MARZO 2021

GLIFOS

REVISTA VIRTUAL DE LA NEL CIUDAD DE MÉXICO #15

FORMACIÓN
SOSTENER LA TRANSFERENCIA

La transferencia en todos sus estados.
Silvia Salman

El superyó ¿femenino?
Ángel Sanabria

Lo que sostiene.
Lilia Majhoub

La formación de los analistas.
Una formación paradojal
Gladys Martínez

Apuntes sobre la melancolía.
Guillermo Belaga

Suplemento / Presentación del libro:
Fundamentos de las entrevistas clínicas
de orientación lacaniana.

Revista Glifos
Nueva Escuela Lacaniana /CdMx
Núm. 15
Formación: sostener la transferencia

Directora
Edna Elena Gómez Murillo

Comité Editorial
Ángel Sanabria Terán
Édgar Vázquez
José Juan Ruiz Reyes

El contenido argumental y fundamentación de los artículos publicados en *Glifos* son responsabilidad de sus autores.

Índice

Editorial

Conferencia Internacional
La transferencia en todos sus estados.
Silvia Salman

Política, Episteme, Enseñanza
El superyó ¿femenino?
Ángel Sanabria

Vida de la Sede
1er ciclo Mesas de biblioteca.
¿Cómo se forman los analistas?
Edna Gómez
La formación de los analistas.
El síntoma como piedra angular en la Escuela.
Areli Leeworio
La formación de los analistas no es una pedagogía.
Edna Gómez

Inéditos de la AMP
Lo que sostiene.
Lilia Mahjoub

La Escuela y la Ciudad
La formación de los analistas.
Una formación paradojal.
Gladys Martínez
Avatares subjetivos de la educación
en tiempos de pandemia.
Ana Viganó
Saldo de una conversación entre imposibles.
Pilar Santoyo

Investigación permanente
Apuntes sobre la melancolía.
Guillermo Belaga

Dos registros: deseo y goce en la melancolía.
Diana Ortíz
Apuntes para el diálogo entre psicoanálisis y educación.
Paula del Cioppo
¿De qué hablamos cuando decimos invención en el autismo?
Betsy Rivera

Suplemento especial
Presentación del libro: Fundamentos de las entrevistas clínicas de orientación lacaniana.

Nota introductoria

Intervenciones
Edna Gómez
Viviana Berger
Guy Briole
Marcela Almanza
María Cristina Giraldo
José Fernando Velásquez
Lizbeth Ahumada

• • •

Editorial

El psicoanálisis produce transferencias en la cultura, un interés vivo que aproxima a muchos en la búsqueda —en términos amplios— de un saber sobre ellos mismos; algo de cada uno es afectado por lo que se dice y se lee en los materiales y eventos psicoanalíticos, sin embargo, esa intención de saber puede pasar por diversos tiempos: no alcanzar el saber que se supone, alcanzar fragmentos de saber imposibles de reconocer, soportar el vacío de saber.

El recorrido de una formación psicoanalítica tiene estos desencuentros por los que paradojalmente, desde una intención de saber, se va dando lugar a un deseo de saber. Esta fuerza del deseo es una expresión de lo que ha mutado en un ser que habla, cuando el goce que lo habita, transita de una a otra de las marcas del lenguaje en su cuerpo dentro del marco de un psicoanálisis, pero también entre múltiples instantes de la vida de Escuela y en encuentros de supervisión de la *praxis*.

En estas dimensiones de la formación de los analistas, está presente la transferencia que nos indica un binomio: el tránsito y lo que transita: se trata del movimiento de la sustancia que circula produciendo puntos de llegada; lugares desde donde se puede relanzar, volver a poner en *trans*. La sustancia en nuestro campo es una sustancia gozante: esta se traslada y se deposita temporalmente ahí donde obtiene el aseguramiento de su repetición, pero el término *trans* no sólo señala el movimiento dentro de los espacios más o menos circunscritos —lo fijo—, también indica el ir más allá, en este caso, de la repetición, del sí mismo. Esto es algo de la apuesta de la transferencia en el psicoanálisis: que el goce propio de cada ser hablante, tenga derroteros más allá de la repetición y que pueda extraerse de él lo más vital.

La transferencia tiene algo que ver con el amor, lo sabemos desde Freud: un amor interdicto. La transferencia analítica y la transferencia de trabajo nos plantean los esfuerzos por conseguir un amor, el del Otro, que se sabe no ocurrirá y que en su imposibilidad

dejará algunos buenos restos: un lazo con el que hacer circular una forma de goce cada vez menos mortificante y unos lugares por dónde hacer pasar lo productivo de ese goce en *trans*.

Les invitamos a la lectura de este nuevo número que es, para todos los que participamos de él, un momento y un lugar en el que se aloja un deseo y un goce.

Edna Gómez Murillo
Directora

Glifos #15

Conferencia internacional

Glifos #15

La transferencia en todos sus estados*

*Silvia Salman***

Desde que comenzó la pandemia y decidimos suspender las actividades que teníamos programadas para mediados de marzo, me daba vueltas la idea de no reemplazar, de no hacer una cosa en lugar de otra. En el fondo, de no llenar un vacío…lo que es acorde con el concepto de Escuela —ella mantiene en su centro el vacío de lo que es un psicoanalista— y también la experiencia que eso determina.

Así surgió primero en la conversación con Ana Viganó y luego con Carolina Puchet, la propuesta de esta actividad que yo diría tiene el carácter de suplementaria. Es una que se agrega a lo que esperemos pueda ser nuestro encuentro el próximo año. Y también este carácter suplementario es acorde al concepto de Escuela, ya que ella es suplementaria al discurso analítico. Se trata de vacío y suplemento. A diferencia del complemento que anula la dimensión de vacío, el suplemento la hace existir.

Entonces decidimos mantener el tema sobre el Deseo del analista para esa oportunidad y reunirnos hoy alrededor de "La formación del analista y la experiencia de Escuela". Y contar además con la intervención de algunos otros colegas. Acorde también al espíritu de conversación que reina en una Escuela, en donde lo que los otros tienen para decir importa.

Esta será entonces la previa… como llaman los jóvenes aquí al encuentro anterior al acontecimiento, si bien muchas veces es la previa misma un acontecimiento…

Mi título para compartir con ustedes el trabajo de hoy, que es en sí mismo un tema y hasta un programa de trabajo es: "La transferencia en todos sus estados". Prepara de alguna manera el Coloquio sobre el Deseo del analista y también lo problematiza.

Los "estados de la transferencia" es una expresión que uso para indicar que ella puede adoptar diversas formas y estar he-

*Conferencia dictada en Conversación de Escuela: "La formación del analista y la experiencia de Escuela", 26 de septiembre 2020.

**Analista Miembro de la Escuela (AME) de la Escuela de Orientación Lacaniana (EOL), Analista de la Escuela (AE 2009-2012). Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis.

cha de materias diferentes. Por ejemplo: la transferencia de trabajo cuyo soporte es la Escuela, se distingue de la transferencia analítica que descansa en lo que el Otro sabe, el analista, así como la transferencia con el Uno vertical conduce a la identificación. Por mencionar algunos estados posibles.

Por otra parte, es un hecho que quienes se encuentran en una transferencia analítica también se encuentran en una cierta transferencia con la Escuela. ¿Incide una sobre la otra? Probablemente sí y viceversa, sea para inducir a alguien hacia la Escuela, sea para ex-ducirlo fuera. En fin, analizarse es poder leer y leerse en este lazo analítico fundamental que es la transferencia.

Esta será entonces mi cuestión preliminar… Y para ello tomo como punto de partida una expresión de uno de los textos de referencia para hoy: "¿Cómo se deviene psicoanalista en los inicios del siglo XXI?": "No se sabría ser analista sin ser analizante. Y no se sabría ser analizante sin transferencia"[1].

Esta declinación que propone Miller en su texto, localiza a la transferencia en el corazón de nuestra experiencia, tanto analítica como de Escuela. De modo que ella será mi hilo rojo en esta secuencia, los modos en que esta transferencia se desdobla, se bifurca, converge o se desvía de la experiencia de Escuela.

Porque aún en el final del análisis, la transferencia no se reduce a cero, como tampoco las identificaciones. El movimiento psicoanalítico después de Freud constató el callejón sin salida de la transferencia y surgieron de allí varias versiones de su destino. Cada una de estas versiones determinaba una cierta manera de concebir la formación del psicoanalista y su inserción en el discurso analítico.

Y la creación de la Escuela por parte de Lacan vino a este punto: fundar un lugar a dónde dirigirse, "un lugar en el que de un modo distinto del análisis se restablece una relación con el S.S.S"[2].

Entonces ¿Por qué cada uno de nosotros nos dirigimos a la Escuela? ¿Cuál es el fundamento de esa elección? Incluso, ¿cómo esa elección forma parte del programa de goce? Parafraseando a Eric Laurent podríamos decir que una Escuela es un laboratorio de transferencias, en plural, así como es un laboratorio de identificaciones desegregativas.

El eros del analista

El encuentro con la transferencia fue contingente y produjo la invención misma del psicoanálisis. El accidente inaugural que hizo desis-

1. Miller, J.-A. (2011). Cómo se deviene psicoanalista en los inicios del siglo XXI. En: *El Caldero de la Escuela,* Nueva serie, N° 15. Buenos Aires: EOL, p. 3.

2. Miller, J.-A. (2010). Posiciones postanalíticas de los analistas. En: *Conferencias porteñas 3*. Buenos Aires: Paidós, p. 93.

tir a Breuer de continuar su primera experiencia de *talking-cure*, fue evidentemente una historia de amor, y no sólo por parte de Anna O. "Está claro que Breuer amó a su paciente"[3].

Y no es que Freud haya estado libre de la conducta de Breuer, pero a diferencia de él, en el encuentro con las pasiones, tanto de amor como de odio que son motor y obstáculo a la vez, la actitud que tomó lo convirtió en el amo de ese temible "pequeño dios": así Freud se sirve de Eros para hacer uso de él en el lazo transferencial.

Lacan por su parte, muy tempranamente puso de relieve el dominio del Eros sobre el campo analítico, para destacar que un psicoanálisis va infinitamente más lejos que el campo cubierto por el bien. Y esto aplica tanto a la práctica analítica como a la institucional. No queremos el bien del paciente, tampoco el de la Escuela, queremos su eros, que es lo que permitirá configurar llegado el caso, una erótica del deseo.

Esta transferencia que funda una erótica puede ser positiva o negativa, también erótica o incluso reacción terapéutica negativa, como sea, ella manifiesta los enredos y los modos de desenredarse en los lazos que se tejen.

Así es como la transferencia determinó la emergencia del discurso analítico. Y el discurso analítico la de la Escuela. Podríamos decir: *No habría Escuela sin discurso analítico. Y no habría discurso analítico sin transferencia*.

El discurso analítico

Los discursos son modos de organizar el mundo. Cada discurso introduce un cierto orden, Lacan distinguió al menos 4 modos de organizar el mundo según una cierta forma de dominación que preside su agente. Sin embargo, Lacan no dejó de precisar la autonomía del discurso analítico manteniendo su diferencia absoluta con los otros discursos. ¿Por qué?

Porque el discurso analítico más que para organizar está hecho para deshacer. Deshacer el mundo de las identificaciones, deshacer el mundo de la verdad y fundamentalmente deshacer el mundo del sentido. Podríamos decir, que si el discurso analítico organiza algo, es más bien un cierto desmontaje respecto de un orden establecido.

El analista en el lugar del agente no tiene ninguna pretensión de dominar. El objeto *a* —que designa lo que está excluido del campo del lenguaje— está allí para indicar que no es posible ni

3. Lacan, J. (2003). *El Seminario, Libro 8, La transferencia*. Buenos Aires: Paidós, p. 16.

una dominación simbólica ni una determinación significante. Y en eso el discurso analítico tiene en su fundamento una referencia a la causa, por eso es el reverso del amo.

Es así, que detesta proceder por identificación y hace todo lo posible para que la definición de psicoanalista o de miembro de una Escuela no sea identificatoria ni se refiera a la comodidad del grupo[4]. Es lo que nos enseña Lacan en la *Nota italiana* con la propuesta del Pase a la entrada: mantener abierta la pregunta acerca de qué es un psicoanalista y así preferir el devenir al ser y la transmisión a la enseñanza (lo imposible de enseñar).

Por ello el discurso analítico no tiene vocación de universal y hace del No todo, su referencia esencial. Toma a los sujetos uno por uno y valora la palabra en su singularidad dando lugar a un real que es propio del psicoanálisis, el lazo indisoluble del sujeto y el goce.

Una transferencia de enunciación

¿Cómo pasar de la transferencia analítica a la transferencia con la Escuela? Tal vez pasar no es el término más adecuado ya que eso sólo tomaría en cuenta el final del análisis, cuando se puede leer el pasaje de la transferencia analítica a la transferencia de trabajo. Aún no encuentro otro modo de formular la pregunta… pero me interrogo por estas dos dimensiones de la transferencia. Aquella en la que el analista es su soporte, y la otra cuyo soporte es la Escuela.

Lacan propuso el procedimiento del pase como un modo de interpretar el psicoanálisis, poniendo de relieve que hay un final de análisis. El pase es ante todo la concepción de una doctrina del final, y el destino de la transferencia hace parte de esa doctrina. ¿Acaso la transferencia se liquida? No, no hay un fuera de la transferencia. Nombrar a los AE es proponer a la Escuela como soporte de una transferencia que nunca se liquida ni se reduce a cero, lo que sí se liquida es el engaño del amor que funciona de velo de la ley inexorable de la pulsión, pero eso no nos deja fuera de la transferencia, sino que transforma su fundamento.

Y bien, esta proposición generó unanimidad en cuanto a la aceptación del hallazgo del final, y controversia en cuanto a su instauración como procedimiento. Con esta proposición Lacan realizó la subversión analítica mayor —al menos en lo institucional—, separando la jerarquía del grado e instituyendo diferencias en el modo de nombrar a los analistas, que se reflejan en la Escuela: por su práctica (AME) o por ser un analizado (AE). En cuanto al AP se

4. Miller, J-A. (2008). *Perspectivas de política lacaniana. Intervención en las jornadas de la ECF*. Inédito.

trata de una autodeclaración como practicante cuando se pide la admisión a la Escuela.

En su momento, la proposición del pase fue un escándalo y de alguna manera lo sigue siendo aún. ¿Por qué?

Por varias razones, en el '67 más ligadas a la política de la formación de los analistas y a la desestandarización de dicha formación, pero fundamentalmente —y es lo que quiero destacar ahora— porque el pase es en su fundamento un escándalo de la enunciación. Me gusta hacer resonar a la enunciación como escandalosa. Tomo esa expresión del Seminario 5 "Las formaciones del inconsciente", cuando Lacan se refiere al *witz* y resalta que el efecto mayor que tiene es el de producir un significante nuevo (ejemplo: *famillonario*).

En tanto se trata de "algo nuevo en el decir", este fenómeno inesperado se hace presente como un "escándalo de la enunciación"[5]. Cada AE también produce algo nuevo en el decir, algo que lo distingue en su diferencia absoluta y que el cartel del pase capta en eso que su enunciación pudo hacer pasar y que va mucho más allá de los enunciados que construyen su relato. Pero cada miembro o asociado o no miembro aún, también posee ese germen de enunciación, hay que soltarlo.

Un nuevo sí mismo

Hay dos elementos que se conjugan para dar lugar a una nominación, la emergencia de un real y una cierta manera de nombrarlo. Ese es el *witz* del pase, y es también el "sí mismo" en el que cada uno se autoriza como psicoanalista. Este sí mismo que brota de lo que ha sido tocado por el trabajo analítico, es nuevo y se asienta en la unidad elemental que hace de cada uno una existencia única o si quieren la razón de un cuerpo que habla.

Este nuevo sí mismo subvierte la noción misma de autoridad, porque se funda en la desidentificación y en el desmontaje de los circuitos de goce y de sentido que hacían existir a un Otro como garante del saber y la verdad. Pero fundamentalmente es subversivo porque no desmiente la ausencia de relación. De este modo es lo más auténtico que hay en cada uno, eso que con Lacan llamamos sinthoma. Alguna vez lo expresé con la fórmula "autorizarse del *sinthome*".

¿Cómo colectivizar esa dimensión del decir?

Podemos ubicar también en la Escuela una dimensión ligada a un decir, a una enunciación. Deseamos una Escuela del decir, que

5. Lacan, J. (1999). *El Seminario, Libro 5, Las formaciones del inconsciente*. Buenos Aires: Paidós, p. 30.

se distingue profundamente de una Escuela de los dichos[6], una Escuela sin defensa, que no se defiende del real en juego en el psicoanálisis.

¿Es posible armar un colectivo a partir de ese nuevo sí mismo que se obtiene en un análisis?

Me hago estas preguntas porque el resultado de un análisis siempre hace del psicoanalista una especie de "separado", como un estado civil. Separado suficientemente de sus significantes amos, separado también suficientemente de sus identificaciones y de sus modos de gozar. "Es de forma separada que el psicoanalista permanece en el seno de los colectivos, como un resto refractario"[7]. Refractario es lo que resiste sin cambiar de estado, ni descomponerse, tiene algo de rebelde. El desapego es el afecto que conviene para la posición del analista ¿pero para habitar la Escuela también?

En fin… tal vez este sea el germen y la razón más poderosa que impulsa a la defensa grupal y a una transferencia que genera lo que solemos llamar efectos de grupo que son efectos de identificación. A veces se producen alrededor de un tema de interés común, de un Seminario compartido o de un momento de asumir ciertas funciones, también de cierta geolocalización.

Esa defensa, no es seguro que no ocurra, es más, las más de las veces eso ocurre. No tenemos un antídoto, aunque sí una orientación para contrarrestar esa pendiente: buscar lo real en todo (nuestro método) y preservar la relación con el yo no quiero saber nada de eso (nuestra disciplina).

Impregnarse de Escuela

En estos tiempos de pandemia se apoderó de mí el significante "impregnar", como una manera de nombrar un cierto afecto en el cuerpo que no podía precisar de otro modo. Les decía a algunos colegas y amigos, tengo el cuerpo impregnado de pandemia…

Impregnar es hacer que una sustancia quede adherida a la superficie de un cuerpo. La tomo para pensar lo que queremos trabajar ¿Cómo cada uno de nosotros nos impregnamos de la Escuela o como nos dejamos impregnar por ella? ¿Cómo se adhiere a nuestros cuerpos? Algunos, somos miembros hace tiempo otros más recientemente, otros son asociados y hay quienes están cerca a través del Instituto o en los alrededores (los amigos) aún sin un lazo formalizado.

6. Miller, J-A. (2013). *El lugar y el lazo*. Buenos Aires: Paidós, p. 19-20.

7. Miller, J-A. (2008). *Op. cit.*

Hay distintos modos de impregnarse, y así la sustancia Escuela se adhiere a cada cuerpo para configurar una transferencia de trabajo en la que cada uno se inscribe a su manera, pero enlazado a los otros por el discurso analítico que ella vehiculiza.

La lucidez analítica de permanecer separado en el seno de lo colectivo, podría ser otro modo de nombrar esa transferencia de trabajo. Una lucidez que impulsa a un hacer lo que hay que hacer: esa es la fórmula que usa Miller para referirse al deseo del analista impregnado de desapego.

¿Y qué sería hacer lo que hay que hacer en una Escuela? Cualquier respuesta siempre será heterogénea e inconsistente si proviene de la singularidad de cada quien. Sin embargo, hacer de "lo analítico" el significante amo[8] que nos liga, valdría como instrumento para formarnos como psicoanalistas en la dimensión de una experiencia donde el saber siempre está por venir y vale solo para uno[9].

Eso no impide que podamos compartirlo.

8. Miller, J-A. (2001). Intervención sobre el mutualismo. En: La erótica del tiempo. Buenos Aires: Tres Haches, p. 69.

9. Miller, J-A. (2015). *Todo el mundo es loco*. Buenos Aires: Paidós, p. 337.

Política, episteme, enseñanza

Glifos #15

El superyó, ¿femenino?

*Ángel Sanabria**

Esta pena y gloria junta me traía desatinada, que no podía yo entender cómo podía ser aquello. ¡Oh, qué es ver un alma herida! Que digo que se entiende de manera que se puede decir herida por tan excelente causa; y ve claro que no movió ella por dónde le viniese este amor, sino que del muy grande que el Señor la tiene, parece cayó de presto aquella centella en ella que la hace toda arder. ¡Oh, cuántas veces me acuerdo, cuando así estoy, de aquel verso de David: *Quemadmodum desiderat cervus ad fontes aquarum* ("Como el ciervo desea las fuentes de agua, ansí te desea mi alma, Dios y Señor mío") que me parece lo veo al pie de la letra en mí!

Santa Teresa de Jesús, *El libro de la vida*

Entonces La Niña de los Peines se levantó como una loca, tronchada igual que una llorona medieval, y se bebió de un trago un gran vaso de cazalla como fuego, y se sentó a cantar sin voz, sin aliento, sin matices, con la garganta abrasada, pero… con duende. Había logrado matar todo el andamiaje de la canción para dejar paso a un duende furioso y abrasador, amigo de vientos, cargados de arena, que hacía que los oyentes se rasgaran los trajes casi con el mismo ritmo con que se los rompen los negros antillanos del rito, apelotonados ante la imagen de Santa Bárbara.

Federico García Lorca, *Juego y teoría del duende*

El superyó y el goce femenino

En 1981, en su "Clínica del superyó", Miller pone en estrecha relación el problema del superyó con el goce femenino: "El problema del superyó femenino no es más que una máscara del problema esencial del goce femenino"[1].

¿Cómo entender lo que afirma Miller? ¿Se trata de leer sin más al superyó femenino como prolongación del goce femenino, y por esa vía, al goce femenino esencialmente como estragante, mortificante e incluso masoquista? ¿Es el goce femenino lo que subyace en el fondo de las manifestaciones mortíferas del superyó —o al menos, del superyó femenino?

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) Ciudad de México y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP).

1. Miller, J.-A. (1981). Clínica del superyó. En: *Recorrido de Lacan*. Buenos Aires: Manantial, p. 146.

Esta interpretación ha pasado a ser un lugar común entre psicoanalistas que lleva, en último término, a confundir lo femenino con la pulsión de muerte[2]. Pero, también cabe preguntarse: ¿en qué se basa esta confusión? ¿qué proximidad habría entre el goce superyoico y el goce femenino? En un primer abordaje, podemos pensar en el carácter ilimitado, deslocalizado o no regulado, que en ambos casos remite a un goce más allá de la regulación fálica.

¿A qué llamamos "superyó"?

Freud hacía del superyó un "heredero del complejo de Edipo", derivándolo de la "función de autoobservación" atribuida al Ideal del yo, pero con el agregado de una función de censura y autoreproche. Esta equivalencia entre el superyó freudiano y el Ideal deriva de pensar al superyó como agente de la represión y como instancia de prohibición del goce —goce tenaz que retorna en el síntoma (retorno de lo reprimido)—. Digamos que era el superyó de la época.

Y es sólo esta concepción lo que convierte en una paradoja el carácter insaciable del superyó —a más renuncia pulsional, mayor severidad del superyó[3]—, y lo que dificulta además reconocer la sombra del superyó en los imperativos de liberalización del goce —"atrévete a más".

Con Lacan se produce en cambio un viraje o rectificación que implica, por una parte, separar el superyó del Ideal del yo, y por la otra, definir el superyó ya no como prohibición tiránica sino como imperativo feroz de goce. Permite así entender el carácter estragante que puede tener el empuje contemporáneo al goce, tan presente en una infinidad de síntomas actuales.

Pero entonces, ¿cómo situar ahora la versión del superyó represor, que no por "anticuada" deja de encontrarse también en la clínica? Para responder esto, hagamos una serie de puntualizaciones sobre el superyó:

1. El superyó es un destino pulsional, ligado en tanto tal al objeto voz: la "voz de la pulsión", podríamos decir. En palabras de Marie-Hélène Brousse: el superyó es del orden simbólico pero no del orden de los enunciados sino de la enunciación[4].
2. En tanto "voz de la pulsión", se presenta como un imperativo relativo a la pulsión que toma por objeto al propio

2. Barros, M. (2011). *La condición femenina*, Buenos Aires: Grama Ediciones, p. 104.

3. Freud, S. (1989). El malestar en la cultura. En: *Obras Completas*, t. XXI, Buenos Aires: Amorrortu Editores.

4. Brousse, M-H. (2012). *Un poquito más de satisfacción: I can get no. El deseo contra el superyó*. Conferencia dictada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de Granada el 13 abril 2012, dentro del ciclo de conferencias y debates de psicoanálisis en Granada "¿Qué ética a la medida de nuestro tiempo?", organizado por el Instituto del Campo Freudiano de Granada. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=¡C-G_8iaSRb8.

sujeto, reducido él mismo a objeto de goce (la clásica "división del sujeto contra sí mismo").

3. Como imperativo pulsional, viene al lugar de la excepción —del que depende la función de límite— pero como un remedo de Ley que vocifera: *¡Goza!*
4. La aparente paradoja del superyó "represor" se disipa entonces si lo pensamos como imperativo de un *goce de la represión*. Es decir: bajo la apariencia de la renuncia al goce en nombre del ideal se formula en realidad el imperativo del *goce de la renuncia*, contrapartida del goce de la transgresión.
5. Con el declive del Ideal y del Nombre del Padre, el superyó contemporáneo se presenta, ahora abiertamente, como imperativo de goce en la demanda sin límite de "otro poquito más de satisfacción".

Lo que tenemos entonces en el superyó es la entronización de la pulsión en el lugar de la Ley, que se traduce en un empuje insaciable al goce. Como lo señala Marcelo Barros en *La condición femenina*: "Cuando el goce fálico no encuentra un límite impuesto por la función paterna puede conducir a cualquier extremo"[5].

¿Pero quiere esto decir que ese carácter insaciable sea la marca —la famosa "máscara"— del ilimitado goce femenino?

¿Máscara de lo femenino o máscara de la pulsión de muerte?

La tesis del superyó como máscara del goce femenino fue desarrollada en su momento por Isabelle Durand[6] en los siguientes términos:

• En Lacan el superyó es un nombre del goce no frenado, no limitado por el falo.
•• El goce no limitado por el falo equivale al goce no-todo
••• El superyó es un nombre —una máscara— del goce femenino.

Pero observamos de inmediato que este superyó femenino, lejos de escribir el no-todo, lo que parece escribir es en realidad un Todo absoluto: *LA* Mujer (sin barrar) y no L*a* ~~mujer~~ (tachada). Tal como lo señala la propia autora, es cuando se impone la creencia en un Otro sin barrar como causa de la propia tristeza o alegría que "tanto el amor como el odio constituyen un verdadero estrago, es decir, un goce sin límites. […] El odio sostiene un Otro completo"[7].

5. Barros, M., *op. cit.*, p.108.

6. Durand, I. (2008). *El superyó, femenino. Las afinidades entre el superyó y el goce femenino*. Buenos Aires: Tres Haches, p. 22.

7. *Ibid.*, p. 77.

Parte del malentendido proviene de hacer equivaler el no-todo (el cuantor $\overline{\forall x}\ \Phi x$) como posición que objeta el universal fálico ("para todos"), con el agujero de lo que está fuera de la significación fálica —el S(Ⱥ tachada)—. En otras palabras, el no-todo no significa que lo femenino esté "exceptuado de la función fálica" sino que no conforma un Todo, y que bien puede estar dentro del régimen del falo pero contingentemente, no-del-todo. Lo femenino es, pues, al-menos-dos, obedece a dos regímenes diferentes: una parte vinculada a la comedia de los sexos y a la dialéctica falo-castración, y otra parte que remite a la relación con lo real, a aquel aspecto del amor, el deseo y el goce de una mujer que está "fuera de los semblantes fálicos de la feminidad y la masculinidad"[8]. Como alguien ha dicho: lo femenino sin amarre fálico es la locura, y lo femenino sin relación al S(Ⱥ tachada) es la histeria.

De modo que, si el superyó hace de máscara al goce femenino, no es como su prolongación por otros medios ("otro nombre del goce no-todo"), sino tal vez al modo de la mascarada, es decir, en tanto articulado al intento de sostener la creencia universalizante en LA Mujer como excepción y como imperativo insaciable de goce. Pero en realidad nos parece mejor decir que, antes que del goce femenino, el superyó sería más bien una máscara de eso que llamamos pulsión de muerte.

La "feminización del mundo" y la creencia en La mujer

Parece necesario, pues, separar con toda claridad el goce femenino del goce superyóico, tal como lo propone Lêda Guimarães:

> […] el goce del cuerpo podrá tener dos efectos diferentes: efectos de vida o efectos de muerte. En ese sentido, diferencio radicalmente el goce femenino del goce del superyó diciendo que el goce femenino es solidario de una vivificación de una mujer, muy diferente del goce del superyó que conduce a la mortificación[9].

El problema entonces no sería el de un "enmascaramiento" del goce femenino tras el superyó, sino el de la infiltración del goce superyóico en la experiencia del goce femenino. En ese sentido, nos dice la autora, el proceso de un análisis implica efectuar "una separación de esos dos campos, de modo que una mujer no tendrá más temor en la experimentación de su goce femenino"[10].

¿Cómo entender a partir de aquí lo que se ha dado en llamar la "feminización del mundo"? ¿Se trata acaso de una suerte de

8. Barros, M., *op. cit.*, p. 20.

9. Guimarães, L. (2014). *Goces de la mujer*. Petrópolis: KBR Editora digital, p. 127.

10. *Idem*.

"liberación" del goce femenino? Creemos que, más que pensarla como un ascenso del goce femenino —lo que podría hacer soñar a algún desprevenido con una inminente victoria de lo femenino o con algún palpable avance del "no-Todo de la emancipación"—, podríamos mejor entenderla como un ascenso del superyó femenino en el horizonte del lazo social, a consecuencia del paso de la creencia en el Padre a la creencia en LA Mujer. Tal como lo plantea Lêda Guimarães:

> Una nueva mezcla en la cual impera una lectura fálica y fetichista de LA Mujer, aunque bajo el predominio de un goce desmedido más propio del campo de lo femenino, que no conviene llamar propiamente goce femenino, y sí más propiamente goce superyóico, o mejor dicho, superyó femenino en cuanto imperativo de goce universalizante que sostiene la creencia en LA Mujer[11].

11. *Ibid.*, pp.116-117.

Vida de la sede

Glifos #15

PRIMER CICLO / MESAS DE BIBLIOTECA

¿Cómo se forman los analistas?*

*Edna Gómez Murillo***

En esta ocasión —la primera de un recorrido que llevaremos a cabo con ustedes por algunos títulos del acervo de la Biblioteca de la NEL CdMx— tomamos de nuestros estantes el libro *¿Cómo se forman los analistas?*, que da título a todo este Primer Ciclo de Mesas de Biblioteca. En él hay escritos muy valiosos. Se publicó en el año de 2012 con colaboraciones de miembros y asociados de la que en ese momento era la Delegación de la Nueva Escuela Lacaniana del Distrito Federal.

Es importante mencionar estos datos ya que constituyen algo de nuestro tema: el avance de la Escuela imbricado con la producción de aquellos que la habitan. Una Delegación de la Escuela se distingue de una Sede. Actualmente la denominación es Sede y eso tiene implicaciones en la formación de los analistas.

Podemos poner entonces en un primer plano a la Escuela, como la referencia del espacio donde algo de una formación se hace operar. Esto es ya un orientador y retomo aquí una pregunta que se hace Xavier Esqué en su escrito con el que contribuyó y que se llama *Valencia de goce*: ¿En qué momento me encuentro en relación con la Escuela?

No es sólo una pregunta que se plantee alguien que ha hecho un recorrido admitiendo la Escuela de Lacan, ustedes mismos que hoy acuden a esta conversación, quizá como una de las primeras veces que asoman la nariz, puede que se la quieran hacer, porque estar aquí marca un interés: algo les ha resonado en la invitación; cada uno, en lo que se haya dicho, podría situar esa cierta relación con la Escuela, por ejemplo, pueden estar:

- En el momento inaugural de la relación.
- En el momento de encargarse de alguna función específica en la Escuela.
- En el momento de cartelizar.

* 1ª Mesa de Biblioteca llevada a cabo en el mes de Noviembre de 2020. Ciclo organizado por la Biblioteca de la NEL CdMx, a través de internet.

** Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Coordinadora de la Biblioteca de la NEL CdMx.

- En el momento de cuestionarse si hay un deseo de Escuela.
- En el momento de animarse a transmitir algo de ese deseo.
- En el momento en que la formación significa un cierto tormento.
- En el momento en que, como los analistas de la Escuela, aquellos que concluyeron su análisis, interpretan la Escuela.

En fin, la pregunta puede involucrar a cualquiera que suponga algo sobre el camino que hay que recorrer para formarse, y para darse un referente de formación puede pensarse en la Escuela. Hay quienes piensan que una formación se encuentra en las universidades, otros piensan que en algunos grupos de estudio, otros consiguen hacer su relación con el psicoanálisis dando una localización al menos geográfica de principio a la Escuela.

Porque de lo que se trata es de la relación con el psicoanálisis y el lugar en el que esta relación podría lograrse mejor. Para ello hay que hacer un paso pequeño por el asunto de ¿cuál psicoanálisis?

Pensar enseguida en Freud es una forma, sin embargo, Freud no es leído igual en un lugar o en otro. Leer es una de las principales estrategias en la formación, pero leer no tiene que ver con estudiar solamente. Freud señaló una tabla de contenidos a leer para poder convertirse en analistas, pero principalmente dijo que la formación tenía que ver con asociar en el diván. Y aquí es donde las aguas se parten, donde las lecturas se distinguen:

Una de las lecturas va por un estudio de los conceptos, por asignaturas, temas, mapas curriculares; es decir, una mirada académica, universitaria para abordar el asunto de la vida subjetiva de los pacientes que tienen un inconsciente escondido en alguna profundidad y que propone la función del analista, centrada en la interpretación, a la manera de pasar ese decir encriptado a un lenguaje más accesible, poder del que tiene el saber.

Otra de las lecturas de Freud, pone el relieve en las creaciones sintomáticas de aquellos que tienen un malestar por vivir en la cultura, es decir, por ser seres que hablan y que no tienen otra salida que valerse del lenguaje. Sujetos que tienen un cuerpo que se les desorganiza a partir de tener que usar las palabras.

Pueden escuchar que son lecturas distintas de Freud.

La de Lacan fue, y la sostiene así la Escuela, una lectura que se esfuerza en dar por resultado un psicoanálisis cargado al hecho de ser sujetos del lenguaje y que por lo tanto, sufren de no poder solucionar todo con ese recurso. Sufren al presentir su desaparición

en el instante en que las palabras no les ofrecen todas las explicaciones, en el momento en que no pueden comprenderlo todo y cuando tratando de llegar a alguna conclusión, la conclusión se les escapa o falla.

Bueno, eso es lo que está más cerca de una formación de los analistas, les voy a leer un fragmento —trataré de ser breve— de ese escrito de Xavier Esqué a fin de que escuchen lo que éste colega, que terminó su análisis, puede decir de su formación:

(Lectura de las páginas 68 y 69 del libro *¿Cómo se forman los analistas?*[1]).

El mismo colega, en otro escrito de éste libro, se hace otra pregunta que le percutió desde Lacan, estando en ese lugar al que ha llegado al final de su análisis, el final de análisis como el paso para ocupar el lugar del analista:

¿Cómo un decir puede tocar y modificar lo real?

Esto es, ¿cómo las palabras dichas a otro al que se le otorga el saber, pueden, al recibirlas de vuelta por parte de ese otro —que es el analista— modificar lo imposible para quien analiza?

¿Cómo las palabras en su uso más cotidiano, uso durante el cual aparece la angustia una y otra vez de manera devastadora, pueden durante y al final de un análisis ir transmutando hasta hacer un lazo distinto entre el que habla y su sufrimiento?

Ahí es donde está jugada la formación de un analista, cuando logra provocar que otro —el analizante— produzca eso, porque él lo ha producido para sí.

Vamos centrando el asunto de la formación aseverando que un analista no es una persona, quiere decir que no es quien interviene desde un saber, no es un sujeto del inconsciente. Dice Xavier Esqué: tiene que ver con una formación en la que se construye un saber no ser tocado por el discurso del paciente y por lo tanto, no influir con sus prejuicios, con su manera de ver el mundo como sujeto.

Se trata de una función: más precisamente, el analista es un acto en el que se hace operar un objeto al que Lacan llamó el objeto *a*, objeto causa, objeto causa de deseo.

1. Miller, J-A., *et. al.* (2012). *¿Cómo se forman los analistas?* Buenos Aires: Grama Ediciones, pp 68-69.

Glifos #15

La formación de los analistas.
El síntoma como piedra angular en la Escuela*

*Areli Leeworio***

Miller, en su texto "Para introducir el efecto-de-formación", incluido en el libro *¿Cómo se forman los analistas?*, nos dice que ser analista se trata de algo que se da de hecho; hablar de un analista se trataría, entonces, hablar de alguien que se volvió apto para operar como analista, y que esto no se consigue de manera lineal ni de manera continua, tal como si se tratara de un manual, "no hay automatismo de la formación analítica"[1], sino que hay una relación con la contingencia; así como tampoco hay una sola causa. Para responder a ¿cómo se forman los analistas? Dice que la respuesta puede ser a nivel de la descripción y enumera algunas características: •la formación compete únicamente al psicoanalista; •no responde sólo a la adquisición de saberes, sino a la transformación del ser del sujeto, y adquiere sabiduría en todas sus formas; •estar en constante aprendizaje epistémico, para luego poner en práctica la docta ignorancia; •poner en el centro de la formación del analista su propio análisis; •la tensión existente entre su propio análisis y las curas que conduce; •el control de casos para obtener el saber clínico; •la Escuela.

En el mismo libro, en el capítulo titulado "Escuela y Pase. ¿Por qué una Escuela Lacaniana de Psicoanálisis?", Patrick Monribot menciona que no es suficiente el recorrido individual de cada paciente en análisis, sino que es necesario que exista una institución que inscriba esa formación en un vínculo social reconocido, situación que sucedió desde la fundación de la Asociación Internacional de Psicoanálisis (IPA), llevada a cabo por Freud, así, la Escuela es el mecanismo político que permite la supervivencia de los ámbitos clínicos y epistémicos. Sin embargo, problematiza el lugar del Ideal en un grupo y en la Escuela, haciendo referencia a que el lugar de cada integrante de la Escuela está en función del significante del Ideal de cada uno, por lo que, para cada uno, es un modo único de estar en ella.

* Intervención en 1er Ciclo de Mesas de Biblioteca ¿Cómo se forman los Analistas? NEL CdMx. 2020.

** Asociada a la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) Ciudad de México. Integrante de la Comisión de Biblioteca.

1. Miller, J-A., *et al.* (2012). Para introducir el efecto-de-formación. En: *¿Cómo se forman los analistas?*, Buenos Aires: Grama Ediciones, p. 13.

En la Escuela se conjuntan las causas, pero no la relación de cada uno con su goce sintomático. "No obstante, es con ese goce con el que me voy a sumergir en el grupo analítico para hacer lazo social. ¿De qué manera? Voy a intentar poner mi síntoma al servicio del grupo analítico"[2]. De este modo, es que podemos decir que se trata de una escuela de analizantes. Dice Monribot, que se trata de poder asociarse sin enmascarar lo real, y para eso, la Escuela provee de algunos dispositivos para mantener esa hiancia en el corazón de la Escuela, tal como es el pase, en el que el nominado analista de la Escuela, AE, tiene la función de interpretar a la Escuela como si fuera un sujeto individual, para evitar los efectos de grupo que se podrían producir, Lacan propuso la función de lo éxtimo encarnado en los AE, cuya función también implica descompletar dichos efectos.

Otro dispositivo es el cartel, en el que la función del más uno no es el de líder, sino de quien facilite la circulación del discurso analítico, que organice al grupo y apueste por el deseo de los otros. En cuanto al saber, nos dice el autor, el corazón de la Escuela está en el vacío de (S/A) y el no-todo, lo que permite una relación entre la Escuela y lo femenino, en el que no hay saber absoluto, sino que el saber se encuentra siempre alrededor de un agujero y que empuja a la invención del saber. De este modo, cada uno tendrá que inventar la Escuela en relación a su síntoma, *partenaire-síntoma*, lo que implicaría poner la libido en relación con la existencia de la Escuela.

Durante las dos primeras clases del curso "El lugar y el lazo", Miller trabaja la diferencia entre un análisis y la enseñanza del psicoanálisis. El psicoanálisis no se aprende si no es a partir de la propia experiencia de la entrada en un dispositivo analítico, por lo que no se trata de enseñanza, sino de transmisión, la cual no es sin contratiempos e incidentes, un enganchamiento con algo que, más bien, se trata de una lógica.

Una parte fundamental de la formación analítica es el control, que señala la falta enmascarada del propio analista, controla la relación entre el lugar del analista y el lazo que se establece con el analizante y con la causa analítica. El control se dirige a verificar el grado de desubjetivación del analista en la experiencia, que le permita ser soporte para el otro. El control se trata, dice Miller, de saber si el analista tiene al psicoanálisis como su *partenaire*. "Es preciso que el psicoanálisis exista; si no, no se puede hacer psicoa-

2. *Ibid.* p. 74.

nálisis. Esta es otra forma de decir que el lugar y el lazo analítico dependen del lazo del analista con el psicoanálisis"[3].

Miller hace referencia a que no se trata de reunirse o codearse con tal o cual personaje, no se trata de linajes; hacer existir al psicoanálisis no es otra cosa que hacerlo pasar por la lógica, sus impasses y contingencias. En relación a la enseñanza, menciona que el psicoanálisis no es transmisible sino a partir del sujeto que se transforma a partir de esa transmisión, esto sería una forma de definir el pase: "cuando podemos contar la carta que somos, o que fuimos, como una buena historia"[4]; dicho de otro modo: ¿Cómo se transmite el psicoanálisis? Estableciendo la lógica entre el comienzo y el fin de análisis, lo que Lacan nombró discurso analítico.

Un análisis no enseña psicoanálisis, sino que permite practicarlo de una buena manera. La existencia del psicoanálisis no está soportado por una comunidad, sino que se trata de un lugar, el lugar del analista, conducido, "sostenido, alentado por una Asamblea, una Asociación, una Escuela"[5], que son el lugar donde se obtienen los nombramientos jerárquicos. Es tarea, si se puede decir, de los psicoanalistas, construir una práctica excepcional e incomparable, aislándola de la práctica terapéutica.

En un análisis se pone en juego la regla fundamental: la asociación libre, en la que se pone en marcha la incoherencia y se desatan los lazos imaginarios que atan al sujeto al mundo, a cambio, se establece un enganchamiento, una suerte de lazo en función de un ordenamiento distinto, lo que se denomina lazo transferencial, otorgándole al sujeto un lugar distinto, el lugar del analista, sostenido por un deseo y por la creencia en el inconsciente.

3. Miller, J-A. (2013). *El lugar y el lazo*. Buenos Aires: Paidós, p. 17.

4. *Ibid*, p. 19.

5. *Ibid*, p. 25.

Glifos #15

La formación de los analistas no es una pedagogía*

*Edna Gómez Murillo***

La formación de los analistas
no es una pedagogía.
J-A. Miller[1]

Esta sentencia de Miller nos viene muy bien el día de hoy para poder ahondar en eso de lo que se trata la formación de los analistas. Hemos venido diciendo de varias maneras que la formación de los analistas no ocurre en las universidades, ahora podemos acentuar que no ocurre ahí porque en las universidades lo que se enseña está íntimamente afianzado en una pedagogía. En la enseñanza de un saber que antecede al sujeto, una enseñanza extraída del tesoro de los significantes, de los saberes enciclopédicos que van haciendo un cúmulo de teorías y verdades que habrá que aprenderse y sostenerse para las siguientes generaciones.

A ese saber que se hace aprender a los otros, le subyace la idea de una verdad que discurre en ciertos contenidos privilegiados y con ello los aprendices se organizan empezando por tomar las imágenes de aquellos que detentan el poder de ese saber.

Las identificaciones aparecen de modo automático en tanto proceso muy primero por el que el sujeto intenta su ubicación en el universo de las imágenes y también de las palabras: repetir el saber figura un ser, el ser del Otro del poder que quiero hacer valer en mi persona, es decir, tener los elementos para hacer operar mi propio poder.

Por esa vía, podríamos colocar a la formación de los analistas del lado del discurso de amo, esto es, habría que comprender y repetir lo que dice la teoría analítica para sostenerla en el lugar de un saber a no ser tocado, cuestionado, movilizado, sino un saber que convence por el sentido que produce en quienes se aproximan. Y una vez que para los aprendices hay efecto de sentido, es decir que todo se acomoda, que es consistente, que todas las piezas

*Cuarta y última Mesa de Biblioteca del Primer Ciclo de Mesas de Biblioteca, llevada a cabo en el mes de Diciembre de 2020. Ciclo organizado por la Biblioteca de la NEL CdMx, a través de internet.

**Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Coordinadora de la Biblioteca de la NEL CdMx.

1. Miller, J-A. (2013). La trayectoria analítica. En: *El lugar y el lazo*. Buenos Aires: Paidós, p. 87.

calzan, que el rompecabezas quedó sin un huequito, entonces aparece el convencimiento de que ahí está la verdad.

Y una vez que acaso, si eso fuera posible –que el riesgo es que ciertas propuestas hagan todo el trabajo imaginario para que todas las piezas calcen–, un sujeto quedara convencido de que hay la verdad y que la ha alcanzado, ahí se acabó la historia. Se ha cerrado el discurso y lo que viene es su repetición y el lugar de los sujetos, identificados a esa verdad completa.

Miller en su curso *El lugar y el lazo* —que dictó abriendo éste siglo, en el año 2000[2]—, dice lo siguiente: que el psicoanálisis es una trayectoria, la trayectoria del analizante, que asegura un advenimiento del sujeto distinto al de la identificación, un ser dividido que desde ese desgarro puede llevar a cabo nuevas invenciones. Entonces acá tenemos una subversión: ya no es una persona la que avanza en un análisis, lo que se espera es que aparezca un sujeto en lo que se dice en una sesión.

Agrega Miller: la trayectoria es lo que se propone como puesta en forma del material, el que trae cada vez un analizante a su sesión, lo aleatorio de sus dichos. El analizante, en tanto aquel que se forma como analista, tiene que poner algo de su parte y es esto, el material a ser puesto en forma[3], para encontrar una solución a un problema, no sin un paso por sus zonas impensadas y contingentes. Lacan, una ocasión de esas en que hablaba para analistas, durante la primera clase de su Seminario 11, nada casual hablando sobre la Excomunión, increpó al auditorio diciendo: "…el análisis no consiste en encontrar, en un caso el rasgo diferencial de la teoría y en creer que se puede explicar con ello por qué su hija está muda, pues de lo que se trata es de hacerla hablar…"[4]. ¿Qué quiere decir esto además de la literalidad de lo que se le exige a un analista? Podríamos decir que, a eso que es un silencio pulsional —el lugar donde no hay palabras para dar nombre a lo que angustia—, se le haga un corte para que eso hable. Para que surja el sujeto y después… alcanzar un saber sobre su forma de goce en la que está comprometido a fondo su cuerpo.

Fuimos de lo que tiene que poner aquel que hace un análisis, aquel que se forma también, hasta lo que tiene que poner quien orienta una cura. Acá es un poner en términos de perder: perder su persona, sus ideales, sus identificaciones, creencias, necesidades; se trata de ciertas renuncias para hacer posible una escucha atenta a lo que dice un ser que habla, como su forma de haberse anudado lo real, lo simbólico y lo imaginario ahí, en ese lugar.

2. *Ibid.*, p. 91.

3. *Idem.*

4. Lacan, J. (2010). Clase 1, La excomunión. En: *El Seminario 11, Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis.* Buenos Aires: Paidós, p. 19.

Glifos #15

Inéditos de la AMP

Glifos #15

Lo que sostiene*

*Lilia Majhoub***

Trabajo presentado por la autora en las Jornadas de la Escuela de la Causa Freudiana J50, *Attentat Sexuel*, Brújulas Clínicas, con el título original *A quoi ca tient*, noviembre del 2020.

Ciertos momentos de la infancia pueden parecer insignificantes y dejan sin embargo huellas indelebles en la vida sexual de un sujeto.

Es en la obra de André Gide, pero también en su *Diario*, sus notas personales, su correspondencia y todos sus "pequeños papeles" destinados a Jean Delay, que nosotros las encontramos. Lacan, lector entusiasta de Jean Delay, nos ha entregado de este tema un artículo esclarecedor: *Juventud de Guide o la letra y el deseo*. Él subraya que en materia de psicoanálisis aplicado, ningún título "es preferible a éste, por la pureza del método y por lo bien fundado de sus resultados"[1]. Para Lacan, la búsqueda de J. Delay[2] "encuentra en la ordenación de su propia exposición la estructura misma del sujeto delineado por el psicoanálisis"[3].

Gide, quien muy temprano exclamaba "¡yo no soy como los demás!"[4], concedió en sus libros un lugar crucial a su infancia "solitaria y malhumorada, porque ella había hecho lo que él había devenido", niño "en desgracia"[5] y no desgraciado, él no veía ya en sí más que "sombra, fealdad, bellaquería"[6].

Eso que le excitaba sexualmente era "la idea de destrucción, bajo la forma de un juguete amado [que él] [se] deteriorara"[7], así que otros dos temas de goce. El primero, tomado de su lectura de Georges Sand, Gribouille que se lanza al agua un día de lluvia para escapar a las burlas de sus hermanos y se deja llevar por la corriente del agua hasta transformarse en una delicada ramita de encino; el segundo, una "estúpida pequeña pieza de teatro de la Señora de Ségur: las cenas de la señorita Justine[8] donde en la

* Publicado con la anuencia de la autora.

**Miembro de la Escuela Brasileña de Psicoanálisis (EBP), de la Escuela de la Causa Freudiana (ECF), de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL), de la New Lacanian School (NLS), y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Analista Miembro de la Escuela (AME).

1. Lacan, J. (1966). Juventud de Gide o la letra y el deseo. En: *Escritos*. Paris: Seuil, p. 748.

2. Delay, J. (1957). *La juventud de André Gide*, tomos 1 y 2. Paris: Gallimard.

3. Lacan, J., *op. cit.*, p. 748.

4. Gide, A. (1996). *Si la semilla no muere*. París: Gallimard, p. 133.

5. Gide, A., *op. cit.*, p. 10.

6. *Idem*.

7. *Ibid, p. 61.*

8. *Ibid, p.60.*

ausencia de los amos, los sirvientes hacen una juerga y donde Justine, bajo las cosquillas del cochero, suelta una pila de platos. "El estrago me hacía extasiarme"[9], puntualiza.

Vemos ya un desafío a su madre, una mujer de deber, severa, fría, sin encanto, que no reía jamás —contrariamente a su padre— en una palabra una santa y cuyo amor lo sofocaba.

Este amor era un trabajo incesante al que se entregaba sobre los otros y sobre su hijo en particular; "yo estaba en ese punto tan excedido, que yo no sé bien si mi exasperación no había al fin deteriorado todo el amor que yo sentía por ella. Ella tenía una forma de amarme que a veces me hubiera hecho odiarla y me ponía los nervios de punta"[10].

Lacan subraya que a partir de la muerte del padre, Gide, a los once años, se sintió "súbitamente envuelto, por aquel amor que de allí en adelante se cerraba"[11] sobre él en la persona de su madre. El deseo no tenía su verdadero lugar y no dejó más "que su incidencia negativa, para dar forma al ideal del ángel que un impuro contacto no podría ni rozar[12].

Él sufría de estar "siempre horriblemente vestido con mal gusto". Portaba "pequeñas marineras estrechas, pantalones cortos, apretados en las rodillas y calcetines a rayas […] muy cortos", pero lo más horrible, una camisa almidonada, […] a espaldas del mundo y escondido debajo de su marinera, una especie de coraza blanca que remataba en camisa de fuerza"[13]. Sin embargo, de esta camisa de fuerza, una mujer, su tía, trató de liberarlo, lo que constituye un evento trascendental para su sexualidad.

Su tía Mathilde, transpuesta en el personaje de Lucila en *La puerta estrecha*, es una mujer por la que él experimenta un "sentimiento hecho de algún tipo de turbación, de admiración y de temor". Un día de verano, después de la muerte de su padre, él se aloja con la familia de ella en Normandía. Llega a la sala donde ella se encuentra, quiere de inmediato retirarse, cuando ella lo interpela preguntándole si ella lo asusta. Él se aproxima y le extiende la mano, que ella mantiene en la suya al tiempo que le acariciaba la mejilla: "¿Cómo tu madre te viste mal, mi pobre pequeño?" le dice y frota su marinera, lo que hace saltar un botón de su cuello y Guide describe así la escena: "sacando su pequeño espejo, ella atrae hacia sí mi cara, pasa alrededor de mi cuello su brazo desnudo, desciende su mano en mi camisa entre abierta, pregunta riendo si soy cosquilludo, empuja más adelante: Yo tuve un sobresalto

9. *Idem*.

10. *Ibid., p. 362*.

11. Lacan , J., *op. cit.*, pp. 748-749.

12. *Ibid.*, p. 754.

13. Gide, A., *op. cit.*, pp. 84-85.

tan brusco que mi marinera se rasgó, el rostro en fuego, y mientras que ella exclamaba: ¡quita ya gran bobo! yo escapé; corrí hasta al fondo del jardín, ahí, en una pequeña pileta del huerto, mojé mi pañuelo, lo puse sobre mi frente, lavé, froté mis mejillas, mi cuello, todo lo que esa mujer había tocado"[14].

Una escena más precoz, a los cuatro años, prefigura no obstante la precedente. De visita con su familia, en Uzès, su madre le pide darle un beso a su muy bella prima Marguerite de Flaux. Ataviada con un vestido escotado que revelaba su piel deslumbrante, esta lo atrajo hacia ella agachándose. "Delante del resplandor de esta carne", tomado por un vértigo, en lugar de posar sus labios sobre su mejilla, él fue "con un gran golpe de dientes" en la espalda descubierta de su prima. Su prima gritó de dolor, él de horror. Ella sangraba. Él escupió "lleno de asco"[15].

Este miedo a las mujeres incluso esa repugnancia, Gide la experimentará de ahora en adelante cuando ellas se le aproximen demasiado. "Mi curiosidad con respecto al otro sexo era total; todo el misterio femenino, si lo hubiera podido descubrir con un gesto, este gesto no lo hubiera hecho"[16], escribe.

Hubo ciertamente su encuentro con Mériem, una joven prostituta beréber de piel ámbar; aunque, si él fue valiente con ella —precisa— "es que cerrando los ojos, yo imaginaba estrechar en mis brazos a Mohammed"[17], un joven tamborilero que acompañaba a Mériem durante la víspera.

Es la piel que se impone de nuevo, aun cuando Gide viaja con su esposa Madeleine, en el tren de Biskra. En el compartimiento contiguo al suyo, jóvenes escolares, medio desvestidos por el calor, se inclinan en cada parada a su ventana. Desde la suya, Gide puede alcanzar el brazo de uno de ellos, que se presta al juego riendo. "[…] yo gustaba, escribe él, de martirizantes delicias a palpar eso que él ofrecía a mi caricia de aterciopelada carne ámbar"[18].

Es en esta piel que se sitúa la fijación de su deseo. Lacan que no tiene aun formalizado su objeto a, nos indica que en los brazos de su tía, él estuvo por primera vez en posición de objeto de un deseo y que él no asumió estar en esta posición. Gide asumirá ese deseo por él mismo y "[devendrá] para siempre eternamente amoroso de ese mismo niño acariciado que él no quiso ser"[19].

Lacan indica, no obstante, que la perversión de Gide no se sostiene en el hecho de que él no pueda desear más que a jóvenes

14. Gide, A. (1959). *La puerta estrecha*. París: Mercure de France, El libro de bolsillo, pp. 13-14.

15. *Ibid.*, p. 196.

16. *Idem*.

17. Ibid., p. 308.

18. Gide, A. (1947). *Et nunc Manet in te suivi de: journal intime. París*: Ed Ides et Calendes, p. 41.

19. Lacan, J. (1998). *El Seminario, Libro V, Las formaciones del inconsciente*. París: Seuil, p. 260.

muchachos, sino en que su Ideal del yo se constituye, por relación a su prima, en una dependencia mortal. Es ahí que se sitúa el amor que él le declara desde su treceavo año y quien devendrá "el místico oriente de su vida"[20]. Hay de esta forma, de un lado su deseo de acariciar la piel de muchachos jóvenes y por otro lado "su amor embalsamado contra el tiempo"[21] por Madeleine, por las cartas que él le ha escrito y que ella destruirá. Los dos no podrán mezclarse y como él destaca en su Diario íntimo: "Mi amor por ella forma tanto parte de mi vida que jamás puedo arrancarla de mi corazón no más de lo que puedo arrancar de mi carne el deseo…"[22].

Traducción: Alma Gómez.

20. Delay, J., *op. cit.*, tomo I, p. 209.

21. Lacan, J. (1966)., *op. cit.*, p. 754. Et Schlumberger J. (1956). *Madeleine y André Gide*. Paris: Gallimard nrf , p.193.

22. Gide, A., (1947)., *op. cit.*, p. 99.

Glifos #15

La escuela y la ciudad

Glifos #15

La formación de los analistas. Una formación paradojal*

*Gladys Martínez***

En primer lugar, darle un agradecimiento muy especial a Edna Gómez y a la Comisión de Biblioteca de la NEL-CdMx por invitarme a esta Mesa de Biblioteca. Es muy grato constatar el vivo interés con el que esta Comisión ha iniciado su trabajo dentro de la sede, sobre todo cuando podría esperarse que, en este tiempo tan extraño de pandemia -en el que no es permitido ni aconsejable estar en lugares cerrados, ni manipular objetos tocados por otros, ni congregarse más de 10 en un solo lugar- una biblioteca esté cerrada. Pero ¿cómo permitir que los textos ávidos de esos ojos que desean encontrar luz y llama yazcan silentes en los anaqueles de una biblioteca? Ese deseo que objeta lo que sería el orden natural de las cosas, es lo que me transmite esta Comisión de Biblioteca de la NEL-CdMx: ¡Leer, sólo y con otros! ¡Dar a leer! ¡Dar-se a leer! Además, en torno a semejante pregunta tan provocadora: ¿Cómo se forman los analistas?

La pregunta podría retornar con otra puntuación: ¡Cómo! ¿Se forman los analistas? La cual introduce una sorpresa que toca lo que se cree ya sabido, y hace volver a examinar las particularidades de dicha formación y sus paradojas.

Esta pregunta me retornó de las conversaciones que han venido teniendo ustedes. Es formidable constatar que la Biblioteca puede ser una puerta que abre, que anima y que alberga un "¡Tú puedes saber sobre cómo se forman los analistas!". Conversaciones fluidas, sinceras y entusiastas que han sido muy interesantes.

De entrada, planteo que no concibo la formación de los analistas sin la Escuela. Si bien se trata de una elección, es una elección forzada —como la entiendo yo— no podría ser de otra manera, es decir, se desprende de un rigor lógico y ético. He añadido al título de esta intervención "Una formación paradojal", en tanto lo paradojal, apelando a su etimología griega, implica lo *contrario a la opinión común*.

*Conferencia ofrecida en el Primer Ciclo de Mesas de Biblioteca, Comisión de Biblioteca NEL CdMx. Noviembre-Diciembre 2020.

** Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL), Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Coordinadora saliente del Secretariado de Bibliotecas de la NEL, perteneciente a la Federación Internacional de Bibliotecas de la Orientación Lacaniana.

Encontramos que Freud, inventor del psicoanálisis, tuvo una gran preocupación por la formación de los analistas, ¡justamente para que esa invención no se evaporase con su muerte y lograra un lugar de inscripción en el mundo. Propone y lega un trípode invaluable: episteme, control y análisis personal. Estos tres pilares, ¿qué institución podría proveerlos? ¿Qué institución para una formación que incluye un saber que no es ni epistémico ni técnico, como lo es el saber del propio inconsciente? Freud encuentra una salida fundando una Sociedad. Y si bien podríamos decir que contribuyó a que el psicoanálisis se inscribiera en la Cultura, se necesitó del deseo de Lacan, para crear un *organismo en el que se debe cumplir un trabajo que restaure el filo cortante de la verdad freudiana y que devuelva a la práctica analítica, la praxis original, al deber que le corresponde en nuestro mundo*[1].

Para ello, Lacan se separa de Freud en relación a la institución analítica, ¡justamente, porque pudo vivir en carne propia las desviaciones que el psicoanálisis había sufrido. Funda su Escuela, inspirado en las Escuelas griegas que transmitían, más que saberes, estilos de vida.

La invención de la Escuela es un acto de Lacan; acto, en tanto marca un antes y un después, en relación al psicoanálisis y a la formación de los analistas. Acto, cuyas marcas han percutido los cuerpos de quienes hemos encontrado en la orientación lacaniana una brújula, y por qué no, un estilo de vida. Lacan pensó su Escuela como *un instrumento para el psicoanálisis*. No está garantizado que el psicoanálisis exista. Es necesario que haya una comunidad de trabajadores decididos por ello. Para nada se trata de un proselitismo político y mucho menos de una campaña evangelizadora. Se trata de la política del acto analítico que "persigue hacer salir el deseo que se encuentra agazapado bajo las buenas intenciones"[2]. Que ese deseo emerja no es posible sin el consentimiento a que la interpretación de un analista, uno y no cualquiera, vía la transferencia, conmocione las propias defensas.

A diferencia de las sociedades psicoanalíticas, en la Escuela de Lacan hay un agujero intrínseco y fecundo: no existe *El* analista como categoría universal. Esto ha sido destacado en esta Mesa de Biblioteca: la formación no implica una cantidad x de cursos cumplidos, de lecturas realizadas, de años de práctica consumados, de técnicas adquiridas, ni siguiera de los años de análisis personal, con uno o varios analistas de la AMP. La formación de los analistas

1. Lacan, J. (2012). Acto de fundación. En: *Otros Escritos*. Buenos Aires: Paidós, p. 247.

2. Almanza, M. (2019). *La formación del analista: consecuencias clínicas y políticas*. Seminario dictado en Cali, Noviembre 2019. Inédito.

no entra en esta métrica ni en una forma-horma. No hay la horma analista del *para todos*. ¡El psicoanálisis no es una profesión!

Lacan propone la Escuela como un cuarto elemento que anuda el trípode freudiano de la formación. Si lo planteamos como un cuarto elemento que anuda, esto ya no corresponde a lo que habitualmente conocemos por institución. Miller propone en *El Banquete de los analistas*, pensar la Escuela fundada en dos tiempos: El primer tiempo corresponde al Acto de fundación, y el segundo tiempo, corresponde a la *Proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista de la Escuela*. El análisis personal ya era una exigencia en las Sociedades, sin cuestionamiento. El problema es que era concebido como una suerte de vacunación que pusiera a los analistas a salvo de su propio inconsciente. Con Lacan la exigencia es "todavía más absoluta: no es en modo alguno del orden de la vacunación sino de la transformación subjetiva"[3]. Para este psicoanalista de la Escuela, que no tiene una forma-horma, Lacan propone un dispositivo inédito: el Pase: "en el pase se trata de atestiguar una transformación definitiva del sujeto, que no hay que articular tanto del lado de la creencia certificada en el inconsciente, sino más bien en un devenir objeto. El pase testimonia cómo resolvió el sujeto su falta en ser y qué puerta se le abrió entonces del lado del goce"*4*.

Entonces, con el concepto Escuela, teniendo presente que se trata de la Escuela del Pase, Lacan anuda la experiencia intrínsecamente singular e íntima de un análisis personal a una institución, es decir, anuda lo más singular de un sujeto a un nuevo lazo con otros.

Me parece muy interesante el planteamiento de una Escuela fundada en dos tiempos, porque implica un movimiento, un pasaje de un tiempo 1 a un tiempo 2 y el efecto retroactivo del segundo sobre el primero. Igualmente transmite, desde el sujeto fundador, ese principio fundamental de la ética del psicoanálisis: no retroceder ante el deseo. Por eso Lacan se autoriza de modo riguroso a una permanente crítica de sí mismo, con el subsiguiente movimiento de rectificación cuando se requiere. Esta determinación del deseo, transmite en acto, tanto a nivel clínico, epistémico y político, que nunca nada está completamente acabado, que nada es inmutable, sino que, como la vida misma, palpita y porta lo imprevisto, lo contingente, lo a advenir. De allí que, aunque Lacan afirme que hay un final de análisis y funde las bases para su elaboración, lo que sí no tiene final es la formación. La formación de los analistas es

3. Miller, J-A. (2000). *El Banquete de los analistas*. Buenos Aires: Paidós, p. 203.

4. *Ibid*.

una formación permanente, nunca acabada, nunca suficiente, en el buen sentido; así no se fosiliza y puede avanzar. Eso sí, asentada en pilares firmes frente a los que no se cede, sus principios.

De manera rápida ya he pasado por dos elementos paradojales: hay un fin de análisis, pero no hay terminación de la formación de los analistas. Otro: su *doxa* y su *praxis* están en permanente movimiento, pero asentadas en unos principios que no cambian y que no constituyen un standard.

Voy a continuar entonces enumerando algunas otras paradojas, para quizás provocar en ustedes el deseo de profundizar en ellas:

1. "El analista no se autoriza sino de sí mismo, pero esto no excluye que la Escuela garantice que un psicoanalista depende de su formación"[5].
2. La Escuela es una comunidad paradójica, deshace identificaciones grupales siendo a la vez una especie de *laboratorio de producción de identificaciones desegregativas*[6]; comunidad que vela por no escamotear su real: lo imposible de psicoanalizar.
3. La Escuela es una experiencia libidinal, aun así, no es una experiencia inefable. Se puede elaborar, formalizar y transmitir.

Destaco que las paradojas de la formación de los analistas se producen porque hay un elemento vivo que es la Escuela, que las pone al trabajo y con ello, motoriza, impulsa. Su existencia permite que la formación de los analistas no se cierre sobre sí misma.

Entonces lo más propio de la formación de los analistas, que la diferencia de otras formaciones, es que implica una trans-formación subjetiva, y también una transformación a nivel de la transferencia, que no se liquida.

Raquel Cors Ulloa en la conferencia pública dictada en La Paz en mayo de 2019 titulada *De-formaciones del analista* —publicada en Bitácora Lacaniana #8— hace resonar que dicha trans-formación implica de-construcciones, cortes, caídas, extracciones, piezas sueltas, es decir, cierta deformación a nivel del ser. Y agrega:

> Pero hay otra de-formación del analista que llamamos Transferencia de trabajo. Ahí el Otro es el texto, ya no el psicoanalista ni el analizante, es una ocasión en la que se experimenta un espíritu de Witz que nos sorprende. Quien haya experimentado esta transferencia de trabajo sabrá lo liviano que es sorprenderse donde ya no estamos todos de común acuerdo[7]. Entonces "un analista se forma, deforma y transforma, permanentemente[8].

5. Lacan, J. (2012). Proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista de la Escuela. En: *Otros Escritos*. Buenos Aires: Paidós, p. 261.

6. Laurent, E., "Política del pase e identificación desegregativa", Revista Lacaniana de Psicoanálisis #26. Año XIV, junio 2019, EOL, Buenos Aries, p. 103.

7. Cors, R. (2019). De-formaciones del analista. En: *Bitácora Lacaniana #8*. Revista de Psicoanálisis de la Nueva Escuela Lacaniana. Buenos Aires: Grama, p. 269.

8. *Ibid*, p. 270.

No hay *El* analista, hay analistas, es una afirmación que encuentro re-percutida en el enunciado radical de Lacan: *no hay formación del analista, sólo hay formaciones del inconsciente*[9]. Si en algo se forma alguien como analista es en comprender la retórica del inconsciente, en saber leer las formaciones del propio y lo que no es retórica en él: lo real y el síntoma. Este saber leer se apre-hende en un análisis, es decir, se agarra y se prende por el acto de un analista que opera para que se produzca una legibilidad de escritura que no es prosa, sino letras de goce inscritas en el cuerpo. De ellas puede advenir *Un bien decir*, propio.

Raquel afirma:

> Un análisis llevado hasta las últimas consecuencias sabría deformar analíticamente, no sin calidez. En mi caso, fue como una real-calidez con la que se ductilizaron los fierros de mi infancia. Esa ductilidad del deseo me permitió, ya en el Pase, pasar del deseo del Otro, al deseo del analista[10].

Este "bien decir" Miller lo equipara a *un esfuerzo de poesía*, título de su curso de 2002. Allí plantea la vecindad entre el psicoanálisis y la poesía y ubica la posición del psicoanalista lacaniano en la sociedad como la de "un exiliado en el interior". Es justo en el momento en que los poetas se percataban de la expulsión de la poesía por la entrada de la modernidad —regida por su ley de utilidad directa—, que nace Freud y que nace el psicoanálisis. Miller plantea que el psicoanálisis toma el relevo de lo expulsado y, a su manera, produce un "reencantamiento del mundo".

El psicoanálisis, como la poesía, no entra en la lógica del valor de intercambio. Esta lógica es resistida por el discurso analítico. Dice Miller: "Cada sesión de análisis —con lo que implica de contingencia, es decir, de azar y de miseria— afirma, sin embargo, que lo que vivo merece ser dicho"[11].

Una sesión de análisis es un paréntesis en esta *existencia minutada* que el sujeto contemporáneo tiene, para que eso más propio emerja. A cada uno le concierne encontrar un saber hacer con esas marcas hechas de detritos de *lalengua* que se incrustaron en el cuerpo aconteciéndolo de goce. Por eso no hay dos analistas iguales.

Que no haya dos analistas iguales es la riqueza de la Escuela como lugar de trabajo y de formación. Riqueza y complejidad. Ahora, ¿cómo reclutar esos dispares?

En *La doctrina secreta de Lacan* Miller recuerda que Lacan quería que ese *reclutamiento* se hiciera *sobre la base de la relación*

9. Laurent, E., *op. cit.*, p. 93.

10. Cors U., R., *op. cit.*, p. 273.

11. Miller, J.-A. (2016). Acción lacaniana. En: *Un esfuerzo de poesía*. Buenos Aires: Paidós, p. 159.

de cada uno con su inconsciente[12]. Retoma la experiencia de la Escuela tal como la nombró Lacan en el Acto de fundación: *experiencia inaugural* y extrae de la Proposición una definición del deseo de devenir Analista de la Escuela (AE): "…volverse responsable del progreso de la Escuela, volverse psicoanalista de su experiencia misma"[13]. Pero esto no se hace en abstracto, ni conociendo toda la teoría freudiana y lacaniana, ni teniendo mucha credibilidad como analista practicante. Es necesario poner el cuerpo. "Es necesario la vida", dice Miller. "Para que se sostenga la arquitectura, hay que pagar una libra de carne. Es necesario que un viviente acepte ser tomado en esta máquina. Este es el modo en que el Campo Freudiano se ha sostenido desde siempre"[14].

Pero esto no sólo concierne a los AE. Inscribir lo más vivo de cada uno vale para cada uno de los miembros de la Escuela. Pero para llegar a cernir este punto de más vivo hay que llevar la experiencia de un análisis hasta sus últimas consecuencias. De allí que la formación del analista tenga como brújula el Pase.

Miller insta a los miembros de las Escuelas a sostener lo que tenemos que hacer sin concesiones, con esa "fuerza moral", con ese "rasgo intratable" que no es otro que el principio lacaniano de "no ceder en su deseo". Afirma: "No ceder en su deseo es transformar vuestro deseo en voluntad"[15].

Voy a pasar aquí a articular la función de bisagra que considero tienen las bibliotecas en una Escuela de Lacan. Y ella no es sin llevar ese deseo voluntad hacia el mundo y retornando hacia la Escuela las consecuencias que puede extraer de ello.

Las Bibliotecas de la Escuela[16]

Las Bibliotecas de la Escuela tienen por misión fundamental, ser ese instrumento de articulación e inserción de la Escuela en la ciudad donde cada Sede, Delegación y Grupo Asociado la hace existir. Las anima el espíritu de la acción lacaniana, en la que tienen la misión particular de hacer posible un lazo entre el Otro de la civilización y el discurso analítico[17].

Es decir, su trabajo tiene que vérselas con la relación del psicoanálisis y la sociedad. En el capítulo X de *Un esfuerzo de poesía*, Miller hace una fuerte crítica a los analistas por haberse olvidado de su posición *éxtima* y más bien, por haber construido cierto *apartheid psicoanalítico*. Es un capítulo muy importante en relación a lo que enseña Lacan con sus 4 discursos que agujerean la ilusión de un

12. Miller, J.-A. (2018). La doctrina secreta de Lacan sobre la Escuela. En: *Bitácora Lacaniana #7*. Revista de Psicoanálisis de la Nueva Escuela Lacaniana. Buenos Aires: Grama Ediciones, p.15.

13. Lacan, J. (2012). *Proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista de la Escuela*, *op. cit.*, p. 261.

14.Miller, J.-A. (2018)., *op. cit.*, p. 16.

15. *Ibid*, p. 17.

16. Martínez, G. (2020). La acción lacaniana y las bibliotecas de la Escuela. En: *Factor @. Revista de Acción Lacaniana de la NEL*. Año 2/ No. 4. [En línea] Recuperado de: http://factora.nel-amp.org/la-accion-lacaniana-y-las-bibliotecas-de-la-escuela/.

17. *Idem*.

Todo social, poniendo más bien de relieve la existencia de distintas formas de lazo social. Profundiza sobre el discurso del Amo y la posición del analista que conviene en relación a él, interrogándola. Pero también enuncia la necesidad de cierto régimen político para que esto sea sostenible. Y agrega:

> [...] la cuestión que se plantea es saber qué es lo que, al lado del acto psicoanalítico —tal como fue definido por Lacan—, puede situarse como acción psicoanalítica o incluso como acción lacaniana —me atrevo a decirlo— para dar a ese acto psicoanalítico las consecuencias que pueda tener en la sociedad[18].

Además de este vector, encuentro que el trabajo de las bibliotecas de la Escuela tiene una importancia capital en relación a la Tercera Sección de la Escuela. Esta Sección, cito a Lacan:

> Emprenderá la divulgación de los principios por los que la praxis analítica debe recibir en la ciencia su estatuto. Estatuto que, aunque finalmente haya que reconocerlo como particular, no puede ser el de una experiencia inefable[19].

Por su parte Judith Miller en su texto *El Campo Freudiano y la acción lacaniana* afirma reiteradas veces, que no es sin la formación de los analistas que se pueda realizar este trabajo, más bien, ella es su fundamento. Dice: "La acción lacaniana es algo que corresponde a las Escuelas de psicoanálisis de la AMP"[20], es decir, es un asunto de Escuela.

Las bibliotecas, además de servir "de articulación e inserción de la Escuela en la ciudad, tienen una misión epistémica clave y un importante papel en el esclarecimiento de la elección de la civilización y las consecuencias de esa elección que cada uno debe plantearse: o ceder al discurso del Amo o resistir"[21]. Afirma de manera enfática:

> La "diferencia absoluta" que permite alcanzar un análisis llevado a su término es muy precisamente lo que permite decir que el discurso del Analista sigue siendo el reverso del discurso del Amo actual. Es algo que la acción lacaniana en el Campo Freudiano debe siempre tener en cuenta, sobre todo cuando de lo que se trata es de dirigirse a los otros de manera inteligente[22].

Alerta además sobre los peligros de la *pendiente autística* que pueden tomar las Escuelas.

18. Miller, J.-A. (2016)., *op. cit.*, p. 171.

19. Lacan, J., (2012). Acto de fundación, *op. cit.*, p. 250.

20. Miller, J. (2012). El campo freudiano y la acción lacaniana. En: *Bitácora Lacaniana #1*. Revista de Psicoanálisis de la Nueva Escuela Lacaniana. Buenos Aires: Grama, p, 71.

21. *Ibid*, p.73.

22. *Idem*.

Esto me retumbó y me hizo más claro que, las bibliotecas, "lejos de ser depósito de objetos muertos u ornamentales, en un siglo de auge digital, son lugares privilegiados de encuentro e intercambio para sostener la política del acto psicoanalítico y brindarle el soporte y relieve que merece"[23].

Miller, en el primer capítulo de *Un esfuerzo de poesía*, retoma una afirmación de Lacan que resuena de manera especial en nuestros días: "el psicoanálisis también es una epidemia".

> Lo que él llama epidemia, por cierto, es entonces un discurso en la medida en que se esparce, en la medida en que atrae a seres hablantes, en que los ordena según las funciones que él dispone, los atrae por medio de sus significantes y de sus efectos de verdad, instaura un nuevo régimen de la palabra, un nuevo régimen de relación con el cuerpo, una nueva relación con el goce[24].

Que el discurso analítico se esparza como una epidemia tiene todo que ver con un trabajo de biblioteca. Y si bien hoy nos amenaza inclemente una pandemia – esa no es la única epidemia en el mundo. Y ya que hemos sido afortunados de habernos contagiado primero del psicoanálisis, podemos valernos de ese contagio como antídoto para hacerle frente a los desafíos que esta pandemia sin precedentes nos impone, no sin la *base de operaciones* que es la Escuela.

Lo dije en otro espacio de trabajo, pero hoy vuelvo y lo digo, porque lo he constatado no sólo en mi misma, cada vez, sino en muchos otros miembros de las Escuelas de la AMP: El trabajo de la Escuela nos sostiene vivos, atentos a no dormirnos en una trinchera infinita, ni a quedar contagiados de una negación generalizada que desata cierta manía. Los pilares y fundamentos de la Escuela que fueron hechos para albergar el real de la formación analítica, siguen firmes.

Las bibliotecas —esos espacios que también introducen un paréntesis, un respiro deliciosamente íntimo— las bibliotecas de la Escuela que albergan el *agalma* de la obra freudiana y lacaniana, inyectan aire vital en los pulmones, si existe un deseo encarnado que las anima. Ustedes hoy lo inyectan. Que siga siendo posible ese resquicio donde palpita ese acto único que es saber leer.

23. Martínez, G., (2020), *op. cit.*

24. Miller, J.-A. (2016). El psicoanálisis es una epidemia. En: *Un esfuerzo de poesía*. Buenos Aires: Paidós, p.20.

Avatares subjetivos de la educación en tiempos de pandemia*

*Ana Viganó***

Antes de comenzar a hablar de los avatares subjetivos de la educación en tiempos de pandemia, creo que deberíamos plantearnos algunas cuestiones de los avatares subjetivos de la educación desde hace ya un tiempo.

La Escuela corre peligro de dejar de ser el lugar público de la formación de nuestros niños, adolescentes, jóvenes, acuciada como está por otros ámbitos que se han convertido en las supuestas estrellas, desde la TV a la Internet. Estos ámbitos que prometían (y tienen esa función en muchos casos destacables, no voy a demonizarlos) extender el mundo del conocimiento, de los saberes, haciéndolos accesibles a más y más personas democratizando de algún modo la posibilidad de educación, están siendo cada vez más presionados, triturados, exprimidos, alejados de esa función y promesa, y son cada vez más frecuentemente productos fuera de la cultura conocida, burbujas culturales nuevas. Habrá que ver atentamente qué producen, pero en la mayoría de los casos se trata de productos cada vez más alejados de la cultura y más cercanos al consumo, a merced de las ilusiones de las que se alimenta el intercambio, el mercado.

Antes de pasar, insisto, a la crisis que es la pandemia en sí misma (crisis sanitaria, por supuesto, pero también económica, de costumbres, de lazos, del mundo vuelto patas para arriba desde hace un año) hay que señalar que ya asistíamos a una crisis del discurso educativo, de la educación, o de ese proceso formativo que Françoise Dolto llamaba el proceso de "humanización de la vida".

Educar en la Escuela supone el relevo de un educar familiar. Un relevo que es una continuación y una ruptura, y que eslabona varios pasos, etapas, procesos y contextos diferentes. Pero que en todo caso, en cualquiera de sus formas, trata de hacer avanzar la

* Ponencia para un conversatorio con docentes y otros protagonistas del proceso educativo de Culiacán, Sinaloa (México), en el eje Psicoanálisis y Educación de la Cátedra Freudiana y Lacaniana Sinaloense, noviembre 2020.

** Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP).

cultura, abriendo cada vez nuevos mundos que amplíen los horizontes familiares, transformando paso a paso cada vez las necesidades básicas del momento y la tendencia a satisfacerlas de manera exigente e inmediata en recorridos más vastos que incluyan más peldaños, nuevos caminos, otras personas, formas más sofisticadas de satisfacción, es decir, vidas cada vez más enriquecidas. Eso es la humanización que la cultura ha prometido desde siempre. Y aunque sabemos de su paradójico avance, no hemos cesado hasta el momento al menos, en sostener que el desafío de humanización, en este sentido, valía la pena. ¿Seguiremos pensando que aún vale la pena y luchando en consecuencia, uniendo esta apuesta a los movimientos que la época nos propone?

Hoy el rostro de la escuela no es más el que era. Y esto no debe llevarnos a una nostalgia por lo anterior pero sí al menos a una revisión que nos permita una cierta toma de conciencia de dónde estamos parados. El rostro de la Escuela como sistema que esgrimía con autoridad su posesión del saber y de los valores, pináculo de reverencia y tradición, pierde sus rasgos. Lo que en un momento quiso reemplazarse incluso por un lugar de hipervigilancia disciplinaria moderna, con cámaras en las aulas en algunos proyectos (en México hay varios proyectos educativos que presentan el sistema de vigilancia tecnológica como una de sus virtudes en oferta), al modo de un Gran Hermano, disciplinar de la mano de la tecnología, ya no tiene siquiera ese valor puesto que si hay cámaras hipervigilantes, ahora, podríamos decir que están en poder de los alumnos incluso más que de la autoridad educativa. Asistimos desde hace un tiempo a una desvitalización del rostro de la Escuela, que entristece y se opaca.

El fracaso escolar, término puesto de moda para indicar las dificultades de aprendizaje de algunos alumnos, escuchado a la letra resume bien la sensación que se acarrea en el ambiente educativo, desde hace un tiempo, inundando de desazón las búsquedas, genuinas pero también muchas veces infructuosas de nuevas respuestas, algunas de ellas incluso desesperadas. El fracaso es escolar: Escuela entristecida, incluida.

La Escuela se ha ido vaciando de vida, de vitalidad. Y aun con muchas vidas en juego en su ámbito vemos cómo el impulso vital, el interés, la energía se deriva cada vez más a los objetos de goce y su poder hipnótico, seductor. Hay que apuntar no obstante que este efecto, esta mutación del interés, adictivo, hacia estos objetos, es algo que nos concierne a todos.

Por otra parte, algunas de las intervenciones apuntan a esto. La pedagogía se ha ido corriendo cada vez más hacia esta lógica que nos arrasa lentamente, la de someterse a las valores de mercado como amos indeclinables e indiscutibles. ¿De qué modo lo hemos visto en la educación? Los ecos refieren una Escuela cada vez más parecida a una empresa, cuyos objetivos son producir habilidades eficientes y adecuadas. Y se impone la pregunta: ¿para quién? En primer lugar, para el propio sistema.

El principio de rendimiento, las filosofías o pedagogías de las competencias vueltas un ideal en sí mismo, lleva de la mano necesariamente una modificación de la relación al saber y a la evaluación del mismo. Garantizar la eficiencia del rendimiento cognitivo se vuelve una exigencia perentoria que absorbe los esfuerzos de todos. Porque en el proceso, los docentes mismos se vuelven objeto de este sistema de competencias y ellos mismos deben dar cuenta antes que nada de esas competencias exigidas y son evaluados permanentemente con esas mismas varas. A la vez, la maquinaria de eficiencia aspira todo lo que puede las desviaciones, los tiempos muertos, las pausas, las detenciones, los coletazos, los fracasos que son el corazón de todo proceso formativo y creativo. Aspirar el corazón del proceso creativo desvanece el espíritu renovador y de amplitud de horizontes que es función crucial de la Escuela misma. Aspira, así, sin darse cuenta del todo, su propio corazón.

La "angustia educativa" ya no se presenta del lado de los estudiantes, o no solo de su lado. Vemos crecer cada vez más la angustia del lado de los docentes, que ven desdibujadas las coordenadas de su identidad. A la cada vez más notoria evaporación de un Otro institucional, la respuesta que no debería sorprendernos es la de la hiperactividad o la declinación del deseo.

El modelo hipercognitivo de las competencias fortalece las competencias orientadas a la resolución de problemas en lugar de a saber planteárselos. La metáfora es ahora mucho menos botánica y más informática: se trata de información más que de conocimiento; de almacenamiento y capacidad de respuesta inmediata más que de la gestión de buenas preguntas. Con la consecuencia de una horizontalidad que nos invade en todos los ámbitos, y que no siempre está en su justo lugar. Y de un cierto ideal economista: el mayor beneficio con el menor esfuerzo. Se trata de una carrera de obstáculos que hay que ganar, volviendo cada vez más competitivo el ámbito de las competencias, en una degradación del concepto

mismo. En este contexto, no puede dedicarse el tiempo suficiente a la reflexión crítica ni a la necesidad de aprender, justamente, la posibilidad misma de aprender, volviendo al saber-conocimiento-información cada vez más cientificista y utilitario.

La Escuela tiene un enorme desafío en estas coordenadas: oponerse a un empuje hedonista que se cree ilimitado, que nuestros adolescentes y jóvenes, incluso cada vez más los niños invocan (con el derecho que les da su juventud, pero dirigidos a adultos que se espera que estén en su lugar) cada vez que alzan los ojos de sus celulares o del ensueño de sus bancas, para increparnos casi siempre con voz afilada y un ligero levantar de hombros y frente: "¿Por qué no?"

Cada vez que esta pregunta se presenta, siempre desafiante, llama a una respuesta que no puede sino ser ética. Una ética a la altura de las cosas de nuestra época tendría que plantearse seriamente darle un justo digno valor a la dimensión de lo imposible, como un encuentro con el límite que provoque una nueva respuesta creadora.

Pero decíamos que hoy la tendencia es cada vez la de cortocircuitar el tiempo, para encontrar soluciones inmediatas. La senda corta gana terreno y la tendencia al menor esfuerzo es sostenida como un objetivo universal. Es cada vez más difícil encontrar una diferenciación simbólica de roles y tomando un poco la referencia de Bauman, la metáfora de lo líquido alcanzó este nivel también. La hipermodernidad líquida, los amores líquidos, la horizontalidad líquida… Todos iguales. Esa gran necesidad de fortalecer la dignidad humana en derechos que estaba detrás del todos iguales (lucha que por cierto aún no acaba y debe sostenerse incansablemente en su necesaria y justa medida), se banaliza bajo la forma degradada de una confusión especular. Los padres igualados a los hijos, en sus narcisismos. Los padres aliados de sus hijos dejando de lado muchas veces su función de adultos y de padres, protegiendo la burbuja imaginaria de sus pequeños, deseando liberarlos de todo trauma y dolor, empujándolos a satisfacerse consigo mismos antes que someterse a un tropiezo que pueda resultar fecundo. Esto deja a los docentes cada vez más solos en su tarea, y cada vez más exigidos en un rol golpeado por muchos flancos.

Además, lo sabemos, la tendencia a pulverizar el libro en favor de una enfatización de la tecnología, (que ya dijimos que tiene muchísimas ventajas, inéditas hasta ahora) tiene el riesgo de

pretender circunscribir la relación con los objetos (de conocimiento, personas, cosas) a la mediación ineludible de la pantalla, con un doble riesgo más aún:

- Que en vez de abrir nuevos mundos, se nos encierre cada vez más en una autorreferencialidad mortífera, un espejo en el que ni siquiera nos miramos sino que somos mirados.
- Que se cortocircuite tanto este recorrido que se pretenda prescindir de la palabra.

La crisis de la Escuela coincide entonces, también y muy especialmente, con una crisis de palabra. Lo cual es una verdadera paradoja, porque más que nunca la palabra circula por todos lados. Entonces, ¿de qué palabra hablamos? ¿Cuál es la dimensión de la palabra que está en crisis? La que establece una estrecha relación entre lo que se dice y sus consecuencias.

Una palabra con peso es una palabra que tiene un vínculo ético con sus consecuencias. Hoy las palabras se vacían cada vez más de esa dimensión y se convierten en meras palabras, al punto que podríamos no diferenciar si quien nos habla es una persona o una máquina. Pero las palabras humanas nunca son meras palabras porque una palabra, humana, es capaz de transformar, plasmar, generar vida y deseo.

El mal de nuestra época oscila entre la opinología absurda y el *copy-paste*, el plagio, la clonación que buscan no solo simplificar el recorrido, deslindarse de la responsabilidad de la palabra emitida sino una exaltación yoica en atajos.

La Escuela se ha hecho eco de estos movimientos en una creciente cuantificación del saber, simplificación de los programas, desmedro de la práctica de lectura, emulación de diálogos al modo del *talk show*. Mientras que los alumnos pretender esgrimir que cualquier cosa que digan puede ser válida, a la vez que se desinteresan por el proceso de diálogo, en la confianza de que cualquier saber estará disponible de manera inmediata con una mínima pero eficaz oración a *San Google*.

Esta confianza transferida a *San Google*, se devuelve como frustración toda vez que, sabemos, no hay saber, por estruendoso e inmediato que sea, que resuelva el sentido de nuestras vidas que solo cada uno de nosotros puede darse. Sobre este punto imposible del saber es que se construye el lazo educativo. Y no hay ninguna

experiencia didáctica que pueda darse sin preservar y partir de este vacío, ni fuera de un vínculo humano. Tenemos que restituir la función docente como figura central en el proceso educativo, o como decíamos, de humanización. Restituir la confianza, no en la psicologización del vínculo docente, los docentes no son ni deben ser terapeutas, aunque puedan ser sensibles a sus alumnos. Mucho menos la confianza en la horizontalidad del todos iguales. Se trata de restituir la confianza[1] en la palabra docente, aquella que cuando el docente sabe encarnarla une éticamente el decir con las consecuencias de lo dicho. ¿Cómo se logra algo de esto? Una palabra que testimonie del deseo que lo lleva a ocupar ese lugar. Que testimonie no solo que sabe, sino que el saber mismo puede ser objeto de deseo y de amor. Maestros que den testimonio[2] cada vez de su promesa, porque la propuesta educativa es ante todo una promesa: la de que abandonar el goce mortífero encerrado en el sí mismo, en el objeto tecnológico, el videojuego, la droga, la hipnosis del espejo, puede llevar a encontrar otro goce capaz de hacer la vida más rica, más dichosa, más viva.

Hacer del saber un objeto de deseo es la mayor y tal vez la primera competencia que debería contemplarse en las competencias educativas, puesto que es la que posibilita todas las demás. Este deseo se contagia y necesita del contagio. Y lleva una cuota de un amor, en su mejor versión: amor al saber, sí, pero sobretodo, amor por aquel que está aprendiendo. Y deseo de que existan esos, "los que están aprendiendo", que no existen por sí mismos, necesitan alguien que desde su amor y deseo de que existan, los llame, los convoque.

La clase, cada clase, puede cambiarnos la vida. Es una premisa insoslayable. Sin esa apuesta, sin encarnar esa promesa, ninguna educación tendrá lugar. Es un vacío que hay que producir, para que de él surja la mejor versión del enseñante: aquel que junto a sus alumnos enseña lo que nunca nadie le enseñó. No hay que ser premio Nobel para eso. Hay que saber mantener el fuego vivo del saber, encarnándolo. Estar abierto en la rutina necesaria a la irrupción de la sorpresa.

1. "En clase la confianza se genera cuando la palabra del docente se revela digna de respeto y sólo se vuelve tal si se apasiona por lo que enseña." Recalcati, M. (2016). *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama, p.102.

2. "…el maestro-testimonio que sabe abrir mundos a través del poder erótico de la palabra y del saber que ésta sabe vivificar." *Ibid.*, p.45.

Saldo de una conversación entre imposibles[1]

*Pilar del Carmen Santoyo**

Estoy interesado en un tipo de conversación que se emprende con la voluntad de acabarla como una persona ligeramente diferente a la que se era al principio. Siempre se trata de un experimento cuyos resultados nunca están garantizados. Es una aventura en la que aceptamos cocinar el mundo juntos e intentamos que su sabor sea un poco menos amargo.

Theodore Zeldin[2].

Si algo hizo inolvidable el 2020 no fue sólo el fenómeno de la pandemia, sino que para muchos también representó la posibilidad de inaugurar lazos vía lo virtual, consideramos que la virtualidad nos ha permitido interrogar algo de la presencia de los cuerpos para el establecimiento de algunos vínculos díganse analíticos, educativos, amorosos, es decir, no todo ha sido trágico; por fortuna los lazos siguen y seguirán inventándose por los medios de los que pueda disponer el *partlêtre*. Si bien, para los psicoanalistas no ha sido una novedad el trabajo *on line*, en este momento dicha modalidad ha tenido una efervescencia importante para la transmisión del psicoanálisis, así, seminarios, presentaciones de libros, conversaciones, conferencias, asambleas y demás, tuvieron lugar a pesar del confinamiento. A través de las pantallas se ha abierto un dique para ampliar el territorio a quienes en otras circunstancias no habrían podido ser partícipes de esos encuentros.

En ese contexto es que, desde la ciudad de Culiacán, Sinaloa, México, particularmente, desde la Cátedra Freudiana y Lacaniana Sinaloense (espacio de formación que bajo la dirección de Carlos Varela aloja diversas propuestas de trabajo para la transmisión del psicoanálisis) y quienes nos desempeñamos en instituciones educativas, comenzó a gestarse una iniciativa en el eje que

1. Reseña del trabajo desarrollado en el eje Psicoanálisis y Educación de la Cátedra Freudiana y Lacaniana Sinaloense en los meses noviembre-diciembre 2020 y febrero 2021.

* Amiga de la NEL-Cd-Mx, integrante de la Cátedra Freudiana y Lacaniana Sinaloense.

2. Zeldin, T. (2014). *Conversación. Cómo el diálogo puede transformar tu vida*. España: Plataforma.

denominamos Psicoanálisis<>Educación. La idea fundamental era promover un lazo entre el discurso analítico de la orientación lacaniana y los profesionales de escuelas de educación secundaria de la localidad, bajo la premisa de que algo podía aportarles el psicoanálisis en este escenario tan complejo, que fuera del orden del arreglárselas con ese imposible propio del acto de educar de una manera menos sintomática.

Así, se fue configurando un dispositivo de trabajo colectivo con un formato que pudiera responder a las circunstancias; consideramos que de nada serviría plantear espacios de transmisión de saberes expertos, del discurso amo o universitario, sino que era necesario partir de los profesionales, escucharlos, interrogar, hacer circular los significantes que los atravesaban, sus malestares y dificultades en la tarea de enseñar, poner en tensión los saberes preestablecidos, convocarlos a tomar posición y a no ser indiferentes. Ahí, surgió la conversación como el soporte de todo: planteamos una jornada de conversatorios sin tener *a priori* claridad sobre sus consecuencias, pero con el firme objetivo de que se convirtiera en una alternativa frente a la ola humanista y cognitivo-comportamental de las propuestas formativas para sobrellevar la educación en tiempos de pandemia.

Alojados por transferencia

Una vez armada la estructura de trabajo y por lazo transferencial, se planteó la iniciativa a la Nueva Escuela Lacaniana de la Ciudad de México, la cual nos ha alojado y acompañado de manera sostenida hace ya varios años. En esta ocasión Carolina Puchet, actual directora, dio un soporte institucional a la propuesta y sumó, además de ideas, coordenadas, vías posibles, orientando con mucho entusiasmo todo el trabajo, así, el directorio de la pandemia, como ella lo nombra[3], otorgó el auspicio a una iniciativa que también nació en pandemia, augurando el porvenir de algo importante para la orientación lacaniana en Culiacán.

Sostenemos lo necesario de la transferencia para dar vida a cualquier proyecto de escuela: uno de los mayores obstáculos para los docentes en la modalidad virtual ha sido poder vincular a sus estudiantes al trabajo escolar, la facilidad con que estos se sustraen del lazo educativo llega a un nivel desconcertante para aquellos. Poder situar que este vínculo no sólo se sostiene por la presencia de los cuerpos sino por una presencia significante[4]

3. Puchet, C. (2020). El directorio de la pandemia. En: *Glifos, Revista Virtual de la NEL Ciudad de México*, número 13 extra, junio 2020, [En línea]. Recuperado de: https://www.nel-mexico.org/glifos/.

4. Molina, Y. (2019). La presencia en la educación a distancia: signos y significantes bajo transferencia. En: *INFEIES– RM. Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)*, año 8 No. 8, mayo 2019, [En línea]. Recuperado de: http://www.infeies.com.ar/numero8/bajar/DC.2.Molina.pdf.

abre otra vía para pensar desde qué lugar alojar al otro en este lazo, por ahora, virtual.

Ciertamente los encuentros son necesarios, más en educación, ahí se juegan además de palabras, semblantes, miradas, gestos que pueden alojar algo de la singularidad del otro para sostenerlo en el trabajo educativo. No es fortuito que ya se estimen los costos a la educación por la crisis sanitaria: se habla de una década de retroceso, aparecen nuevos significantes como "efectos cicatriz" para nombrar las consecuencias que la modalidad virtual traerá a quienes ya estaban excluidos del sistema, principalmente los jóvenes que "no estudian ni trabajan" quienes aparecen como los más afectados académicamente[5], se plantea la imperiosa necesidad de volver a las aulas porque la presencia es necesaria. Los profesionales han tenido que hacer un esfuerzo descomunal por inventar formas para que sus estudiantes no dimitan; en ese ejercicio se han reinventado ellos mismos, es por ello que consideramos lo necesario de estos espacios de conversación para hacerles ver que no están solos, que la labor educativa es una labor colectiva y que es necesario seguir apostando a los actos de palabra "para poner en común las formas que han encontrado para hacer con lo imposible de su propio discurso"[6].

La conversación

Los conversatorios iniciaron en octubre y se establecieron con una regularidad de un encuentro por mes, al trabajo se sumaron psicoanalistas de diversas Escuelas de la AMP, cada una con su estilo y a modo de agente provocador acompañó la organización con un compromiso alentador para nosotros. Conversamos sobre diversos ejes que situaron algo de lo vivido por los profesionales en este contexto de la educación. En el primer trayecto del recorrido las conversaciones giraron en torno a los resortes de la subjetividad, el vínculo educativo, las paradojas de la inclusión, las adolescencias y lo virtual. Se dieron cita profesores, directivos, supervisores, asesores técnico pedagógicos, representantes de la Secretaría de Educación Pública y Cultura del estado de Sinaloa, maestros de apoyo a la educación regular, psicólogos y psicoanalistas no solo de la localidad sino de otras latitudes: gracias a lo virtual nos han acompañado desde Argentina, Colombia, Venezuela, Bolivia, Guatemala, Costa Rica, Perú, Irlanda y Ecuador.

5. Acevedo, I., Castro, E., Fernández, R., Flores I., Pérez-Alfaro, M., Székely, M. y Zoido, P. (2020). *Hablemos de política educativa América Latina y el Caribe. ¿Una década perdida? Los costos educativos de la crisis sanitaria en América Latina y el Caribe*. Página Web de Inter-America Development Bank [En línea]. Disponible en: https://tinyurl.com/yf8q2ova.

6. Aromí, A. (2008). ¿De dónde parte el psicoanálisis? En: *Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. España: Gedisa, pp 119-138.

Cada espacio tuvo efectos de formación importantes, quisimos transmitir un dispositivo de trabajo democrático que alojara la diversidad de opiniones[7], anti-universitario contrario a la escucha pasiva, que pudiera hacerse desde un lenguaje común accesible a los participantes ajenos al discurso analítico, pero sin renunciar a su especificidad. Para ello consideramos posible servirnos de algunos elementos de las conversaciones clínicas en psicoanálisis, este dispositivo devenido del Campo freudiano —el cual se juega más del lado de la desuposición de saber— tiene la visión de dar el máximo tiempo a la reflexión, al comentario y a las preguntas, su ficción es la de producir una suerte de asociación libre colectivizada en la medida en que no somos dueños de los significantes, acto del cual se espera cierto efecto de saber, producir algo nuevo, el surgimiento de perspectivas inéditas[8] y, en todo ese movimiento, se trata de plantear el psicoanálisis en este momento histórico a los profesionales de una disciplina encargada de la tarea de civilización de las nuevas generaciones[9].

Saldo: el pasaje al Otro

Hemos podido recoger el testimonio de algunos de los profesionales a partir de las conversaciones; las consecuencias han sido colectivas y a la vez individuales, fundamentalmente, algo del discurso analítico empieza a ser alojado, se han visibilizado cambios en la posición respecto del dispositivo de trabajo. De la resistencia se pasó al interés por seguir tomando la palabra, a la movilización de las transferencias, a la apertura a nuevas interrogantes. A decir de algunos profesores:

> "Los conversatorios son muy buenos para reflexionar y ayudan a plantear una perspectiva más profunda de la situación actual".
>
> "Es bueno escuchar a los demás compañeros, coincidimos en puntos de vista, además aprendemos formas de trabajo y de acercamiento con nuestros alumnos".
>
> "Nos dejan un poco más seguros de seguir intentando nuevas estrategias con nuestros alumnos y tener más sensibilidad".

Recientemente, en una reunión de consejo técnico escolar en la que se retomaba el tema, una maestra expuso algunas enseñanzas que pudo extraer y llevar a la práctica con sus alumnos, así

7. Guy Briole retoma las expresiones de Jacques-Alain Miller en una sesión de trabajo del Grupo de Actualización Clínica, reunido en el Servicio de Psiquiatría del Hospital de Val-de Grâce, el 13 de diciembre de 2002, en su capítulo Conversación sobre el *parlêtre*, incluido en el libro "La conversación clínica".

8. Miller, J.-A., *et. al.* (2003). *La pareja y el amor*. Buenos Aires: Paidós, pp. 15-16.

9. Aromí, A. (2008)., *op. cit.*, pp. 119-138.

como las consecuencias de las mismas. Nos ofreció una clase magistral utilizando conceptos psicoanalíticos que consideraba útiles para su labor, planteaba además, la necesidad de rectificar posiciones y de asumirlas en colectivo, a ella se sumaban otras voces que encontraron en estos espacios una salida al propio malestar y una reflexión permanente sobre la propia práctica. Tales efectos nos permiten vislumbrar que algo del discurso ha pasado al Otro y, en algunos casos, algo de la singularidad ha sido tocado.

Para seguir

No concluimos aún y esperamos no concluir pronto, las consecuencias de las conversaciones iniciadas el año de la pandemia entre psicoanalistas y profesionales de la educación continuarán mientras haya sujetos dispuestos a renunciar a la soledad de una tarea que es más bien colectiva. Este año ha sido propicio pues lo virtual nos ha permitido acercar diversas voces que renuevan las miradas, las prácticas, los vínculos; por ello agradecemos a cada una, Paula del Cioppo, Ana Viganó, Claudia Lijtinstens, Lizbeth Ahumada y Susana Brignoni, por el cálido acompañamiento en el frío de la distancia, por apostarle a que los actos de palabra, aún, a través de las pantallas pueden convertirse en verdaderos acontecimientos, a las y los colegas de la Cátedra Freudiana y Lacaniana Sinaloense, pieza fundamental en todo el trabajo y, muy especialmente, a maestras y maestros de la escuela secundaria Emancipación del Pueblo que sin su interés, motivación y deseo nada habría sido posible.

Seguimos en esto porque ¡hay deseo!, ese que habita a cada uno pero que al ser colectivizado inaugura nuevas vías para seguir haciendo lazos.

Investigación permanente

Glifos #15

Apuntes sobre la melancolía

*Guillermo Belaga**

Conferencia ofrecida por el autor para el trabajo en el Seminario de Investigación en Psicosis. NEL CdMx. 2020.

Es conocido, y no deja de llamar la atención, el hecho de que J. Lacan no le dedicara ningún texto a la melancolía. Por esto, la construcción de una teoría de la melancolía se realiza subrayando breves definiciones, esparcidas durante sus Seminarios, Intervenciones y Escritos. En consecuencia, los diversos trabajos que se pueden consultar siempre resaltan una cita de Lacan para plantear las concepciones del autor, con resultados muchas veces contrapuestos cuando se los compara por sus conclusiones.

¿Cuál es la relación de la melancolía con el duelo? ¿La melancolía es una fase transitoria de la neurosis y/o de la psicosis? Y otras tantas preguntas... En este sentido he optado por encarar el problema, siguiendo las intervenciones publicadas en *Televisión* que por su carácter permitirían elaborar una posición diferencial frente a la corriente actual que vincula los afectos a los neurotransmisores. "Que se me responda solamente sobre este punto", dice Lacan, "un afecto, ¿concierne al cuerpo? Una descarga de adrenalina, ¿es del cuerpo, o no? Que desordene las funciones es verdad. ¿Pero en qué proviene del alma? ¿Es pensamiento lo que este descarga?"[1].

Junto con estos dichos, recordaremos el más conocido donde sostiene que prefiere el término tristeza al de depresión, y la considera un pecado, una cobardía moral, cobardía del pensamiento y el bien-decir. Para agregar que esa cobardía puede ir a la psicosis, en cuyo caso el retorno de lo real tiene relación al rechazo del inconciente[2].

Es con esta definición que desarrollaremos los siguientes tres apartados:

* Miembro de la Escuela de Orientación Lacaniana (EOL), Analista de la Escuela (1999-2002), Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP).

1. Lacan, J. (2012). Televisión. En: *Otros escritos*. Buenos Aires: Paidós. p. 550.

2. Ibid, p. 552.

1) Sobre la "Envoltura formal":
A diferencia de la huella clínica que Lacan ubica para la paranoia, la parafrenia, y la esquizofrenia, partiendo de las descripciones de Kraepelin, y Clerambault, la envoltura formal del síntoma será la ACEDIA. Es decir, que opta por una forma religiosa del lazo social, distanciándose incluso de Freud, cuyo "Duelo y Melancolía" está muy cercano a la clínica psiquiátrica tradicional.

En la historia del término encontramos que la iglesia cristiana del Siglo IV denominaba Acedia a una constelación de sentimientos y conductas poco habituales; se la consideraba una preocupación o tristeza del corazón vinculada a los pecados capitales. También es mencionada por Santo Tomás como una merma de la voluntad en la búsqueda del bien debido a una perversión de los deseos. Esquemáticamente entonces, la acedia tendría dos ejes: uno el de la tristeza-aflicción-desesperación; y el otro el de la negligencia-ociosidad-indolencia.

Con el Renacimiento, y sobre todo con las nacientes preocupaciones protestantes acerca de la importancia del trabajo donde la ociosidad pasó a ser un peligro, se produce una transformación de este concepto. El término pereza, y la vertiente negligencia-ociosidad-indolencia, adquirieron vida propia.

Por su lado, Kraepelin compartirá esta visión y acentuará los síntomas de retardación (motora) y de pereza mental en "las depresiones", signos que se extienden hasta la actualidad propios del privilegio que se le otorga a la eficacia social.

Evidentemente, considerando esta mirada clínica a la que se le agregó sin dificultades el reduccionismo biológico, se puede entender el contraste que introduce Lacan al recurrir a un término del campo de la ética religiosa, alejado de las figuras de la técnica y la ciencia.

2) El cuerpo melancólico. La Hipocondría. El Delirio de Negaciones.
En el punto anterior nos hemos detenido en la cuestión de la tristeza, fenómeno que aparece vinculado —por la forma en que lo deja entrever Lacan— a la neurosis; y del que en cierta manera se podría inferir una clínica emparentada con las neurosis actuales, al menos por su apuesta al bien-decir, y a la recuperación del sujeto por la vía de una combinatoria.

Introducimos esto teniendo en cuenta que el dolor (del duelo) es neurosis actual (en el cuerpo), y que Freud la piensa en el mismo conjunto con la neurastenia y la hipocondría. Asimismo, de sus

teorizaciones se desprende que las neurosis actuales hablan del resto, del grano de arena perdido y conservado en el centro de la perla psiconeurótica; en ellas el organismo aparece en lo real como imposibilidad.

Ahora, por el lado de las psicosis, hipocondría y lenguaje esquizofrénico tienen el mismo registro, y ambos podrían situarse como fenómenos del rechazo del inconsciente. En este mismo sentido, hallaríamos que la no subjetivación de la muerte (simbólico) en la melancolía, se manifiesta en el síndrome descripto por Cottard, principalmente en el delirio de las negaciones de órganos, y en la idea de no poder morir jamás (infinitización).

A su vez en el artículo de 1917, Freud cita un caso relatado por Karl Landauer de 1914, sobre el duelo en una paciente "esquizofrénica", para poder ilustrar la elección de objeto en la melancolía[3]. Comprobamos así, como queda constituido el par melancolía/esquizofrenia en la imposibilidad de perder el objeto (*das Ding*, la cosa). Y que sitúa al duelo (neurótico) sobre el plano de una pérdida primera.

Observamos también que el lenguaje de órganos esquizofrénico y la hipocondría melancólica como presentación de ese cuerpo real, que se sustrae a la imagen, adquieren en ocasiones un modo difícil de discernir en la delimitación usual de los cuadros; como ejemplo, contamos con el testimonio del mismo Schreber durante esa fase que denominaba "dejar plantado"[4].

Para continuar con esta vertiente, J. Lacan en su Seminario sobre Joyce, subraya la "desafectación corporal" y esa forma del "dejar caer" en relación con el propio cuerpo.

Y afín a estos conceptos citaremos la definición: "el loco es el hombre libre"[5], en el sentido de que lleva su causa (el objeto) en el bolsillo, ya que la misma nos parece se ajusta más al tiempo de la esquizofrenia y de la melancolía, que al de la paranoia.

Freud también encuentra una forma de situar estos cuadros cuando ubica por un lado, el propio cuerpo como objeto de amor (y de restitución libidinal), y haciendo la distinción del Objeto de Amor en la Erotomanía.

3) Das Ding y el Otro

"La melancolía paranoide, y la paranoia hipocondríaca"

Pero los caminos comienzan a divergir en cuanto se considera el parasitismo del lenguaje, y la proposición de Lacan "la palabra

3. Freud, S. (1993). Duelo y melancolía. En: *Obras Completas*, Tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu. p. 247.

4. Freud, S. (1998). Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia (Dementia paranoides) descrito autobiográficamente. En: *Obras Completas*, Tomo XII. Buenos Aires: Amorrortu, p. 19.

5. Lacan, J. *Breve discurso a los psiquiatras*. 10 de noviembre de 1967. Inédito.

es la muerte de la cosa". En efecto, si para el esquizofrénico todo lo simbólico es real, y la palabra no es la muerte de la cosa, es la cosa. En el caso de la melancolía existiría otra relación entre simbólico y real.

Siguiendo los planteos efectuados por J.A. Miller, sobre el hecho de que "el psicótico no cree en el Otro, está seguro, sin embargo, de la Cosa"[6], se comprobaría que para el paranoico y el melancólico la palabra no es suficientemente la muerte de la Cosa. Por lo tanto habría una fenomenología delirante en ambos, pero cuya distinción estaría en la localización del goce y en la construcción del Otro. Señalaremos al pasar que en el duelo se describe, no sólo la tristeza, sino también la presencia de un sentimiento de persecución.

Entonces, en esta investigación sobre la "melancolía delirante" se podrían situar los siguientes puntos:

- El lenguaje tendría un carácter de exterioridad; los significantes amo adquieren la forma de una ley externa "autoacusatoria".
- Junto con ésto el conjunto del lenguaje tendría la forma de la alusión; de ahí su afinidad con el "delirio de observación".
- La fase paranoide, no adquiere la consistencia imaginaria del paranoico, y por lo tanto su suplencia por esta vía.
- Quedaría descartada entonces, la melancolía como una "enfermedad del Otro"; planteándose la hipótesis de la localización del goce más cercana al cuerpo, como *kakon*. Y de las suplencias posibles de acuerdo a esta particularidad.
- Para finalizar justamente, el modo de compensación de la melancolía también permanece oscuro.

Mucho se ha dicho del acto suicida, como acto logrado del rechazo del inconsciente, pero esto es más propio de la posición melancólica y no sólo de la melancolía. Por otro lado podríamos consignar, que una vez desencadenada, luego de la pérdida (o la no pérdida) del objeto y/o el "daño moral", la forma de compensación, de defensa frente al exceso, habla frecuentemente de una suplencia bajo la forma de una "prótesis imaginaria". Esta se acercaría a una idea de sí como cuerpo; ego que resuena en el narcisismo freudiano, al menos porque también recompone la imagen del cuerpo.

Estos apuntes quizá no son una solución satisfactoria, pero para ellos tuvimos en cuenta que: si la esquizofrenia alucina su cuerpo fragmentado, si la "enfermedad de la mentalidad" no sabe

6. Miller, J-A. (1993). Ironía. En: *Uno por Uno, Revista Mundial de Psicoanálisis*, núm. 34, marzo-abril. España: Eolia.

qué cuerpo poner bajo su vestimenta, un melancólico dirá "si despedazan mi cuerpo, no desapareceré... no puedo vivir ni morir".

Bibliografía

Allouch, J. (1996). *Erótica del Duelo en el tiempo de la muerte seca*. España: Edelp.

Freud, S. (1993). Duelo y Melancolía. En: *Obras Completas*, t. xiv. Buenos Aires: Amorrortu.

García. G. (1996-1997). *Clínica, singularidad y síntoma. Seminario de Estudios Analíticos*. Buenos Aires: Centro Descartes.

García. G. (1980). Actualidad de las neurosis actuales. En: *Psicoanálisis, una política del síntoma*. Zaragoza: Alcrudo Editor.

Jackson, S. (1989). *Historia de la Melancolía y la Depresión*. España: Turner.

Lacan, J. (1977). *Psicoanálisis; Radiofonía y Televisión*. España: Anagrama.

Miller, J-A. (1993). Ironía. En: *Uno por Uno, Revista Mundial de Psicoanálisis*, N°34, Marzo - Abril. España: Eolia.

Glifos #15

Dos registros: deseo y goce en la melancolía

*Diana Ortíz**

La investigación en la psicosis, orientada por la enseñanza de Lacan, tiene como eje fundamental el dejarse enseñar por el caso en la experiencia de la práctica clínica, sinergia necesaria que pone en juego el abordaje teórico y clínico. Dicho intercambio continuo coloca en tensión fenómenos actuales que se presentan en la práxis respecto a lo ya establecido y su utilidad en la época actual. En tal sentido la teoría se reactualiza a la luz de la clínica de hoy. Dejarse enseñar por el caso revierte la posición analítica y afina la escucha como una herramienta crucial para tomar no solo la palabra expresada con el verbo sino todas sus otras manifestaciones, sobre todo el cuerpo hablante que al ser atravesado por los afectos y las pasiones nos habla a través de él. Laurent lo refiere así: "Lo hablante del cuerpo es el modo por el cual el cuerpo no cesa de irrumpir mediante significaciones personales, significaciones de goce que damos al lenguaje que nos atraviesa"[1]

El cuerpo en la melancolía, podríamos decir, muestra de modo aparatoso el problema de la relación del *parlêtre* sin el control del cuerpo. Un cuerpo disminuido a un desecho con un acotamiento extremo en la movilidad por la cual cada acción, cada actividad se torna excesivamente complicado.

En las correspondencias con Fliess, en el Manuscrito G de 1985, Freud refiere la inhibición psíquica en los estados melancólicos, representada como un desangramiento interno, como "si la excitación se escapara por un agujero psíquico". En este sentido los ubica en el lugar de las afecciones narcisistas, destacando que el yo queda asignado al lugar opaco del objeto como producto de

*Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), participante del Seminario de Investigación en Psicosis (SIP) de la NEL CdMx.

1. Laurent, E. (2016). *El cuerpo hablante: El inconsciente y las marcas de nuestra experiencia de goce*. Entrevista realizada por Marcus André Viera. Congreso AMP. Brasil 2016. Recuperado de: http://ampblog2006.blogspot.com/2016/05/el-cuerpo-hablante-el-inconsciente-y.html

una especie de identificación fallida al no darse la inscripción de los rasgos del objeto, es decir, no hay reversibilidad de la libido entre la imagen y el cuerpo[2].

Cuando Freud habla de empobrecimiento libidinal y pérdida de energía pulsional, alude precisamente a la ausencia de lo que Lacan denominó un sujeto deseante, lo cual, así como el cuerpo no va de suyo, el sujeto deseante se produce como resultado de una sucesión de tiempos lógicos que principalmente articulan, por un lado, los efectos que el Otro tiene sobre el sujeto y también al deseo como una operación que deviene como resto de la satisfacción originaria que deja algo perdido por estructura y que se desordena constantemente, ya que siempre se da una especie de confrontación entre ideal y pulsión. Un cuerpo deshabitado de deseo, en el caso de la formulación psicótica también tendrá que ver —y no menos importante— con la insondable decisión del ser, descrita por Lacan en "La ciencia y la verdad", en donde dice: "De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables"[3].

"La enfermedad del deseo"[4], expresión utilizada por Álvarez J., para referir en forma condensada a la melancolía, trata de un sujeto al que no le soplaron un deseo. En tal sentido, si bien el deseo tiene la función de hacer operativa la falta en el sujeto, su otra cara es la de ser una barrera contra la pulsión de muerte, ya que hace de la falta estructural un motor que empuja a que el sujeto sea capaz de hacer cosas con su vida, orientadas a intentar dar sentido al enigma de su deseo y, a la vez, funciona para soportar la angustia de descubrir que no hay manera de satisfacerlo.

La formulación melancólica generalizada podría pensarse dentro de la denominada *clínica del vacío*, siendo la pulsión de muerte lo que comanda como efecto de un fracaso de la acción de la función paterna como "portadora de deseo, savia vital sin la que el cuerpo del sujeto no alcanza a falicizarse para convertirse en causa de deseo"[5]. Este pasaje por el deseo permite pensar que la articulación cuerpo y deseo en el territorio de la psicosis (si ésta no es extraordinaria) a veces como signo nos da la pista de estar en ese terreno, el gran esfuerzo que alguien hace por intentar encontrarle un uso corriente a su cuerpo, o más bien, ésta desconexión de la corriente de la vida como uno de los signos discretos característica de la Melancolía que da cuenta del rechazo del inconsciente y por ende del Otro.

Lacan introduce el campo de las pasiones que atraviesan el cuerpo, articuladas con lo real del goce, en el texto *Televisión* de

2. Freud, S. (1997). Fragmentos de las correspondencias con Fliess (1950). En: *Obras Completas, tomo I*. Buenos Aires: Amorrortu editores, pp. 239-246.

3, Lacan, J. (2009). La ciencia y la verdad. En: *Escritos, tomo 2*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, p. 816.

4. Álvarez, J. M. (2020), Posiciones en la transferencia con la psicosis. Conferencia en línea organizada por el Departamento de Psiquiatría y Psicoanálisis del ICdeBA, en colaboración con *La Otra psiquiatría*, el 16 de noviembre de 2020. Recuperado de: https://tinyurl.com/yfcgvwbv.

5. Consenza, D., (2016). Prólogo a la segunda edición En: *Psicoanálisis de la anorexia y bulimia*. Buenos Aires: Del Bucle.

1973, para referirse a la tristeza y a la manía como una aproximación a las pasiones del *parlêtre*. Entendiendo estas "como algo que se apropia del cuerpo, que se le impone tal como la excitación jubilatoria". En tal sentido, en el caso de la melancolía, sus pasiones fundamentales: la pasión al dolor e ignorancia del objeto a, como su modo particular de tratamiento de lo real[6].

La formulación que nos propone Miller respecto a la melancolía y la manía es el binario alienación-separación de Lacan. Dirá que la melancolía estaría del lado de la separación; el sujeto se separa de la cadena significante en cuanto al objeto *a*, por el recubrimiento de dos faltas: una falta se debe al defecto central en torno al cual gira la dialéctica del advenimiento del sujeto a su propio ser en la relación con el Otro y, la otra falta, la falta real, anterior, que ha de situarse en el advenimiento del ser viviente, en la reproducción sexuada. La manía estaría del lado de la alienación[7].

Tomaré un extracto de una entrevista realizada por Miller del "Caso Persona", de la presentación de enfermo en el marco de la Sección clínica de Paris Saint-Denis, en el hospital de Val-de Grace[8].

Se trata de una mujer de 50 años, una hija, divorciada, con un historial de 4 intentos de suicidio iniciados desde los 17 años, motivo por el cual a sus 50 es hospitalizada. Ubica el inicio de las depresiones a los 13 años cuando la abuela enferma y la madre acude al cuidado de ésta dejándola sola, aludiendo una complicidad alcohólica entre la madre y su abuela. Inicialmente el desamarre a la vida lo expresa así: "Todas las mañanas cuando me despierto, no siento ningún deseo, deseo de vivir, me afloran las angustias". Durante la entrevista, resuena un sujeto arrasado por lo Real. Goce como padecimiento en *el abandono, la soledad y la falta de amor*, lema que repite como bloques que caen en un pozo sin punto de capitonado y enunciación. Respecto a la soledad, la paciente refiere que es ella la que se aleja de los otros y que por ello está en falta, castigándose con esa desaparición —*paradoja de una soledad propiciada*— a la que el entrevistador no deja escapar y la paciente responde: "es como un suicidio permanente"; perla que abrocha el caso. El suicidio permanente —como lo destaca Miller— al lenguaje lo refiere en cuanto no hay un relato, los significantes caen en un vacío y no son resignificados. También en cuanto a la alienación-separación, el suicidio permanente lo deja entrever en el cuidado que se tiene en no continuar en la cadena, sino más bien separada de ella, marcado justo en *el deseo de nada*. Por otro lado, su ubicación al desecho

6. Laurent, E. (2006). *Los objetos de la pasión*. Buenos Aires: Tres Haches, pp. 82-83.

7. Miller J-A. (2015). Variaciones del humor. Buenos Aires: Paidós, p. 154.

8. Miller, J-A., et al. (2020). *Fundamentos de las entrevistas clínicas de la orientación lacaniana* (Compilación Viviana Berger). México: Ediciones Parole, pp. 69-83.

a nivel del cuerpo y como objeto caído de la cadena significante al no poder aferrarse a ninguno de los rasgos de ese objeto y por tanto ausente el goce fálico, queda exento de lo que Freud llama el *Trieb* más fundamental, el amarre a la vida, por tanto, arrastrada a la precipitación suicida.

Apuntes para un diálogo entre psicoanálisis y educación

*Paula del Cioppo**

En las últimas décadas, la política educativa en México transitó de un modelo de educación especial a un modelo de educación inclusiva. El primero, cuyo eje es la integración, consiste en dar apoyos individuales a los estudiantes con "necesidades educativas especiales" —discapacidades, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, etc.— para que consigan adaptarse al currículo escolar. En cambio, la inclusión se centra en la transformación de las escuelas —no de los sujetos— y alienta a que éstas valoren la diversidad, aseguren la equidad y atenúen los obstáculos que impiden el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes[1].

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), para alcanzar los objetivos de la inclusión, las escuelas deben desarrollar acciones tendientes a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, en cuanto a las instalaciones físicas, la organización escolar, las relaciones entre estudiantes y profesionales de la educación, así como los escollos que puedan surgir de los propios enfoques de enseñanza. En este sentido, establece un abanico de apoyos que van desde las habilidades y competencias de los sujetos, el liderazgo de los directivos, los conocimientos y capacidades de los docentes y familiares, hasta el uso de la tecnología, servicios de educación especial al interior de las escuelas y servicios alternativos de salud o terapias. Ciertamente se trata de una perspectiva respetuosa de las particularidades de los estudiantes y de los estilos de liderazgo de los profesionales, aspectos que dialogan con las enseñanzas de la práctica del psicoanálisis en instituciones y, por lo tanto, hacen posible una conversación entre discurso educativo y discurso analítico. ¿Qué estilo de acompañamiento —qué partenaire— conviene a un sujeto autista, a un sujeto psicótico o a un estudiante que por razones íntimas encuentra obstaculizada la apropiación de los aprendizajes que brinda la escuela? ¿Cómo

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Responsable del Grupo de Investigación "Paradojas de la inclusión. Autismo, psicosis y otros funcionamientos singulares en la escuela", Observatorio sobre políticas de autismo, FAPOL.

1. Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. CDMX*, p. 21.

alojar las habilidades-intereses-usos no normalizados de los objetos que puede hacer un niño, una niña o un joven? Por otra parte, la SEP establece la flexibilidad del currículo en cuanto a formas de presentación de los contenidos —audiovisual, textos, alfabeto Braille, etc.—, la pluralidad de formas de expresión de los sujetos en los territorios de la escuela y de los modos de motivación para encausar la enseñanza. Finalmente, el modelo inclusivo impulsa una serie de "ajustes razonables" en cuanto a infraestructura, materiales didácticos, medios de comunicación, objetos, organización de la jornada escolar, etc.

Desafortunadamente, la realidad de las escuelas mexicanas se aleja del ideal plasmado en la política pública. Así, un informe gubernamental reveló que en el ciclo 2016-2017, solo el 10 % de las escuelas de educación básica regular contaron con servicios de apoyo a la educación especial[2]. No obstante, sin desconocer la distancia entre horizonte y realidades de la educación inclusiva, su impulso es notable en lo tocante a desarrollar la aspiración de la escuela, cuyo proyecto supone que "en medio de las diferencias constitutivas, todos se vean implicados de alguna manera en algo que les sea común, que favorezca el formar parte de un colectivo"[3]. De esta manera, el papel de la escuela en el siglo XXI contrasta con el de otras prácticas sociales que tienden progresivamente a la exclusión de amplios sectores de la población en el contexto de la globalización.

Desde el ámbito académico y psicoanalítico, algunos investigadores han analizado las fortalezas y las paradojas de la inclusión educativa. Interrogados acerca de qué es *una* inclusión verdadera[4] o qué significa tomar parte en el proceso de enseñanza aprendizaje, ponen en la agenda asuntos ineludibles a la hora de leer qué ofrece la escuela a los sujetos con serias dificultades para alojarse en el discurso social. Asimismo, para pensar cómo se las arregla cada institución con su imposibilidad, es decir, con el goce irreductible a la palabra[5]. De acuerdo con Lilian Caicedo[6], incluir la diferencia en la escuela trastoca la adaptación de sus miembros a la norma establecida y esto produce diversos efectos: inquieta la mirada naturalizada de los profesionales y, en el mejor de los casos, suscita interrogantes que movilizan el trabajo educativo. De cualquier manera, para Caicedo es importante reconocer que la escuela originalmente no fue pensada para albergar lo heterogéneo y que, en la lógica de la educación tradicional, algunas

2. *Ibid*, p. 18.

3. Caicedo, L. (2018). *Inclusiones y segregaciones en educación. Encuentros entre docentes y psicoanalistas*. Bogotá: Aula de Humanidades, p. 7.

4. *Ibid*, p.18.

5. Ruiz, I. (2019). Preámbulo. En: *L` Atelier 1, Hacerse con la institución*. Barcelona, p. 5.

6. Caicedo, L., *op.cit.*, p.8.

particularidades exceden las posibilidades de los docentes por lo que, más allá de su buena voluntad, pueden angustiarlos. En estos casos, el psicoanálisis aplicado al campo educativo aporta un saber sobre la invención de dispositivos que sostienen el trabajo docente, como las reuniones de equipo, los talleres, una variedad de actividades y lugares que brindan herramientas para que los profesionales puedan leer lo que aparece como opaco al sentido común en estos niños[7]. En definitiva, el discurso analítico invita a tomar en cuenta la dimensión del ser hablante en el abanico de las diferencias consideradas por la educación inclusiva[8] y a sensibilizar a los profesionales de la educación en lo que concierne a la singularidad del sujeto. Por otra parte, los analistas que trabajan en la interfaz psicoanálisis-educación especial, ensayan una serie de estrategias que instauran las condiciones preliminares del proceso de aprendizaje: operaciones sobre la temporalidad y espacialidad de la acogida a la institución; un tratamiento adecuado de los objetos autísticos; tácticas que permiten la incorporación al grupo de sujetos con dificultades para la comunicación y la socialización[9]. El trabajo en grupos pequeños permite que el docente dirija la demanda al grupo y no directamente al sujeto autista o psicótico, para evitar los efectos invasivos del lenguaje en estos casos. Así, las instituciones creadas por psicoanalistas de la orientación lacaniana para la atención de niños, niñas y jóvenes con funcionamientos subjetivos singulares[10] se organizan a partir de los modos en que cada uno habita su mundo, cómo se apropia del espacio y tiempo del Otro y cómo se relaciona con los semejantes, y con esta impronta forjan un saber útil para el campo educativo.

Respecto de las paradojas de la inclusión educativa, para Lizbeth Ahumada "solo es posible incluir la diferencia a condición de mantenerla como tal"[11], es decir, que para que haya inclusión no basta con dar acceso a una institución que se pliega sobre el discurso del amo, allí donde se diluyen las diferencias individuales. Por el contrario, *una* inclusión respetuosa invita a valorar la diferencia pensada como habilitación de una *práctica* en la que el docente se deje llevar por el proceso del estudiante y donde el acto quede del lado del sujeto de la educación, subvirtiendo los papeles tradicionales de maestro y alumno. Pero esta maniobra implica habitar los límites del sentido común de la institución educativa, dado que "el sentido opaca la posibilidad de entender el sentimiento de estar al frente o al costado de lo verdaderamente *heteros* que hay en el otro"[12]. Cierta

7. Errecondo, M. (2008). El sujeto autista y el aprendizaje. En: *Psicoanálisis Aplicado: clínica del autismo y las psicosis*, Córdoba: Fundación AVENIR, pp. 85-86.

8. Santiago, A. y Martins de Aisis, R. (2016). *¿Qué le pasa a ese niño? Sobre alumnos que no aprenden y la intervención del psicoanálisis en la escuela*. Buenos Aires: Grama.

9. Viscasillas, G. (2018). La escuela infantil: un lugar privilegiado para trabajar los preliminares del aprendizaje en el autismo. En: *¿Buenas prácticas en autismo? Más allá de los protocolos, la singularidad*. Argentina: Grama, pp. 192-195.

10. Nos referimos a instituciones como Le Courtil, Antenas 110 y 112, Patinete, TEAdir, La cigarra, Fundación Avenir, Hacer lugar, entre otras.

11. Caicedo, L., *op.cit.*, p. 19.

12. *Ibid*, p.20.

docilidad al sinsentido permitiría entonces dejar hacer al niño, niña o joven y, como profesional de la educación, entregarse a lo radicalmente heterogéneo, propiciar un encuentro que acoja al sujeto en la institución y, a partir de allí, canalizar sus intereses, expandirlos y complejizarlos. Es importante subrayar que el deseo del niño, niña o joven no surge de la nada, sino que depende de la oferta que le hace el adulto. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre en la escuela clásica, una inclusión responsable implica que la oferta de los profesionales se adapte a las particularidades del niño y no al revés.

Psicoanálisis y pedagogía son prácticas basadas en la palabra en las que el deseo es condición necesaria para la transmisión y para la producción del saber. En psicoanálisis se apuesta a que advenga el sujeto del inconsciente, mientras la escuela vela por la producción del sujeto de la educación. En el transcurso de ambas tareas, practicantes y profesionales se topan con un imposible: no todo es educable en el niño y no todo es analizable en el sujeto; siempre quedan restos vivos, no alcanzados por el aparato simbólico. Es importante destacar que no se trata de saberes complementarios en el sentido de que, si se suman el conocimiento del educador con el saber del psicoanalista se obtendría una solución compacta para los *impasses* de la escuela. Por el contrario, se trata de prácticas con objetivos distintos que, no obstante, pueden dialogar.

Una conversación se puede pensar como acción y como espacio. Por un lado, la inmersión de unos y otros en los desfiladeros del discurso, por otro, habitación o morada donde estos convergen. Pero entonces, ¿qué es lo que concurre? Probablemente la necesidad de crear salidas inéditas para el malestar infiltrado en los lazos humanos. Prestarse a la conversación es un modo de hacer con lo imposible. En ella se revela cómo se las arreglan practicantes y educadores con lo que excede al lenguaje en cada caso y, a partir de la puesta en común, obtener un saber que inspira a los interlocutores.

La experiencia analítica ofrece valiosas premisas para guiar la búsqueda de alternativas en el campo educativo; mediante un uso particular de la palabra, evita que los síntomas se fijen, promueve la circulación de la libido y alienta la sublimación. En definitiva, se espera que mediante el diálogo ambas partes —educadores y analistas— salgan tocadas, descompletadas, y que al final del recorrido se escriba algo nuevo.

¿De qué hablamos cuando decimos invención en el autismo?

Betsy Rivera *

Creí que mi hijo sería como tú,
o cómo yo, y no es como ninguno de nosotros,
es más, no es como nadie que haya conocido en mi vida.
Testimonio de un padre.

Donna Williams, *Nadie en ningún lugar*

En el año 2012, Francia declaró como "Gran causa nacional" al autismo, y se presentaron movimientos mediáticos, políticos y sociales relacionados con cuestionamientos sobre el tratamiento del autismo desde el psicoanálisis de orientación lacaniana, proponiendo y solicitando que solo se autorizaran prácticas farmacológicas, cognitivo-conductuales, cientificistas, para la atención de estos pacientes y sus familiares, dejando fuera la participación del psicoanálisis como otra opción, motivo por el cual muchos psicoanalistas han tomado la palabra para hablar acerca de lo que se puede ofrecer al trabajo con sujetos autistas y sus familias, desde esta perspectiva, apostando a la diversidad:

> Tanto para las personas autistas como para sus padres, resulta crucial mantener una pluralidad de planteamientos, así como interlocutores provenientes de horizontes múltiples. La piedra angular de esta batalla es permitir que cada niño elabore, con sus padres, un camino propio, para proseguirlo después de la edad adulta. Y ello teniendo en cuenta la asombrosa variedad de síntomas que cubre el llamado "espectro autístico". Se trata pues de una batalla por la diversidad[1].

Es común encontrar en diversos escritos, libros, conferencias, el uso del término "invención" referida al autismo. Pero, ¿de qué hablamos cuando decimos "invención en el autismo"? A continuación, un inicial y breve recorrido en torno a este concepto.

* Integrante del Grupo de Investigación en Autismo, de la NEL-Ciudad de México.

1. Laurent, E. (2013). *La batalla del autismo. De la clínica a la política.* Buenos Aires: Grama, p. 13.

La palabra "invención" viene del latín *inventio* y significa "acción y efecto de venir una idea". Sus componentes léxicos son: el prefijo in- (hacia dentro), *ventus* (venido), más el sufijo -ción (acción y efecto). La Real Academia Española explica que la invención es hallar o descubrir la manera de hacer una cosa nueva o no conocida, o una nueva manera de hacer algo. Y es común encontrar este término relacionado con los temas de investigación. Michéle Lambert[2] refiere que la invención es la creación de nuevos dispositivos, objetos, ideas o procedimientos para conseguir un objetivo humano. Es cualquier cosa producida por una persona que tenga la característica de ser relativamente nueva y única. Es el resultado de un proceso combinatorio y asociativo, consistente en relacionar la información de una manera imprevisible a fin de producir una nueva organización.

La invención es la creación de algo técnicamente nuevo como lo es la producción de una síntesis inédita de ideas o una nueva organización de medios con vistas a un fin, poniendo en juego conocimientos y relaciones de elementos ya conocidos con anterioridad. Su principal característica radica en el hecho creativo que conduce a la generación de una idea, debido a una necesidad propia o de un grupo, que propicia recopilar elementos ya existentes para solucionar el problema, para generar de forma clara, única, nueva y auténtica procesos o estructuras que se basen de manera significativa en una investigación. Según Lambert, la invención cuenta con diversas etapas, siendo la etapa inicial y principal la necesidad. Si no existe una necesidad, no es posible dar pie a la invención, después surge la realización de una investigación, continúa la generación de una idea, el análisis de su factibilidad para finalizar con el prototipo que permitirá la presentación de dicha invención.

Desde el psicoanálisis he encontrado algunas referencias, que quizá nos permitan hacer una reflexión sobre esta interrogante planteada: notar que se realiza una especificación en la invención pero relacionada con las psicosis, lo que después nos llevará a investigar esta diferencia si es que existe, entre invención en el autismo y en la psicosis.

Miller plantea una diferencia entre creación, descubrimiento e invención, diferencia que va a establecer a partir de los materiales existentes en estos:

> El término invención se opone naturalmente al de creación. El acento propio de la creación es —seamos tautológicos— su carácter creacionista.

2. Lambert, M. (1995). *Cómo ser creativo*. México: Mensajero.

> La creación pone el acento sobre la invención ex nihilo, a partir de nada. Es el acento teológico de la palabra creación... La invención se opone más fácilmente al descubrimiento. Se descubre lo que ya está ahí, se inventa lo que no está. Es por ahí que la invención es pariente de la creación. Pero el acento del término "invención" es en este caso una creación a partir de materiales existentes[3].

A partir de esta diferenciación, realiza un recorrido por los diferentes tipos de invenciones relacionadas con las psicosis. Lo que suena interesante justamente en esta lógica de invención es que, a partir de lo que existe, de lo que hay, se realiza algo que no estaba.

En esta línea Daniel Roy plantea que una invención responde a dos requisitos: 1) no existía antes, y 2) es una locura, "pero funciona":

> Una invención puede servir de escabel a un ser hablante, para hacerse un lugar en el mundo o para elaborar su propio mundo. Es decir, que una invención en nuestro campo, se hace siempre con el presente, con viejos objetos, viejas palabras, viejas imágenes, sin prejuzgar nada del porvenir. En el discurso analítico una invención no es ni del sujeto ni del analista. Surge de una palabra del analizante, viniendo de no se sabe dónde, y solo valdrá como invención por un acto del analista, que la valide como tal[4].

A partir de las lecturas de psicoanálisis de orientación lacaniana sobre autismo, es común encontrar el uso de la frase "la invención singular del autista", referida u orientada a ciertos arreglos que algunos sujetos con autismo revelan para estar en el mundo de una manera particular. La apuesta del psicoanálisis es oponer la invención del sujeto al déficit, como plantea Manzotti[5] al decir que es necesario dejar de lado las deficiencias, las fallas, lo que no hay o no hacen estos sujetos, para dejarnos tomar por la operatoria, la producción que ellos llevan adelante para habitar el mundo. Es decir, saber hacer con el síntoma es la invención propia de cada sujeto para tratar aquello que lo invade. En ocasiones se ha planteado al sujeto autista como un trabajador incansable, y esto creo entenderlo como que el sujeto autista está siempre en constante búsqueda e invención de un recurso que le permita hacerse un lugar en el mundo.

Los sujetos autistas constantemente despliegan recursos sintomáticos para humanizar a su Otro e inventarse su propio modo de

3. Miller, J-A. (2007). La invención psicótica. En: *Virtualia, Revista Digital de la Escuela de Orientación Lacaniana*, Vol. 16, febrero-marzo, p. 2.

4. Roy, D. (2017). Invención. En: Las psicosis ordinarias y las otras. Bajo transferencia. Buenos Aires: Grama, p. 222.

5. Manzotti, M. (2005). *Clínica del autismo infantil: el discurso soporte*. Buenos Aires: Grama.

estar con los otros. Considero que se habla de invención subjetiva en el autismo, a partir de la relación peculiar que los sujetos autistas establecen con el lenguaje y el cuerpo. El sujeto autista hace a través de diferentes elementos invenciones que le permiten desplazar su repetición, esto mediante algunos movimientos efectuados por él, a partir de ciertos objetos que le son propios, objetos que se pueden entender también como algo propio de su cuerpo (mocos, saliva). Es común ver este despliegue de acciones como el abrir y cerrar, encender y pagar, o incluso ver un despliegue más estructurado, como en muchas presentaciones de caso logramos ver.

Por eso lejos de interpretar lo que hace el niño, es necesario idear una modalidad de acción que le permita elevarse a la dignidad de una posición subjetiva. Se trata de hacer al niño autista una oferta de operación (dispositivo) que le permita inventar una forma de hacer frente al mundo.

Dentro de este recorrido se localizaron algunas referencias de Lacan sobre invención:

En el seminario 21 plantea: "Todos inventamos un truco para llenar el agujero (*trou*) en lo Real, allí donde no hay relación sexual, eso produce *troumatismo*". Más adelante en la misma clase dirá: "se trata de lo Real, puesto que de aquí parto, o sea: que para todo saber es preciso que haya invención; esto sucede en todo encuentro, en todo encuentro con la relación sexual"[6].

Después en el Seminario 23, en la clase IX, plantea que:

> En lo que llamo lo Real, inventé porque esto se me impuso,… lo real aporta el elemento que puede mantener juntos lo imaginario y lo simbólico, es decir, cosas que son muy diferentes entre sí,… Ya vemos ahí una manera de llevar el *sinthome* mismo al segundo grado… En la medida en que Freud hizo verdaderamente un descubrimiento —suponiendo que este descubrimiento sea verdadero. Puede decirse que lo real es mi respuesta sintomática. Reducir esta respuesta a ser sintomática es también reducir toda invención al *sinthome*[7].

Estas referencias nos permiten continuar indagando a qué nos referimos cuando hablamos de invención, y más aún, cuando hablamos de invención en el autismo, por lo que son una invitación al trabajo.

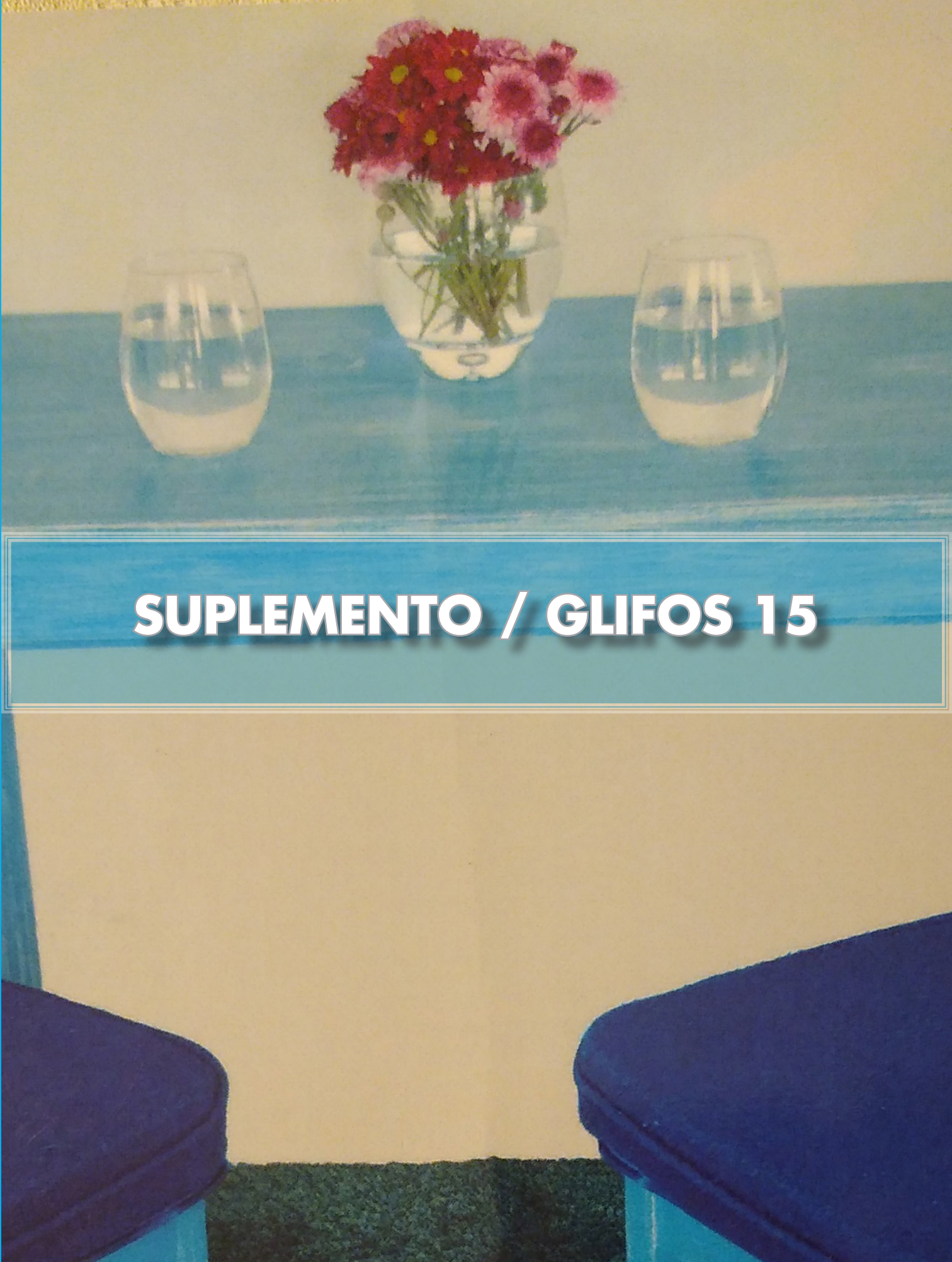
Para concluir, pienso que es necesario hablar de invención en el autismo, ya que permite mostrar una forma diferente de atención a estos sujetos, atención colocada lejos de un déficit, o de la idea de un trastorno, y que permite mostrar los pequeños arreglos que

6. Lacan, J. *Seminario 21, Los incautos no yerran (Los nombres del padre)*, Clase 19-02-74. Inédito.

7. Lacan, J. (2007). *El Seminario, Libro 23, El Sinthome*. Buenos Aires: Paidós, p.130.

a través del acompañamiento con un analista se pueden lograr; por más pequeños que parezcan los desplazamientos que un sujeto muestra, permiten tener una mirada más digna de otras formas de estar en el mundo. Si bien este pequeño recorrido es apenas un esbozo, y no logra dar respuesta a la pregunta de investigación, me ha permitido ordenar ciertas ideas, encontrando diversas posturas desde el concepto de invención, al mismo tiempo que se han abierto otra interrogantes, como: ¿qué diferencia podemos pensar entre la invención en el autismo y la invención en la psicosis?, y ¿cómo poder analizar el recorrido de estas referencias que se han encontrado de Lacan con relación a la Invención?

Glifos #15



SUPLEMENTO / GLIFOS 15

Nota introductoria para el Suplemento de Glifos15

Las siguientes intervenciones fueron recogidas del evento Presentación del Libro *Fundamentos de las entrevistas clínicas de orientación lacaniana*, que se llevó a cabo el día 19 de octubre del año 2020 en la modalidad zoom, bajo la organización de la Comisión de Biblioteca de la NEL CdMx.

Quienes participaron con sus comentarios en este acontecimiento, han incluído su escrito en el presente *Suplemento*, que hace especial a la edición No. 15 de Glifos, Revista Virtual de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano CdMx.

Agradecemos a todos ellos y a todos los autores comprometidos con la publicación de este libro, por su generosidad en el sostenimiento de la orientación lacaniana.

Que esta producción sirva a los lectores del psicoanálisis.

Atentamente
Edna Gómez Murillo
Marzo, 2021

Presentación

*Edna Gómez Murillo**

El libro que se presenta ahora es el fruto de un tiempo largo de trabajo sostenido en la Nueva Escuela Lacaniana de la Ciudad de México por iniciativa de Viviana Berger, que convocó al ejercicio clínico y a la praxis de la entrevista clínica. A ésta convocatoria han respondido en general colegas interesados en la atención a la psicosis; algunos de ellos han escrito en la presente obra, otros han contribuido en una generosa exposición de su intervención analítica, otros más han acudido a presenciar los encuentros, dispuestos a la discusión que ocurre al finalizar las entrevistas. Pero también este libro está constituido por las aportaciones de miembros de diversas sedes de la propia NEL y de otras Escuelas, cuyas elaboraciones han enriquecido conversaciones sobre las psicosis en diferentes latitudes del planeta. Sus nombres se localizan pronto, sus aportes más pronto aún.

El lector, en su tarea, hallará elementos valiosos para su formación que va unida a un incesante trabajo de investigación. Podemos recuperar brevemente algunos de los planteamientos en las siguientes líneas.

Las psicosis, esos inconscientes a cielo abierto, hablan desde una relación con el lenguaje donde la palabra muere con cada vocablo, forma en que Jacques-Alain Miller enuncia algo del fenómeno, pero también de una estructura en la que esa palabra que cae, obliga a reiniciarla constantemente, ya que lo que falta para armar la cadena significante, es la nada que hace la mediación entre una palabra y la otra. Para el psicótico esa nada es un abismo.

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Coordinadora de la Comisión de Biblioteca de la NEL CdMx.

El cuidado ético con que se escucha y se atiende la demanda de un sujeto al que se le caen las palabras, se hace patente en los recorridos de elaboración que alcanza una cierta episteme, no sin el paso por la vivencia que, como analista entrevistador o público, puede conmover. Así es, hay una dificultad en el decir, en el testimonio de un psicótico, que conmueve sobre todo por el esfuerzo evidente al tratar el sujeto, de sostenerse frente a otro al que reconoce como interlocutor y no caer en el abismo.

La entrevista clínica tiene en especial un rasgo que la singulariza de otros espacios de praxis analítica: que si bien cada sesión de un proceso analítico es única en el sentido y sinsentido de lo que ahí ocurre, hay varias oportunidades para hacer un mapa de ruta y seguirlo. Sin embargo en la entrevista clínica la oportunidad es una. Se trata de un encuentro de primera y última vez en el que la incidencia de un analista pone a prueba el dispositivo en un recorte del tiempo cronológico para instituir un tiempo lógico bajo transferencia, que implica recoger algo del saber del *parlêtre*.

Así mismo se trata de dejarse dividir por ese saber y escuchar si hubo para el psicótico también algún saber ganado. Es una clínica viva -como Guy Briole la denomina en este libro- que se presta a los encuentros con el saber vivo, el que pone en acción cada paciente en su día a día y el del analista entrevistador, quien hace a un lado su saber para escuchar, y luego… proponerlo en cierta medida durante la discusión posterior con los demás.

La entrevista clínica de la orientación lacaniana es la práctica de una interlocución con las psicosis que se mueven por el mundo y que incita a que emerja el sujeto, es decir, el que habla de cómo su encuentro con las palabras provocó el rechazo del universo significante, pero también cómo desde ese rechazo, logró inventar otros recursos.

El reto es grande para el analista: su saber queda expuesto como nos lo recuerda Viviana Berger en su elaboración para este libro —hecha de las piezas recogidas y articuladas a lo largo de esos años de un deseo puesto en este ejercicio—. El saber supuesto del analista, mejor que quede un poco agujereado para dar paso así, al decir relevante que es el del psicótico.

Presentación

*Viviana Berger**

Gracias querida Edna por la organización de este evento, a ti y a toda la Comisón de Biblioteca, por el cuidado en cada detalle y el cariño con que han trabajado para hacer posible este encuentro. Y también gracias a Guy Briole, Marcela Almanza, Lizbeth Ahumada, José Fernando Velásquez y María Cristina Giraldo por participar de esta mesa en este momento tan especial y a todos los presentes que se han conectado para acompañarnos en este momento.

Siempre la presentación de un libro es un acontecimiento importante —esto es un universal—, siempre es una celebración, siempre es una alegría cuando crece la producción escrita. Pero como es la ley del psicoanálisis, también siempre hay un uno por uno, cada libro es una singularidad única. En este caso, *Fundamentos* lleva la marca de la culminación de un largo recorrido en equipo en relación al tema de las entrevistas clínicas de orientación lacaniana, que comenzó en septiembre de 2013 con la primera visita de Guy Briole a México.

Recuerdo aquella pequeña conversación informal en la puerta del auditorio de la Alianza Francesa, en la que azarosamente Guy mencionó que mientras él fue Jefe del Servicio de Psiquiatría del Hospital Val-de-Grâce, Miller era invitado a entrevistar pacientes, y entonces hablamos sobre el valor de este dispositivo para la formación, para la elaboración de la clínica y, en particular su función al interior del servicio hospitalario respecto de la orientación en el trabajo con los pacientes. En cuanto a mí, había participado de esta

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Compiladora del libro *Fundamentos de las entrevistas clínicas de orientación lacaniana*. Presidente de la Federación Americana de Psicoanálisis de Orientación Lacaniana.

práctica en Buenos Aires, en el Hospital Neuropsiquiátrico Braulio Aurelio Moyano, donde en el marco del ICdeBA Jorge Chamorro hacía presentaciones clínicas en ese momento, y siempre me había quedado latente la fantasía de crear un dispositivo así en México —ese comentario de Guy encendía así la probabilidad de alguna realidad posible.

Entonces, quiero expresar un primer reconocimiento a nuestro querido colega y amigo de la NEL, Guy Briole, quien supo leer este deseo y desde el primer momento brindó un apoyo firme y fundamental (literalmente, ha sido una piedra fundamental) orientándonos y apoyando con determinación cada uno de los pasos que poco a poco fuimos dando. También, debo mencionar a todos los invitados internacionales subsiguientes que dejaron su semilla y colaboraron muy generosamente con la cosecha de hoy: Jorge Chamorro, Esthela Solano-Suárez, Domenico Cosenza, Jean Daniel Matet, Fabián Naparstek, quienes particularmente seleccionados por el Directorio en ese tiempo a cargo de Ana Viganó, realizaron entrevistas clínicas durante sus estancias en Ciudad de México y dieron conferencias sobre el tema, que pueden encontrar publicadas en distintos números de la Revista *Glifos* que se encuentra en el sitio web de la sede.

Una iniciativa no se sostiene sin un deseo decidido, que se pone a prueba en la medida en que se transmite a otros. Así empezamos con unos cuantos carteles donde se alojó la investigación epistémica inspirada por las entrevistas que realizaban nuestros invitados. La propuesta despertó el interés de muchos que en verdad fueron pioneros de ese primer seminario que alojó el trabajo sobre las enseñanzas de los enfermos y nos ponía a estudiar. Una gran parte de esos primeros cartelizantes actualmente, después de 6 años, siguen participando del seminario de investigación en psicosis que al día de hoy nos reúne bajo un formato ya asentado, y cuyos efectos de formación se verifican en las presentaciones de casos que se hacen en el vector *Elaboraciones de la clínica* coordinado por Marcela Almanza y en las participaciones activas y orientadas que nutren el vector de las *Enseñanzas teóricas*, coordinado por Edna Gómez Murillo. Marcela y Edna han sido firmes compañeras de trabajo que han superado la prueba del tiempo, así como varios otros que hoy día participan de manera muy activa de ese espacio y también acompañando generosamente a través de actividades comple-

mentarias de lectura y discusión para quienes se van incorporando en cada semestre.

Quiero mencionar al impecable equipo de edición de los materiales clínicos, siempre a la orden y dispuestos a colaborar, y especialmente al Comité editorial de este libro: Alba Alfaro, con quien minuciosamente, indiferentes al calendario y exiliadas de toda referencia espacio-temporal, nos hemos detenido palabra por palabra, a la letra (esto es literal), en un esfuerzo mancomunado por lograr la traducción más fiel a los estilos y contenidos de cada autor. Agradezco a Alba el inolvidable curso acelerado de "formación en traducción" que ha despertado en mí una nueva pasión y el descubrimiento de una veta obsesiva que desconocía absolutamente, tarea con la que hoy día colaboro con mucho gusto para alguna otra edición amiga también.

También mencionar con un afecto especial a Isis Nicacio, quien, además de ser la gestora de los enlaces de la NEL-CdMx con las instituciones locales, lo cual hizo realidad la posibilidad de sostener hoy en la ciudad esta práctica tan valiosa, es también la artista capaz de generar "la portada única" a la medida de cada inspiración. A Vianney Cisneros Pérez y José Juan Ruiz Reyes, incansables y comprometidos lectores, quienes además de demostrar la riqueza de los efectos de formación a través de sus textos, han sabido hacer las buenas preguntas para conversar con Diana Marín, Coordinadora del equipo clínico de la Comunidad Terapéutica Las Margaritas, quien mensualmente desde hace seis años nos recibe con calidez y gratitud por colaborar con la labor clínica, alojando con confianza nuestra propuesta en su institución.

Debo decir que el recorrido de las páginas de este libro tiene algo de máquina del tiempo, fue un cálculo en el diseño del mismo, con la intención de proponer una especie de retrospectiva. La idea era demostrar, hoy, en el siglo XXI, el vigor renovado e igualmente vigente de esta práctica que enlaza al psicoanalista con la institución psiquiátrica. Por eso el libro incluye una diversidad de autores: los jóvenes que se inauguran en este dispositivo, los que ya tienen algún recorrido y pueden transmitir un trozo de saber a partir de su experiencia como entrevistadores "al pie del muro", así como aquéllos que en tanto audiencia dan cuenta respecto del valor singular y los efectos de enseñanza recogidos.

También están las contribuciones especiales de Catherine Lazarus-Matet y François Leguil, que en tanto testigos de las presen-

taciones de enfermos en *Sainte-Anne*, transmiten sus marcas indelebles de la enseñanza directa de Lacan respecto de la psicosis, aportando las coordenadas originarias de la reformulación lacaniana de esta práctica psiquiátrica que heredamos de Lacan. Catherine Lazarus-Matet recupera en su memoria el valor de la coyuntura "dramática" de la psicosis, calificativo que en la retrospectiva de estos cuarenta años resurge con una fuerza poderosa. Y por esta línea nos transmite una clave preciosa para poder trascender la trama de la novela dramática de la psicosis: para ella se tratará de "situar la estructura que la coyuntura de desencadenamiento, donde se ubica el drama, se esclarece"[1], donde sólo la capacidad receptiva y delicada del analista podrá alojar "el desastre que se produce cuando las muletas imaginarias ya no se sostienen"[2].

François Leguil transmite al lector de un modo muy elocuente el Lacan clínico, sagaz, como quien "buscó hasta el final"[3]. Nos comparte muy generosamente, con una prosa elegante y respetuosa, vivos detalles del estilo del maestro: "sus preguntas, discretas y obstinadas, pronunciadas en un tono que era una mezcla de dulzura y precisión, de tacto y firmeza, provocaban un diálogo muy alejado de cualquier teatralidad"[4].

En este sentido, Guy Briole también coincide con la importancia de esta práctica en la institución y va un paso más allá. Dirá expresamente: "En una época de control generalizado por la evaluación, donde lo vivo de la práctica no está para nada concernido a causa de la forclusión misma del sujeto, defiendo que la práctica de la presentación de enfermos es la forma moderna y dinámica de control de las prácticas en un servicio. Lo que se aprende ahí no entra en la categoría de los consejos, ni de las críticas, y nos esclarece sobre nuestro funcionamiento, aquello que se nos escapa"[5].

Incluí también la conversación que, en el marco de las actividades del INES durante el IX Enapol 2019 en *Sao Paulo,* tuve la oportunidad de compartir con Ronald Portillo sobre el origen de

---

1. Lazarus-Matet, C. (2020). La presentación de enfermos de Lacan: la brújula de la coyuntura dramática. En: *Fundamentos de las entrevistas clínicas de orientación lacaniana*. Ciudad de México: Akasha Ediciones, p. 88.

2. *Idem.*

3. *Ibid.*, p. 90.

4. *Ibid.*, p. 92.

5. *Ibid.*, p. 15-16.

esta práctica en Caracas. Su relato verifica los efectos de transferencia al psicoanálisis que esta práctica genera y que se demuestran en la multiplicación y expansión a otras ciudades de América, fundando los institutos que hoy día en la NEL se llaman CID (Centro de investigación y docencia), haciendo presente de una manera muy elocuente el discurso del psicoanálisis en la ciudad no sólo a través de la institución sino también, en la universidad —Ronald lo va a expresar en los términos de "lo que hacemos extramuros de la sede".

Dejé para el final la perla especial: una de las entrevistas clínicas que realizara Jacques-Alain Miller en el servicio de psiquiatría del hospital Val-de-Grâce en París. Jacques-Alain Miller muy amablemente autorizó su publicación en este libro, completando así la edición en su valor documental. Miller extrae el rasgo singular que enseña el caso: "persona". Dirá: "No accedemos a la enfermedad mental tal como es, sino a una *persona* de tratamiento, que tiene su consistencia propia, su rasgo clínico: vaciamiento del afecto, y de todo elemento sexual delirante. No tenemos más que la envoltura formal." La "*persona* de tratamiento" viene a sustituir a la "*persona* salvaje", como era el sujeto al inicio antes de ser tratado con psicotrópicos. "En esos casos, no podemos hacer sino una clínica de la enfermedad mental bajo tratamiento"[6].

Domenico Cosenza en su conferencia en México mencionaba que esta práctica tiene un desarrollo con una larga tradición, pero que no se ha escrito mucho sobre este dispositivo, es decir, la práctica es larga en tanto tal pero no hay una producción igual de vasta alrededor de los fundamentos de la Presentación de Enfermos. Y recordaba que Lacan mismo invitaba a otros a poder reflexionar más teóricamente sobre esto. Es así que me hizo pensar que ese podría ser un aporte que desde la NEL podríamos hacer a las bibliotecas del saber psicoanalítico.

Es evidente que este libro es una demostración clara de la experiencia de una transferencia de trabajo en relación a un deseo por la clínica, y a nivel editorial, resultó una experiencia de construcción de un documento "entre varios", reuniendo colegas de América Latina y de Europa que conforman los institutos clínicos de sus ciudades, produciéndose así un libro que atraviesa el océano y enlaza al nuevo y al viejo continente.

Finalmente, quiero mencionar también, y no es un detalle menor, que es el primer libro de la orientación lacaniana editado e

6. *Idem.*

impreso en México —lo cual es verdaderamente un acontecimiento político clave para la consolidación del psicoanálisis de la orientación lacaniana en el país—. México es por excelencia un país editorial, ojalá que sus talleres de imprenta alojen muchos más productos del psicoanálisis y sus librerías tengan en sus vidrieras nuestros títulos.

Para concluir, una muy querida colega y amiga alguna vez me alentó a pensar por qué tanta insistencia de mi parte con este proyecto. Evidentemente no se trata de una respuesta del orden del sentido. Podría presentar varios argumentos pero no estarían a la altura del discurso que pregonamos. Tengo algunas huellas contundentes: inéditos amaneceres cruzando las carreteras de una ciudad recién despertando, hacia el encuentro con quién sabe qué, generalmente acompañadas de pláticas psicoanalíticas entrañables; la reunión con otros, allí esperando en el umbral, también vivaces, felizmente contagiados, deseosos de saber más; el entrevistador receptivo y delicado, expuesto, ante el público también dividido, y un paciente, animado, porque consintió a una oportunidad irrepetible en la que algo de lo insoportable de su padecimiento despertó el interés de los presentes.

Sólo puedo recomendarles que se atrevan y hagan su propia experiencia.

Presentación
El libro paso a paso. Lo que nos anima

*Guy Briole**

Agradezco mucho su invitación a Carolina Puchet, Directora de la NEL Ciudad de México, así como a Edna Gómez, Coordinadora de la Biblioteca y de este evento.

Estoy encantado de participar en la presentación de este libro del que pude seguir, con Viviana Berger a quien agradezco su confianza, las etapas de su construcción. Fue un trabajo preciso y riguroso. Además, el resultado está ahí, todos podrán verlo. También lleva la marca del compromiso con la *Causa analítica*, como el de todos para transmitir lo que cada uno ha aprendido del psicoanálisis, siguiendo los caminos que otros han abierto para nosotros. Quedará a los lectores, que espero numerosos, detenerse en la lectura de todos los textos, cada uno aporta una parcela de saber, un enriquecimiento.

Pero antes de volver al contenido del libro, quisiera recalcar que estamos celebrando un doble evento. Viviana tuvo la idea de este libro y viendo en el horizonte algunas dificultades para su publicación, se dedicó a la creación, en una editorial, AKASHA, de una colección a la que ha dado este nombre tan apropiado: PALABRA. Podemos desearle a Colección PAROLE todo el éxito que merece. La orientación se marca con este primer volumen.

• • •

Para entrar en el tema de la velada, "las presentaciones clínicas", comenzaré con un extracto del texto de Jacques-Alain Miller, "Enseñanzas de las presentaciones de enfermos": "La asistencia está ahí

* Miembro de la Escuela de la Causa Freudiana (ECF) y de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis del Campo Freudiano (ELP), Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Analista Miembro de la Escuela (AME).

silenciosa, pero se adivina que, si hablase, hablaría como un coro antiguo. […] La asistencia espera un diagnóstico […] que permitiría ubicar las perturbaciones en la nomenclatura, orientar el tratamiento […], espera el nombre que caerá de los labios del maestro, y que será el destino mismo. La asistencia en su espera resulta siempre decepcionada"[1].

Si el título del libro es largo, es por la necesidad de incluir todas las palabras clave: *fundamentos, entrevistas clínicas, orientación lacaniana*.

De entrada, debemos hacer una corta digresión para preguntarnos cuál es nuestra concepción de la clínica. Para eso retomaré, rápidamente, algunos puntos de mi *Prefacio*.

La palabra clínica apareció en el siglo XVII. Viene del griego *klinikos*[2], que quiere decir que el médico ejerce su arte al lado del lecho de los enfermos —*lecho* se dice *klinê*—. La unidad clínica es aquí el *enfermo* en su lecho. Subrayemos este punto: ¡desde el origen la clínica se ha aprendido del enfermo!

Para orientar nuestra brújula, es necesario reflexionar sobre lo que colocamos bajo ese vocablo de "clínica". Para nosotros, cuando se habla de clínica, "la unidad es el paciente"[3]. Es lo que dice y no lo que se supone que habría dicho o habría dado a entender y que lo volvería compatible con una categoría nosográfica ya enmarcada por significantes amo de la psiquiatría.

Para poder apartarse de esta visión estrecha, es necesario poder pensar que la clínica no está congelada y sobre todo que no está impregnada de posiciones morales. La clínica capta en el tiempo del encuentro lo que el paciente enuncia o no, y en este momento se le pide que precise.

Nuestra clínica es "dialéctica". E incluso, dice J.-A. Miller, es "una clínica democrática"[4].

* * *

1. Miller, J.-A. (1987). Enseñanzas de las presentaciones de enfermos. En: *Matemas I*. Buenos Aires: Manantial, p. 156.

2. *En latín clinicus*.

3. Miller, J.-A. *Discusión del Grupo de Actualización Clínica en el Hospital de Valde-Grâce el 13/02/2002*. Inédito.

4. Cf. Briole, G. (2020). Conversaciones sobre el *parlêtre*. En: *La conversación clínica*. Buenos Aires: Grama, p. 9.

¿Y nosotros cómo logramos orientarnos?

Sostenemos que la clínica es lo que emerge y queda una vez que se ha conseguido despejar la lógica del caso. Lo que distingue esta clínica de cualquier otra es el de ser una *Clínica bajo Transferencia*, C.S.T.[5], enuncia J.-A. Miller, el cual recomienda hacer de eso el colofón[6] de toda clínica analítica: lo que constituye su marca, sin fecharla. Es decir que esta clínica está viva, evoluciona. Y J.-A. Miller da la siguiente precisión que es nuestra brújula: "la clínica psicoanalítica, hablando en sentido estricto, no es sino el saber de la transferencia […]"[7].

Entonces eso lleva a plantearse la cuestión de saber cómo se aprende la clínica. La respuesta más apropiada es que la clínica se aprende del paciente. En cierto modo, él es el teórico de su caso. Con todo, si hemos de aprender de lo que dice y de cómo lo construye, tenemos también algunos puntos de referencia que nos orientan. ¡No es de menor importancia!

La singularidad en la variedad

La variedad de los casos es donde se sostiene nuestra aproximación a una clínica. No se trata de casos que demuestren una estructura clínica, ni de una teoría de la clínica.

Hay que tener las "orejas apropiadas", como dice Lacan en *Hablo a las paredes*[8], para que los síntomas, los de una clínica de la observación, no recubran los decires del paciente. Aquella clínica —la de la observación— hace callar al paciente, apuesta por la categoría, la clasificación. Con todo, citar al paciente, entretenerse en sus decires al infinito, tampoco logra una clínica. Aún falta que estos decires sean escuchados, entendidos por lo que son y no sean interpretados apresuradamente por cada uno de los analistas según ideas preconcebidas. Se escuchan tanto mejor cuanto que son remitidos a la transferencia y, en este contexto, a su precisión, la cual es solicitada del paciente, o del analizante, por el analista. Se le solicita que diga un poco más y siempre aún un poco más, sobre su posición —la del analizante, o paciente— en relación con sus

5. NdT: en francés C.S.T., *Clinique Sous Transfert*.

6. Miller, J.-A. (2020). C.S.T.. En: *La conversación clínica. op. cit.*, p. 21.

7. *Idem*.

8. Lacan, J. (2012). *Hablo a las paredes*. Buenos Aires: Paidós, p. 100.

enunciados. Eso es radicalmente diferente a aplicar una interpretación a un decir.

Aprender la clínica

Las presentaciones clínicas siguen siendo una forma única e insustituible de aprender —del propio paciente en presencia de un analista que realiza la entrevista— lo que se entiende por clínica lacaniana. Es, en este breve tiempo de encuentro que pone en juego la transferencia, que podemos sentirnos enriquecidos: el paciente, el analista, los participantes y, por supuesto, la institución que acoge la presentación.

Al final de una presentación y después de la discusión, nos quedamos con preguntas, a veces con una orientación. Pero esta orientación no es una consigna. Hay que pensarla, elaborarla, a partir de lo que, para cada uno, habrá resonado del paciente. Está abierto a la contingencia, pero también, para todos, a estar dispuestos a dejarse dividir, a ser enseñados por el paciente.

En la mayoría de los casos, intentamos extraer enseñanzas de la experiencia de un sujeto que nos ha transmitido algo de lo que está viviendo. Es desde este lugar del que escucha, por tanto, la nuestra, que a veces decimos que los pacientes son los verdaderos teóricos lacanianos de la psicosis. Por ejemplo, no confunden percepción alucinatoria y certeza —la suya, por lo que no tienen interés en confrontarla con los demás—. También pueden sentirse engañados por ellos mismos, como a veces dicen, ¡también hay que vivir fuera del hospital! Regreso de la dura realidad del común de los mortales.

El libro paso a paso

El primer capítulo tiene como título "Al pie del muro". Me permito completarlo con la palabra: *contingencia*. Entonces sería "Al pie del muro de la contingencia". Es lo que pone de relieve Viviana Berger subrayando que esta contingencia marca la lógica de la entrevista de la cual se deslizará la singularidad de cada paciente. La contingencia concierne también la asistencia en la cual "nadie saldrá indemne" (p. 23). Viviana añade una serie de ¡Quizás!: quizás se escuchará el paciente de otro modo, quizás se encontrará una vía transferencial, quizás, dice, se dará "un lugar a lo nuevo", quizás el analista que conduce la entrevista logra, o no, usar

de su *savoir y faire*. Vemos que no estamos ni en el *automaton*, ni en un saber preestablecido, sino en esta contingencia que permite a Viviana concluir sobre la implicación del analista que conduce la entrevista; también la del coro que toma la palabra, cuestiona, se divide, sale con nuevos interrogantes; la del equipo que encuentra otra perspectiva del caso (p. 33). Por supuesto, el paciente encuentra en estas entrevistas una manera de ser escuchado que le permite experimentar en esta transferencia *in situ* la posibilidad de alojar algo de su angustia, de su perplejidad en un lazo con un otro.

José Fernando Velásquez, insistirá sobre la especificidad de la relación que puede instaurarse entre entrevistado y entrevistador, el primero apoyándose en el segundo para poder ordenar lo que no podía decir en otros tipos de entrevistas. Así pueden surgir "perlas" como "marrana", pero eso no es cada vez y tampoco no es lo que buscamos provocar (p. 37). Aquí, también, hay que contar con la contingencia.

Lizbeth Ahumada empieza su texto con una sorpresa que surgió al inicio de una entrevista: se descubre que el paciente habla perfectamente el francés, lengua del entrevistador. La segunda sorpresa es que el analista pide al paciente seguir en español, "lo que le devuelve su lugar a la audiencia" (p. 41). En un momento de su texto Lizbeth hace precisamente la diferencia entre aprendizaje y enseñanza, lo que se enseña "se capta al vuelo, de la boca de uno o de otro, no hay seguridad de asir algo […] aprender sería contingente" (p. 46). Después desliza con elegancia los efectos de *après-coup*, anudados con un *avant coup*; lo que ha causado la presentación.

Marcela Almanza centrará su reflexión sobre el *factor temporal* y cómo la presencia del analista, su posicionamiento en la entrevista toca algo de la repartición presente/futuro. Por ejemplo, en oscilaciones que van del futuro hacia el pasado para la melancolía, o también en estados de tristeza profunda y, al opuesto, en una "pulsión de muerte acelerada" de la manía (p. 59). La presentación clínica tiene, ella misma, su temporalidad marcada por el ritmo y las discontinuidades que introduce el analista permitiendo al paciente hablar de él de otra manera. Así, bajo transferencia, el paciente se "separa" del diagnóstico de bipolar, para hacer escuchar la lógica de su singularidad.

El trabajo siguiente prolonga perfectamente este punto de vista, María Cristina Giraldo eligiendo hablar de la dimensión subversiva de la presentación. Es lo que permite las invenciones y, como lo dice

María Cristina, "se transmite algo que no se enseña" (p. 66). En ese sentido podemos resaltar lo que hace un caso único, pero también lo que lo único de un caso aporta, esclarece —mucho más que lo que sale de grandes números—. La singularidad en contra de la estadística.

Alba Alfaro nos propone de manera muy oportuna una reflexión sobre lo que aportó la presentación de un paciente por el cual Lacan habló de *psicosis lacaniana*.

Reproducimos un momento clave de esta entrevista con el Sr Primeau[9]:

> Dr. Lacan – ¿Qué es lo que usted crea? Porque para usted la palabra crear tiene sentido.
>
> Sr. L – Desde el momento en que algo emerge de mí, es una creación. Es, más o menos, eso. No hay que confundirse. Por el hecho de hablar de círculos solitarios y de vivir sin límites, no hay una contradicción, en mi mente no existe ninguna contradicción. ¿Cómo explicarle? Estoy en un círculo solitario, porque estoy en desacuerdo con la realidad. Por eso hablo de círculo solitario. Pero eso no impide vivir en el nivel de lo imaginario, sin límites. Es precisamente porque no tengo límites que tiendo a divertirme, a vivir sin límites, y si no existen límites para pararte, no puedes luchar, no hay lucha.

Quiero, al respecto hacer un comentario. En lo que el paciente designa como el circuito solitario vemos algo que lo protege y donde pueden surgir las palabras poéticas, algo que le permite sostenerse de lo que viene como creación. En eso sería, tal como la define Lacan, una *psicosis lacaniana*, un anudamiento con un *sinthome*. Pero, la gran dificultad que preocupa a Lacan son las *palabras impuestas*, las cuales contrariamente a las *palabras poéticas* no se mantienen dentro del círculo solitario. La telepatía hace efracción y Lacan la considera como "un paso más", sobre todo porque el lugar que toman estas palabras impuestas gana en sus sentimientos de ser convocado a ocupar varios lugares en el mundo —de ser "percibido", dice Lacan—. Y, añade muy pesimista: "Debo decir que no hay modo de vivir, de escaparse. No veo de ningún modo cómo va a solucionarlo. Hay tentativas de suicidio que terminan con éxito"[10].

---

9. Lacan, J. *Ocho presentaciones de enfermos en Sainte-Anne, diciembre 1975 – abril 1976*. Documento de uso interno de FFCL-España, p. 96.

10. *Ibid.*, p.103.

Alba, nos recuerda la pertinencia de la idea de "palabra impuesta", que es lo propio de la palabra; todo cambia cuando las *palabras impuestas* se comunican a otros (p. 100). Pone en perspectiva la preocupación de Lacan respecto a Joyce y el episodio en relación con su hija, por la cual, rechazando la palabra "esquizofrénica" sostuvo que era "telépata". Y Alba concluye: "La telepatía de Lucía sería entonces la prolongación de este síntoma: la imposición de palabras" (p. 101).

Ángel Sanabria, tomando otra presentación de Lacan, insiste sobre el hecho de que las únicas palabras que importan son las del paciente. Así que Lacan, él mismo, retoma las palabras del paciente para que le explique el sentido de lo que dice. Ángel retoma este punto con la idea fundamental, en este abordaje de la clínica, de no precipitarse en comprender (p. 107). La prisa en concluir siempre esta relacionada con un saber preestablecido, cuando en la presentación clínica se trata más bien de adquirir un saber nuevo.

Con el texto que nos propone Edna Gómez, empezaré por su primer pie de página y su explicación muy sutil de la elección del pasaje de "presentación de enfermos" a "presentación —o entrevista— clínica": una subversión de lo que sería un interrogatorio médico (p. 109). El eje elegido por Edna es el "valor del testimonio del psicótico como acto". Incluso podríamos decir que los enunciados del psicótico tienen un valor *de* testimonio. Por eso se necesita la subversión de la cual hablábamos y que tiene que ver, también, con el interés que damos a las palabras del paciente y que "esa escucha produzca el regreso de la palabra al enunciante" (p. 113).

Tres participantes testimonian de los efectos de formación, tal como cada uno los piensa. Isis Nicacio hace un paralelo metafórico entre el acto de un creador trabajando arcilla y piedra, y el analista dirigiendo la entrevista. Vianney Cisneros insiste sobre la dimensión del encuentro que no es "una serie" sino más bien "una escansión en el *automaton* de la rutina". José Juan Ruiz hacer resaltar cómo una palabra que surge en una entrevista —bisexualidad— puede funcionar como llave maestra de la vida de una paciente.

Una de las primeras palabras de la entrevista que Viviana tuvo con Ronald Portillo es "entusiasmo" y una de las últimas es "atrévanse". De la una a la otra nos invita a todo el recorrido de las diversas formas que han tomado las Secciones Clínicas en Caracas. Distingue con precisión lo que es la enseñanza de Escuela —la Sede— de la formación a la clínica que se sostiene en el CID. Pero

subraya que, en la Sede como en el CID, el que interviene lleva con él el psicoanálisis de orientación lacaniana.

Las entrevistas clínicas en una institución

Acabaré esta presentación con el mismo punto en el cual desemboca el libro: dando la palabra a las instituciones que nos acogen y así participan en mantener vivo lo que puede aportar el psicoanálisis a los pacientes.

También hay una aportación para los que trabajan en la institución. Catherine Lazarus-Matet y François Leguil, dos colegas de la ECF, tuvieron la oportunidad de asistir a las presentaciones clínicas de Jacques Lacan en el Hospital *Sainte Anne*. Catherine subraya la "dramaturgia" que contenían y las sorpresas siempre renovadas. François insiste sobre el cuidado de Lacan con los jóvenes residentes y, con los pacientes, sobre los momentos de sorpresa, de surgimiento de lo inesperado.

También hay un beneficio para la institución misma. Muy a menudo he testimoniado de la importancia de esta práctica para un servicio. Funciona como una mirada desde el exterior que puede aclararnos en nuestros puntos ciegos; una modalidad moderna de lo que llamamos supervisión de un servicio.

Al respecto, quiero subrayar una modalidad original de la relación de dos colegas de Estrasburgo, Armand Zaloszyc y Pierre Ebtinger, con los psiquiatras del servicio en el cual hacen las presentaciones: redactan informes para los psiquiatras y el personal de este servicio. Les dan a saber lo que ellos han aprendido del paciente. Añaden que "este método no es un protocolo, sino la expresión de una orientación precisa de la entrevista con pacientes"[11].

Diana Arriaga Marín, en una entrevista con dos personas del Comité Editorial, despliega los múltiples aspectos de la introducción de esta actividad en la *Comunidad terapéutica de las Margaritas*. Sorpresas, cambios, reflexiones, aclaraciones, jalonan la experiencia. Indica que les ha permitido "tener otra mirada de los casos, hacer un abordaje más allá del diagnóstico clínico". Diana subraya otra dimensión en relación directa con los que trabajan en la institución desde hace muchos años: les ha permitido "confirmar que desean seguir haciendo clínica." (p.147).

11. Ebtinger, P., Zaloszyc, A. (2019). Lo que dicen los pacientes. En: *Cómo orientarse en la clínica*. Buenos Aires: Grama/uforca, p. 212.

Estos dos puntos me parecen muy preciosos; nos dan un empuje para seguir trabajando en esta dirección.

Lo que nos anima

De alguna manera, lo que nos anima lo encontramos en el comentario muy preciso que hace J.-A. Miller después de la presentación clínica, que contiene este libro: *Persona*.

En el *Prefacio* subrayé las orientaciones tan precisas que nos da J.-A. Miller para ocupar un lugar posible, como analista, con un sujeto psicótico. ¿Cómo en lo que llama "persona de tratamiento" –cuando la clínica está empobrecida y el paciente no se sostiene de las palabras– estar como este Otro posible, en la transferencia? La respuesta que da es que cuando no hay más el impulso del decir, este impulso debe venir del analista. *Animar* es la palabra clave. Animar, sostener un interés por una parte aun, digamos así, palpitante, animada; evitar que las "palabras quedan solas y una palabra no se engancha a otra en una narración, que caigan como piedras en un pozo". Es una gran enseñanza.

Eso supone, del lado del analista, *animarse*; puede también suceder como efecto de las presentaciones clínicas.

Glifos #15

Presentación

*Marcela Almanza**

Buenas tardes, buenas noches para todos, un agradecimiento a la Comisión de Biblioteca de la NEL Ciudad de México por esta invitación pues es un gusto hacer parte de la presentación de este libro que surge del deseo decidido de Viviana Berger, miembro de la NEL y de la AMP, autora y compiladora, quien tomó la decisión de hacer posible esta publicación que, ciertamente, hacía falta.

Un objeto que vio la luz en marzo de este año —casi a las puertas del comienzo de la pandemia— que ya había empezado a circular entre nosotros y que ahora cobra especial valor, además, porque nos permite releer sus párrafos desde diversos ángulos y así seguir elaborando estos "fundamentos" aun en estos tiempos tan complejos por los que está atravesando la humanidad entera y, por supuesto, también nuestras Escuelas y las actividades relativas al Instituto.

En esa vía, lo sabemos, las presentaciones clínicas —como otros tantos encuentros presenciales— también se vieron afectadas por esta contingencia. Un paréntesis obligado que, sin embargo, no nos priva de hablar el día de hoy del contenido de este bello volumen y de lo que implica para nuestra formación, en tanto practicantes del psicoanálisis orientados por la enseñanza de Lacan, al estar concernidos por esta experiencia.

Por otro lado, quiero destacar que este libro surge del consentimiento de un miembro de nuestra Escuela a "dar cuerpo" no solo a estas páginas sino también a la organización y puesta en marcha de lo necesario para que, hoy por hoy, podamos contar en México

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL), de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Analista Miembro de la Escuela (AME).

con este dispositivo, que si bien ya estaba presente en otras ciudades donde habita la NEL, aun aquí no lo teníamos.

Hoy podría decir entonces, tan lejos… tan cerca…

Tan lejos, como parecía ser alcanzar a concretar esta experiencia aquí, algún día, quizás… Algo que se vislumbraba como muy deseado pero, aun así, no concretado hasta ese momento. Lejos, acaso, como el trayecto que se trazaba por delante, cada martes, al tener que atravesar los pintorescos caminos de montaña para llegar a la Comunidad Terapéutica Las Margaritas donde se iban a realizar las entrevistas clínicas.

Un viaje apasionante que, en el tiempo transcurrido antes, durante y después de cada encuentro, siempre estuvo signado por la importancia dada a la palabra. Y claro, para no perdernos en algunos vericuetos durante nuestra travesía y encontrar nuevamente la orientación, más de una vez fue necesario poner la brújula: ¡recalculando!

En fin… Tan cerca como haber logrado, efectivamente, arribar al encuentro del sujeto, sorteando los inevitables obstáculos y así llegar a destino.

De todos modos, ¡siempre en camino!

Y es hasta hoy que me adviene el recuerdo de estar un día desde muy temprano frente a las puertas de la institución, ya prestos a iniciar nuestra labor, y decirle a Viviana "¡hay que desear mucho el psicoanálisis para haber llegado hasta aquí!".

Entonces, resalto, se trata de un libro que no solo recoge textos teóricos, una notable presentación clínica a cargo de J.- A. Miller (con todo lo que implica contar con este valioso material aquí, a disposición de sus lectores) con reflexiones sumamente lúcidas, con entrevistas y también con una abundante bibliografía de referencia que deja planteado todo un panorama de investigación por delante, sino que, además, es una publicación que es fruto de una experiencia. Indudablemente surge como consecuencia de un deseo de saber y de una apuesta concreta en términos clínicos, epistémicos y políticos.

Y resalto esto porque, en tanto practicantes del psicoanálisis y también como analizantes, sabemos que no basta con las buenas intenciones o con propuestas que algunas veces se tornan difusas o que no pasan del simple estatuto del pensamiento, sino que se necesita de la dimensión del acto: que haya *al menos uno* que desee suficientemente para que algo se concrete.

Quiero hacer mención y reconocimiento también a Guy Briole quien, no solamente desde su prólogo y textos hizo parte fundamental de este libro, sino también desde su presencia tan activa cada vez que estuvo en México. Desde su primera visita, hace ya unos cuantos años, supo encarnar —con toda la fuerza necesaria— el hilo vital de estas presentaciones, imprimiéndole a cada una de ellas un sesgo inolvidable.

Son múltiples los efectos de enseñanza que se fueron desprendiendo de sus sucesivas elaboraciones, en su paso por esta ciudad, y que resurgen ahora en ocasión de las nuevas consideraciones sobre el tema. Y si tuviera que ubicar al menos una pregunta que atraviesa este libro, de principio a fin, en la voz de cada uno de sus autores, diría que es aquella que Guy Briole sintetiza muy bien de la siguiente manera:

> ¿Qué surge, en el marco de este dispositivo, del encuentro de un paciente con un psicoanalista?.

El libro nos propone entonces una lectura de los Fundamentos que sostienen esta práctica y que nos han sido legados por Lacan con su sello tan particular. Por supuesto, no se trata de una guía de enseñanza de cómo se hacen las presentaciones. Lejos de eso, se trata más bien de un texto que nos convoca a reflexionar, sopesar, poner en valor y también cuestionar nuestro propio paso por las instituciones en el trabajo cotidiano con la psicosis, a partir de nuestro decir y nuestro hacer allí, asumiendo la parte que inevitablemente nos toca en tanto seres hablantes.

Y así diría que, habiendo hecho parte de varias presentaciones, puedo confirmar que luego de cada cita convenida ni el paciente, ni el entrevistador, ni la institución, ni los asistentes, ninguno sale de allí tal como entró. Es innegable que *pasar por esta experiencia* no nos deja indemnes pues son múltiples los efectos de formación, los efectos analíticos que se producen durante y después de cada presentación. Y de eso que *marca*, que *nos marca* de alguna manera, de eso muchas veces solo nos anoticiamos retroactivamente.

Comprometidos con el discurso analítico, recogemos entonces los variados ecos de esta experiencia en los espacios de investigación que se articulan a su alrededor, dejándonos enseñar en todo momento por los divinos detalles, por las buenas sorpresas y por aquellos hallazgos que afloran *bajo transferencia* pues dar lugar a la palabra tiene consecuencias.

Extraigo de la presentación de J.- A. Miller lo que le dice a la paciente al principio de su entrevista y que me resulta altamente enseñante "Esta puede ser para usted la oportunidad de un trabajo —es así como lo entiendo— la oportunidad de reflexionar sobre su recorrido, las dificultades que ha tenido". Y posteriormente, al finalizar la entrevista, en su comentario agrega "Esta mujer nos ha expuesto el problema que la habita desde los tres días, trece años, diecisiete años. A los cincuenta años, tiene tras de sí un largo recorrido".

Se trata entonces de *dar la oportunidad al sujeto*, de *alojar su palabra para restituirle su dignidad* y que, de este modo, nos permita escuchar aquel problema absolutamente singular que lo habita. Cuestión que nunca es menor pero que, sobre todo en el ámbito de las instituciones, muchas veces puede ser una oportunidad de encuentro privilegiada cuando existe el deseo de alojar el bien- decir.

De este modo, y tal como lo plantea Guy Briole, "El esfuerzo de bien decir puede persistir, pero sin el «impulso de decir». Es lo que se percibe claramente en estos casos, que el impulso debe venir del Otro. Nos corresponde a nosotros sostener, en lo que pueda animarse de la transferencia, esa parte de interés que se mantiene aún —digamos— palpitante, vivo. Y esto vale tanto para la práctica privada, en la consulta, como para el hospital, y por lo tanto, *a fortiori*, en la *Presentación clínica*".

Finalmente quiero mencionar que este libro, del que hice parte con un breve texto, también cuenta con los magníficos aportes de miembros de nuestra Escuela como José Fernando Velásquez, María Cristina Giraldo, Lizbeth Ahumada, Alba Alfaro, Ángel Sanabria, Edna Gómez Murillo, Viviana Berger y Ronald Portillo.

Y, por supuesto, también aquí contamos con los *Efectos de enseñanza* muy bien plasmados en estas páginas por nuestros colegas de Ciudad de México Isis Nicacio, Vianney Cisneros Pérez y José Juan Ruiz Reyes.

¡La NEL, en movimiento!

Por último, en su sección Erase una vez en Sainte-Anne, el libro cuenta con los interesantísimos relatos de Catherine Lazarus-Matet y de Francoise Leguil, quienes muy generosamente nos permiten acercarnos a leer las huellas que en cada uno de ellos han dejado aquellas Presentaciones de enfermos de Lacan: pasado, presente y futuro conjugados de manera magistral, para dar lugar a nuevos efectos de enseñanza.

Un libro que, ciertamente, invita a la lectura.

Presentación

*María Cristina Giraldo**

> "Diré algo que hará gritar: en la presentación hay algo del pase… La presentación no es ciertamente un pase, pero es la introducción del Otro en una esfera que se quería protegida, reservada. La presentación no es el pase, pero tiene en común, por decir así, una estructura de exposición"[1].
>
> Jacques-Alain Miller.
> *Los inclasificables de la clínica psicoanalítica*.

Agradezco la invitación a participar en la presentación de *Fundamentos de las Entrevistas Clínicas de Orientación Lacaniana*, a Viviana Berger su compiladora y a Edna Gómez, Coordinadora de la Comisión de Biblioteca de la NEL-Ciudad de México. Que esta sea una actividad de la Biblioteca implica participar de aquello de lo que Judith Miller hizo objeto causa para ella y para nosotros: el Campo Freudiano, y como parte de este la Federación Internacional de Bibliotecas de la Orientación Lacaniana, FIBOL. Si hay algo que ella dignificó y supo alojar fue al trabajador decidido de la Escuela de Lacan, que ella misma encarnó. Ella ponía especial cuidado en hacer el par de la manera que convenía a la singularidad de cada Biblioteca. Tantas veces la observé recibiendo una nueva publicación con el interés que producen los hallazgos incom-

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Analista Miembro de la Escuela (AME), Analista de la Escuela (AE) (2016-2019).

1. Miller, J.-A. (2010). Primera discusión. Los aprietos del saber. En: *Los inclasificables de la clínica psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós/ICBA, p. 56.

parables: preguntaba por cada detalle, miraba con sorpresa hoja por hoja como si descubriera por primera vez una publicación en papel, porque para ella cada libro y cada revista tenían el estatuto de un objeto precioso que le daba voz al psicoanálisis como parte de la maniobra que conviene, en cada contingencia y desde nuestro discurso, para subvertir al discurso del amo en el mundo contemporáneo. Es con la orientación de esa marca memorable que participo hoy, en esta presentación, con este escrito.

Podemos situar relaciones y diferencias entre dos dispositivos de formación del analista, las presentaciones clínicas y el pase, en el marco de la relación con el saber y con lo singular, ese es el "algo" que nombra el epígrafe, no todo, porque el pase implica una experiencia de análisis llevada hasta el final, y esa es una diferencia esencial clínica y política. Con respecto a la relación con el saber en las presentaciones de enfermos, el discurso de la ciencia necesita —como condición para sostenerse— de nuestra creencia en su saber-verdad con el que promueve universales y clasificaciones, un saber amo que agrega de entrada un S_2 con el cual el saber del sujeto psicótico es forcluido. El psiquiatra que entrevista en una presentación de enfermos mete los enunciados del sujeto en el lecho de Procusto de un saber preestablecido, para sí y para la audiencia; presenta el caso que le pertenece a sí mismo y a sus alumnos.

A diferencia de ello el analista que hace una presentación clínica, así como el analista que hace la interlocución a un testimonio de pase, está expuesto a la contingencia de una elaboración de saber, que no es suya, sino la del *parlêtre*, y sitúa lo que por singular no solo cae de las clasificaciones del Otro, sino que enseña sobre un punto neológico, que si hace agujero en el saber es porque no está contenido en ninguna doxa.

En el pase es el pasante el que construye la lógica de su propio análisis cuando el Otro de la demanda y el sujeto supuesto saber al analista cayeron, cuando "Uno lo sabe, uno mismo"[2]. No hace legible esa lógica para su analista, sino para investigar cómo devino analista de su propia experiencia de análisis, un punto de anclaje de su enseñanza. El sujeto psicótico —podría agregar— como el pasante, es secretario de sí mismo, y como afirma Laurent: "El sujeto psicótico escribe, y no ha esperado al psicoanálisis para fascinar con sus escritos, para colectivizar con sus certezas, para

2. Lacan, J. (2012). Prefacio a la edición inglesa del Seminario 11. En: *Otros escritos*. Buenos Aires: Paidós, p. 599.

asombrar con sus pasajes al acto"[3]. A diferencia de ello, la escritura de un testimonio implica una elaboración de saber a partir de la propia experiencia de análisis. Las resonancias que produce, no tienen que ver tanto con la verdad mentirosa, que es ineludible en la *hystorización*, sino con el resto que queda cuando esta se reduce. Trozos de real que tocan el cuerpo de algunos en la audiencia sin explicación y que causan efectos de formación. A veces el AE recibe algunas resonancias que produce un testimonio suyo, de las cuales hacen parte las interlocuciones, las elaboraciones en un cartel o un aspecto de su testimonio que se vuelve para alguien en un objeto a ser investigado más ampliamente y en el largo aliento. Su enseñanza participa de la formación de otros, pero empuja a la vez su propia elaboración de saber en su formación.

No se trata de lo mismo para la audiencia en la entrevista clínica a un sujeto psicótico, en tanto la audiencia devuelve sus resonancias al entrevistador, pero no al entrevistado. Si la conversación clínica que tiene lugar en un segundo tiempo de la presentación orienta a los integrantes del equipo terapéutico de la institución, será por esa vía y en una maniobra orientada que la institución le devuelva algo al sujeto de lo que resonó para la audiencia en la entrevista. Si a lo que apuntan las presentaciones clínicas es a hacer legible lo más singular del sujeto psicótico —sus formas de arreglo con el Uno de su goce real sin Otro—, el encuentro inédito con el discurso analítico comporta consecuencias tanto para el *parlêtre* que se sirve de la entrevista, como para el analista en su práctica, para los asistentes en su relación con el psicoanálisis y para la orientación de la institución en relación a lo singular de ese sujeto.

La primera presentación clínica a la que asistí hace muchos años en el Hospital Borda en Buenos Aires, realizada por un analista miembro de la EOL, fundó mi transferencia a este dispositivo porque aisló, en un pasaje al acto suicida con veneno para ratas, no solo el significante *rata*, que daba cuenta de la identificación melancólica del *parlêtre* al desecho, sino que mostró al sujeto muerto que devino después del pasaje al acto y, especialmente, porque esta mujer, atada de manera inexorable a un destino mortífero, pudo situar la creación posible de una forma de arreglo distinta a matar la rata que encarnaba. Si esa presentación clínica se volvió memorable para mí, es porque no solo la entrevista le sirvió espe-

3. Laurent, É. (1989). El sujeto psicótico escribe. En: *La psicosis en el texto*. Buenos Aires: Manantial Ediciones, p. 101.

cialmente a este sujeto, sino porque en la discusión posterior entre los asistentes se pudo elevar el caso al paradigma, por lo que cae del mismo, sin la universalización que silencia lo más singular. El agujero de saber que solo permite el caso único, como sucede con los testimonios de los AEs.

Podríamos retomar el "Busco un guía que me siga" de Donna Williams, tanto en relación a la posición del entrevistador en una entrevista clínica cuando éste consiente a dejarse enseñar por el sujeto psicótico y hace de este su interlocutor, como en la función del interlocutor de un testimonio de un AE que, al no silenciar las resonancias de la enunciación del mismo con interpretaciones o saberes[4], es un guía que sigue al AE en su elaboración de saber, a partir de su propia experiencia.

Como muy bien afirma Guy Briole en el prólogo y en su artículo en este libro, de lo que se trata en las presentaciones clínicas y yo agregaría también en relación al pase, es de una clínica producida por los encuentros con un saber vivo. Es esa clínica viva la que nos permite aspirar a la dignidad de la psicosis, en tanto no renuncia al goce. Tanto el pase, como las presentaciones clínicas impiden que esa clínica viva de la que nos habla Guy quede sepultada por el saber supuesto; lo agujerea con lo más singular del *parlêtre*.

4. Cfr. Gorostiza, L. (2016). Interlocución. En: *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, No. 21. Buenos Aires: EOL, p. 81.

Presentación

*José Fernando Velásquez**

Mi inquietud en esta actividad, en este dispositivo, siempre ha sido una pregunta por el ejercicio ético que comporta.

¿Cómo introducirse en el mundo del sujeto entrevistado? ¿En qué radica la posibilidad de elevar a la categoría de acto analítico, la intervención dentro de una entrevista clínica? ¿Cómo orientarse hacia lo topológico más que al fenómeno? Y por último, ¿cómo el presentador —simulando también la acción de un pasador en el dispositivo del pase— hace pasar algo del paciente al auditorio? Estas preguntas se resumen en un propósito: usar esa ocasión puntual para hacer presente la oportunidad de que la función *deseo del analista* pueda anudarse a un real en un *parlêtre* que es entrevistado.

Un entrevistado pone en su decir, en su acto y en su cuerpo el testimonio de un goce del que no sabe, sino que lo vive como intrusión o como goce no anudado y con el que debe vérselas constantemente a partir de creaciones singulares, generalmente fijas. Se trata —a mi modo de ver— de poder localizar en qué puntos falla la consistencia mental del entrevistado y detectar los recursos que lo aproximan a lograr reparar dicha consistencia.

Para poder localizar esto no es suficiente hacer preguntas, sino que al parlêtre hay que ponerlo en cierto movimiento, sacudirlo de un modo conveniente, por parte del entrevistador. La entrevista clínica va a provocar el anudamiento posible de lo simbólico, lo imaginario y lo real; lo contingente que sucede en esa escena será afrontado a partir de la estructuración de ese *parlêtre*.

---

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL), Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Analista Miembro de la Escuela (AME).

Es necesario entonces tratar de situar algo mucho más allá que el sentido: ¿cómo ese sujeto opera con el "no hay"?, ¿cómo está afectado por su falla esencial y cómo intenta suplirla?, ¿cómo son y en qué consisten esas identificaciones y las creencias del sujeto sobre su ser? Detectar aquellos reales psíquicos que no se reducen a posibilidades perceptibles por los sentidos, ¿cómo se pone en juego el asunto de la significación?

Es su discurso, la imposibilidad del mismo discurso, lo que nos da cuenta del cuerpo que goza y el uso que hace de él. Para un buen catador, allí podrá localizar las inconsistencias y las suplencias de las que el sujeto se sirve. Lo más sobresaliente de este tipo de entrevistas es que las psicosis son un terreno propicio a la investigación porque, como destaca Lacan "en ningún sitio el síntoma, si se sabe leerlo, está más claramente articulado en la estructura misma"[1].

Dos tipos de situaciones son las que surgirán en una entrevista: por un lado aquello que es del orden de lo imposible para ese sujeto; puede ser una imposibilidad simbólica de asumir un enunciado consistente, a causa de una relación inestable con una enunciación, o la imposibilidad con la que nos hemos visto muchas veces topados, con el hecho de tener un cuerpo, hacer con un cuerpo. O aquella imposibilidad de negativizar los objetos pulsionales, ese insoportable que se desboca porque el sujeto no alcanza a seguir las exigencias de un goce que se mueve de forma impredecible. Pero al lado de las imposibilidades, el segundo campo que me parece muy importante que se destaque en las entrevistas clínicas, es el campo de lo posible. Ubicar aquello que Lacan nombraba de Aimé: ella atraía "por la ardiente significación de sus producciones escritas"[2]. El sujeto psicótico se encuentra infatuado con lo mejor que tiene de sí mismo y ejerce desde ahí su libertad: eso lo que el sujeto ha hecho posible, lo que el sujeto ha podido hacer con una identificación, con una nominación para sostener la estructura.

Me parece que una presentación clínica es un artificio estético de espontaneidad y del libre juego de facultades donde lo que vale es la inmediatez. Las entrevistas no se apoyan en una

1. Lacan, J. (1999). De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de las psicosis. En: *Escritos 2*. Buenos Aires: Siglo XXI, p. 519.

2. Lacan, J. (1984). Acerca de la causalidad psíquica. En: *Escritos 1*. México: Siglo XXI, pp. 158-9.

dialéctica, está anulada toda intencionalidad médica, psiquiátrica, psicológica o de asistente social.

La entrevista se rige por un modelo antisemántico, pero es un artificio también ético espléndido, porque nos aproxima de una manera fugaz a lo que es el avasallamiento de la psicosis y, como comenta Lacan en la clase del 14 de enero del seminario *RSI*[3], se trata de ubicar a ese ser que habla en alguna parte —como dice— y lo encontraremos mal situado entre las dos o tres dimensiones.

Para buscar a ese ser que habla es necesario que el entrevistador no se precipite en estándares, ni siquiera en los diagnósticos, como lo señala Lacan respecto a Freud, cuando pedía que pudiéramos escuchar independientemente de nuestros conocimientos adquiridos. O como el mismo Jaques-Alain Miller lo propone en "El ser y el uno", clase 11: "me esfuerzo para no seguir en las presentaciones de enfermos las reglas establecidas por el diagnóstico de psicosis, no porque lo recuse sino porque me esfuerzo en desbaratar la inscripción del caso en la universalidad"[4]. La realidad del sujeto psicótico como realidad psíquica, me parece que hay que asumirla como el producto de un esfuerzo enorme que ha hecho este *parlêtre* para inscribirse a su manera en lo social.

El psicótico no quiere ser considerado como tal, él no suelta la palabra con facilidad, requiere del entrevistador grandes dosis de disponibilidad para acoger las particularidades de su real. La exploración se hace de acuerdo a lo que ese sujeto responda a nuestra presencia, a nuestra manera de intervenir y al dispositivo.

Es importante saber que para un sujeto pueden aparecer en la entrevista fenómenos intrusivos en el cuerpo, en la mirada, en la voz, en la relación al espacio o a ese otro público que está presente. Todas las respuestas de acomodación, de angustia, de exaltación son cosas a las que tenemos que estar atentos. Conviene siempre el cuidado con nuestro semblante para que ese sujeto no se vea conducido en ningún momento a la condición de objeto, justamente lo que promovemos es que él aparezca allí como sujeto. Me parece que eso implica interrogar completamente la semiología

---

3. Lacan, J. *Seminario 22, R.S.I, clase del 14 de enero de l975*. Inédito.

4. Miller, J.-A. *Curso de la Orientación Lacaniana, El Ser y el Uno*, clase 11, 4 de mayo del 2011. Inédito.

que traemos en la formación psiquiátrica o en la formación de las áreas psi.

El esfuerzo de Lacan es enorme en su última enseñanza para captar en el *parlêtre* elementos importantes a tener en cuenta en las entrevistas: ya no se trata de buscar historia, se trata de ubicar más bien cómo el sujeto se ha ubicado. En *La Tercera* Lacan nos dice que es importante poder ubicar cómo el sujeto hace con el goce del Otro, cómo allí hay siempre trazos, letras, inscripciones que no se borran, formas sintomáticas que siempre van a estar presentes y sujetas a la iteración. Y en *RSI* nos habla también de tratar de situarnos topológicamente: "Yo pretendo que en el nudo borromeo [...] los tres que están ahí funcionan como pura consistencia"[5].

En el "Prefacio a la Edición Inglesa…"[6] sugiere también que el analista deba buscar una posición que haga pareja con eso real del sujeto entrevistado, es decir, cumplir con él una función de conector. De estas afirmaciones es que construyo algo que puede aproximarse a una respuesta a mis preguntas. En la presentación clínica la posición del analista tratará de hacer pareja, con esa dimensión real situándose más allá de cualquier concepción terapéutica de sentido, sino dejándose usar para captar los trazos reales de goce de un *parlêtre*.

Gracias.

5. Lacan, J. *Seminario 22, RSI, clase 1*. Inédito.

6. Lacan, J. (2012). Prefacio a la edición inglesa del Seminario XI. En: *Otros Escritos*. Buenos Aires: Paidós, p. 601.

Presentación

*Lizbeth Ahumada**

Gracias a ustedes, a Viviana y a Edna en especial y a todos los colegas que están presentes hoy y que contribuyeron también en esta profunda y bella iniciativa que han tenido los colegas de la NEL CdMx.

Como Guy, también leí todo el libro y debo decir que es espléndido, he aprendido de todos los textos de los colegas americanos y de los europeos y me ha parecido realmente un libro que hay que tener siempre allí para visitarlo y revisitarlo. Sólo dos puntos que quisiera tomar y también atender: algo que remarcó Guy cuando aludió al texto con el cual contribuí. Lo primero es que este texto que doy a conocer en este libro toma como título una pregunta de Lacan de los 50 respecto a cómo enseñar lo que el psicoanálisis nos enseña: el texto que escribí lo titulé "¿Cómo enseñar lo que la presentación de enfermos nos enseña?" y ese título tiene que ver con el hecho de que justamente esta disciplina, esta práctica de entrevistas clínicas, se da en el marco del INES configurado por su CID de la NEL. En este sentido la pregunta por la enseñanza es una pregunta que en este momento es muy vigorosa e importante para todos los que estamos concernidos en la docencia de los Centros de Investigación, así que me parece que justamente tomamos en cuenta que como se enseña es a sabiendas, o mejor, a condición de que la respuesta nunca advenga.

Cuando algo es memorable —que fue lo que quise situar en este texto— cuando el instante de ver deviene causa y se abre a un deseo de comprender, en este punto se puede decir que se enlaza

* Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana del Campo Freudiano (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), Analista Miembro de la Escuela (AME).

a una verdadera enseñanza. No es lo ya comprendido lo que se enseña sino lo que se adosa al tiempo de comprender ajustando en esa elaboración misma la causa en su lugar y en este sentido lo que quise transmitir: la sorpresa, la sorpresa en mí de una situación extraordinaria llamó a una elaboración provocada. Así, el saber no está en el lugar de comando, de dominio, sino la elaboración que se produce respecto del hecho clínico como lo llamará Lacan en sus primeros escritos como psiquiatra. ¿Para qué se invita a hablar a alguien?, es algo también de lo que me ocupé, que me interesa porque encuentro que en la respuesta a esta pregunta, se da la posición singular del psicoanalista o del practicante que se deja orientar por la enseñanza de Jacques Lacan. Ahora bien, Guy remarcaba respecto a esta situación extraordinaria que narro en el texto: un colega francés ha llevado a cabo una entrevista con un paciente que después en la situación misma, deja saber del dominio que tiene sobre la lengua francesa ya que continúa la entrevista en ese idioma. Digo que es el entrevistador el que decide preguntarle al entrevistado —al paciente— si tiene inconveniente en restituir la escena anterior, es decir, que el traductor —que además es un colega de la NEL que es traductor— por favor tradujera a él como entrevistador y ya no a la audiencia, lo que decía el entrevistador y lo que respondía el paciente. Cuando digo que se le devuelve su lugar a la audiencia, es porque es algo que dijo el entrevistador: que le parecía importante haber invitado al paciente, si el paciente dice no, supongo que él tendría que haber llevado la entrevista en francés. Le parecía muy importante que la audiencia se restituyera en tanto una comunidad lingüística para ese paciente que estaba en un hospital colombiano de lengua castellana y que en ese sentido, era muy importante para los médicos tratantes y para la intención misma de ese sujeto —que él mismo era extraordinario— lo que se pudiera facilitar. Recuerdo que fue su argumento a la pregunta de por qué invitó al paciente a retomar su lengua castellana y, como en una escena de teatro, realmente los personajes dieron un cambio. Incluso recuerdo al traductor mirando primero al entrevistador y al entrevistado; cuando ocurre todo esto, él da vuelta un poco, gira la silla para traducirle a la audiencia —eso duró unos minutos— y después volvió a cambiar, así que fue una situación de ese orden. Por eso lo coloco así Guy, porque fue la respuesta y la decisión del entrevistador.

Glifos #15