



**Centro Universitário de Brasília - UniCEUB**  
**Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES**  
**Curso de Psicologia**

**HANNAH ASSANTE LAMPERT**

**PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES  
DA PSICANÁLISE NOS CURSOS DE PSICOLOGIA**

**BRASÍLIA**

**2019**

**HANNAH ASSANTE LAMPERT**

**PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES  
DA PSICANÁLISE NOS CURSOS DE PSICOLOGIA**

Monografia apresentada ao Centro  
Universitário de Brasília como requisito  
básico para obtenção do grau de  
psicóloga.

Professor-orientador: Juliano Moreira  
Lagoas

BRASÍLIA

2019

**HANNAH ASSANTE LAMPERT**

**PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES  
DA PSICANÁLISE NOS CURSOS DE PSICOLOGIA**

Monografia apresentada ao Centro  
Universitário de Brasília como requisito  
básico para obtenção do grau de  
psicóloga.

Professor-orientador: Juliano Moreira  
Lagoas

BRASÍLIA, 16 DE DEZEMBRO DE 2019

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Juliano Moreira Lagoas, Dr. - UniCEUB**

---

**Prof. Guilherme de Freitas Henderson, Me. - UniCEUB**

---

**Prof. Ronan Nascimento, Psicanalista – Associação Lacaniana de Brasília**

*A todas as alunas universitárias que, como eu, já se  
viram solitárias discutindo teoria, apresentando  
trabalho e defendendo seus pontos de vista numa  
mesa só de homens. Continuemos sonhando e  
lutando pelo nosso lugar na academia.*

## AGRADECIMENTOS

Juliano, obrigada por todos os textos impossíveis de entender. Por acreditar mais em mim do que eu mesma. Por me inspirar a escrever sobre esse tema. Pela transferência de trabalho. Foi você que abriu a porta da psicanálise para mim, obrigada por transmitir.

Guilherme, obrigada por se interessar mais pela monografia do que pelos agradecimentos. Por sustentar seu lugar quando eu fui embora. E quando eu quis voltar. Pelo respeito de todos esses anos. Pela transmissão. Pelo desejo.

Pai, Irmã e Luna, obrigada por me fazerem querer voltar para casa. Pela intimidade. Pelo companheirismo. Por me ensinarem o que é amor.

Agradeço às minhas primas, Rebecca e Lara, pela amizade. Às minhas tias, Andrea e Renata, e ao meu dindo, pelo cuidado. Aos meus avós, Clarisse e Nilton, pelo afeto. À Marisa, pela paciência. A todos com muito amor.

Bruno, obrigada por insistir. Por apostar em nós. Por causar, sempre. Pela compreensão e pela falta dela. Pelo olhar e pelo toque. Pela diferença. Por não completar. Por me fazer rir chorando. Obrigada por amar.

Às minhas amigadas, a vida sem eles não teria sentido. Sarah e Thamires, pela sinceridade. Carol, Amanda e Helô, pelo apoio e confiança. Tati, pela lealdade. Vanessa, pelas conversas intermináveis. Clara, Gabi e Moretto, pela identificação e parceria. Aos amigos de muitos e de poucos anos, obrigada pelo carinho!

Agradeço à Luciana K. Salum, por me convocar a todo momento através da leitura rigorosa do projeto dessa pesquisa.

Ao Ronan Nascimento pela honestidade nas transmissões, por ter se interessado pelo meu trabalho e aceitado fazer parte da banca.

A minha equipe de trabalho na Escola das Nações, por me acolher e me apoiar durante o momento mais difícil da minha graduação.

Aos meus professores e supervisores da graduação em psicologia, à Luciana, Valéria, Mara, Elizabeth, Fran, que fizeram do ambiente acadêmico um lugar surpreendentemente acolhedor. Leonor, Ciomara, Guto, Morgana, Fred, Otávio, Ingrid, Manuela, Simone, Camila, Tânia S, Tânia I, Ilsimara, Leo, Marília, Paulo, Rodrigo, João, obrigada.

*Supor que em algum lugar a Psicanálise esteja em casa, eis o problema.*

*- Luís Cláudio Figueiredo*

## RESUMO

A relação entre psicanálise e psicologia nunca foi das mais simples, sendo objeto de extensas e acaloradas discussões, especialmente no que diz respeito às diferenças epistemológicas, técnicas e éticas que atravessam a história de constituição desses dois campos do saber. Com base nas tensões e impasses que caracterizam a inserção da psicanálise nos contextos universitários de formação em psicologia no Brasil, abordaremos os seguintes temas: (i) a formação de psicólogos e psicanalistas; (ii) ensino e transmissão da psicanálise. O objetivo da pesquisa é investigar as possibilidades da Psicanálise no contexto universitário contemporâneo, especialmente nos cursos de Psicologia, a partir do estudo dos fundamentos teórico-clínicos propostos por Sigmund Freud, Jacques Lacan e seus comentadores e, também, de uma análise psicanalítica do discurso de dois psicanalistas que atuam em contexto de ensino e formação. Após analisar as diferenças específicas entre os projetos freudiano e lacaniano a respeito da estrutura do processo de formação de psicanalistas, se fez necessária uma investigação mais aprofundada sobre as particularidades do ensino e da transmissão da psicanálise, com objetivo de, posteriormente, explorar as possibilidades de ensinar e transmitir o saber psicanalítico na universidade. A pesquisa apoia-se na metodologia proposta por Dunker, Paulón e Mílan-Ramos (2016) em “Análise Psicanalítica de Discurso: perspectivas lacanianas” para estabelecer um contraponto entre a forma como se entende e se fala da transmissão e do ensino da psicanálise em dois contextos diferentes: na universidade, nos cursos de psicologia; e nas Escolas de psicanálise de vertente lacaniana. Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas. As análises empreendidas foram divididas em dois eixos temáticos: (i) formação do analista: perspectivas; e (ii) psicanálise e universidade: indo além da difusão. Por fim, a partir da rigorosa pesquisa realizada a partir dos textos de Freud, Lacan, comentadores e da análise de discurso, defendemos, no presente trabalho, que é possível respeitar as particularidades do ensino e transmissão da psicanálise em alguns contextos acadêmicos nos cursos de psicologia, ideia esta que aponta para um avanço da psicanálise em um caminho que vai para além de sua divulgação na universidade.

**Palavras-chaves:** Psicanálise; Universidade; Formação; Transmissão; Ensino.

## RESUMÉN

La relación entre el psicoanálisis y la psicología nunca ha sido más simple, y ha sido objeto de discusiones extensas y acaloradas, especialmente con respecto a las diferencias epistemológicas, técnicas y éticas que cruzan la historia de la constitución de estos dos campos del conocimiento. Con base en las tensiones e impases que caracterizan la inserción del psicoanálisis en los contextos universitarios de educación psicológica en Brasil, abordaremos los siguientes temas: (i) la formación de psicólogos y psicoanalistas; (ii) enseñanza y transmisión del psicoanálisis. El objetivo de esta investigación es investigar las posibilidades del psicoanálisis en el contexto universitario contemporáneo, especialmente en los cursos de psicología, a partir del estudio de los fundamentos teóricos y clínicos propuestos por Sigmund Freud, Jacques Lacan y sus comentaristas, y también a partir de un análisis psicoanalítico del discurso de dos psicoanalistas que trabajan en el contexto de la educación y la formación. Después de analizar las diferencias específicas entre los proyectos freudiano y lacaniano con respecto a la estructura del proceso de formación de psicoanalistas, fue necesaria una investigación más profunda sobre las particularidades de la enseñanza y la transmisión del psicoanálisis, con miras a explorar aún más las posibilidades de enseñar y transmitir lo saber psicoanalítico en la universidad. La investigación se basa en la metodología propuesta por Dunker, Paulón y Milan-Ramos (2016) en "Análisis del discurso psicoanalítico: perspectivas lacanianas" para establecer un contrapunto entre la forma en que uno entiende y habla sobre la transmisión y enseñanza del psicoanálisis en dos contextos diferentes: en la universidad, en cursos de psicología; y en las escuelas de psicoanálisis lacanianas. Se realizaron dos entrevistas semiestructuradas. Los análisis realizados se dividieron en dos ejes temáticos: (i) formación de analistas: perspectivas; y (ii) psicoanálisis y universidad: más allá de la difusión. Finalmente, en base a la rigurosa investigación realizada por Freud, Lacan, comentaristas y análisis del discurso, argumentamos, en el presente trabajo, que es posible respetar las particularidades de la enseñanza y transmisión del psicoanálisis en algunos contextos académicos en cursos de psicología, una idea que apunta a un avance del psicoanálisis de una manera que va más allá de su difusión en la universidad.

**Palabras-clave:** Psicoanálisis; Universidad; Formación; Transmisión; Enseñanza



## ABSTRACT

The relationship between psychoanalysis and psychology has never been simple, and has been the subject of extensive and heated discussions, especially with regard to the epistemological, technical and ethical differences that cross the history of constitution of these two fields of knowledge. Based on the tensions and impasses that characterize the insertion of psychoanalysis in the university contexts of psychology graduation in Brazil, we will address the following themes: (i) the process of becoming psychologists and psychoanalysts; (ii) teaching and transmission of psychoanalysis. The aim of this research is to investigate the possibilities of psychoanalysis in the contemporary university context, especially in Psychology courses, from the study of the theoretical and clinical foundations proposed by Sigmund Freud, Jacques Lacan and their commentators, and also from a psychoanalytical analysis of discourse of two psychoanalysts who work in the context of education and training. After analyzing the specific differences between the Freudian and Lacanian projects regarding the structure of the process of formation of psychoanalysts, a more in-depth investigation into the particularities of the teaching and transmission of psychoanalysis was necessary, in order to further exploring the possibilities of teach and transmit psychoanalytic knowledge in the university. The research relies on the methodology proposed by Dunker, Paulón and Milan-Ramos (2016) in "Psychoanalytic Discourse's Analysis: Lacanian Perspectives" to establish a counterpoint between the way one understands and speaks about the transmission and teaching of psychoanalysis in two different contexts: at university, in psychology courses; and in Lacanian psychoanalysis schools. Two semi-structured interviews were conducted. The analyzes undertaken were divided into two thematic axes: (i) analyst formation: perspectives; and (ii) psychoanalysis and university: going beyond diffusion. Finally, based on the rigorous research carried out from Freud, Lacan, commentators and discourse's analysis, we argue, in the present work, that it is possible to respect the particularities of psychoanalysis teaching and transmission in some academic contexts of psychology graduation, an idea that points to an advance of psychoanalysis in a way that goes beyond its dissemination in the university.

**Key-words:** Psychoanalysis; University; Formation; Transmission; Teaching

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b>	
<b>2.1</b>	<b>CAPÍTULO I – PERSPECTIVAS SOBRE A FORMAÇÃO DO ANALISTA...21</b>	
2.1.1	Perspectivas Freudianas – Associação Psicanalítica Internacional (IPA).....	22
2.1.2	Perspectivas Lacanianas – o psicanalista só se autoriza de si mesmo – e por alguns outros.....	24
<b>2.2</b>	<b>CAPÍTULO II – ENSINO E TRANSMISSÃO DA PSICANÁLISE.....</b>	<b>33</b>
2.2.1	Análise pessoal.....	35
2.2.2	Supervisão.....	37
2.2.3	Teoria psicanalítica – ensino e estudo.....	40
<b>2.3</b>	<b>CAPÍTULO III – PSICANÁLISE E UNIVERSIDADE.....</b>	<b>44</b>
2.3.1	Discurso do universitário <i>versus</i> discurso da histérica – as possibilidades de ensinar de sujeito a sujeito.....	45
2.3.2	A psicanálise também ganha!.....	50
<b>3</b>	<b>MÉTODO.....</b>	<b>54</b>
3.1	Procedimento de construção do material.....	56
3.2	Procedimento de análise do material construído.....	57
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO IV – ANÁLISES DOS DISCURSOS.....</b>	<b>59</b>
4.1	Formação do analista: perespectivas.....	62
4.2	Psicanálise e Universidade: indo além da difusão.....	68
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>82</b>
	<b>ANEXOS</b>	
	<b>Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>86</b>
	<b>Anexo B – Entrevista Semi-estruturada com o psicanalista vinculado somente à Escola de Psicanálise.....</b>	<b>87</b>
	<b>Anexo C – Entrevista Semi-estruturada com o professor universitário no curso de Psicologia.....</b>	<b>88</b>

## INTRODUÇÃO

A psicanálise, no cenário social leigo, geralmente é conhecida como uma abordagem psicológica; um ramo da psicologia que, assim como outras teorias, compõe a diversidade epistemológica e filosófica da ciência psicológica. Isso se perpetua na atualidade pois, dentre outras razões, desde a década de 50 a teoria psicanalítica está presente no currículo da maioria dos cursos de Psicologia (ARAÚJO, 2009). Lê-se, hoje em dia, textos de psicanálise em disciplinas que abordam a história dos sistemas psicológicos e psicopatológicos, as questões do desenvolvimento humano e da aprendizagem, além, claro, das práticas clínicas, sobretudo no contexto dos estágios realizados em clínicas-escolas. Por outro lado, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) define a psicanálise como “um método clínico e de investigação do sujeito psíquico” que se constitui como um “campo do conhecimento, abrangendo teoria e métodos que podem ser utilizados tanto pela Psicologia quanto por outras áreas, assim, *não são privativos da Psicologia*” (CFP, 2019). À parte essas aproximações, pode-se afirmar que a relação entre psicanálise e psicologia nunca foi simples, sendo objeto de extensas e acaloradas discussões, especialmente no que diz respeito às diferenças epistemológicas, técnicas e éticas que atravessam a história de constituição desses dois campos do saber.

Sobre o nascimento das clínicas psicanalítica e psicológicas, Foucault (1957/2002) afirma que Freud e Wundt compartilharam, no contexto de inauguração das teorias, a intenção de determinar as relações humanas por vias quantitativas, experimentais e objetivas. Os dois projetos sofreram forte influência das esferas psiquiátricas e neurológicas em suas constituições. Tanto no contexto de nascimento da psicanálise (levando em consideração, por exemplo, os trabalhos iniciais de Freud com Charcot) quanto no contexto inicial da psicologia, é possível identificar características primordiais da clínica moderna: a busca pela semiologia, pela diagnóstica, pela etiologia e pela terapêutica (DUNKER, 2011).

As similaridades entre as duas práticas (o interesse e a ocupação com as questões psíquicas; as influências iniciais na constituição da clínica; a aposta na fala para causar

efeitos clínicos), e a junção das duas áreas no contexto universitário (nos currículos de graduação e pós-graduação em psicologia), são fatores que contribuíram para que as práticas clínicas da psicanálise e da psicologia ficassem marcadas, no cenário social leigo brasileiro, como similares e correspondentes. Ou ainda, como se uma (a psicanálise) fosse um ramo de trabalho da outra (psicologia).

Alberti (2004) relembra que houve uma insistência do próprio Freud em reafirmar, no ano de 1927, que a psicanálise era campo da psicologia e não da medicina, como os seus colegas médicos supunham: “a psicanálise é uma parte da psicologia (...), certamente não o todo da psicologia, mas seu substrato, talvez mesmo seu fundamento” (Freud, 1927, p. 343).

Propor a Psicanálise como substrato da Psicologia implicaria uma aposta, da parte de Freud, de que a Psicologia seria, sim, aquele saber capaz de fazer valer o sujeito, sem atribuir-lhe sentido a priori, senão teoricamente, como ser de linguagem, e capaz de, com ela, tecer as redes de sua própria determinação (ALBERTI, 2004, p. 62).

Essa aproximação é sinalizada por Foucault (1957/2002): Freud e seus conceitos psicanalíticos teriam sido responsáveis por uma verdadeira reviravolta na Psicologia, na medida em que abriram a possibilidade de uma análise objetiva das significações, permitindo assim superar a contradição entre subjetivo e objetivo, entre indivíduo e sociedade. Em certo sentido, portanto, a Psicologia, entendida grosso modo como campo do saber que estuda o sujeito e suas relações psíquicas, históricas e culturais, engloba, em seu interior, a Psicanálise.

A especificidade clínica da psicanálise a diferencia das clínicas modernas de sua época, inclusive da psicologia. Freud destoou dos médicos e neurologistas do século XIX quando, dentre as quatro principais características da clínica moderna, ele escolheu se debruçar com mais afinco sobre a *terapêutica* (DUNKER, 2011). Lacan (1964/2008) retoma essa questão quando afirma que, mais do que um método de pesquisa, de hermenêutica ou de formulações teóricas, a psicanálise é a *práxis* na qual o analista se ocupa não da explicação dos sintomas, mas do direcionamento da cura.

Pensando sobre as tensões e impasses que caracterizam a inserção da psicanálise nos contextos universitários de formação em psicologia no Brasil, elegemos

um fator principal que se mostrou essencial para dar notícias sobre a relação entre psicanálise e os cursos de psicologia: a formação de psicólogos e psicanalistas. Não é arbitrária a escolha de organizar as discussões deste trabalho a partir do eixo da formação dos profissionais. O tema dá luz a, pelo menos, outros dois fatores que consideramos também indispensáveis para discutir o lugar da psicanálise na universidade: a transmissão e o ensino.

A formação em psicologia é amparada num tripé composto por teoria, pesquisa e prática. A psicanálise se insere nesta organização curricular e, conseqüentemente, é atravessada por impasses, que se materializam em questões, a nosso ver, incontornáveis: é possível, de fato, transmitir a psicanálise na universidade? Com que objetivo se ensina conceitos psicanalíticos? Há espaço para a psicanálise nos contextos de clínicas-escolas? Os graduandos que atuam na prática clínica ao final do curso fazem psicoterapia ou psicanálise? Como ensinar técnicas para a atuação clínica? Como supervisionar essa mesma atuação?

Evidentemente, não se trata aqui de responder e encontrar solução para todos estes problemas que atravessam a inserção da psicanálise na universidade. Sobretudo, o que buscamos nessa pesquisa é sustentar o questionamento: Qual o lugar da Psicanálise e da *práxis* analítica, atualmente, nos cursos de Psicologia? para entender e apontar as possibilidades desse saber no contexto universitário.

Falando brevemente sobre a formação em psicanálise, a orientação de Freud sobre esse percurso formativo é clara quanto à sua independência em relação à universidade. A formação de um psicanalista é composta de três eixos: (i) sua própria análise, por meio da qual ele vai, segundo Freud (1919/2010), adquirir experiência prática, além de acesso ao inconsciente; (ii) supervisão e orientação de um psicanalista mais experiente no que concerne aos seus tratamentos; e (iii) estudo sistemático da teoria psicanalítica. Essa formação é amparada pelas sociedades de psicanálise, o que fez de Freud um fundador de um movimento psicanalítico internacional destinado a formar os analistas e a difundir a psicanálise no mundo. Lacan (1964/2003), décadas depois, em ato, inaugura uma nova instância à qual designa a incumbência de estruturar e se ocupar da formação de analistas: a Escola de psicanálise. Segundo Quinet (2009, p. 14), a

Escola “deve garantir que aqueles que ela nomeia como Analistas da Escola ou Analistas Membros da Escola tenham dado provas de serem capazes de conduzirem as análises dos que os procuram”. Sendo assim, desde o seu início e até os dias atuais, a formação de analistas esteve sempre vinculada à instituições independentes dos discursos regulamentadores presentes nas universidades.

Em vista disto, a inserção da psicanálise no contexto universitário, especialmente no que concerne às consequências dessa comunhão entre psicanálise e psicologia, é um ponto de tensões – tanto dentro da comunidade de psicanalistas quanto em comunidades de psicólogos.

Tal debate sobre psicanálise em extensão, mais especificamente nas universidades, foi aberto pelo próprio Freud, especialmente em seu artigo intitulado *Deve-se ensinar a psicanálise na universidade?* (FREUD, 1919/2010). O autor deixa clara sua posição sobre como se estruturava a formação do psicanalista e seu caráter de independência em relação às formas de organização do saber na universidade. No entanto, defende a importância da psicanálise para a formação de psicólogos e médicos, ou seja, acreditava que a universidade só teria a ganhar com a inserção de sua teoria nos currículos regulares.

Freud (1919/2010) apresenta uma preocupação sobre como seria feita a incorporação da psicanálise pela estrutura educacional regular das universidades, uma vez que o ensino seria ministrado por aulas teóricas, e que haveria uma restrição ao levar a cabo as experiências e demonstrações práticas:

Por fim, cabe considerar a objeção de que dessa forma o estudante de medicina jamais aprenderá realmente a psicanálise. Isso é verdadeiro se pensamos no efetivo exercício da psicanálise, mas para os propósitos em vista é suficiente que ele aprenda algo *sobre e com* a psicanálise (FREUD, 1919/2010, p. 381).

Por esse ângulo, não somente reforça a ideia de que um analista “pode prescindir da universidade” (p. 378), mas, sobretudo, versa sobre a impossibilidade de um estudante universitário captar a verdadeira prática da psicanálise a partir do ensino universitário. Neste contexto, o ensino psicanalítico seria um incremento de conhecimentos mais aprofundados sobre os fatores subjetivos da saúde e da doença dos

pacientes, uma vez que, na época, Freud considerava os cursos de medicina e psicologia rigidamente voltados para as descrições objetivas de fatores fisiológicos das doenças e seus tratamentos.

Se levarmos em consideração as profissões definidas por Freud (1937/2018) como “impossíveis” – educar, governar e psicanalisar –, podemos ver que a articulação entre “ensino” e “psicanálise” é um ajustamento entre duas práticas “em que se tem certeza antemão do resultado insuficiente” (p. 355). Portanto, a dimensão do ensino da psicanálise nas universidades se torna ainda mais curiosa quanto às suas possibilidades e objetivos.

Fora do contexto universitário, a formação desregulamentada do analista se apoia, justamente, na forma como se entende que um saber é transmitido na psicanálise. Há, nos cursos de Psicologia, a primazia da aquisição de habilidades, competências e atitudes para a atuação profissional do psicólogo, que implica em uma forma de organizar didaticamente o ensino nas universidades. Para Rosa (2001), essa divisão didática (teoria nos anos iniciais e prática nos anos finais) é, de certa forma, prejudicial à formação em psicanálise, na medida em que produz uma brecha entre aprendizagem e transmissão – o que contraria a proposta da psicanálise de integrar teoria-prática-pesquisa. Sendo assim, a maneira como a psicanálise é transmitida e a forma como se aprende a Psicologia na universidade são apoiadas em pilares distintos e complementares: a ética e a técnica.

Rosa (2001) apresenta uma das faces do assunto polêmico: há, segundo a autora, duas vertentes de pensamento adotadas por psicanalistas. A primeira delas, em concordância com Freud, não qualifica a universidade como formadora de analistas, uma vez que, neste ambiente, o ensino da psicanálise não pode ser transmitido em intensão – como é feito em Escolas de Psicanálise – não obstante, também defendem o centramento da psicanálise nessas Sociedades e Escolas psicanalíticas por acreditarem que também não se pode transmitir em extensão nesse contexto. Há um discurso hegemônico de alguns analistas vinculados à Escolas, especialmente os que defendem uma linha mais tradicional da psicanálise, que afirma haver uma relação antagônica entre esse saber e a psicologia.

A segunda vertente, em caminho oposto, aponta para a universidade, em especial para os cursos de Psicologia, como o principal modo de “preservar a vanguarda do freudismo” (ROSA, 2001, p. 1). Figueiredo (2001) parece concordar com essa segunda vertente, considerando “um erro supor que sejam [as Sociedades de Psicanálise e os Institutos de formação em Psicanálise] suficientes para a *garantia da vitalidade* da Psicanálise e para a formação de analistas” (p. 148).

Há ainda uma terceira vertente, a qual procuraremos defender neste trabalho: compreendemos a universidade como um lugar fértil de subversão de estruturas discursivas, ou seja, para além de um campo destinado apenas para a divulgação da psicanálise. Por essa razão, o ambiente acadêmico viabiliza a transferência de trabalho com os professores-psicanalistas que ocupam seus lugares e que, conseqüentemente, realizam o ensino da teoria psicanalítica (ALBERTI, 2004; CASTRO, 2006; ARAÚJO, 2009).

Pelo lado da Psicologia também surgem objeções a respeito do lugar da Psicanálise na universidade, especialmente no que concerne ao entendimento confuso do que significa a primazia da clínica para a teoria psicanalítica. Rosa (2001) percebe que a Psicanálise se torna, por causa de um mau posicionamento histórico, uma referência de “atividade elitista, patologizante das mazelas sociais e aliada ao individualismo” (p. 192) nos cursos de Psicologia, que, hoje em dia, são em sua maioria pautados por discussões teórico-políticas voltadas para práticas de enfrentamento a problemas sociais.

Além deste debate político-filosófico, é comum encontrar estudos e artigos que falam sobre a relação antagônica entre psicanálise e ciência. A ideia de que “a Psicanálise foi possível ser construída apenas quando se tornou evidente que o discurso da ciência implica uma eliminação do sujeito” (PINTO, 2005, p. 80) é reafirmada frequentemente em diversos contextos. Pensamos que uma leitura não cautelosa dessa afirmação reforça uma impossibilidade de relação entre psicanálise e ciência.

A psicologia, que desde o seu nascimento pretendeu inserir-se no campo do saber científico almejando distinguir-se do que muitas vezes é considerado “senso comum”,



parece reforçar a ideia do parágrafo anterior, de que há uma relação impossível entre ciência e psicanálise. A distinção entre o que está no campo científico e fora dele, é feita principalmente na psicologia norte-americana, e está muitas vezes ligada à maneira empírica de se fazer ciência. Gazzaniga, Heatherton e Halpern (2018, p. 5) afirmam, por exemplo, que a “ciência psicológica é o estudo, por meio da pesquisa científica, da mente, do cérebro e do comportamento” caracterizando cada um destes objetos de estudo como produtores de “fenômenos (coisas observáveis)” (p. 5), que devem ser investigados. Neste caso, onde a psicanálise estaria posicionada? O método clínico de Freud, ainda que científico, não se faz valer empiricamente como um estudo dos fenômenos observáveis da mente, comportamento ou cérebro.

É evidente que a discussão sobre a cientificidade da psicanálise abrange mais do que a simples caracterização de se tratar de positivismo ou não. No entanto, para os fins deste trabalho, é importante sinalizar que há, também do lado da psicologia, uma descaracterização do método psicanalítico como representante da ciência, o que deslegitima seu lugar na universidade, uma vez que este é, majoritariamente, um espaço que se destina à produção de saberes “supostamente” científicos.

A partir dessas constatações, verificamos então que existe um movimento de questionamento da legitimidade da inserção da Psicanálise nos cursos de Psicologia. No ano de 2018, por exemplo, professores da Université Paris Diderot vinculados ao Departamento de Estudos Psicanalíticos da UFR do Instituto de Humanidades, Ciências e Sociedades (IHSS) tiveram que recorrer a um abaixo-assinado para defender a formação de psicólogos clínicos de orientação psicanalítica na universidade, uma vez que previram um risco real da Psicanálise ser eliminada deste contexto, já que o diploma de psicologia proposto pelo Departamento de Estudos Psicanalíticos Paris Diderot (Université Paris VII) estava abertamente ameaçado de desaparecer.

Esse é um movimento que parece não se encerrar na França, mas que alcança outros lugares, como o Brasil, onde já tivemos notícias de um Projeto de Lei (nº3944/00 da Câmara Legislativa) que buscou regulamentar a profissão “psicanalista” por meio dos Conselhos Federais de Medicina e da criação de um “Conselho de Ética Psicanalítico”,

considerando, entre outros aspectos, “a necessidade de disciplinar-se o processo de formação desses profissionais”.

Os pontos até agora citados sobre a transmissão e o ensino da psicanálise são representantes centrais desse amplo tema que se refere à formação dos analistas. Além disso, tais questões nos apresentam problemas para pensar a relação entre essas duas áreas do saber (a psicanálise e a psicologia), o que abre uma lacuna e nos incita a investigar e analisar qual o lugar da Psicanálise e quais suas possibilidades nos cursos de Psicologia na atualidade.

Isto posto, o objetivo geral da pesquisa é investigar as possibilidades da Psicanálise no contexto universitário contemporâneo brasileiro, especialmente nos cursos de Psicologia, a partir do estudo dos fundamentos teóricos-clínicos propostos por Freud, Lacan e seus comentadores e por meio de uma análise psicanalítica do discurso de psicanalistas que atuam em contexto de ensino e formação.

Em um trabalho anterior (LAMPERT e LAGOAS, 2018), exercitamos nosso interesse em dissecar o corpo teórico da psicanálise, buscando novas possibilidades abertas por meio de questionamentos e análises das tensões, incongruências e impasses que se apresentam no interior da teoria de Freud, de Lacan e de seus comentadores. Essa linha de pensamento parte da ideia de que a psicanálise foi lançada por Freud como uma teoria dinâmica no sentido mais puro do termo, ou seja, um sistema de conceitos que eram, desde o princípio, constantemente retomados, atualizados, postos em questão e até mesmo reinventados. Em outras palavras, a psicanálise como uma teoria em que o movimento interno é responsável pelo seu desenvolvimento.

Neste sentido, a presença da psicanálise e suas (im)possibilidades nos departamentos de psicologia das universidades se apresentam como um campo fértil de discussões, uma vez que apontam para essas tensões entre o legado teórico de Freud e a contemporaneidade.

A vontade de pensar, pesquisar e escrever sobre o lugar da psicanálise no curso de psicologia não poderia advir de outra causa a não ser a pessoal. Como graduanda em

psicologia, pesquisadora em psicanálise, analisanda e, também, aspirante a psicanalista, este tema-causa surgiu de um mal-estar vivido por mim durante o curso.

Durante minha graduação nesta instituição de ensino, UniCEUB, recebi, aos poucos e em fragmentos, informações sobre a diferença entre Psicanálise e Psicologia. De maneira nebulosa, já no primeiro semestre, recebi a notícia angustiante de que “para se tornar psicanalista não há necessidade de ser psicólogo”. Logo mais tarde, a informação bem mais complicada na qual “análise” não é “terapia”. Tudo isso combinado com disciplinas que, de certa forma, misturavam os dois campos de saber: Psicologia, Ciência e Profissão; Teorias e Sistemas em Psicologia; Psicologia do Desenvolvimento; Psicologia da Personalidade; Psicopatologia; e Campos de Atuação e Investigação: psicoterapias.

Minha inserção na psicanálise se deu a partir de incômodos, dúvidas e questionamentos que me levaram a assistir às aulas de psicanálise a partir de um posicionamento crítico – e até intolerante – em relação aos textos de Freud e ensinamentos de Lacan. Falando dessa angústia no divã do meu analista, cheguei a novos impasses e perguntas que me levaram para a realização da minha primeira pesquisa em psicanálise: sobre Complexo de Édipo e Feminilidade (LAMPERT E LAGOAS, 2018). Essa trajetória despertou ainda mais curiosidade, o que me levou a frequentar grupos de estudo e cursos sobre a teoria psicanalítica na Associação Lacaniana de Brasília.

Paralelamente a este percurso, fui trilhando, como graduanda em psicologia, um caminho na área da Educação. Os processos de desenvolvimento infantil (LAMPERT, 2019), ensino-aprendizagem, formação de profissionais dessa área (OLIVEIRA, LAMPERT E PARCA, 2019) foram assuntos que fascinaram e forjaram minha identidade profissional. Não coincidentemente, o tema da psicanálise na universidade permeia também a área da Educação que me é tão cara.

Portanto, a psicologia e a psicanálise se constituem como dois campos de saber que em minha vida são concomitantes. Por isso, o presente trabalho se apresenta como

um esforço pessoal não só de melhor compreender essas duas áreas, mas também de melhor relacioná-las e transitar entre elas na minha vida profissional.

No intuito de explorar o tema de forma satisfatória, dividimos o desenvolvimento do trabalho em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos as propostas freudianas e lacanianas sobre a formação do psicanalista e um parâmetro resumido de como ocorre a formação atualmente, no Brasil. Logo em seguida, no capítulo 2, expusemos quais são as particularidades da transmissão e do ensino da psicanálise em cada um dos pilares da formação do psicanalista, fazendo referência aos quatro discursos propostos por Lacan (1969-70/1992). No terceiro capítulo, apresentamos as concepções sobre a inserção da psicanálise na universidade e suas possibilidades de transmissão. O método da pesquisa se encontra logo antes do capítulo 4, em que foram apresentadas as análises de discurso das entrevistas com um psicanalista professor universitário e um psicanalista vinculado a uma Escola de psicanálise lacianiana.

## CAPÍTULO I – PERSPECTIVAS SOBRE FORMAÇÃO DO ANALISTA

O tripé de formação do analista é uma concepção altamente difundida no meio acadêmico e de formação psicanalítica. Aos candidatos a analista são exigidos, como se sabe, análise pessoal, supervisão clínica e estudo sistemático da teoria. Esse tipo de formação nunca foi vinculada ao ambiente acadêmico/universitário. Sendo assim, não há um diploma, representante simbólico da capacitação do profissional, a ser entregue no final de um número de anos previamente definido, seguindo e cumprindo um currículo específico. Até hoje, a formação do analista não é regulamentada pelo Estado brasileiro, não há fiscalização e reconhecimento por meio do Ministério da Educação da profissão do psicanalista, mas, sim, de seu ofício. É neste sentido que costuma-se afirmar que se trata de uma formação desregulamentada, visto que não há Faculdade de Psicanálise. No entanto, Freud criou em 1910 (JONES, 1975) uma instituição que se responsabiliza, fornece e regulamenta, até hoje, a formação de psicanalistas de vertentes não-lacanianas: a Associação Internacional de Psicanálise (IPA).

Os psicanalistas que se servem do ensino de Lacan para pensar e praticar a psicanálise não seguem as regulamentações que até hoje são impostas pela IPA para a comunidade mundial de psicanálise. Em 1964, Lacan (1964a/2008) se proclama “excomungado” dessa instituição e funda sua própria escola de psicanálise: a Escola Freudiana de Paris - EFP (LACAN, 1964b/2003). A partir daí, Lacan passa a estabelecer, ele próprio, critérios para a formação de analistas, designando à Escola a função de garantir a capacidade desses formandos de conduzir uma psicanálise. Em 1980, Lacan (1980 apud. QUINET, 2009) dissolve a EFP e funda o que seria a sua última iniciativa institucional, a Escola da Causa Freudiana (ECF).

Neste capítulo, apresentaremos as propostas freudianas e as lacanianas para a formação do analista com o intuito de analisar como essa questão fora pensada nos primórdios da psicanálise e como o tem sido atualmente no Brasil, no intuito de expor como as Escolas e Sociedades de psicanálise tem apresentado e proposto a formação de profissionais que aspiram exercer análises psicanalíticas.

### 2.1.1 Perspectivas Freudianas – Associação Internacional de Psicanálise (IPA)

Freud (1924/2017) conta que desde 1902 jovens médicos o procuravam com interesse de aprender, praticar e difundir a psicanálise. Neste período, bastava se instruir através de leituras e discutir os trabalhos publicados por Freud nas “Noites Psicológicas de Quarta-Feira” – realizadas na sala de espera de seu consultório – para poder praticar uma análise. Pimenta (2006) relata um segundo momento em que Freud, além de instruir os candidatos, preocupava-se em demonstrar a veracidade da hipótese do inconsciente analisando sonhos e conversando sobre casos clínicos com os médicos que lhe procuravam em Viena. Freud (1914/2017) comenta no texto sobre “A História do Movimento Psicanalítico” que não esperava uma difusão tão grande de sua teoria. Quatro anos depois do segundo Congresso Internacional de Psicanálise, que ocorreu em 1910, Freud anunciou a formação da Associação Internacional de Psicanálise (IPA) como um ato em defesa de sua teoria:

Eu considerava necessário instituir uma associação oficial, porque receava os abusos a que estaria sujeita a psicanálise tão logo atingisse popularidade. Então haveria um centro que pudesse declarar: “A psicanálise nada tem a ver com todo esse absurdo, isso não é psicanálise”. Nas reuniões dos grupos locais, que compunham a associação internacional, seria ensinado como exercer a psicanálise e seriam treinados médicos que poderiam ter uma espécie de garantia em suas atividades. Também me pareceu desejável que os seguidores da psicanálise se reunissem para manter laços amigáveis e apoiar-se mutuamente, depois que a ciência oficial promulgou o veto sobre ela e impôs o boicote sobre os médicos e instituições que a praticassem. Isso tudo e nada mais que isso, eu pretendi alcançar com a fundação da “Associação Psicanalítica Internacional” (FREUD, 1914/2017, p. 295).

O trecho de Freud retrata uma preocupação que o acometeu e que acomete os psicanalistas até hoje: o que de fato autoriza um analista a exercer a psicanálise? A criação da IPA tinha como objetivo, dentre outros, a preparação dos médicos para conduzir uma psicanálise e garantir que estes estejam capacitados. Segundo Pimenta (2006), nesta época foi determinado que, para ser analista, o médico deveria passar pela análise, sendo essa posição defendida por Freud até o final de sua vida:

Onde e como o pobre coitado poderá adquirir aquela habilitação, necessária em sua profissão? A resposta será: na própria análise, com a qual começa a preparação para a sua atividade futura [...]. A sua finalidade principal é possibilitar um juízo ao professor para avaliar se o candidato pode ser aprovado para continuar na formação. O seu trabalho estará terminado quando trazer para o aprendiz a convicção segura da existência do inconsciente, quando lhe transmitir

as autopercepções – ao aflorar o recaiado e, por fim, quando lhe mostrar, a partir de uma pequena amostra, a técnica que só se consolida na atividade clínica. Só isso não seria suficiente em termos de instrução, mas espera-se que a partir das motivações recebidas na própria análise que elas não se esgotem com seu término, mas que os processos de reformulação do Eu [*Ichumarbeitung*] continuem espontaneamente no analisando e que todas as demais experiências sejam utilizadas nesse novo sentido adquirido. Isso acontece de fato e, conforme vai acontecendo, habilita o analisando para se tornar analista (FREUD, 1937/2018, p. 356).

Algumas leituras, como a de Nogueira Filho e Warchavchik (2008, p.142), afirmam que a dimensão da análise pessoal na formação do analista é “o objeto principal de sua formação, devendo ocupar o centro de sua pesquisa analítica”. Neste sentido, privilegia-se o aspecto da subjetividade do analista como pilar da formação. No entanto, ao ler o trecho acima retirado de *A Análise Finita e a Infinita* (FREUD, 1937/2018) temos uma representação clara sobre a posição do fundador da psicanálise a respeito da formação de um analista: deve-se haver a experiência pessoal e subjetiva do inconsciente, *mas*, “só isso não seria suficiente”.

Na citação acima, podemos apreender outra perspectiva freudiana sobre a formação do psicanalista: a análise pessoal é o primeiro passo para a continuação do processo formativo, ou seja, o estudo da teoria e a passagem de analisante para analista. Ao se aprofundar nessa ideia, não entendemos que a análise didática seja o pilar central da formação, como propuseram Nogueira Filho e Warchavchik (2008), mas que ela, na visão freudiana, é o preparativo.

Até hoje as associações e sociedades vinculadas à IPA são órgãos superiores de autorização e formação de analistas não-lacanianos. Em Brasília, por exemplo, a Sociedade de Psicanálise de Brasília (SPBsb) oferece um “Curso de Formação” com os seguintes pré-requisitos mínimos para o ingresso:

- “É necessário que o pretendente tenha curso superior completo. Caso não seja da área de medicina ou psicologia, é necessário fazer um estágio psiquiátrico supervisionado com carga horária de 250 horas no primeiro ano do curso.”
- “Cada pretendente é submetido a 3 entrevistas com analistas diferentes e serão avaliados seu currículo e autobiografia.”
- “O pretendente iniciará a análise didática com frequência de 3 a 5 sessões semanais com um dos analistas didatas da SPBsb.”

- “O curso tem duração de 5 anos, sendo no primeiro ano o pretendente fará somente análise didática (obrigatório) e estágio (se necessário). Tendo cumprido o primeiro ano de análise e as 250 horas de estágio, o pretendente iniciará as aulas na sede da SPBsb, com dois dias de aula por semana (preferencialmente às segundas e terças das 20h30 às 22h).” (SPBsb, 2014).

Essa espécie de “edital de formação” da Sociedade filiada à IPA demonstra que, de fato, pode-se falar de uma regulamentação institucional interna sobre a formação de psicanalistas não-lacanianos, pois há um currículo mínimo e um trajeto específico a ser seguido. Chama atenção o fato de que, apesar da formação sugerida pela IPA abranger os três princípios propostos por Freud, o aspecto privilegiado pela SPBsb continua sendo a análise pessoal, como se os estudos teóricos fossem periféricos ao percurso, e a supervisão nem mesmo é citada no edital. O número de horas mínimo obrigatório de sessões de análise didática ultrapassa, e muito, o número de horas mínimo proposto para o estudo da teoria – neste caso, a participação nas aulas oferecidas.

O segundo aspecto que chama atenção sobre a formação sugerida é que a IPA toma para si a responsabilidade de autorizar os analisantes a se tornarem analistas. Posto isso, a Sociedade é a instituição que decide quem tem capacidade para pretender realizar uma formação, que provê ao formando os pré-requisitos específicos necessários para realizar sua formação, com a garantia de que, depois que atravessá-los, o analisante estará pronto para exercer o seu ofício.

### **2.1.2 Perspectivas Lacanianas: o analista só se autoriza de si mesmo... e por alguns outros.**

Lacan fundou, em 1964, a primeira instituição psicanalítica criada a partir de uma cisão com a IPA: a Escola Freudiana de Paris (EFP). Em sua carta sobre a “Excomunhão” (LACAN, 1964/2008), ele relembra que se demitiu da posição de analista da IPA, instituição que o tinha confiado tal posição. Lacan, segundo Quinet (2009), não concordava com os regulamentos propostos pela IPA para a formação dos analistas: as análises de no mínimo 45 minutos, 5 vezes por semana, com duração mínima de dois anos (na época) foram um dos motivos pelos quais a Sociedade Francesa de Psicanálise



o desconsiderou como capaz de empreender análises didáticas. Há uma outra leitura dessa expulsão, feita por Eidelsztein (1999), segundo a qual Lacan fora convidado a se retirar da IPA porque se propôs a falar sobre os Nomes-do-Pai, o que implicava numa revisão científica do pilar fundamental de “constituição da religião psicanalítica”, como se refere o autor. Além disto, essa instituição impunha que apenas analistas pudessem participar de seminários e dos estudos psicanalíticos, o que Lacan (1964/2003) alterou a partir do seu “Ato de Fundação” da EFP.

Em ata, Lacan deixa registrado como será o funcionamento de sua Escola, que é apresentada com o objetivo de restabelecer a verdade freudiana e presentificar a psicanálise no mundo (LACAN, 1964/2003; LACAN, 1969/2003). Ele estabelece três seções para esclarecer o funcionamento da Escola: a Seção de Psicanálise Pura, a Seção de Psicanálise Aplicada e a Seção de Recenseamento do Campo Freudiano.

A Seção de Psicanálise Pura engloba o clássico tripé da formação do analista proposto por Freud. Essa seção se dedica à *práxis* e à doutrina da psicanálise, estando nela incluídas como subseções: a doutrina da psicanálise pura, a crítica da formação e a supervisão. Diferente do que era feito na IPA, não havia uma lista disponibilizada aos candidatos para que estes escolhessem seus psicanalistas didatas. O candidato era livre para escolher qualquer analista de sua vontade, uma vez que Lacan não previa um analista didata *a priori*, mas considerava que a análise didática era aquela que, de fato, produziria um psicanalista (LACAN, 1964/2003). Nesta época, Lacan já indicava que, para ele, a “análise pura” é a que forma um analista. Ao dispositivo do passe, inaugurado por ele três anos depois (LACAN, 1967/2003), destinava-se a função de verificar essa mudança de lugar de analisante para analista.

Ainda nesta seção, Lacan deixou clara sua intenção de que a Escola fosse um lugar de discussões teóricas e aberturas de questionamentos: “[...] os problemas urgentes a serem formulados sobre todas as questões da didática encontrarão aqui meios de ter seu caminho aberto” (LACAN, 1964/2003, p. 236). E mais adiante, afirma que “o questionamento da rotina estabelecida” (p. 237) é o ponto extremo dos estudos feitos na seção da Psicanálise Pura, em cuja qual os diretores têm função de reunir e sustentar os efeitos dessas indagações. Tal seção também tinha espaço para estudos

sobre os motivos pelos quais Lacan rompeu com diferentes padrões estabelecidos pela IPA para a psicanálise didática, inclusive sobre os efeitos de permitir que seus analisantes fossem alunos de seus seminários.

Além das discussões teóricas e da análise didática, na Seção de Psicanálise Pura, Lacan também garantiu supervisão qualificada em todos os casos do participante em formação na Escola. O que chama atenção nesta seção é o incentivo que Lacan dá à prestação de conta dos analistas entre si. Ele afirma que haverá um controle interno na Escola (LACAN, 1964/2003), não como na IPA (em que são definidos o número e a duração das seções, quais analistas escolher, etc.), mas pelas exposições e construções de casos clínicos, pelas discussões sobre as análises didáticas ali empreendidas e pelas supervisões, que são formas de controle interno sobre o trabalho de análise. Posto isso, não há uma prática na Escola que prevê o isolamento do analista em seu consultório, se garantindo por si só. Há, por outro lado, um incentivo à supervisão e à discussão teórica, ou seja, incentivo à circulação do saber.

Na Seção de Psicanálise Aplicada, Lacan tinha como objetivo levar a psicanálise para fora do âmbito de discussão sobre a formação analítica com o intuito de que esta pudesse receber e rebater as críticas de profissionais que exercem outras formas de tratamento. Logo, abriu-se um espaço de discussão sobre os efeitos terapêuticos de uma análise e de sua relação com a clínica médica e psiquiátrica. Poderiam participar dessa seção quaisquer médicos – analisados ou não – que pudessem contribuir para a experiência da psicanálise. Mais uma vez, chama a atenção o incentivo que Lacan dá à discussão teórica psicanalítica, feita por meio de críticas, questionamentos e levantamento de problemáticas dentro do seu dispositivo de formação, a Escola. Essa seção é um indicativo da importância de confrontar discursos e saberes da psicanálise com outras áreas, para poderem trabalhar com essa diferença.

Não é, portanto, uma Escola onde se encontram os “nós do mesmo ramo, colegas, nos entendemos e sabemos o que fazemos e os outros não”. Desde o início, há um elemento de heterogeneidade incluído dentro do conceito de Escola, que será representado, por exemplo, pelo membro não analista, fazendo com que o estranho e não o familiar seja colocado dentro desse conceito, diferentemente de uma sociedade científica (QUINET, 2009, p. 75).

Neste trecho, é possível perceber mais um dos regulamentos impostos pela IPA sendo quebrados por Lacan. Além do controle interno abordado anteriormente, Lacan (1964/2003) também especificou que na Escola haveria um controle externo. Diferentemente das Sociedades Psicanalíticas, que autorizavam apenas analistas formados e ainda em formação a participarem das aulas, Lacan pretendia que sua Escola fosse aberta à confrontação com outros saberes – esse era o controle externo a que se referia. No próprio recrutamento de membros, o critério não seria o horizonte de tornar-se um analista, mas, sim, o de contribuir para a psicanálise, sendo ou não psicanalista. Quinet (2009), no trecho acima, apresenta qual era a intenção de Lacan ao criar a EFP como esse lugar de fazer valer o dever da psicanálise no mundo. Entretanto, não é necessariamente o que acontece hoje em dia.

A terceira seção, a de Recenseamento do Campo Freudiano, é dividida em três subseções: comentário contínuo do movimento psicanalítico, articulação com as ciências afins e “ética da psicanálise” (LACAN, 1964/2003). Esta é a seção que Lacan dedicou para a fiscalização, levantamento e crítica de tudo que se publica sobre a psicanálise. Lacan buscava uma “atualização dos princípios dos quais a *práxis* analítica deve receber, na ciência, seu estatuto” (p. 238). O comentário de Quinet (2009) sobre essa seção é de que este era o setor em que a ciência retornava à Escola (mesmo tendo sido expulsa pela recusa ao modelo de sociedade científica) por meio da exigência e do rigor sobre os conceitos de psicanálise. Servia tanto para instruir, quanto para comunicar a experiência analítica.

Três anos depois de inaugurar a Escola, Lacan (1969/2003) propõe outras estruturas para garantir a formação do analista. Ele introduz *gradus* para os analistas: diferencia os analistas entre si, com relação à formação. No “Ato de Fundação”, ele é bem específico sobre a hierarquia na Escola – cargos de presidente, conselho, diretoria, comissão de publicação, de biblioteca, de cartéis e assim por diante – sendo circular e não vertical. Isso não muda com “A Proposição de 9 de outubro de 1967” (LACAN, 1967/2003). Contudo, se antes todos eram iguais perante o trabalho de analistas, em 1967, Lacan apresenta um novo mecanismo de reconhecimento e garantia de capacidade: aos analistas que houvessem efetuado sua formação e, na Escola, dessem

provas de seu trabalho, ele ofereceria o título de Analistas Membro da Escola (AME); e, aos analistas que houvessem se formado na Escola – ou seja, que tivessem reconhecida, por meio do dispositivo do passe, a sua passagem de analisante para analista – Lacan daria o posto de Analistas de Escola (AE).

Ao mesmo tempo em que introduz essa diferenciação de graus para o reconhecimento e garantia de formação, Lacan (1967/2003) postula o princípio de que “o psicanalista só se autoriza de si mesmo” (p. 248). Essa frase representa mais um rompimento radical de Lacan com o modelo da IPA, que, até hoje, como já mencionado, não só garante a formação de seus analistas, como toma para si a incumbência de autorizar a prática da psicanálise e a intitulação de “psicanalista” ao analisante que “conclui” a formação. O papel que Lacan atribuiu à Escola fora o de complementar o que chamarei de “auto autorização” como uma garantia de reconhecimento de formação. Quinet (2009) apresenta as circunstâncias e os antecedentes da constatação sobre a auto autorização do analista:

[...] primeiro Lacan parte de uma constatação do que já havia no modelo ipeísta. Será que as pessoas esperam uma autorização de um outro para começar a atender? Claro que não. Na IPA, todos começavam a atender antes, até mesmo porque, paradoxalmente, o candidato é obrigado a fazer supervisão de casos de análise para obter a autorização de um outro para começar a atender, favorecendo assim uma prática de pacto de transgressão. Lacan constatou então que o analista já se autorizava por si mesmo, pois para ter pacientes para a supervisão oficial, o candidato já devia estar atendendo, e, portanto, já tinha um consultório, um alvará, e dizia para as pessoas que era analista. Quando Lacan, em 1967, escreve o famoso aforismo “o analista só se autoriza por si mesmo”, trata-se mais de uma constatação do que de um preceito (QUINET, 2009, p. 78).

Há um risco iminente nessa frase pois, quando retirada de seu contexto, pode funcionar como uma espécie de “sinal verde” para os analistas praticarem a psicanálise sem precisar prestar contas a ninguém. Alves (2013) defende que Lacan, seis anos depois, apercebeu-se desse risco, adicionando um complemento à proposição da auto autorização, no momento em que diz que assim como um ser sexuado só se autoriza de si mesmo por alguns outros, o analista também só se autoriza de si mesmo e *por alguns outros* (LACAN, 1973-1974 apud. ALVES, 2003). O que fica claro a partir da leitura do “Ato de fundação” e da “Proposição...”, é que Lacan parece não medir esforços para transmitir aos analistas a ideia de que, para formação, é essencial o laço social com os

outros – grafado em minúsculo, para representar os pares. Não é o grande Outro – a instituição, Freud ou Lacan – que autoriza o analista.

Um dos dispositivos propostos por Lacan para garantir a formação do analista na Escola é o “passe”, introduzido por ele na “Proposição...” (LACAN, 1967/2003), representando tanto a passagem de analisante para analista, momento de mudança subjetiva de uma análise pessoal; quanto o dispositivo da Escola que verifica e reconhece essa passagem. O passe consiste em um analisante comunicar sobre o fim de sua análise para um júri de verificação, que, por meio de um cartel com outros membros da Escola, verificará se de fato houve a passagem de analisante para analista (CASTRO, 2006).

O outro dispositivo que representa os pilares da Escola Lacaniana é o “cartel”. Esse dispositivo se estrutura como um meio adequado à discussão, à elaboração da prática e da teoria psicanalítica. A finalidade do cartel é a produção do saber em psicanálise. É formado por no máximo cinco pessoas que escolhem um tema em comum para elaboração de trabalhos individuais, e *mais um*, que é encarregado de provocar a elaboração dos saberes e de dar destino ao trabalho de cada um (LACAN, 1964/2003). Apesar do nome “grupo”, a lógica do “mais um” no cartel representa o esforço de Lacan em romper com a estrutura previamente apresentada por Freud em *Psicologia das Massas* (1920): ou seja, há um esforço para que não haja um líder ocupando o lugar do Pai, ao qual todos se identificariam, e nem uma identificação imaginária aos pares, o que acabaria criando rivalidade e agressividade dentro do grupo. O vínculo entre os pares seria então pelo trabalho e não por um vínculo fraterno (QUINET, 2009).

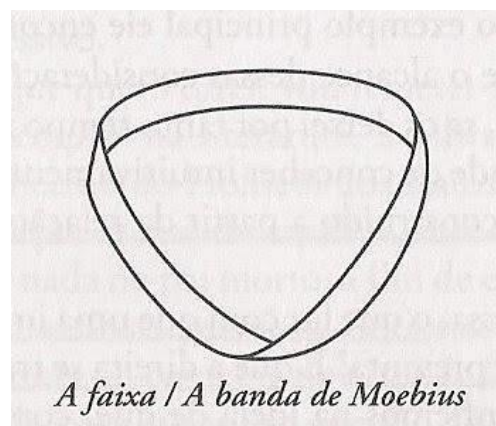
O cartel é considerado por Lacan como a célula de base da Escola, pois obedece à sua lógica: a falta de um saber concluído e totalizador, permitindo a elaboração pessoal de cada um, e o vínculo particular de cada sujeito com a Escola a partir de seu desejo e de sua relação com a causa analítica (QUINET, 2009, p. 87).

O cartel aparenta ser mais uma tentativa de Lacan para implantar um forte movimento de discussões e produções teóricas rigorosas sobre a psicanálise dentro da Escola. Chama a atenção a forma como ele introduz, no tripé de formação do analista, a parte teórica – sendo ela mais do que um “estudo sistemático”, que, no plano individual, pode ser entendido como a leitura sistemática de todas as obras freudianas e lacanianas.

A teoria é incluída no tripé da formação do analista lacaniano como um requisito para que haja produção de saber a partir do tensionamento, de críticas e de questionamentos sobre a doutrina; neste sentido, necessitando do outro para acontecer.

Portanto, a Escola proposta por Lacan para o estudo de sua teoria engloba o que ele mesmo definiu como “psicanálise em intensão” – a própria prática analítica – e a “psicanálise em extensão” – que presentifica a psicanálise no mundo (LACAN, 1967/2003). Lacan define esses termos como “dois momentos da junção” (p. 251). Podemos pensar, com Quinet (2009), que existe na proposta de Lacan para a Escola uma estrutura topológica moebiana que estabelece um *continuum* entre a psicanálise em intensão e a em extensão, ou seja, a prática psicanalítica encontra-se no mesmo sentido que as discussões e produções teóricas a respeito da psicanálise, não havendo uma estrutura piramidal na Escola.

Neste sentido, a formação de analistas lacanianos não pode – e nem deve – ser pensada gradualmente como se faz na IPA: primeiro passo, análise pessoal; depois, presença nas aulas teóricas; em seguida, a supervisão de atendimentos. A formação também é pensada dentro da estrutura topológica da banda de Moebius.



**Figura 1** – A Banda de Moebius

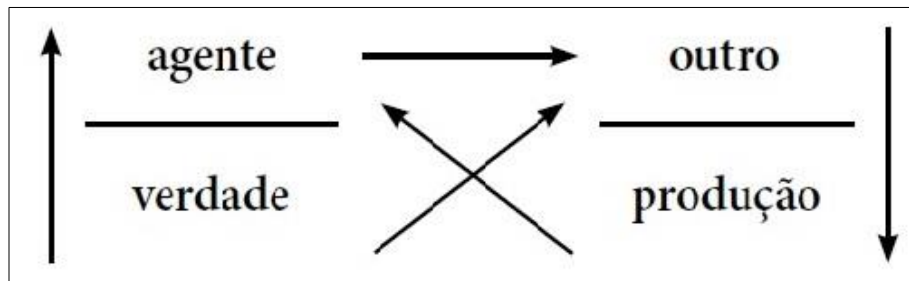
Fonte: (LACAN, 2005, p. 110 apud. CHEDIK, 2014, p. 64)

Ao percorrer o dedo pela banda de Moebius, toda ela será percorrida sem que o dedo tenha mudado de face. Essa é a propriedade da banda, não há parte de dentro nem de fora da faixa, não há início ou fim, mas uma continuidade. Se a psicanálise em

extensão e a psicanálise em intensão, na formação do analista, podem ser pensadas dentro dessa estrutura, a *transmissão* da psicanálise se encontra nesse entrecruzamento moebiano entre a prática e a doutrina psicanalítica (QUINET, 2009).

No seu *Seminário Livro 17*, Lacan (1969-70/1992) constrói quatro matemas para formalizar os modos de estruturação de discursos que geram laços sociais. Os matemas são formados a partir da rotação de quatro elementos: **a** (objeto *a*, significante da falta, causa do desejo, mais-de-gozar); **\$** (sujeito dividido, barrado pelo significante); **S1** (significante-mestre, o significante pelo qual os outros significantes são ordenados) e **S2** (saber), sob quatro posições fixas, quais sejam: o lugar do agente ou semblante, o lugar do trabalho ou Outro, o lugar da produção e o lugar da verdade (CASTRO, 2006).

**Figura 2** - As quatro posições por onde giram os elementos/letras sem comutação.



Fonte: MARINO (2013 p. 85).

A posição do *agente* é o lugar ocupado por quem organiza a produção discursiva – o laço social – e possibilita a existência da alteridade. O lugar do *outro* é aquele ao qual o *agente* se dirige. Dessa relação agente → outro, se extrai algo: a *produção*, ou um resto da relação discursiva. A *verdade* é o lugar que suporta o lugar do agente, mas é velada por ele, ou seja, a verdade não pode ser toda dita, é acessível apenas por meio dos semi-ditos. Este também é o lugar de onde partem (mas não chegam) vetores, o que significa dizer que é o lugar preservado do discurso, um lugar de sustentação (COELHO, 2006).

Lacan (1969-70/1992) designou um discurso específico organizado pelo psicanalista que faz laço social em uma análise: o discurso do analista.

$$\frac{a}{S2} \rightarrow \frac{\$}{S1}$$

O agente desse discurso, representado pelo objeto *a*, assume a posição de causa do desejo. O agente se dirige, a partir de sua posição, a um sujeito dividido ( $\$$ ) que ocupa a posição do outro, que se questiona sobre sua incompletude. Dessa relação produz-se uma nova cadeia de significantes, inaugurando um novo significante-mestre ( $S_1$ ), uma nova forma de falar sobre o sintoma. A verdade velada no discurso do analista é justamente o saber ( $S_2$ ) que sustenta a posição do analista, mas que não pode ser revelado por completo já que o semblante do analista é, supostamente, esvaziado de saber (OLIVEIRA E NEVES, 2013).

Esse é o discurso esperado para um analista formado. Em outras palavras, a formação em psicanálise deve garantir que o analista consiga sustentar o semblante de causa do desejo a partir desse  $S_2$  meio-dito (CASTRO, 2006).

Neste capítulo apresentamos as perspectivas de Freud e Lacan sobre a formação do psicanalista. Fizemos um breve apanhado histórico dos primeiros movimentos dos autores a respeito da estruturação do processo de formação até como se encontram dispostas hoje, tanto nas sociedades vinculadas à IPA, quanto nas Escolas lacanianas. Após analisar as diferenças entre as perspectivas acima citadas, seguiremos o trabalho referenciados pelas sugestões lacanianas para a formação do psicanalista. Faz-se necessário, para aprofundar essa discussão, discorrer sobre as particularidades do ensino e da transmissão do saber psicanalítico, para posteriormente conseguirmos pensar sobre a relação entre psicanálise, universidade e processo formativo.



## CAPÍTULO II – ENSINO E TRANSMISSÃO DA PSICANÁLISE

As perspectivas lacanianas sobre a formação do analista convocam uma série de reflexões sobre como se transmite e como se ensina a psicanálise. Se, para Freud, a análise pessoal na formação do analista serve para possibilitar uma “convicção segura da existência do inconsciente” (FREUD, 1937/2018, p. 356), para Lacan, a análise pessoal implica uma passagem de analisante para analista. Há, na psicanálise em intensão, portanto, uma espécie de transmissão de saber ( $S_2$ ) que movimenta a posição do analisante e sustenta a sua posição como analista. Ao mesmo tempo, na psicanálise em extensão (supervisão, estudos e discussões teóricas) existe uma maneira particular de transmitir o saber e ensinar os conhecimentos ( $S_2$ ) que também sustentam a operação de uma análise.

Apoiamo-nos, aqui, na conclusão de Castro (2006) sobre haver mais de uma dimensão do saber ( $S_2$ ) que sustenta, no lugar da verdade, o discurso do analista:

- a dimensão do saber inconsciente ( $S_1 \rightarrow S_2$ ), abordado sob transferência e construído por meio da associação livre - que tem no não-saber (na douda ignorância) do analista o seu correlato;
- e a dimensão do saber da doutrina - relacionado na Proposição (LACAN: 1967/2003, p. 255-256) ao ‘saber textual’ - enquanto lugar do ensino, ou seja, lugar de renovação e de crítica permanentes, tanto da prática do analista (suas rotinas e comodidades de trabalho, em oposição à abertura, à surpresa e à contingência), quanto da teoria (CASTRO, 2006, p. 149).

Alguns teóricos da psicanálise dividem essas duas dimensões entre as ideias de “saber” e “conhecimento” onde o primeiro diz respeito à dimensão inconsciente na qual Castro (2006) se apoia, e o segundo, à dimensão consciente, teórica de conceitos. O “saber” ( $S_2$ ), nesta perspectiva, está relacionado à , sobretudo, uma *ignorância douda*<sup>1</sup> – que sustenta a política do falta-(a)-ser adotada pelo analista. No entanto, entendemos, neste trabalho, que essa diferenciação entre “saber inconsciente” e “conhecimento consciente”, de certa maneira, separa a parte teórica/de estudo da práxis psicanalítica e,

---

<sup>1</sup> Ou “ignorância ensinante” (LACAN, 1968/2003 apud. QUINET, 2009) – diferente da ignorância como ausência de conhecimento, a ignorância douda é a forma do psicanalista de “não-saber” sobre seus casos – tomar cada caso como único (recomendação primordial freudiana). É a ignorância, segundo Castro (2006, p. 4), “feita no psicanalista, por experiência singular”.

por conseguinte, ratifica a ideia vigente e errônea de que o psicanalista se apoia somente na dimensão do saber inconsciente, como se a teoria aparecesse em segundo plano.

Portanto, se o saber em psicanálise incorpora essas duas dimensões, faz-se necessário diferenciar o que é passível de ser ensinado e o que é passível de ser transmitido na formação do analista. Trata-se, também, de marcar a diferença entre o que é ensino e o que é transmissão para a teoria psicanalítica. Para isso, nos apoiaremos ainda em Castro (2006), que definiu as dinâmicas da seguinte maneira:

- 1 – o ensino é sempre voltado para o enfoque de um saber sistematizado (teórico, doutrinal ou pragmático) a ser preservado e passado às novas gerações em forma de estudo e pesquisa de conceitos da teoria e/ou de técnicas do saber-fazer;
- 2 – a transmissão em psicanálise envolve, necessariamente, algo além do conceito e das técnicas do saber-fazer (know-how). Por ela envolver o estilo, sua natureza é antes de tudo intensiva – sendo ético o seu fundamento (CASTRO, 2006, p. 91).

A partir destas definições, é possível afirmar que não há outra maneira de formar um analista que não seja articulando essas duas dinâmicas, ensino e transmissão. Isso significa dizer que não basta, ao candidato a analista, levar a termo sua análise pessoal sem que o mesmo tenha passado pelo processo de estudo, pesquisa e produção de saber sobre a teoria psicanalítica e vice-versa. Não faz sentido, portanto, que a transmissão seja desarticulada do ensino. Isso porque a aquisição da técnica e da prática psicanalítica é atravessada pela transmissão da *ética da psicanálise*, que não é equivalente a um conjunto regras e ações generalizadas ou costumes universais, como os pautados no Código de Ética Profissional (OLIVEIRA E NEVES, 2013). A ética da psicanálise é, antes de tudo, um posicionamento que subverte a concepção ocidental de indivíduo. Na psicanálise só há interesse na existência, e, portanto, na realização de um trabalho com o sujeito – que é barrado (\$) – ou seja, o psicanalista endereça seu fazer à subjetividade que advém do que há *entre* os significantes (EIDELSZTEIN, 2001).

Lacan (1964/2008) propôs que o “desejo do analista” é o operador da ética da psicanálise, por isso, há autores que denominam esta última como a ética do desejo. Segundo Eidelsztein (2001), o desejo do psicanalista é justamente a possibilidade analítica de conduzir o trabalho de análise ao seu fim, neste caso, à dissolução da

transferência e à destituição subjetiva que ocorre como consequência da percepção do Outro barrado. Goldenberg (2005) explica como o desejo do analista funciona na prática:

[...] é do desejo do analista que depende que possa fazer o que deve ser feito, à revelia do que seria, em qualquer outro contexto, mais forte que ele. Em suma, uma vez que alguém se acredita habilitado para ocupar a poltrona do analista, não se pode permitir ceder à sua inibição frente ao paciente (e note-se que não agito a bandeira da falta de análise: o critério de uma análise finda não é o desaparecimento da neurose do analista, senão a sua aptidão para reconhecer como e quando inclui seu paciente nela, acrescida da habilidade para tirá-lo dali) (GOLDENBERG, 2005, p. 29).

A definição de Eidelsztein (2001) sobre a ética da psicanálise nos permite entender que até mesmo o ensino sobre a teoria psicanalítica não pode seguir uma lógica discursiva educativa, que recalca o Sujeito (\$). Neste caso, não poderia seguir a lógica do discurso universitário:

$$\frac{S_2}{S_1} \longrightarrow \frac{a}{\$}$$

O lugar da verdade (sempre semi-dita) nesse discurso é ocupado pelo significante-mestre ( $S_1$ ), que suporta o saber ( $S_2$ ). Identifica-se, a partir desse matema  $\frac{S_2}{S_1}$ , que o agente do discurso (saberes/conhecimentos) age apenas a partir da referência semi-dita a significantes-mestres. Dá-se a ideia de um saber neutro, sem sujeito. O lugar do outro, neste discurso, é ocupado pelo objeto (objeto  $a$ ), que é para onde o saber universitário aponta, para um lugar de falta, deixando como resto, ou produção, um sujeito barrado (\$), que, por sua vez, é posicionado em torno da impotência de se identificar aos significantes-mestres que fundam o saber (CASTRO, 2006). Parece que, neste sentido, reduzir o estudo da doutrina psicanalítica a uma tarefa educativa é uma forma de destituí-la de sua sustentação ética, justamente porque ao mesmo tempo em que o discurso universitário produz um sujeito que falta, ele também o recalca.

Rosa (2001, p. 193) afirma que a “psicanálise se organiza e produz conceitos justamente em torno da impossibilidade de um enunciado ser completo, exaustivo; em torno de um *a mais* não-dito no enunciado”. Isso significa que a dimensão do ensino em Lacan é atravessada, necessariamente, pelo registro da falta. O ensino da teoria psicanalítica deve, então, incorporar a dimensão inconsciente e, portanto, dar lugar ao que se chama de transmissão em psicanálise, uma vez que se faz necessário, para o

analista, sustentar uma ética e um desejo como causa. O saber inconsciente ( $S_2$ ), esse saber que aponta para o desejo, é o que se transmite pelo discurso do analista.

### 2.2.1. Análise Pessoal

Na perspectiva da análise pessoal, o discurso do mestre é evitado em detrimento da obturação da falta que este promove:

$$\frac{S_1}{\$} \rightarrow \frac{S_2}{a}$$

Este matema pode ser lido da seguinte maneira: o mestre ( $S_1$ ) inaugura um saber ( $S_2$ ), ou seja, introduz uma cadeia de significantes, e deixa como resto/produção um mais-de-gozar, uma satisfação, um prazer inconsciente, representada pelo objeto  $a$ . O que sustenta o discurso do mestre, ou seja, a verdade semi-dita, é justamente um sujeito barrado ( $\$$ ) que não pode aparecer e revelar sua castração/falta, isto é, sua incompletude (OLIVEIRA E NEVES, 2013).

Ao analista cabe recusar a posição de  $S_1$  (mestre). Pois na medida em que seria capaz de responder à demanda do sujeito, operando como ser completo e consistente, ou seja, velando sua posição castrada, o analista não abre espaço para o registro da falta, o Real. Sem circunscrever a falta e, neste sentido, não apontar para uma dimensão de impossibilidade, não há espaço de emergência e circulação de desejo na experiência analítica; conseqüentemente, não há transmissão de saber e formação do analista (QUINET, 2009).

Freud (1910/2018) alertou sobre o cuidado que devemos ter para não tornar a análise um espaço de ensino em transferência.

[...] se o conhecimento do inconsciente fosse tão importante para o doente como quer crer o inexperiente em Psicanálise, para a cura seria suficiente o doente assistir as palestras ou ler livros a respeito. Mas essas medidas têm a mesma influência sobre os sintomas de males nervosos quanto a distribuição de cardápios para os famintos (FREUD, 1910/2018, p. 86-87)

Em análise, transmite-se via transferência. Para que haja análise, é necessário que o analisante coloque, inicialmente, o analista no lugar de *sujeito suposto saber*, eis a primeira forma de ação da transferência, para Lacan. Quando se depara com as manifestações do inconsciente pelas primeiras vezes em análise, a pessoa em análise delega a responsabilidade dessas ocorrências ao analista, que assume esse lugar de

justaposição com o do sujeito do inconsciente: o lugar do sujeito suposto saber (FINK, 2018). Ou seja, na transferência, o analisante dirige uma demanda ao analista: a demanda de amor. Esse direcionamento abre a possibilidade para que o analista ocupe a posição de mestre ( $S_1$ ): lugar de poder e saber – a posição do grande Outro, completo, onipotente que responde à demanda, ou seja, nunca falta; ou o lugar da falta – a posição de objeto  $a$ , que sinaliza a castração do Outro, lugar de causa do desejo na análise. Esta segunda posição é a que o analista deve assumir na transferência, que será, então, a “força motriz da análise” (FINK, 2018 p. 51), aquela que move o sintoma (QUINET, 2009; FINK, 2018).

Segundo Oliveira e Neves (2013), o discurso do paciente é, geralmente, o discurso da histórica,

$$\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S_1}{S_2}$$

que demanda ao analista um saber sobre seu sintoma, sua divisão, e incompletude, colocando-o na posição de mestre ( $S_1$ ). Essa é a demanda de amor. Em resposta ao discurso da histórica, ao *analista* cabe refutar a posição de mestre que lhe é demandada, e fazer girar o discurso, ocupando a posição de objeto  $a$ . Ao ocupar essa posição, o agente do discurso recusa uma função didática de elucidação/significação do sintoma, juntamente com a recusa de prescrições sobre o que o analisante deve fazer com ele. Ao analista cabe a função de vazio, causa do desejo, fazendo a pessoa em análise, como  $\$$ , produzir uma nova cadeia de significantes ( $S_1$  no lugar da produção), que é o resultado esperado no discurso do analista.

Em análise, transmite-se pelo estilo. O estilo dá notícias sobre a verdade do Inconsciente – portanto, sobre o  $\$$ . A transmissão por esta via acontece pela posição causal do analista ( $a$ ), sustentada por *sua* verdade inconsciente, que permite ao analisante a ordenação do seu desejo de forma singular, portanto, criando um estilo que lhe é próprio (QUINET, 2009). No caso da análise pessoal, essa transmissão acontece em *intensão*. Quem transmite na psicanálise em *intensão* é um sujeito que passou por sua análise pessoal, isto é, um analista, que demonstra em seus atos o que lhe restou da experiência com a transferência e com o sintoma (CASTRO, 2006).

Da análise, há uma coisa que deve prevalecer, é que há um saber que se retira do próprio sujeito [...] É o tropeço, da ação fracassada, do sonho, do trabalho do

analisante que esse saber resulta. Esse saber não é suposto, ele é saber, saber caduco, migalhas de saber, sobremigalhas de saber. É isso o inconsciente (LACAN, 1971-72 *apud*. ARAÚJO, 2009, p. 7).

Essa é a dimensão do saber inconsciente ( $S_2$ ) que sustenta como verdade a posição do analista (objeto  $a$ ), o saber que se espera como resultado de uma análise: um saber sobre o sintoma, ou como Quinet (2009, p. 57) descreve: “saber que não há relação sexual que possa ser escrita”.

### 2.2.2 Supervisão

A supervisão é prática fundamental da formação psicanalítica. Diferentemente do que ocorre na IPA, não há protocolo para a supervisão de analistas lacanianos, nem tempo determinado ou imposição de uma lista de supervisores didatas. A Escola de Lacan espera de seus analistas, no entanto, práticas de supervisão o suficiente para o exercício da psicanálise (QUINET, 2009).

A palavra supervisão, de acordo com o Dicionário Aurélio, significa “ação ou efeito de supervisionar ou supervisionar; dirigir, orientar ou inspecionar em plano superior”. (Ferreira, 1975, p. 1339). É um termo que confere a quem supervisiona um lugar de mestria, em posição de saber ou de poder (ou numa superposição de ambas). Silva (2005), propõe um esvaziamento do sentido do termo e nos permite ler o significante da seguinte maneira: “super-visão”, o que implica uma posição de visão mais ampla, “que faz borda entre um dentro e um fora” (p. 13).

A reflexão sobre o termo parece ter sido inaugurada por Lacan:

Ocorre que eu faça o que chamam de supervisões, não sei por que se chamou a isso de supervisão. É uma superaudição. Quero dizer que é muito surpreendente que se possa, ao se ouvir o relato do praticante [o supervisionante] — surpreendente que através do que ele relata —, que se possa ter uma representação daquele que está em análise, o analisante. Trata-se de uma nova dimensão (LACAN, 1976 *apud*. QUINET, 2009, p. 125).

Neste trecho, Lacan parece acatar a ideia de que a prática de supervisão opera para além do que o termo indica, neste caso, para além da prescrição, direção, orientação e mestria. Goldenberg (2005, p. 27) retoma essa afirmação dizendo que “nenhuma língua

aprendeu ainda a nomear cabalmente este afazer, sem tentar assimilá-lo a práticas conhecidas e de longa data aboletadas nos discursos do mestre e do universitário. A experiência em si comporta, portanto, um quê de indizível”.

Um efeito de formação da prática da supervisão diz respeito às questões que cabem à própria análise do supervisionante, muitas vezes advindas do encontro com o supervisor:

[...] é no vivo da experiência de supervisão que algo de nossa clínica nos interroga, através do que falamos conscientemente do caso (e o caso em questão não é o paciente, e, sim, o próprio tratamento), mas também, e principalmente, através dos lapsos, das repetições inadvertidas, dos “brancos”, da angústia ou da emoção que nos atinge naquele momento; o que vem a ser trabalhado, no espaço da supervisão, ao nível da relação transferencial, obviamente; mas que não deixa de provocar desdobramentos na própria análise do supervisionando, produzindo efeitos de formação (SILVA, 2005, p. 15-16).

Goldenberg (2005) propõe que a supervisão serve para dar assistência quando “falha” a direção da cura analítica, no momento em que a análise precisa dela por estar desgobernada. A supervisão, neste sentido, acontece quando o psicanalista se vê tomado na transferência “por uma exigência pulsional vinda do seu analisante, angustiante para ele [analista]” (GOLDBERG, 2005, p. 28) e acaba lidando mal com essa solicitação pulsional. A supervisão é o local para o sujeito-analista se confrontar com seu desejo de curar, de comandar, seu desejo de reconhecimento, de responder à demanda, seu desejo sexual, que eventualmente pode ser despertado, e sua demanda de amor (QUINET, 2009).

Ao supervisor cabe se voltar para o inconsciente do analisante cujo caso está sendo discutido em supervisão. Quinet (2009, p. 127) relembra que “o supervisor não deve agir como analista, convocando o sujeito dividido do supervisionante ou interpretando suas formações do Inconsciente, caso aí ocorram”, mas este não se furta do lugar de apontar, a partir de seu lugar, as resistências, impasses e questões relacionadas à posição do analista com relação ao seu desejo e sua ética (GOLDBERG, 2009; QUINET, 2009).

Um outro efeito de formação da prática da supervisão advém da produção de saber que este momento possibilita. Quinet (2009) apresenta uma perspectiva

interessante sobre os efeitos de formação da prática de supervisão: o supervisor pode ocupar a posição de agente no discurso da histórica — provocando a elaboração de saber —, ao constituir o analista-supervisor em mestre.

$$\frac{\$}{a} \quad \frac{S1}{S2}$$

De fato, há espaço para elaboração de saber do analista na prática da supervisão. Quando se marca uma supervisão, faz-se um novo apanhado de lembranças sobre o caso, as questões transferenciais, os relatos de manifestação do inconsciente, dados históricos, sobre a fantasia, etc. Neste sentido, o próprio ato de se preparar para uma supervisão já desencadeia a elaboração de saber. A supervisão não é uma aula, o supervisor não ocupa o lugar de mestre que comanda nem o lugar do saber do professor. Quinet (2009) afirma que a supervisão é o ambiente “em que o analista-supervisor tem a chance de expor sua elaboração de saber e confrontá-la com a de outro analista, não como um momento de exame ou prova, mas de confrontação de sua pertinência e coerência sob a prova da clínica” (p.128).

### 2.2.3 Teoria psicanalítica – ensino e estudo

Sobre o ensino, Lacan (1967/2003, p. ) afirma: “O ensino da psicanálise só pode transmitir-se de um sujeito para outro pelas vias de uma transferência de trabalho”. Sendo assim, o ensino da psicanálise não acontece pelas vias do trabalho de transferência – este, por sua vez, delimitado pelo discurso do analista – como se faz em uma análise.

A “transferência de trabalho” à qual Lacan se refere está relacionada à transferência que o analista em formação estabelece com a psicanálise e com a teoria psicanalítica. O ensino da psicanálise pressupõe que seja possível alguma produção de saber, e neste sentido, é preciso que haja algum saber no lugar de quem ensina. Mas qual seria esse saber? Lacan (1970/2003) dá pistas para a resposta a essa pergunta quando afirma que o ensino da psicanálise deve ser pensado a partir da posição do analisante.

O que realmente me cabe acentuar é que, ao se oferecer ao ensino, o discurso psicanalítico leva o psicanalista à posição do psicanalisante, isto é, a não produzir



nada que se possa dominar, malgrado a aparência, a não ser a título de sintoma (LACAN: 1970/2003, p. 310).

A posição do analisante (outro) no discurso do analista é a de sujeito dividido ( $\$$ )<sup>2</sup>, ou seja, o saber que direciona a análise está no sujeito do inconsciente, mesmo que inicialmente seja ao analista que se atribui esse saber (sujeito do suposto saber). Isso significa que, assim como o analisante elabora o saber inconsciente em sua própria análise, “o ensinante é um trabalhador cuja construção de saber é ordenada por aquilo que não sabe, mas interroga” (QUINET, 2009, p. 56).

Entendemos que a posição de “não-saber”, neste caso, não diz respeito à falta de significantes teóricos que amparam a posição do analista e de quem ensina, mas, sim, está associado ao reconhecimento de que não há sujeito sem furo, ou seja, que não há saber completo. Portanto, não faz sentido ensinar ocupando a posição de saber ( $S_2$ ), como no discurso universitário, que concordamos ser incompatível com a perspectiva ética do desejo, uma vez que obtura a falta (CASTRO, 2006; QUINET, 2009; ALBERTI, 2010). Por outro lado, não se trata também de ocupar uma posição de quem tudo sabe/tudo pode, como no discurso do mestre, discurso esse que não abre espaço para produção de saber (ARAÚJO, 2009).

Seguindo a lógica de Lacan (1970/2003) sobre ensinar da posição de psicanalisante, concordamos com a tese de Araújo (2009) e com a afirmação de Quinet (2009) sobre o ensino em psicanálise ser realizado pela posição de um ensinante dividido por uma questão ( $\$$ ), sustentado pela causa analítica, seu desejo de saber (objeto  $a$ ), que endereça suas questões àquele ( $S_1$ ) que ele pretende que produza também um saber ( $S_2$ ), como na estrutura do discurso da histórica.

$$\frac{\text{Professor}}{\text{Psicanalista}} \quad \frac{S_1}{S_2} \quad \text{ou} \quad \frac{\$}{a} \quad \frac{S_1}{S_2}$$

**Figura 3 – Fórmula do ensinante**

<sup>2</sup> C.f Capítulo 1 (p. 29)

Fonte: (ALBERTI, 2010, p. 115)

Podemos verificar essa afirmação quando analisamos a estrutura do Cartel proposta para o ensino, transmissão e produção do saber na Escola de Lacan<sup>3</sup>. A lógica do *mais um* proposta por ele é uma tentativa, ainda que não completamente realizável, de evitar o discurso do mestre como laço de ensino. O *mais um* deve se esquivar de ocupar a posição de quem porta um saber, mesmo que seja identificado neste lugar pelos outros membros. Ele não é um mestre, sua função se estrutura como questionadora, que evita respostas acabadas e absolutas, fazendo com que as pessoas estejam transferidas com o trabalho que está sendo realizado em torno de um tema e não com o mestre (ARAÚJO, 2009).

Uma outra forma de demonstrar que a dimensão do ensino em psicanálise ocorre pela via do discurso da histórica é abordar a questão da *transmissão via matema*, que Lacan utilizou como estratégia para ensinar. Quintet (2009) considera ser a construção dos matemas de Lacan uma maneira de transmitir o que é ensinável – o conhecimento teórico – a partir da implicação de alguma verdade (literalização do saber de Lacan). *Mathêma* é uma palavra grega que significa “conhecimento” e que dá origem à palavra “matemática” (QUINET, 2009).

Assim como a letra, que escapa à significância, o matema não comporta um significado, não é da ordem da significação. Neste sentido, os matemas psicanalíticos, diferente da matemática, não dispensam comentários: não basta ler as letras para entender do que se trata. Essa carência de significação, segundo Oliveira e Neves (2009), aparece intencionalmente na obra de Lacan com o objetivo de que o leitor trabalhe a partir do proposto, uma atividade que vai além da compreensão do que está escrito. Por isso, o matema transfere trabalho, como no discurso da histórica, justamente porque não se transmite um saber pronto, mas um mínimo transmissível. Há, por conseguinte, a necessidade de que, a partir disso, seja produzido um saber, uma vez que a transmissão da psicanálise não dispensa a clínica, nem a ilustração e a verificação (QUINET, 2009).

---

<sup>3</sup> C.f. Capítulo 1 (p. 27)

Se o matema é a maneira de transmitir o que é ensinável em psicanálise, o estilo transmite o que é mais próprio de cada um que ensina. Este é, em nossa visão, o que diferencia o ensino da psicanálise do ensino padrão.

É a participação da vertente ética no ensino da psicanálise que o complexifica, tornando-o não uma mera representação de papéis pelos atores sociais em jogo ou, ainda, uma mera transmissão de informações, sem implicações subjetivas (CASTRO, 2006, p. 150).

Por ser associado à psicanálise em intensão, geralmente não se pensa que há transmissão pelo estilo em textos teóricos sobre psicanálise. Salum (2015), em sua tese, atesta, por meio de suas “escrituras”, que é possível haver presença “autoral” impressa em textos acadêmicos/teóricos, assim como há nos textos de Lacan e Barthes, segundo a autora. Neste sentido, o estilo é compreendido como a “marca do texto para a comunicação de um saber” (SALUM, 2016, p. 47) e se evade quando comentada por outros autores, mesmo que estes comentários sejam “boas escrevências sobre o assunto” (SALUM, 2015, p. 189). Neste sentido, a transmissão por essa via ocorre também *em extensão*, uma vez que o estilo de um texto dá notícias sobre quem o escreveu – “inclui o corpo do escritor” (SALUM, 2016, p. 49).

Na “Proposição...”, Lacan sustentou categoricamente que “é no horizonte da psicanálise em extensão que se ata o círculo interior que traçamos como hiância da psicanálise em intensão” (LACAN: 1967/2003, p. 261). Desse ponto, entendemos que é na extensão (neste caso no ensino) que o trabalho intensivo é atado ao trabalho de doutrina e à presentificação da psicanálise no mundo. Portanto, concordamos com Castro (2006, p. 140) quando ele afirma que “a transmissão de um estilo levada a cabo na experiência intensiva deveria encontrar, no ensino, ressonância e continuidade, antes de tudo, por meio da vertente ética”.

Sendo todos os pontos elucidados neste capítulo fundamentais para a formação do analista, sustentamos ainda o questionamento que deu vida a essa pesquisa e que pretendemos discutir nos próximos capítulos: como transmitir a psicanálise na universidade sem deixar de lado o saber que lhe é próprio, isto é, sem adotar um discurso que desqualifique o sujeito do inconsciente?

### CAPÍTULO III – PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE

Assim como a nossa, a trajetória de muitos psicanalistas foi inaugurada na universidade. Isto nos leva a considerar a possibilidade de construir transferência de trabalho com o professor-psicanalista universitário; ou seja, podemos vislumbrar um cenário em que algo da transmissão e da abertura ao desejo de saber é viável. Sustentamos essa perspectiva justamente porque resistimos à ideia de que a psicanálise se estabeleceria na universidade apenas em prol de sua divulgação.

Tomaremos a definição de Castro (2006) sobre difusão da psicanálise para poder amparar nossa argumentação a respeito da subversão da lógica informacionista, possível de ser feita pela psicanálise na universidade:

[...] a intenção da difusão é fazer circular - mesmo que ao preço do mal-entendido, do uso ideológico e de um grande risco de banalização – os significantes teóricos de uma ciência, de uma disciplina, de um ofício, de uma arte ou mesmo de um produto, transformando, assim, teorias, doutrinas, ensinamentos e produtos em forma de mensagem ‘apropriada’ à divulgação pública. Fazê-los, esses conceitos da teoria, circular é uma necessidade que marcou o mundo a partir da modernidade: a necessidade de propagar (difundir) a existência de algo (em forma de saber) para a comunidade. Por esse aspecto, a difusão da psicanálise no mundo pós-moderno - por mais que cumpra a função de propagação de alguns de seus conceitos e premissas - está subordinada à lógica da informação e de sua divulgação, essas novas formas da narrativa moderna (CASTRO, 2006, p. 80).

Nos cursos de Psicologia, a psicanálise se inseriu, ainda que timidamente, em 1950. Mas apenas em 1980 seu ensino ganhou força e se intensificou, ampliando sua presença nos currículos das Faculdades de Psicologia: na pesquisa clínico-teórica, na supervisão dos atendimentos da Clínica-Escola e no ensino da teoria psicanalítica (ARAÚJO, 2009). Eis, então, o atual cenário da presença da psicanálise nos cursos de psicologia no Brasil.

A partir das considerações sobre como se forma um analista e quais as particularidades do seu saber, e, conseqüentemente, de seu ensino e transmissão, faz-se necessário discorrermos sobre as características gerais dos cursos de psicologia no Brasil, contexto em que a psicanálise está inserida. O objetivo é o de analisar, logo em

seguida, as diferenças entre os discursos que estão presentes nesse ambiente para que possamos, então, pensar e examinar as possibilidades da psicanálise na universidade.

Façamos uma apresentação de ideias que nos permita avançar na questão de entender de que modo a psicanálise pode se beneficiar de sua inserção nas faculdades de psicologia, para além da atividade de sua divulgação. Nesta direção, indicaremos de que maneira o ambiente universitário, de certa forma, dialoga com a proposta de Lacan (1964/2003) para sua Escola de psicanálise. Mais especificamente, dissertaremos a respeito das circunstâncias de desenvolvimento da teoria psicanalítica<sup>4</sup> que, de certa forma, favoreceram as produções de saber que dela advém.

### **2.3.1 Discurso do universitário *versus* discurso da histórica – as possibilidades de ensinar de sujeito a sujeito**

A formação em Psicologia é regulamentada pela lei nº 4119, de 27 de agosto de 1962, que reconhece a profissão de psicólogo no Brasil. Segundo esta lei, “ao portador do diploma de Psicólogo é conferido o direito de ensinar Psicologia nos vários cursos de que trata esta lei, observadas as exigências legais específicas, e a exercer a profissão de Psicólogo” (art. 13). Sendo assim, a formação do psicólogo é organizada a partir dos parâmetros de um currículo mínimo que, quando concluído, confere ao profissional o direito de exercer a Psicologia. Geralmente, tal currículo é montado para que, dentro do período de 10 semestres, os formandos adquiram as habilidades, competências e atitudes consideradas necessárias para a atuação profissional. Para isso, há uma união entre aulas teóricas, ao início do curso, e práticas profissionais e de pesquisa, geralmente ao final do curso, quando o aporte teórico já estaria consolidado.

Esse tipo de formação, baseada no acúmulo de conhecimentos e aquisição de habilidades técnicas, parece se organizar em função da lógica do discurso universitário,

$$\frac{S2}{S1} \longrightarrow \frac{a}{\$}$$

---

<sup>4</sup> C.f Capítulo 2 (p. 24-26)

em que o saber (representado pela ciência, pelo ensino universitário em geral) aponta para um outro faltoso – neste caso, o estudante universitário – que exige ilimitadamente um saber proposicional, profissional e referencial. Decorre daí um ensino que busca oferecer conceitos por meio de instruções e habilidades técnicas, as quais devem ser aplicáveis em situações diversas e que estejam respaldadas por referências científicas e autores renomados. Ou seja, um ensino que seja “todo”, que complete a falta que constitui os sujeitos universitários (CASTRO, 2006).

Essas duas instituições, a ciência e a universidade, são regidas pelo pressuposto de que a transmissão/recepção de informações - proposicionais, técnicas e referenciais - ocorrem sem perdas e deformações, crença compartilhada pelas psicologias. Sustentam por isso mesmo um ensino-padrão, universal, como regra geral. A fórmula? A lógica proposicional, as técnicas sobre como bem-fazer e a referência autoral encampada e produzida pela universidade (CASTRO, 2006, p. 57).

O que resta disso é um sujeito barrado (\$), que Castro (2006, p. 50) nomeou de “sujeito acadêmico” – sujeito amparado incondicionalmente em teorias e nos mestres-autores – que não consegue esconder sua incompletude, mas que está recalcado, ou seja, não pode aparecer. Por exemplo, no ensino-padrão universitário há a cobrança de uma escrita científica, formalizada e impessoal, que desconsidera o sujeito, seu estilo, sua falta e sua singularidade.

[...] se existe um discurso, dentre os quatro estabelecidos por Lacan, que joga fora o sujeito, esse é, justamente, o discurso universitário. O estudante, com suas questões subjetivas, suas dificuldades, o desejo que o leva à universidade e que jamais é não só satisfeito como muitas vezes sequer tocado por ela, é convocado a submeter-se aos desígnios da universidade que visa à parceria com o discurso do capital. O resto não serve a ela, é jogado fora, deixado de lado e deve ser sobretudo abandonado (ALBERTI, 2004, p. 58).

Os sujeitos acadêmicos formados pelo discurso universitário giram em torno da impotência de se identificar com os mestres a quem o saber se reporta, neste caso, mestres-professores-psicólogos que precisam sustentar um semblante de completude, que sabem e ensinam saberes-todos e oferecem uma capacitação profissional (CASTRO, 2006) que forma, ao nosso ver, habilidades, competências e atitudes nos seus alunos.

Se o saber da psicanálise não se transmite como qualquer saber, como nos alertou Lacan (1967/2003), torna-se claro, então, que ele não pode ser transmitido pela via do discurso acima citado. Como exposto no capítulo anterior, o ensino da psicanálise abrange questões complexas, tendo em vista que o saber transmitido através dele possui uma lógica insubordinada à padronização requerida por processos de institucionalização. Sendo assim, não responde ao modelo tecnicista que pressupõe uma relação econômica entre o saber e o ensino, no qual o que importa é um saber que pode ser objetivado, de preferência por elementos que sirvam ao consumo do mercado.

O laço social do discurso universitário oferece um engodo acadêmico: oferece um saber que possui semblante de total e, com isso, produz um vácuo que é motor de criação. Neste sentido, concordamos com Torezan (2009) que esse discurso tem sua função dentro do contexto em que se efetua. Ou seja, ainda que o sujeito seja descartado pelo discurso científico, em algum momento ele esteve ali, pois não há como excluir o que não existe.

Resta, neste caso, aos professores-analistas resgatarem a causa psicanalítica, tentando ficar mais próximos – dentro do que é executável – da realidade do sujeito do inconsciente, buscando, nesse sentido, estabelecer discursos que sirvam de resistência ao modelo tecnicista de reprodução de teorias em massa. Neste caso, é preciso ao professor-psicanalista voltar-se ao sujeito descartado pelo discurso universitário para que algo da ordem do desejo se faça presente e impele o homem da ciência para sua produção (TOREZAN, 2009). A partir disso, defendemos, por acreditar que algo da psicanálise é possível de ser transmitido na universidade, que nem tudo o que ocorre nesse ambiente é da ordem do discurso universitário.

Isso é o que a psicanálise dispõe de mais frutífero para oferecer à universidade: o contraponto a outros e distintos modelos de ensino, tensionando pensamentos que poderiam paralisar ideias. Alberti (2010, p. 124) conclui que a função da psicanálise na universidade é justamente a de relativizar a própria questão do saber, "não porque a psicanálise não tenha nada a saber, mas porque ela põe em questão a função mesma

do saber, a função do saber para o sujeito e para a sociedade" (MAURANO, 2009 apud. ALBERTI, 2010, p. 124).

Uma das formas de colocar isso em prática é justamente através da ocupação, por parte do professor-psicanalista, da posição de *ensinante*<sup>5</sup> que, por sua vez, é intrinsecamente vinculada à pesquisa, dado que a investigação pressupõe um sujeito sustentado na sua verdade, na sua causa (objeto a) - conforme o discurso histórico (ALBERTI, 2010). O psicanalista se posicionaria no lugar do sujeito da falta (\$) como agente da fala, podendo, portanto, questionar o saber estabelecido como verdade no discurso científico.

Como sujeito inquiridor (\$) também promovendo o surgimento de novos sujeitos inquiridores, o professor-psicanalista se posiciona como pesquisador, como questionador, como indagador que promove, portanto, o mesmo questionamento em seus alunos, dando luz a pesquisas e indagações, que tão bem caracterizam o modelo clássico de produção do saber.

De um sujeito a outro, esse é o possível método de ensino da psicanálise também na universidade, se o professor pode sustentar a via de transmissão que se fundamenta na causalidade psíquica (ALBERTI, 2010, p. 124).

A partir disso, sugerimos que o dispositivo *ensinante* pode ser adotado dentro das diferentes esferas ocupadas pela psicanálise hoje em dia nos cursos de psicologia. Quais sejam: disciplinas teóricas, linhas de pesquisas e estágio nas clínicas-escolas. Conseqüentemente, o desafio do professor-psicanalista é, na universidade, ensinar, orientar e supervisionar, autorizando-se a ocupar um outro lugar que não o dominante nesse contexto.

As amarras institucionais que, incontestavelmente, interferem na transmissão e no ensino do saber psicanalítico na universidade – avaliação individual, atribuição de notas, cobrança de prazos, encargos burocráticos, planejamento de aula, cumprimento de currículo e de horas, etc – nos apresentam desafios que, a princípio, parecem impossíveis de serem atravessados, posto que vivemos numa conjuntura em que a técnica e o

---

<sup>5</sup> C.f Figura 3 (p. 39)



acúmulo de conhecimento ultrapassam a originalidade e a singularidade do sujeito do inconsciente.

Isto posto, é importante notar que não se trata, aqui, de presumir que o professor-psicanalista vá subverter a lógica tecnocrática capitalista da universidade a todo momento, sustentando o discurso *ensinante* em cada uma das suas posições (professor, orientador e supervisor), do mesmo jeito que não é viável que o analista sustente o discurso psicanalítico durante todo o curso de uma análise.

Ainda assim, somos impelidos a – ao menos – resistir à possibilidade dessas contrariedades serem determinantes no processo de cristalização da universidade como apenas um espaço de divulgação da teoria psicanalítica e nada além disso.

[...] o desejo não se conforma em ser formatado nos moldes da informação, dos dados, daí assinalarmos a precariedade da expressão ‘difusão da psicanálise’. De modo que, para a psicanálise, a mensagem é algo que vai além da mera troca de informações entre falantes. Para ela, haveria uma ultrapassagem, um mais-além, da função comunicativa em toda e qualquer mensagem, abrindo-se assim a perspectiva ao sujeito da enunciação e ao seu inevitável corolário, o inconsciente (CASTRO, 2006, p. 81).

Nesta perspectiva, argumentamos que a causa do desejo emerge a partir de instantes – um corte, uma pontuação, um questionamento, um olhar ou um silêncio – e, por conseguinte, que a transmissão de algo referente à ética e ao desejo se concretiza seguindo esta mesma lógica de subversão da comunicação, que acontece por meio de mensagens e enunciados completos.

Isto é, mesmo que seja impossível para o professor-psicanalista recusar a demanda universitária a todo momento, há instantes em que sua posição de ensinante pode emergir – especialmente, em momentos de orientação e supervisão (ALBERTI, 2010; ARAÚJO, 2009). Tais momentos proporcionam ao ensinante a oportunidade de formar “transferência de trabalho” com os alunos, apontá-los como sujeitos que são e colocá-los a trabalhar a partir do seu posicionamento inquiridor e investigador, sustentado pela causa do seu desejo de saber.

Isso se impõe de diferentes maneiras, singulares, inclusive. Por exemplo: na sugestão de um novo texto que lhe faça questão; no incentivo à pesquisa sobre assuntos

que lhe façam questão; na valorização da leitura singular de cada artigo; no questionamento sobre a escuta na posição de analista-estagiário; no encorajamento da escrita pessoal, em primeira pessoa; no silêncio ao pedido de resumos das aulas; na sugestão de novos conceitos para articulação teórica; entre outros. O ensinante não possui respostas prontas. Na realidade, ele pergunta, instiga e propõe questões sobre tudo que lhe causa desejo. Acreditamos ser assim a transmissão da psicanálise no contexto universitário.

### **2.3.2 A psicanálise também ganha!**

Freud (1919/2010) nos endereça a questão “deve-se ensinar psicanálise na universidade?”, e se propõe a considerar os pormenores dessa relação a partir dos dois pontos de vista: o da psicanálise e o da universidade. O lado desta última foi destrinchado nas últimas páginas, em que explicamos como a psicanálise pode contribuir na universidade. Do lado da psicanálise, o autor constata que todo psicanalista se sentiria satisfeito ao ver a inclusão da psicanálise no currículo universitário e segue salientando que a universidade é um campo ou espaço privilegiado no que se refere à aplicação da psicanálise e à sua difusão. Destaca de forma significativa essa função da universidade em relação às outras que ela possui, tal como a de produzir conhecimento. Inclusive, o autor não deixa de lembrar o leitor sobre a exclusão recebida pelo saber psicanalítico no campo universitário:

[...] o fato de que uma organização dessa natureza [IPA] existe, deve-se, na verdade, à exclusão da psicanálise das universidades. E, é, portanto, evidente que esses sistemas de organização continuarão a desempenhar uma função efetiva enquanto persistir tal exclusão (FREUD, 1919/2010, p. 378).

Sobre esse fato, Kupermann (2009) desenvolve uma argumentação que consideramos pertinente para poder apresentar “o outro lado da moeda”; ou seja, os benefícios que a integração na universidade oferece para a teoria psicanalítica, para além da difusão e divulgação do seu saber:

[...] se a paisagem que se pode vislumbrar no campo psicanalítico é diversa daquele do início do século XX, os cenários exibidos pela universidade também o são. De fato, todo isolamento reativo a uma hostilidade sofrida anteriormente corre o risco – dado seu caráter eminentemente defensivo – de produzir uma

cristalização da verdade e uma imobilidade do pensamento de colorido fortemente paranóide. E as versões heróicas segundo as quais a psicanálise seria a “peste” à qual a cultura resiste bravamente não contribuíram em nada para a abertura do campo psicanalítico (...). Nesse sentido, pode-se reconhecer a afirmação de Garcia-Roza (...) de que a universidade impõe suas exigências à produção teórica psicanalítica, o que contribui para que a psicanálise não se transforme num pensamento e numa prática ao abrigo de toda crítica (KUPERMANN, 2009, p. 305).

Apesar de Freud (1919/2010) considerar apenas os ganhos oferecidos pela teoria psicanalítica à universidade por meio da sua inclusão nos currículos de alguns cursos das ciências humanas e sociais, outros autores, assim como Kupermann, defendem que a pesquisa universitária tem muito a oferecer para o arcabouço teórico da psicanálise. Garcia-Roza (1994) percebe a universidade como responsável pela reconstrução do saber, por meio de uma investigação conceitual, textual e metodológica da obra freudiana, furtando-se de exercer apenas uma tarefa expansionista.

Ao nos depararmos com essa reflexão e, na medida em que retornamos ao texto de Lacan sobre a fundação da EFP (LACAN, 1964/2003) fica explícita a correspondência entre o que o psicanalista francês esperava da produção de saber na sua Escola<sup>6</sup> e o que o ambiente acadêmico impunha à psicanálise. Cada seção da EFP é um espaço destinado às discussões teóricas e modalidades específicas de contribuição à doutrina da psicanálise.

Não se prevê na Escola de Lacan a prática analítica descolada da crítica e discussão teórica. Mesmo na “Seção de Psicanálise Pura” (LACAN, 1964/2003), abre-se espaço ao debate sobre os princípios da análise didática. Esse fato pode ser explorado por duas vertentes. A primeira sendo a relação entre a teoria e a prática. Dentro da universidade, elas são distanciadas, funcionam dentro da dinâmica onde há, inicialmente, um extenso contato com a teoria/estudo, seguido, posteriormente, da prática clínica. Esse processo segue a lógica da necessidade de autorização do grande Outro para atividade clínica, ou para qualquer outra profissão.

Nesta direção, a divisão “didática” entre prática e teoria não está de acordo com a proposta lacaniana de formação moebiana. Isto se dá não porque a psicanálise se utiliza

---

<sup>6</sup> C.f Capitulo 1 (pags. 25-28)

da ideologia tecnicista – que toma a “riqueza concreta da experiência” em detrimento da teoria, fazendo desta um artifício que só é válido a partir da “prática profissional” – mas porque a psicanálise é, fundamentalmente, ao mesmo tempo um procedimento de investigação e um método de tratamento (FREUD, 1923/1996), o que significa dizer que há uma articulação intrínseca entre a experiência e a teoria. Para Freud, não se tratava de empreender esforços para encaixar os casos dentro de uma lei geral, mas sim, de “desenvolver a singularidade da experiência até um certo ponto de cristalização de um saber” (ASSOUN, 1996, p. 50). A universalidade de um saber na teoria não advém de uma busca por comprovação de uma hipótese estabelecida *a priori*, mas se produz exclusivamente a partir de um “nó de singularidades” (p. 50). A criação do método clínico psicanalítico é contemporânea à criação da teoria psicanalítica ou metapsicológica, na medida em que esta última nasce da articulação intrínseca do lugar do clínico psicanalista com o lugar de pesquisador do sujeito do inconsciente (ASSOUN, 1996; ELIA, 2000).

No entanto, o fato de Lacan exigir, mesmo na Seção de Psicanálise Pura, um debate crítico e teórico em sua Escola também pode ser explorado dentro de um segundo aspecto: o da plausível contribuição universitária à psicanálise. Devido ao estudo teórico psicanalítico ser peça fundamental e indispensável para a formação em psicanálise, a universidade se faz presente como espaço privilegiado para tornar possível o que Lacan (1964/2003) recomendou.

O ambiente universitário atualiza a importância dos estudos sobre os fundamentos e princípios psicanalíticos para a atividade clínica, ou seja, não nos deixa esquecer que, assim como não há efeito de formação quando se estuda teoria distante da prática, o contrário também é verdadeiro. Isso pode ser afirmado com base em duas ideias: a primeira, exposta acima, refere-se à relação intrínseca entre a metapsicologia psicanalítica e seu modo de fazer ciência, que se diferencia dos métodos de pesquisa sustentados em uma epistemologia empírico-positivista que trabalha a partir de hipóteses *a priori* para verificação. A segunda é a exposta no primeiro capítulo deste trabalho<sup>7</sup>, que diz respeito à continuidade moebiana entre “psicanálise em intensão” e “psicanálise em

---

<sup>7</sup> C.f Capitulo 1 (p. 28)

extensão”, ou seja, que não é possível tomar uma em detrimento da outra no contexto de formação (ELIA, 2000; LACAN, 1967/2003).

Além disso, hoje em dia, é na universidade que encontramos o “elemento de heterogeneidade”<sup>8</sup> necessário para o desenvolvimento teórico da doutrina psicanalítica. Lacan (1964/2003) esperava que sua Escola fosse um espaço aberto à contribuição teórica de outras áreas do saber à psicanálise, e que houvesse uma articulação com as ciências afins, além de um debate crítico com psicanalistas e outros profissionais sobre a *práxis* psicanalítica. Também esperava exigência e rigor sobre a produção científica e sobre o desenvolvimento dos conceitos de psicanálise, e por fim, que se processasse um comentário contínuo do movimento psicanalítico.

A universidade é palco fértil para essas recomendações, e apesar de impor desafios relevantes à transmissão da psicanálise, é lá que se encontram possibilidades de constituição de campos de interlocução a serem constantemente reinventados. Sem confrontar-se com questionamentos contínuos ou contrapor-se face a outros saberes com paradigmas epistemológicos distintos, a psicanálise passa a operar a partir de um reconhecimento dogmático de fé ou crença em detrimento da interrogação, da crítica e da pesquisa, aspectos fundamentais de uma postura psicanalítica.

---

<sup>8</sup> (QUINET, 2009, p. 75) – C.f. Capítulo 1

## MÉTODO

O método deste trabalho constitui-se como uma investigação psicanalítica acerca dos discursos presentes em contextos de ensino da psicanálise e de formação do analista. Pretendemos, portanto, nos valer da psicanálise como método de investigação e como uma tática de leitura, conforme Dunker, Paulón e Milan-Ramos (2016) propõem em *Análise Psicanalítica de Discurso: perspectivas lacanianas*, para estabelecermos um contraponto sobre a forma como se entende e se fala da transmissão e do ensino da psicanálise em diferentes contextos: na universidade, nos cursos de psicologia; e nas Escolas de psicanálise de vertente lacianiana.

A análise de discurso feita neste trabalho parte essencialmente do princípio laciano de que “*o que se enuncia não é indiferente à forma como se enuncia, nem à posição de quem o enuncia*” (DUNKER, et. al, 2016, p. 133). Neste sentido, tomaremos a materialidade discursiva dos relatos produzidos para empreendermos uma análise cujos achados contribuirão para a sustentação do questionamento e da reflexão sobre as possibilidades da transmissão da psicanálise em contextos “extramuros” – ou seja, fora das universidades.

Isso significa descrever e analisar os discursos heterogêneos que constituem a psicanálise tanto na universidade quanto na Escola lacianiana, além de trazer à tona a dimensão temporal-histórica na qual os discursos se materializam. Neste caso, nos guiamos por questionamentos acerca do modo que se transmite a psicanálise em contextos de ensino, como nos cursos de psicologia; e em contextos de formação, como nas Escolas lacianianas. Levantamos tal questionamento com o objetivo de melhor compreender a forma como diferentes discursos se manifestam nesses dois contextos. Empreenderemos, sobretudo, uma análise do discurso do que se fala em relação à psicanálise nos espaços em que ela se faz presente, levando em consideração o fato de que essa análise abrirá caminhos para pensarmos novas possibilidades da psicanálise na contemporaneidade.

Foucault (1969/2014) apresenta o conceito de práticas discursivas não como simples atos de fala ou quaisquer operações expressivas, mas também, segundo ele, como

[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época, e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa (p. 144).

Encaramos como práticas discursivas a forma como se fala sobre o ensino e sobre a transmissão da psicanálise, seja no contexto dos cursos de psicologia ou nas Escolas lacanianas, visto que a maneira pela qual um sujeito se autoriza a discorrer sobre um determinado assunto – neste caso, sua trajetória na psicanálise, sua visão sobre a inserção da teoria psicanalítica em contextos que vão para além dos sugeridos por Freud e por Lacan, sobre a transmissão e o ensino neste novo quadro histórico e político – é determinada por regras sobretudo anônimas e históricas, como nos propôs Foucault.

Essa ideia converge com a proposta de Lacan, especialmente em “*Função em campo da fala e da linguagem em psicanálise*” (LACAN, 1953/1998), de que o discurso está entre a história coletiva e a fala individual. A partir disso, reafirmamos o que Dunker *et. al* (2016, p. 122) propõe, segundo o qual analisar um discurso também seria uma tentativa de entender como este “engendra pactos, compromissos retóricos e produz efeitos de poder”.

A análise empreendida neste trabalho parte do conceito psicanalítico de discurso como “realidade social da comunicação” (DUNKER *et. al*, 2016, p. 197). Destrinchando este conceito, vale a pena destacar três principais características que definem o posicionamento metodológico da psicanálise como análise de discurso: 1) o destinatário de um discurso está mais além do interlocutor ou do próximo, quem o pronuncia não sabe a quem se endereça; 2) a mensagem é *rebus*, ou seja, codificada, cifrada, não transparente para quem emite; e 3) a posição do sujeito está para além daquela na qual ele se reconhece, neste caso, ele não é senhor da sua própria mensagem. O que resiste à significação, o que ele nega ou quer se afastar é o que denuncia sua posição como sujeito dividido (DUNKER *et. al*, 2016).

Deste modo, o falante soberano, autor do texto, se diferencia do que consideramos sujeito dentro da perspectiva laciana. Justamente porque, segundo a hipótese do inconsciente, o lugar da enunciação, que é onde o sujeito comparece, é quase que desconhecido pelo próprio falante. É somente nos detalhes periféricos às intenções do

enunciador (nos deslizos, nos atos falhos, nos tropeços da linguagem, nos lapsos, nos chistes) que podemos ter notícias do sentido do discurso (COPPEDÊ, 2016).

Em relação a isso, é importante sublinhar que se apropriar da psicanálise como tática de leitura significa atravessar a sua típica utilização como hermenêutica e/ou aplicação de conceitos, neste sentido, uma ação que vai além da tradução de conteúdos e da procura por ideias latentes ou ocultas. A estratégia de leitura psicanalítica objetiva *colocar em questão* as falhas e intermitências do discurso, as lacunas da linguagem e confrontar “a ambição de transparência da linguagem do discurso científico” (COPPEDÊ, 2016, p. 32).

Consideramos relevante, portanto, empreender uma análise do discurso de psicanalistas inseridos em contextos de formação e ensino, julgando que a leitura desses textos pode suscitar questionamentos e indagações que apontam para as possibilidades da teoria psicanalítica e sua transmissão.

### **3.1 Procedimentos de construção do material**

Sendo uma pesquisa em psicanálise (FIGUEIREDO E MINERBO, 2006), este trabalho leva em consideração a impossibilidade de previsão do inconsciente e a singularidade do sujeito do inconsciente, portanto, partimos da hipótese que não existe uma fórmula pronta desde o princípio da investigação, mas uma construção que se realiza no decorrer da própria pesquisa (IRIBARRY, 2003). Rosa e Domingues (2010) resumem essas ideias dizendo que não há um dado/objeto *a priori* a ser investigado ou revelado: é a pesquisa, a investigação que produz o objeto uma vez que este se constrói pela e na relação transferencial do autor com o texto. Dessa forma, assim como Coopedê (2016), sustentamos que tanto o saber que se extrai do material construído quanto a própria materialidade do texto implicam, de um lado, a posição do interlocutor em relação ao entrevistado e os laços discursivos que se estabelecem entre ambos; e, de outro, a demanda endereçada ao entrevistado e ao desejo do pesquisador.

Estabelecemos um corpus de pesquisa constituído por dois relatos de pessoas adultas, que aceitaram ser entrevistadas por livre e espontânea vontade e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Anexo A). Os critérios utilizados para participação da pesquisa foram:



1. Os dois participantes deveriam ser psicanalistas e graduados em psicologia;
2. Os dois deveriam atuar no contexto clínico de consultório;
3. Um deles deveria ser membro de uma Escola de psicanálise lacaniana e nunca ter tido outro vínculo universitário que não a graduação;
4. Um deles deveria ser professor universitário de um curso de psicologia e lecionar, necessariamente, matérias relacionadas à teoria psicanalítica.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas (anexos B e C) que abordavam assuntos sobre a formação profissional dos participantes, sobre os contextos em que atuam e sua visão sobre a transmissão da psicanálise. Escolhemos essa metodologia de coleta de dados como uma aposta do pressuposto que, dentro do campo da palavra, em todo enunciado, há a possibilidade de emergência do sujeito através das manifestações do inconsciente.

### **3.2 Procedimentos de análise do material**

Como já descrito anteriormente, o presente trabalho se propôs a realizar uma análise psicanalítica de discurso baseada na metodologia proposta em *Análise Psicanalítica de Discurso: perspectivas lacanianas* (DUNKER et. al, 2016). Conforme o que foi proposto neste livro, interpretamos o texto como um sistema de sintomas e defesas, guiados pelas seguintes perguntas: “O que ele repudia? Que tipo de compromissos ele realiza? Do que ele se apropria e nos obriga a esquecer?” (p. 132). Além disso, demos atenção à forma como a leitura nos impactou e quais foram as associações livres acarretadas por ela. Por último, como um método propriamente lacaniano implica, duas outras questões nortearam a leitura do texto: “Que ‘desejo’ ele realiza? Qual posição ele reserva ao sujeito?” (p. 132).

Guiamos as análises do material também pelos sete elementos teóricos propostos por Parker (2005) para a realização de uma análise lacaniana de discurso:

1. Qualidades formais do texto: orientamos nossa atenção particularmente à posição na qual se localiza o sujeito, às diferenças, dualidades e oposições que o próprio discurso constitui e aos significantes mestres que o organizam;

2. Ancoragens da representação: descrevemos as representações que o discurso apresenta, quais os elementos de iteração ou repetição, os significantes recorrentes em suas relações metafóricas e metonímicas, quais os pontos de ancoragem do texto, ou seja, quais são os pontos que dão significado retroativo ao que já havia sido falado, e quais são as ancoragens para as quais o texto converge ou diverge;
3. Agência e determinação: buscamos investigar aspectos imaginários da interação entre o entrevistado e o interlocutor e também os aspectos simbólicos, neste sentido, “qual o regime de interioridade e de exterioridade que a topologia do texto comporta, qual a posição de individualização que o texto interpela ou convoca no narratário ou em seu destinatário” (DUNKER et. al, 2016, p. 130);
4. O papel do saber: prestamos atenção às suposições de saber feitas pelos participantes procurando indicar onde estão as posições de autoridade e de poder no discurso, levando em consideração que cada sujeito possui uma relação singular com o saber. Também nos atentamos ao “tipo de jogo, teatro ou contrato que ele realiza com seu destinatário” (DUNKER et. al, 2016, p. 132);
5. Posições na linguagem: como se resolve a relação entre o modo de exposição e o conteúdo afirmado ou negado, qual a relação entre estilo e metalinguagem, quais são os pontos de autoridade e autoria, quais os interdiscursos;
6. Impasses da perspectiva: “a forma como educa, ordena, faz desejar ou analisa um objeto - particularmente a existência de cortes, interrupções e suspensões da série significativa ou argumentativa” (DUNKER et. al. 2016, p. 132);
7. Interpretação de material textual: quais são as articulações entre o Real, Simbólico e Imaginário no discurso, neste sentido, “a maneira como o texto articula efeito de imaginarização (exemplos, ilustrações, comunhões de sentido) com artifícios simbólicos e com seus cortes reais” (DUNKER, et. al, 2016, p. 132).

## CAPÍTULO IV – ANÁLISES DOS DISCURSOS

Começamos por um apanhado histórico e contextual acerca das entrevistas que serão analisadas neste capítulo. É importante marcar esses pontos na medida em que consideramos o material linguístico como “suporte de um processo, acontecimento ou experiência de transformação – subjetivo, conceitual, histórico” (DUNKER, et. al, 2016).

As entrevistas foram realizadas no ano de 2019, em Brasília, capital do Brasil – país que, neste mesmo ano, deu lugar a um novo presidente que trouxe consigo um governo conservador, que realça uma população mais resistente e reativa ao novo e ao diferente. No primeiro semestre de 2019, o governo reduziu e alterou diversas políticas públicas, afetando os contextos de atuação da psicanálise nas principais cidades do país. No mês de fevereiro, o Ministério da Saúde publicou alterações na Política Nacional de Saúde Mental, anunciando o financiamento para a compra de aparelhos de eletroconvulsoterapia com a justificativa de que “há que se buscar oferecer no SUS a disponibilização do melhor aparato terapêutico para a população” (BRASIL, 2019, p. 6). Em Abril de 2019, o presidente da República aprovou uma nova Política Nacional de Drogas revogando a antiga estratégia de redução de danos, política vigente há mais 15 anos no país (BRASIL, 2019b). Seguindo o ano, em Agosto, é publicado no Diário Oficial da União a suspensão de um edital que havia selecionado séries e filmes sobre diversidade de gênero e sexualidade para serem exibidas na TV pública, tendo como justificativa o entendimento do presidente, segundo o qual “é um dinheiro jogado fora, não tem cabimento fazer um filme com esse tema” (via Facebook). Em Setembro de 2019, o presidente se posiciona mais uma vez publicamente sobre questões de gênero e sexualidade afirmando que havia determinado ao Ministério da Educação que preparassem um projeto de lei que proibísse a “ideologia de gênero” (via Twitter) no ensino fundamental.

O ensino e pesquisa nas universidades públicas também ficou ameaçado dado que, em Abril de 2019, o Ministério da Educação anunciou cortes financeiros para a Universidade de Brasília e outras duas universidades federais. Em Setembro, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) anunciou o

maior corte de bolsas de pesquisa de 2019, anunciando também que, no ano de 2020, o órgão só teria metade do orçamento que lhe foi destinado neste ano. Esses são exemplos de medidas que afetaram a atuação da psicanálise em todo o país, e, evidentemente, também na cidade de Brasília, tanto na clínica quanto nas instituições.

Especificamente em relação ao exercício da psicanálise, em Outubro de 2019, tramitou um projeto de lei (PL 101/18) no Senado Federal que, tendo sido aprovado com modificações, propunha a regulamentarização da profissão do psicanalista com a justificativa de que “o Psicanalista é um profissional que até hoje exerce sua profissão sem uma fiscalização mínima, que entendemos necessária em face do possível exercício por profissionais sem a habilitação necessária para tal mister” (BRASIL, 2018, p. 4).

A psicanálise no Distrito Federal se posicionou contra o cenário político no país através de manifestos, algumas passeatas e ocupações de espaço público. Em Agosto, a chapa Cuidar das Psicologias, presidida por uma psicóloga e psicanalista, foi eleita para a gestão do Conselho Regional de Psicologia do DF. Essa gestão vencedora possui um posicionamento político definido de forma clara, indo contra as medidas tomadas pelo governo (acima citadas) e defendendo, acima de tudo, uma psicologia laica, democrática e socialmente comprometida (CUIDAR DAS PSICOLOGIAS, 2019). A psicanálise, portanto, tem um lugar no CRP-DF, e está sendo representada. A inserção da teoria e da prática psicanalítica nesse cenário contribui para que pensemos inúmeros campos de discussões teóricas que podem ser abertos acerca do posicionamento da psicanálise em relação à essa psicologia que se propõe socialmente comprometida e que cuida do sofrimento psíquico enquanto fenômeno social, como a proposta pela Chapa vencedora (CUIDAR DAS PSICOLOGIAS, 2019).

Cabe destacar que ao nos referirmos à “psicanálise no DF” estamos falando sobre Sociedades, Escolas e Departamentos Universitários que trabalham sob a hipótese do inconsciente. No entanto, é evidente que não há homogeneidade teórica dentro dos diferentes ambientes em que se estuda psicanálise em Brasília. Temos a Sociedade Psicanalítica de Brasília, filiada da IPA no DF; a Escola Lacaniana de Brasília; o Instituto Psicanálise Brasília; a Associação Lacaniana de Brasília; um Fórum do Campo Lacaniano em formação; a Apertura para Otro Lacan; o Departamento de Psicologia

Clínica da Universidade de Brasília com linhas de pesquisa em psicanálise; a pós-graduação em Teorias Psicanalíticas do Centro Universitário de Brasília; os cursos de graduação em psicologia que oferecem disciplinas e estágios com ênfase em psicanálise, dentre outros. Cada um desses ambientes tem sua particularidade e singularidade com relação à transmissão, ao ensino, à leitura e à práxis da teoria psicanalítica. Destacamos, no entanto, que mesmo com a heterogeneidade do cenário psicanalítico brasiliense, existe uma forte relação, tanto política quanto teórica, entre psicologia e psicanálise no DF, o que conseqüentemente afeta a maneira que a psicanálise se insere no contexto da formação universitária de psicólogos.

Portanto, as entrevistas analisadas estão localizadas no que Dunker *et. al* (2016, p. 238) nomearam de “ponto de interdiscurso”, ou seja, encontram-se em uma encruzilhada inicial entre o cenário político atual brasileiro, que convoca psicanalistas a pensarem sobre certos assuntos e se posicionarem frente a medidas que alimentam sofrimentos psíquicos, e a heterogeneidade teórica e prática do cenário psicanalítico brasiliense. Por motivos éticos e de sigilo, as entrevistas não estão disponibilizadas na íntegra.

Dividimos a análise, didaticamente, em dois eixos temáticos: (i) formação do analista: perspectivas e (ii) psicanálise e universidade: indo além da difusão. Estes foram criados concomitantemente às leituras do texto, e, nessa perspectiva, de acordo com o que foi se destacando no discurso de cada um dos participantes. Embora os eixos sejam separados para melhor organizar o trabalho, também os elaboramos dessa forma no intuito de guiar as discussões e perguntas que foram se impondo ao longo da análise dos discursos.

#### **4.1 Formação do Analista: perspectivas**

Sobre sua trajetória de formação em psicanálise, o participante A, psicanalista de Escola, sem vínculo com a universidade, respondeu:

A: [...] quando eu comecei a estudar, é isso que eu “tô” te dizendo. Não tinha, eu não tive, num primeiro momento uma formação lacaniana. Eu comecei a estudar

psicanálise, que já se tratava de Lacan também, mas não era uma... uma Escola lacaniana, então a gente não tinha o que hoje eu tenho, que é esse caminho traçado, é... com a... a perspectiva de uma formação dentro do que aquilo que Lacan tem como formação de um analista, não é?! Então eu estudei muito a teoria da psicanálise, mas não tinha esse percurso de uma Escola [...] na fundação da escola de Brasília, foi aí que eu comecei a fazer de fato aquilo que o Lacan considera uma formação do analista... que são, né?!... aqueles preceitos todos que ele coloca, que é cartel, que é você participar de grupos de estudo, que é você dar provas, como ele chama, não é?! da sua prática, é... dentro da sua clínica, “num” é?! Então isso tudo eu comecei a fazer...

Para o participante A, a formação lacaniana está diretamente vinculada à Escola, nos moldes propostos por Lacan na década de 60 (LACAN, 1964/2003; 1967/2003).

A: [...] assim que eu entrei eu comecei a fazer análise com alguém que era da Escola. Eu fiz onze anos com essa pessoa, depois eu passei pra uma outra pessoa que também era da Escola... Então assim, todo [ênfase] o percurso foi seguindo... A minha supervisora, a pessoa que eu escolhi pra fazer a supervisão, também era da Escola, então todas elas faziam parte desse vínculo com a Escola... porque faz sentido isso, né?!... Por que? Porque ali, as pessoas que estão ali, elas têm a mesma... a mesma ideia do que que é uma formação do analista, o tripé do analista, que é a supervisão, que é a sua... a sua análise pessoal, e é a sua clínica, né? Tudo ali funcionando como tripé pra que a coisa possa ser de fato considerada uma formação do analista, não é?!... A parte teórica...

Lacan (1967/2003) propôs que a formação do analista seguisse uma continuidade moebiana entre a psicanálise em intensão e em extensão<sup>9</sup>. Neste sentido, na recomendação lacaniana, se atesta uma impossibilidade de formar-se analista apenas através da transferência de trabalho, ou somente por meio do trabalho de transferência. A proposta da Escola é, justamente, articular essas duas dimensões, o que parece ter sido levado em consideração pelo participante A.

Uma hipótese é de que, nesse fragmento de discurso, a posição do sujeito é de referência a um mestre. Para caracterizar *sua* formação, o participante A retomou o que Lacan (1964/2003) recomendou, desconsiderando, inclusive, o que não cabia nesse modelo, que eram os estudos independentes que fez antes de se associar à Escola. Além disso, não há como não pontuar a sentença que coloca a supervisora como guia/mestre de todo o percurso do participante. Em destaque:

---

<sup>9</sup> C.f. Capítulo 1 (p. 28)

A: Então assim, todo [ênfase na fala] o percurso foi seguindo... A minha supervisora, a pessoa que eu escolhi pra fazer a supervisão, também era da Escola.

O participante, de início, dá ênfase à palavra “todo”, para, logo em seguida, não terminar a frase que havia começado por razão da lembrança sobre outro pilar da formação, que até então havia passado despercebido: a supervisão. Ao transcrever essa sentença, ouvimos a seguinte frase:

*“Então, assim... todo [ênfase na fala] o percurso foi seguindo a minha supervisora, a pessoa que eu escolhi pra fazer supervisão”.*

Consideramos isso uma enunciação, uma fenda no texto em que o sujeito comparece, e se mostra em uma posição submissa ao saber e ao poder de um Outro, a supervisora. Quinet (2009) propõe que, por não haver regras nem um padrão sobre a condução de uma supervisão, os dispositivos clínicos que oferecem esse trabalho podem ser organizados dentro dos quatro discursos apresentados por Lacan (1969-70/1992), dentre os quais o discurso do mestre parece ser o que é apontado pelo sujeito da enunciação que compareceu na colocação acima.

A supervisão, segundo Silva (2005), é o pilar menos discutido dentre os três que compõem a formação do analista. Talvez até negligenciado dentro das produções acadêmicas e pouco presente em dissertações e teses universitárias. Provavelmente pelo fato de Lacan ter se eximido de elaborar mais profundamente teorias e matemas sobre o espaço de supervisão e o trabalho de supervisionar (SILVA, 2005; QUINET, 2009), a supervisão apareça no discurso dos participantes como um ponto de ancoragem, ou seja, como um ponto que dá significado retroativo ao que já havia sido falado (DUNKER et. al, 2011).

Só nos autorizamos a fazer a pontuação na fala do participante A na medida em que percebemos, logo em seguida à sua referência à supervisora-mestre, um esquecimento e uma organização peculiar na sua concepção sobre o clássico tripé da formação do analista:

A: [...] as pessoas que estão ali [na Escola], elas tem a mesma... a mesma ideia do que que é uma formação do analista, o tripé do analista, que é a supervisão, que é a sua... a sua análise pessoal, e é a sua clínica, né?! Tudo ali funcionando

como tripé pra que a coisa possa ser de fato considerada uma formação do analista, né?!... a parte teórica... tudo junto ali.

A supervisão é duplamente citada pelo participante na descrição das três bases tradicionais da formação de um psicanalista, visto que não há “atuação clínica” como eixo independente nesse processo formativo. É evidente que um analista se forma empreendendo análises, e que essa foi uma das razões pela qual Lacan (1967/2003) atestou que um psicanalista só se autoriza de si mesmo<sup>10</sup>. Todavia, a condição imposta por Freud para execução de tratamentos analíticos durante a formação é que haja supervisão:

Quanto à experiência prática, além do que aprende na psicanálise pessoal ele a adquire ao tratar pacientes, sob aconselhamento e supervisão de colegas já reconhecidos (FREUD, 1919/2010, p. 378).

Neste sentido, além de citar a supervisão como o primeiro eixo do tripé formativo clássico – o que por si só já chama atenção, dado que, na maioria das vezes, escuta-se o trabalho de supervisão por último, ou no meio dos dois mais comentados (análise pessoal e estudo teórico) – o lapso do participante ao citar “sua clínica” ao invés do “estudo teórico” nos autorizou a pontuar a relação do analista com o supervisor.

A supervisão como ponto de ancoragem também apresenta-se no discurso do participante B, psicanalista professor universitário, quando este abordou sua concepção sobre a formação em psicanálise a partir de relato de sua própria experiência neste processo:

B: [...] eu fiz um curso de especialização em teorias psicanalíticas, fiz mestrado na área de... usando a teoria psicanalítica... e fiz também... tô fazendo o doutorado também utilizando a teoria psicanalítica. Então, eu diria assim... que minha formação, teórica, ela é mais acadêmica, né? Eu tive mais contato com a psicanálise dentro da universidade, embora eu tenha frequentado em alguns momentos, muito assim... logo depois da graduação, alguma coisa aberta à comunidade na Escola Lacaniana de Brasília, e também na Sociedade de Psicanálise de Brasília. Do ponto de vista assim, de análise, eu fiz uma análise sete anos com uma analista que era da IPA, Associação Internacional de Psicanálise, e atualmente eu to numa análise lacaniana, uma pessoa que é ligada a uma dessas Escolas lacanianas de Brasília.

Entrevistadora: Uhum... E...

---

<sup>10</sup> C.f. Capítulo 1 (p. 26)



B: E do ponto de vista da supervisão, fui supervisionado na universidade, mas também fora também, já busquei supervisores fora da universidade.

Diferente do participante A, o ponto de esquecimento do participante B sobre os três pilares básicos para a formação do analista foi, justamente, a supervisão. Quando ele se recorda sobre esse ponto, associa imediatamente sobre a supervisão universitária que já recebeu, nos dando pista sobre onde está a posição de autoridade no texto, que consideramos estar na “universidade”. Essa consideração se baseia também no fragmento de discurso no qual ele se refere à sua formação em psicanálise, respondendo inicialmente sobre os títulos acadêmicos que ele possui.

Mas o esquecimento sobre a supervisão insiste em aparecer, mesmo posteriormente, quando mencionava sobre sua atuação com a psicanálise hoje em dia:

B: Então, eu atendo, né, eu atendo particular... Leciono a psicanálise, então, teorias psicanalíticas, a parte... uma leitura mais psicanalítica da psicopatologia... alguns conceitos básicos... (pausa). Supervisiono! (tom de lembrança) Supervisiono aqui [Instituição de Ensino] também, participo também de uma supervisão da minha orientadora lá da UnB que também atende de acordo com uma... com a prática psicanalítica, né... então eu trabalho mais nessa questão assim de lecionar, clinicar... e também experiência de supervisão.

O ato de supervisionar, além do de ser supervisionado, se presentifica no discurso como algo que escapa ao participante. É possível articularmos esse fragmento do texto com o que Goldenberg (2005, p. 27) afirmou quando disse que a prática de supervisão tem “um quê de indizível”. A supervisão, para o participante B, parece estar posicionada num ponto de interdiscurso entre a universidade e a psicanálise fora dela.

B: Eu mesmo no papel de supervisor aqui, é muito diferente do papel de supervisor numa escola lacaniana... numa escola freudiana... na IPA... porque eu tenho que atribuir uma nota à pessoa, quer dizer, eu “tô” num contexto avaliativo, “num” é? E um contexto avaliativo que suscita uma transferência, uma contratransferência... que é distinto do que se faz na questão psicanalítica propriamente dita, então que que a gente trabalha aqui? Uma escuta psicanalítica.

Sua posição de supervisor da Clínica-Escola do curso de psicologia, onde ele leciona, o convoca a se dispor como agente de algum dos discursos que Lacan (1969-70/1992) sugeriu, correndo o risco, ou sendo impelido, a se colocar no lugar de saber ( $S_2$ ), ou seja, de fazer valer um discurso que impede a transmissão da psicanálise.

Seja por meio de um lapso ou por meio de um esquecimento, a prática da supervisão nos fez questão. As Clínicas-Escolas de psicologia oferecem estágios para atuação clínica em psicoterapia, e é com essa mentalidade que muitos estagiários chegam na clínica-escola para a atuação em psicanálise. O problema da supervisão se coloca em diferentes quesitos desse contexto: a transmissão de saber depende da transferência do aluno-estagiário com o psicanalista-supervisor, depende da análise pessoal que o aluno pode ou não fazer, e, mais ainda, do desejo do aluno de fazer jus a uma escuta psicanalítica na clínica-escola de psicologia (ARAÚJO, 2009). Para além desses quesitos, a supervisão ainda permanece como uma prática sem protocolo ou “como-fazer”, no sentido de que se subordina principalmente à ética da psicanálise e ao desejo de quem se dispõe a fazê-la – e isso entra em choque com as obrigações e imperativos institucionais que uma faculdade de psicologia acarreta para esse dispositivo.

Nos trechos já destacados dentro deste eixo temático, nossa atenção também se volta para as concepções de formação de cada um. Os dois participantes trazem relatos sobre a análise pessoal como parte de suas formações.

A: [...] quando eu entrei na Escola, assim que eu entrei eu comecei a fazer análise com alguém que era da Escola. Eu fiz onze anos com essa pessoa, depois eu passei pra uma outra pessoa que também era da Escola.

B: Do ponto de vista assim, de análise, eu fiz uma análise sete anos com uma analista que era da IPA, né?! Associação Internacional de Psicanálise, e atualmente eu to numa análise lacaniana, né, uma pessoa que é ligada a uma dessas Escolas lacanianas de Brasília.

Embora não discorram explicitamente sobre os efeitos de suas posições de analisantes para suas atuais funções como psicanalistas, é unânime entre os dois a concepção de que esse é um ponto formacional fundamental, o que corrobora as recomendações freudianas e lacanianas sobre a análise pessoal ser, de fato, um pilar imprescindível da formação do analista.

Sobre a parte teórica da formação, esta se apresenta como tema relevante nos discursos dos psicanalistas entrevistados, embora de maneira mais singular, no sentido de que cada um posiciona o estudo e a produção de saber sobre psicanálise em um certo nível de autoridade e poder. Por exemplo, de maneira oposta ao participante A, que, inicialmente, esqueceu de citar a parte de estudo teórico quando caracterizou o tripé de

formação do analista; o participante B descreveu seu percurso formativo universitário de pesquisa como o pilar central da sua formação. Por este ângulo, é notável que, em um primeiro momento, este último participante desvincula sua formação das Escolas e Sociedades de psicanálise, o que não acontece com o psicanalista A, como já evidenciamos nas análises acima.

Esse ponto de oposição nos discursos dos participantes nos impele a elaborar questões sobre o que há de mais essencial na transmissão da psicanálise em extensão e em intensão. Seguindo essa lógica, podemos nos questionar o que é mais fundamental na formação do analista e qual seria o motivo de, atualmente, alguns psicanalistas (como o participante B) se autorizarem a exercer a psicanálise a partir de vínculos com pós-graduações em psicanálise, possuindo, por vezes, um vínculo quase inexistente com Escolas desse campo de estudo.

Como verificamos no capítulo 1, Lacan (1964/2003; 1967/2003) propõe que um analista se autorize a conduzir uma análise e a se denominar “psicanalista”, sem necessitar do aval do grande Outro. É indispensável, por outro lado, que ele dê provas a seus pares da sua capacidade para tal, e trabalhe ativa e rigorosamente com a teoria psicanalítica, produzindo saber e contribuindo para o legado científico da psicanálise. Para tanto, Lacan fundou sua Escola com a pretensão de que esta fosse, por essência, heterogênea com relação aos seus membros, que fosse um ambiente de confrontação entre áreas de conhecimento e profissionais, além de um lugar de produção de saberes e de movimento contínuo da teoria psicanalítica.

Essa é a natureza da psicanálise em extensão, a de fornecer meios de presentificar a doutrina psicanalítica no mundo (LACAN, 1967/2003). A universidade, embora atravessada por burocracias institucionais e com suas limitações próprias<sup>11</sup>, viabiliza a prática do que foi sugerido por Lacan na “Proposição de 9 de outubro de 1967”, uma vez que, estruturalmente, se configura como palco de confrontação de saberes, de rigor teórico nas discussões e produções de conhecimento, movimento constante de teorias, e assim por diante.

---

<sup>11</sup> C.f Capítulo 3

Mais do que a graduação – onde teoria e clínica se distanciam – a pós-graduação permite que o analista em formação, ao mesmo tempo em que atenda em seu consultório particular, dê provas de sua capacidade aos pares e favoreça o movimento contínuo da teoria psicanalítica por meio das suas produções. Na pós-graduação, a transferência de trabalho com a psicanálise e com professores-psicanalistas é favorecida, e o discurso da histeria se faz presente pela posição de “ensinante”. Neste sentido, a subversão discursiva possível de ser feita na universidade dá condições para o analista em formação colocar em prática o que há de mais essencial na psicanálise em extensão.

#### 4.2 Psicanálise e Universidade: indo além da difusão

As entrevistas se iniciaram com o pedido de que os entrevistados relatassem brevemente a respeito de suas trajetórias nas graduações em psicologia e seus primeiros contatos com a psicanálise.

A: Eu fiz a minha graduação no CEUB. Minha fase do CEUB foi de 75 a 80... quer dizer, uma época em que as coisas eram muito diferentes de hoje né?! O CEUB não tinha essa... estrutura que hoje tem e nem oferecia essa... possibilidade pra nós alunos dessa coisa mais voltada para a psicanálise né?! *Não tinha né?! Não tinha de jeito nenhum. Não!* E eu me formei, já com a preferência e o interesse (sem nenhuma base da universidade, nenhuma mesmo tá?) Mas eu tinha esse interesse... pelo Freud, pela psicanálise... *mas eu não conhecia nada... nada.*

O participante A, psicanalista sem vínculo atual com a universidade, nos conta enfaticamente sobre como sua graduação em psicologia foi descolada da formação em psicanálise, inclusive sobre como não houve interesse despertado pela teoria psicanalítica por meio desse ambiente. Grifamos em itálico as sentenças do discurso que afirmam e reafirmam sobre uma ausência completa de referência à psicanálise no contexto universitário.

Perguntamos, logo em seguida: “como é que foi então o despertar desse interesse pela psicanálise?... Se não foi na universidade...”. E a resposta foi:

A: Já era um pouco da universidade, porque obviamente a gente ouvia falar no Freud... não era também uma coisa que... De qualquer maneira, tinha que perpassar, né?! Eu me lembro que a gente tinha uma matéria que se chamava psicoterapias, alguma coisa assim [...] então era comportamental, era junguiana, era gestalt... [...] e eu, obviamente... a gente estudava Freud de uma maneira

assim... né?! o inventor da psicanálise... e devia ser um pouco mais do que isso que a gente via lá.

Evidencia-se aqui o primeiro ponto de certa ambivalência do texto do participante A que, na primeira resposta, recusa a possibilidade da experiência universitária no curso de psicologia ter influenciado de alguma maneira o seu trajeto psicanalítico, mas num segundo momento, relembra uma matéria do curso que fez referência a Freud e afirma que o interesse foi despertado, ainda que em pouca intensidade, na universidade.

Essa ocasião de oposição abre espaço para questões referentes ao posicionamento do sujeito no discurso. Chama atenção o fato de o participante responder com tanta ênfase que não havia nenhuma base da universidade na sua interação com psicanálise, quando na realidade, houve. É um discurso que marca a radical diferença entre a formação em psicologia e a formação psicanalítica, como se o participante quisesse, a partir da sua experiência, confirmar o que Lacan e Freud afirmaram sobre o psicanalista prescindir da universidade – é um discurso análogo ao de algumas escolas de psicanálise nas quais há, frequentemente, a disseminação da ideia de que a psicanálise não possui nenhuma relação com a psicologia.

Levantamos a hipótese de que há desejo nessa ambivalência. O desejo parece ser o de que não houvesse, realmente, qualquer influência do curso de psicologia na sua vida de psicanalista, nem mesmo que a experiência nesse contexto tivesse aberto o campo do seu desejo de saber sobre a psicanálise. Mesmo ao reconhecer que, na realidade, o interesse proveio da faculdade de psicologia, ainda resta um pouco de negação. O questionamento que se lançou sobre nós a partir da leitura dessa negação foi: “Por que não poderia ter surgido um desejo de saber a partir do curso de psicologia?”. O texto dá pistas de uma formação de compromisso entre o participante A e o mestre, Lacan, que fundamentou o laço social universitário através do matema de um discurso que impede o deslizamento do desejo porque tampona a falta. Portanto, não poderia ser a universidade o pivô do ímpeto de estudar psicanálise.

A: eu tinha esse interesse em particular... né?! E eu comecei a estudar Freud, por exemplo, sozinha... E eu ganhei uma coleção do Freud... e eu comecei a estudar Freud sozinha... eu comecei a ler os textos do Freud sozinha.

No final da década de 70, a teoria psicanalítica ainda engatinhava nos cursos de psicologia do Brasil. Assim sendo, é evidente que a inserção da psicanálise no contexto universitário da época de formação do participante era, realmente, precária. Este é um fato que suscita outra indagação sobre a leitura dos trechos destacados acima: mesmo tendo sido superficial a abordagem sobre a teoria freudiana na formação em psicologia, algo despertou no participante um interesse que o fez levar a cabo sua formação em psicanálise logo após a graduação.

Isso aconteceu com o participante B, psicanalista e professor universitário, que, após contato com disciplinas obrigatórias que abordaram tópicos em psicanálise, delineou sua grade aberta na Universidade de Brasília seguindo um caminho singular na sua formação psicanalítica:

B: Me formei na UnB, né? Eu fiz quatro semestres na Católica... lá era um curso de grade fechada... então, eu tinha tido a disciplina de teorias psicanalíticas, gostei muito, mas... tinha outras disciplinas... Quando eu consegui ir pra UnB, já tinha feito muitas das disciplinas obrigatórias, né?! Então eu pude exp... fazer mais disciplinas, no restante do curso, né, que eram mais voltadas à psicanálise assim. Mas, em especial teve uma disciplina que eu fiz com uma... uma professora que me... me trouxe assim, de fato, assim, pela psicanálise, ali eu vi que era aquilo que... que eu gostava na psicologia.

Além de resgatar os argumentos de Castro (2006) e Araújo (2009) sobre haver possibilidade de abertura a um desejo no contato com a psicanálise na universidade, esses trechos sobre a graduação em psicologia apontam para uma outra dimensão da formação do analista que é a da singularidade no percurso formativo, em outras palavras, sobre a transferência com a psicanálise.

Quando Lacan (1964/2003; 1967/2003) propôs que a formação psicanalítica não dependia de uma Instituição, era justamente para defender que o desejo do analista não provém do Outro e sim do percurso singular do analista em formação. O cartel é um dispositivo que ilustra a necessidade de implicação subjetiva do sujeito na sua formação, por meio da escolha dos temas e textos que considera fundamentais para sua atuação enquanto analista, das leituras que faz e das produções de saber que elabora. Obviamente, a grade aberta na universidade não se estrutura como um cartel, mas acaba expandindo possibilidades para que o estudante persiga trajetórias singulares, permitindo implicação subjetiva e criação de vácuo para o deslizamento do desejo.

Portanto, ainda que a universidade tenha aberto minimamente um campo de interesse propício a que o participante A desse encaminhamento aos estudos psicanalíticos, e mais diretamente, ter possibilitado ao participante B trilhar um rumo próprio voltado ao estudo da psicanálise durante e após a graduação, a dimensão singular do desejo foi crucial nos percursos psicanalíticos seguidos.

O problema da “divulgação” *versus* “ensino” da psicanálise<sup>12</sup> também aparece no discurso dos participantes. Nos trechos destacados acima, é possível identificar uma referência à universidade como *divulgadora* da psicanálise nas suas trajetórias pessoais, ou seja, o ambiente acadêmico se faz presente no discurso dos participantes como inaugural dos estudos independentes sobre a teoria psicanalítica, que seguiram curso depois da faculdade.

Além de suas trajetórias pessoais, os participantes também responderam a questões relativas ao ensino, transmissão e difusão da psicanálise no contexto universitário:

A: Eu vejo isso de uma maneira, claro, né?! Bastante... É... É... Promissora, nesse sentido, porque eu acho que, claro, todo mundo que estuda psicanálise torce para que a psicanálise não fique tão... num ciclo tão pequeno né, tão “elitizado” como a gente chama... porque sempre foi, né?! Uma coisa muito... muito pouco divulgado, as pessoas sempre consideram a psicanálise como... “ai... mas é muito... é muito longo!... né?!... é muito caro!...” então, sempre considerado alguma coisa assim, pouco acessível, quando na verdade, isso foi se modificando, né?! Eu vejo com muito bons olhos, né? Quanto mais a gente conseguisse introduzir a psicanálise na universidade, mais pessoas teriam acesso a essa possibilidade de estudar, né? De... de praticar aquilo que é possível da prática dentro da psicanálise, eu acho que seria cada vez melhor, a gente só teria a ganhar.

B: Se eu, se eu não tivesse psicanálise na universidade, eu possivelmente não teria tido acesso ao que é a psicanálise, apesar de ter feito análise, né? Não teria acesso ao conhecimento da psicanálise, etc. Então eu acho que o lugar da psicanálise na universidade é mais esse lugar de divulgação.

B: [...] eu acho que quando a universidade sair, quando a universidade abandonar a psicanálise, se isso um dia acontecer, há um grande risco da psicanálise se tornar elitista, de só terem acesso à psicanálise aqueles que têm acesso às Escolas. E uma outra questão, o jovem, ele geralmente tem acesso à psicanálise na universidade, é no curso de psicologia, é num outro curso... é numa matéria, por exemplo, aberta a todo mundo da universidade, Introdução à Psicologia que ensina todas as teorias e dentre elas a psicanálise, mas eu não tenho essa

---

<sup>12</sup> C.f Capitulo 3 (p. 47)

pretensão de transmitir como é transmitido... numa questão assim, posterior né, que a pessoa já tá com outra maturidade, outra experiência, e que ela tem o desejo de ser analista, ou seja, pra ser analista você tem que ter um desejo de ser analista, algo que não dá pra definir no segundo semestre...

Destaca-se, nesses trechos, o movimento dos participantes no sentido de identificar a universidade como principal ferramenta divulgadora da psicanálise, isto é, como o ambiente que melhor promove um acesso mais democrático à teoria psicanalítica. Posicionam-se contra uma versão “elitista” dessa mesma teoria, ou seja, que se restringe a alguns ambientes de pequena amplitude. Os trechos apontam também para um saber dos participantes acerca da importância da amplificação do acesso à psicanálise, como uma forma de movimentar a teoria. Essas constatações, de certa maneira, dialogam com a afirmação de Figueiredo (2001) sobre ser “um erro supor que [as Escolas e Sociedades] sejam suficientes para a garantia da vitalidade da Psicanálise e para a formação de analistas” (p. 148). Nesta direção, é possível perceber nos trechos dos participantes um posicionamento de abertura ao questionamento da primazia das Escolas lacanianas e Sociedades freudianas como únicas responsáveis pelo legado psicanalítico.

Ademais, com relação aos benefícios da relação psicanálise-universidade, os dois participantes não mencionam a importância das discussões e pesquisas universitárias, mesmo na graduação, como movimentadoras da doutrina psicanalítica (KUPERMANN, 2009).

B: Acho que na pós-graduação a gente pode pensar na construção de um conhecimento universitário, né, que tem sido muito interessante no Brasil, por exemplo, né. Por exemplo em relação a essa questão política, muito dos psicanalistas críticos eles são universitários. E muitos filósofos e outras figuras se utilizam de um linguajar psicanalítico para fazer críticas sociais, por exemplo, né. E essa é uma tradição que não é de hoje, já vinha de algumas gerações. Então, é uma produção de saber psicanalítico nas universidades...

Mesmo quando vislumbra, na pós-graduação, a possibilidade de produção de saber, o participante B restringe o uso da teoria ao que Freud (1919/2010) definiu como: “aprender *sobre e com* a psicanálise”, o que já era suficiente na visão do autor. No entanto, esse trecho da entrevista indica uma referência à universidade, e à pós-graduação como cenário de possível formação psicanalítica. Por conseguinte, é o local em que se promovem discussões e produções de saber mais coerentes com a proposta ética e estética da psicanálise.



Ainda em relação às vantagens da relação psicanálise-universidade, o participante B fez um chiste e recaiu num ato falho:

Entrevistadora: O Freud tem um texto que ele fala sobre a psicanálise nas universidades, e ele fala que as universidades tem muito a ganhar com a inserção da psicanálise nos cursos, né, que ele define lá alguns...

B: Mas que a psicanálise nada tem a ganhar [risos] – [chiste]

Entrevistadora: [risos] É... ele não falou isso mas... eu queria saber de você...

B: Eu gosto muito de uma frase dele que é assim, “os médicos negam o que é novo e depois tentam tomar pra eles aquilo que se criou longe deles”. Isso é na questão sobre a análise leiga né, ele diz essa questão... *Com certeza a psicanálise* [ato falho – o participante iria falar “a universidade”]... *a... psicanálise...* acho que a psicanálise tem a ganhar, no sentido em que a universidade é um meio de divulgação do conhecimento, mas eu penso que a universidade tem muito a ganhar com a psicanálise também na medida em que ela propõe, né, um... uma maneira de produção do pensamento que é inédita, uma epistemologia inédita, né... a epistemologia da psicanálise.

A partir deste trecho da entrevista, uma hipótese possível de ser formulada é de que há formação de compromisso entre o participante e Freud (1919/2010), que assegura benefícios para a universidade somente a partir da inclusão da teoria psicanalítica nos seus cursos, mas não leva em consideração o potencial de enriquecimento teórico na psicanálise a partir dessa relação.

Essas reflexões ressaltam que há, de fato, uma significativa importância da propagação da teoria psicanalítica oportunizada pela universidade, e que esta não deve ser ignorada. O movimento feito neste trabalho para tentar avançar na questão da divulgação não buscou desqualificar a democratização do acesso à psicanálise, mas, pelo contrário, tentou acrescentar novas perspectivas para essa discussão.

Os participantes também comentaram sobre as limitações impostas pelo ambiente universitário ao ensino e transmissão do saber psicanalítico:

A: a entrada da psicanálise na universidade, já é, para mim, um caminho muito bom, maravilhoso, aliás. Mas, daí a gente compara discursos, né? Que é o que Lacan gosta de fazer, não é à toa que ele tem os discursos, um deles é o discurso do mestre, né? Que é o discurso que funciona na universidade, né? E tem que funcionar, porque ali é um professor e tem os alunos, então, não tem como ali haver um discurso do analista, por exemplo, que é o que funciona conosco dentro de um consultório, não tem como fazer funcionar dentro da universidade o discurso do analista. O que a gente retira de uma instituição que é o discurso do

mestre, né? A nossa proposta de um grupo, por exemplo, você vê que toda nossa tentativa é não deixar que... que alguém tome conta do grupo, né? Que fique um saber pronto ali de alguém, a não ser, obviamente, num curso onde a condução tem que ser de alguém, para que... porque acaba sendo uma aula, né? E aí é diferente... mas assim, a... a... *dentro da proposta do que é uma universidade pra o que é uma instituição lacaniana, não dá pra... pra a conversa ser exatamente a mesma.*

B: é como eu disse, acho que a posiçã... o lugar da psicanálise na universidade é um lugar de divulgação, na graduação [...] eu penso que na, na graduação, nos cursos de psicologia, assim como em outros cursos né, se houver a disciplina, ou se houver a possibilidade de transmitir (se é que é possível transmitir) é muito mais de divulgar, de transmitir, de dizer que aquilo existe, que aquela é uma visão específica, *que tem uma epistemologia diferente do restante da psicologia, tem uma história muito distinta e que não é uma história da universidade, na universidade, mas é uma história no grupo do Freud das quartas-feiras que virou a IPA* e que disso tiveram né, logo depois com Lacan, os primeiros independentes, e que isso tem hoje diversas escolas no mundo de psicanálise... então, eu penso que é mais essa questão de divulgação do que qualquer outra coisa, o lugar da psicanálise na universidade...

Os psicanalistas A e B apontam uma impossibilidade de fazer funcionar a transmissão do saber próprio da psicanálise no contexto universitário. Tanto o psicanalista membro de Escola lacaniana quanto o psicanalista professor universitário reconhecem insuficiências do sistema institucional acadêmico referentes à proposta psicanalítica de ensino, transmissão e formação. É possível, nesta direção, posicionar os fragmentos das entrevistas em um ponto de interdiscurso. Ao mesmo tempo em que a universidade garante maior acesso e vitalidade ao movimento psicanalítico, ela também aparece no discurso dos participantes como ambiente muito limitado para o ensino e transmissão da psicanálise.

Nota-se uma referência, por parte do participante A, à escola psicanalítica como instituição medular que, através da recusa do discurso do mestre, assegura a transmissão do saber da psicanálise. Tendo isso em vista, é identificável, na fala do participante, mais uma reverência às propostas formais de Lacan, neste caso, com relação ao funcionamento da EFP. Isto é, existe uma alusão explícita e implícita às condições impostas pelo psicanalista francês para dinâmica de ensino e transmissão de sua escola.

Quando o participante A afirma que as escolas de psicanálise não operam pelo discurso do mestre, exatamente da maneira como Lacan sugeriu, ele aglutina, no

discurso, a realidade das escolas psicanalíticas à recomendação lacaniana, passando a impressão de que, efetivamente, não há intercorrência entre o que foi idealizado pelo mestre e o que de fato acontece. Isso abre um novo caminho de indagações. É viável questionar se, de fato, haveria a possibilidade de erradicar da Escola o discurso do mestre, e se esse seria o cerne da diferença entre esse reduto psicanalítico e a universidade. As associações, sociedades e articulações de psicanálise parecem sempre se organizar em torno de um mestre, mesmo que não explicitamente; do mesmo modo que ocorreu com Lacan na EFP. Não havia mais indagações, tensionamentos ou confrontações dentro da Escola, motivo pelo qual Lacan a diluiu (QUINET, 2009).

O participante B também aponta algumas restrições quanto a presença da psicanálise na universidade. Ele não se refere às escolas e sociedades psicanalíticas como a solução para o problema da transmissão, mas delimita as possibilidades da psicanálise no contexto acadêmico. No discurso do participante é identificável uma alusão à “Contribuição à História do Movimento Psicanalítico” (FREUD, 1914/2017), colocando a trajetória psicanalítica como a especificidade essencial a ser transmitida para os alunos universitários. É interessante a associação do participante entre ensinar a história da psicanálise na universidade e divulgar a teoria, pois, ao mesmo tempo em que ele afirma que a psicanálise se restringe à difusão nesse ambiente, o professor-psicanalista nos dá pistas sobre um possível movimento de transmissão do saber psicanalítico em sala de aula:

B: [...] então, que... vamos dizer assim, a pessoa tá conhecendo... *Eu acho que você ensinar a estética, a epistemologia, a ética da psicanálise... se isso for passado, eu considero isso muito melhor do que um ensino conteudista, de por exemplo, colocar uma lista de mecanismos de defesa, né... esse tipo de coisa eu acho que não acrescenta muito, que ai até passa um conhecimento um tanto deturpado do que é psicanálise. Se eles entenderem que a psicanálise é uma prática, que ela não é de origem acadêmica, que ela é de origem clínica, que a epistemologia... a virada epistemológica de Freud, que escutou os pacientes ao invés de atribuir a eles diagnósticas, ou seja, que a psicanálise é feita nessa escuta, na transferência, na contratransferência... se eles entenderem isso, eu acho que ai tá plantado uma semente que a pessoa pode vir a regar no futuro, depois que ela formar, resolver ir buscar uma formação psicanalítica, seja ai nas pós-graduações né, ou seja, só nas escolas de psicanálise. Acho que, por exemplo, se isso suscitar uma curiosidade dos alunos de fazerem análise eu acho que já considero meu trabalho feito né, porque você já tem uma... ele vai saber o que é psicanálise aonde?! Não é aqui sentado na cadeira, é deitado no divã. É ali que você realmente descobre o que é psicanálise né. Então assim, é mais um citar, divulgar, do que de fato formar.*

No fragmento de discurso acima, há um claro distanciamento entre o que o participante considera como ensino formal e ensino psicanalítico. O professor-psicanalista universitário entende que ensinar pelas vias da ética, epistemologia e estética da psicanálise é mais valioso para os estudantes do que seria através do ensino formal “conteudista”. Isso já aponta para uma possível posição de transmissão na universidade, se levarmos em consideração a definição de Castro (2006):

[...] a transmissão em psicanálise envolve, necessariamente, algo além do conceito e das técnicas do saber-fazer (know-how). Por ela envolver o estilo, sua natureza é antes de tudo intensiva – sendo ético o seu fundamento (CASTRO, 2006, p. 91).

Neste sentido, mesmo que o participante B considere e afirme que seu papel na faculdade de psicologia em que leciona é citar/divulgar as especificidades da prática e da teoria psicanalítica, seu discurso avança com relação a essa questão. O “além do conceito e das técnicas”, evidenciado por Castro (2006), aparece na fala do participante em diversos momentos. Suas considerações sobre “plantar uma semente”, “suscitar curiosidade” e “fazer análise” indicam uma posição de agente do ensino que faz desejar, que possibilita questões e abre novos caminhos para o sujeito do inconsciente na universidade. Posicionamento este que corrobora o de Alberti (2004; 2010) sobre ensinar de sujeito a sujeito e colocar o aluno a trabalho para fazer emergir novas questões e novos saberes<sup>13</sup>.

“Se eles entenderem que a psicanálise é uma prática, que ela não é de origem acadêmica, que ela é de origem clínica, que é a virada epistemológica de Freud, que escudou os pacientes ao invés de atribuir a eles diagnósticas, ou seja, que a psicanálise é feita nessa escuta, na transferência, na contratransferência...” (Participante B). Esse é o papel que o participante B, professor-psicanalista, incumbe a si mesmo dentro de uma sala de aula. Este posicionamento coloca em relevo e dialoga com Alberti (2010) - a autora, no trecho abaixo, refere-se a ao argumento de Mendonça (2003):

Seu argumento leva em conta o fato de que o diagnóstico e a direção do tratamento são oriundos, necessariamente, da própria posição do psicanalista enquanto tal e que, portanto, é somente no contexto da formação do analista que se pode efetivamente ensinar e transmitir o que é um diagnóstico psicanalítico e um tratamento por ele orientado. Mas será que isso impede que se ensine a *função* diagnóstica e a *direção* do tratamento dela oriunda na universidade? Se

---

<sup>13</sup> C.f Capítulo 2

levamos em conta que a esmagadora maioria dos psicanalistas de hoje tiveram o primeiro contato com a psicanálise justamente enquanto eram estudantes universitários, talvez seria importante relativizar um pouco essa questão (ALBERTI, 2010, p. 123, grifo nosso).

As ideias expressas acima parecem iluminar um outro caminho para psicanálise na universidade: um que ultrapassa os limites da divulgação e do ensino formal. A “função diagnóstica” e a “direção do tratamento” são assuntos que parecem exprimir a *radicalidade da psicanálise*, neste sentido, dão notícias sobre os fundamentos da ética psicanalítica. Alberti (2010, p. 123) ressalta a importância de refletir sobre a possibilidade de se ensinar esses temas nos ambientes acadêmicos. Sendo assim, mais do que ensinar um “como-fazer” – ação demarcada pela educação formal que propõe ensinar, entre outras coisas, como diagnosticar a partir de sintomas, quais são os mecanismos de defesa e como identifica-los, como trata-los, etc – ao professor-psicanalista interessa ensinar de que maneira a psicanálise se posiciona frente a essas questões, ou seja, qual é a especificidade deste campo do saber. Em outros termos, o ensino mais importante ao psicanalista dentro de uma sala de aula universitária é aquele que exprime a essência da psicanálise, sua ética.

Sobre os trechos destacados destaca-se também que os participantes parecem sempre contornar algo impossível de ser atingido quando falam sobre ensinar a teoria psicanalítica, encontram sempre um limite em ensinar, seja dizendo que dentro de uma sala de aula ocupam o lugar de mestre ou afirmando que a psicanálise deve contentar-se com sua divulgação na universidade. Consideramos a hipótese de que os participantes, como psicanalistas que atuam na formação em psicanálise, se encontram na encruzilhada dos impossíveis de educar e analisar, como bem situa Askofaré (2013):

O discurso universitário é situado a partir do impossível em educar que se tornará [...] impossível em ensinar. Mas o discurso do analítico tem, também ele, o seu real, que Lacan situa [...] como o impossível em analisar. Com isso, ensinar a psicanálise torna-se uma questão totalmente vertiginosa, visto que se trata de transmitir um impossível por um outro impossível (ASKOFARÉ, 2013, p. 20).

Se o ato de ensinar psicanálise se caracteriza como vertiginoso, o ato de pesquisar e discorrer sobre ele também o é. Encontramos fragmentos de discursos dos participantes que apontaram saberes e nos permitiram avançar sobre algumas questões que eles mesmos não chegaram a nomear, como por exemplo a diferenciação entre atuar

com a divulgação e com o ensino, e seus consequentes desdobramentos, ou por exemplo, sobre a importância da supervisão como um pilar da formação e seus impasses na universidade. Mas este é um assunto que não cessa, e por isso, neste trabalho de conclusão de curso, almejamos agregar novas ideias para contribuir com as produções de saber sobre as atuações de professores-psicanalistas em contexto de ensino.

Para finalizar esta seção, identificamos nas discussões aqui realizadas a oportunidade de ressaltar a relevância do tema do ensino e da transmissão da psicanálise na universidade justamente por entendermos que esse trabalho reflexivo cumpre um papel de lembrar à comunidade psicanalítica o que Salum (2013) escreveu: Há “um mal-estar desencadeado diante da angústia da impossibilidade de transmissão plena. *Tal angústia decorre da psicanálise e não somente de onde ela é transmitida*. Portanto, dentro ou fora da universidade, defrontamo-nos com tais dificuldades” (p. 191).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relacionamento entre a psicanálise e a universidade abre espaço para pensarmos novas maneiras de tensionar e reabrir questionamentos dentro do arcabouço teórico psicanalítico para, por meio disso, permitir o diálogo da psicanálise com outros campos teóricos, como os da ciência. Isto se torna necessário na medida em que uma teoria se constrói na base de tensão, incerteza e confrontações constantes.

O movimento de discussão que fizemos nesta pesquisa sobre a inclusão da teoria psicanalítica no contexto universitário e suas possibilidades teve início com Sigmund Freud (1919/2010). O autor previu que a relação psicanálise-universidade seria promissora, apesar de limitada. A partir de suas conclusões, os comentadores pós-freudianos seguiram pelo mesmo caminho, produzindo diversos trabalhos que discorreram extensamente sobre essa interessante junção.

Jacques Lacan (1969-70/1992) inaugura, a partir da teoria dos quatro discursos, novas perspectivas de ensino e de transmissão da psicanálise, e conseqüentemente, de formação do psicanalista. Esse foi o caminho escolhido para o desenvolvimento deste trabalho: o de explorar e analisar quais são as particularidades da formação em psicanálise (sugerida por Freud e Lacan), do ensino e da transmissão do saber psicanalítico, para posteriormente, circunscrever e apontar novos problemas sobre as possibilidades de inserção da teoria psicanalítica nos ambientes acadêmicos.

A pesquisa partiu da hipótese de que é exequível a transmissão de algo sobre a ética da psicanálise juntamente ao ensino do saber teórico na universidade, mais especificamente, na graduação em psicologia. Neste sentido, buscou-se analisar, no arcabouço teórico proposto por Freud, Lacan e seus comentadores, quais as possibilidades da psicanálise no contexto universitário, tentando resgatar, nas produções desses autores, subsídios para afirmar que a função da universidade para a psicanálise vai além da somente divulgação e democratização o acesso à teoria.

A universidade é, fundamentalmente, um espaço heterogêneo de contribuição contínua ao arcabouço teórico psicanalítico, condição *sine qua non* para a “psicanálise

em extensão”. Não obstante, ela se configura como um ambiente que oferece oportunidade para a subversão discursiva, realizável através do discurso do psicanalista. Em outras palavras, a partir da rigorosa pesquisa realizada a partir dos textos de Freud, Lacan, comentadores e da análise de discurso, empreendida em duas entrevistas com psicanalistas de Escola e de Universidade, defendemos, no presente trabalho, que é possível respeitar as particularidades do ensino e transmissão da psicanálise em alguns contextos acadêmicos nos cursos de psicologia, como em orientações de pesquisa e supervisão de estágios em clínicas-escolas.

Esse debate nos permitiu, também, questionar a primazia das Escolas e Sociedades de psicanálise como única alternativa possível para a “psicanálise em extensão” e para a garantia da formação do analista. Ao mesmo tempo, foi possível ter notícias sobre as amarras institucionais, inerentes ao ambiente universitário, e suas consequências para a atuação de professores-psicanalistas que se dispõem a transmitir o saber psicanalítico em sala de aula buscando não abandonar os princípios e fundamentos éticos psicanalíticos.

Isto posto, alguns questionamentos emergiram ao longo da pesquisa, tais quais: O que há de mais fundamental na formação em psicanálise? Quais as particularidades das supervisões e como esse pilar se relaciona com o ato de ensinar e transmitir em psicanálise? O que de fato é transmissível do saber psicanalítico nos cursos de graduação? Quais as particularidades da transmissão da psicanálise na pós-graduação e como se diferenciam da graduação?. Estes são alguns dos problemas que se precipitaram ao longo deste trabalho de monografia, e que podem servir de baliza para futuras pesquisas.

Levando em consideração as limitações de um trabalho de conclusão de curso, sugere-se, para futuras pesquisas, no objetivo de que haja melhor aproveitamento do método, que se procure analisar discursos emitidos em salas de aula – ou seja, nos momentos concretos de ensino e a transmissão do saber psicanalítico. Julgamos essencial a escuta dos profissionais que trabalham ensinando e transmitindo o saber psicanalítico, tanto nas universidades quanto nas escolas de psicanálise, conforme propusemos neste trabalho. Contudo, é relevante ressaltar que há uma grande diferença



entre discutir sobre o ensino e a transmissão e, de fato, ensinar e transmitir. Quando as opiniões e os relatos pessoais dos participantes são analisados, inevitavelmente algo sobre o sujeito também se faz presente ali, o que pode causar a impressão de que o que está sendo analisado na pesquisa são os sujeitos-participantes, dessa forma, causando uma confusão metodológica. Fora isso, as estruturas dos discursos (agente, outro, verdade e produção) presentes nos atos de lecionar, orientar ou supervisionar poderiam ser melhor identificadas, o que incitaria discussões mais amplas sobre as subversões discursivas possíveis e impossíveis de serem feitas nos contextos acadêmicos.

Assim sendo, consideramos crucial a continuidade da discussão referente à inclusão da psicanálise nos cursos universitários e suas possibilidades, buscando, no arcabouço teórico dessa mesma teoria, e também em outros campos de saber, uma saída para refletir de maneira mais abrangente a relação entre psicanálise e universidade, para além de somente a divulgação da teoria psicanalítica. Esta questão é apenas um exemplo de como a teoria psicanalítica pode se reinventar através do questionamento de seus fundamentos. Neste sentido, é importante lembrar que não se trata de esgotar a pergunta “o que pode a psicanálise na universidade?”, mas sim, de sustentá-la.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERTI, S. **Pesquisa e transmissão da psicanálise no contexto universitário**. In: Pesquisa em Psicanálise: transmissão na Universidade. NETO, F. K.; MOREIRA, J. O. (Orgs). Barbacena: EdUEMG. 2010.
- ALBERTI, S. Transferência de trabalho e a universidade. **Psicologia USP**, v.15, n.1-2, São Paulo, jan/jun. 2004.
- ALVES, E. F. **Jacques Lacan e a questão da autorização dos analistas**. 2013. 144f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
- ARAÚJO, E. M. **Transmissão da Psicanálise e Universidade: a formulação de um saber mediante o dispositivo do ensinante de Lacan**. 2009. 112f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.
- ASKOFARÉ, S. Psicanálise e Universidade – Intervenção no Fórum de Toulouse, dezembro de 1998. In. LEITE, N. A; GASPARINI, E. N.; SOUZA JR, P. S. (orgs) **Psicanálise e mal-estar na universidade**. Campinas, SP: Mercado Letras, 2013.
- ASSOUN, Paul-Laurent. **Metapsicologia Freudiana** – Uma introdução. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
- CASTRO, Júlio Eduardo. **Consequências éticas da teoria lacaniana dos discursos no ensino da psicanálise**. Rio de Janeiro: UFRJ/IP, 2006.
- CHEDIAK, G. F. **As Identificações no Processo de Estruturação subjetiva – o encontro contingente com êxtimo e a invenção sinthomática**. 2014. 163f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura) - Instituto de Psicologia, UnB, Brasília, 2014.
- COELHO, Carolina Marra. Psicanálise e laço social – uma leitura do seminário 17. **Mental**, ano IV nº 6 p. 107-121. Barbacena: junho, 2006.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP), **Dúvidas frequentes sobre o tema: Psicoterapia**. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/contato/psicoterapia/>. Último acesso em: 06 de junho de 2019.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução nº 010, de 20 de dezembro de 2000. Especifica e qualifica a Psicoterapia como prática do Psicólogo. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2000/12/resolucao2000\\_10.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2000/12/resolucao2000_10.pdf). Último acesso em: 07 de junho de 2019.
- COPPEDÊ, D. R., 2016. **O discurso da depressão: quando dizer é sofrer**. [Dissertação de Mestrado] – Universidade de São Paulo.

- DEBIEUX ROSA, Miriam. Psicanálise na universidade: Considerações sobre o ensino de Psicanálise nos cursos de psicologia. **Psicologia USP**, vol. 12, Nº2, p. 189-199, 2001.
- DUNKER, C. I. L. **Estrutura e Constituição da Clínica Psicanalítica**: uma arqueologia das práticas de cura, psicoterapia e tratamento. São Paulo: Annablume, 2011.
- DUNKER, C. I. L.; PAULON, C.P; MÍLAN-RAMOS, J. G. **Análise Psicanalítica de Discurso** – Perspectivas Lacanianas. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2016.
- EIDELSZTEIN, A. El Deseo do Analista. **Apertura Sociedad Psicoanalítica de La Plata**. Classe 01. 1999-2000. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/162862849/Alfredo-Eidelsztein-La-etica-del-Psicoanalisis>> Acesso em: 18/11/19.
- EIDELSZTEIN, A. La Ética del Psicoanálisis. **Apertura Sociedad Psicoanalítica de La Plata**. 2001. Disponível em:< <https://pt.scribd.com/document/162862849/Alfredo-Eidelsztein-La-etica-del-Psicoanalisis> > Acesso em: 18/11/19.
- ELIA, Luciano. Psicanálise: clínica & pesquisa. In: ALBERTI, Sonia; ELIA, Luciano (orgs.). **Clínica e Pesquisa em Psicanálise**, Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2000.
- FIGUEIREDO, Luís Claudio. Psicanálise e Universidade: perspectivas. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 147-159, 2001.
- FINK, Bruce. **Uma introdução clínica à psicanálise laciana**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2018.
- FOUCAULT, M. [1969]. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- FOUCAULT, Michel (1957). A Psicologia de 1850 a 1950. In: MOTTA, M. B. (Org). **Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise**. 2ªed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- FREUD, Sigmund. (1914). Lembrar, repetir e perlaborar. In: **Obras Incompletas de Sigmund Freud** – Fundamentos da Clínica Psicanalítica. Autêntica Editora: Belo Horizonte, 2018.
- \_\_\_\_\_. (1937). Análise finita e infinita. In: **Obras Incompletas de Sigmund Freud** – Fundamentos da Clínica Psicanalítica. Autêntica Editora: Belo Horizonte, 2018.
- \_\_\_\_\_, Sigmund. (1919 [1918]). Deve-se ensinar psicanálise nas universidades?. In: **Obras Completas**, v. 14. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- \_\_\_\_\_, Sigmund. (1914). História do Movimento Psicanalítico. In: **Obras Completas**, v. 11. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

- \_\_\_\_\_, Sigmund. (1923). Dois Verbetes de Enciclopédia. In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, v. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- \_\_\_\_\_, Sigmund (1910). *As perspectivas futuras da terapêutica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1969. (ESB, 11).
- GAZZANIGA, M., HEARTHERTON, T., HALPERN, D. **Ciência Psicológica**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.
- GOLDENBERG, R. Sem supervisão nem controle. In: Onde Fala um Analista. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**. Nº29, Dezembro, 2005.  
Disponível em: < <http://www.apoa.org.br/uploads/arquivos/revistas/revista29.pdf>>  
Acesso em: 18/11/2019
- KUPERMANN, D. Sobre a produção psicanalítica e os cenários da universidade. **Psico (PUC – RS)**, v.40, p.300-307, 2009.
- LACAN, J.. (1936). Para-além do ‘princípio da realidade’. In: **Escritos**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- \_\_\_\_\_. (1964). **O seminário**: livro XI: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- \_\_\_\_\_. (1969-1970). **O seminário**: livro XVII: o avesso da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- \_\_\_\_\_. (1970). Alocução sobre o ensino. In: **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2003.
- \_\_\_\_\_. (1967). Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola. In: **Outros Escritos**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- \_\_\_\_\_. (1953-1954). **O seminário: livro 1**: os escritos técnicos de Freud, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- LAGOAS, Juliano Moreira. **Epistemologia, Psicanálise e Políticas do Sofrimento Psíquico**. Projeto de Pesquisa. Brasília: Uniceub, 2017.
- LAMPERT, Hannah; LAGOAS, Juliano. Édipo e psicanálise: uma tensão entre a teoria e a contemporaneidade. **Acta Psicossomática**, nº1, p. 56-65, 2018.
- MARINO, Adriana. A criança nos quatro discursos – o psicanalista diante do infantil. **Stylus Revista de Psicanálise** nº26 p. 83-92, junho de 2013.
- MILLER, Jaques Allan. Psicanálise pura, psicanálise aplicada & psicoterapia. **Opção Lacaniana on-line nova série**. Ano 8, N. 22, Março de 2017. Disponível em: <<http://www.opcaolacaniana.com.br/nranterior/numero22/texto1.html>>. Último acesso em 06 de junho de 2019.

- NOGUEIRA FILHO, D. M.; WARCHAVCHIK, V. L. H. Formação do Analista: um impasse necessário. **Jornal de Psicanálise**, São Paulo, 41(74): 141-150, jun. 2008.
- OLIVEIRA, Humberto Moacir; NEVES, Tiago Iwasawa. Considerações sobre a formação do analista: ética, saber e transmissão. **Caderno Psicanálise -CPRJ**, v. 35, nº 28, p. 91-110. Rio de Janeiro, 2013.
- PINTO, J. M. Psicanálise e universidade: mais, ainda. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 11, n. 17, p.77-85, jun. 2005.
- QUINET, Antônio. **A Estranheza da Psicanálise**: a Escola de Lacan e seus analistas. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2009.
- SALUM, L. K. O tempo re(des)coberto – diálogo entre psicanálise e literatura. In. LEITE, N. A; GASPARINI, E. N.; SOUZA JR, P. S. (orgs) **Psicanálise e mal-estar na universidade**. Campinas, SP: Mercado Letras, 2013.
- SALUM, L. K. **Sobre o que se escreve de uma psicanálise**. 249f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, USP, São Paulo, 2015.
- SALUM, L. K. **Fragmentos**: o que se escreve de uma psicanálise. São Paulo: Iluminuras, 2016.
- SILVA, I. P. O que nos interroga na supervisão?. In: Onde Fala um Analista. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**. Nº29, Dezembro, 2005. Disponível em: < <http://www.apoa.org.br/uploads/arquivos/revistas/revista29.pdf>> Acesso em: 18/11/2019
- SOCIEDADE DE PSICANÁLISE DE BRASÍLIA, **Formação em Psicanálise**, 04 de nov. 2014. Disponível em: < <http://www.spbsb.org.br/site/index.php/2014-11-09-22-54-19/formacao-em-psicanalise>> Acesso em: 18/11/2019.
- TOREZAN, Z. F. **Sublimação, ato criativo e sujeito na psicanálise**. Florianópolis. 162f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de PósGraduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2009.

## **ANEXO A**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Tema: Psicanálise na Universidade: uma reflexão sobre as possibilidades da psicanálise nos cursos de psicologia**  
**Centro Universitário de Brasília – UniCEUB**  
**Pesquisador responsável: Juliano Lagôas**  
**Pesquisadores assistentes: Hannah Assante Lampert**

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

#### **Natureza e objetivos do estudo**

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o lugar ocupado pela Psicanálise no contexto universitário contemporâneo, especialmente nos cursos de Psicologia, a partir de uma análise dos fundamentos clínico-metodológicos propostos por Freud, Lacan e seus comentadores. Você está sendo convidado a participar, pois SE enquadra no seguinte critério de seleção: ser psicanalista que trabalha com a transmissão da psicanálise.

#### **Procedimentos do estudo**

O procedimento visa, a partir da análise psicanalítica do discurso das falas nas entrevistas semiestruturadas, à confecção dos "dados" coletados em "texto" para posterior interpretação de sentidos e significações. Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo. A pesquisa será realizada em local pré-estabelecido pelo entrevistado.

#### **Riscos e benefícios**

Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo e como já informado, pode abandoná-lo a qualquer momento. Sua participação poderá ajudar no maior conhecimento acerca das possibilidades de transmissão e formação da psicanálise em contextos universitários, que poderá beneficiar outros estudantes da área e/ou pacientes e profissionais da psicologia, a fim de fomentar discussões acerca de fenômenos práticos e teóricos da psicanálise e seus desdobramentos para o campo da psicologia.

Um risco imane a qualquer pesquisa psicológica é a possibilidade de mobilização de processos subjetivos, emoções e afetos.

### **Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

Sua participação deve ocorrer de forma voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.

Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.

### **Despesas e Ressarcimento**

Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo. Este estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante.

### **Confidencialidade**

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. Os resultados deste trabalho serão utilizados no Trabalho de Conclusão de Curso da pesquisadora assistente desta pesquisa que é vinculada ao UniCEUB/CNPq.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o pesquisador responsável, através do e-mail [julianolagoas@hotmail.com](mailto:julianolagoas@hotmail.com) Para outras questões, entre em contato com a pesquisadora-assistente em: [hannahlampert@gmail.com](mailto:hannahlampert@gmail.com).

Eu, \_\_\_\_\_, após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo. E tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e benefícios implicados, concordo em dele participar e para isso dou o meu consentimento sem que para isso eu tenha sido forçado ou obrigado.

**Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a).**

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Hannah Assante Lampert, pesquisadora assistente - [hannahlampert@gmail.com](mailto:hannahlampert@gmail.com)

\_\_\_\_\_  
Juliano Lagoas, pesquisador responsável - [julianolagoas@hotmail.com](mailto:julianolagoas@hotmail.com)

## **ANEXO B**

### **Entrevista semi-estruturada com o psicanalista vinculado somente à Escola de Psicanálise**

1. Fale um pouco sobre como foi sua graduação – em que momentos você teve notícias sobre a psicanálise.
2. Eu gostaria de saber sobre sua trajetória na psicanálise – como foi a formação?
3. Sua atuação como psicanalista hoje em dia está vinculada a quais contextos? – Escolas de psicanálise, consultório, universidade, etc;

Pensando no seu envolvimento com a Escola de Psicanálise, com a transmissão da psicanálise nesse contexto...

4. O que você considera de mais essencial na transmissão da psicanálise?
5. Como você pensa a relação entre psicanálise e universidade?
6. E a relação entre psicanálise e psicologia?
7. Em Brasília, e no Brasil como um todo, principalmente em grandes capitais, existe um movimento muito grande de difusão da psicanálise em universidades, em outros tipos de dispositivos clínicos, como o Psicanálise na Rua, movimento este que difunde e amplia a psicanálise para fora do contexto das Escolas - como você vê esses movimentos? qual a sua opinião sobre estes novos estilos de transmissão?
8. Como fica a formação do analista frente a essas novas configurações?



## ANEXO C

### **Entrevista semi-estruturada com o psicanalista professor universitário no curso de Psicologia**

1. Fale um pouco sobre como foi sua graduação em psicologia – em que momentos você teve notícias sobre a psicanálise.
2. Eu gostaria de saber sobre sua trajetória na psicanálise – como foi a formação?
3. Sua atuação como psicanalista hoje em dia está vinculada a quais contextos? – Escolas de psicanálise, consultório, universidade, etc;

Pensando na sua posição de hoje como professor de teoria psicanalítica no curso de psicologia

4. Como você vê a relação entre a psicanálise e a universidade?
5. O que você considera importante que seja transmitido?
6. O que você entende como o objetivo da psicanálise nas faculdades de psicologia?
7. Em sua opinião, qual é a visão que se tem de psicanálise na faculdade em que você leciona?

Sobre suas duas formações: psicólogo e psicanalista

8. Como você vê a relação entre psicanálise e psicologia?
9. Na sua experiência, qual você diria que é a principal diferença entre uma psicoterapia e uma psicanálise?