



UNIVERSIDAD DE PALERMO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS
SOCIALES

Formación Psicoanalítica

Trabajo Final Integrador

Agustina Amado Köhli

Profesor Tutor: Lic. Isabel García

Noviembre 2012

ÍNDICE

I. Introducción	2
II. Objetivos	2
2.1. Objetivo General	2
2.2. Objetivos Específicos	2
III. Marco Teórico.....	3
3.1. Desarrollo histórico del psicoanálisis	3
3.2. Definición del psicoanálisis	4
3.3. Formación psicoanalítica	5
3.3.1. Análisis personal didáctico	6
3.3.2. Transmisión – Enseñanza psicoanalítica	9
3.3.3. Supervisiones	12
3.4. Situación analítica – Eficacia en el tratamiento	18
IV. Metodología	21
V. Desarrollo	23
5.1. Diferencias que inciden entre la formación desarrollada por Freud y la Institución N.....	23
5.2. Factores que inciden en los residentes en la elección de la Institución	25
5.2.1. Razones señaladas por residentes en la elección de N	26
5.2.2. Re-elección de la Institución en nuevas actividades de formación	28
5.3. Nivel de valoración de los residentes respecto a la formación psicoanalítica de la Institución y su utilidad para la clínica	28
5.3.1 Actividades para la practica clínica	30
VI. Conclusión	33
VII. Referencias	36
VIII. Anexo	38

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo propone como tema la formación Psicoanalítica que se brinda en la institución escogida un Centro de Formación y asistencia en Psicoanálisis, en adelante (N). El mismo pudo ser llevado a cabo gracias al acercamiento que brindó la Universidad de Palermo en la materia Práctica y habilitación Profesional.

N. cuenta con un cuerpo de psicólogos en constante perfeccionamiento. Es una institución privada de asistencia y docencia en psicoanálisis con un fuerte compromiso comunitario, dispuestos a recibir y ayudar a distintas personas para que puedan iniciar un tratamiento psicológico enfocado en las necesidades de las mismas.

La elección del tema La formación Psicoanalítica brindada por N. fue seleccionada a medida que transcurría el tiempo en la residencia y se iban conociendo los objetivos de la institución y sus fundamentos. Fue escogida como parte importante de los cimientos de la Institución y así mismo con gran interés por parte del participante.

Dentro de los espacios propuestos por la Institución, se realizan variadas actividades tales como participación en talleres, posgrados, entrevistas de admisión, ateneos, grupos de investigación, supervisiones clínicas, etc.

Estas actividades cumplen aproximadamente 13 horas semanales e instruyen a los pasantes, que escogieron la residencia en N., en diversos textos freudianos. Como se habrá percibido en los párrafos anteriores y luego se podrá observar a lo largo del desarrollo, la institución propone una relación entre práctica y teoría.

II. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Analizar los aspectos de formación psicoanalítica que propone Freud y su relación con la formación efectivamente realizada por los residentes en N., incluyendo los niveles de valoración, elección y utilidad para la práctica clínica.

2.2 Objetivos Específicos

1. Describir y analizar las diferencias que inciden entre la formación desarrollada por Freud y la Institución N.
2. Conocer los factores que inciden en los residentes en la elección de la institución.
3. Conocer el nivel de valoración de los residentes respecto a la formación psicoanalítica de la institución y su utilidad para la clínica.

III. MARCO TEÓRICO

3.1. Desarrollo Histórico del Psicoanálisis

El psicoanálisis nace, según Freud (1923) en el siglo XX, y la obra con la cual apareció es la *Interpretación de los Sueños*, escrita en 1900. Siguiendo esta línea, la Asociación Psicoanalítica Argentina (2012) sostiene que, el Psicoanálisis nace en el Imperio Austro-Húngaro, seduciendo a una primera generación de pioneros de lengua alemana. En el año 1910 se crea la primera Asociación Internacional en Viena, y entre los consecutivos años 1912 y 1913 el psicoanálisis conquistó estados donde se habían desarrollado los principios de la psiquiatría dinámica: Suiza, Gran Bretaña y los Estados Unidos. Después de la Primera Guerra Mundial progresó en dos países latinos Francia e Italia y, posteriormente, en los países Nórdicos.

La Victoria del estalinismo en Rusia y el nazismo en Alemania modificó las modalidades de implantación y organización del psicoanálisis en Europa. Entre 1932 y 1941 abandonaron Europa los psicoanalistas freudianos de la primera y segunda generación. El movimiento migratorio instaló una cuarta parte de la comunidad freudiana en Gran Bretaña, tres cuartas partes en los Estados Unidos y una minoría en Sudamérica, fundamentalmente Argentina y Brasil.

La emigración tuvo tres consecuencias: el refuerzo del poder de la Asociación Internacional de Psicoanálisis; el estallido del freudismo clásico en varias corrientes y el fin de la supremacía de la lengua alemana para el psicoanálisis, reemplazada por la inglesa. Se señala que la condición para la formación de un movimiento psicoanalítico es la existencia de un estado de derecho que garantice el libre ejercicio de la enseñanza de las teorías psicoanalíticas. Este estado de derecho se caracteriza por ejercer un poder limitado sobre la sociedad y los ciudadanos. Sin libertad, es imposible ejercer el psicoanálisis o enseñarlo en instituciones específicas. Cuestionar el autoritarismo en todas sus formas y manifestaciones es un aporte que el psicoanálisis brinda a toda sociedad.

En la Argentina, el descubrimiento de Freud venía a dar una salida a una sociedad marcada por la inmigración, con un pasado perdido en Europa, en muchos casos amenazante, pero a su vez con la necesidad de reencontrarse con sus orígenes, con su historia infantil olvidada y con la posibilidad de poner al descubierto sus deseos inconscientes. Un pequeño grupo de profesionales jóvenes, inmigrantes e hijos de inmigrantes, encontraron en los conceptos freudianos las respuestas a sus cuestionamientos que las diversas disciplinas aún no habían podido darles. Existían en medios intelectuales, académicos, psiquiátricos conocimientos diversos sobre las teorías freudianas, pero recién en 1940 es cuando surge la idea de fundar una Sociedad Psicoanalítica con miembros psicoanalizados.

El 15 de Diciembre de 1942 firmaron el Acta Inaugural de la Asociación Psicoanalítica Argentina el Dr. Ángel Garma, miembro de la Asociación Psicoanalítica Internacional, el Dr. Celes Cárcamo, Arnaldo Rascovsky, Enrique Pichón Riviere, Marie Langer y Enrique Ferrari Hardoy. Así mismo, y hasta el día de hoy, cada Asociación Psicoanalítica debe cumplir ciertos requisitos para ser aceptada como miembro de la Asociación Psicoanalítica Internacional.

En la fecha 23 de Diciembre de 1942 fueron reconocidos provisoriamente como grupo psicoanalítico por E. Jones, en espera de la rectificación que se le otorgaría en el Primer Congreso Internacional, que se realizaría en el final de la Segunda Guerra Mundial. En Julio de 1943, a siete meses de la fundación de la Asociación se crea la Revista de Psicoanálisis; y se solicitó a Francisco Muñoz quien fue el benefactor del Movimiento Psicoanalítico Argentino, su patrocinio para editar una publicación representativa de la nueva institución, funcionando como editorial especializada en psicoanálisis.

3.2. Definición del Psicoanálisis

Laplanche y Pontalis (1996) señalan que el término Psicoanálisis deriva del griego *psykhé*, *alma* o *mente* y *analysis*, en el sentido de examen o estudio. La misma es una práctica terapéutica fundada por el neurólogo vienés Sigmund Freud alrededor de 1896. A partir del Psicoanálisis se han desarrollado posteriormente diversas escuelas de psicología profunda o de orientación dinámica y analítica. Asimismo, la teoría ha influenciado a muchas otras escuelas psicológicas y de terapias no necesariamente psicoanalíticas.

El concepto de psicoanálisis refiere, por una parte, al modelo teórico descriptivo y explicativo de los mecanismos, procesos y fenómenos implicados en la vida anímica humana. Este modelo se basa en la experiencia de Sigmund Freud en el tratamiento clínico de casos de neurosis, fobias y diversos padecimientos psíquicos. Por otro lado, el psicoanálisis se refiere también a la terapia psicoanalítica misma, es decir, a un conjunto de procedimientos y técnicas terapéuticas para el tratamiento de conflictos psíquicos. Asimismo, el término psicoanálisis puede referirse además al método psicoanalítico, el cual es un método de investigación que ha sido aplicado más allá de la psicología clínica individual, al análisis de fenómenos culturales, por ejemplo en etnología y antropología. El desarrollo del psicoanálisis es permanente en estos tres aspectos por parte de investigadores y clínicos, si bien es necesario remarcar que tal segmentación del campo psicoanalítico no puede ser otra cosa que una esquematización descriptiva, y que en ningún caso da

cuenta de la estructura propia del psicoanálisis donde teoría y práctica se encuentran ligadas sin poderse dar la una sin la otra.

Freud sostuvo que una de las glorias del psicoanálisis era la coincidencia de investigación y tratamiento, si bien aclara que la técnica de ambas difiere. El psicoanálisis moderno se caracteriza por el pluralismo teórico, metódico y terapéutico. Si el psicoanálisis puede ser considerado una teoría científica es un asunto que en círculos académicos y profesionales continúa siendo controvertido.

Freud (1923) señaló que el psicoanálisis sólo conoce un fin, el de comprender algo de la naturaleza de las enfermedades nerviosas llamadas funcionales, para vencer la impotencia médica.

Laplanche y Pontalis (1996) resumen la definición clásica de Freud que incluye tres aspectos:

1. Un método de investigación que consiste esencialmente en evidenciar la significación inconsciente de las palabras, actos, producciones imaginarias de un individuo. Este método se basa principalmente en las asociaciones libres del sujeto, que garantizan la validez de la interpretación. La interpretación psicoanalítica puede extenderse también a producciones humanas para las que no se dispone de asociaciones libres.
2. Un método psicoterapéutico basado en esta investigación y caracterizado por la interpretación controlada de la resistencia, de la transferencia y del deseo. En este sentido se utiliza la palabra psicoanálisis como sinónimo de cura psicoanalítica.
3. Un conjunto de teorías psicológicas y psicopatológicas en las que se sistematizan los datos aportados por el método psicoanalítico de investigación y de tratamiento.

3.3. Formación Psicoanalítica

La revista de psicoanálisis Tyché (1982), en su desarrollo de la portada número uno, toma de la revista húngara Gyógyászat de Budapest el artículo que Freud (1912) publicó bajo el título *Si se debe enseñar el psicoanálisis en la Universidad*. Asimismo, se señala que el original alemán nunca fue encontrado, pero puede leerse su traducción, que refiere a que es indudable que la incorporación del psicoanálisis a la enseñanza universitaria significaría una satisfacción moral para todo psicoanalista, pero no es menos evidente que éste puede, prescindir de la Universidad sin el menoscabo alguno para su formación. Como efecto, la orientación teórica que le es imprescindible

se obtiene mediante el estudio de la bibliografía correspondiente y, más puntualmente, en las sesiones científicas de las asociaciones psicoanalíticas, así como por el contacto personal con los miembros más antiguos y experimentados de las mismas. En relación con la experiencia práctica, además de adquirirla a través del análisis personal, podrá obtenerla mediante tratamientos efectuados bajo el control-supervisiones y la guía de los psicoanalistas más reconocidos.

3.3.1. Análisis Personal-Didáctico

Laplanche (2007) desarrolla al Psicoanálisis Didáctico como la denominación que se utiliza para designar aquel psicoanálisis al que se someten las personas que desean en su futuro ejercer la profesión de psicoanalistas. Se destaca que sus objetivos esenciales son la revelación y resolución de conflictos inconscientes, de modo que estos no actúen como impedimentos ó trabas en el futuro trabajo analítico con sus propios pacientes y la transmisión didáctica y experiencial de aspectos centrales de la técnica psicoanalítica.

Freud (1912), practicó un extenso y profundo autoanálisis, en gran parte en medio de una intensa correspondencia epistolar con su amigo y colega Wilhelm Fliess. En este autoanálisis utilizó procedimientos propios de la técnica que él mismo estaba descubriendo, como la asociación libre, análisis de sueños, interpretaciones de actos fallidos, de olvidos y de lapsus.

En 1910, con motivo del segundo Congreso de Psicoanálisis realizado en Nürnberg, Freud abogó por el análisis de sí mismo ó autoanálisis como única forma de que el analista pueda reconocer y dominar la contratransferencia. Freud utilizó en este punto la palabra alemana "Selbstanalyse", que refiere al análisis de uno mismo, y que no excluye la intervención de otro como analista, pero tampoco la impone. Dos años más tarde, Freud destacó que todo psicoanalista debería someterse a un psicoanálisis con una persona experta, alabando explícitamente a la escuela de Zúrich, liderada por Jung por haber impuesto esta exigencia para la formación de los candidatos. Sin embargo, aún no se trataba de un psicoanálisis didáctico que se diferencie de alguna manera precisa de cualquier otro psicoanálisis, salvo por la condición del analizado, se trataba de una persona sana y por tanto, no concurre a tratamiento psicoanalítico perturbado ó atormentado por trastornos neuróticos, ni con un objetivo puramente terapéutico (Freud, 1912).

La exigencia general de un análisis didáctico se establece recién diez años más tarde, dentro de los marcos del Congreso de la Asociación Psicoanalítica Internacional de 1922.

Freud, hasta el final de su obra, siempre vio como necesaria y enriquecedora la práctica del análisis didáctico. En 1937 escribió que no puede pedirse y que es evidente, que el futuro analista sea un hombre perfecto antes de empeñarse en el análisis, refiriéndose, que solo abracen esa profesión personas de alto rango. La respuesta para esto rezará en el análisis propio, con el que comienza la preparación del sujeto para su actividad futura. Por razones prácticas aquel solo puede ser breve e incompleto; su fin principal es posibilitar que el didacta juzgue si se puede admitir al candidato para su ulterior formación. Asimismo, este proceso no está acabado con el análisis propio, ni con la formación, justamente el hecho de que éste sea un proceso permanente, que continúa más allá de cualquier formalidad cumplida en un análisis didáctico, es lo que le dará al analizado su condición de analista (Freud, 1912).

Asimismo, Freud (1923) destaca la doble función, tanto del psicoanalista didáctico, como del candidato analizado es una temática recurrente entre los psicoanalistas por tratarse de una situación analítica compleja. En efecto, el psicoanalista didáctico tiene en este tipo de análisis un objetivo clínico y analítico, por una parte y un objetivo didáctico pedagógico, por otra. Análogamente, el analizado persigue un objetivo terapéutico por un lado, y de aprendizaje profesional, por otro.

La relación entre el analista didáctico y el candidato analizado ofrece un escenario propicio para que la transferencia y la contratransferencia se instalen a través de procesos de identificación e idealización. Esta constelación puede, a su vez, ser muy productiva y favorable para el avance del trabajo analítico, como también entorpecedora del mismo, en dependencia de la capacidad que muestre el analista para analizarla e interpretarla adecuadamente.

Soler (2002) plantea que los controles, supervisiones son un tema muy importante para la formación requerida desde la mirada psicoanalítica. El control está de la mano de la institución y tiene como pivote que el analista no se autoriza sino de si mismo. Desde la mirada de Lacan, la autora desarrolla que el psicoanálisis se constituye como didáctico por el querer del sujeto. El control no es obligatorio, ya que la institución no lo impone. El sujeto pide un control según su parecer. La obligación por parte de la institución, es responder a la demanda de control del que la pide, desde un principio y en todos los casos. Este control tiene como objetivo la educación y además si no está impuesto se impone, ya que el psicoanálisis tiene efectos sobre toda práctica del sujeto comprometido con él.

Gálvez (2003), señala que el análisis didáctico debería pasar a ser un análisis común y corriente no sólo desde el punto de vista del proceso analítico sino, sobre todo, para proteger al paciente y analista de los excesos de poder que surgen inevitablemente del marco institucional,

tanto externo y real como internalizado, propenso a la idealización, escisión y desmentida. Dada por supuesto la necesidad del análisis del candidato para llegar a ser analista, es posible imaginar una transmisión institucional del psicoanálisis centrada en la supervisión.

Gomberoff (2007), Integrante de la Asociación Psicoanalítica Chilena, desarrolló en el 45° Congreso de la Asociación Psicoanalítica Internacional una crítica al manejo del Análisis Didáctico que se rige en los tiempos vigentes.

Gamberoff sostiene que el análisis didáctico fue concebido hace cerca de cien años; y solo ha cambiado en hacerse más complejo, más largo, más importante, e imprescindible. El mismo ha aumentado su poder, su peso específico, convirtiéndose en lo fundamental de la formación. A través de su casi inalterable permanencia se explica en parte el conservadurismo de la institución analítica, el progreso y la variación arriesgarían el perfil actual del psicoanálisis y sus instituciones. Por eso mismo la necesidad de quienes detentan el poder, de mantenerlo como un rito indiscutible. Gamberoff señala que la crisis actual del psicoanálisis se debe a que éste ha cambiado poco, se ha ido desperfilando como ciencia, aislando, adoptando caracteres más técnico-profesionales, el mismo no ha variado con la velocidad de los tiempos como debería de hacer una ciencia. Así mismo fue enfatizando sus aspectos clínicos terapéuticos, en circunstancias que progresivamente no había demanda de pacientes. El descubrimiento formidable de Freud le ha dado aliento para poder permanecer más de un siglo sin muchos cambios, pero sus instituciones lo detienen.

En su trabajo Gamberoff (2007), sostiene que descubre en el Análisis Didáctico algunos objetivos que no son explícitos y que identifican algunas características no deseadas de la institución psicoanalítica y del psicoanálisis. Así mismo, lo responsabiliza de la existencia de los didactas que son la clase jerárquica superior que detenta el poder en las asociaciones y que difícilmente podrán hacer análisis libres y neutrales, y que a través de sus analizandos mantendrán sus teorías, linajes y autoridad. El candidato busca ser como su analista y la búsqueda de la mejoría pasa a segundo plano. A raíz de este análisis se tiende a una uniformidad que estimula la idealización y el ocultamiento de la transferencia negativa, lo que permite que se crea en la teoría y sea innecesaria la investigación. Esto podrá ser transmitido por candidatos y analistas a sus pacientes con la convicción necesaria para que también ellos creen en su tratamiento lo que favorecerá la alianza terapéutica y la mejoría.

En este trabajo se percibe la reflexión de Gamberoff acerca del análisis didáctico, alcanzando una serie de objetivos que son implícitos y que requieren de una investigación para descubrirlos, la cual se torna difícil ya que cuestiona una tradición de muchos años que adquiere caracteres de rito. Asimismo, sostiene que el análisis didáctico estimula el conservadurismo, la

uniformidad, la Identificación imitativa, la conversión de lo científico en artesanal (Gamberoff, 2007).

Las diferentes instituciones de formación psicoanalítica ubicadas en la Argentina coinciden en que la formación necesaria debe incluir estos tres pilares:

- Análisis Didáctico
- Seminarios
- Supervisión.

3.3.2. Transmisión – Enseñanza Psicoanalítica

Según Pujó (2012), la formación de los psicoanalistas constituye desde siempre un tema complejo que se sitúa en el núcleo mismo de la transmisión del psicoanálisis. Posee un valor crucial dado que de la concepción que se tenga de los medios e instrumentos que conducen a dicha formación, se concluye una determinada concepción del psicoanálisis. Por ello, el problema se ubica en el centro mismo de las Escuelas Psicoanalíticas, y es correlativo de la pregunta que constituye su fundamento ¿Qué es el psicoanálisis?, con lo que se responde a que es la cura que se espera de un psicoanalista, a lo que el autor señala que se debiese cambiar la pregunta por ¿Qué es un psicoanalista?

En los comienzos la respuesta no brindaba dificultades. Freud mismo se encargaba de reconocer a los analistas y nominarlos como tales, en función de sus contribuciones a la práctica y a la teoría. La formación se organizaba en relación a la lectura y la discusión de los escritos de Freud, y los intercambios personales y epistolares que se mantenían con él. Pero el auspicioso final de su ostracismo, el incipiente reconocimiento de la nueva disciplina y su creciente difusión, condujo naturalmente a una progresiva institucionalización de los procedimientos de formación. Ella era exigida tanto por el aumento de los aspirantes, como por las disidencias que comenzaron pronto a manifestarse en el centro del movimiento creado por Freud. Los psicoanalistas debieron desde entonces responder doblemente a las resistencias que su práctica suscitaba en el exterior del círculo analítico, como a los desvíos que no tardaron en evidenciarse en su interior.

Cesarotto (2012), resalta en la transmisión del psicoanálisis que el propio análisis, el estudio de los textos analíticos y la supervisión, sustentan la función del analista en el tiempo de su formación que como tal, no tiene un tiempo de conclusión. El segundo tiempo de autorización, supone un trabajo subjetivo intransferible, y se sostiene en la apuesta anticipada de un acto. El

tercero, de reconocimiento, puede dar lugar al aval de una institución, pero se apoya, antes que nada, en la demanda que se le dirige a quien suscita una efectiva transferencia analítica.

Pujó (2012), señala que hay una historia de la institucionalización de la formación de los analistas que es contemporánea de la historia de la institución analítica y resalta la importancia de la existencia de un notable consenso en el seno de la comunidad en torno al reconocimiento del análisis del analista como eje de su formación. El consenso encuentra su origen en la reiterada indicación freudiana según la cual el propio análisis representa el medio más apropiado para adquirir la convicción de la existencia del inconsciente y experimentar las vicisitudes de la transferencia; resultando por ello de tránsito ineludible para todo aquél que pretenda conducir a su vez la experiencia. Asimismo, se resalta la importancia acordada por la totalidad de los grupos y asociaciones a las actividades de enseñanza, y el lugar privilegiado reconocido a la supervisión en el entrenamiento del practicante, constituyendo estos tres elementos el trípode en que clásicamente se sustenta la formación psicoanalítica.

Este mismo autor desarrolla dos líneas en el plano de las regulaciones institucionales. En primer lugar la línea que se encuentra vinculada a los institutos dependientes de la Asociación Psicoanalítica Internacional que adoptan, con mínimas diferencias, cierta uniformidad en sus reglamentaciones y procedimientos desde la posguerra, y en segundo lugar, la que se desprende de los efectos que entraña la enseñanza de Lacan sobre la transmisión del psicoanálisis, especialmente a partir de finales de la década del año 60.

Señala también que la objeción de Lacan recae en particular sobre los mecanismos de selección de los aspirantes a analistas practicada por la IPA, y sobre los criterios según los cuales ellos son admitidos en el análisis didáctico, criterios que han ido variando a lo largo del tiempo en las distintas geografías tales como la exigencia de ser médico ó tener un título terciario, presentar determinadas características de personalidad, una patología no demasiado severa, etc.

La Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires (APdeBA) (2012), desarrolla fundamentos en la formación psicoanalítica. Su propuesta académica consiste en las premisas establecidas por el Comité Internacional de Formación Psicoanalítica de la Asociación Psicoanalítica Internacional. El trípode en el que se sustenta se ha revelado como la más adecuada organización de actividades para la formación teórica y clínica, que requiere un marco institucional que favorezca el pensamiento, acoja la diversidad, cuestione las certezas con una cuota de cautela, y genere nuevas perspectivas

preservando principios éticos basados en la búsqueda de la verdad. Los tres ejes del trípode se conjugan en la producción singular y única del devenir del futuro psicoanalista.

Pujó (2012) toma de Lacan como éste contraponen a esta selección de candidaturas el valor didáctico de todo análisis, y apuesta su eficacia a que el psicoanálisis solo podría ser el resultado de un análisis, nunca su condición, y en razón de ello, el dispositivo de su reconocimiento sólo puede ser establecido al final. Cualquier selección previa, por razonables que sean los parámetros con los que se la efectúe, tiende a establecerse en función de los ideales de una comunidad profesional que, como tales, se revelan forzosamente exteriores a los principios que rigen el procedimiento analítico.

Al interrogar y poner en cuestión los estándares oficiales, la enseñanza de Lacan tuvo un efecto desregulador, cuya incidencia se encuentra en el origen de una corriente transformadora y dio lugar a una multiplicidad de reacomodamientos que están aún lejos de haberse estabilizado. Es constatable, en cualquier caso, que las vías y los dispositivos que han intentado instaurarse formalmente en las distintas épocas para efectivizar la formación de los analistas, ha tropezado cada vez, junto a sus logros, con serias dificultades en su instrumentación. Por otra parte, existen vías de transmisión del psicoanálisis que inciden en su propagación, y cuya importancia no siempre ha sido justamente ponderada. Es el caso de determinadas instituciones como la Universidad y el Hospital, una serie de dispositivos de enseñanza como los grupos de estudio, los seminarios, los cursos, ó una cantidad de actividades de intercambio clínico, como los ateneos, las presentaciones de enfermos, los grupos de discusión clínica, que han demostrado su importancia y su valor en la conceptualización de la experiencia. Asimismo, Pujó señala que es evidente que en la enseñanza del psicoanálisis ocupan un lugar privilegiado la escritura y las publicaciones, como también diversos medios de expresión oral como las jornadas, los coloquios, los congresos, etc.

Asimismo, APdeBA destaca que los seminarios de formación psicoanalítica son el tercer pilar básico y referente indispensable para la inserción y el desarrollo de la teoría psicoanalítica en el ámbito académico universitario de la Salud Mental. Los contenidos de los seminarios otorgan un conocimiento de los fundamentos teóricos que sustentan el psicoanálisis y los principios clínicos y técnicos en los que se basa su práctica; amalgamando los discursos más diversos dentro del campo del psicoanálisis y otras ramas del saber, los cuales son revisados a la luz de los cambios que van surgiendo en el horizonte de nuevas ideas.

La Asociación Psicoanalítica de Uruguay (2012), señala que los seminarios permiten el acceso a la información y discusión de las diferentes concepciones que conforman el equipo teórico de la práctica. Aspiran a incentivar el estudio y la formación de un esquema referencial singular. Se

apunta a la participación activa del estudiante en la reflexión sobre la temática a estudiar, en la profundización de puntos problemáticos y en el transitar líneas de investigación en relación a los mismos.

Menassa (2012) director de la Escuela de Psicoanálisis Grado Cero, desarrolla dentro del área de la enseñanza del psicoanálisis, que formarse en psicoanálisis no es llegar a estar formado sino llegar a estar en formación, no se trata de saber qué es el Psicoanálisis sino saber dónde está el Psicoanálisis, como asimismo que sólo hay formación del psicoanalista cuando hay Escuela. Desarrolla que como el lenguaje sólo se encuentra en un hablante y el psicoanálisis sólo se encuentra en un psicoanalista, se puede plantear que la formación del deseo del psicoanalista sólo se encuentra en una Escuela de Psicoanálisis.

Desde el psicoanálisis se sabe que no hay deseo de saber sino horror al saber y que el saber siempre está fuera del sujeto, por eso que sólo hay goce del saber, usufructo del saber, lo que implica que cada candidato alcance un lugar en el saber. Asimismo Menassa postula que no hay realidad pre-discursiva, por eso que una Escuela se hace como efecto del discurso analítico. Nada ni nadie es causa de sí mismo, ni causa del otro, ningún sujeto supone a ningún sujeto, cada uno tendrá que implicarse en su proceso de formación. Hay un instante de ver, ò repetición de la lectura de los textos, hasta conseguir alienarse a los significantes del Psicoanálisis.

Menassa (2012) destaca la función de una Escuela Psicoanalítica la cual consiste en precertificar al Psicoanálisis en el mundo y sus producciones serán psicoanálisis en extensión, anudado al psicoanálisis en intensidad o psicoanálisis didáctico, o formación de los psicoanalistas, es decir la preparación de sus operadores.

3.3.3. Supervisiones

Méndez (s/f), señala que las funciones de supervisión son múltiples y complejas, pero dado que el analista no se autoriza sino de sí mismo, en ningún momento debe adscribirse la función de supervisar a su analizado, ni analizar a su supervisando así como tampoco analizar las contratransferencias de éste. Esto implicaría añadirle un imposible a la experiencia analítica, ya que el acto analítico ya sucedió y no podrá cambiarse. Adicionalmente ningún supervisor podría señalar cuál es la experiencia transferencial correcta para cada caso. El análisis constituye un tejido entre dos donde el analista escucha el inconsciente de su paciente a la manera como bien describía Freud

de un auricular que amplifica los significantes prevalentes para abrir a nuevas preguntas que posibiliten el trabajo permanente del inconsciente de su paciente y su involucramiento subjetivo.

Méndez sostiene que supervisar implica, acompañar a un analista a desarrollar su capacidad analítica, mediante un proceso de investigación post-sesión de lo que ha ocurrido durante la sesión analítica intra-sesión. Esta situación, debe poder crear un Encuadre específico de Supervisión que es diferente al del análisis personal y que permita investigar, fundamentalmente, el proceso analítico que lleva a cabo el supervisando con su analizado. Para ello, se requiere que el supervisor intente ubicarse en la actitud que Méndez toma de Bion (1967), lo que llamó “sin memoria ni deseo”, basándose en la noción de capacidad negativa, tomada del poeta Keats, la cual se logra cuando se es capaz de permanecer en la incertidumbre, el misterio y la duda, sin impacientarse por alcanzar hechos ni razones. Grinber (1975) propone que la actitud freudiana a tomar es lo que se llama Atención Flotante, la cual implica no dejarse influir por los conocimientos previos, tanto teóricos como técnicos, ni por los juicios apriorísticos que afectarían la frescura y la originalidad de lo que está sucediendo en el aquí y ahora de la supervisión.

Lacan (1971) afirma que lo que se busca en la supervisión es descubrir la teoría y el método que desde el analizando se edita de un modo original en ese aquí y ahora con su analista. Esto es lo que podría conducir a la enseñanza verdadera que no cesa de someterse a lo que se denomina innovación. El dispositivo analítico apunta a un efecto creativo en un contexto de descubrimiento del saber inconsciente no sabido.

Freud (1937), enunciaba que no puede pedirse y que es evidente que el futuro analista sea un ser perfecto antes de empeñarse en el análisis, como así también agrega que es el propio análisis donde empieza su preparación como futuro analista y que tal análisis debe ser breve e incompleto.

Méndez (s/f), resalta que las tensiones que se suceden durante el proceso de la supervisión son las mínimas tanto para el supervisando como para el supervisor. Las sesiones de supervisión pasan a ser predominantemente una reedición ampliada de la sesión analítica original que nos presenta el supervisando, Méndez señala que es una re-escenificación, pero a diferencia de la escenificación original entre el candidato y su analizando, el supervisor está menos comprometido emocionalmente y puede colocarse en una línea semejante frente esa relación, equivalente a un observador sin participación activa del proceso. Además de observar y escuchar todo lo que acontece entre el candidato y su caso, Méndez sostiene que también lo que ocurre en su relación con el supervisando y en la de éste con la supervisión es de real importancia. Muchas veces ocurre que el supervisando trae comentarios al comienzo de la hora de supervisión, estos muestran ser casuales y que pueden referirse, o no, al caso que supervisa, o a otras sesiones diferentes a las que tenía como propósito supervisar. Este punto ha demostrado que desde que se estaba en los inicios de

aprendiz, hasta el día actual con más experiencia, tales comentarios funcionan luego como asociaciones libres relacionadas indirectamente con el material que se trae a supervisar, de lo cual el aspirante es totalmente inconsciente. Asimismo, puede reconocerse cuando se lo marca en relación al material del paciente, lo que lleva posteriormente a la acotación de nuevos elementos que amplían la corroboración de las explicaciones que se habían asomado. Se cree conveniente aclarar en esos momentos los indicadores que se habían reunido para deducir las construcciones explicativas y así, borrar las ideas que pudiese formarse en la mente del supervisando de que se está en posesión de un pensamiento omnipotente capaz de acertar lo que ocurre en el paciente con unas pocas palabras que se hayan brindado acerca del mismo. Si no se brindan las explicaciones técnicas en que se basan las hipótesis, se corre el riesgo de generar sentimientos de idealización y persecución, los cuales no contribuyen a la creación de una identidad analítica propia, lo cual debería ser el objetivo del entrenamiento psicoanalítico.

Etchegoyen (1986) afirma que una de las maneras de resguardar la autoestima del supervisando está relacionado con lo atinente a la formulación de las interpretaciones, representando uno de los puntos críticos en la medida que el postulante aspira a formular siempre la interpretación precisa y completa que abarque los niveles Tópico o de Contenido, Dinámico o de Resistencias, Defensas y Económico relativo al efecto emergente. Asimismo la completud se la puede buscar tratando de abarcar las tres áreas del conflicto. Dicha aspiración de completud implica, estar en falta, pues que ningún esquema puede contener la variedad infinita de la experiencia del consultorio.

Asimismo Méndez (s/f), menciona que si se le puede transmitir al analista la tolerancia al pasaje por el reconocimiento de lo que le falta a su supervisor, la herida narcisista que surge a raíz de la consecuencia de poder acompañarlo a encontrarse con sus faltas, se haría menos dolorosa y se la podría dialogar más en la supervisión en torno a las posibilidades técnicas de abordaje del material asociativo. Una de las formas en las que se puede observar el sufrimiento por la falta de completud es la manera de formular interpretaciones intelectualizadas, ante las asociaciones del paciente, evidenciando una comprensión del vínculo analítico a nivel intelectual pero con un congelamiento de los elementos afectivos presentes en el mismo, la autora toma de Lacan para ejemplificar su desarrollo con lo que él insistía llamado no comprender. Asimismo otra de las formas de expresar mencionado dolor es cuando se le solicita al supervisando que se le muestre como hubiese formulado la interpretación de un material asociativo determinado, ante lo cual el supervisando debería de responder que no se trata de lo que él hubiese interpretado, ya que la situación es distinta. Dentro de este punto se intenta de ver lo que el sujeto a supervisar está realizando y que logre tener una impronta personal en su trabajo.

Etchegoyen (1986) desarrolla que si el logro de una identidad psicoanalítica propia se ve perturbada, pueden surgir, ó incrementarse, tendencias narcisistas, sentimientos de rivalidad y envidia hacia las figuras de autoridad vivenciadas como idealizadas ó persecutorias, como así también podrían llegar a notarse necesidades de adherencia a ciertos puntos de vista a los cuales el sujeto se esta sometiendo.

Asimismo, otros de los aspectos a ser considerados en la situación de supervisión es el relativo a la comprensión y manejo de los aspectos transferenciales y contratransferenciales que se presentan en los diferentes escenarios. Algunos conciernen a situaciones específicas de la relación del candidato y su paciente, sin que el primero esté comprometido emocionalmente más allá de lo que indique su experiencia. Otra de las dificultades entre el aspirante y su paciente, puede surgir debido a los problemas personales no resueltos del candidato, pudiendo tener un efecto invalidante, temporal o permanente, para el ejercicio de la función analítica. En relación a esta clase de inconvenientes, en las cuales el aspirante presenta serios trastornos de carácter, además de otros rasgos tales como la incapacidad de contactar con las transferencias eróticas y agresivas; para mantener la cercanía o distancia emocional con sus analizados en un nivel que permita la investigación objetiva de las subjetividades en juego, hay que diferenciar si tales conflictos en las relaciones transferenciales y contratransferenciales son permanentes, o por el contrario, ha mostrado en otros momentos, la capacidad analítica, tratándose de una crisis que podría pasar y recobrar entonces dicha capacidad (Méndez, s/f).

Autores como Folch (1980), apuntan que dicha crisis debe de ser tratada terapéuticamente por el supervisor, en cambio desarrolla que otros autores sugieren establecer una comunicación entre el supervisor y el analista, con el consentimiento del candidato, a fin de discutir la situación contra transferencial.

Según Grinberg (1975), se puede observar en la relación con los supervisados una serie de reacciones que son normales frente a la ansiedad persecutoria que despierta la supervisión y que dependen predominantemente de la estructura psíquica de cada candidato. Asimismo, en tales situaciones el supervisor puede emplear medidas técnicas específicas dentro de la supervisión, señalando lo que dentro del estilo personal del aspirante es inconveniente para su relación con el analizando y como debe modificarlo.

Méndez (s/f), considera que al explorar las relaciones del supervisor con el marco teórico de referencia, se refiere a lo que se comprende por supervisar ligado al concepto de investigación post-sesión de la investigación intra-sesión que es la que realiza el supervisando. Mencionada investigación, permite conocer más de cerca el Encuadre y el proceso de Supervisión, como

asimismo, poner en suspensión los conocimientos teóricos y aprender a aprehender lo nuevo de las teorías para acceder a la enseñanza verdadera e innovadora.

Asimismo, este autor sostiene que el fin de la supervisión es ayudar a que el candidato llegue a construir una identidad analítica propia, la cual puede verse favorecida ó perturbada a causa de los conflictos narcisistas del candidato o del supervisor.

Según Tyché (1982), en su desarrollo se sitúa la pregunta ¿Supervisión o control?. El primero coloca a la supervisión, control o análisis en el registro de un acto analítico. El segundo muestra su ubicación dentro de la formación del analista. Se afirma que supervisar es ejercer la vigilancia o inspección de una cosa, donde un pequeño matiz la conduce hacia sobre-examinar. Se trataría de inspeccionar o vigilar virtudes y defectos del curso de un tratamiento psicoanalítico, aquí sin forzar demasiado el sentido, aparecería la búsqueda del error que un diligente inspector indagaría en la línea de enlace. Se puntúa que la palabra control llega al castellano desde el francés otorgando el significado de comprobación, inspección, observación y vigilancia.

Fuentes Martínez (2006) toma de Freud en Consejos al médico en el tratamiento psicoanalítico, el análisis personal como una exigencia para los analistas que desean tratar pacientes en psicoterapia. El objetivo de este postulado es que el terapeuta pueda vencer las represiones que subyacen en los puntos ciegos en su percepción analítica. Aunque no se menciona a la supervisión como parte de estos requisitos de preparación del psicoterapeuta, eran en esos tiempos una práctica común a las conversaciones e intercambios epistolares entre analistas, donde se comunicaban entre si las dificultades que les planteaban a sus pacientes en tratamiento. La comunicación mantenida por Freud con algunos de sus discípulos, y más sistemáticamente con el padre de Juanito son testimonios tempranos de la práctica de la supervisión aunque no fuese nombrada como tal.

Fuentes Martínez (2006), señala que los diferentes Institutos de Enseñanza de las asociaciones de formación psicoanalítica siguen considerando la importancia de estudiar e investigar dentro de la formación el proceso de la supervisión en general, la dupla supervisor – supervisando, y el supervisor, candidato e institución formadora en particular. Asimismo, el psicoanálisis como modelo terapéutico cuenta con un método que le es propio, consistente en una teoría científica acerca de los hechos empíricos y de una descripción de hechos psíquicos, siendo su objeto de estudio el inconsciente. Desde esta elaboración, la psicoterapia psicoanalítica puede definirse como un proceso que se desarrolla sobre la base de un compromiso de búsqueda de la verdad, la que no apunta al mero saber, sino al darse cuenta de los significados, relaciones, implicaciones y consecuencias de los hechos psicológicos y vitales que forman parte del trabajo analítico. El psicoterapeuta busca junto con su paciente no solo medidas paulatinas, sino que intenta descubrir una respuesta a los problemas y conflictos de este, a través del análisis y resignificación

de sus recuerdos y vivencias dentro de la actualización de una nueva relación en la transferencia; de aquí nace la necesidad ética de una formación profesional y por lo tanto de la supervisión como parte importante de la misma.

Fuentes Martínez (2006), resalta el caso Juanito de Freud como el caso más conocido e ilustrativo de lo que se considera una supervisión clínica. El mismo, marca la necesidad de un intercambio clínico reglamentado en 1920 con la formación del Instituto de Berlín, en donde la supervisión se consideró un requisito del proceso de formativo y habilitador del analista. Fuentes Martínez toma de Eitinton, la necesidad del entrenamiento práctico, al que se lo denominó análisis de control.

Fleming Joan (1987), sostiene que gradualmente el proceso de supervisión había sido una consolidación de una filosofía educativa lejana del sistema: aprendiz – maestro – artesano, así cuando muchas personas se dedicaron a la nueva profesión, formaron docentes de institutos, y demandaron responsabilidades grupales para la conducción de la educación en lo que había sido conocido como el sistema tripartito de la educación psicoanalítica. Así mismo Fleming toma de Edward Bibring a quién considera el primero en formular el concepto de que el supervisor no solamente instruye al estudiante, sino que también está en una posición de evaluar la habilidad para captar problemas, tomar decisiones acerca de cómo tratarlos, y aplicar lo que se aprendió ante las nuevas situaciones.

Lobato (1995), afirma que el termino supervisión deriva etimológicamente del latín súper = sobre y videre = ver, significando visión desde arriba. Por lo que se sostiene que denota una posición superior de alguien, desde donde ve y percibe algo. En el terreno de la formación del psicoterapeuta, su sentido es favorecer el desarrollo y la identidad profesional, el aprendizaje de una nueva forma de ser y actuar desde la orientación, ayuda y acompañamiento del supervisor, para una reflexión crítica de la propia práctica que lleva a una transformación en el ser, en el saber hacer y en el saber estar.

Fuentes Martínez (2006), toma desde Barbero Lucía (1991), que la supervisión puede definirse como un método de enseñanza, a través del cual el terapeuta en formación recurre a un colega de mayor experiencia, en quién confía, para presentarle el curso del proceso psicoterapéutico llevado con su paciente, en donde el supervisor es un tercero que escucha el discurso del otro, de otro. Se la considera como uno de los elementos esenciales de la transmisión del psicoanálisis, afirmando que la necesidad y pertinencia de la supervisión son unánimemente reconocidas, visto que el trabajo analítico se caracteriza por la soledad y difícilmente el análisis personal podría dar cuenta de toda la necesidad de intercambio. Asimismo, las dificultades surgen cuando se configura una situación de aprendizaje en la que esta actividad pasa a tener un carácter evaluativo y donde el

supervisor, y atrás de él la institución en que esta situación de desarrolla, adquieren una función de control del trabajo del analista en formación.

Palacios (2002), sostiene que es difícil estandarizar los criterios de los supervisores con respecto al propósito y metas de la supervisión; pero se ha podido llegar es a establecer un acuerdo general, que consiste en que la supervisión, es enseñar y no analizar. Se debe acompañar al terapeuta en su labor para que este pueda resolver su contratransferencia y escuchar sin distorsión a su paciente, esta labor del supervisor, no debe incluir la interpretación de los aspectos neuróticos del supervisando sino, la recomendación de que examine sus dificultades en su propio análisis.

El autor desarrolla los siguientes puntos que el estudiante necesita aprender a la hora de su formación:

1. Evaluar lo analizable de sus casos.
2. Establecer y mantener el contrato en la situación analítica.
3. Permitir el desarrollo del proceso psicoanalítico, observando con atención libremente flotante las respuestas caracterológicas del paciente y también sus propias reacciones.
4. Realizar formulaciones silenciosas acerca de lo que observa en el paciente en términos de afectos displacenteros, resistencias y desarrollos transferenciales, como así también, acerca de lo que observa en sí mismo, con el uso del concepto más amplio de la contratransferencia.
5. Corroborar y validar esas formulaciones silenciosas con el flujo del material del paciente, antes de ofrecer interpretaciones.
6. Seleccionar el momento para hacer clarificaciones, confrontaciones e interpretaciones, usando adecuadamente esos procedimientos técnicos.
7. Monitorear la respuesta del paciente a esas intervenciones, a todo lo largo de las fases de apertura, media, terminación y pos terminación del proceso analítico.
8. Usar su material clínico para producir nuevos conocimientos psicoanalíticos, por medio de la elaboración de trabajos teórico-clínicos que puedan ser publicados”.

3.4. Situación Analítica – Eficacia en el Tratamiento

Tomado desde el modelo psicoanalítico, Freud (1912) destaca los aspectos fundamentales y esenciales para la eficacia de la clínica analítica. Se deberán aprender e interiorizar durante el proceso de formación y deberán ser desarrollados a lo largo de su experiencia profesional. Propone diferentes reglas técnicas que el analista deberá tener presente a la hora de la clínica. Los nombres, fechas, ocurrencias, producciones patológicas, etc., deben ser guardados en la memoria. La

habilidad consistirá en no pretender fijarse en nada en particular, asentarse en todo por igual y generar la “atención flotante”, priorizando la escucha por encima de todos los sentidos.

Será necesario que se entregue a sus memorias inconscientes y deje por fuera injerencias conscientes sobre su capacidad de fijarse.

Se señala que en determinadas circunstancias, será de conveniencia el registro escrito durante la sesión, ya sean fechas, sueños, etc., y ninguna de éstas, deberá quedar por fuera, pues serán necesarias para el recorrido del tratamiento.

Un tema importante es investigación y tratamiento. Se puntúa, mientras se esté en tratamiento con un paciente, y que el mismo no haya finalizado, no es conveniente elaborar una investigación científica, ya que la misma funciona mejor cuando se procede como al azar por la razón de que se deja sorprender por sus virajes, abordarlos con ingenuidad y sin premisas (Freud, 1912).

Será necesario que el analizado comunique libremente su observación y las asociaciones, al tiempo de que el psicoanalista deberá valorizar a los fines de la interpretación, todo cuanto se le comunique, sin sustituir por censura propia la selección que el enfermo resignó. Dentro de este punto, como propone Lombardi (2005), se destaca la importancia de otorgarle la palabra al paciente, no ocuparse de los objetos a la manera clásica de la ciencia, observación, sino interesarse por el sujeto mismo. Dentro de esta línea el psicoanálisis, permite que el síntoma se exprese libremente, lo que le permitirá al sujeto desplegar la racionalidad propia de su sufrimiento bajo una forma discursiva.

De esta manera, Lombardi (2004), se plantea que el sujeto analista, a la hora de la clínica debe pensar al paciente como un sujeto vaciado de todo contenido ideativo, pulsional o afectivo. Esto mismo se reduce en psicoanálisis a una suerte de correlato vacío del saber inconsciente que padece, y del que el psicoanálisis puede liberarlo ya que ese saber está cargado de complejos inconscientes.

El analista deberá apuntar a la liberación de la carga yoica del sujeto. Conjuntamente, el análisis conducirá a la destitución de cada una de sus identificaciones falsas. Y mediante esa vía el sujeto se vuelva apto para la realización de su deseo.

Otro punto importante en la formación del analista propuesto por Freud (1912), es la inconveniencia de una técnica afectiva que descubra los complejos anímicos y conflictos del médico para lograr un clima de confianza e intimidad, para vencer sus resistencias. Este punto no logra sino vencer resistencias convencionales, es sugestivo, no supera resistencias profundas con lo que dificulta la solución de la transferencia.

Siguiendo la línea de lo dicho hasta el momento, puntos destacados dentro del psicoanálisis, Soler (2002) refleja algunas de las condiciones requeridas para que el psicoanálisis sea psicoanálisis. El primer punto es que el eje del psicoanálisis debe tener el procedimiento freudiano,

dentro de éste existe una hiancia entre el saber y el analista en cuanto a las finalidades y efectivización de su intervención. Esta hiancia prepara en el núcleo del dispositivo analítico el lugar de la impostura virtual.

Así, Soler toma de Freud, la importancia de las entrevistas preliminares, sin éstas no hay entrada posible a un análisis. Las mismas constituyen la modalidad técnica que alega a que en el comienzo del psicoanálisis está la transferencia, y sin ésta el síntoma del paciente no se vuelve analizable, ya que éste no conduce al análisis sino cuando cuestiona; cuando al analizante absorbe ese incomprensible cuerpo extraño como propio y portador de un sentido oscuro que lo significa como sujeto desconocido para sí mismo. Dentro del análisis, el momento de la demanda es aquel donde un particular analista, se sustituye al psicoanálisis en general. A partir de ese momento, queda aún por producir la fijación de la transferencia y ponerla a trabajar para llegar a la cura. Ese analista debe sostener la función de sujeto supuesto de saber que el analizado le otorga (Soler, 2002).

IV. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de estudio

Descriptivo

4.2. Instrumento

Observación

Encuesta

La misma fue diseñada con la intención de conocer los factores que llevaron a los adherentes de N. a realizar su formación dentro de la institución, la valoración de la trayectoria, y la relación que poseen con la misma. Además se registró el grado de valoración que le otorgaron a la formación adquirida, y la utilidad que ella tiene para la práctica clínica.

La encuesta constó de preguntas en formato tipo escala Likert, el cual se realizó de manera auto-administrable y el sujeto marcó de acuerdo a cada afirmación la categoría que mejor describía su reacción o respuesta.

4.3. Muestra

La muestra se llevó a cabo sobre 20 casos escogidos de graduados en psicología, en Capital Federal, con un máximo de 5 años en su experiencia profesional. La muestra pertenece tanto a hombres como mujeres, que estuviesen realizando la formación en N. y que su lugar de residencia habitual sea Capital Federal.

4.4. Procedimiento

La observación fue no participante, realizada dos veces por semana, por espacio de 2 horas. En la misma, se observó a los residentes dentro del proceso mismo de formación, en talleres, entrevistas de admisión y supervisiones clínicas. A través de este medio se cumplió con el objetivo 1 del trabajo.

La encuesta fue aplicada a 20 profesionales Licenciados en Psicología con menos de 5 años en su experiencia profesional que estuviesen realizando su formación dentro de la institución con la que se trabajó. A los participantes se les aplicó una encuesta auto-administrable que constó de 12 ítems en formato Likert con opciones de respuesta muy malo, malo, ni bueno ni malo, bueno, muy bueno, para que los participantes valorasen distintos aspectos de la formación obtenida en la institución. Además se incluyó una pregunta acerca de las razones que los llevaron a completar su formación en N. Y por último, con el mismo formato de encuesta ya mencionado, se les pidió a los participantes que marcaran dentro de las opciones muy útil, útil, algo útil, poco útil, nada útil, las diversas actividades realizadas dentro de la institución. Ver Anexo 1.

Previamente a la administración del material, se les explicó a los participantes el objetivo de la misma, como así también fue solicitada su conformidad.

V. DESARROLLO

5.1. Diferencias que inciden entre la formación desarrollada por Freud y la Institución N.

Los aspectos de formación Psicoanalítica que propone Freud, compartidos por la Asociación Psicoanalítica Internacional, se basan en:

- **Análisis Personal – Didáctico:** Laplanche (2007) desarrolla al Psicoanálisis Didáctico como la denominación que se utiliza para designar aquel psicoanálisis al que se someten las personas que desean en su futuro ejercer la profesión de psicoanalistas. Se destaca que sus objetivos esenciales son la revelación y resolución de conflictos inconscientes, de modo que estos no actúen como impedimentos o trabas en el futuro trabajo analítico con sus propios pacientes y la transmisión didáctica y experiencial de aspectos centrales de la técnica psicoanalítica.

- **Transmisión – Enseñanza Psicoanalítica:** Según Tychè (1982) la orientación teórica que le es imprescindible se obtiene mediante el estudio de la bibliografía correspondiente y, más puntualmente, en las sesiones científicas de las asociaciones psicoanalíticas, así como por el contacto personal con los miembros más antiguos y experimentados de las mismas.

- **Supervisores:** Méndez (s/f) sostiene que supervisar implica, acompañar a un analista a desarrollar su capacidad analítica, mediante un proceso de investigación post-sesión de lo que ha ocurrido durante la sesión analítica intra-sesión. Esta situación, debe poder crear un Encuadre específico de Supervisión que es diferente al del análisis personal y que permita investigar, fundamentalmente, el proceso analítico que lleva a cabo el supervisando con su analizado.

La Institución Psicoanalítica N., que propone una formación desde la mirada de Freud, refiriéndose a la tríada Psicoanalítica, tiene como principios fundamentales que intervenir en la formación de un analista requiere de una ética que es propia del psicoanálisis. Es decir, que acompañan al proceso de formación del futuro analista y no lo dirigen como un maestro hace con el alumno.

Siguiendo a Freud, N., señala que el lugar donde por principio se aprende a analizar a otros, es en el propio análisis. Como desarrolla Freud (1937), es en el propio análisis donde empieza su preparación como futuro analista.

Freud (1912), hasta el final de su obra, siempre vio como necesaria y enriquecedora la práctica del análisis didáctico. En 1937 escribió que no puede pedirse y que es evidente, que el futuro analista sea un hombre perfecto antes de empeñarse en el análisis, refiriéndose, que solo abracen esa profesión personas de alto rango. La respuesta para esto rezará en el análisis propio, con

el que comienza la preparación del sujeto para su actividad futura. Por razones prácticas aquel solo puede ser breve e incompleto; su fin principal es posibilitar que el didacta juzgue si se puede admitir al candidato para su ulterior formación. Asimismo, este proceso no está acabado con el análisis propio, ni con la formación, justamente el hecho de que éste sea un proceso permanente, que continúa más allá de cualquier formalidad cumplida en un análisis didáctico, es lo que le dará al analizado su condición de analista.

Asimismo, para dirigir la cura de los pacientes, la Institución sostiene que es fundamental haber transitado el recorrido en forma personal ya que es el único modo de verificar la validez de la teoría y la eficacia del método.

En segundo lugar, el espacio de supervisión, es aquel sitio en donde no solo se aprenden los conceptos teóricos en la singularidad del caso por caso sino que es el soporte necesario para la autorización del acto instituyente del analista.

Soler (2002) plantea que las supervisiones son un tema muy importante para la formación requerida desde la mirada psicoanalítica. El control está de la mano de la institución y tiene como pivote que el analista no se autoriza sino de si mismo. Desde la mirada de Lacan, la autora desarrolla que el psicoanálisis se constituye como didáctico por el querer del sujeto. El control no es obligatorio, ya que la institución no lo impone. El sujeto pide un control según su parecer. La obligación por parte de la institución, es responder a la demanda de control del que la pide, desde un principio y en todos los casos. Este control tiene como objetivo la educación y además si no está impuesto se impone, ya que el psicoanálisis tiene efectos sobre toda práctica del sujeto comprometido con él.

Castro y Katz (2012) indican que no es el supervisor quien autoriza sino quien soporta con su abstinencia, para que se produzca la autorización de si mismo por parte del analista. Esta debe servir para transitar el camino que va desde la pregunta ¿Qué debo hacer? Hasta la pregunta ¿Qué hice?. Apuntan que este camino se recorre con un supervisor pero no de su mano.

El último punto del desarrollo propuesto por la Institución Psicoanalítica, es la forma de intervención en la formación del analista. El encuentro de cada analista con un enseñante deberá conducir a crear las condiciones para la formulación de interrogantes cada vez más precisos, de modo tal que, de arribarse a alguna respuesta ésta sea el producto del trabajo individual con los textos fundantes de Freud y no de la clase magistral del profesor de la Institución.

Dentro de la enseñanza psicoanalítica y su transmisión, Castro y Katz (2012) sostienen en la función de enseñar, la producción de un saber a partir del acto y no a la inversa que sería pretender iniciar al otro por la comunicación de un saber ya establecido. De este modo, señalan que intentan evitar los efectos de identificación al sujeto supuesto a saber, lo cual produce como efecto la repetición de un texto sagrado, y no la producción de un saber que puede, eventualmente, tomar la forma de un escrito perentorio.

Dentro de los seminarios, N. destaca la doble significación del que hacer, en el sentido de la praxis analítica y en el de la pregunta que esa misma praxis produce constantemente.

El anudamiento de estas tres modalidades llevado a cabo por N. es compartido por los distintos centros prestigiosos de Buenos Aires y otros países, como APA, APdeBA, Asociación Psicoanalítica del Uruguay, etc.

5.2. Factores que inciden en los residentes en la elección de la institución.

Mediante el análisis de datos obtenido por las encuestas en formato escala tipo Likert, la cual se realizó de manera auto-administrable nos permitió el análisis para la relación de la tríada psicoanalítica en la formación del futuro analista propuesto por Nuevo Centro.

El mencionado análisis brindó:

- Conocimiento de los valores en la formación analítica.
- Razones por las cuales se decidió realizar la formación en N.
- Si los residentes volverían a realizar algún tipo de formación psicoanalítica dentro de la Institución.
- Actividades útiles para la práctica clínica.

La encuesta fue administrada a un total de 20 residentes de la Institución N, dentro de los cuales se contó con la participación de 12 residentes de sexo femenino y 8 residentes de sexo masculino con un tiempo de experiencia profesional hasta 5 años.

5.2.1. Razones señaladas por residentes en la elección de Nuevo Centro

	M	F
Prestigio de la institución	12,5%	16,67%
Abordaje teórico	50%	33,3%
Variedad de actividades formativas	25%	33,3%
Oferta de supervisión de la práctica clínica		
Recomendación	12,5%	16,67%

Ubicación geográfica		
Otros (aclarar)		

Dentro de este ítem, se puede observar que el abordaje teórico y la variedad de las actividades formativas poseen el mayor porcentaje en las respuestas de los residentes, mientras que un porcentaje menor de los residentes marcó en razones por las cuales hicieron la residencia el motivo del prestigio de la Institución y la recomendación.

Menassa (2012) director de la Escuela de Psicoanálisis Grado Cero, desarrolla dentro del área de la enseñanza del psicoanálisis, que formarse en psicoanálisis no es llegar a estar formado sino llegar a estar en formación, no se trata de saber qué es el Psicoanálisis sino saber dónde está el Psicoanálisis, como asimismo que sólo hay formación del psicoanalista cuando hay Escuela. Desarrolla que como el lenguaje sólo se encuentra en un hablante y el psicoanálisis sólo se encuentra en un psicoanalista, se puede plantear que la formación del deseo del psicoanalista sólo se encuentra en una Escuela de Psicoanálisis.

Se observa la importancia otorgada del abordaje teórico y variedad de las actividades formativas como factores destacados a la hora de elegir la Institución para la formación de su futuro como analistas.

Según Pujó (2012), la formación de los psicoanalistas constituye desde siempre un tema complejo que se sitúa en el núcleo mismo de la transmisión del psicoanálisis. Posee un valor crucial dado que de la concepción que se tenga de los medios e instrumentos que conducen a dicha formación, se concluye una determinada concepción del psicoanálisis. Por ello, el problema se ubica en el centro mismo de las Escuelas Psicoanalíticas, y es correlativo de la pregunta que constituye su fundamento ¿Qué es el psicoanálisis?, con lo que se responde a que es la cura que se espera de un psicoanalista, a lo que el autor señala que se debiese cambiar la pregunta por ¿Qué es un psicoanalista?

En los comienzos la respuesta no brindaba dificultades. Pujó señala que Freud mismo se encargaba de reconocer a los analistas y nominarlos como tales, en función de sus contribuciones a la práctica y a la teoría. La formación se organizaba en relación a la lectura y la discusión de los escritos de Freud, y los intercambios personales y epistolares que se mantenían con él. Pero el auspicioso final de su ostracismo, el incipiente reconocimiento de la nueva disciplina y su creciente difusión, condujo naturalmente a una progresiva institucionalización de los procedimientos de

formación. Ella era exigida tanto por el aumento de los aspirantes, como por las disidencias que comenzaron pronto a manifestarse en el centro del movimiento creado por Freud. Los psicoanalistas debieron desde entonces responder doblemente a las resistencias que su práctica suscitaba en el exterior del círculo analítico, como a los desvíos que no tardaron en evidenciarse en su interior.

Pujó (2012), señala que hay una historia de la institucionalización de la formación de los analistas que es contemporánea de la historia de la institución analítica y resalta la importancia de la existencia de un notable consenso en el seno de la comunidad en torno al reconocimiento del análisis del analista como eje de su formación. El consenso encuentra su origen en la reiterada indicación freudiana según la cual el propio análisis representa el medio más apropiado para adquirir la convicción de la existencia del inconsciente y experimentar las vicisitudes de la transferencia; resultando por ello de tránsito ineludible para todo aquél que pretenda conducir a su vez la experiencia. Asimismo, se resalta la importancia acordada por la totalidad de los grupos y asociaciones a las actividades de enseñanza, y el lugar privilegiado reconocido a la supervisión en el entrenamiento del practicante, constituyendo estos tres elementos el trípode en que clásicamente se sustenta la formación psicoanalítica.

5.2.2. Re-elección de la Institución en nuevas actividades de formación

¿Usted volvería hacer algún tipo de formación dentro de la Institución?	Si	No	Tal vez
F	75%		25%
M	87,5%		12,5%

Se destaca una valoración positiva a la hora de volver a elegir una formación dentro de la Institución ya que el mayor porcentaje se observa en que volverían a formarse en N. y un bajo porcentaje demuestra que tal vez lo harían.

5.3. Nivel de valoración de los residentes respecto a la formación psicoanalítica de la institución y su utilidad para la clínica.

Aspectos de la formación	Muy Malo	Malo	Ni Bueno ni Malo	Bueno	Muy Bueno

	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
Pertinencia de los contenidos teóricos									100%	100%
Claridad en la transmisión de contenidos									100%	100%
Integración de los contenidos								25%	100%	75%
Interés de Seminarios-Talleres y Ateneos								16,66%	100%	83,33%
Duración de las Actividades							25%	25%	75%	75%
Equilibrio entre Teoría y Práctica									100%	100%
Importancia de la Supervisión Clínica									100%	100%
Compromiso de los Formadores									100%	100%
Labor del Coordinador							15%	10%	85%	90%
Oportunidades de Intercambio entre Colegas					37,5%	16,67%	25%	33,3%	37,5%	50%
Relación con la Institución									100%	100%
Aplicabilidad de los conocimientos									100%	100%

Posgrados	62,5%	75%	37,5%	25%						
Ateneos	87,5%	91,66%	12,5%	8,33%						
Taller de clínica de la Neurosis	12,5%	75%	75%	25%	12,5%					
Grupo de investigación "La angustia en dirección a la cura"	87,5%	83,33%	12,5%	16,66%						
Grupo de investigación "acerca de nuestra clínica"	100%	100%								

Dentro de las actividades útiles para la práctica clínica se destacan porcentajes elevados y compartidos entre hombres y mujeres en las supervisiones clínicas, entrevistas de admisión, posgrados, grupos de investigación y ateneos como actividades muy útiles a la hora de la labor clínica. Mientras que un porcentaje menor las destaca como útiles. Asimismo, dentro del taller de clínica de la neurosis se observa una diferencia en la elección de actividades como muy útiles y útiles entre hombre y mujeres.

Se destaca que uno de los porcentajes compartidos en un 100 % entre hombres y mujeres es de las supervisiones, uno de los temas de la tríada psicoanalítica para la formación propuesta por Freud.

Barbero (1991), sostiene que la supervisión puede definirse como un método de enseñanza, a través del cual el terapeuta en formación recurre a un colega de mayor experiencia, en quién confía, para presentarle el curso del proceso psicoterapéutico llevado con su paciente, en donde el supervisor es un tercero que escucha el discurso del otro, de otro. Se la considera como uno de los elementos esenciales de la transmisión del psicoanálisis, afirmando que la necesidad y pertinencia de la supervisión son unánimemente reconocidas, visto que el trabajo analítico se caracteriza por la soledad y difícilmente el análisis personal podría dar cuenta de toda la necesidad de intercambio. Asimismo, las dificultades surgen cuando se configura una situación de aprendizaje en la que esta actividad pasa a tener un carácter evaluativo y donde el supervisor, y atrás de él la institución en

que esta situación de desarrolla, adquieren una función de control del trabajo del analista en formación.

VI. CONCLUSIÓN

La revista de psicoanálisis Tyché (1982), en su desarrollo toma de la revista húngara Gyógyászat de Budapest (1912) el artículo que Freud publicó bajo el título *Si se debe enseñar el psicoanálisis en la Universidad*. Se señala que el original alemán nunca fue encontrado, pero puede leerse su traducción, que refiere a que es indudable que la incorporación del psicoanálisis a la enseñanza universitaria significaría una satisfacción moral para todo psicoanalista, pero no es menos evidente que éste puede, prescindir de la Universidad sin el menoscabo alguno para su formación. Como efecto, la orientación teórica que le es imprescindible se obtiene mediante el estudio de la bibliografía correspondiente y, más puntualmente, en las sesiones científicas de las asociaciones psicoanalíticas, así como por el contacto personal con los miembros más antiguos y experimentados de las mismas. En relación con la experiencia práctica, además de adquirirla a través del análisis personal, podrá obtenerla mediante tratamientos efectuados bajo el control-supervisiones y la guía de los psicoanalistas más reconocidos.

Se comparte que el desarrollo tomado de la revista psicoanalítica Tyché (1982) es uno de los más atrayentes y explicativos procesos de la triada psicoanalítica a la hora de la formación del futuro analista. Gracias a este artículo se pudo comenzar a comprender los tres ejes esenciales de la instrucción psicoanalítica a la hora de la formación y comenzar en sí con el Trabajo Final de Integración.

Se considera que el tema elegido fue de gran dificultad. Resultó un obstáculo hallar material teórico pertinente para su desarrollo, además de ser difícil su comprensión.

No se encontraba una lógica ni se entendía un modo correcto para poder pasar del Plan al Trabajo Final de integración. Este se demoró aproximadamente dos años en poder concretarse y llegar a este punto final y principio de la profesión, que se comenzó con tantas ansias e incertidumbres. De esta manera, es necesario y correcto agradecer a la Universidad por brindar la posibilidad de una materia que encuadre a los alumnos y otorgue las herramientas necesarias para finalizar el proceso de estudiante y comenzar la nueva etapa dentro del desarrollo profesional. Para esto se contó con profesores especializados en la enseñanza de los TFI siempre bien predispuestos y atentos a la hora de nuestros interrogantes.

El lugar escogido para la residencia cumplió con las expectativas que se pensó en un principio de la práctica V donde era necesario elegir un lugar de interés para la realización del TFI. Durante la residencia se encontraron dificultades en el momento de comprender los textos freudianos, pero gracias al apoyo y explicación de los coordinadores las dificultades de los no

conocimientos y palabras nuevas se volvieron atrayentes y de gran interés para seguir estudiando la teoría psicoanalítica.

La residencia permitió un primer contacto con gente especializada y apasionada en el tema que transmitía una energía encantadora y que llevaban a los residentes y pasantes a entusiasmarse cada vez más con el conocimiento psicoanalítico.

Los Grupos de investigación, seminarios, ateneos, entrevistas de supervisión, etc. brindaron al residente una enriquecedora pasantía y marcaron un comienzo en la elección de su futuro como analistas, el cual se sostiene que como todo en la vida puede cambiar y virar hacia otros rumbos, pero se remarca que la base psicoanalítica es necesaria y hay que tenerla y admirarla en todas sus formas.

Freud (1912) en el cual se destacan aspectos fundamentales y esenciales para la eficacia de la clínica analítica, se lo consideró de gran ayuda a la hora del desarrollo de trabajo, ya que señala que se deberán aprender e interiorizar durante el proceso de formación y deberán ser desarrollados a lo largo de su experiencia profesional. Propone diferentes reglas técnicas que el analista deberá tener presente a la hora de la clínica. Los nombres, fechas, ocurrencias, producciones patológicas, etc., deben ser guardados en la memoria. La habilidad consistirá en no pretender fijarse en nada en particular, asentarse en todo por igual y generar la “atención flotante”, priorizando la escucha por encima de todos los sentidos.

Será necesario que se entregue a sus memorias inconscientes y deje por fuera injerencias conscientes sobre su capacidad de fijarse.

Se señala que en determinadas circunstancias, será de conveniencia el registro escrito durante la sesión, ya sean fechas, sueños, etc., y ninguna de éstas, deberá quedar por fuera, pues serán necesarias para el recorrido del tratamiento.

Se comparte que este texto brinda un acercamiento del futuro analista a la hora de la labor clínica, brindando herramientas útiles y enriquecedoras. Asimismo, estas herramientas fueron nombradas y trabajadas en repetidos seminarios, grupos de investigación e intercambio entre colegas.

Si bien el residente destaca como favorable la posibilidad de un primer acercamiento a la práctica clínica desde la inserción en N. como parte de su residencia, el mismo se encontró en el comienzo de la pasantía con la noticia de que no le era permitido sacar un caso clínico fuera de la Institución para desarrollarlo en su trabajo final. Esto ocasionó desánimo en un principio ya que se lo consideraba atrayente y enriquecedor al trabajo en cuestión. Gracias a la ayuda de los coordinadores y analistas de la Institución se encontró la manera de realizar un trabajo de todas maneras, innovador. Si bien fue un desafío no solo en la elección del lugar de residencia ya que era psicoanalítico y la Universidad no se caracteriza por ese tipo de enfoque, fue desafío la elección del tema ya que no se sabía como abordarlo.

La ayuda de los tutores es enriquecedora en todo momento ya que brindan las herramientas y conocimientos de largos años en su experiencia profesional para que el alumno pueda finalizar la etapa de estudiante y pasar a ejercer su rol como profesional.

Con respecto a la formación propiamente dicha en N., se la considera muy completa. La institución brinda el material necesario para el aprendizaje y estudio de las diversas temáticas. A su vez, ofrece espacios de consulta y ateneos para ampliar la formación. Se brinda de una manera organizada y comprometida, lo cual permite al formante, pensarse como psicoanalista.

Se hubiera destacado la dificultad del Trabajo Final de Integración para finalizarlo, si hoy por hoy no estuviese la materia de tesis que encuadra y guía a la hora de la realización del mismo, por tal motivo se sostiene que es necesario el agradecimiento de esta nueva materia y la elección de docentes competentes en el tema.

Se cree necesaria la incorporación de materias psicoanalíticas en la carrera de la Licenciatura Psicología para que el alumno pueda optar en su formación desde un lugar de conocimiento y sabiduría sobre el tema y no quedarse con algunos pocos textos breves que se olvidan rápidamente o terminan sin comprenderse en su totalidad.

Concluyendo, si bien el trabajo se tornó dificultoso para su encuadre, comprensión y finalización, ha sido una experiencia gratificante y enriquecedora en todos sus aspectos.

VII. REFERENCIAS

- Asociación Psicoanalítica Argentina. (2012). *Historia del psicoanálisis*. Recuperado de 2012 de <http://apa.org.ar/apa/historia/>.
- Asociación Psicoanalítica de Uruguay. (2012). Plan de estudios del Instituto de posgrados. *Seminarios en la Formación psicoanalítica*. Recuperado de <http://www.apuguay.org/node/1376>
- Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires. (2012). *Fundamentos en la Formación psicoanalítica*. Recuperado de <http://www.apdeba.org/>.
- Castro, E. y Katz, E. (2012). *La Formación Psicoanalítica*. Recuperado de www.nuevocentro.com.ar.
- Cesarotto, O. A. (2012). El programa de seminarios por Internet. *La transmisión del psicoanalista*. Recuperado de <http://www.edupsi.com/formacion.htm>.
- Etchegoyen, R.H. (1986). *Los fundamentos de la teoría psicoanalítica*. Buenos Aires: Amorrortu Editora.
- Fleming Joan, M. D. (1987). *The teaching and learning of psicoanálisis*. Select papers of Fleming. New York: The Guildorf Press.
- Folch, E. (1980). Colección de Monografías API. *Cambios en los analistas y su formación*. Vol N°4. Compilador, Wallerstein, R.S.
- Freud, S. (1923/1981). Obras Completas. *Esquema de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Biblioteca nueva. vol. III.
- Freud, S. (1937/1981). Obras Completas. *Análisis Terminable e Interminable*. Buenos Aires: Biblioteca Nueva. vol. III.
- Freud, S. (1981). *Obras Completas de Sigmund Freud*. Buenos Aires: Biblioteca Nuevo Autor, vol. III.
- Freud, S. (1996). Obras Completas. *Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico*. Buenos Aires: Amorrortu, vol. XII.
- Fuentes Martínez, M. E. (2006). Carta Psicoanalítica. *La supervisión clínica: Un espacio de aprendizaje psicodinámico*. Recuperado de <http://www.cartapsi.org/spip.php?auteur64>.
- Gomberoff, M. (2007). *45° Congreso de la Asociación Psicoanalítica Internacional: Crítica al análisis didáctico*. Berlín.
- Grinberg, L. (1975). *La Supervisión psicoanalítica. Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Paidós Editora.
- Lacan, J. (1956). *La cosa freudiana o sentido del retorno a Freud en psicoanaliza*. Escritos, T: I. México: Siglo XXI Editora.

- Lobato, C. (1995). Instituto de Ciencias de la Educación. Un modelo de supervisión en el desarrollo profesional de psicólogos de la orientación. *Revista de Investigación Educativa*. 17(4), 120-140.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. B. (1996). *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona: Paidós Editora.
- Laplanche, J. (2007). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós Editora.
- Lombardi, G. (2005). *Efectos terapéuticos y efectos didácticos del psicoanálisis*. Buenos Aires: Ediciones JVE.
- Lombardi, G. (2004). *La clínica del psicoanálisis 2*. Buenos Aires, Atuel Editora.
- Menasa, O. M. (2012). Escuela de Psicoanálisis Grupo Cero. *Enseñanza del psicoanálisis*. Recuperado de <http://www.grupocero.org/escuelapsicoanalisis/index.html>.
- Méndez, L. P. (2012). *Proceso de Supervisión en psicoanálisis*. Recuperado de <http://psycheargentina.wordpress.com/supervisiones-a-analistas/>.
- Palacios López, A. (2002). *La Supervisión en la enseñanza del psicoanálisis*. Recuperado de <http://www.apm.org.mx/Portal%20APM/cuadernos/2002/1-2/la%20supervision.html>.
- Pujó, M. (2012). El programa de seminarios por Internet. *La Formación del psicoanalista*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2012 de <http://www.edupsi.com/formacion.htm>.
- Soler, C. et al. (2002) Standards no standards. A propósito de las entrevistas preliminares, del control y de la duración de las sesiones. En *Tercer encuentro internacional del campo freudiano: ¿Cómo se analiza hoy?* (pp.135-147) Buenos Aires: Manantial Editora.
- Tyché (1982). Portada del número 1 de Tyché: Hacer una escuela. *Revista Tyché* 1(5). Recuperado de <http://arturoroldan.salvatierra.biz/supervision.htm>.

Importancia de la Supervisión Clínica										
Compromiso de los Formadores										
Labor del Coordinador										
Oportunidades de Intercambio entre Colegas										
Relación con la Institución										
Aplicabilidad de los conocimientos en la Práctica Clínica										

¿Cuáles fueron las razones por las cuales decidió realizar su formación en Nuevo Centro?

PRESTIGIO DE LA INSTITUCIÓN	
ABORDAJE TEÓRICO	
VARIEDAD DE ACTIVIDADES FORMATIVAS	
OFERTA DE SUPERVISIÓN DE LA PRÁCTICA CLÍNICA	
RECOMENDACIÓN	
UBICACIÓN GEOGRÁFICA	

OTROS (ACLARAR)	
-----------------	--

¿Usted volvería hacer algún tipo de formación dentro de la Institución?

Si	Tal Vez	Nunca

¿De las siguientes actividades que realiza Nuevo Centro, cuáles le parecen útiles para la práctica clínica?

	Muy útil	Útil	Algo útil	Poco útil	Nada útil
SUPERVISIONES CLÍNICAS					
ENTREVISTAS DE ADMISIÓN					
POSGRADOS					
ATENEOS					
TALLER CLÍNICA DE LA NEUROSIS					
GRUPO DE INVESTIGACIÓN LA ANGUSTIA EN LA DIRECCIÓN DE LA CURA					
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ACERCA DE NUESTRA CLÍNICA					