

AVATARES DE LA  
FORMACIÓN-TRANSMISIÓN  
EN PSICOANÁLISIS  
*TRAINING-TRANSMISSION AVATARS  
IN PSYCHOANALYSIS  
AVATARES DA FORMAÇÃO-TRANSMISSÃO  
EM PSICANÁLISE*

**Sheila Asteggiane**

Asociación Uruguaya de Psicoterapia Psicoanalítica  
Montevideo, Uruguay

Correo electrónico: [sasteggiane@gmail.com](mailto:sasteggiane@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-7616-2933

Recibido: 23/2/2022

Aceptado: 11/4/2022

**Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo**

ASTEGGIANTE, S. (2022). Avatares de la formación-transmisión en psicoanálisis.  
*Equinoccio. Revista de psicoterapia psicoanalítica*, 3(1), 81-93. DOI: doi.org/10.53693/  
ERPPA/e3.1.6

Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

## Resumen

Este artículo se interroga acerca de dos prácticas imposibles: educar-transmitir y psicoanalizar. Para ello, tiene en cuenta algunos tópicos, dado que estas temáticas han sido trabajadas, extensamente, en distintos momentos históricos, desde Freud al presente. Por ello, lo medular versa en la articulación de los pares formación-transmisión y hacer pedagógico - hacer clínico. Reflexiona en torno a la formación-transmisión como ámbitos de nuestra labor. Tiene presentes los condicionamientos sociales, económicos y culturales propios del modelo neoliberal imperante, que suscita una cotidianeidad compleja, conmocionada en los últimos dos años por una pandemia, lo cual se expresa en diversas dimensiones de lo humano. Los tópicos que aborda giran en torno a la transferencia y al destino de la transmisión en ambas prácticas.

**Palabras clave:** formación, transmisión, pedagogía, clínica.

## Abstract

This article questions two impossible practices: educate-transmit and psychoanalyze. It considers topics that have been extensively worked on at different historical moments, from Freud to the present. The article's core tackles the articulation between the pair training-transmission and pedagogical and clinical endeavors. It reflects on training-transmission as areas of our work. It also considers the social, economic, and cultural constraints of the prevailing neoliberal model, which gives rise to a complex daily life, shocked over last two years by a pandemic, expressed in various human dimensions. These topics revolve around transference and the destination of transmission in both practices.

**Keywords:** training, transmission, pedagogy, clinic.

## Resumo

Este artigo questiona duas práticas impossíveis: educar-transmitir e psicanalisar. Para isso, serão levados em consideração alguns temas, uma vez que foram amplamente trabalhados, em diferentes momentos históricos, desde Freud até os dias atuais. Portanto, o núcleo reside na articulação dos pares formação-transmissão e fazer pedagógico - fazer clínico. Vamos refletir sobre a formação-transmissão como áreas do nosso trabalho. Serão considerados os condicionamentos sociais, econômicos e culturais próprios do modelo neoliberal vigente que dão origem a um cotidiano complexo, abalado nos últimos dois anos por uma pandemia, que se expressa em várias dimensões do humano. Os temas para reflexão giram em torno da transferência e do destino da transmissão em ambas as práticas.

**Palavras-chave:** formação, transmissão, pedagogia, clínica.

## INTRODUCCIÓN

Es necesario que un maestro ponga a sus discípulos en guardia contra él,  
esto forma parte de su humanidad.  
Friedrich Nietzsche (1975, p. 45)

Lo que tus antepasados te han dejado en herencia,  
si quieres poseerlo, gánalo.  
Johann Wolfgang von Goethe (1945, p. 77)

Frente a la amplitud de tópicos que surgen al abordar el campo de la transmisión, se torna imprescindible acotar el abanico de perspectivas, para así detenerse en la posibilidad de contemplar puntualmente un aspecto: la articulación de las nociones de formación-transmisión vinculadas a lo que he dado en llamar *hacer pedagógico* y *hacer clínico*. La propuesta será un intento de reflexión en torno a las singularidades que invisten ambas prácticas y, sin embargo, producen atravesamientos y tránsitos similares en tanto ponen en juego lo intersubjetivo.

¿Por qué abordar en la actualidad la temática de la formación-transmisión en psicoanálisis? Sin duda, por los cambios que se introducen en nuestras prácticas con el fin de dar respuestas al contexto histórico en que vivimos y sus características peculiares. Esto es, discurrir en torno al hecho de la complejidad que nos ofrece el presente, desde una historia y una cultura atravesadas por una temporalidad inaudita, por su inmediatez, innumerable, por su irrupción, condenada a lo vivenciable, circunscritas al instante corporizado en la virtualidad. Asistimos a una realidad

planetaria y globalizada, con sociedades cada vez más conmocionadas, marcada por cambios permanentes, innovaciones y fluidez. Este transitar histórico interpela al psicoanálisis tanto como a la educación, pues se impone como reto a las instituciones universitarias a los efectos de que brinden respuestas a las actuales demandas. Aquí juzgo pertinente recordar que Freud (1907/1975a) considera a estas ocupaciones, junto con el gobernar, como prácticas imposibles y destaca que «analizar sería la tercera de aquellas profesiones “imposibles” en que se puede dar anticipadamente por cierto la insuficiencia del resultado» (p. 249).

## ACERCA DE LA FORMACIÓN-TRANSMISIÓN: HACER PEDAGÓGICO Y HACER CLÍNICO

Pensar la temática de la transmisión en el hacer pedagógico y en el hacer clínico invita a interrogarnos: ¿en qué sentido y con qué implicancias? Etimológicamente, *transmitir* proviene del latín *mittere*, que significa ‘enviar’, ‘soltar’, ‘arrojar’, ‘lanzar’. En este contexto específico, ¿qué cosa se envía o suelta?, ¿entre quiénes se la arroja o lanza? En el hacer pedagógico encontramos una acción cuyos protagonistas son un maestro, un discípulo y un saber académico. Si nos referimos al hacer clínico, hallamos a un paciente, a un analista y un saber psicoanalítico. En ambas praxis se produce una demanda desde el discípulo. Ahora bien, la palabra *discípulo* proviene del verbo latino *disco*, que significa ‘aprender’, ‘llegar a saber’, ‘estudiar’, en el sentido de esforzarse, empeñarse en pos de aprender y saber. De esta forma, el campo semántico hace referencia a aquello que puede ser apropiado y, por así decirlo, asimilado y metabolizado. El verbo latino *disco* equivale al verbo griego *mantháno*, del que deriva la voz griega *máthesis* ‘disciplina’. Así, el verbo latino nombra una actividad que cae enteramente del lado de la espontaneidad, la autonomía y la iniciativa del

sujeto que aprende, quien estrictamente debe ser llamado *educando*. La voz *discípulo*, entonces, habla de la actividad, de la energía, del esfuerzo y del empeño personal, no de la pasiva receptividad que depende de una autoridad o de una fuente heterónoma más o menos extraña.

Observamos que las relaciones educador-discípulo y analista-paciente no son esencialmente asimétricas y desiguales, sino accidentales y transitoriamente asimétricas y desiguales; esto si tenemos presentes aspectos de la formación-transmisión que se despliegan en el seno de un vínculo. Como destaca Laguarda (2012), «en la enseñanza, como en el análisis, hay momentos fundantes de supuesto saber necesario destinados a desaparecer en el propio proceso» (p. 14).

Asistimos, pues, a una relación intersubjetiva en el sentido de *synousía*, que es el ‘estar con’, cuyo cimiento reside en el respeto, vivencia que habilita el proceso de aprendizaje, autoconocimiento y crecimiento y que, por ende, nos torna transitorios y prescindibles. De este modo, el discípulo es alguien que se apropia, es siempre protagonista, no sujeto pasivo. A su vez, la disciplina, la *máthesis*, hace referencia a lo que hay que aprender; esto es, alude a que el acento está puesto en el deseo antes que en el saber poseído. En este sentido, no hay una forma de transmisión; antes bien, ella promueve relaciones con el otro que son disímiles, invariablemente singulares, que se despliegan en la urdimbre de la temporalidad, la alteridad, la diferencia. Asimismo, como explica Corbo Zabatel (2004), a lo largo de la historia,

lo que emerge como propio de la transmisión es un carácter ínsito a la transmisión. [...] Tanto otrora como hoy, la transmisión lleva el sello de la impostura. [...] Un engaño con apariencia de verdad, engaño no deliberado (salvo excepciones perversas), sino engaño, trampa, resultante del equívoco constitutivo de la transmisión, equívoco que, no obstante, operaba, como lo dijimos, muy eficazmente [...] porque

toda transmisión se sustenta en un equívoco de creencias: creemos que sabemos qué transmitimos, y además creemos que sabemos a quién.  
(p. 144)

## TRANSFERENCIA Y DESTINO DE LA TRANSMISIÓN

En este apartado me detendré en dos aspectos del hacer pedagógico y del hacer clínico que atraviesan ambas prácticas; más aun, cuando educarse en psicoanálisis coincide con la formación psicoanalítica. Hago referencia a la transferencia y al destino de la transmisión. En este sentido, en ambas prácticas tiene lugar la experiencia emocional de la transferencia, que, como señalan Laplanche y Pontalis (1981), «designa el proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos y, de un modo especial, dentro de la relación analítica» (p. 439). Por lo tanto, sin transferencia no hay transmisión. De este modo, ese amor *desubicado*, al decir de Mannoni (1987), es el soporte de la transmisión que, a la vez, debe plegarse a su renuncia. Pues ese amor de transferencia actualiza deseos inconscientes en una escena equívoca: alguien cree que el otro es lo que el otro no es, alguien elige un destinatario allí donde no hay nadie.

El amor del que se trata no es un amor interpersonal, es un verdadero/falso amor y tendrá por ley no ser nunca actuado ni correspondido, resulta de un desplazamiento que todo buen educador sostendrá, no aprovechándose de la confusión (y renunciando a la seducción), haciendo que el afecto, la libidinización, pase, se desplace y alcance el objeto. (Frigerio y Diker, 2004, p. 17)

En este sentido, Freud (1913/1975b) señala que «el pedagogo trabaja con un material plástico accesible a cualquier impresión, y deberá imponerse el compromiso de no plasmar la joven vida psíquica de acuerdo con sus propios ideales personales» (p. 353). Así pues, en el hacer pedagógico, «la transmisión es aquello imposible de llevar a cabo y simultáneamente, aquello que, sin su intento perseverante, nos deja siendo nadie. Es acerca de la imperiosa necesidad de su intento que la educación trata» (Frigerio y Diker, 2004, p. 21). Asimismo, el hacer clínico se desplegará en el marco de un encuadre en el que la transferencia tendrá un papel protagónico. Este se apoya en el inconsciente, jerarquiza la palabra y el lenguaje, y tiene en cuenta las formaciones del inconsciente, primordialmente la transferencia, además de los lapsus y síntomas, sin olvidar la relevancia de los sueños como una de las formaciones prínceps. Freud (1913/1975b) insiste en que en el sueño lo que importa es, más que su contenido latente o manifiesto, el trabajo del sueño; es decir, esa arquitectura de fragmentos recuperados y omitidos, incluso ese lugar donde la interpretación no llega o no alcanza.

De la formación psicoanalítica sustentada en los pilares destacados se espera surja «la capacidad para el ejercicio del psicoanálisis: paciencia para tolerar las incertidumbres y una relativa fortaleza para enfrentar una tarea larga, difícil y desgastante, pero también la “chispa” de libertad de pensamiento y creatividad» (Baranger, 2000, p. 655). De esta manera, en el hacer clínico encontramos que convergen, de modo ineludible, el tránsito del analista por su propio análisis —para así mejorar su salud mental, al tiempo que se contacta con lo inconsciente—, las instancias de supervisiones y los grupos de estudio. Esto instituye la experiencia de ir venciendo resistencias y de haber enlazado adecuadamente la palabra con la vivencia. Simultáneamente, se delimita con claridad el campo de lo psicoanalítico, esto es, inconsciente, transferencia e interpretación. El analista, por su función en la transferencia, es el lugar de encuentros, confluencias y anudamientos variados y transitorios.

El analista tiene que retener la transferencia de amor, pero la tiene que tratar como algo real, como una situación por la que se atraviesa en la cura, que debe ser reorientada a sus orígenes inconscientes y ayudar a llevar a la conciencia lo más escondido de la vida amorosa de la enfermedad para así gobernarlo. (Freud, 1915/1975c, p. 169)

En otras palabras, se trata del poder de enlazar los afectos activados por el encuadre, desde los más primarios incestuosos a los sentimientos más tiernos, a través de la interpretación del material verbal y la construcción de un escenario fantasmático, a partir del material *actual*. Así lo subraya Freud (1907/1975a):

No es lícito menospreciar al amor como potencia curativa del delirio, ¿y acaso el hecho de que nuestro héroe quedara prendado de la imagen de su Gradiva no equivale a un cabal enamoramiento, aun cuando dirigido todavía al pasado y a lo inerte? (p. 19)

Es, entonces, cuando la transmisión se torna plena, configurándose una exclusiva articulación en cada analista. Allí se juega la capacidad de escucha de la transferencia y, por ende, la oportunidad, la dosificación y el tipo de intervención. Un ámbito natural de esta transmisión lo constituye, como ya mencioné, la supervisión, espacio para llevar las dudas y dificultades, tener en cuenta los aspectos contratransferenciales y develar los puntos ciegos. Coincido con Baranger (1982, apud Sirota, 1998) cuando señala que

Todo analista tiene, se lo haya propuesto conscientemente o no, su propio diccionario contratransferencial de reacciones afectivas e incluso corporales. La señal afectiva, como instrumentación del afecto, nos obliga a salir de la observación simple del analizando y de su relato, y



a dirigir nuestra mirada hacia el campo intersubjetivo en sus aspectos inconscientes. Una tercera mirada (generalmente la de un supervisor) puede detectar la esterilización real del proceso analítico. (p. 779)

Tal supervisor contribuirá como un elemento más, en tanto referente, al singular precipitado que será *ese* analista.

En cuanto al destino de la transmisión, este recorre diversos vericuetos. En el hacer clínico se entrelazan analista/supervisor, analizando y saber psicoanalítico, senda que habilitaría a la internalización de un pensar psicoanalítico.

Lo que se trasmite tiene que ver con un modo de pensar analítico, una tradición, un conjunto de ideales, un superyó, una disposición a la crítica, a no conformarse con lo dado e inmediato, un ideal de apertura, movilidad y creatividad. (Laguarda, 2012, p. 10)

En cuanto al hacer pedagógico, el interjuego se entrama entre maestro, discípulo y saber erudito. Desde esta perspectiva, se espera un aprendizaje significativo que dé cuenta de la singular apropiación del saber que el sujeto ha realizado. Se trata de un vínculo intersubjetivo, diálogo entre maestro y alumno, que, en función de cómo se instituya y los avatares que transite, vehiculizará u obstaculizará el devenir de la transmisión. El hacer pedagógico sería la expresión concreta, en cada encuentro, en una temporalidad pautada, inmersa en la dialéctica de la historia, en la que va tomando cuerpo la transmisión de un saber. De modo que el hacer pedagógico entrama lo social con lo singular, lo pasado con lo presente y lo futuro, lo pensado con lo sentido y lo actuado.

Asimismo, tanto el hacer pedagógico como el hacer clínico requieren de una formación permanente de las praxis respectivas del docente y del analista. Esta formación implica un compromiso ético, la

profesionalización, al tiempo que involucra crecimiento, maduración y elaboración, todos procesos constitutivos del tránsito y la construcción de la subjetivación. Son intersticios cuya meta es aprender de nuestros maestros, conservando la singularidad, descubriéndose e inventándose en el hacer, delineando un estilo propio. Entonces, el hacer pedagógico y el hacer clínico constituyen modos de relación con el otro que buscan despertar la curiosidad, avivar el motor del deseo e instituirlo como sujeto del conocer.

Así, pues, la transmisión se torna invitación a tomar un lugar, a inventar la propia subjetivación, la propia emancipación; en suma, nacer al hacer pedagógico y al hacer clínico, de modo único e irrepetible. Esto conlleva una herencia y, como expresan Derrida y Roudinesco (2003), la idea de *herencia* involucra «a cada instante, en un contexto diferente, un infiltrado, una elección, una estrategia. Un heredero no es solamente alguien que recibe, es alguien que escoge y que se pone a prueba decidiendo» (p. 16). En esta hendidura ambas praxis dejan trazas singulares de un tránsito incomunicable. Pero en ambas, cumplido el proceso y enriquecidos mutuamente los protagonistas al haber compartido experiencias, continúan en tránsito o transitando, siendo educadores-analistas transitorios.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

A la luz del presente convulsionado en que vivimos y de las breves puntualizaciones contempladas, coincido con Roudinesco (2012) cuando sostiene que «el psicoanálisis no puede ser otra cosa que una avanzada de la civilización sobre la barbarie» (p. 114). En tal sentido, subrayo la relevancia de asumir el desafío en torno a la formación-transmisión del psicoanálisis en este presente de inmediatez, velocidad, fugacidad. Para esto, resulta imprescindible atender los nuevos lineamientos y

coordinadas que pautan la oferta y la demanda en el mercado académico actual, sin que se comprometa su identidad. Considero ineludible el llamado a marcar presencia y a la vez motivar la capacidad cuestionadora del pensamiento analítico. En razón de ello, creo que las diversas estrategias que surjan deben preservar el trípode que lo define. Esto es su esencia, que, como diría Aristóteles ya en siglo IV a. C., son las notas que hacen que la cosa sea lo que es y no otra cosa, es decir, lo que define a la cosa; si eso se altera, tendremos que buscar otro concepto para designar otra cosa.

Estimo que, como la historia nos muestra, el desarrollo del psicoanálisis ha abierto múltiples ámbitos teóricos, ha transitado diversos avatares históricos, ha reflexionado en torno a «nuevas» patologías. Y hoy lo continúa haciendo, enfrentando, elaborando y tramitando la pandemia. Al respecto, las diversas formas implementadas para darle respuesta difícilmente se puedan considerar un trabajo analítico. Sin duda constituyeron formas de ofrecer apoyo a la población, pero, al mismo tiempo, las instituciones vieron desdibujadas sus fronteras y se abrieron al intercambio académico y al diálogo mundial. Esta experiencia fue creando lazos y aunando reflexiones teórico-prácticas, lo que dio lugar a una cotidianeidad sin límites, salvo lo de la coordinación por la diferencia horaria.

Asimismo, se constituye en una instancia que abre definitivamente el *setting* a la virtualidad, con lo cual se evidencia que existe el deseo del encuentro, de la escucha y de la palabra, y que persisten la relevancia de la voz y la mirada. Ante la crisis sanitaria, emerge el encuadre sui géneris, ya que se incorporan protocolos para el trabajo presencial o virtual que alteran las constantes propias del encuentro. Se genera una simultaneidad súbita en la que se asiste a una concienzuda innovación y, al mismo tiempo, se la observa, se la registra y se esbozan reflexiones sobre ella.

En nuestra tarea singularmente artesanal, como señalé, a veces coincide el hacer pedagógico con el hacer clínico. La irrupción de la crisis sanitaria, entonces, instaló la necesidad de forjar lugares de encuentro-diálogo donde hilvanar tramas que permitieran instituir teoría y prácticas a fin de narrar y transformar el sufrimiento ocasionado cada día por los avatares de la pandemia. En esta labor destaco la relevancia de la mirada que considero lleva implícita una ética que, como señala Milmaniene (2008),

aspira a la responsabilidad sin culpa, a la solidaridad sin cálculo narcisista, y al respeto del Otro en su diferencia. Se trata pues de sostener una ética en la transferencia que contribuya, en el marco del cuidado por el Otro, a la resolución de los vínculos de dependencia, a la superación de la inautenticidad en el decir y a la evitación de la devaluación del amor. (p. 115)

En razón de lo expuesto, considero que la virtualidad instalada tanto en el campo pedagógico como en el clínico se sostiene en la presencialidad histórica que la precede. Finalmente, enfatizo que la formación involucra la transmisión-enseñanza, transmisión sin la cual no hay lazo social ni sujeto.

## §

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARANGER, M. (2000). La creatividad en la formación. *Revista de Psicoanálisis*, 57(34), 653-659.

- CORBO ZABATEL, E. (2004). Imposturas de la transmisión. En G. Frigerio y G. Diker (comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos* (pp. 141-152). Noveduc.
- DERRIDA, J. y ROUDINESCO, E. (2003). *Y mañana, qué...* Fondo de Cultura Económica.
- FREUD, S. (1975a). El delirio y los sueños en la «Gradiva» de W. Jensen (1907). En *Obras completas* (vol. IX, pp. 7-77). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1907.)
- FREUD, S. (1975b). Introducción a Oskar Pfister (1913). En *Obras completas* (vol. XII, pp. 346-353). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1913.)
- FREUD, S. (1975c). Puntualizaciones sobre el amor de transferencia (1915). En *Obras completas* (vol. XV, pp. 159-174). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915.)
- FRIGERIO, G. y DIKER, G. (comps.) (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Del Estante.
- GOETHE, J. W. (1945). *Fausto*. Claudio García & Cía.
- LAGUARDA, M. (2012). Acerca de la enseñanza del psicoanálisis. *Revista de Psicoterapia Psicoanalítica*, 8(1), 9-19.
- LAPLANCHE, J. y PONTALIS, J. B. (1981). *Diccionario de psicoanálisis*. Labor.
- MANNONI, O. (1987). *Freud: el descubrimiento del inconsciente*. Nueva Visión.
- MILMANIENE, J. (2008). *La ética del sujeto*. Biblos.
- NIETZSCHE, F. (1975). *Aurora. Reflexiones sobre los prejuicios morales*. Espasa Calpe.
- ROUDINESCO, E. (2012). *Lacan, frente y contra todo*. Fondo de Cultura Económica.
- SIROTA, A. (1998). Afectos y efectos de la contratransferencia. *Revista de Psicoanálisis*, 20(3), 777-786. <https://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2019/04/Sirota.pdf>