realizado.

DECLARAÇÃO DE FINANCIAMENTO

Não houve.

DECLARAÇÃO DE CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflitos de interesse no manuscrito submetido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archangelo, A. (2020). Indisciplina na escola: Uma aproximação à luz de Wilfred Bion. *Educação & Sociedade*, 41, 1-12. <https://doi.org/10.1590/ES.235730>
- Azevedo, L. J. C. (2018). A transferência na clínica com crianças. *Cadernos UniFOA*, 13(38), 75-86. <https://doi.org/10.47385/cadunifoa.v13.n38.2041>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Benzoni, S. A. G., Mesquita, A. S. D., Ostanello, F. Z., Santos, I. L., & Lira, N. S. (2020). O desenvolvimento psíquico de adolescentes: uma visão winnicottiana. *Revista família, ciclos de vida e saúde no contexto social*, 8. <https://doi.org/10.18554/refacs.v8i0.4672>
- Bion, W. R. (1994). *Estudos psicanalíticos revisados* (W. M. M. Dantas, Trad.; 3ª ed.). Imago. (Trabalho original publicado em 1967)
- Freud, S. (1996). Sobre a dinâmica da transferência. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 12, pp. 109-119). Imago. (Trabalho original publicado em 1912)
- Freud, S. (1996). Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 13). Imago. (Trabalho original publicado em 1914)
- Freud, S. (1996). Um estudo autobiográfico, Inibições, Sintomas e Ansiedade, Análise leiga e outros trabalhos. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 20, pp. 11-72). Imago. (Trabalho original publicado em 1926)
- Guirado, M. (2006). A psicanálise dentro dos muros de instituições para jovens em conflito com a lei. *Boletim de Psicologia*, 56(124), 53-66. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432006000100005
- Klein, M. (1996). O desmame. In M. Klein, *Amor, culpa e reparação e outros trabalhos (1921-1945)* (Vol. 1, pp.330-345). Imago. (Trabalho original publicado em 1936)
- Klein, M. (1996). Notas sobre alguns mecanismos esquizoides. In M. Klein, *Inveja e gratidão e outros trabalhos (1946-1963)* (Vol. 3, pp. 17-43). Imago. (Trabalho original publicado em 1946)
- Migliorini, W. J. M., & Freitas, L. M. C. (2018). Objetos transicionais e o desenvolvimento da capacidade de incomodar. *Jornal de Psicanálise*, 51(95), 89-103. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352018000200008

- Mondrzak, R., & Levy, R. (2020). Três imagens para a teoria das funções de Wilfred R. Bion. *Revista Brasileira de Psicoterapia* 22(1), 25-37. http://rbp.celg.org.br/detalhe_artigo.asp?id=325
- Moraes, S. P. (2017). Por mais Winnicott na pedagogia! *Revista Educação*, 12(1), 102-114. <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/2888>
- Pereira, M. P. (2017). Algumas contribuições da psicanálise à pedagogia: a transferência na relação professor-aluno. *Boletim de Psicologia*, 67(146), 25-36. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432017000100004&lng=pt&nrm=iso
- Pisetta, M. A. A. M., Bejar, J. P. (2016). TRANSFERÊNCIA E EXPERIÊNCIA DOCENTE Psicanálise, educação e sociedade. *Movimento-Revista de Educação*, (5), 318-328. <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32620>
- Pitrowsky, L. T., & Gomes, S. (2020). O “espaço-entre” a matriz da contratransferência: diálogos entre Winnicott e Ogden. *Estilos da clínica*, 25(3), 518-533. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v25i3p518-533>
- Ribeiro, M. P. (2014). Contribuição da psicanálise para a educação: a transferência na relação professor/aluno. *Psicologia da Educação*, (39), 23-30. <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/26701>
- Santos, F. A., & Lima, E. (2017). Transferência e contratransferência: A evolução do conceito e sua prática na clínica psicanalítica. *Revista Uningá*, 51(2), 53-62. <http://revista.uninga.br/index.php/uninga/article/view/1347>
- Turato, E. R. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínica-qualitativa*. Editora Vozes.
- Winnicott, D. W. (2000). Memórias do nascimento, trauma do nascimento e ansiedade. Em D. W. Winnicott (Org.), *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise* (pp. 254-276). Imago. (Trabalho original publicado em 1949)
- Winnicott, D. W. (2000). Objetos transicionais e fenômenos transicionais. Em D. W. Winnicott (Org.), *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise* (pp. 316-331). Imago. (Trabalho original publicado em 1951)
- Winnicott, D. W. (2000). Preocupação maternal primária. Em D. W. Winnicott (Org.), *Textos selecionados: Da pediatria à psicanálise* (pp. 399-405). Imago. (Trabalho original publicado em 1956)
- Winnicott, D.W. (1983). *O ambiente e os processos de maturação* (I. C. S. Ortiz, Trad.). Artmed. (Trabalho original publicado em 1963)

Data da Submissão: 08/04/21
Primeira decisão editorial: 21/11/21
Aceite: 28/12/21