

EL QUÉ Y EL CÓMO DE LA TRANSMISIÓN DE PSICOANÁLISIS EN LA UNIVERSIDAD, PROMOVER LA EMERGENCIA SUBJETIVA

Unidad Académica: Hospital B. Houssay (Vicente Lopez)

Sidelnik, Diana; Greco, Mirta; Gazzaniga, Analía; Salomone, Javier

dianasidelnik@yahoo.com.ar

Palabras clave: transmisión – discurso – subjetividad – ad honorem

RESUMEN

El siguiente trabajo intenta dar cuenta de la relación entre la transmisión del psicoanálisis con las características propias del trabajo en la universidad, en el marco del dictado de la materia salud mental. Se conceptualiza al psicoanálisis en tanto discurso con características propias que implica la dimensión del inconsciente y la emergencia del sujeto en tanto escindido y que por lo tanto requiere una enseñanza que permita el encuentro con esos puntos, más que la presentación de un saber ya establecido o de conceptos cerrados. Al mismo tiempo, se explicita la importancia para este tipo de transmisión, de captar el interés de los estudiantes desde una perspectiva diferente a la de quien cumple con simples responsabilidades de alumno y la necesidad de conformar un equipo docente estable. Se describen luego las dificultades que las características laborales, como el trabajo ad-honorem presentan para lograr estas cuestiones. Por último, se reflexiona, a la luz del psicoanálisis, acerca de las transformaciones en cuanto a las prestaciones en salud y educación, en las cuales los profesionales aparecen como simples dadores de conocimiento que pueden ser intercambiados, quedando totalmente elidida la dimensión de la transferencia.

DESARROLLO

El siguiente trabajo se ocupa de problematizar ciertas características de la enseñanza del psicoanálisis en la universidad, en tanto, dicha enseñanza pone en juego las características de dos discursos distintos: el discurso universitario y el discurso analítico. Decimos que son distintos porque se organizan a partir de puntos dominantes diferentes. El saber establecido, para el discurso universitario y el resto, el límite al lenguaje, en el discurso del analista.

Para conceptualizar esto, intentaremos hacer un breve recorrido por algunas nociones psicoanalíticas y estableceremos los distintos elementos que conforman un discurso, según lo planteó Lacan en su seminario de 1970.

Desde la teoría psicoanalítica, está claro que el sujeto surge en el campo del Otro, podríamos pensar que el sujeto se produce a partir de la irrupción de la estructura del lenguaje en el viviente, y este lenguaje, está constituido por los significantes de Otro.

Esto quiere decir que el sujeto emerge en una cadena significativa que lo precede. Esta cadena tiene su organización, que podemos pensar como un saber ya constituido. Así, en un momento, un significante (S_1) funciona como representante del sujeto ($\$$) para los otros significantes, constituidos como un saber (S_2).

Por otro lado, esta cadena significativa, tiene un número finito de elementos, es decir, se encuentra con un límite, que en la articulación de S_1 con S_2 aparece como la repetición. Este límite del sujeto y del saber, ha sido conceptualizado como el objeto perdido (a), o también como el goce. Es decir que habría un objeto que se pierde por la introducción del lenguaje en el viviente, y esta pérdida deja la marca de una hiancia en la cadena significativa.

A partir de los conceptos brevemente abordados en los párrafos anteriores, es que podemos utilizar la estructura de los discursos que postula Lacan en su seminario 17. Tenemos entonces cuatro elementos: S_1 , S_2 , $\$$ y a .

Nos resta articular las distintas posiciones que estos elementos pueden ocupar, para comprender las características de los distintos discursos. Habíamos adelantado, que el dominante, el agente del discurso, era para el discurso universitario el S_2 y para el del psicoanálisis el a .

DISCURSO UNIVERSITARIO

$$\frac{S_2 \rightarrow a}{S_1 \quad \mathfrak{S}}$$

DISCURSO DEL ANALISTA

$$\frac{a \rightarrow \mathfrak{S}}{S_2 \quad S_1}$$

A partir de los esquemas previos podemos pensar que el discurso universitario parte de un saber establecido y cerrado en sí mismo. Es decir, el saber en tanto desnaturalizado de su localización primitiva, desvinculado de la experiencia, los problemas y las fallas que le dieron origen. Por esa misma condición, estos conceptos solo pueden repetirse, comprenderse en una red conceptual, pero absolutamente separados de la experiencia. El discurso se dirige entonces a un objeto, pasible de ser evaluado en tanto pueda o no dar cuenta de ese saber transmitido, dejando a la subjetividad en la posición de un resto. Mientras los alumnos más repitan ese saber y menos hagan aparecer su propia subjetividad, tanto mejor funcionará el discurso. Podríamos pensar que el discurso universitario se ocupa de la transmisión de un saber ya establecido, un corpus de conocimientos que deberían adquirir los alumnos y les servirán como herramientas para su futura profesión. Así, al pasar por la universidad, se producirían sujetos en serie, todos iguales, como objetos intercambiables.

En tanto el discurso del analista, busca hacer presente este objeto, en tanto límite del lenguaje, en tanto goce del cuerpo, punto de juntura del lenguaje con el viviente, para producir la división subjetiva y hacer caer entonces los significantes alienantes que fijaban al sujeto en un único nombre posible. El valor de las palabras no se mide entonces por su sentido, sino más bien por los efectos que producen, ya que lo que está en juego son los efectos subjetivos más que un saber psicológico o fisiológico.

Nos encontramos entonces con una dificultad de estructura, para poder transmitir el psicoanálisis en el modo universitario. Los conceptos analíticos corren el riesgo de perder su valor motor, para quedar atrapados en una red de saber establecido. Queremos decir, si el psicoanálisis postula que la comunicación siempre es equívoca, que el saber nunca es completo y que la palabra falla, no puede establecerse un dispositivo de enseñanza que ignore todas estas cuestiones.

Es decir, como realizar en la universidad, un discurso que cause a los estudiantes, que permita la emergencia de la subjetividad y el deseo. Para esto es necesario no hacer consistir ese lugar del saber establecido, esférico, sin fallas ni cortes, puesto que, como vimos en el discurso llamado universitario, esto tiende a ubicar a los alumnos en el lugar de objetos pasivos, y solo permite la emergencia de la subjetividad, en tanto resto, en tanto resistencia. Así los encontramos muchas veces, a los estudiantes callados, en una posición casi infantil, esperando que les digan qué cosas memorizar para luego repetir en el examen.

La pregunta es cómo conmovir esto. Este pasaje que podríamos articular como en los dos tiempos en que se divide la repetición: Desde ese simbólico que nos da la base del significante encadenando nuestro camino, *automaton*, y el encuentro con lo contingente, la sorpresa, el azar, la *tiche*.

Un intento que venimos realizando en la cátedra es la exposición de los alumnos a una experiencia concreta a través de la observación de entrevistas médicas y su posterior conceptualización. Se produce allí una tensión entre práctica y teoría, que convoca a los estudiantes a poner en juego los conceptos transmitidos, no ya en su cara de consistencia teórica, sino de su potencia en acto.

En nuestra experiencia en la cátedra de salud mental, sostener esta posición de suspenso al saber, genera a su vez, un desafío al equipo docente: Nos enfrenta a la necesidad de establecer acuerdos en cuánto al modo de trabajar con el corpus teórico que se plantea transmitir, pues recorreremos lo conceptual para captar coincidencias y disidencias, para no plantear dobles lecturas o dobles mensajes y

poner a operar la pregunta, el enigma, desde una posición mayéutica del hallazgo.

El obstáculo que se nos plantea, es la consolidación de equipos de trabajos que no se mantienen en el tiempo. Participan de nuestro cuerpo docente, profesionales que cuando el período de ingreso se ha cumplido, con dolor plantean que deben abandonar el equipo, pues han ingresado a una obra social, o residencias ganadas por concurso... en definitiva nuevas puertas de ingresos económicos marcan un tope en la participación docente. ¿Podría revertirse este obstáculo con partidas rentadas? Si bien las rentas no representan el valor de ingreso, nos interesa destacar que la condición ad-honorem de la mayoría de los docentes, no sólo promueve su inestabilidad en el equipo, sino también dificulta la disponibilidad para reuniones y actividades académicas. Siendo que éstas actividades forman parte del trabajo necesario para la transmisión de aquello que nos convoca y buscamos producir en los estudiantes.

Nos interesa pensar también, a partir de lo articulado previamente entre los discursos universitario y psicoanalítico, la relación que podemos establecer con las actuales condiciones de trabajo de docentes y profesionales de la salud. Es decir, si el mercado de trabajo los ubica en un lugar de objetos, mercancías que pueden ser intercambiadas, dando lo mismo, un médico que otro, un enseñante que otro.

Esto implicaría, tanto para un campo como el otro, la dificultad para la instalación de la transferencia -vínculo en el cuál se hacen presentes el sujeto y su deseo-, que es un articulador indispensable para la cura y la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

Lacan, J, 1964 Seminario XI Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, Editorial Paidós.

Lacan, J 1970 Seminario XVII El reverso del psicoanálisis, Editorial Paidós.

Freud, S 1912 Sobre la dinámica de la transferencia, Editorial Amorrortu, Obras completas tomo XII.