

SUPERVISÃO COMO ESPAÇO DE ACOLHIMENTO E CONFRONTO AOS DESCONFORTOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO ESTAGIÁRIA EM PSICOLOGIA HOSPITALAR

LUIZA DE OLIVEIRA MACIEL¹; AIRI MACIAS SACCO²:

¹*Universidade Federal de Pelotas – oliveiramu@outlook.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – airi.sacco@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Na prática de ensino, o estágio é entendido como um espaço de aprendizados, trocas e crescimento através da experiência. Pires (2011) afirma que a trama que constitui a psicóloga em formação é composta por uma série de “fios” tecidos coletivamente – são essas várias histórias que compõem a subjetividade de cada acadêmica em um nível pessoal, mas que se transpõem ao profissional. No contexto de estágio supervisionado, a subjetivação profissional é mediada pela supervisora, que na relação dialética que a prática de estágio implica, afeta as estagiárias e se permite ser afetada. O estágio em psicologia hospitalar tem o intuito de preparar para a atuação em hospitais, com o compromisso de desenvolver práticas que cumpram uma função humanizadora, visando minimizar o sofrimento decorrente da hospitalização (TRUCHARTE et al., 2003). Nesse contexto, TRUCHARTE (2003) destaca a importância de a psicóloga compreender as especificidades do ambiente hospitalar, encarando o desafio de diferenciar sua atuação da prática clínica psicoterápica tradicional, uma vez que, no hospital, o *setting* terapêutico é constantemente transformado, ajustado e confrontado.

Assim como no contexto clínico, o estágio em psicologia hospitalar coloca a estudante em contato com as dificuldades de atuação da psicóloga, evidenciando como a prática real colide com as fantasias e idealizações comumente construídas ao longo da graduação. SÁ, JUNIOR e LEITE (2010) apontam a impossibilidade de previsão do que acontecerá ao longo do processo psicoterápico, uma vez que a construção dos atendimentos se dá a partir da relação estagiária-cliente, logo “Aquilo que é próprio do encontro não pode ser antecipado, apenas vivido” (SÁ, et al., 2010, p.136). Dessa forma, a formação obtida no estágio abre caminho para que expectativas e crenças sejam desmistificadas e confrontadas a partir da realidade.

Aqui, a supervisão acadêmica entra como um recurso construído coletivamente que objetiva a abertura e criação de um conjunto de possibilidades de atuação, perspectivas, reconhecimento e principalmente acolhimento mútuo relação às demandas trazidas pelas acadêmicas. Nesse sentido, QUADROS, ARAUJO e SOUZA (2018) entendem o espaço de supervisão como essencial para que a futura psicóloga possa se reconhecer e se expressar como aquela que assume seu próprio fazer, partindo de uma relação simétrica entre acadêmicas e supervisora, que surge em um campo de afetos – não valorizando somente o treino de habilidades objetivamente funcionais.

Através de um relato de experiência, o presente trabalho tem como objetivo compartilhar a prática vivenciada durante o estágio em Psicologia com ênfase em Promoção e Prevenção de Saúde em um hospital público de ensino. O intuito é destacar os desconfortos enfrentados ao longo da atuação e apontar estratégias construídas para o enfrentamento a essas dificuldades, com enfoque nas supervisões de estágio como espaço para acolhimento e reelaboração dos incômodos subjetivos.

A fim de contribuir com a difusão de conhecimento, compartilho sentimentos que reverberam em minha trajetória e estratégias que podem auxiliar outras estudantes ou profissionais iniciantes na desconstrução da idealização de suas práticas. Além disso, procuro, a partir da escrita deste trabalho, ressignificar a experiência de estágio que durante meses gerou muita angústia e resistência. Parto da noção de Saberes Localizados, de Donna Haraway (2009), segundo a qual a vivência corpórea está intrinsecamente ligada à prática científica, pois todo conhecimento é construído dentro do contexto cultural, social e pessoal de quem pesquisa. Assim, através da escrita corporificada, compartilho a vivência dentro de um espaço-tempo determinado, levando em conta minha subjetividade enquanto estagiária e potencialidades e limitações dos sujeitos, locais e relações envolvidas, não instituindo um modelo de atuação único como exemplo a ser seguido ou assumindo um papel de ciência supostamente neutra (HARAWAY, 2009).

2. ATIVIDADES REALIZADAS

O estágio com ênfase em promoção e prevenção de saúde, realizado em um hospital de ensino, teve seu início em setembro de 2024 e estendeu-se até março de 2025. Ao escolher a turma de estágio, pouco se sabe sobre o que vem pela frente, mas as idealizações cristalizadas rapidamente são postas à revisão.

A prática de estágio em psicologia hospitalar trouxe uma série de desconfortos à tona. Inicialmente, a insegurança frente aos primeiros atendimentos, quando novas informações eram aprendidas e precisavam ser gravadas na memória. Questionamentos sobre minha atuação surgiam a todo instante, rodeados de medo e ansiedade: “*Estou me comunicando de forma eficaz?*”, “*Minha postura está adequada?*” ou “*Onde devo colocar as mãos?*” tomavam meus pensamentos quase sempre. Os incômodos físicos e sensoriais não demoraram a aparecer, e se expressaram mais facilmente nas supervisões em comparação às reverberações emocionais, sendo alguns deles: a consciência constante do próprio corpo, a sensação do tecido da roupa contra a pele, o tênis apertando os pés ou o uso do EPI muitas vezes quente e desconfortável. Dúvidas como “*Será que posso sentar na cadeira do acompanhante?*” ou “*A paciente está conseguindo me ouvir por baixo da máscara?*” surgiam em minha mente com frequência, dificultando a escuta ativa e a presença no atendimento em si.

Segundo QUADROS, et al. (2018), as fantasias construídas no imaginário de estudantes de psicologia são quebradas a partir do encontro com o paciente; inseguranças frente à conduta, ao possível silêncio, às intervenções e à receptividade dos clientes aparecem como questões comuns às acadêmicas. Dessa forma, o entendimento de que os atendimentos não estão sob o controle da estagiária faz parte do processo de amadurecimento profissional e abertura às reais experiências que envolvem a prática.

Nesse contexto, a ideia de que nos atendimentos “nada está sob controle” e que a teoria não prevê tudo o que envolve a prática surgiu como uma dificuldade pessoal, mas que pareceu comum às outras estagiárias do grupo. Ao longo da experiência, inseguranças e formas de ver a vida no âmbito pessoal acabavam aparecendo também no trabalho. Através da supervisão e das provocações da professora supervisora, o emaranhado de queixas e incômodos ia se desenrolando e colocando à mostra o verdadeiro impasse: qual realmente era a questão que incomodava? Do que tinha medo? O que exatamente estava evitando? Com o passar das semanas, esse processo passou a acontecer de forma mais autônoma entre as acadêmicas, ao menos na maioria dos momentos.

A abertura à elaboração desses desconfortos, reconhecendo o cerne das questões que tocavam o corpo, se deu através do reconhecimento da supervisão acadêmica como um ambiente de confiança e acolhimento, onde um forte vínculo foi construído aos poucos. A partir desse processo de aceitação e ressignificação atrelados ao autoconhecimento, tornou-se possível pensar estratégias para lidar com as questões levantadas – uma vez que o desejo de fugir dos atendimentos não era uma opção viável. Aceitar a falta de controle foi um processo doloroso e que com frequência precisou ser retomado – entre fala, elaboração e reelaboração, foi um tema muito presente nas supervisões do grupo nos primeiros meses.

A autocobrança intensa, assim como o medo de não saber como agir, de não ter as palavras certas ou do desconforto frente ao silêncio e falta de demanda dos pacientes nos atendimentos frequentemente se misturavam a questionamentos mais amplos sobre seguir ou não um futuro profissional na psicologia. Propulsor de um grande movimento de olhar para si e enriquecido pela jornada de autoconhecimento, o estágio específico foi aos poucos se mostrando essencial para a formação profissional em um nível emocional e não somente técnico – como o esperado inicialmente. Ao longo do processo, percebi que muitas das inquietações e incômodos não foram falhas no estágio, mas características que o compõem, partindo das minhas próprias expectativas e inseguranças e que se manifestaram no meu discurso em formato de queixa durante as supervisões.

Partindo deste local de acolhimento, BEZERRA e INTRATOR (1978) entendem a supervisão acadêmica como semelhante à psicoterapia, uma vez que a supervisora incentiva, através de *insights* criativos, a capacidade de reconhecer as inseguranças e questões íntimas que afetam na prática de estágio e reverberam no corpo. O processo de narrar situações, falar, ouvir, elaborar e reelaborar também ocorre no contexto da supervisão acadêmica. Nesse sentido, fazendo um paralelo com o processo de reestruturação na terapia gestaltista, entende-se que a supervisora assume um papel semelhante ao de psicoterapeuta no contexto clínico. Assim, tese, antítese e síntese retratam o movimento dialético da relação estagiária-supervisora. A tese, representando a percepção da acadêmica, é impactada pela antítese – visão da supervisora – que busca instigar o pensamento e reestruturar as ideias. Aqui, a orientadora não é vista como responsável pela mudança de perspectiva da aluna, mas como facilitadora do processo. Assim, “Por meio de sucessivas respostas e ajustes, o cliente diferencia-se, neutraliza distorções e estrutura novas vivências, alcançando a síntese: sua reestruturação como ser humano” (BEZERRA; INTRATOR; 1978, p.186).

Em consonância, percebe-se que o processo do grupo foi amadurecendo aos poucos: as perguntas, dúvidas e questões levadas à supervisão mudaram com o passar do tempo. Aqui, a potencialidade da supervisão em grupo ganha grande destaque, uma vez que este lugar de acolhimento permitiu um cuidado mútuo através de um espaço para sentir, para ser e para se olhar. Com o passar das semanas, o grupo foi adquirindo mais autonomia para realizar as próprias intervenções entre si, compartilhando *insights* e sugerindo intervenções ou outras perspectivas para as questões e inseguranças levantadas.

Dessa forma, as estagiárias e a orientadora conseguiram acompanhar mutuamente seu desenvolvimento técnico e emocional, semana a semana, resultando em um amadurecimento no nível profissional e pessoal das acadêmicas sempre enriquecido pela reelaboração de inseguranças ou sensações através da auto percepção e principalmente pelas trocas e vínculos estabelecidos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, é evidente que a experiência de estágio foi fundamental não apenas pelos aprendizados técnicos e práticos, mas também pelo amadurecimento profissional e pelo desenvolvimento pessoal. A vivência no estágio ampliou minha perspectiva, permitindo enxergar a prática para além da teoria, como um processo dinâmico que envolve constantes questionamentos e adaptações. Inicialmente, minha postura diante das dificuldades era mais defensiva e queixosa, resistindo a processos de ressignificação. Com o tempo, dei abertura para essas inquietações, passando a encará-las como oportunidades de crescimento e não apenas como obstáculos. Essa mudança de olhar permitiu reconhecer a importância de estar mais receptiva ao "não saber", uma experiência desafiadora, mas essencial para o desenvolvimento de uma prática mais reflexiva e consciente.

É perceptível que o ponto-chave para esse processo foi a supervisão como um espaço de confiança e acolhimento, no qual pude trazer e trabalhar as reverberações dos desconfortos vividos no estágio, abraçando minhas dores e fazendo as pazes com tantas cobranças estabelecidas e expectativas criadas. A confiança e o vínculo construídos entre o grupo e, principalmente, com a supervisora possibilitaram um ambiente seguro para tratar de temas sensíveis e por vezes pessoais, contribuindo para desenvolvimento emocional e profissional.

Ao longo dos meses, tentei por muito tempo olhar para o que realmente me atraía e que reverbera em meu corpo no estágio. Durante o processo de escrita, entendi e aceitei que não precisava realmente me encantar com algo na prática hospitalar. Meu verdadeiro fascínio estava ali, no ensino, na troca de experiências e no afeto que cada café coletivo das manhãs de supervisão trazia.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, Heloisa; INTRATOR, Andrée. Psicoterapia gestaltista. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1-2, p. 184-188, jan./jun. 1978.

CAMPOS, Aline Ferreira; DALTRO, Monica. A CLÍNICA AMPLIADA NO ENFOQUE DA GESTALT-TERAPIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM SUPERVISÃO DE ESTÁGIO. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, Brasil, v. 4, n. 1, 2016. DOI: 10.17267/2317-33

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-41, 2009.

PIRES, Viviane Silva. O processo de subjetivação profissional durante os estágios supervisionados em psicologia. 2011. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

QUADROS, Laura Cristina de Toledo; ARAUJO, Erika da Silva; SOUZA, Deborah da Silva de. Supervisão em Gestalt-Terapia: da delicadeza de ensinar à aventura de aprender. **Rev. NUFEN**, Belém , v. 10, n. 2, p. 127-143, ago. 2018 . DOI: <https://doi.org/10.26823/RevistadoNUFEN.vol10.n02ensaio38>. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912018000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 fev. 2025.

SÁ, Roberto N. de; JUNIOR, Odilon A.; LEITE, Thais L. Reflexões fenomenológicas sobre a experiência de estágio e supervisão clínica em um serviço de psicologia aplicada universitário. **Revista da Abordagem Gestáltica**, v. XVI, n. 2, p. 135-140, jul.-dez. 2010.

TRUCHARTE, Fernanda Alves Rodrigues; KNIJNIK, Ricardo Werner Sebastiani; ANGERAMI-CAMON, Valdemar I. (Org.). **Psicologia hospitalar: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.