

Transmissão e formação: apontamentos sobre o tripé analítico¹

Flávio Carvalho Ferraz,² São Paulo

Resumo: O trabalho parte da experiência da transmissão da psicanálise e da formação psicanalítica no Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae para apresentar os fundamentos teóricos do chamado *tripé analítico*. Defende que um projeto institucional de formação deve se alicerçar em convicções epistemológicas acerca do objeto da psicanálise, do fazer analítico e das condições institucionais adequadas. Todos os elementos do tripé devem, de diferentes maneiras, produzir efeitos analíticos. Além disso, os dispositivos institucionais subjacentes à formação devem funcionar de forma solidária ao tripé, criando um ambiente que seja acolhedor, mas que não favoreça a alienação.

Palavras-chave: transmissão da psicanálise, formação psicanalítica, tripé analítico

Tratarei neste trabalho de duas noções que, não se referindo exatamente ao mesmo processo, se entrelaçam de modo necessário e inextricável. Se *transmissão* diz respeito ao processo imediato da aquisição, a um só tempo intelectual e analítica, dos conceitos da psicanálise, *formação* é um termo mais abrangente, que se refere à totalidade do processo, em sua extensão temporal e em suas relações com as instituições que a promovem.³ Por esta razão, após

- 1 Este trabalho teve como ponto de partida um texto apresentado no dia 27 de abril de 2008, no Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae, em uma mesa-redonda intitulada “Psicanálise hoje: caminhos da formação e da transmissão”; a versão original foi publicada no livro *Ensaios psicanalíticos*, de minha autoria (São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011).
- 2 Membro do Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae e livre-docente pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- 3 Os termos *transmissão* e *formação*, ainda que sejam preferíveis a *ensino*, também não deixam de trazer conotações problemáticas. Cada um deles insere-se em diferentes tradições psicanalíticas, e sua escolha implica, é claro, uma intencionalidade. Não é meu objetivo, no âmbito deste trabalho, fazer uma discussão sobre a procedência dos termos, seja histórica ou semântica. Gostaria apenas de mencionar um trabalho de Bernardo Tanis em que cada uma dessas palavras é examinada dentro do contexto do seu uso pela psicanálise. Ali encontramos a seguinte observação sobre os termos: *transmissão* nos remete a um processo que se dá nas sociedades tradicionais, associando-se, num registro vertical, às ideias de autoridade e valor; tem, portanto, um vértice religioso que promove uma ilusão de segurança ontológica a quem adere ao modelo, podendo inibir, assim, a ousadia e a criatividade. Já o termo *formação* privilegia o “aspecto processual do vir a ser analista”, com todos os conflitos, as dificuldades e a necessidade de transformações que isso comporta. Mas, adverte Tanis, também pode conotar algo como “formatação” (Tanis, 2005, pp. 31-32).

examinar os termos correntes do tripé, dedicarei uma breve reflexão às condições institucionais que dão continência a tal processo.

As ideias que aqui veiculo não me pertencem, evidentemente, mas representam uma concepção institucional na qual me formei e em que continuo um processo de formação permanente. Refiro-me ao Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae, no qual o trabalho de formação de analistas teve início há mais de trinta anos. Inicialmente, essas ideias foram apresentadas e debatidas em uma mesa-redonda realizada no Instituto Sedes Sapientiae, em abril de 2008, na qual eu falei como representante do mencionado Departamento de Psicanálise, ao lado de Marina Massi, que representou a Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo, e de Antônio Quinet, que apresentou o modelo lacaniano de transmissão da psicanálise e de inserção institucional do psicanalista. Tratou-se de um debate fecundo e produtivo, no qual três diferentes modelos de formação foram expostos lado a lado, deixando claras suas diferenças fundamentais. Entretanto, o que me chamou bastante a atenção na ocasião foi o fato de que os mais diferentes dispositivos adotados em cada grupo resolviam apenas em parte os problemas básicos de uma formação analítica. Em todos os sistemas havia *restos* de difícil processamento, dando a certeza de que os problemas de fundo das instituições eram muito semelhantes. Neste sentido, a oportunidade aberta agora por este *Jornal de Psicanálise* é louvável, à medida que recoloca o eterno problema da formação, nunca esgotado, convidando um analista de fora da instituição em que é editado para continuar discutindo diferentes concepções e diferentes dispositivos institucionais ligados à transmissão da psicanálise.

Entendo que um projeto institucional de formação tenha que se alicerçar em convicções epistemológicas acerca do objeto da psicanálise, do fazer analítico, da formação do analista e das condições institucionais que permitem seu funcionamento. Assim, procurarei fazer aqui um relato teoricamente fundamentado da nossa experiência institucional com o tripé analítico, começando por enfatizar que este se compõe de elementos organicamente articulados, regidos por um mesmo eixo interno, que é o elemento *analítico* que deve impregnar cada um deles. Esse mesmo elemento deverá estar presente nos dispositivos institucionais subjacentes à formação, colocando-os de forma solidária ao tripé. Isto significa, em termos gerais, que a formação psicanalítica deve ser ela mesma analítica, e que se esperam efeitos analíticos de cada elemento do tripé e dos dispositivos institucionais, o que não quer dizer que eles se confundam com a análise *stricto sensu*.

Quando se fala em *transmissão da psicanálise* e em *formação psicanalítica*, insiste-se na peculiaridade dessas empreitadas, que são irredutíveis às noções de *ensino* e de *aprendizagem* que se aplicam às disciplinas derivadas da ciência em geral, sejam as ciências naturais, sejam as ditas humanas. Não se trata de mera idiosincrasia dos psicanalistas, mas de uma exigência intrínseca ao objeto

da psicanálise, que vem a ser o *psíquico*, objeto definido por Freud, que difere do objeto natural das ciências duras, do objeto cultural das ciências humanas e, também, do objeto da hermenêutica. Por quê?

Para começar a responder a essa questão complexa, recorro a definições que devemos a Regina Schnaiderman:

O objetivo da psicanálise é o sentido encarnado, a significação materializada. Esta é a definição da ruptura profunda de Freud com a ciência psicológica e psicopatológica de seu tempo. Mas a psicanálise não é simplesmente a teoria do seu objeto: ela é a atividade que faz falar em pessoa. É nesta fala que a psicanálise encontra sua origem e seus princípios. (Schnaiderman, 1988, p. 12)

Fala-se da psicanálise como “ofício impossível”, e na formação, por extensão, também como processo impossível e interminável. Ora, o que determina essa asserção nada mais é do que o próprio objeto da psicanálise. Objeto que foi nomeado por Freud como o *inconsciente* e que coincide com o *psíquico*. Portanto, ao falar da particularidade da transmissão da psicanálise, não estamos em busca de asserções categóricas, que saibam as regras ou princípios outros que não aqueles exclusivamente derivados do método adequado à investigação do nosso objeto. Quero dizer com isso que é necessário que a especificidade da transmissão da psicanálise se justifica por sua particularidade epistemológica e, por conseguinte, de seu método de produzir conhecimento, tanto na situação clínica como nos processos de teorização.

A peculiaridade de que falo foi assim esboçada por Regina Schnaiderman:

Sabemos que: 1) o saber do analista tem como objeto o estudo do funcionamento psíquico; 2) a particularidade deste saber consiste na necessidade, tanto para o analista quanto para o analisando, de, a cada vez, reencontrá-lo *in vivo*; 3) isto o diferencia do que seria, por exemplo, o saber matemático ... ; a respeito deste sujeito particular com quem me enfrento eu não conheço nada: o que eu sei é o caminho para fazê-lo chegar a este conhecimento; 4) donde se conclui que o saber do analista se resolve num saber analisar, isto é, ser capaz de levar um outro sujeito à decifração do seu texto inconsciente; analisar é um fazer saber e não um saber fazer. (Schnaiderman, 1988, p. 13)

Assim, o saber psicanalítico tem a curiosa característica de ser um primoroso não saber! E qual seria a sua fonte? Ainda segundo Regina Schnaiderman, seriam:

1) os textos de Freud, sim, mas isso não basta; 2) o fato de ter sido analisado; sem dúvida, mas isso também não basta; 3) o fato de ser analista, o fato de analisar.

Esta terceira origem do saber coloca o que é de demonstrar como já demonstrado. Esse é um dos paradoxos da psicanálise. (Schnaiderman, 1988, p. 13)

Daí a ideia, apenas aparentemente jocosa, de que a formação psicanalítica é da ordem do impossível. Para dar conta dessa simultaneidade de elementos que são condição prévia um para o outro é que se cunhou a ideia do tripé formativo.

Uma das chaves fundamentais para o acesso ao analisar, uma vez reconhecido o objeto da análise, será a própria análise pessoal. Tanto que, por mais que haja divergências entre as escolas em relação à formação, nenhuma delas duvida da necessidade da análise pessoal na formação do analista. A razão para tal consenso repousa na constatação de que o objeto na psicanálise não pode se apresentar de forma exclusivamente intelectual, mas, sim, na *experiência*.

Freud falava da análise dos sonhos do analista para que este “conhecesse” seu inconsciente e, assim, soubesse, por experiência própria, do objeto da psicanálise. Mas hoje podemos colocar a questão de outro modo: não se trata de conhecer o inconsciente como se este fora uma memória a ser atingida. Trata-se de que este se deixa apreender apenas na experiência da transferência, ou, indo mais longe, de que ele *vem a ter existência* no espaço intermediário *entre* analista e analisando. O que se experimenta como inconsciente na experiência de ser analisado – experiência da livre associação diante do outro-analista – é correlato ao que se experimentará como *interpretação*, na condição de analista, por meio da escuta pautada pela atenção flutuante (Nasio, 1993).

Neste ponto podemos traçar a linha divisória entre o que é o estudo da teoria psicanalítica – que se pode fazer no âmbito da universidade, por exemplo – e o que é a formação psicanalítica, na qual a teoria terá que se fazer germinar pela experiência de ser analisado e de analisar. Feitas essas considerações, podemos partir para cada um dos termos do tripé analítico.

1. Em relação à análise

Conforme já comecei a delinear, a análise pessoal do analista é a condição essencial para o alcance do objeto analítico. Dada a condição supraintelectual do mesmo, conhecer tal objeto é entrevistá-lo em si próprio. Como afirma Silvia L. Alonso, “é no espaço da própria análise que o analisa irá fazer a experiência singular do inconsciente atualizado na transferência, adquirindo assim um saber que não está nos livros, já que se trata da verdade totalmente única e singular do sujeito” (Alonso, 2005, p. 168).

O aparato psíquico do analista se empresta na função de analisar, portanto é fundamental que sua análise o leve a se sensibilizar para as manifestações do inconsciente – ou expressões do psíquico, que são simbólicas – e a

produzir as discriminações que lhe possibilitarão funcionar como suporte da transferência do seu analisando. O que entra em questão aqui é o fato de que o ofício de analisar não se resume a conhecimentos técnicos de um dado método de trabalho, mas pressupõe a participação do instrumento psíquico do analista na tarefa de acompanhar o analisando em sua própria descoberta. Saber analisar é “saber não saber”, e isto difere radicalmente de outros saberes que se aplicam em outros ofícios. E analisar o desejo de ser analista é fundamental a fim de se atingir uma posição em que as moções narcísicas submeter-se-ão aos imperativos da análise: o analista deve saber deixar de existir após ter sabido existir profundamente, na medida da necessidade de seu analisando. Terá que tolerar a resolução da transferência de seu analisando ao fim da análise, o que implicará ser descartado à guisa de objeto transicional.

A análise do analista terá efeitos didáticos que, entretanto, se reconhecerão *a posteriori*. É exatamente pela importância que atribuímos à análise pessoal que, na experiência de formação em nosso Departamento, procuramos preservar ao máximo a análise de cada um, deixando que a escolha do analista venha a se reger exclusivamente pela transferência, sem a ingerência da instituição. Explicitando esse posicionamento, Ana Maria Sigal afirma:

O desacordo total e absoluto com o controle das análises pela Instituição nos leva a pensar que toda análise que recebe um adjetivo tem um objetivo outro que não o da análise. Existe ainda o perigo de que, sob o peso da transferência, o analista se ofereça a si ou à Instituição como modelo ideal, provocando o desvirtuamento ético e a intromissão externa a uma análise. (Sigal, 1994, p. 107)

Silvia L. Alonso (1994), por sua vez, recorre a Laplanche para lembrar que a análise feita “sob encomenda” por uma instituição pode instaurar, de partida, um “ponto de surdez”, já que a ambição do analisando de tornar-se analista se encontra com a proposta implícita de que seu analista vai torná-lo, ao analisando, um analista. Isso não quer dizer que se negue que as análises didáticas possam ser efetivamente análises. Mas seria desnecessário, segundo a autora, correr o risco da criação de uma “surdez institucionalizante”.

Decio Gurfinkel retoma a crítica da instituição da análise didática a partir de outro parâmetro: “O princípio fundamental da condição para uma formação (a análise pessoal) pode tornar-se um mandato burocrático cujo ponto cego é a não-discriminação entre cumprimento de tarefa e experiência de análise, que é singular e não pode ser medida por parâmetros formais exteriores a ela mesma” (Gurfinkel, 2005, p. 119).

Isabel Vilutis, por sua vez, reitera que “um analista não se autoriza mais do que a partir de sua própria análise” (Vilutis, 2013, p. 93), e adverte para o risco de se “resvalar para situações de institucionalização de práticas que se tornam imobilizadoras do desejo de analista e se afastam daquilo que nomeamos

como essencial ao processo de associação de analistas: preservar a psicanálise” (Vilutis, 2013, p. 105).

Essas críticas que acabamos de considerar concernem, por assim dizer, a aspectos intrínsecos à situação analítica em uma análise didática. Mas poderíamos também mencionar consequências problemáticas da existência de uma lista de didatas, com suas prerrogativas, dentro da instituição formadora. Otto F. Kernberg, que foi presidente da Associação Psicanalítica Internacional (IPA), levanta, com conhecimento de causa, alguns desses problemas. Observa que “o papel do analista didata foi incorporado gradativamente a um sistema de *status* organizacional, como parte de uma estrutura de oligarquia administrativa que controla os Institutos de psicanálise e contribui para sua atmosfera autoritária”. Tal atmosfera, prossegue ele, “se atualiza por meio de uma orientação teórica monolítica por parte dos analistas didatas dos respectivos Institutos”, que, para perpetuarem-se no poder, produzem uma “politização do processo de ensino”. Além disso, ainda de acordo com Kernberg, “o *status* de analista didata também conferiu vantagens econômicas, ao assegurar uma fonte de casos de análise” (Kernberg, 2005, p. 98).

Cumpre lembrar que muitas sociedades ligadas à IPA há muito vêm se preocupando com esse tipo de questão, e que têm promovido alterações em seus dispositivos num esforço para contorná-las. E também que os problemas de luta por hegemonia são inerentes a qualquer instituição.

2. Em relação à supervisão

A supervisão, numa definição de Silvia L. Alonso, seria o “espaço intermediário, no qual a experiência absolutamente singular vivida numa análise se entrecruza com o discurso articulado” (Alonso, 2005, pp. 168-169). Não se trata de espaço analítico *stricto sensu*, mas tampouco pedagógico, pois pressupõe que o supervisor não produza simplesmente um discurso no âmbito psicopatológico-diagnóstico do paciente nem prescreva manejos técnicos, mas fique atento às posições identificatórias e aos movimentos transferenciais e contratransferenciais. Esta é a *abertura* proporcionada pela supervisão, que produz efeitos analíticos sem ser análise.

É claro que há riscos implicados na supervisão, que dizem respeito à alienação do sujeito no discurso do outro. Portanto convém que o supervisor não saiba demais. Ou que consiga moderar aquilo que Piera Aulagnier chamou de “fantasma de mestria” (Aulagnier citada por Alonso, 2005). O risco aqui é o mesmo oferecido pela instituição de formação: moldar-se o analista.

Outro risco, de acordo com Lucía B. Fuks, é o da transformação da supervisão no espaço de avaliação, o que nos obriga a refletir constantemente sobre as “questões relativas a poder, autorização, reconhecimento, responsabilidades

etc., que os processos de institucionalização da psicanálise, tendem ... a suscitar” (Fuks, 2002, p. 91).

No meu entender, isto pode levar a uma situação superegoica no interior das supervisões, de modo a predominar no supervisionando um temor subliminar de julgamento de seu trabalho clínico sob o crivo da adequação ou não ao que seria a “autêntica” psicanálise. Vivemos sob o risco de que essa ansiedade leve a melhor, ultrapassando o interesse pelo questionamento do ato clínico em si mesmo. Mas essa é uma herança histórica da psicanálise. A própria fundação da instituição psicanalítica teve como motivação preservar a psicanálise das apropriações indébitas. Conforme Freud confessa em sua autobiografia, este foi o propósito que o levou a idealizar uma instituição que tivesse um *caráter oficial*:

Julguei necessário formar uma associação oficial porque temia os abusos a que a psicanálise estaria sujeita logo que se tornasse popular. Deveria haver alguma sede cuja função seria declarar: “Todas essas tolices nada têm a ver com a análise; isto não é psicanálise”. Nas sessões dos grupos locais (que reunidos constituiriam a associação internacional) seria ensinada a prática da psicanálise e seriam preparados médicos, cujas atividades receberiam assim uma espécie de garantia. (Freud, 1914/1980, pp. 56-57)

Compreende-se a motivação de Freud. No entanto, o risco que ali se inaugurou foi o da inibição do pensamento em nome da fidelidade teórica e da unidade institucional.

Dito isso, voltemos ao nosso funcionamento institucional. Oferecemos supervisões grupais e individuais no percurso de formação, mas isso não implica que não reconheçamos a necessidade de que cada um busque sua interlocução particular com o supervisor de sua escolha, tal como se dá com a análise. Essa medida pode atenuar o peso da instituição na formação do estilo de cada analista, abrindo-lhe um espaço de escuta particular.

A supervisão grupal, segundo Lucía B. Fuks,

tem vários aspectos positivos, desde escutar a apresentação de diversos pacientes até ver o supervisor atuar em diversos casos. Existe a possibilidade de receber, em um tempo relativamente curto, toda essa variedade de material e de ver uma pluralidade de modos de abordagem. Quando o grupo não é muito numeroso, a possibilidade de conhecer os integrantes da supervisão e seu trabalho aumentam em forma considerável. Pessoas com menor tempo de experiência podem aproximar-se e configurar um espírito de grupo que facilite as participações dos integrantes e a realização do trabalho. (Fuks, 2002, p. 90)

Já a supervisão individual possibilita o exame mais acurado dos problemas ligados à contratransferência, além de propiciar o acompanhamento longitudinal de um único paciente, o que coaduna com a posição epistemológica da psicanálise, cujo conhecimento advém do aprofundamento do estudo do caso único.

Ainda que a supervisão tenha efeitos analíticos – e isso é desejável –, ela não se confunde com a análise. Falamos dos riscos aí envolvidos no que toca aos processos de alienação, quando os poderes da transferência narcísica podem obstar a construção do estilo próprio de um analista. Em vez de *formação*, poderíamos, então, falar em *deformação*. Por esta razão, rechaçamos a concentração do poder da transferência em um único profissional. Como afirma Ana Maria Sigal, “o máximo da distorção desta relação se dá ... quando o poder omnímodo da transferência se concentra num só indivíduo: supervisão, análise e grupo de estudos encarnados no Um, que não tem restrições, que abrange todos os modos de ser” (Sigal, 1994, p. 108).

3. Em relação ao estudo teórico

Quanto ao estudo teórico, cumpre aclarar a diferença entre: 1) o estudo teórico da psicanálise tendo a própria teoria como objeto e 2) o estudo da metapsicologia como ferramenta que ocupará um lugar no processamento da escuta psicanalítica, teoria que não precederá a escuta, mas que dirá sobre a especificidade de uma escuta que não é comum.

A primeira modalidade, que toma a teoria psicanalítica como objeto, se produz no âmbito da academia e tem servido ao propósito do arejamento da psicanálise, numa espécie de alteridade para as instituições de formação, que não podem reivindicar para si exclusividade sobre nenhum tema, o que seria obscurantismo. Portanto a produção intelectual sobre a teoria psicanalítica amplia a visão crítica que se pode ter sobre ela, alarga os horizontes da discussão de suas possíveis aporias e desvenda as raízes dos conceitos que a metapsicologia tomou de empréstimo da filosofia, da psicologia e das ciências em geral.

Nelson da Silva Junior lembra como Laplanche “sempre foi muito explícito e cuidadoso em desvincular a formação universitária, o doutorado em psicanálise e o exercício da psicanálise, o exercício da atividade clínica” (Silva Junior, 2003, p. 1), a fim de manter o processo analítico independente da oficialidade institucional, seja a universitária, seja da própria associação de analistas. E reconhece que “a produção acadêmica voltada para a psicanálise naturalmente retroalimentou e fez desenvolver a clínica psicanalítica” (Silva Junior, 2003, p. 1), visto que muitos pesquisadores possuem grande experiência clínica.

Mas, voltando ao que interessa à formação psicanalítica, o trabalho sobre a teoria terá outro caráter. Repito que conhecer o inconsciente significa, em primeiro lugar, experimentá-lo na situação transferencial. Apenas a partir daí é

que o objeto mesmo da psicanálise será associado ao discurso da teoria no que tange ao método analítico e à sua epistemologia, pois se trata do modo de produzir o conhecimento em psicanálise, que é o da transposição do que se desvela em análise para a construção da metapsicologia. Por esta razão, o discurso da psicanálise não será o de uma pura psicopatologia, mas aquele suficientemente elástico para abrigar o infinito: o que se aplica à *singularidade idiopática* (Dayan, 1994) daquele que se abre em sua historicidade, por meio da palavra, em uma situação única e estranha que é a situação analítica, instituída com o enquadre.

O objeto da psicanálise, quando abordado pela metapsicologia, fala do que se depreende da análise e da clínica. Portanto não há teoria sem clínica, mas também não há clínica sem teoria. A modalidade de estudo “teórico-clínico”, como o chamamos em nossos seminários, traduz, segundo Janete Frochtengarten, exatamente o fato de que “não há clínica ateórica” (Frochtengarten, 1994, p. 43). O clínico, longe de ser um “escutador” ingênuo, só poderá sê-lo quando for simultaneamente um epistemólogo da psicanálise. Sabemos como é difícil, na formação, fazer aceder à noção de objeto psíquico quando nos deparamos com a confusão dos objetos naturais da psiquiatria ou da psicologia, ou com a ideologização simplificadora da psicanálise, feita pelos que supostamente a “politizam”. Essa clareza não se obtém com o discurso teórico, só sendo possível na unicidade do tripé analítico. Mais do que da psiquiatria ou da psicologia, a psicanálise, na construção de seu discurso sobre o simbólico, deve mais à filosofia da linguagem ou à filosofia das formas simbólicas. Estas têm por objeto o símbolo e a expressão humana que o cria e transmite.

O estudo teórico, no âmbito da formação, produzirá uma apropriação intelectual do objeto da psicanálise, possibilitando um *discurso* sobre ele. Discurso que, ancorado na realidade do objeto psíquico, desfará qualquer confusão do mesmo com o objeto da psiquiatria ou da psicologia. Portanto o discurso teórico psicanalítico será não só *metapsicológico*, mas sobretudo *epistemológico*, pois visará à construção teórica do objeto psíquico de modo indissociável do método de sua apreensão. Muitos equívocos se cometem quando se confunde o objeto da psicanálise com os objetos das ciências naturais e sociais.⁴ Ou também quando se o assimila à hermenêutica. A psicanálise é, sim, uma disciplina empírica, mas não se sujeita às exigências probatórias próprias das ciências experimentais, posto que não lida com eventos reprodutíveis. Assim, se ela não é uma *Naturwissenschaft*, tampouco será uma *Geisteswissenschaft*, pois, ao creditar à pulsão a fonte do que virá a se tornar psíquico, não pode aquiescer ao

4 Renato Mezan corrobora a visão de G. Lebrun, segundo a qual cada disciplina possui a sua própria racionalidade, não havendo uma universalidade epistêmica: “A ciência é uma construção, mas não aleatória; ela deve respeitar o modo de ser próprio à região da realidade em que se situa seu objeto, e abordá-lo com um método que ponha em evidência suas propriedades específicas” (Mezan, 2002, p. 466). Assim, o objeto *psíquico*, investigado pela psicanálise, se diferencia dos objetos *ideais* (da matemática), *materiais* (das ciências duras) e *culturais* (das ciências sociais), sendo que cada um destes exige métodos distintos de pesquisa.

argumento hermenêutico que troca o argumento de Freud, de que “no início estava o ato”, por aquele outro que sustenta que “no início estava a linguagem”.

A reflexão epistemológica é, nesse sentido, solidária à experiência analítica e à experiência clínica, pois, de modo diferente das ciências duras, por um lado, e da história, por outro, à investigação analítica interessará o passado em sua repetição no presente, ou melhor, enquanto ele *é* presente (Ahumada, 1999). Por esta razão, a psicanálise não será uma psicopatologia, mas, atendo-se ao singular – à singularidade idiopática (Dayan, 1994) –, seu método de produção de conhecimento, que tem na escuta o ponto de partida, prosseguirá no aprofundamento do estudo de um caso único mais do que na amostra comparada de sujeitos (Ahumada, 1999; Stoller, 1997).

Ao não saber do analista na situação clínica deve-se corresponder um saber positivado sobre tais peculiaridades epistemológicas de seu método, numa combinação única no meio científico, que é a que se dá entre sua sensibilidade e seu rigor na observância de seu campo.

Nossos seminários teórico-clínicos buscam remontar à descoberta freudiana primordial. Privilegiamos, assim, a leitura da obra de Freud, cujo conhecimento consideramos condição *sine qua non* para qualquer outro conhecimento teórico que se venha a ter em psicanálise. Cito mais uma vez Ana Maria Sigal: “Escolher Freud como viga-mestra denota que qualquer conhecimento dos pós-freudianos, seja Lacan, Melanie Klein ou Bion [eu acrescentaria Winnicott], aprendidos sem sua relação com Freud, se torna apenas repetição de um discurso ecolálico, de um pensamento sem origens” (Sigal, 1994, p. 107).

4. Em relação aos dispositivos institucionais

Os dispositivos institucionais de suporte a uma formação devem adequar as condições concretas do ambiente às exigências naturais do que é analítico e que diz respeito, portanto, ao objeto da psicanálise. Como afirma Renata U. Cromberg, “o que está em jogo é um enquadre de formação que permita propiciar um enquadre interno em que o analista se sensibilize para a singularidade” (Cromberg, 2005, p. 118).

Além disso, os dispositivos garantirão, minimamente, que o ambiente tenha, em si mesmo, efeitos analíticos de não alienação dos sujeitos nos ideais instituídos. A instituição acolhe os analistas em uma pertinência que possibilite a troca, sem, contudo, dar-lhes a garantia daquilo que jamais poderá ser garantido.

Luís Carlos Menezes fala desse acolhimento como um *holding* que deve ser oferecido pela instituição:

Uma instituição tem que ter, para a formação, uma função equivalente à do enquadre numa análise. Por enquadre entendo não só a constância lugar/tempo,

como também a *atitude* do analista, sua disponibilidade para manter-se não só como continente de projeções, como, mais amplamente, ser suporte das transferências. Uma das dimensões da transferência corresponde, em algum nível, à confiança, à possibilidade de acreditar no outro (tanto no sentido de dar crédito como no de crença). (Menezes, 1994, p. 112)

Funcionar como *holding* não significa, entretanto, uma desatenção em relação aos riscos das alienações. Por esta razão, acreditamos ser necessário cuidar para que não se estabeleçam vínculos dogmáticos com a instituição, bem como com as análises, as supervisões e as teorias, numa pertinência reassuradora que redunde em alienação. Donde retiramos uma das nossas posições mais caras, que é a manutenção do caráter pluralista da instituição. Reconhecemos todos os avanços que se fazem no conhecimento psicanalítico, até mesmo porque, como afirma Renato Mezan, “nenhum dos modelos tidos por absolutos pode dar conta da complexidade da vida psíquica, cobrir todas nuances ou explicar todos os transtornos” (Mezan, 2004, p. 138). E lembra que diversos analistas mais atentos romperam com as “barreiras graníticas que separavam as escolas” (Mezan, 2004, p. 138), a fim de constituir um pensamento próprio. Isso não significa ecletismo, à medida que não se tomam caoticamente elementos de cada um dos sistemas, mas cada analista produz, com tais elementos, a sua “caixa de ferramentas” pessoal, com uma nova coerência interna. Aliás, conforme o recomendado por Freud. Além disso, não custa lembrar, o livre pensar pressupõe que todas as teorias estejam sujeitas ao crivo da crítica.

Assim, a despeito das diferenças óbvias que temos no tocante às preferências teóricas, o que importa é que, como salienta Maria Cristina Ocariz, todos transmitamos “o princípio ético freudiano de que a prática psicanalítica não é padronizada” (Ocariz, 2005, p. 111). Eu acrescentaria, referindo-me a um texto de Anna Maria A. Amaral, que a teoria, em Freud, sempre se relacionou com a experiência clínica, e que assim será com o aparato teórico de cada analista: “jamais a clínica será uma aplicação de teorias sem resto e jamais a clínica será inteiramente esclarecida pela teoria” (Amaral, 2005, p. 375).

É claro que enfrentamos, no dia a dia, inúmeros desafios que esse posicionamento nos impõe. Afinal, a instituição se constitui de pessoas com todas as suas circunstâncias. Entretanto cabe não transigir na exigência de que a ética da psicanálise, em sua radicalidade, venha impregnar, organicamente, o funcionamento institucional.

Em um trabalho sobre a normopatía (Ferraz, 2003), tratei do risco da “normotização” que decorre da normalização na instituição psicanalítica. Ali citei Tocqueville, que, em 1835, elogiava o papel das associações dentro do sistema democrático norte-americano, vendo na *instituição livre* a possibilidade que os sujeitos tinham de, em condições de igualdade, dedicarem-se a uma causa comum e de reverterem o risco do individualismo que, na democracia,

pode se expressar sintomaticamente no desinteresse dos homens uns pelos outros. Contudo, por outro lado, ele manifestava sua preocupação com o risco inconveniente da transformação da sociedade num rebanho uniforme, acrítico e obediente, impedindo o aparecimento e o desenvolvimento de individualidades marcantes.

A partir de Tocqueville, Pierre-Henri Castel (1994) pergunta se as associações psicanalíticas seriam “instituições livres”, no sentido de que conseguissem refrear a tendência do desinteresse de uns homens pelos outros. Eu acrescentaria: que abrigasse seus membros resguardando a liberdade criativa dos indivíduos. A propósito, concluí o trabalho sobre a normopatía com a seguinte indagação:

Como não pensar nos agrupamentos em torno de “ortodoxias”: freudianos, lacanianos, kleinianos, bionianos e, mais recentemente, winnicottianos, entre outros “ianos” menos votados? Como é possível ser “ortodoxo” em psicanálise se esta pressupõe a escuta do novo em vez do fechamento para ele? *Ortodoxia*, lembremos, é a ação de *orthos*: normatização que redundando em rigidez e em intransigência ao que é novo ou diferente. O compromisso da psicanálise, ao contrário, é com *pathos*, que rejeita, pela sua própria natureza, toda forma de enquadramento ou de normalização. (Ferraz, 2002, p. 43)

Sobre esse mesmo problema, Silvia L. Alonso faz a seguinte afirmação, que traduz fielmente as nossas inquietações sobre os riscos da normalização institucional e de seus efeitos deletérios sobre a criatividade:

Colocar-se como seguidor de alguém, considerar-se freudiano, bioniano ou laciano, traz a preocupação com a fidelidade a um texto, a um autor, e este não me parece o melhor lugar para um analista. Manter-se como analista na experiência da escuta coloca-nos em um lugar difícil. Um lugar no qual se deve suportar as transferências, um contato permanente com a incerteza, com a irrupção do desconhecido, com o que é do processo primário e do funcionamento associativo. E isso traz consequências para a relação que se tem com as teorizações. Acredito que muitos analistas, para lidar com o equilíbrio instável que se vive na clínica, buscam certa estabilidade narcísica atribuindo a um autor ou a um pensamento a totalidade do saber, mantendo uma relação de fidelidade e absoluto dogmatismo. Com isso, correm o risco de se converterem em meros repetidores. (Alonso, 2001, p. 132)

Compreendemos nossos dispositivos de formação – o “Curso” e, posteriormente, as atividades departamentais de formação contínua – como um

espaço facilitador que não se oferece como molde nem como garantia, o que traria um efeito ilusório de autorização. Preferimos, por isso, falar em *reconhecimento* entre pares a falar em *autorização*, pelo que optamos de modo muito consciente pelo caráter não oficial de nossa formação, desvinculando-a de qualquer intervenção oficial, ainda que seja a atribuição de um título de especialista que em nada mudaria nossos procedimentos internos.

Os alunos ou ex-alunos do Curso de Psicanálise podem pleitear a admissão no Departamento de Psicanálise – como, aliás, todo analista pode fazer – mediante o pedido feito a uma comissão de admissão, para falar de seu desejo de pertinência e de sua condição de analista. Uma vez admitido, ele será um par, sem diferença hierárquica em relação aos outros membros. A própria fundação do Departamento de Psicanálise, em 1855, teve como diretrizes básicas, de acordo com Maria Laurinda Ribeiro de Souza, “o desejo de formar um espaço menos hierarquizado de poder, uma forma de gestão mais igualitária na qual se abolissem as diferenças hierárquicas entre alunos, ex-alunos e professores” (Souza, 2005, p. 108).

Desse desejo surge outro dispositivo institucional, que é a possibilidade da livre iniciativa na proposição das atividades departamentais, como enfatiza Miriam Chnaiderman: “o que é interessante no Departamento”, diz ela, “é alguém querer fazer alguma coisa e propor” (Chnaiderman, 2005, p. 114), numa fidelidade a outra marca política fundamental de nossa origem, que foi a militância libertária de Madre Cristina Sodré Dória.

Estarmos inseridos no Instituto Sedes Sapientiae, com sua história de luta pela justiça social, não deixa de ter efeitos. Esta é uma marca de nossa origem, que se faz presente na práxis departamental, seja na forma como concebemos nossa organização interna, seja na ética que procuramos imprimir nas escolhas de nossos posicionamentos no campo da saúde mental, dos movimentos sociais e nos rumos que definimos para nossa pesquisa e nossas produções. Maria de Fátima Vicente, falando de nossas marcas distintivas, lembra que sempre foi uma preocupação central do Departamento de Psicanálise contemplar uma produção psicanalítica “que levasse em conta a realidade social do país e reconhecesse o trabalho do psicanalista no campo social” (Vicente, 2005, p. 108).

Como afirma Mario P. Fuks, nosso surgimento como instituição psicanalítica se deu a partir do “questionamento científico, ideológico e político da instituição oficial” (Fuks, 1988, p. 9), o que era possível no seio de uma instituição com as características do Sedes Sapientiae em um momento político crucial para o Brasil e para a América Latina, em que se buscava imprimir o caráter de resistência (não na acepção psicanalítica!) aos empreendimentos intelectuais. Cleide Monteiro (1994) complementa ao dizer que aderir ao Sedes Sapientiae tinha – e julgo que ainda tem – o caráter de ratificar certo posicionamento político, donde se pode depreender que a marca inaugural, da qual fala Mario

P. Fuks, renova-se na *opção* que fazemos, desde as origens, por pertencer ao Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae.

Transmisión y formación: notas sobre el trípode analítico

Resumen: El trabajo toma como base la experiencia de transmisión del psicoanálisis y la formación psicoanalítica del Departamento de Psicoanálisis del Instituto Sedes Sapientiae, para presentar los fundamentos teóricos del llamado *trípode analítico*. Sostiene que un proyecto institucional de formación psicoanalítica debe basarse en convicciones epistemológicas sobre el objeto del psicoanálisis, del hacer analítico y de condiciones institucionales adecuadas. Todos los elementos del trípode deben, en diferentes formas, producir efectos analíticos. Además, los dispositivos institucionales subyacentes a la formación deben trabajar de manera solidaria con el trípode, creando un ambiente acogedor, pero que no favorezca la alienación.

Palabras clave: transmisión del psicoanálisis, formación psicoanalítica, trípode analítico

Transmission and training: notes on the analytical tripod

Abstract: This paper stems from the psychoanalytical transmission experience and training in the Psychoanalysis Department of Sedes Sapientiae Institute, in order to present the theoretical grounds of the so-called *analytical tripod*. The paper claims that an institutional project on psychoanalytical training should be grounded on epistemological convictions about the object of psychoanalysis, the analytical practice and the appropriate institutional conditions. All the elements of the tripod should result in analytical effects. Moreover, the subjacent institutional devices should also work in agreement with the tripod, creating a friendly atmosphere, however not leading to alienation.

Keywords: transmission of psychoanalysis, psychoanalytic training, psychoanalytic tripod

Referências

- Ahumada, J. L. (1999). *Descobertas e refutações: a lógica do método psicanalítico*. Rio de Janeiro: Imago.
- Alonso, S. L. (1994). Mal-estar inevitável – espaços possíveis (situando algumas questões). *Percurso*, VII (12), 33-38.
- Alonso, S. L. (2001). A construção do analista (Entrevista). *Percurso*, XIV (27), 127-138.
- Alonso, S. L. (2005). A apropriação das heranças no caminho da construção do analista. *Jornal de Psicanálise*, 38 (69), 168-176.
- Amaral, A. M. A. (2005). Tornar-se analista: variâncias e invariâncias. *Jornal de Psicanálise*, 38 (69), 373-377.
- Castel, P.-H. (1994). Igualdad de las condiciones y normalización de los individuos: cuestiones a partir de Tocqueville. In Fundación Europea para el psicoanálisis, *La normalidade como síntoma*. Buenos Aires: Kliné.

- Chnaiderman, M. (2005). Vinte anos de Departamento de Psicanálise: para onde vamos? (Entrevista). *Percurso*, XVII (35), 105-114.
- Cromberg, R. U. (2005). Diálogos com Regina Schnaiderman (Debate). *Percurso*, XVIII (35), 115-119.
- Dayan, M. (1994). Normalidad, normatividad, idiopatía. In Fundación Europea para el psicoanálisis, *La normalidad como síntoma*. Buenos Aires: Kliné.
- Ferraz, F. C. (2003). A loucura suprimida: normopatia, pós-modernidade e instituições psicanalíticas. In L. B. Fuks & F. C. Ferraz (Orgs.), *Desafios para a psicanálise contemporânea*. São Paulo: Escuta.
- Freud, S. (1980). A história do movimento psicanalítico. In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., vol. 14, pp. 12-82). Rio de Janeiro: Imago. (Texto original publicado em 1914)
- Frochtengarten, J. (1994). A necessária inquietude de quem transmite. *Percurso*, VII (12), 39-45.
- Fuks, L. B. (2002). Formação e supervisão. *Psicanálise e Universidade*, 16, 79-91.
- Fuks, M. P. (1988). Por uma história do Curso de Psicanálise. *Percurso*, I (1), 7-9.
- Gurfinkel, D. (2005). Diálogos com Regina Schnaiderman (Debate). *Percurso*, XVIII (35), 115-119.
- Kernberg, O. F. (2005). Crítica comprometida à educação psicanalítica. *Jornal de Psicanálise*, 38 (69), 95-129.
- Menezes, L. C. (1994). O Departamento e o Curso na formação de seus analistas (Entrevista). *Percurso*, VII (12), 104-117.
- Mezan, R. (2002). Sobre a epistemologia da psicanálise. In R. Mezan, *Interfaces da psicanálise*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Mezan, R. (2004). Longe da ortodoxia e do ecletismo (Debate). *Percurso*, XVII (33), 135-138.
- Monteiro, C. (1994). O Departamento e o Curso na formação de seus analistas (Entrevista). *Percurso*, VII (12), 104-117.
- Nasio, J.-D. (1993). *Cinco lições sobre a teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Ocariz, M. C. (2005). Vinte anos de Departamento de Psicanálise: para onde vamos? (Entrevista). *Percurso*, XVII (35), 105-114.
- Schnaiderman, R. (1988). Política de formação em psicanálise: alinhavando algumas anotações de leitura. *Percurso*, I (1), 11-14.
- Sigal, A. M. (1994). O Departamento e o Curso na formação de seus analistas (Entrevista). *Percurso*, VII (12), 104-117.
- Sigal, A. M. (2008). *Psicanálise e universidade: entre ensinar psicanálise e formar psicanalistas*. Texto não publicado.
- Silva Junior, N. (2003). Psicanálise: uma titulação, uma especialização, uma profissão? *Trabalho apresentado no debate promovido pelo Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae*, 04 de outubro, São Paulo.
- Souza, M. L. R. (2005). Vinte anos de Departamento de Psicanálise: para onde vamos? (Entrevista). *Percurso*, XVII (35), 105-114.
- Stoller, R. S. (1997). *Splitting: a case of female masculinity*. New Haven/Londres: Yale University Press.
- Tanis, B. (2005). Considerações sobre a formação psicanalítica: desafios atuais. *Percurso*, XVIII (35), 29-36.
- Tocqueville, A. (1979). *A democracia na América*. São Paulo: Abril Cultural. (Trabalho original publicado em 1835)
- Vicente, M. F. (2005). Vinte anos de Departamento de Psicanálise: para onde vamos? (Entrevista). *Percurso*, XVII (35), 105-114.
- Vilutis, I. M. (2013). Reconhecimento, autorização e autoridade analítica. In I. M. Vilutis, *Ecos da clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Recebido em: 13/4/2014

Aceito em: 31/5/2014