

FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA: o estágio supervisionado como atividade potencial de desenvolvimento profissional

*Renata de Lourdes Costa de Menezes**
*Betânia Passos Medrado***

RESUMO

O estágio em Psicologia é o procedimento prático obrigatório de formação do psicólogo para o futuro exercício profissional. Enquanto atividade de natureza didática e curricular o estágio visa ao aprendizado das competências inerentes à atividade laboral, propendendo ao desenvolvimento do educando para o trabalho. Nesta perspectiva, o objetivo deste estudo é reconhecer a supervisão de estágio em psicologia clínica enquanto atividade potencial de desenvolvimento profissional. Sendo a linguagem o elemento aglutinador das representações e vivências sociais, buscamos, através de uma pesquisa documental de natureza descritiva e abordagem qualitativa, analisar fragmentos de dois relatórios de estágio redigidos por discentes de uma instituição universitária do município de João Pessoa como requisito parcial para obtenção do grau de psicólogo. As análises dos fragmentos pautaram-se no movimento argumentativo enquanto recurso privilegiado de geração de zonas de desenvolvimento proximal, de produção de conflitos, de internalização do conhecimento e, concomitantemente, de desenvolvimento do sujeito. Os resultados apontam que o compartilhamento de conhecimentos, experiências e sentimentos entre os integrantes do coletivo de formação suscita possibilidades de ação e discussão sobre o saber-fazer do psicólogo e, portanto, acarreta desenvolvimento profissional. Entender a supervisão de estágio como promotora de crescimento é ressaltar sua peculiaridade e importância no âmbito acadêmico.

Palavras-chave: Formação em Psicologia. Estágio Supervisionado. Linguagem. Desenvolvimento Profissional.

* Psicóloga Clínica. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB). E-mail: renata.lmc@ig.com.br

**Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (2006) e Mestre em Letras pela Universidade Federal da Bahia (1993). Professora Adjunto do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: betamedrado@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Cumpridas as disciplinas básicas e cursadas outras que são referências

fundamentais para subsidiar a prática, é chegada a hora do graduando em psicologia ingressar no estágio profissionalizante. Momento de formação

que promove a coesão entre a teoria e a prática e que capacita o aprendiz para agir de maneira ética e eficaz ante a condição de psicólogo.

A supervisão de estágio é, nesse sentido, o espaço proposto a desenvolver nos iniciantes uma postura adequada à sua inserção na profissão. Esse saber-fazer na psicologia, as experiências iniciais e a formação de competências para a prática são compartilhadas entre os membros do grupo de supervisão, pelo qual o professor supervisor tem responsabilidade didático-pedagógica.

Todo processo de solidificação da atuação profissional, que perpassa as supervisões de estágio em psicologia, gera zonas de conflito, internalização do conhecimento e, conseqüentemente, desenvolvimento humano. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é reconhecer a supervisão de estágio em psicologia clínica enquanto atividade potencial de desenvolvimento profissional para discentes em conclusão de curso. Vislumbrando a linguagem como o elemento aglutinador das representações e vivências sociais, procuramos analisar fragmentos de relatórios de estágio enquanto gênero propício à descrição e

apreciação crítica da prática de supervisão clínica e do fazer do psicoterapeuta.

Atuando indisciplinarmente no campo da Linguística Aplicada – LA, conforme perspectiva de Moita-Lopes (2006, 2009) e sob o aporte teórico-epistemológico do Interacionismo Socio-discursivo – ISD, centramos nossa investigação na práxis humana e reverberamos discussões nos entrecruzamentos disciplinares, dialogando com a Psicologia do Desenvolvimento, de Vygotsky (2008), e com a Clínica do Trabalho, de Clot (2007), a fim de abarcar o nosso objeto de investigação.

2 A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

O estágio em Psicologia é o procedimento prático obrigatório de formação do psicólogo para o futuro exercício profissional, conforme a Lei 4.119, artigo 16, de 27 de agosto de 1962, que dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo no Brasil e a Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008, que dispõe

sobre o estágio de estudantes. É um momento categórico de transição entre a função estudantil e a profissional, um momento de mudança na postura do aluno frente ao manejo do processo clínico.

Enquanto atividade de natureza didática e curricular, o estágio visa ao aprendizado das competências inerentes à atividade profissional, objetivando o desenvolvimento do educando para o trabalho. A capacitação para o serviço, portanto, abrange um grupo de alunos estagiários e deve ter acompanhamento de um professor supervisor a quem compete a facilitação dos processos de ensino/aprendizagem, a operacionalização da prática pedagógica e a potencialização das habilidades dos supervisionandos.

De forma ampla, conforme Barreto e Barletta (2010), pode-se dizer que o método de supervisão em psicologia clínica ocorre por meio de relato da sessão psicoterapêutica feito pelo supervisionando. O supervisor, em detrimento de uma postura impositiva e autoritária, ouve o relato do psicoterapeuta sobre os acontecimentos

da sessão, analisa o comportamento do psicoterapeuta e dá as orientações devidas. Assim, informa sobre aspectos técnicos e científicos relevantes para a psicoterapia; problematiza questões que apareçam em supervisão, levando a uma descoberta guiada pelo aluno; orienta sobre os princípios éticos para a condução clínica; encoraja o supervisionando à ação; e avalia as vulnerabilidades e potencialidades da atuação do aluno.

Corroborando essa ideia, Zaslavsky, Nunes e Eizirik (2003, p. 298) acrescentam:

A supervisão costuma ocorrer com um terapeuta menos experiente (o supervisionando), apresentando um determinado material colhido de sua prática clínica a um outro terapeuta mais experiente (o supervisor). O supervisionando relata da forma mais aproximada possível o que transcorreu na sessão [...] psicoterápica.

Desse modo, a supervisão é o espaço onde o aluno relata os atendimentos clínicos, debate sobre os projetos referentes ao estágio, troca experiências com o coletivo de formação, adquire conhecimento sobre a ética e a técnica, bem como aborda suas

dificuldades e questões relacionadas à vivência clínica.

Essa configuração sugere que, além da própria atividade realizada, também aparecem nas supervisões clínicas as atividades não realizadas, suspensas, contrariadas ou impedidas, além daquilo que foi pensado e/ou sentido, o que Clot (2007), ao pensar a psicologia do trabalho, denominou de “trabalho real”. A parte observável da atividade, portanto, é apenas um de seus aspectos, uma vez que, sendo as situações de trabalho dinâmicas e instáveis, estão sempre atravessadas pela variabilidade e o acaso, colocando em cena os sujeitos enquanto protagonistas ativos do processo.

Sobre isso, Barreto e Barletta (2010) reforçam que, quanto à formação em psicoterapia, o supervisor deve acompanhar, compreender e orientar tanto os comportamentos explícitos, quanto os encobertos. Essas outras atividades que não foram realizadas, bem como os pensamentos e sentimentos que as envolvem, também fazem parte do “trabalho real” e devem ser levadas em conta na análise das situações de trabalho.

A função do supervisor, nesse contexto, é de muita responsabilidade, pois exige um olhar que ultrapassa as ações propriamente ditas, alcançando as vicissitudes da atuação profissional perante as individualidades. Ademais, ao mesmo tempo em que tem a incumbência de formar o psicólogo ora iniciante, também deve assegurar que o paciente receba um atendimento adequado por parte de seu supervisionando.

Nesse sentido, Oliveira-Monteiro e Nunes (2008) salientam que, para além da díade professor/aluno, a relação entre supervisor e supervisionando deixa entrever uma relação mais próxima, marcada pelo acompanhamento e avaliação multifacetados do desenvolvimento das competências do aprendiz. A alta positividade da imagem do professor supervisor enquanto profissional/psicólogo faz com que se apresente para o aluno como modelo ou psicoterapeuta idealizado, deixando se configurar uma relação discípulo-mestre.

Paralelamente, colegas de grupo de supervisão compartilham estados de insegurança típicos da transição de papéis, bem como acertos e erros, contribuindo para o estabelecimento de um espaço de discussão e criação de novas possibilidades de pensar e fazer a atividade profissional. Para Clot (2007), a discussão e análise do trabalho de cada um, com seus estilos próprios, são importantes para a evolução do gênero da atividade, ou seja, os pressupostos sociais da profissão.

Criar um clima favorável à exposição de dificuldades, estabelecer uma relação de confiança e desenvolver uma aliança de aprendizado é essencial nesse processo de habilitação do aluno. Tal postura garante a colaboração mútua e a responsabilidade de todos no desenvolvimento das habilidades psicoterapêuticas. O coletivo de trabalho, segundo o autor supracitado, surge então como co-engendramento, um lugar comum de saberes-fazeres

compartilhados por aqueles que fazem parte de um mesmo horizonte profissional e social.

Desse modo, paulatinamente, o processo de supervisão deve capacitar o educando a atuar com maior autonomia e independência em relação ao supervisor, a desenvolver o raciocínio clínico e a agir de forma criativa no fazer prático, ante uma postura ética. Essas atitudes ratificam o êxito do processo de ensino/aprendizagem enquanto instrumento a desenvolver no supervisionando as funções essenciais do psicoterapeuta.

3 A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL: UMA ZONA DE AÇÃO CRIATIVA E DE CONFLITOS

O conceito vygotskyano de Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP foi pensado para dar conta da relação entre aprendizagem e desenvolvimento e refere-se a um espaço de mediação entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, a solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, isto é, apropriação de conhecimento com a

ajuda de outrem, na tarefa conjunta (VYGOTSKY, 2008).

Nessa conjuntura, a ZDP passa a ser entendida como um lugar abstrato no qual por meio da linguagem, da cooperação, das relações sociais e das tensões e contradições advindas das construções coletivas o sujeito avança de um estado mais rudimentar a um estado mais complexo como resultado do processo de internalização do conhecimento. A ZDP é, então, de acordo com Magalhães (2009), uma zona de ação criativa entre o que os participantes são e o que estão em processo de tornar-se.

Esse processo, no entanto, não ocorre de forma linear, sob a forma de sucessão de estágios, mas, conforme salienta Vygotsky (2008), pressupõe a imagem de um espiral, uma vez que, nas interações decorrentes do meio social, o conhecimento é construído em constante conflito com os dois níveis de desenvolvimento – real e potencial – passando várias vezes pelo mesmo ponto a cada nova crise. Isso pode ser ilustrado através da metáfora, utilizada por Engeström (2008 apud MAGALHÃES, 2009, p. 60), “de trilhas feitas por

moradores, em um terreno a ser desbravado, que se entrecruzam e são cruzadas em todas as direções, levando a uma capacidade de movimento na zona”.

Percorrer novas trilhas, cabe ressaltar, só é possível através das relações interpessoais, construídas sociohistoricamente; em especial através das atividades mediadas socialmente pela linguagem. Isso porque para que o outro venha a atingir um nível mais elevado de reflexão, ou seja, desenvolver-se, é necessário o aprendizado em colaboração com o outro.

Essas discussões vão ao encontro dos pressupostos teórico-epistemológicos do ISD. Primeiramente porque, para essa perspectiva, as condutas humanas, construídas histórica e culturalmente, estão na base de todo processo de desenvolvimento. Segundo, porque todo desenvolvimento se efetiva no agir humano. Por último, porque em todo processo de desenvolvimento humano a linguagem desempenha papel decisivo (BRONCKART, 2006).

De tal maneira, as ações humanas só podem ser apreendidas através da mediação semiótica,

concretizada nas relações sociais. Mais que isso, a língua não se limita a ser um instrumento para compreender o mundo, mas, principalmente, para interagir e agir sobre ele. A esse respeito, Lousada (2004, p. 279-280) acrescenta que “a linguagem não é apenas um meio para explicar o que o sujeito faz ou vê, mas também para levá-lo a pensar, sentir e agir”.

A ZDP pode, então, ser compreendida como o espaço de transformação e reorganização da atividade humana em que o fluxo contínuo da interação promove sistematização e/ou conflito para os actantes - aqueles envolvidos no agir -, possibilitando a criação de novos significados, de novas formas de atividade social. Como nos mostra Vygotsky (2008), perceber as coisas de outra maneira é, ao mesmo tempo, adquirir outras possibilidades de ação em relação a elas.

Segundo Clot (2007), com base nas argumentações vygotskianas, o conflito com o outro e com o meio é gerador de desenvolvimento. As situações de trabalho, ante o movimento argumentativo entre os participantes da

interação, são permeadas de conflito e, conseqüentemente, abrem ZDPs por meio do confronto de representações.

Nesse quadro de referência, consideramos, neste estudo, as supervisões clínicas para formação de psicólogo como criadoras de ZDPs, advindas das discordâncias sobre um mesmo tema, do conflito entre teoria e prática, entre conhecimento espontâneo e científico e/ou dos confrontos originados entre pontos de vista diferentes para uma determinada situação.

Ao encontro de nosso entendimento, podemos mencionar os trabalhos de Barbosa (2004); Francisco e Pereira (2004); Guedes (2006); Gouvêa (2008); Barreto e Barletta (2010); e Barletta, Fonseca e Delabrida (2012), que evidenciam a importância da supervisão de estágio para o desenvolvimento do educando. Na mesma direção, a pesquisa de Fogaça (2011) investiga o papel dos conflitos no desenvolvimento profissional.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste trabalho, assumimos a tese, de acordo com Bronckart (2006), de

que as ações humanas só podem ser apreendidas por meio da utilização da linguagem. Esses textos, sejam eles descritivos, interpretativos ou avaliativos, produzidos sobre as atividades realizadas, refletem as representações de seu agente-produtor.

Assim sendo, na perspectiva dos estudos do ISD, o objetivo deste trabalho é investigar a supervisão de estágio em psicologia clínica enquanto atividade potencial de desenvolvimento profissional. Para tanto, foi realizada uma pesquisa documental de natureza descritiva e abordagem qualitativa, cujo *corpus* compreendeu fragmentos de dois relatórios de estágio supervisionado, doravante denominados R1 e R2, enquanto gênero propício à descrição e análise crítica da prática de supervisão clínica, bem como do fazer do psicoterapeuta. Os relatórios de estágio estudados abarcam o campo da psicologia clínica de orientação psicanalítica, e foram produzidos por discentes de uma instituição universitária da cidade de João Pessoa, como requisito indispensável à obtenção do título de graduado em psicologia.

As análises dos fragmentos pautaram-se no movimento argumentativo enquanto recurso privilegiado de geração de zonas de desenvolvimento proximal, de suscitação de conflitos, de constituição do conhecimento e, concomitantemente, de desenvolvimento do sujeito. De tal maneira, são apresentados episódios, descritos em relatório de estágio, que espelharam os conflitos propiciados pelas reuniões de supervisão clínica, assim como o desenvolvimento potencial desencadeado por esses espaços.

5 A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM PSICOLOGIA CLÍNICA ENQUANTO ATIVIDADE POTENCIAL DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Conforme os postulados vygotskyanos, qualquer atividade compartilhada em grupo pode desencadear ZDPs. Isso não seria diferente nas supervisões de estágio em psicologia clínica, espaço de antemão destinado a alinhar a teoria aprendida ao longo do curso com as aplicações práticas do fazer do psicólogo. Esse momento inicial, logo, por si só, é gerador de sentimentos de medo e insegurança frente à condição de profissional iniciante.

Esse primeiro confronto pode ser ilustrado através das palavras explícitas no R1:

E a supervisora falou-me certa vez, quando eu manifestei medo de não saber quase nada da psicanálise, de talvez não conseguir dar conta dos atendimentos: “Você quer a psicanálise, você tem desejo? É isso que move a psicanálise, o desejo”.

Ou através do trecho contido no R2:

[...] veio o medo de atender, quando me foi comunicado por minha supervisora que eu deveria convocar um paciente para dar início aos meus atendimentos. Fiquei com vários sentimentos duelando em mim, ansiosa para iniciar o mais rápido possível e saber como era estar na outra poltrona, ansiosa para saber quem seria o meu primeiro paciente e muito medo, de não saber o que fazer, não saber o que falar e, para mim, o pior dos medos, medo de fazer algo errado.

Deixar a condição de aluno para assumir uma postura profissional desencadeia potencialmente um conflito subjetivo: capacidade *versus* incapacidade. Conforme Zaslavsky, Nunes e Eizirik (2003) esse entrave é esperado e normal para supervisionandos iniciantes, quando se espera deles, agora, o conhecimento integrado entre teoria e prática.

As vivências anteriores à entrada na formação profissional dá vazão uma série de crenças e valores relativos ao exercício da profissão. As relações e discussões incitadas no momento da supervisão sobre a prática do psicólogo acabam por propiciar a constituição de ZDPs e influenciar a constituição dos pensamentos, dos sentimentos e das condutas do sujeito principiante.

Cabe ao supervisor, nessa circunstância, executar a competência da sensibilidade haja vista que, conforme os autores acima, o desenvolvimento profissional do supervisionando é um processo emocional que requer identificação, reconhecimento e elaboração das atitudes e emoções.

Quanto a isso, num fragmento em R1 podemos constatar a mudança de posição do supervisionando, ou seja, o aprendizado como gerador de desenvolvimento:

Com minha supervisora aprendi, dentre outras coisas, que não se é completo a ponto de saber tudo, de fazer tudo, que o ato analítico é situacional, que não se pode ir para uma sala de atendimento cheio de teoria, ao contrário, deve-se ir vazio e ouvir [...].

Mas os conflitos não se esgotam nesse âmbito. Os primeiros passos assumindo a postura profissional de psicólogo também são cobertos de incertezas e questionamentos, conforme evidenciamos no relato abaixo, presente num trecho em R2, exposto na sessão de supervisão sobre a conduta do paciente e do supervisionando na função de psicoterapeuta:

Será que ele [paciente] volta? E se não quiser mais continuar? A culpa é minha? O que será que fiz de errado? O que devo fazer?

As dúvidas ocasionadas perante o fazer do psicoterapeuta retratam o dilema: apropriação *versus* inapropriação técnica. O aluno não se apropria imediatamente das ferramentas psicoterapêuticas. É no engajamento dialógico com colegas e/ou com outro profissional mais capaz que se realiza a co-construção das possibilidades de ação.

A supervisão, nesse sentido, é o lugar para reflexão das dificuldades surgidas. Momento em que o profissional iniciante pode reconhecer e compreender suas próprias reações com o paciente, em que os implícitos podem ser explicitados, onde o não dito pode ser dito. Ela baliza

as experiências de aprendizado na interação conjunta.

O supervisionando, então, pode, por ocasião da supervisão, expor seu “trabalho real”, suas dificuldades e limites. Os problemas trazidos podem ser focados e compartilhados. Isto é, suas representações sobre a experiência podem ser coletivamente trabalhadas. Isso permite a ele ouvir e refletir sobre outras opiniões, internalizar conhecimento e desenvolver-se, tal como evidenciado no fragmento de R2 a seguir:

Através das discussões geradas na supervisão clínica percebi que essas não deveriam ser questões que guiassem meus atendimentos, não era essa a função da escuta [...] eu deveria permitir ao sujeito sair do seu discurso habitual, coerente, e deparar-se com o sujeito barrado, dividido.

Um novo ponto de vista se impõe. Podemos vislumbrar no fragmento acima a oportunidade de crescimento que os conflitos trazem para o desenvolvimento do sujeito enquanto na prática de uma atividade profissional. A apropriação das técnicas psicoterapêuticas se faz pela construção ativa e compartilhada do gênero profissional, do pensamento partilhado pelo grupo social.

De igual modo, em R1, temos outros conflitos inerentes à atuação profissional, trabalhados em supervisão:

Qual o sentido do sintoma de [indicação da paciente]? Qual foi o demarcador original que a faz hoje criar [descrição dos sintomas]? Qual a queixa inicial que a trouxe?

Esses conflitos põem em relevo as dúvidas inerentes à prática clínica. De posse do conteúdo do paciente como proceder? A função do supervisor enquanto agente facilitador garante que seja aberto um espaço de mediação entre o nível de desenvolvimento real e o potencial, criando uma ZDP. Nesse espaço abstrato, de ação criativa, são possíveis trocas mútuas de experiência clínica.

O supervisor, como modelo de ação, orienta as possíveis trilhas a serem percorridas a fim de manejar aquilo que se evidencia nas sessões psicoterapêuticas. As dúvidas e os relatos de experiência trazidos por um supervisionando são partilhados com o grupo que, ao mesmo tempo, intervém, sugere e constrói saberes. Isso pode ser corroborado em R2:

A partir das percepções advindas das supervisões clínicas consegui dar seguimento aos meus atendimentos e sair do estado de angústia para o vazio de não saber, permitindo com isso que meus pacientes falassem.

Ou, ainda, de forma mais geral, em outro fragmento em R2:

A importância da supervisão de estágio é inquestionável. Momentos nos quais foram discutidos textos referentes à teoria psicanalítica [...] concomitantemente à discussão dos casos em atendimento sobre os quais a supervisora proporcionava orientações e sugestões necessárias à condução do processo. Momentos em que construímos, juntos, nossa prática, nossa profissão. Momentos que nos permitiram crescer e se desenvolver enquanto psicólogos.

Crescimento e desenvolvimento também podem ser ratificados quanto da escrita propriamente dita do relatório de estágio. De alguma maneira, a grafia dessa exigência implica num deslocamento de uma posição inicial à outra. Indica que um caminho foi percorrido, num movimento de elaboração e reelaboração constante. Aqueles que chegaram às considerações finais do relatório certamente adquiriram conhecimento, se permitiram circular e desbravar novas trilhas. Através da linguagem foram capazes de experienciar e pensar sobre o fazer do psicólogo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre o estágio supervisionado nos cursos de formação de psicólogo é focar as práticas de passagem do aluno estagiário para o mundo do trabalho. Não por menos, é um momento de organização do pensar e do fazer profissional que deve capacitar o iniciante a agir e refletir maduramente sobre a profissão que vai assumir.

Esse processo de desenvolvimento pauta-se substancialmente nas interações sociais e na cooperação mútua entre os integrantes do grupo de estágio que, através da troca de conhecimentos e de possibilidades de ação, abrem espaço para a mudança. As zonas de conflito desencadeadas pelo coletivo de formação reorganizam a teoria em relação à prática, conferem legitimidade para a internalização do gênero profissional e habilitam para a ação.

Toda essa atividade é mediada pela linguagem. O discurso sobre a

prática, oralizado ou escrito, é o meio e o fim de todo o trajeto que o aluno em formação necessita percorrer por entre as trilhas que se cruzam e entrecruzam – em alusão à metáfora de Engeström (2008 apud MAGALHÃES, 2009), já citada. O supervisor, nesse sentido, é o facilitador, o outro mais capaz, de Vygotsky, que instiga a reflexão e direciona a ação.

Os fragmentos analisados evidenciam a caminhada e os conflitos advindos da dúvida ante qual direção seguir. A insegurança de se arriscar por trilhas a serem desbravadas retrata a confusão frente a uma realidade que desconhece. A atividade de supervisão é o espaço de discutir as escolhas, bem como de pensar outros caminhos possíveis. Por esse motivo, não pode ser vista como apenas uma tarefa burocrática, a ser cumprida formalmente, mas como

um espaço potencial de crescimento profissional.

Portanto, ao analisar relatórios de estágio enquanto atividade de linguagem – indispensável à aquisição do diploma de psicólogo – evidenciamos marcas pontuais atreladas ao processo de formação

profissional, bem como o desenvolvimento decorrente desse processo. Entender esse momento como promotor de crescimento é ressaltar sua peculiaridade e importância no âmbito acadêmico.

TRAINING IN CLINICAL PSYCHOLOGY:
the supervised activity as potential professional development

ABSTRACT

Internship in psychology is the practical mandatory procedure of psychologists for future professional practice. Once it is a curriculum and didactic activity, internships should provide the future psychologist with the learning of the skills which are inherent in labor activity. In this perspective, the objective of this study is to identify the supervision of internships in clinical psychology as a potential professional development activity. Considering language as the linking element of social representations and experiences, this piece of research has the objective, through a descriptive research and qualitative approach, to analyze fragments of two internship reports written by students of a university in the city of João Pessoa as a partial requirement for obtaining degree in psychology. The analysis of the fragments guided by an argumentative movement signals the generation of zones of proximal development, conflict production, internalized knowledge and the simultaneous development of the subject. The results show that the sharing of knowledge, experience and feelings among the members of the collective raises possibilities for action and discussion on the know-how of the psychologist and therefore leads to professional development. Understanding the compulsory supervision as a trigger to professional growth is to emphasize its uniqueness and importance in the academic area.

Keywords: *Training in Psychology. Supervised. Language. Professional Development.*

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M. G. O importante papel do estágio no desenvolvimento de competências. **Revista Ágora: Políticas Públicas e Serviço Social**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 1-15, 2004.
- BARLETTA, J. B.; FONSECA, A. L. B.; DELABRIDA, Z. N. C. A importância da supervisão de estágio clínico para o desenvolvimento de competências em terapia cognitivo-comportamental. **Psicologia: teoria e prática**, São Paulo, v.14, n.3, p. 153-167, 2012.
- BARRETO, M. C.; BARLETTA, J. B. A supervisão de estágio em psicologia clínica sob as óticas do supervisor e do supervisionando. **Cadernos de Graduação: Ciências Biológicas e da Saúde**, Aracajú, v.12, p. 155-171, 2010.
- BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado das Letras, 2006.
- CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- FOGAÇA, F. C. Conflito e desenvolvimento: duas faces da mesma moeda. In: CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **Atividade docente e desenvolvimento**. Campinas: Pontes Editores, 2011.
- FRANCISCO, C. M.; PEREIRA, A. S. Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 10, n.69, 2004.
- GOUVÊA, M. G. Estágio, supervisão e trabalho profissional. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v.17, n.1, p. 62-73, 2008.
- GUEDES, C. R. A supervisão de estágio em psicologia hospitalar no curso de graduação: relato de uma experiência. **Psicologia Ciência e Profissão**, São Paulo, v.26, n.3, p. 516-523, 2006.
- LOUSADA, E. Os pequenos grandes impedimentos da ação do professor: entre tentativas e decepções. In: MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004.
- MAGALHÃES, M. C. C. O método para Vygotsky: a zona proximal de desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: SCHETTINI, R. H. et al. **Vygotsky: uma revisita no início do século XXI**. São Paulo: Andross, 2009.
- MOITA-LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- _____. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C. M; ROCCA, M. P. **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.
- OLIVEIRA-MONTEIRO, N. R.; NUNES, M. L. T. Supervisor de psicologia clínica: um professor idealizado? **Revista Psico-USF**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 287-296, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZASLAVSKY, J.; NUNES, M. L. T;
EIZIRIK, C. L. A supervisão psicanalítica:
revisão e uma proposta de sistematização.
**Revista de psiquiatria do Rio Grande do
Sul**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 297-309,
2003.