



## Cuestionamientos respecto a la transmisión del psicoanálisis hoy<sup>1</sup>”

*Teresa Lartigue*

*Asociación Psicoanalítica Mexicana*

Hasta hace pocos años en América Latina, el psicoanálisis, o mejor dicho la profesión de psicoanalista, no había necesitado de ningún otro aval excepto la certificación de la Sociedad Psicoanalítica del país, reconocida por la Asociación Psicoanalítica Internacional. Sin embargo, desde hace cierto tiempo, los psicoanalistas se han resentido porque dichos reconocimientos no son válidos para las instituciones de enseñanza superior como son las universidades y los Departamentos de Educación Pública. En este sentido, los psicoanalistas podrían quedar en una situación de vulnerabilidad a la hora de pretender impartir seminarios o cátedras en las Universidades, dado que estas últimas, solo reconocen la adecuada preparación para esos fines a quienes ostentan títulos de Maestría o Doctorado, y de preferencia que pertenezcan al Sistema Nacional de Investigadores o equivalente. Por otra parte, dichos créditos podríamos verlos plenamente justificados en las personas que han hecho estudios psicoanalíticos, lo que de hecho equivale a haber cursado doctorados en cualquier universidad. El problema que se enfrenta tiene mucho más que ver con asuntos de acreditación oficial, que con cuestiones académicas. De ahí la necesidad cada vez más apremiante de regularizar la formación psicoanalítica y hacerla equivalente a un crédito universitario de doctorado.

Pese a las consideraciones anteriores, pensamos que hay criterios desde los cuales se puede cuestionar lo anterior, desde la perspectiva de que la acreditación universitaria,

---

<sup>1</sup>Ponencia a comentar en el Panel “Fronteras en la formación: los institutos, las sociedades psicoanalíticas y las universidades. Transmisión”, junto con Ma. Cristina Fulco, Rodolfo Moguillansky y MotyBenyakar, en el 33 Congreso Latinoamericano de FEPAL, Viernes 23 de octubre de 2020.



pondría en riesgo aspectos tan importantes de la formación psicoanalítica como es el análisis didáctico, y en ocasiones las mismas supervisiones. Sin embargo, sostenemos que sería posible el conciliar la formación universitaria con el requisito insoslayable del análisis de quién desea dedicarse a la tarea psicoanalítica, y por tanto la posibilidad de acceder al conocimiento del inconsciente desde la experiencia vivencial y de primera mano que otorga el análisis personal (Lartigue *et al.*, 2000).

Estoy de acuerdo con el supuesto de que la transmisión del psicoanálisis, la formación, la educación o el entrenamiento se juega en los complicados vaivenes de la transferencia y la contratransferencia. Asimismo, que la transmisión del psicoanálisis involucra distintos componentes: el análisis didáctico, la supervisión, los modelos de formación, las competencias psicoanalíticas, las experiencias y vivencias con el grupo de pares, el sistema de entrenamiento, los métodos de evaluación; además de la inserción posterior en el movimiento psicoanalítico. Con el fin de pensar juntos acerca de cómo mejorar y enriquecer la transmisión del psicoanálisis en las asociaciones psicoanalíticas pertenecientes a FEPAL, retomo algunas preguntas planteadas previamente (Lartigue, 2008) y otras de reciente preocupación.

1¿En cuáles países de América Latina, el diploma de psicoanalista (IPA) tiene validez oficial universitaria o en la Dirección General de Profesiones (legal), o reconocimiento ante las Secretarías de Educación Pública y/o Secretaría de Salud, o Consejo Profesional? Y en el caso de que exista dicho reconocimiento, ¿se obtuvo a través de estudios de maestría, doctorado o especialización en la propia asociación, o por convenio con alguna universidad del país? Al respecto Moguillansky señala que en Argentina se obtuvo el reconocimiento a través de “la creación del Instituto Universitario de Salud Mental (IUSAM)<sup>2</sup> ... que obtuvo la acreditación de la Comisión Nacional de Educación Universitaria (CONEAU) en 2006; reconocimiento que implicó también la acreditación de la Especialización en Psicoanálisis” (p.24). ¿Podremos cambiar de paradigma y obtener una certificación en nuestros respectivos países? Garza Guerrero (2004) propone un modelo educacional universitario, al igual que consolidar un basamento

---

<sup>2</sup> En APdeBA



epistemológico, bien fundamentado, con coherencia interna y externa, así como sistemas externos de acreditación y certificación independientes de privilegios y/o afiliación.

2¿Qué porcentaje de psicoanalistas en cada Asociación, está impartiendo clases en universidades públicas y privadas? En el caso de la APM, la mayoría de los fundadores dictaban clases en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)<sup>3</sup>, o bien en la Universidad Iberoamericana. Por ejemplo, en la licenciatura en Psicología (1963-1966) tuve durante la carrera como profesores a los doctores Francisco González Pineda y Guillermo Montaña; durante la Maestría en la UNAM, a Santiago Ramírez, Luis Feder y José Cueli, todos ellos miembros de la APM; durante mi gestión como Directora del Departamento de Psicología de la UIA (1977-1981) invitamos a los doctores Ramón Parres<sup>4</sup>, Juan Vives, Antonio Santamaría y otros colegas. En este año 2020 ¿quién, quiénes, qué porcentaje de socios están vinculados con universidades?

3¿Qué porcentaje de psicoanalistas publica artículos en revistas especializadas, o capítulos de libros o libros?, ¿cuántas citas de psicoanalistas latinoamericanos se encuentran en los programas de estudio de los seminarios? Cabe destacar sin embargo, que la pandemia ha provocado una explosión de creatividad, por ejemplo la Revista Peruana de Psicoanálisis dedicó el número 25 en línea sobre el Covid-19 (disponible completo en la página web de la IPA), al igual que Cuadernos de Psicoanálisis de la APM, sólo que en papel; las páginas de la IPA, FEPAL y sociedades componentes dan cuenta de este fenómeno.

4¿Cada cuánto tiempo hay que actualizar los planes de estudio de los Institutos de Psicoanálisis? En las Universidades al parecer es cada cuatro años; ¿existe la flexibilidad para crear seminarios nuevos, optativos, principalmente de las patologías predominantes en este siglo? ¿Existe consenso respecto de la formación integrada? ¿Cuáles son sus ventajas y desventajas? En seminarios de técnica sobre psicoanálisis de niños y adolescentes, ¿se adicionan videojuegos (Pokemones, Mario Bros, Plants versus

---

<sup>3</sup>Ver Dupont (1997).

<sup>4</sup> Quién fue uno de los fundadores de la APM, y se formó en la Universidad de Columbia, Nueva York a finales de la década de los cuarenta.



Zombies entre otros) y las redes sociales como *WhatsApp, facebook, instagram, tiktok Netflixparty?* que se han instrumentado por el Covid-19 (Atri, 2020).

5¿Sería conveniente cursar uno o dos seminarios sobre investigación, durante la formación? Por ejemplo, respecto de los resultados y el proceso de los tratamientos psicoanalíticos descritos en el *Open DoorReview* I, II, III y IV. O bien, diseñar una investigación que se continúe por las distintas generaciones a través del tiempo, a la manera del Centro Anna Freud en Londres, realizada por Peter Fonagy y Mary Target (1996).

6. Por otra parte, ¿cuál es la teoría del conocimiento explícita o implícita en el psicoanálisis? ¿Qué dice acerca de la manera como los sujetos aprendemos? ¿Es únicamente por imitación e identificación? ¿En cuál postura o posturas filosóficas se sustenta? En la misma línea, ¿cuál es nuestra cosmovisión de la transmisión, o también denominada educación psicoanalítica? La página de la IPA describe en un cuadro comparativo los tres modelos de formación: el de Eitingon, el francés y el uruguayo, pero ¿cuáles son las bases teórico-prácticas que fundamentan dichos modelos? O son sólo vicisitudes políticas y/o acomodaticias. Además, me pregunto qué fue del modelo de Thomä y Käechele (1999) en su concepción alterna de enseñanza, tratamiento e investigación?

7¿Cuáles son las consecuencias éticas de cada una de estas cosmovisiones? ¿Reproducimos simplemente las desigualdades existentes en nuestros modelos de gobierno latinoamericanos, las luchas de poder, o aspiramos a una transformación que promueva el derecho humano de la ética del respeto a las diferencias? Mi impresión es que persiste en algunos grupos psicoanalíticos la necesidad de adherirse a una teoría, postura o enfoque, que se concibe como el verdadero o el único, con el rechazo consecutivo y complementario, y la descalificación de cualquier otra corriente teórica y/o ideológica dentro del psicoanálisis.

8¿Persiste el autoritarismo en la formación? Sigue siendo recomendable leer al respecto el excelente artículo de Maxine González y Fanny Blanck-Cerejido (1998) que se remonta al nacimiento del psicoanálisis en Viena, y la historia del análisis del analista, pasando por el contexto histórico de Latinoamérica y la Revolución mexicana.



9. ¿Persiste el maltrato hacia los analistas en formación? En la investigación diseñada por Mary Target (2004) con analistas europeos, los resultados destacaron las experiencias individuales traumáticas, que acompañaron la formación; Laverde (1999) en Colombia le llama “pegan a un candidato”, en la APM le hemos denominado el síndrome del “analista maltratado” que deviene en el síndrome del “analista resentido”. Al parecer, los latinoamericanos compartimos con los europeos el problema de las “alianzas familiares” vía los lazos transferenciales, la identificación e idealización del analista didacta, la vulnerabilidad o fragilidad psíquica de algunos de ellos, el evitar decir nada negativo de nadie por temor a la retaliación, así como el rehusar evaluar a los analistas didactas en sus funciones.

10. ¿Sigue cumpliendo el análisis de control o didáctico aquellas funciones para las que fue diseñado? Cito de nueva cuenta la investigación de Target (2004) “parece existir una creencia implícita de que el análisis didáctico o personal no sirve o no es eficaz para tratar una psicopatología significativa, e incluso que puede ser distorsionado o corrompido por la misma”. El tratamiento psicoanalítico es eficaz o efectivo para los pacientes ¿pero no para los analistas en formación? Coincido con la pregunta de Leivi (2016) “¿Qué se espera del análisis del analista, factor crucial de la formación?” Recomienda buscar cada vez una menor presencia institucional en los análisis de formación.

11. En relación a la formación a distancia (Carlino, 2010, 2014) ¿Permanecerá en la post-pandemia?, ¿mudaremos a un sistema híbrido? O, ¿veremos el regreso de nueva cuenta a seminarios presenciales? ¿Qué ventajas y desventajas tienen cada una de estas condiciones? Podría ser éste uno de los temas centrales a discutir en la próxima reunión de directores de Institutos de FEPAL, junto con el Comité de Educación de la IPA: ¿qué es lo que determina que un procedimiento sea psicoanalítico y otros no? Si entendemos que ni el diván ni las tres o cuatro sesiones por semana determinan por sí mismos un psicoanálisis, ¿en qué consiste realmente el proceso psicoanalítico? Por otra parte, ¿qué aprendimos en la pandemia sobre los métodos electrónicos empleados para llevar a cabo



tratamientos psicoanalíticos no presenciales? Un grupo de expertos de la Unesco ya está trabajando sobre la ética de la inteligencia artificial, ¿vamos acorde con los tiempos?<sup>5</sup>

12 ¿Tendremos que hacer modificaciones a la técnica para atender a pacientes que sobrevivieron a la infección por el coronavirus, pero con secuelas neurológicas y de otra índole? La inminencia de la muerte invadió y transformó la realidad psíquica. Pienso que el psicoanálisis tendrá que estrechar sus lazos con la neurología, la psiquiatría, la infectología y la genética, entre otras especialidades de la medicina, así como con las instituciones de salud mental.

13 ¿Cuáles de las propuestas en relación al análisis didáctico son viables? Castañeda *et al.* (2019) -en un grupo de siete analistas con funciones didácticas- proponen entre otras: la asignación de un tutor a los analistas en formación que los acompañe en su proceso formativo; permitir la elección de sus seminarios; favorecer la creación de grupos de estudio permanentes que sirvan, además, como seminarios de educación continua para los analistas de la institución que deseen especializarse en ese tema. Propuestas todas ellas, me parece a la manera de las universidades que tienen un *curriculum* flexible y que podrían enriquecer la formación<sup>6</sup>. Proponen también “implementar un comité ajeno a la directiva del instituto.... que proponga recomendaciones frente a situaciones de conflicto, así como una forma de evaluación continua” (pp. 143-144) y el reglamentar (añadiría aún más) los aspectos éticos y promover espacios de escucha y apertura; propuestas con las cuales coincido en su totalidad.

14. Respecto al “punto nodal del debate” que señalaba Marcelo Viñar el pasado 2 de octubre en su intervención, sobre el número de sesiones por semana, para considerar o no, “estar en psicoanálisis”, comparto mi experiencia con estudiantes del CEP -que asisten dos veces por semana y utilizan el diván-y donde existe un evidente proceso analítico, donde fluye la asociación libre, el análisis de sueños, la atención libre y flotante,

---

<sup>5</sup> “Nuestros ojos están abiertos para que la inteligencia artificial trabaje a favor y no en contra de la humanidad”, dijo Audrey Auzolay, Directora General de la Unesco (Hidalgo, 2020, *El País*).

<sup>6</sup> Principalmente si existiese la posibilidad de seleccionar un porcentaje de seminarios con colegas de otras asociaciones componentes de la IPA.



la regresión-progresión y la neurosis de transferencia se establece y es analizada. Estoy de acuerdo que es ideal trabajar tres o cuatro sesiones por semana, y por eso es un requisito de la formación analítica en un buen número de Institutos de Psicoanálisis (aunque hay que dejar anotado que hay problemas psicopatológicos en los que esa frecuencia lejos de estar indicada es iatrogénica), pero subrayo esa experiencia mencionada de análisis de dos o tres años que ahí está como dato empírico, y que, podría ser considerada equivalente al análisis previo exigido en algunos Institutos para iniciar seminarios.

15. Respecto de las supervisiones individuales o análisis de control y teniendo en cuenta que es un aspecto central de la formación psicoanalítica en el que se encuentran la teoría con la *praxis*, ¿cómo se evalúan?, ¿se explora el encuadre interno? (Labarthe, 2020). Algunos supervisores simplemente informan “va todo bien”; Leivi (2006), considera que se podría evaluar cuál es el lugar que el analista está ocupando en cada proceso, o en cada momento transferencial del mismo. ¿Tomaríamos el riesgo de que los analistas en formación, de las 250 horas de supervisión individuales que se requieren (al menos en APM), eligieran entre el 10 o el 20 por ciento de dicho proceso llevarlo a cabo con colegas de otros países? Ahora que la pandemia ha mostrado la bondad de este tipo de experiencias, resulta tentador ponerlo a la consideración de los Institutos. Por otra parte, los *Working Party* constituyen desde mi perspectiva, un complemento ideal de las supervisiones.

16. ¿Qué características se buscan en un candidato para ser considerado suficientemente competente para graduarse como psicoanalista? ¿Cuáles son nuestros criterios en los Institutos? ¿Cómo evaluamos nuestros criterios? ¿Cuáles son las diferencias y su sustento práctico en cada uno de los Institutos de FEPAL?

17. En este 2020, dada esta pandemia, y las que van a seguir, ¿sería una prioridad extender las aplicaciones del psicoanálisis al campo de lo social, de lo comunitario, de atender a personas víctimas de terremotos, epidemias, caravanas de inmigrantes, refugiados y/o personas viviendo en condiciones de pobreza? En México Cueli y Biro aplicaron el psicoanálisis al desarrollo de comunidades marginadas urbanas (Lartigue, 2009). En Sao Paulo, Holovko y Radvany (2009) llevaron a cabo una intervención con un grupo de madres, y Haworth (2009) por su parte, en Cusco con un grupo de campesinas. ¿Cómo llamar a esas



experiencias: psicoanálisis en los extramuros o extensiones del psicoanálisis? (Pezo, 2020), tema del próximo congreso *on line* de la IPA (Psicoanálisis más allá del *couch*).

18. En los Institutos de Psicoanálisis, ¿se imparten dentro del Programa de Estudios, seminarios sobre temas de COWAP y/o sobre Estudios de género y diversidad sexual? ¿Cuáles son los criterios para abordar los polimorfismos sexuales y de género, en nuestros Institutos?

Como puede advertirse, tenemos mucho trabajo que hacer, para continuar con el legado de Freud y poder transmitir a las generaciones que nos siguen, su pasión y la nuestra, por el psicoanálisis.

Para finalizar, deseo enfatizar los logros obtenidos por Olga Varela y su grupo de trabajo en relación a la labor realizada en ILAP, donde no solo logró integrar en FEPAL a los grupos de Tegucigalpa y San Pedro Sula en Honduras, Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Santa Cruz Bolivia, sino también, les proporcionó una sensación de unión, de pertenencia, acompañamiento y filiación. Asimismo los aciertos de Ma. Cristina Fulco, actual Presidente de FEPAL, y a Virginia Ungar, Presidente de la IPA, por el sostén y contención brindados a los analistas en formación y a todos los psicoanalistas, así como por el esfuerzo realizado en la organización de los webinars que nos han acompañado durante la pandemia, amén de la producción de guías, folletos, videos, cortometrajes que han estado a nuestra disposición todo este tiempo.





### Referencias bibliográficas

- Atri, C. (2020). Modificaciones a la técnica en psicoterapia psicoanalítica de niños y adolescentes frente al COVID-19. *Cuadernos de Psicoanálisis*, LIII (1-2).
- Carlino, R. (2010). *Psicoanálisis a distancia. Teléfono, videoconferencia, chat, mail*. Buenos Aires: Lumen.
- Carlino, R. (2014). Reflexiones actuales sobre el psicoanálisis a distancia. *Revista de la Sociedad Argentina de Psicoanálisis*, 18, 173-197.
- Castañeda, E., Díaz, M.R., Lazard, P., Mustri, G., Schreck, A., Sicilia de Noriega, N. y Tame, N. (2018). Reflexiones sobre el análisis didáctico en México. *Cuadernos de Psicoanálisis*, LI (3-4), 134-147.
- Dupont, M.A. (1997). *Los fundadores*. México: Asociación Psicoanalítica Mexicana.
- Fonagy, P. & Target, M. (1996). Predictors of outcome in child psychoanalysis: A



- retrospective study of 763 cases at the Anna Freud Center. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 44, 27-77.
- Garza Guerrero, C. (2004). Impedimentos internos, organizacionales y educacionales del psicoanálisis: desafíos contemporáneos. *Revista Internacional de Psicoanálisis Aperturas*, no. 16.
- González, M. y Cerejido, F. (1998). Autoritarismo en la formación psicoanalítica. *Revista Latinoamericana de Psicoanálisis*, 2 (1), 299-310. Reimpreso En *Sexualidad femenina y psicoanálisis* (pp.185-201). México: Editores de Textos Mexicanos, 2003.
- Haworth, E. (2009). Espacio transicional. Transición a la maternidad y vivencia de locura en un grupo de mujeres de la provincia de canas, cusco. En Lartigue, T y Varela, O. *Género y Psicoanálisis. Contribuciones contemporáneas* (pp.243-252). México: Architectum, COWAP/IPA, 2020.



Hidalgo, M. (2020). La Unesco pone los cimientos de la ‘Declaración Universal de la inteligencia artificial’ Recuperado de [https:// el país.com/ tecnología/2020-09-17/la-](https://el país.com/tecnología/2020-09-17/la-unesco-pone-los-cimientos-de-la-declaración-universal-de-lainteligencia-artificial.html)

[unesco-pone-los-cimientos-de-la-declaración –universal-de-lainteligencia-artificial.html](https://el país.com/tecnología/2020-09-17/la-unesco-pone-los-cimientos-de-la-declaración-universal-de-lainteligencia-artificial.html)

Holovko, C. y Radvany, E. (2009). Prevención de la violencia por medio del rescate de la

función parental en Sao Paulo, Brasil. En En Lartigue, T y Varela, O. *Género y Psicoanálisis. Contribuciones contemporáneas*, (pp. 227-242). México: Architectum, COWAP/IPA, 2020.

Lartigue T. (1996). El papel de la educación superior en la transmisión de la desigualdad genérica. *Reflexiones y propuestas sobre la educación superior. Seis Ensayos* (pp.101-128). México: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.

Lartigue, T. (2008). Comentario a los trabajos de Mary Target, Anders Zachrisson, Gábor Szönyi & Anna Danielsson relativo al *Working Party on Psychoanalytic Education*

de la Federación Europea de Psicoanálisis. *Cuadernos de Psicoanálisis* XLI (3-4),



125-131i

Lartigue, T. (2009). Psicocomunidad. Una aplicación del método psicoanalítico al trabajo en comunidades marginadas. En Tanis, B. y Guimaraes, M. *A Psicanálise nas tramas da cidade*, (pp.183-194). Brasil: Casa do Psicólogo.

Lartigue, T., Mendoza, J., Velasco, F. y Vives, J. (2000): Propuesta de un programa alternativo de educación continua para el Instituto de la Asociación Psicoanalítica Mexicana. *Revista Latinoamericana de Psicoanálisis* 4 (1), Tomo II, 367-378.

Labarthe, C. (2020). Nuevos rasgos del encuadre analítico en tiempos de pandemia. *Revista Psicoanálisis* 25, 37-42.

Leivi, M. (2016). Acerca del malestar en la formación psicoanalítica. *Psicanálise* 18 (2),118-141.

Laverde, S. (1999). ¿Pegan a un candidato? *Revista de la Sociedad Colombiana de Psicoanálisis*, 24 (2), 243-256.

Moguillansky, R. (s/f). Psicoanálisis y Universidad. Ponencia enviada a los integrantes del panel de FEPAL.

Pezo, M. A. (2020). Psicoanálisis en los extramuros o extensiones del psicoanálisis:



FRONTERAS  
33º CONGRESO  
LATINOAMERICANO  
DE PSICOANÁLISIS

PRIMER CONGRESO  
VIRTUAL FEPAL 2020

OCTUBRE  
2020



intervenciones en el campo social. *Revista Psicoanálisis* 25,134-143.

Thomä, H. & Käechele, H. (1999). Memorando sobre la reforma de la educación

psicoanalítica. *Newsletter IPA, International Psychoanalysis*, 8 (2), 33-35

Target, M. (2004). A progress report from the working party on psychoanalytic education.

Presentation to a Panel at the IPA Congress, New Orleans, March 2004.