

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA PSICANALÍTICA

A SUPERVISÃO NA CLÍNICA-ESCOLA:

O ATO NO LIMITE DO DISCURSO

TESE DE DOUTORADO

CARLOS HENRIQUE KESSLER

ORIENTADORA: ANNA CAROLINA LO BIANCO

RIO DE JANEIRO

JULHO/2009

A SUPERVISÃO NA CLÍNICA-ESCOLA: O ATO NO LIMITE DO DISCURSO

CARLOS HENRIQUE KESSLER

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários a obtenção do título de Doutor em Teoria Psicanalítica.

Orientadora: ANNA CAROLINA LO BIANCO

RIO DE JANEIRO

JULHO/2009

A SUPERVISÃO NA CLÍNICA-ESCOLA: O ATO NO LIMITE DO DISCURSO

CARLOS HENRIQUE KESSLER

Orientadora: ANNA CAROLINA LO BIANCO

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários a obtenção do título de Doutor em Teoria Psicanalítica.

Aprovada por:

Prof^a Anna Carolina Lo Bianco – Orientadora

Prof^a Angélica Bastos

Prof. Carlos Escars

Prof. Joel Birman

Prof. Júlio Eduardo de Castro

Rio de Janeiro, 31 de julho de 2009.

K42 Kessler, Carlos Henrique

A supervisão na clínica-escola : o ato no limite do discurso / Carlos Henrique Kessler ; orientadora: Anna Carolina Lo Bianco — 2009.
140 f.

Tese (doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

1. Psicanálise 2. Universidades 3. Clínicas-escola 4. Supervisão clínica I. Lo Bianco, Anna Carolina II. Título

AGRADECIMENTOS

À Anna Carolina Lo Bianco, pela orientação sempre segura e analiticamente situada; por não hesitar em marcar a diferença necessária, me impulsionando a avançar.

A Christian Hoffmann e Roland Chemama, pela pronta e generosa acolhida, que viabilizou meu estágio em Paris 7 e pelas trocas que estabelecemos.

Aos Professores-psicanalistas integrantes da Banca de Tese, de Qualificação e de Seleção, pela disposição à interlocução, sempre fundamental.

Aos colegas, especialmente Pedro, Juliana, Valéria, Aline, Elizabeth, Cristina, Tereza, Lia e Rodrigo, pela parceria.

À Martha Brizio, exemplo de coragem e determinação.

Aos colegas da Clínica de Atendimento Psicológico, particularmente os supervisandos de todos estes anos.

Aos colegas de UFRGS, em especial aos do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia, por confiarem no potencial de meu trabalho.

Aos funcionários das três universidades, especialmente Carla, Letícia, Zé Luiz e Mme. Deltell, pelo apoio cotidiano, prestativo e sempre gentil.

Aos colegas da Associação Psicanalítica de Porto Alegre, pelo estabelecimento de um estilo de instituição que garante um trabalho em conjunto.

A Daniel, Gabriel, Maryland e respectivos familiares, pela acolhida no Rio de Janeiro.

A Capes e Cnpq, pelos auxílios Picdt e PWE, fundamentais ao doutorado.

A educação pública e de qualidade que tive a oportunidade, cada vez mais rara, de contar.

**Para a minha família,
Élide, Alexandre e Júlia;
Walter e Clara Maria.**

RESUMO

Partindo de uma experiência de mais de vinte anos em uma clínica-escola de psicologia que tem como base a psicanálise, buscamos investigar a atividade de supervisão, também chamada de controle. Para isso encontramos subsídios na produção de Freud, Lacan e discípulos. A investigação foi produzida tendo como guia a retomada do caminho de elaboração de conceitos fundamentais da psicanálise. Nos apoiamos essencialmente nas conceitualizações lacanianas acerca dos quatro discursos – por servirem para situar o impasse do trabalho com a psicanálise na universidade – e do objeto *a* – que produz um giro radical na psicanálise, na medida em que situa uma causalidade perdida, real, para o sujeito. Destacamos que o fato clínico com que a psicanálise trabalha é singular e não pode excluir a responsabilidade do clínico que o produz. Recorremos ainda à revisão da bibliografia brasileira sobre a supervisão em clínicas, públicas e universitárias, a qual mostrou elementos de convergência com a trajetória deste trabalho. Concluimos que o supervisor, ao se colocar frente ao impossível envolvido na presença do discurso do analista na universidade, terá com seu ato que produzir uma inflexão no discurso universitário, no qual até então o estudante esteve imerso, para marcar um início na trajetória do supervisando em direção à formação psicanalítica.

RÉSUMÉ

À partir d'une expérience depuis plus de vingt ans dans une clinique-école de psychologie axée à la psychanalyse, on a recherché le contrôle, aussi appelé supervision. Pour cela, on est parti de la production de Freud, Lacan et leurs élèves. La recherche a été produite selon la reprise du chemin d'élaboration de concepts fondamentaux de la psychanalyse. On s'est appuyé essentiellement sur les concepts lacaniens autour des quatre discours - pour situer l'impasse du travail avec la psychanalyse dans l'université - et de l'objet *a* - qui produit un tour radical dans la psychanalyse, dans la mesure où il situe une causalité perdue, réel, pour le sujet. On détache que le fait clinique avec lequel la psychanalyse travaille est singulier et ne peut pas exclure la responsabilité du clinicien que le produit. On a revu la bibliographie brésilienne à propos de la supervision dans les cliniques, publiques et aussi universitaires, laquelle a montré des éléments de convergence avec le parcours de ce travail. On a conclu que le contrôleur, face à l'impossible de la présence du discours de l'analyste à l'université, devra, avec son acte, produire une inflexion dans le discours universitaire dans lequel jusqu'au moment l'étudiant a été plongé, pour marquer un début dans la trajectoire du contrôlé en direction à la formation psychanalytique.

ABSTRACT

From over twenty years of experience in a psychology clinical training school which has psychoanalysis as basis, we investigated the activity of supervision, also called control. Freud, Lacan and followers are the theoretical basis for the investigation, produced having as guide the development of psychoanalysis fundamental concepts. We found support primarily in Lacan's conceptualization of the four discourses – as to situate the impasse of the work with psychoanalysis inside the university – and that of the object *a* – that produces a radical turn in psychoanalysis, as it situates a lost causality, real, to the subject. We stress that the clinical fact with which psychoanalysis operates is singular and cannot exclude the clinician's responsibility in producing it. We also reviewed Brazilian bibliography on supervision within clinics, publics and at universities as well, which revealed elements converging with the present work. We conclude that the supervisor, facing the impossible involved in the presence of the psychoanalyst's discourse at the university, shall, with his act, produce an inflection in the university discourse, in which so far the student was immerse, to set a start in the supervisee's path towards analytical formation.

ÍNDICE	Pág
I. INTRODUÇÃO	12
II. PONTOS DE PARTIDA	17
1. Tópicos acerca de Supervisão/Controle	17
1.1 Freud e seu entorno	17
1.2 Lacan e alguns de seus comentadores	22
2. Uma ferramenta forjada por Lacan	28
2.1 Apresentação dos quatro discursos	28
2.2 Saber e gozo	31
2.3 Psicanálise e Psicoterapias	36
3. O objeto <i>a</i> no comando - implicações	41
3.1 Da radicalidade do objeto <i>a</i>	41
3.2 Acerca da constituição do sujeito	44
3.2.1 Simbólico e Real: o	
esquema da divisão	46
3.2.2 Imaginário e Real: do	
esquema do espelho... para as variações topológicas	47
3.3 Para amarrar alguns feixes	49
3.4 A angústia de Lacan	52

III. A INFLEXÃO METODOLÓGICA	55
1. O normal e a excentricidade	55
2. A pesquisa na tradição psicanalítica	63
3. O fato clínico	70
IV. DA PRESENÇA DA PSICANÁLISE NA SUPERVISÃO EFETUADA NA UNIVERSIDADE	74
1. A especificidade brasileira da clínica-escola na graduação da universidade	80
1.1 A utilização dos quatro discursos de Lacan para pensar a Clínica-Escola das Universidades	85
2. A Clínica de Atendimento Psicológico do Instituto de Psicologia da UFRGS	89
2.1 As supervisões na Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS	97
V. LEITURAS DA EXPERIÊNCIA	99
1. Fragmentos de supervisões	99
2. Fazendo uso das ferramentas	106
VI. CONCLUSÕES	119
VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124

I. INTRODUÇÃO

“Somos apenas um pequeno grupo e, mesmo trabalhando muito, cada um pode dedicar-se, num ano, somente a um pequeno número de pacientes. Comparada à enorme quantidade de miséria neurótica que existe no mundo, e que talvez não precisasse existir, a quantidade que podemos resolver é quase desprezível. Ademais, as nossas necessidades de sobrevivência limitam o nosso trabalho às classes abastadas, que estão acostumadas a escolher seus próprios médicos e cuja escolha se desvia da psicanálise por toda espécie de preconceitos. Presentemente nada podemos fazer pelas camadas sociais mais amplas, que sofrem de neuroses de maneira extremamente grave...

Vamos presumir que, por meio de algum tipo de organização, consigamos aumentar os nossos números em medida suficiente para tratar uma considerável massa da população. Por outro lado, é possível prever que, mais cedo ou mais tarde, a consciência da sociedade despertará, e lembrar-se-á de que o pobre tem exatamente tanto direito a uma assistência à sua mente, quanto o tem, agora, à ajuda oferecida pela cirurgia, e de que as neuroses ameaçam a saúde não menos do que a tuberculose, de que, como esta, também não podem ser deixadas aos cuidados impotentes de membros individuais da comunidade. Quando isto acontecer, haverá instituições ou clínicas de pacientes externos, para as quais serão designados médicos analiticamente preparados,...

Defrontar-nos-emos, então, com a tarefa de adaptar a nossa técnica às novas condições. Não tenho dúvidas de que a validade das nossas hipóteses psicológicas causará uma boa impressão também sobre as pessoas pouco instruídas, mas precisaremos buscar as formas mais simples e mais facilmente inteligíveis de expressar as nossas doutrinas teóricas... É muito provável, também, que a aplicação em larga escala da nossa terapia nos force a fundir o ouro puro da análise livre com o cobre da sugestão direta;.. No entanto, qualquer que seja a forma que essa psicoterapia para o povo possa assumir, quaisquer que sejam os elementos dos quais se componha, os seus ingredientes mais efetivos e mais importantes continuarão a ser, certamente, aqueles tomados à psicanálise estrita e não tendenciosa.” (Freud, 1918/1976, p. 209-11)

O texto em epígrafe, acima, faz parte do pronunciamento lido por Freud no Quinto Congresso Psicanalítico Internacional, realizado em Budapeste, pouco antes do fim da primeira guerra mundial. Isso foi também pouco antes de serem publicados textos

que produziram uma virada na obra freudiana, tais quais “Além do Princípio do Prazer”, “O Estranho” e “Psicologia das Massas e Análise do Eu”. Ainda, antecedeu a proposição do “Instituto de Psicanálise” em Berlim, onde foi levada adiante a primeira tentativa de expansão da psicanálise – tanto para um maior número de analistas, quanto para pessoas a serem atendidas.

Acompanho desde 1986 as atividades da Clínica de Atendimento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (daqui por diante também denominada de “Clínica da UFRGS”, ou “Clínica”), fundada em 1977. Desde que dela me aproximei, ainda como estagiário de psicologia clínica, entrevi ali uma interessante possibilidade de trabalho. E o que achei interessante tinha muita relação com o que é, acima, afirmado por Freud. O trabalho que segue tem como direção a busca de uma elaboração sobre a supervisão a atendimentos clínicos efetuada no âmbito da Clínica de Atendimento Psicológico, tendo a psicanálise como suporte referencial. Esta é uma situação freqüente nas universidades brasileiras e, nesse sentido, pode se beneficiar e fornecer elementos de interlocução com outras experiências, mas tem também especificidades que iremos considerar.

Mas, se a psicanálise, como Freud (1937/1976) muito bem situa, é uma profissão impossível já no ambiente original no qual foi formulada – o do consultório do psicanalista, a partir do modelo médico –, muito mais complexa é a atividade em uma clínica pública, numa universidade e no âmbito de um curso de psicologia! Entretanto, nos parece que, no trabalho que ali se realiza, há um riquíssimo lugar para a constituição

de um horizonte de pesquisa. Pois, se de um lado o âmbito de pesquisa é necessário a qualquer prática na universidade, por outro, esta escolha abre uma série de implicações na medida em que se pretenda também considerar o campo da psicanálise. Então, para além de atender ao ideal da Universidade de *indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão*, a inclusão desta perspectiva aponta também para a possibilidade de seguir em um movimento permanente, visando lidar com os impasses que se apresentam para além da urgência que se impõe no cotidiano clínico, e de repercutir o trabalho que ali se faz, de forma a ter também a possibilidade de difusão e interlocução com a comunidade de psicanalistas que se aventuram em tais circunstâncias.

Partimos da hipótese de que uma clínica psicanalítica é atual e pertinente para acolher o mal-estar, o sofrimento psíquico dos sujeitos. Mas, mesmo que esta clínica esteja no horizonte do trabalho, isso não quer dizer que é o que se pratica. A universidade não é uma instituição de formação de analistas, as pessoas que ali buscam formação nem sempre estão com este objetivo, as condições para esta formação – mesmo a análise pessoal – não são pré-requisitos exigíveis. Sequer os que buscam atendimento estão em busca de uma análise.

Entendemos que, mesmo assim, o trabalho de alguém atravessado pela ética da psicanálise acarreta alguns efeitos, o que nos propusemos a investigar. Temos na equipe de suporte técnico pessoas com formação analítica, o referencial psicanalítico é estudado e utilizado para orientar o trabalho clínico. Surge assim a pergunta: o que de psicanalítico aí se preservaria, nem que seja como traço, no momento de uma supervisão? Quais as

implicações de buscar efetuar um trabalho pautado pela ética analítica em um local que se caracteriza pela prevalência do discurso universitário?

Nesse sentido, partimos de um levantamento sobre a supervisão/controle em psicanálise, tendo como referências centrais Freud e Lacan. Uma vez que o trabalho que tomamos como objeto de estudo ocorre no contexto universitário e segue a orientação psicanalítica, consideramos necessário tomar como ponto de partida a elaboração de Lacan (1992) sobre os quatro discursos. Na sequência, trabalhamos o *objeto a* (Lacan, 2005), tendo em vista a sua importância no discurso do analista. Estes dois seminários de Lacan são um forte ponto de ancoragem desta Tese e nos permitem, em um primeiro momento, estabelecer algumas considerações metodológicas, fundamentais para o caminho que tomamos. Após, incluímos o debate proposto por diversos psicanalistas brasileiros, especialmente a partir de suas experiências sobre a supervisão nas clínicas de universidades. Dentro disso, particularmente, como lidar com os paradoxos apontados por Lacan em relação ao discurso universitário, quando se intervém na universidade.

Estes e outros aspectos balizam a reflexão e elaboração que empreendemos, tendo como suporte nossa experiência. Pareceu interessante tomar como ponto de partida o meu trabalho de supervisão na Clínica da Universidade. Tenho tido sob minha responsabilidade, anualmente, a supervisão de 15 a 20 pacientes em atendimento, efetuados por diferentes clínicos, os quais estão em diferentes momentos de sua formação.

Este é o real que nos convoca a trabalhar. O que podemos tentar fazer é cercá-lo, tracejar sua borda. Para tanto, nos valeremos não só do registro de tais supervisões, mas também do uso da bibliografia que iremos apresentar. Procuraremos, ao tomar os textos, fazer perguntas a eles (Lo Bianco, 2003), retomando - como também indica Elia (1999) em seu debate com Beividas (1999) – o caminho por onde Freud, Lacan e alguns outros nos levaram.

II. PONTOS DE PARTIDA

Façamos agora, neste capítulo, um primeiro percurso, em torno principalmente de Freud e Lacan, sobre a supervisão/controle na psicanálise, buscando situar elementos que constituem as bases que permitem sustentar esta trajetória. Igualmente vamos abordar aspectos de dois seminários ministrados por Lacan que nos parecem indicadoras do caminho a percorrer neste trabalho.

1. Tópicos acerca de Supervisão/Controle

A supervisão compõe um dos três elementos consagrados como indispensáveis à formação e prática analíticas (juntamente com a análise pessoal e o estudo teórico), mas, surpreendentemente, não é trabalhada teoricamente na mesma proporção dos outros elementos. Em um primeiro momento, o material bibliográfico que conseguimos localizar foi produzido no contexto de mesas redondas/eventos, as quais, por sua vez, levam a outros materiais de referência. Vejamos então como isto se apresenta, partindo de Freud, Lacan e do referido material advindo destes debates, mesas redondas e entrevistas.

1.1 Freud e seu entorno

Uma primeira menção da expressão *Kontrolle* é encontrada no texto de Freud (1919/1976) sobre o ensino da psicanálise nas universidades. Aqui, é interessante

ressaltar, já vemos articulados, desde a origem em Freud, os temas de nosso trabalho: supervisão e ensino da psicanálise nas universidades. Encontramos neste texto a formulação do consagrado tripé da formação analítica:

“A inclusão da psicanálise no currículo universitário seria sem dúvida olhada com satisfação por todo psicanalista. Ao mesmo tempo é claro que ele pode prescindir completamente da universidade sem qualquer prejuízo para si. Porque o que ele necessita, em matéria de teoria, pode ser obtido na literatura especializada e, avançando ainda mais, nos encontros científicos das sociedades psicanalíticas, bem como no contato pessoal com os membros mais experimentados dessas sociedades. No que diz respeito à experiência prática, além do que adquire com a sua própria análise pessoal, pode consegui-la ao levar a cabo os tratamentos uma vez que consiga supervisão¹ e orientação de psicanalistas reconhecidos.” (Freud, 1919/1976, p. 217)

Hélène Deutsch (1960/2001), em artigo escrito em 1927, situa que a supervisão foi extraída de um modelo de ramificações médicas. Através desse recurso se viabiliza uma experiência prática com pacientes, sob a direção e o ensino de um professor, mesmo que excluída a presença do paciente. Já neste tempo inaugural, indicava o paradoxo da dupla tarefa imposta aos didatas: terapeuta e professor. É igualmente sensível a uma outra dificuldade, a de que o supervisando não é transparente, o que coloca obstáculo a qualquer objetivo de “analisar o paciente invisível” (Deutsch, 1960/2001, p. 69).

A palavra *controle* teria se imposto em alemão, depois também em francês e espanhol, pela influência de Lacan. Já *supervisão* substituiu a palavra alemã nos países anglófonos e nas sociedades psicanalíticas pertencentes à IPA, pela influência da *American Psychoanalytical Association*. Controle coloca a ênfase na idéia de dirigir e

¹ *kontrolle*, em alemão.

dominar, enquanto supervisão remete a atitude não diretiva, inspirada nos métodos de terapia de grupo. (Roudinesco & Plon, 1998)

Hoffmann (em Safouan, Julien e Hoffmann, 1996), Leclaire (1991), assim como também Stein, Benetti e Mijola (1992) localizam a origem da supervisão em momentos ainda não pré-definidos como tais: Breuer relatava seu trabalho a Freud; Freud descrevia a Fliess o andamento de seus atendimentos; Freud reunia-se às quartas-feiras com discípulos; Jung, em sua correspondência com Freud; ao tratamento do pequeno Hans, conduzido por seu pai. Segundo Benetti (1992) este aspecto de trocas informais em conversas amistosas ou correspondências seguiria até nossos dias. O analista demandaria sempre a um outro a escuta de seu ato.

Mannoni (1992) lembra que Freud introduziu a noção de formação mais próxima da idéia de uma interrogação, crítica de si, que da noção de modelo, que acabou por prevalecer. Benetti (1992) salienta que Freud teria sido o primeiro a se interrogar sobre a questão, colocando o acento no analista enquanto sujeito e propondo como solução a análise do próprio analista. O foco seria no manejo da transferência e de como o analista vai contra a transferência, por emergir, enquanto sujeito, na situação analítica ao invés de manejar a situação via desejo do analista.

Stein (1992) refere-se à fundação da Policlínica de Berlim, a partir da qual se estabelece a supervisão como necessária aos novos analistas, ligada, portanto, ao objetivo de formação e transmissão na psicanálise. Colonomos (1985), Roudinesco & Plon (1998) e Moraes (1992), concordam que a supervisão foi tornada – juntamente com a análise

didática – prática obrigatória por Max Eitingon, em Congresso da IPA de 1925, para todas as sociedades integrantes desta instituição. Em 1930, a publicação do relatório do Instituto de Berlim leva a IPA, tomando como referência a formação do cirurgião, a normatizar e burocratizar a formação do analista, colocando a supervisão como um segundo tempo da formação, eminentemente relativo à técnica e de forma imposta pela instituição, devendo ser efetuada com supervisores por ela autorizados (Benetti 1992). Dessa forma, inverte-se o processo: enquanto na origem era o de uma demanda do analista de prestar contas de seu ato, passa a ter referência no discurso médico/universitário, na forma da burocracia institucional.

Embora Moraes (1992) também reconheça que a análise de supervisão tenha se tornado atividade compulsória para o candidato a integrar o Instituto de Berlim, na década de 1920 (juntamente com a análise didática e as atividades de ensino), vai ressaltar que isso é tomado como uma preocupação legítima dos analistas a respeito da correção de suas práticas e não como tentativa de padronização. Destaca ter havido um trabalho exaustivo nas produções elaboradas nos primeiros períodos da IPA, com preocupações sérias relativas à prática. A própria presença de Freud não favoreceria cristalizações. Com a morte deste, a regulamentação vira um modelo, alimentado pela rivalidade entre as distintas tendências da IPA. Lacan, ao final da década de 40 viria combater estas normas, propondo distinguir a ordem psicanalítica, da institucional. A autora acrescenta ter encontrado, a partir de entrevistas com colegas seus contemporâneos, os mesmos questionamentos e indagações debatidos na década de 30.

Todas as correntes freudianas admitem a necessidade do futuro analista complementar sua análise didática com ao menos uma supervisão, mas as modalidades deste processo diferem. Leclaire (1991) distingue três correntes na prática do controle. Um primeiro, desenvolvido em Berlim, conforme o relato já referido de Deutsch (1960/2001), segue o modelo médico e serve de referência na IPA. Deveria permitir ao analista evitar erros clínicos. O acento é posto na aprendizagem de uma técnica, completado pelas discussões em seminários. Outra posição deriva de Budapeste – tendo uma importante referência em Kovacs – e considera o controle uma continuação, sob outra forma, da análise. Trata-se menos de controlar o tratamento de um paciente do que de examinar a transferência do lado do analista e a maneira onde esta interfere na análise do paciente. São duas concepções opostas, numa temos o controle de uma análise, na outra a análise do candidato em controle. Leclaire destaca que os trabalhos de Lacan e seus alunos vêm trazer inspiração ao debate, situando o controle a partir do passe e do desejo do analista. Pois, se o passe é o momento de báscula onde se fixa o nascimento do desejo do analista como desejo, o controle permitiria ver em que condição opera este desejo.

Tudo isso nos mostra que, independentemente da melhor intenção que se possa ter, não é fácil escapar às armadilhas que podem se colocar no caminho de quem busca seguir a aposta de Freud. E, se já na situação analítica convencional há toda uma complexidade, quem dirá em uma proposta de atendimento em instituição. Talvez neste caso Freud tenha deixado um alento: pode-se considerar a possibilidade de perder algo,

mas não se deveria transigir em relação a seguir tentando buscar formas de lidar, conforme citado no início de nossa apresentação, com a “enorme quantidade de miséria neurótica que existe no mundo” (Freud, 1918/1976, p. 209).

1.2 Lacan e alguns de seus comentadores

Para Lacan, a supervisão se imporia ao praticante por efeitos de sua análise. O sujeito deixaria de estar alienado nas normas estabelecidas, impondo-se a responsabilidade de que assumisse os riscos de sua prática.

No dia 1º de dezembro de 1975, no auditório da *Columbia University*, Lacan coloca que:

“Acontece que eu faça o que chamam supervisões. Eu não sei porquê se chama a isso supervisão. É uma *super-audição*. É surpreendente que alguém possa, em escutando o que vos contou um clínico – é surpreendente que através disso que vos diz se possa ter uma representação desse que está em análise, o analisante. É uma nova dimensão. Eu falarei toda hora desse fato a *dita-menção(mansão)*.. o endereço onde repousa um dito...” (Lacan, 1976, p. 42)

Destaca-se aqui, através do jogo de palavras de Lacan relativo à nomeação da atividade, sua dimensão de palavra, a escutar/dizer, e não para ver. Além disso temos o seu questionamento sobre o quanto podemos confiar no que é dito pelo clínico como representativo do que se passa em análise. Pouco adiante, o autor vai ainda agregar um elemento a mais, sobre como exerce esta atividade. Manifesta encorajar o analista, ao menos em um primeiro momento, a seguir suas hipóteses. Para além disso, destaca a dimensão de ato de quem vem buscar supervisão – este enuncia ser um analista:

“... esta famosa ‘supervisão’ ... que... nós chamamos em francês simplesmente de *um controle* (o que não quer dizer, é claro, que nós cremos controlar alguém). Eu, freqüentemente, nos meus controles – no início deles ao menos -, eu encorajo geralmente o analista – ou aquele que se creia tal -, eu o encorajo a seguir seu movimento. Eu não penso que seja sem razão que ... alguém vem lhe contar qualquer coisa em nome simplesmente de que: que alguém lhe diz que ele é um analista. Não é sem razão, porque ele escuta alguma coisa...” (Lacan, 1976, p. 46)

No Seminário 23, Lacan vai mencionar que, em uma primeira etapa, os supervisandos seriam como os rinocerontes (animais que atacam às cegas, guiados por suas orelhas). Já em uma segunda etapa, procuraria jogar com o equívoco. Para isso, é preciso que algo do significante ressoe no corpo. Nas palavras do próprio Lacan:

“Acontece que eu me dou ao luxo de *supervisionar*, como se diz, um certo número de pessoas que se autorizam por si mesmas, segundo minha fórmula, a ser analistas. Há duas etapas. Há aquela em que elas são como o rinoceronte. Fazem mais ou menos qualquer coisa, e sempre dou-lhes minha aprovação. Com efeito, sempre têm razão. A segunda etapa consiste em tirar proveito desse equívoco que poderia liberar algo do *sinthoma*” (Lacan, 2007, p. 18).

Percebemos que aqui Lacan agrega com esta segunda etapa um elemento a mais à anteriormente referida observação na Universidade de Columbia. Mas isto não deve minimizar a importância formativa da primeira. Em relação a isso, Tizio (2003) entende que Lacan usava o termo supervisão em um sentido amplo e em outro mais restrito. O primeiro uso é referido à prática, ao ensino e à própria análise, tomando a formação como marcada pelo dever ético da supervisão. Colocar em supervisão é fazer passar pelo Outro o controle da prática. Já no sentido estrito, trata-se de “fazer funcionar as orelhas, não para ouvir, mas sim para fazer localizar aquilo que deve ser ouvido” (Tizio, 2003, p. 57). Parafraçando Lacan, “a localização do dito em sua *mansão* de discurso... analítico.” (idem) A supervisão se orientaria sobre a posição do praticante, e não do desejo do

analista, que seria material para a análise, juntamente com a autorização. O que não quer dizer que o supervisor deva desprezar estes elementos. Mas importa poder se desapegar do relato do caso, para que ali se abra um intervalo onde algo vai se produzindo.

A esse respeito, Lacan (1983) já havia feito um comentário em seu primeiro seminário, relatando dizer a seus supervisandos que sempre evitassem entender demasiadamente. No seminário 10 vai caracterizar o controle como possuindo uma dimensão de ação, mediante a qual faz aparecer, como no clarão de um relâmpago, o que possa ser possível de captar mais além dos limites do saber (Lacan 2005). Na ata de fundação da Escola Freudiana de Paris, em 1964, o controle é situado como garantia a ser dada pela instituição ao analista em formação e também para proteção dos que seriam os pacientes (Lacan 2003b). Esta dimensão, de uma obrigação da Escola, então, também não é excluída do campo institucional lacaniano.

Vanier (2001) menciona as diferentes e sucessivas denominações que o controle tomou: controle, supervisão, análise de controle, superaudição, análise quarta, entre outras. Em relação a isso, como podemos notar, apesar da colocação de Roudinesco & Plon (1998) referida anteriormente, de que a utilização da expressão *controle* na língua francesa se deva a influência de Lacan, este manifestou em pelo menos dois momentos o seu desconforto com ela. Em um dos primeiros textos que marcaram a especificidade de seu ensino – o discurso de Roma (Lacan, 1998b) – já explicitara que o termo controle seria vantajosamente substituído em Inglês por supervisão. Na conferência na *Columbia University*, citada acima (Lacan, 1976), vimos como ele mais uma vez expressa seu

embaraço, dizendo que não se trata de controlar ninguém. Valabrega (1983) faz um exame crítico das propostas de supervisão, bem como suas denominações, todas, segundo sustenta, mal formuladas: supervisão, controle, análise referida, análise assistida, etc. Propõe a expressão “análise quarta” (Valabrega, 1983, p 75) na medida em que haveriam analisante, analista, analista do analista e – quarto – o controlador envolvidos. Não iremos nos deter nesta discussão. O único consenso aqui é o de que todas expressões utilizadas apresentam problemas. Igualmente não cairemos na tentação de propor, nós mesmos, uma expressão que seria melhor que as outras, ou a melhor entre todas. Acataremos a escolha de cada autor e, mais geralmente, aquela – controle ou supervisão – consagrada pelo uso em determinada língua ou tradição psicanalítica, em que esteja sendo utilizada.

Um trabalho publicado na Revista *Scilicet* (1976)² faz uma crítica das posições até então clássicas sobre a supervisão, especialmente pelos seus efeitos danosos ligados a sua vinculação compulsória – juntamente com a análise didática – à instituição psicanalítica. Ressalta que não existe essência do psicanalista, alguém será analista apenas na situação analítica, constituído pelo analisante, o qual por sua vez também só pode reconhecer-se como tal na medida em que seja a um psicanalista que ele fale. O controle interviria como elemento perturbador, permitindo ao analista retomar o lugar de analisante frente a outro analista, impedindo assim um jogo de reconhecimento mútuo analista-analisante. O papel do controlador/supervisor seria o do narrador, aquele que não está na cena mas que

² Trata-se do artigo “D’un discours à l’autre, l’institution dite du contrôle”, in *Scilicet*, nº 6/7, de dezembro de 1976, publicado, segundo a proposição de Lacan para esta revista, sem indicação de autoria. Em Jorge & Costa (2005) este texto é atribuído à Clavreul.

coloca as questões que sejam pertinentes. A prática do controle instituiria um lugar privilegiado, na encruzilhada entre o discurso histórico, do analisante, e o discurso do psicanalista (vide item II.2, a seguir).

Safouan (1975) em uma intervenção na Escola Freudiana de Paris que veio a se tornar uma referência no tema, salienta a dimensão terceira da supervisão, uma vez que o analista fala da análise de uma pessoa a um terceiro. Ele sublinha que no controle a dimensão do ser do analista não pode ser desconsiderada. Deve-se apontar o lugar onde este resiste a escutar por causa de suas próprias questões subjetivas. É essencial que o desejo do analista, enquanto desejo de agarrar a oportunidade³ seja afirmado, ao menos do lado do analista controlador, viabilizando assim que não se deixe escapar a ocasião de penetrar no território das transferências. Em entrevista que realizamos com Safouan (2008) ele reafirma sua posição do tempo da experiência da escola. Destaca que, conforme a concepção introduzida por Lacan, quando alguém vem fazer um controle, já é um analista, tomou a responsabilidade de exercer a análise. Assim, uma função do controle seria dar a oportunidade de que o analista tenha uma idéia de sua própria prática, o que dá margem para ver se o que faz é mesmo uma psicanálise, se tomou uma decisão justa ou uma decisão rápida a esse respeito.

Outra obra relevante, proposta na sequência desta intervenção, foi escrita por Safouan, Julien e Hoffmann (1996). Aborda a formação do analista, mais especialmente o controle/supervisão. Eles sublinham que a experiência do controle/supervisão faria laço

³ *saisir l'occasion*, no original. Literalmente, agarrar, prender a ocasião.

social, na medida em que é centrada na transmissão a outrem de sua própria experiência de análise (assim como também o cartel e o passe). Hoffmann (em Safouan, Julien e Hoffmann, 1996), concebendo a análise de controle como experiência de um dizer sobre os efeitos da prática do analista, sustenta que isso é o que vai lhe permitir reconhecer seu ato: de autorizar-se analista. Acompanha a posição colocada por Lacan (1998b), bem como de Safouan (1975), da necessidade de uma função terceira, a qual é situada por Hoffmann naquele que está em função de controlador, enquanto subjetividade secundária. Na medida em que seja tomado como uma instância, dentro do registro simbólico delimitado pela formação analítica, do Outro, poderá ler o que o analista em controle terá lido no que ouviu.

Zuberman (2008) também leva em consideração a intervenção de Safouan (1975), ressaltando que se deve ler a letra naquilo que se diz e não nos conhecimentos teóricos ou na experiência anterior que se possa ter. Na análise de controle deve-se deixar tramitar o resto que perturba o analista. Por outro lado, chama a atenção para o que possa haver também de resistência no analista controlador. Vegh (2005) busca formular motivos da necessidade da análise de controle na formação do analista. Alguns seriam contingentes, como, por exemplo, o acompanhamento do jovem analista que ainda não concluiu a análise. A razão estrutural da supervisão associa-se a que sempre, mesmo após a conclusão da análise, resta algo que falha e que se resolve somente no real. Jeruzalinski (2005) concorda com isto e propõe que a supervisão indica a existência de lacunas, não apenas na fala, mas também na escuta. Incidindo na resistência do analista, é prática

necessária a todo analista, não apenas aos aprendizes. Brasil (2005) aponta que o impossível de dizer que resta em toda análise encontra, na supervisão, uma via de produção, fazendo com que se deva procurá-la particularmente quando se supõe saber tudo o que o paciente vai dizer.

Temos aí bons temas para serem retomados no diálogo com nossa experiência e com o material que iremos indicar a seguir. Mas trata-se agora de nos interrogarmos quanto ao regime sob o qual podemos estender esta elaboração sobre a supervisão no estrito âmbito da formação analítica, para a esfera de uma Clínica-Escola em uma universidade. É por esta razão que iremos agora percorrer dois dos seminários propostos por Lacan, os quais nos parecem capitais para assentar as bases sob as quais situar esta interrogação.

2. Uma ferramenta forjada por Lacan

2.1 Apresentação dos quatro discursos

O Seminário 17 de Lacan, intitulado por ele de “a psicanálise pelo avesso” (Lacan, 1992, p. 10) foi escolhido como ponto de partida teórico. É neste seminário que são propostos os quatro discursos: do mestre, da histérica, do analista e o universitário, os quais podem nos ajudar a balizar o terreno, entre a psicanálise e a universidade, que compõe o solo de nossa Tese.

Lacan parte do que estabelecera no seminário do ano anterior: distinguir uma estrutura necessária no discurso, ultrapassando as circunstâncias da palavra. Tomando como instrumento a linguagem, se instaurariam certas relações fundamentais e estáveis, que vão bem mais longe do que as enunciações proferidas. Estas estruturas se estabeleceriam na relação entre os significantes e dali emergiria o sujeito, representado também por um significante.

Vai propor os seguintes elementos para situar esta forma fundamental: um primeiro elemento, S1, o significante que intervém na bateria dos significantes representando o sujeito; o próprio sujeito, \$; o terceiro elemento, S2, como sendo a bateria dos demais significantes, previamente constituídos, integrantes da rede do saber. O sujeito dividido, \$, surge no instante em que S1 intervém no campo já constituído dos outros significantes, S2. Desse trajeto surge uma perda, designada como o objeto *a*, o quarto elemento destacado. O objeto perdido seria extraído de onde Freud aborda a repetição, na medida em que esta guarda uma certa relação com aquilo que, do saber, é o limite: o gozo. Este sistema não tem nenhuma necessidade de sentido. Nós é que a temos. Daí a busca de um saber. Para estruturar corretamente um saber é necessário renunciar à questão das origens. Nessa busca de sentido é que surge uma perda, *a*, que remete ao gozo, a um 'mais-de-gozar'. Pela sua importância, dedicaremos um ítem (3., ao final deste capítulo) a este elemento dos discursos.

Caracterizando os quatro lugares de sua estrutura de discurso, temos que acima, à esquerda, fica o lugar do desejo, mais tarde situado também como o do agente, da ordem,

do mandamento do discurso. É o lugar do elemento dominante, que ordena e serve assim para identificar qual seja o discurso em questão. Abaixo deste, a verdade do discurso, sempre encoberta; acima, à direita, a posição do Outro (posteriormente, também do trabalho); e, abaixo deste, a perda, forma de também nomear aquilo que se produz. Lacan (1992) vai propor sucessivos quartos de giro, alterando a posição dos elementos no sistema, mas sem desarrumar a ordem entre eles, o que vai constituir quatro possibilidades radicais de discursos.

$$\frac{\text{agente}}{\text{verdade}} \qquad \frac{\text{outro/trabalho}}{\text{produção/perda}}$$

A exploração das possibilidades abertas por esta proposição dos quatro discursos vai iniciar pela estrutura discursiva denominada de ‘discurso do mestre’, no qual os elementos ficam dispostos como ilustrado:

$$\frac{S1}{\$} \rightarrow \frac{S2}{a}$$

Em seguida são esboçados aspectos dos discursos ‘da histórica’ e ‘do analista’, além de um outro que será denominado posteriormente de ‘universitário’:

$$\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S1}{S2} \qquad \frac{a}{S2} \rightarrow \frac{\$}{S1} \qquad \frac{S2}{S1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

(discurso histórico) (discurso do analista) (discurso universitário)

Lacan considera que este aparelho não teria sido imposto por ele, mas sim inscrito como pilar da realidade do discurso que sustenta o mundo. A partir desta proposição,

nosso autor vai passar os sucessivos encontros do Seminário explorando diversas possibilidades que se colocam.

2.2 Saber e Gozo

Interessa-nos aqui fazer um destaque concernente ao saber. A busca realizada em nome desse saber, o qual pretende se constituir como uma totalidade fechada, é combatida por Lacan (1992) ao longo de todo o Seminário. Essa busca se apoiaria na esperança imaginária de se alcançar uma satisfação plena. Por esta via é que vai ser feito um primeiro questionamento ao discurso chamado de universitário, tomado também como aquele utilizado na burocracia: este sim, visaria a um ‘tudo-saber’, o que apenas tornaria mais difícil que apareça o que cabe à verdade. A única coisa que motiva a função do saber seria sua dialética com o gozo, enquanto que um saber absoluto seria a sua anulação. Chega-se assim a que: **“a verdade nunca pode mais do que ser meio-dita”** (Lacan, 1992, p. 34).

A partir do discurso do analista é perguntado: O que seria a verdade como saber? Como saber sem saber? Isso porque, neste discurso, o saber, S2, ocupa o lugar à esquerda, abaixo, já situado anteriormente como sendo o da verdade na estrutura dos discursos. Como resposta a esta indagação, é apontado o enigma, na medida em que este tem em comum com a verdade não poder ser dito senão pela metade. Seria como o copo d’água, meio cheio ou meio vazio, dependendo de como se o considere. Da mesma forma, também a citação é um semi-dizer, só válida na medida em que se participe de

certo discurso, subentendido. A interpretação é então com frequência estabelecida como um enigma e/ou citação do texto do analisante.

São acrescentados subsídios para pensar a relação de S2, o saber, em sua dialética com o gozo. Não existiria um saber absoluto na medida em que sempre há um resto, uma perda, o que também o conceito de entropia, da termodinâmica, permite-nos pensar. E esta perda remete à repetição, movida pela ilusão de uma completude.

Parece-nos importante destacar o resgate que Lacan vai fazer daquilo que identifica como o segundo momento da enunciação de Freud, situada a partir do texto “Além do Princípio do Prazer” (Freud 1920/1976)⁴. Apontar a função da repetição e a utilização da referência da termodinâmica, vai remeter à ênfase lacaniana no significante. A repetição, diz Lacan (1992), é o gozo, é aquilo que se dirige contra a vida. É ali que Freud se viu obrigado a articular o instinto de morte. Ela não é função dos ciclos vitais, da necessidade e satisfação, mas de algo que acarreta a desapareição da vida como tal, implicando o retorno ao inanimado como um ponto ideal. Assim, o gozo transborda ao princípio do prazer, o princípio da menor tensão possível para que subsista a vida. Enquanto o princípio do prazer mantém o limite em relação ao gozo, a repetição se funda em um retorno a este mesmo gozo. E, como essa repetição é sempre defeituosa, dá-se um fracasso, ocorre uma perda, um desperdício de gozo. É nesse ponto que Lacan localiza em Freud a origem da função do objeto perdido.

⁴ Lacan retoma neste ponto o destaque dado ao texto de Freud de 1920, ao qual já dedicara todo um ano, quando do Seminário 2, de 1954-5 (Lacan, 1985a): a repetição, o gozo além do princípio do prazer.

Lacan, por sua vez, vai acrescentar aí a função do traço unário, como marca da origem do significante. Assim, pelo traço unário vemos o momento de um desnaturamento do homem, que se dá quando, simultaneamente, ocorre a perda irremediável - do objeto de uma satisfação absoluta – implicando uma queda e a entrada na ordem da linguagem.⁵

O saber seria sempre uma tentativa – fracassada desde a origem no traço unário – de dar conta de algo inapreensível, porque foi constituído no momento mesmo de sua perda. O **saber** fica assim situado como meio por intermédio do qual se visa ao gozo: **meio de gozo**, na medida em que ultrapassa os limites impostos pelo prazer às tensões da vida. No lugar da perda de gozo introduzida pela repetição, aparece a função do objeto perdido, ou objeto *a*. A consistência do *eu* enquanto imagem especular, é sustentada por este objeto e é por aí que o gozo se introduz no ser. Nesse efeito de entropia, nesse desperdício, algo se faz necessário para compensar essa perda, o que leva à busca de um gozo a repetir. É dessa forma que Lacan (1992, p 48) vai introduzir a noção de um “mais-de-gozar” a recuperar. Com o saber como meio de gozo se produz o movimento de recobrimento disso que, definitivamente perdido, não pode ser recoberto (a única verdade sendo esta impossibilidade do recobrimento do que já está perdido), se apresentando como um engodo. Coloca o autor, no final do terceiro encontro de seu seminário:

“Se há algo que toda a nossa abordagem delimita que seguramente foi renovado pela experiência analítica, é justamente que nenhuma evocação da verdade pode ser feita se não for para indicar que ela só é acessível por um

⁵ Lacan novamente articula aqui elementos que já formulara em Seminários anteriores. O traço unário, no Seminário 9, dedicado à identificação (Lacan 1961-2); a perda irremediável e o objeto *a* no Seminário seguinte, sobre a angústia (Lacan, 2005).

semi-dizer, que ela não pode ser inteiramente dita porque, para além de sua metade, não há nada a dizer. Tudo o que se pode dizer é isto. Aqui, por conseguinte, o discurso se abole. Não se fala do indizível, por mais prazer que isto pareça dar a alguns.” (Lacan, 1992, p. 49)

O amor à verdade desprezaria então a falta-a-ser da verdade. O amor à verdade é o amor ao que esta esconde, ou seja, a castração. Dessa forma, a verdade só pode ficar na condição de impotência.

No quarto encontro deste seminário, Lacan ocupou-se principalmente de repercutir o *Tractatus logico-philosophicus* de Wittgenstein. Para este, o que seja verdadeiro vai depender de sua enunciação, com a devida propriedade, em proposições lógico-discursivas. Como fato de linguagem, porém, este verdadeiro dependeria sempre de um verdadeiro anterior, no qual se sustentaria. Assim, entendemos que, por estar advertido desta condição interminável, dada pela permanente dependência de um elemento anterior, é que Lacan estabeleceria um corte, posto pelo traço unário. A verdade também está no não senso, no não sentido. Tudo que se pode dizer é que “nós não somos sem ela” (Lacan, 1992, p. 55). Resta ser localizada na enunciação. Incluir o inconsciente implica dizer que a verdade é inseparável de seus efeitos de linguagem. Daí surge a inversão de Lacan em relação a Wittgenstein: o verdadeiro só se encontra fora de toda proposição. A verdade, por fora do discurso, é irmã do gozo interdito. Não há consistência de um sistema lógico senão ao se designar seu efeito de incompletude, onde

se marca seu limite⁶. Assim, temos o **saber** como **meio de gozo** e a **verdade - irmã do gozo** - como **semi-dizer**.

Para Lacan, o significante pode significar tudo, exceto ele mesmo. Neste aspecto em particular vai discordar da matemática e da ciência, na medida em que, para estas e mesmo para a lógica proposicional de Wittgenstein, esse princípio tautológico não seria contornável. Tal forma de saber serviria para recalcar o que habita o saber mítico. Só que ao excluí-lo surge, como resíduo, o inconsciente. Assim que Lacan vai privilegiar os mitos como uma referência mais pertinente daquilo que poderia ser a origem – de qualquer forma dada como perdida – da constituição do discurso, da cultura, do que ele vem a denominar de simbólico, do campo do Outro.

Avançando na relação do discurso com o gozo, temos que, na investigação analítica, o que interessa é saber como, em suplência à interdição do gozo fálico, aparece a função completamente diversa do mais-de-gozar. Conhece-se os meios do gozo a partir do já referido ponto de inflexão da obra de Freud. Este, a partir da escansão do inconsciente, foi conduzido a apontar a repetição de um traço, idêntico ao unário, levando a irrupção do gozo para além do princípio do prazer. O desenvolvimento da termodinâmica é mais uma vez de importância capital. Lacan extrai – a partir das formulações a respeito da conservação de energia e, especialmente, do conceito de entropia – a noção de uma perda no intervalo entre os significantes. Do campo

⁶ Esta seria uma característica fundamental da psicanálise, sempre um sistema aberto, o que é coerente com o enunciado por Freud (1933/1976), quando afirmou que ela não poderia ser uma *Weltanschauung*.

energético, Lacan parte para a proposição de um campo do gozo, que seria o **campo lacaniano** (se ele tivesse tempo de esboçar suas bases).

2.3 Psicanálise e Psicoterapias

Pelo que vimos até aqui, justificar-se-ia a escolha deste Seminário (Lacan, 1992) como plataforma de nosso trabalho. Ao situar o limite do saber e a posição quanto ao gozo, traz repercussões cruciais tanto para o trabalho clínico, quanto para a atividade de pesquisa que se pretenda inserida no campo da psicanálise. Vamos prosseguir agora, fazendo uso das ferramentas de Lacan para buscar situar uma distinção – entre a psicanálise e as psicoterapias – fundamental aos nossos propósitos. Mas para isto precisaremos acompanhar um pouco mais o desenrolar da argumentação de Lacan neste seminário.

Tendo procedido a estas reiteradas incursões para abordar - e assim cercar - o que concerne ao gozo, Lacan retoma os outros elementos e lugares de seu esquema. Tomando como ponto de partida o analisante, indica uma objetividade, localizável pela ligação significante, que a configuração subjetiva pode ter: entre S1 e S2 pode se abrir uma falha, que é o sujeito (\$). Na posição de sujeito, nessa cadeia, produz-se algo. Este, pode ser identificado como um pensamento inconsciente. O significante-mestre (S1), emitido na direção dos meios de gozo (S2 – o saber), determina a castração.

Lacan (1992) vai indicar claramente a ruptura com a perspectiva de outros psicanalistas ao propor um para além do complexo de Édipo. Édipo desempenha o papel

do saber com pretensão de verdade (o que remete ao discurso do analista, no qual S2 se situa na posição abaixo, à esquerda, o lugar da verdade). Lacan vai criticar as propostas de outras correntes analíticas que partilhariam da ilusão edípica: ser possível um saber que preencha, se sobreponha, ao lugar da verdade. É fundamental o pai ser barrado para haver possibilidade de servir-se dele. E a manutenção da ilusão de que possa existir um saber que resolva todos os enigmas não permite isso. Retoma as colocações quanto à divisão do sujeito e de que a verdade só poderia ser enunciada por um semi-dizer – como no enigma: “Se onde não está, ele pensa, se onde ele não pensa, está, é precisamente porque está nos dois lugares” (Lacan, 1992, p. 96-7). Na medida em que estar e não estar seria impossível, destaca a dimensão real do sujeito.

Vai intensificar seu questionamento ao discurso universitário, que entendemos ser aquele no qual o horizonte das psicoterapias se alicerça:

$$\frac{S2}{S1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

Este discurso, pregnante nas relações sociais em nossos dias – logo, cabe dizer, não só na universidade – faz surgir o S2 no lugar dominante, como um saber desnaturado de sua localização primitiva (S1). O mandamento que brota é “continua a saber sempre mais” (Lacan, 1992, p. 98). Saber o que seria a suposta verdade sobre os objetos, o saber total, não como um semi-dizer. Este imperativo faz com que se possa prescindir de alguém que nos impulse a saber. Adquire-se então uma condição autônoma e independente. Só que, na medida em que a verdade é um semi-dizer, ao falarmos algo, parte desse mesmo dizer se tornará obscuro. Há um arbítrio, uma escolha quanto ao que

se possa vir a esclarecer. Temos aqui uma primeira distinção entre psicanálise e as psicoterapias. Estas, na medida em que não consideram este limite ao que possa ser elucidado, que supõe que se possa chegar a saber sobre o que faz alguém sofrer, têm aqui importante distinção com a psicanálise.

Já no discurso do analista, é o objeto *a*, enquanto causa do desejo, que está em posição de mandamento. O analista se oferece como ponto de mira para o desejo de saber do analisante, que assim, procurando saber sobre si, irá produzir os significantes de sua divisão. O saber, neste discurso, é posto a funcionar como sendo verdade. Conforme referido anteriormente, o que vem do saber no lugar da verdade, é o mito, segundo propõe Lacan. Para isso, vai se amparar no estudo de Lévi-Strauss sobre os mitemas e na linguística, referendando que a verdade se sustenta em um semi-dizer. O que o leva mais uma vez a comentar a escolha de Freud. Segundo Lacan (1992), para Freud teria sido muito importante sustentar que aquilo que ele coloca em Totem e Tabu (Freud, 1913/1976) tivesse de fato ocorrido, enquanto ele propõe tomar o mito como “conteúdo manifesto” (Lacan, 1992, p. 106), incluindo a leitura de Moisés e o Monoteísmo (Freud, 1939/1976). Voltando a Édipo, salienta que, ele próprio, sempre teria falado de “metáfora paterna” (Lacan, 1992, p. 105) e nunca em complexo de Édipo. O fundamental não passa pelo assassinato do pai/gozo da mãe, mas sim por Édipo ter triunfado em uma prova de verdade (vide também Lo Bianco, 2006b). Foi a crença reiterada em um tudo saber que teria motivado o seu infortúnio. Para além do assassinato e do gozo, surge a dimensão da verdade.

Lacan vai seguir seu seminário nos oferecendo pistas que permitem situar mais elementos decisivos para a psicanálise e que não entram em consideração nas psicoterapias. Interroga se teria sido mesmo anunciado por Freud que a morte do pai, enquanto ligada ao incesto com a mãe, é que seria a chave do gozo. Ao contrário, para ele é a partir da morte do pai que se edificaria a interdição do incesto. É o que Lacan propõe pensar a partir de Totem e Tabu. Mais que morte, o assassinato do pai, também no mito de Édipo, constituiria a condição para o gozo. Novamente Lacan vai destacar que é um elemento decisivo aqui ter Édipo caído na armadilha da verdade, resolvendo o enigma e assim suprimindo o suspense que a questão da verdade introduz. Édipo precisa pagar o preço por chegar ao trono pela via da escolha e não da sucessão. A castração atinge o filho, mas também é o que lhe leva a aceder a função do pai. Assim sendo, ela é a própria operação de uma transmissão. Servindo-se das equivalências míticas de Lévi-Straus, o pai morto vai ser proposto como equivalente ao gozo. O pai morto, como gozo, é o próprio sinal do impossível.

Assim **Lacan vai propor** um 'além' do mito de Édipo – **um operador estrutural**. É o pai real que identifica, no centro da enunciação de Freud, um termo do impossível. Este impossível, na base da constituição psíquica, vai estabelecer a ruptura com qualquer psicologia (e portanto, com as psicoterapias), uma vez que não há mais continuidade do ser. O pai real é o agente (é ele quem faz o trabalho) da castração, função

esta essencialmente simbólica, concebida na articulação significativa. Dessa forma chega-se a que o pai real é uma construção de linguagem⁷.

É, posto isso, que chegamos ao seguinte:

“A verdadeira mola propulsora é esta aqui – o gozo separa o significante mestre, na medida em que se gostaria de atribuí-lo ao pai, do saber como verdade. Tomando o esquema do discurso do analista, o obstáculo constituído pelo gozo se encontra ali onde desenhei o triângulo, ou seja, entre o que pode se produzir, da forma que for, como significante-mestre, e o campo de que o saber dispõe na medida em que se propõe como verdade.”

$$\begin{array}{ccc} a & \rightarrow & \$ \\ \hline S2 & \triangle & S1 \end{array}$$

(Lacan, 1992, p. 122)

A passagem acima é extraída do final da 8ª aula do Seminário 17 de Lacan, proferida em 18 de março de 1970. Entendemos que pode-se perceber, ao longo do seminário, a articulação de vários elementos que aqui chegam a um *momento de concluir*, para utilizar uma proposição cunhada em outro contexto (Lacan, 1998c). Temos o gozo, como elemento em destaque, situado, após ser repetidamente abordado, no triângulo do matema; a distinção do saber, como meio de gozo, e da verdade, como meio-dizer; o discurso do analista, que veio sendo elaborado juntamente com os outros três propostos: mestre, histórica e universitário; o significante mestre (S1), utilizado junto com os outros três elementos (S2, *a* e *\$*) para situar os discursos; e os quatro lugares dos discursos, ocupados pelos elementos já mencionados.

⁷ Então, temos aqui não mais o Nome-do-Pai, mas o pai real, como efeito de linguagem. É interessante destacar que Lacan fizera menção no início deste seminário de que, já que não tinha mais como falar do Nome-do-Pai, isso lhe permitiria falar de ‘outra coisa’. Eis, aqui, a outra coisa: o pai real!

Arriscaríamos, assim, após efetuar esta leitura do Seminário 17 de Lacan, dizer que a operação de disjunção entre o que seria da ordem do saber (S2) e sua origem, inconsciente (S1), que incide sobre aquilo que o sujeito identifica como suas dificuldades (e portanto vem em busca de tratamento para elas), seria indispensável para que um início de tratamento fosse possível. Tal operação, nos parece, marca uma diferença essencial entre o que seria da ordem de uma psicoterapia e, de outro lado, de uma psicanálise. Nesta última se visaria justamente operar a partir da distinção do que tem a ver com os significantes fundantes do sujeito em relação àqueles que advêm da busca de dar conta desta disjunção inicial. Já a psicoterapia – consoante ao discurso universitário - se alimentaria da esperança de que algum saber pudesse dar conta do que concerne à castração.

3. O objeto *a* no comando – implicações

Na medida em que, no discurso do analista é o objeto *a* que está no comando, torna-se importante retomar o Seminário 10, que foi onde Lacan delineou esta que veio a considerar como a sua contribuição original para a psicanálise.

3.1 Da radicalidade do objeto *a*

Quando se está trabalhando num texto é comum que surja a tendência a tomá-lo como se fosse o mais importante de todos, pelo menos naquele momento. Mesmo estando

alertado disso, é o que parece ser o caso deste décimo seminário de Lacan (2005): trata-se de uma encruzilhada da sua obra. Teríamos aqui uma importante inflexão na sua elaboração. Até então, seu esforço parece-nos ter sido voltado mais no sentido de focar o simbólico, para distingui-lo do imaginário, os quais estariam justapostos na concepção kleiniana. E, nesse ponto da obra de Lacan, vai consolidar-se a perspectiva na qual considera-se o sujeito como comandado a partir de um ponto de perda – de real – o que está para além de qualquer psicologia.

A elaboração sobre o objeto *a* é radical, tanto no sentido etimológico, de apontar a raiz, quanto por, ao mesmo tempo, levar a posição do sujeito ao seu limite extremo. Lacan nos indica que esta posição é decidida desde a constituição do sujeito, a qual se dá a partir de um lugar necessariamente perdido. A perda é situada assim como radical e constitutiva do sujeito, desde então dividido entre o que resta desta condição anterior ao seu atravessamento pela linguagem/campo do Outro e o que então se produz. É o que alinhava todo o Seminário. Não se trata de algo que se dê *a priori*: é no momento mesmo que se constitui o sujeito, do qual também resulta – dessa operação – uma perda.

A partir do Seminário 10 o sujeito tem o que o causa posto em um objeto para todo o sempre perdido (objeto *a*: objeto causa do desejo). A causa do desejo então está dada em algo que não se terá mais acesso (restando no real). Continua sendo dali de onde somos movidos. Importa ressaltar que isso não faz Lacan desmerecer a importância dos outros registros (simbólico e imaginário), apenas ressitua-los, dando a devida ênfase a este terceiro registro. Isto é ilustrado pela propriedade do nó borromeano, no qual os três

laços, correspondentes aos registros do simbólico, imaginário e real são igualmente indispensáveis para a manutenção do nó como tal. Assim, se “o significante é o vestígio do sujeito no curso do mundo” (Lacan, 2005, p.88), o “problema está na entrada do significante no real e em ver como disso nasce o sujeito” (Lacan, 2005, p. 100).

O objeto *a* é situado como um objeto externo a qualquer definição possível de objetividade, um lugar exterior a qualquer tentativa de interiorização. Podemos perceber, dessa forma, a ênfase numa causalidade exterior, fundamentando a oposição introduzida por Lacan entre a *objetividade* e a *objetividade*. A primeira, consequência direta da formulação sobre o objeto *a*, seria aquilo que interessa à psicanálise, tensionando assim a perspectiva hegemônica da ciência ocidental, que busca seu correlato na razão pura ou no formalismo lógico. Mais um ponto que nos permite ver o quão radical é esta postulação: todo o debate com as dimensões da ciência é relançado aqui. Ao situar o motor do sujeito naquilo que foi perdido, não há como, mais uma vez, nos apegarmos a critérios como os de verificabilidade (Comte) ou falseabilidade (Popper), que dependem de um objeto *positivo*, ou seja, presente. Retomaremos isto no capítulo a seguir.

O *a* é aquilo que restou de irreduzível no momento da constituição do sujeito no lugar do Outro, pelo seu submetimento à linguagem. Isso que resiste à assimilação significante é considerado como o fundamento do sujeito desejante, parte para sempre irrecuperável de qualquer um. São várias as passagens ao longo do Seminário 10 nas quais Lacan vai insistir nesse ponto, até que, já nos momentos finais, pode expressar claramente sua posição em relação ao sujeito, sua origem e relação com a marca

simbólica: “O que o sujeito tem para dar é o que é dele... o que ele é só pode entrar no mundo como resto, como irreduzível em relação ao que lhe é imposto pela marca simbólica...” (Lacan, 2005, p.356-7). Mesmo que isso não implique de forma alguma a desvinculação com o campo do Outro, o registro do simbólico: “o *a...* ele é definido como um resto irreduzível à simbolização no lugar do Outro, mas, mesmo assim, dependente desse Outro...” (Lacan, 2005, p.359). No espírito do título que escolhemos para esse item, temos: “O objeto *a...* ele é nossa existência mais radical...”(Lacan, 2005, p.365).

3.2 Acerca da constituição do Sujeito

Durante o transcorrer deste Seminário, o objeto *a* vai sendo delineado, suas características vão sendo estabelecidas, apontadas. Como sempre, isso acaba abrindo infindáveis direções de trabalho. Tantas e tão importantes, mas para que fosse possível fazer-lhes o devido destaque teríamos que proceder tal qual Pierre Menard, o personagem de Borges (1956), que (no seu caso) tenta reescrever todo o *Dom Quixote*. Mas, de outro lado, entendemos que também não podemos, como muitas vezes pode-se cair na tentação frente a uma complexa elaboração como a lacaniana, acabar aceitando muito rápida e, assim, superficialmente, um conceito como o do objeto *a*, sem buscar dimensionar minimamente quais sejam as implicações que sua proposição coloca. Caso contrário, o conceito restaria banalizado. Logo, algumas direções do trabalho têm que ser eleitas, o

que faremos a seguir, pois, da leitura do Seminário *A Angústia*, o que cai diante de nossos olhos é ele, o objeto *a*.

Freud inventou o inconsciente e depois, quando este já estava sendo por demais *compreendido* lançou mão do *Isso*. Lacan (1983 e 1985a) não só nos chama a atenção sobre este movimento freudiano, nos fazendo voltar ao *fio cortante* da experiência psicanalítica, como sempre buscou distinguir a psicanálise de qualquer tentativa de sua apreensão pela via do saber, o que é ressaltado no Seminário 17, conforme acompanhamos. Não poderia ser diferente aqui onde melhor formulou o objeto *a*, considerado por ele mesmo como a sua contribuição original, a qual não encontraria paralelo em Freud (mesmo que, conforme veremos a seguir, encontrem-se alguns vestígios).

Para situarmos minimamente como é proposta esta articulação do sujeito a partir de um ponto de corte e de perda, destacaremos então como é enunciado, neste Seminário, o momento de constituição deste mesmo sujeito, sua divisão entre, por um lado, o traço unário (*Einzigiger zug* – situando a entrada na linguagem, marca do registro simbólico); e, do outro lado, o corpo biológico (reduzido à perda desta primitiva condição biológica ou natural, a qual, dessa forma, resta no real). Para este movimento convém reconhecer que Lacan vai fazer uso de diversas concepções já desenvolvidas em Seminários anteriores: sobre a constituição do sujeito (Lacan, 1999), sobre o traço unário (Lacan, 1992b e Lacan, 2003e), assim como o esquema ótico (Lacan, 1983 e Lacan 1985a), vindo a reposicioná-las em função do que agora desenvolve. Como salientamos acima,

entendemos que Lacan é levado a retomar seus esquemas, bem como a constituição do sujeito, como forma de ressituar o simbólico e o imaginário em relação ao registro do real, restabelecendo assim a equivalência dos três.

3.2.1 Simbólico e Real: o esquema da divisão

Em um primeiro momento vamos procurar acompanhar o movimento proposto através do chamado *esquema da divisão*, abordado em várias passagens ao longo do Seminário. Por seu intermédio, é situado o \$, sujeito dividido, efeito da operação de divisão entre natureza/corpo e linguagem/cultura. Aqui fica clara a posição do *a*, como resto, nesta mesma operação de divisão.

Inicialmente os seguintes elementos são dispostos, em duas colunas:

$$\begin{array}{l|l} A & S \\ \$ & \mathfrak{A} \\ a & \end{array} \quad (\text{Lacan, 2005, p. 36})$$

Aqui, na primeira linha, temos um momento originário no Outro enquanto tal, simbólico, sítio da linguagem, da produção cultural; e o sujeito, ainda não constituído, mas já situado em sua determinação ao significante. Prosseguindo, na segunda linha, localiza-se o \$, já então barrado, marcado pelo traço unário, pelo significante no campo do Outro e surge, no cociente dessa divisão o *a*, como resto dessa operação. Temos por esta via uma outra perspectiva, matemática, de pensar o que se trataria quando proposto o *resto*.

Estes mesmos elementos (A, S, \mathfrak{A} , \$ e *a*) vão ser retomados e reposicionados, o que possibilita explorar diferentes desdobramentos e conseqüências. O processo de

subjetivação é também articulado com a proposição freudiana, postulando que o tesouro do significante é tão essencial ao advento do sujeito, da vida humana, quanto o que venha do *Umwelt* natural. Ao final destes vários movimentos, temos uma espécie de balanço da posição de Lacan a esse respeito, situando a fórmula do sujeito na fantasia, com a célebre definição do operador \diamond (punção) e uma nova caracterização acerca do a , enquanto o que *resiste a significantização*, fundamento (e, portanto, causa) perdido do sujeito desejanste. É o que podemos notar no que segue:

“... o que advém no fim da operação, é o sujeito barrado... A fantasia é o $\$$ numa certa relação de oposição com a , relação cuja polivalência é suficientemente definida pelo caráter composto do losango, que tanto é disjunção, \vee , quanto conjunção, \wedge , que tanto é o maior, $>$, quanto o menor, $<$. O $\$$ é o término dessa operação em forma de divisão, já que o a é irreduzível, é um resto, e não há nenhum modo de operar com ele... ele só pode representar o lembrete de que, se a divisão fosse feita, a relação entre o a e o S é que estaria implicada no $\$$.” (Lacan, 2005, p. 192-3)

3.2.2 Imaginário e Real: Do esquema do espelho... para as variações topológicas

Outra direção que encontramos no Seminário 10 é a que retoma o esquema ótico que Lacan utilizara já nos seus primeiros seminários. Deste, vai partir para a abordagem de diversas figuras topológicas: a banda de Moebius, o *cross-cap*, a garrafa de Klein, o oito interior. Também por esta via surge a articulação com o objeto a , o que permite situar o imaginário na elaboração em curso, mesmo que visando restringi-lo ao extremo.

Com o esquema ótico, dos espelhos côncavo e plano, Lacan busca, utilizando-se do recurso da sobreposição da imagem do vaso e das flores, ilustrar a miragem egóica que se estabelece, a qual atenderia ao restabelecimento da suposta completude original do

ser, realizando o desejo do Outro, ou seja, preenchendo a sua falta. Prosseguindo seu raciocínio, situa a operação constitutiva do sujeito, considerando o narcisismo, o corpo, a libido. Aqui, coloca o *a* em uma *precessão essencial*, um exterior anterior à interiorização na qual o sujeito, no lugar do Outro, capta-se na forma especular, distinguindo eu e não-eu. O objeto *a*, causa do desejo, é anterior, portanto está atrás do desejo e não na sua frente.

Assim, temos inicialmente a relação entre fantasia e desejo situada com o auxílio do esquema ótico. Por esse ângulo, o *a* é, mais uma vez, inserido enquanto objeto visado na origem do desejo, como sua causa. É o traço que resta como um ponto de referência que move o sujeito em direção ao restabelecimento dessa miragem de completude original com o Outro. Vemos resgatada aqui a lógica do desejo enunciada por Freud, na “Interpretação dos Sonhos” (1900/1976), na qual este indicava que o desejo seria aquela tendência que levaria a buscar retornar a um estado anterior de satisfação. Da mesma forma – quando Freud (1950[1895]/1976), em seu *Projeto*, se preocupava em produzir uma elaboração para o que se daria a nível neuronal – encontramos a proposição acerca de como um caminho já trilhado anteriormente tem o percurso facilitado em relação a outros eventualmente possíveis.

A partir da utilização do esquema ótico, onde a força da imagem é facilmente notada, vamos acompanhar a passagem progressiva para a utilização de figuras topológicas. É possível perceber nas relações estabelecidas em torno das várias figuras, como o recurso a cada uma delas permite superar a abordagem anterior. Assim, partindo

da relação entre o esquema das flores e o objeto *a*, o *cross-cap* permite sustentar a idéia de um corte constitutivo, anterior ao qual – pré-especular – estaria o *a*. O *cross-cap* ilustra a característica de um corpo constituído de duas partes, uma onde a imagem especular (falo imaginário: $-\phi$) está presente, outra em que não está (objeto *a*). Então temos, com o *cross-cap*, outro caminho para abordar a possibilidade de um tipo irreduzível de falta na constituição da subjetividade. No deslizamento do corte para a falta, a concepção do pedaço de corpo é a maneira mais segura de abordar esse algo perdido. Com isso Lacan pode propor o limite da simbolização, situando-o exatamente no seu ponto de origem, o qual não pode ser significado (assim como o *umbigo do sonho* freudiano).

A garrafa de Klein vai ser introduzida por sua característica de permitir visualizar a passagem do interior para o exterior, e vice-versa, sem exigir para isso que se atravesse por uma borda. Já que o *a*, o que mais existe de nós mesmos, resta do lado de fora, justifica-se o recurso à garrafa de Klein, “... o que mais existe de mim mesmo está do lado de fora, não tanto porque eu o tenha projetado, mas por ter sido cortado de mim...” (Lacan, 2005, p. 246).

3.3 Para amarrar alguns feixes

Podemos então acompanhar como, com esse seminário, Lacan vai articular mais uma, e fundamental, dimensão constitutiva do sujeito, junto ao que pudera produzir até o Seminário anterior, sobre a identificação (Lacan, 2003). O mesmo movimento

constitutivo do *Einzigster Zug*, do traço unário (ilustrado neste 9º seminário pelas sucessivas marcas postas por um homem primitivo em um osso os quais teriam nos posicionado no simbólico, na linguagem, logo como humanos), produz simultaneamente, como resto, o objeto *a*, campo da causa, do corpo, do real. Neste sentido é que julgamos, como colocado anteriormente, que seria legítimo pensar que até o seminário da identificação, Lacan teria privilegiado situar o limite da elaboração kleiniana, após ter defendido esta em relação ao oficialismo anafreudiano. Melanie Klein teria preservado o fundamental da psicanálise, o inconsciente, mas pecado por não considerar o que só a partir de Lacan vai se permitir reconhecer como sendo dois diferentes registros: simbólico e imaginário, o que culmina com o *Einzigster Zug*. Já neste seu décimo seminário, Lacan voltaria a atenção para o registro até então deixado em plano secundário, o do real. Mesmo que o objeto *a* não se reduza apenas a este registro, em várias passagens ao longo do seminário que aqui acompanhamos a ênfase é dada para esta dimensão do *a*. O sujeito se constitui entre a linguagem e um resto anterior, logo, dividido desde o momento da sua constituição.

Outro ângulo importante para nos ajudar a vislumbrar o estatuto que Lacan visa com a abordagem de seu conceito pode ser percebida pela referência que é feita à libra de carne (Shakespeare, 1978a). Podemos com isto novamente confirmar a posição de Lacan, entre o corpo, o objeto, de um lado, e a linguagem, o simbólico, a cultura, de outro, na esteira de Freud. Aqui, entre os antropólogos (Mauss, Strauss) e a literatura (Shakespeare), Lacan vai optar por este último. Com o objeto *a* Lacan aborda o corpo a

seu modo, assim como Freud (1915/2004) tentou explorar o conceito de pulsão, situando-o no limite entre o somático e o psíquico. Tanto que, nos encontros finais deste Seminário, aborda as diferentes formas do objeto parcial: oral, anal, fálica, escópica e a voz. Fica preparado o terreno para o trabalho, no ano seguinte, deste que será considerado um dos quatro conceitos fundamentais da psicanálise, a pulsão. Temos aqui o corpo abordado em sua dimensão real: “... a causa já está alojada na víscera e figurada na falta...” (Lacan, 2005, p. 238).

Da mesma maneira, a própria análise é pensada a partir da inserção do objeto *a*. É proposta como espaço/campo do objeto parcial, permitindo ir além de Freud. É o que nos leva ao *desejo do analista*, outro importante tema, muito abordado neste Seminário, o qual também é ligado por Lacan à função do corte. O desejo do analista consistiria nos parece, na suspensão do saber, colocando *a* no comando⁸, fazendo o sujeito trabalhar, levando a produção de seus significantes fundamentais. Ou seja, o objeto *a* operar no comando é o efeito pelo qual, por sua vez, podemos depreender a presença do desejo do analista. Objeto *a*, resto inanalizável que, ao mesmo tempo, situa o sujeito. O que nos permite subverter outra máxima de Shakespeare (1978b) através do aparelho moebiano: ser e não ser.

Esta é uma das direções plausíveis para este tema levantado por Lacan. Não se trata então de pensar se o *paciente* melhorou ou não, e quanto. Desloca-se dessa forma a perspectiva de um sujeito que falava a partir de uma posição de saber, ou de buscar saber

⁸ Conforme vimos na proposição do discurso do analista (Lacan, 1992).

sobre si (S2 no comando), para outra na qual ele possa falar a partir de onde, como sujeito do inconsciente, é causado (*a* no comando). Tomar o objeto *a* como o agente do discurso, suspendendo o saber consciente (S2) sobre si e fazendo o sujeito, dividido (\$), trabalhar de forma a que, assim, se produzam os significantes (S1) que lhe são constitutivos.

Ainda, neste Seminário, podemos igualmente acompanhar como Lacan estabelece o \$, como dividido entre a linguagem (S1 e S2) e o real do corpo (*a*), mesmo que tomado como um resto a partir da operação de desnaturação do homem, mas um resto importante, na medida em que segue como causa do desejo. *a*; \$; S1; e S2: temos portanto os quatro elementos dos discursos, tal como propostos no Seminário 17 (Lacan, 1992).

3.4 A angústia de Lacan

Retomaremos agora o que foi apontado acerca da condição excepcional do Seminário 10, *A Angústia*. Apesar de termos presente a posição crítica de Lacan (2003d), expressa no comentário à obra de Duras quanto a analisar qualquer autor, parece-nos importante considerar a relação entre a obra e o momento por que passava Lacan ao proferir este Seminário. Ele é imediatamente anterior à proposição do seminário sobre *Os Nomes-do-Pai*, que foi interrompido na primeira aula, em 20 de novembro de 1963, em face aos acontecimentos depois situados como *A Excomunhão*, no Seminário 11 (Lacan, 1985). Fomos levados a pensar no que seria *a angústia de Lacan*. Lacan, só ele – e mais alguns, talvez – tendo noção do que estava se produzindo, em torno desse décimo

seminário, de radical. Momento e circunstância raros, propriamente sublimatório, alimentado quem sabe pelo entusiasmo que acompanhava a possibilidade de sua aceitação na instituição fundada por Freud, seu retorno à IPA. No final deste Seminário sobre a angústia, Lacan colocou: “Se, no próximo ano, as coisas correrem de modo que eu possa dar continuidade a meu Seminário conforme o caminho previsto... será em torno não apenas do Nome, mas dos Nomes-do-Pai...” (Lacan, 2005 p. 365), mostrando que tinha bem presente o que estava para se passar.

Momento único da história da psicanálise e de Lacan, que o levou a reiterar que nunca mais falaria sobre os Nomes-do-Pai⁹, uma vez que ele nunca mais estaria no ponto de enunciação no qual estava quando tinha proposto o Seminário que iria levar este nome. Não poderia ser o Pierre Menard (Borges, 1956), nem dele mesmo. Os acontecimentos o alteraram e alteraram o curso de sua produção. Vê-se instado a partir para outra proposta. Temos aí o Seminário 11, como o dos quatro conceitos fundamentais.

Lacan consegue explorar sua posição peculiar no discurso. Faz uso dela em suas intervenções e produz assim uma torção nesse mesmo discurso, nos levando a acompanhar sua perspectiva, sua excentricidade. É mesmo só deste lugar que alguém poderia, de alguma forma, contribuir com algo que até então não estava dado ou, ao menos, formulado (não seria esta a definição freudiana de sublimação?). Lacan, dando-se conta de que apenas ele, *sozinho como sempre esteve*, percebia o que estava acabando de

⁹ cf. também n. rod. 7.

produzir. Lacan depois, pasmo, pela excomunhão. Como a IPA poderia recusá-lo? Como poderia ter recusado a contribuição que estava formulando com o objeto *a* e todos os seus desdobramentos? Nesse sentido é que consideramos ser fundamental incluir a elaboração em curso neste Seminário como uma das bases de nossa Tese.

III. A INFLEXÃO METODOLÓGICA

A psicanálise, desde o seu surgimento, tem provocado polêmicas e discussões em relação a sua cientificidade e metodologia. É de tal monta a produção neste terreno que seria impossível pretendermos abarcá-la de algum modo. Mas isto nos permite e, mais ainda, convoca, a situar o tema, a partir de elementos dos dois seminários de Lacan que acabamos de abordar, incluindo Freud, evidentemente, e articulando-os com contribuições de vários outros psicanalistas. Percurso que nos leva a dar especial destaque ao que diz respeito ao fato clínico.

1. O normal e a excentricidade

Em Lo Bianco (2003) encontramos uma ampla revisão das bases dos procedimentos investigativos em psicanálise. É feita toda uma revisão histórica, anterior à constituição do campo psicanalítico, situando marcas destas outras disciplinas na psicanálise. Se levarmos em conta o objeto que esta constitui – o sujeito do inconsciente –, fazem-se necessárias formas de investigação mais apropriadas. O reconhecimento desta especificidade é fundamental para possibilitar o desenvolvimento da pesquisa psicanalítica, na medida em que o inconsciente só se deixa circunscrever em análise, com a implicação de analista e analisante no próprio conteúdo do que é investigado.

A autora vai examinar algumas correntes que se estabelecem em torno da pesquisa em psicanálise. Inicialmente situa os desenvolvimentos anglo-americanos, divididos entre o estudo de resultados e eficácia. Tais estudos, pragmáticos e empíricos, acabam remetendo mais a questões ligadas a satisfação do consumidor do que ao sujeito do inconsciente propriamente. Uma segunda direção seria a da querela da cientificidade da psicanálise - o que, por sinal, acompanha a mesma desde o seu surgimento em Viena e atualmente não se restringe mais ao campo anglo-saxão (Roudinesco, 2000). Há ainda o esforço, desenvolvido na França, particularmente a partir da produção de Lacan, de estabelecer um estatuto científico da psicanálise pelo destaque à especificidade do objeto da psicanálise (Althusser, 1985). Decorre daí a proposta de uma mediação da teoria, estruturando os dados clínicos. É nesta via de produção que se encontram um grande número de trabalhos brasileiros, a partir dos anos 90, muito em função de que a psicanálise se firmou como disciplina em cursos de pós-graduação, dirigindo os estudos, mais do que às questões relativas à cientificidade ou não, à questão do rigor e precisão destas conceituações.

Em relação à querela da cientificidade, também localizamos alguma produção a esse respeito já ao tempo de nossa Dissertação de Mestrado (Kessler, 1991), por exemplo, Bucher & Celes (1984), os quais sustentam que a psicanálise, em vez de ter que se submeter aos critérios de cientificidade, imporá uma torção a estes. A ciência clássica busca prever, estabelecer normas, regularidades. A psicanálise, de seu lado, tenta se ocupar das excentricidades, da singularidade, da complexidade do sujeito. Ciência e

psicanálise não estão, portanto, no mesmo campo, não têm os mesmos objetivos. Lo Bianco e Sá (2006) ressaltam que Freud fundou seu dispositivo clínico por ter admitido a impossibilidade de aceder aos dados positivos e obtidos em condições controláveis. Como veremos adiante, esse pode ser considerado um ato, na medida em que funda um dispositivo que vai se ocupar dos restos, do que não pode ser assimilado, daquilo que, do sujeito, opera como causa, que não se pode controlar, escapando do campo das ciências, onde o sujeito e seu ato ficam elididos. É o que torna infrutíferas as tentativas de apreensão das descobertas da psicanálise pela ciência – através das iniciativas dos neurocientistas ou cognitivistas. Estes apregoam um modelo que utiliza dados empíricos, bem como o ideal de uma análise neutra dos dados, em busca de regularidades. Claro está que isto não serve à psicanálise. Esta, busca o que é singular a cada sujeito, não o que ele tenha em comum com todos os outros. Como aponta Poli (2006), a psicanálise se surpreende em um espaço de invenção sem antecipação, cujo único guia é o próprio desejo do psicanalista. A psicanálise constitui seu espaço singular no campo das ciências, pois se, como vimos em Lacan (2005), a teoria psicanalítica tem por objeto o real (o objeto *a*), será sempre insuficiente em suas formas de significá-lo, uma vez que esta característica de ser um objeto exterior a qualquer definição objetiva é a própria condição estrutural do objeto *a*, tendo levado Lacan a propor o termo *objetividade*.

Para Hoffmann (2007), a psicanálise nos ensina, a partir de seu método, que não se pode confundir a subjetividade com o sujeito. O sujeito da psicanálise e, por consequência, do inconsciente, se descobre na transferência como um sujeito dividido

entre saber e verdade. O real da psicanálise é constituído pela descoberta freudiana de um inconsciente, que é lugar do recalçamento do desejo, no qual o objeto está fundamentalmente perdido. Já a ciência, teria perdido sua ligação com o real, a saber, a possibilidade de reconhecer que os correlatos neuronais não são mais que pressupostos, tendo investido com força na luta contra o sujeito psicopatológico. O ideal do sujeito científico contemporâneo é de alguém autônomo, fora da transferência e que podemos tranquilamente avaliar. Logo, seria como um computador (o que não é de se estranhar, na medida em que muito da ciência da cognição teve impulso a partir de modelos derivados da inteligência artificial)! Um sujeito sem afetos, patologia, em suma, uma forclusão do sujeito do inconsciente. Lacan (1998) postula que o sujeito da psicanálise é o sujeito da ciência. Para Hoffmann (2007), isto significa que o sujeito do inconsciente se articula ao sujeito do conhecimento como sendo rejeitado por esta teoria do conhecimento. É este sujeito ejetado que a psicanálise vai recuperar a título de um sujeito do inconsciente. Um sujeito dividido entre o conhecimento e um outro saber, sinônimo do inconsciente, que a razão não esgota.

Como diversos outros estudos também o demonstram (Lo Bianco, 2003; Roudinesco, 2000), a ciência contemporânea – com a leitura genética da psiquiatria biológica ou das neurociências – quer reduzir toda a leitura do campo subjetivo, mais que ao comportamento, à biologia. Ora, tal posição equivaleria àquela de defender a redução da biologia aos fenômenos físicos e químicos! Não se trata de dizer que tudo não ocorre no plano material (delimitado pelos átomos, fótons e todos os outros elementos e

mecanismos postulados nos campos da química e física), mas sim que os fenômenos vitais atingem tal complexidade, que buscar lê-los nestes planos seria impraticável. Da mesma forma, reduzir o psíquico ao orgânico. Então, a psicanálise, em sua busca de leitura da complexidade da experiência humana, naqueles restos que a ciência despreza (ou seja, como dissemos acima, não o que há em comum entre todos, mas à singularidade da experiência de cada um) tem garantido o seu lugar.

Vejamos assim em que o Seminário 17 pode nos auxiliar nesta questão. Nas duas últimas lições do seminário, Lacan (1992) parte da referência a Freud (1937/1976), em *Análise Terminável e Interminável*, de que caberia ao analista o amor á verdade e o reconhecimento das realidades. Mas Lacan vai acrescentar alguns desdobramentos. Vai dizer que Freud também pressuporia um real ingênuo, que se faria passar pela verdade. Todavia, retomando o que Freud propõe neste mesmo texto – de que governar, educar e analisar (além de fazer desejar, acrescenta Lacan) são operações impossíveis – o que viria a ser a sua verdade?

“É na etapa em que ocorreu de se definir que é impossível demonstrar-se como verdadeiro o registro de uma articulação simbólica que o real se situa, se o real se define como o impossível. Eis o que pode servir-nos para medir nosso amor pela verdade – e também o que pode nos fazer tocar de perto por que governar, educar, analisar também, e – por que não? – fazer desejar... são operações que... são impossíveis.” (Lacan, 1992, p. 164)

Portanto, os quatro discursos são operadores que forjam um impossível!

A verdade se interporia *entre nós e o real*, sendo assim considerada *irmã da impotência*. A verdade seria então encobridora, enquanto uma versão, um recorte do real nu e cru. Este, de qualquer modo, poderia apenas sofrer um cercamento. Os quatro

discursos são situados como um *aparelho*, *alavanca*, *alicate*, proposto não para significar, mas para autorizar. Ficamos em suspenso quanto a esta verdade, que fica, assim, na condição de impotência para qualquer produção.

Seguindo ainda o seminário, Lacan (1992) vai reafirmar que a verdade escamoteia o que importa, o real. Distingue assim claramente um do outro. Para explicitar um pouco mais sua perspectiva, propõe comentar uma questão de entrevista que fora feita por um jornalista, (a qual ficou conhecida como *Radiofonia* (Lacan, 2003), posteriormente publicada). A questão que ele escolhe comentar é exatamente: em que saber e verdade são incompatíveis? A verdade é posta como um lugar de passagem, que encobre o que é do objeto, do real. Ela, enquanto expressa pela linguagem, é parcial, pois se atém a uma das facetas do sujeito, dividido entre corpo e linguagem. Importa muito menos que a verdade se produza do que aquilo que ela produz: uma queda de saber, queda esta que faz a produção. A verdade supõe a linguagem. Quanto mais a procura se enveredar pelo lado da verdade, mais vai sustentar o poder dos impossíveis (governar, educar, analisar...). Haveria então que tomar-se os quadrípedes como funções, cuja escritura pudesse assim alterar o real.

Posto isso, podemos retornar a momentos anteriores do mesmo seminário, onde isto veio sendo situado. Podemos ver aí o quanto um saber jamais pode ser tomado como uma totalidade, um sistema que poderia se fechar, se completar. Sempre estará implicada uma falta (a saber). É também nesse sentido que, como assinalamos anteriormente, Freud sempre insistiu que a psicanálise não poderia ser uma visão de mundo (Freud,

1933/1976). A verdade, inesgotável, inencontrável, nunca pode ser mais do que meio-dita, é o que nos traz Lacan no seminário 17. Surge como enigma, ou como a citação, na medida em que esta participe, evoque, um certo discurso, portanto uma filiação, como aponta Lo Bianco (2006b). O sistema proposto pela psicanálise será sempre aberto, sempre sobra um resto, o que, por sinal, como é demonstrado no seminário 10 (Lacan, 2005), é um resto que ao mesmo tempo é causa. Resto que não poderá ser jamais recoberto ou recuperado, portanto uma causa que não é possível operar por alguma perspectiva que busque positivá-la. Não é passível de ser abordada por nenhuma metodologia experimental, dependente da positivação, estandarização e do controle do fenômeno. A psicanálise busca apreender a dimensão do singular, enquanto a metodologia científica usual insiste em regularidades. Não se trata então de quem está certo, são objetivos diferentes, cada qual pode – ou não – servir ao que se propõe.

Com seus quatro discursos, Lacan vai desnudar esta dimensão de engodo do saber, seja pelo discurso do mestre, que recalca o sujeito, seja – ainda mais – pelo universitário, que coloca o saber no comando (e a ilusão de poder tudo saber) e recalca as origens do conhecimento, sua autoria, sua filiação. Este objeto singular, não positivável, seja ele o inconsciente ou o isso em Freud, seja o objeto *a* de Lacan, não é do interesse da ciência se ocupar dele, na medida em que – mais uma vez – esta busca as regularidades, o que há de comum – contido pela curva normal dos estatísticos –, universalizável, generalizável, preditível e replicável nos fenômenos.

A verdade seria irmã da impotência. Para sair deste impasse, se coloca, na borda do impossível, o ato. O fato de propormos algo já permite que se constitua a borda do real. Como coloca Lacan, uma função entra no real, onde jamais havia entrado, e assim escreve esta ordem de relações, a partir da qual, já não se fica mais no mesmo estado de antes. Assim, não há saber possível para apreender o que seria o verdadeiro mundo. Este sempre escapará. O saber é uma tentativa sempre fracassada de tentar dominar o que ocorre. É tão só uma leitura, entre tantas, e situada a partir da posição singular do sujeito que busca se situar no mundo.

Como vimos, os quatro discursos possibilitam uma visada epistemológica sobre uma especificidade da pesquisa psicanalítica. Esta aceita a verdade como um semi-dizer, abdica do ideal de recobrimento do real. Deste resta sempre um *a*, que lhe será exterior necessariamente. E mais, este *a* exterior tem função de causa – exterior – a qual nunca será recoberta pelo saber possível, mas continuará sendo determinante do que se passa. Portanto, resta-nos trabalhar a partir dos efeitos.

Ora, como vimos no capítulo anterior, Lacan (2005) nos indica que a constituição do sujeito se dá a partir de um lugar necessariamente perdido. A perda sendo situada como radical e constitutiva do sujeito, que se encontra dividido entre esta condição anterior e seu atravessamento pela linguagem/campo do Outro. Na operação mesma em que se constitui o sujeito, também resultou esta perda, de modo que o sujeito tem o que o causa posto neste objeto para todo o sempre perdido, algo que não se terá mais acesso (real), sendo dali de onde somos movidos.

2. A pesquisa na tradição psicanalítica

Beividas (1999) critica a posição que se encontra, frequentemente, dentre os debates e produções analíticas: a utilização de um critério de autoridade, posição na qual a adequada citação de algo dito, escrito por Freud ou Lacan seria considerada solução a muitas questões. Como justificar como critério de verdade a simples utilização de enunciados de Freud e Lacan? Qual sua validade? Isto não resistiria à menor crítica do cético discurso da ciência, o qual colocaria que se estaria substituindo a verdade dos fatos empíricos por uma afirmação, entre outras tantas possíveis (o que já comentamos no item anterior). Parecer-lhes-ia que – por mais que importe quem diz ou escreve – aquilo que é pronunciado, em qual circunstância, em quê isto concerne ao que está sendo proposto trabalhar e aonde permite chegar, seria mais importante. Vejamos então como poderia ser fundamentada esta criticada posição.

Escars (2006) lembra que não se pode pensar a transmissão da psicanálise sem levar em conta o fato de que se trata de uma transmissão sob transferência. Também a este respeito, Elia (1999) destaca que a metodologia de pesquisa em psicanálise deve incluir a transferência (com a psicanálise, com os autores elegidos) como condição estrutural. Lo Bianco (2003) propõe centrar na história do percurso psicanalítico as bases para assentar suas investigações. Isso tendo em vista que Freud afasta-se, primeiro, do campo acadêmico-científico e, depois na clínica, da referência nosográfica, por não considerá-los apropriados à pesquisa psicológica. Dessa forma ele foi levado a

desenvolver os meios de lidar com o objeto – o inconsciente – que estava formulando, o qual possui a peculiaridade de só se constituir na medida mesma da escuta do analista, o que lhe permitiria pesquisá-lo apenas em sua práxis. Lacan vai criar para isso um neologismo: *opercebe* (Lacan, 1992, p. 152), o que nos parece uma proposta de variante lacaniana para o conceito de práxis, indicando algo que se dá na articulação entre aquilo que se percebe na medida em que opera, na análise.

É nesse sentido que a pesquisa psicanalítica vai ter na clínica seu ponto de apoio principal, o analista estando nela envolvido, como objeto, implicado no material que irá analisar, tanto quanto o analisante e as produções inconscientes. A dimensão de singularidade desta produção clínica em transferência vai constituir o material de análise, mas, até por isso, não pode ser a única fonte desta análise. É preciso estar acompanhada deste esforço de elaboração de questões que já compõe a história do movimento psicanalítico. Como Freud mesmo coloca, em relação ao que denomina de concepções: introduzir “as representações abstratas corretas, cuja aplicação à matéria bruta da observação faz nascer nela ordem e transparência” (Freud, 1933/1993, p. 75). Lo Bianco (2003) propõe que assim podemos, em um movimento de ida e vinda entre clínica e concepções, ir aperfeiçoando a teoria, mesmo que esta reste sempre inacabada, não-totalizada, pois, mais uma vez voltando a Freud (1933/1976), a psicanálise deixaria de ser psicanálise na medida em que se tornasse uma visão de mundo, ou seja, completa, acabada. Lacan muito nos trouxe sobre isto nos dois seminários que analisamos. Como vimos, aponta a disjunção entre a verdade e o que se pode saber (a verdade é meio dizer),

situa a causa em um objeto fora de qualquer possibilidade de representação. Freud (1915/1976) mesmo já havia assinalado anteriormente que muitas vezes, sem recorrer a especulação (construindo, assim, uma parte que falte), não seria possível avançar. Isso vai nos indicar o caminho daquilo que se propõe como *ato teórico* (Lacôte, 1998), ao qual voltaremos adiante.

O artigo conclui que se colocar como pesquisador em psicanálise em nossos dias implica colocar-se como herdeiro de todo um século de produções, da tradição que se configurou a partir da produção freudiana, como forma de poder abordar este objeto que só é apreensível por intermédio de seus efeitos no discurso de um sujeito (Lo Bianco, 2003). Nesse sentido, é importante conhecer a história da construção de seus conceitos, do legado de seus principais autores, o que seria a justificativa para o procedimento – capital – de retorno aos textos que estabeleceram os conceitos e formulações teóricas que sejam decisivos para a pesquisa que se esteja empreendendo. Este trabalho de retomada do caminho pelo qual se chegou a determinada formulação, o exame da construção dos conceitos, do lugar que ocupam neste arcabouço teórico, é crucial para que se possa julgar a respeito de sua pertinência, de sua aproximação com as questões clínicas que se esteja trabalhando. Entrar em contato com as elaborações prévias já realizadas, fazendo perguntas aos textos para saber o seu alcance em relação às questões formuladas, pois estas não surgem de forma arbitrária, estão posicionadas em função do movimento entre as indagações clínicas e toda a tessitura conceitual.

Em outro momento, Lo Bianco (2006c) vai indicar que o ato de Freud, do ponto de vista da psicanálise, funda e circunscreve um real, alojado na base da tradição. É um ato que, a um só tempo, instaura um sentido para a tradição e funda o real que a sustenta. Nessa direção, vai interrogar se o único caminho não seria o ato de filiação, o de responsabilizar-se por encontrar seu lugar em uma cadeia de trabalho. Não se trataria de uma escolha, mas sim da sustentação de uma cadeia de transmissão do trabalho que se realiza com o legado de Freud, Lacan e alguns outros que nos deixaram um ensino. É dessa forma que a transmissão da psicanálise põe em jogo a filiação do analista.

Temos dois outros trabalhos que trazem reforço a esta posição. No primeiro deles, a partir da discussão empreendida por Lacan (1992), destaca-se a utilização que Freud faz, em Moisés e o Monoteísmo (Freud, 1939/1976) sobre a origem do povo hebreu, para encontrar nessa formulação um “ato teórico” (Lacôte, 1998, p. 24). Ou seja, mostra como Freud toma uma decisão conceitual, marcando a diferença entre os domínios do discurso universitário e do psicanalista (Lo Bianco, 2006d). O segundo deles, aponta que o fato não se apresenta de forma naturalizada. É preciso colhê-lo em um dispositivo discursivo, para que ganhe sua realidade clínica, instituindo dessa forma o fato clínico, afastando o discurso psicanalítico do risco do empirismo ingênuo, da metafísica e do subjetivismo: “Os fatos só ganham valor a partir do conceito que os ilumina e lhes dá direção” (Lo Bianco & Sá, 2006, p.70-1). O próprio Lacan (1998b) vai indicar claramente que a disciplina da psicanálise deve seu valor científico somente aos conceitos teóricos que Freud forjou no progresso de sua experiência..

Façamos um exame de como Freud teria trabalhado esta questão. Ao buscarmos aquela que seria a sua posição acerca da ciência, nos deparamos com a interrogação de se esta penderia para o empirismo (baseado nos fatos observáveis) ou para o racionalismo (baseado na concepção de uma idéia ou representação prévia).

Tomando-se um parágrafo de “Para introduzir o narcisismo” (Freud, 1914/1976), os primeiros parágrafos de “As pulsões e os destinos das pulsões” (Freud, 1915/1976), além de elementos da sua Conferência sobre “Angústia e vida pulsional” (Freud, 1933/1993), podemos inicialmente supor um viés mais fortemente empirista. Assim, no texto de 1914, temos:

“Não é agradável a idéia de abandonar a observação pela controvérsia teórica estéril... é exatamente nisso que consiste a diferença entre uma teoria especulativa e uma ciência erigida a partir da interpretação empírica. Esta última não invejará a especulação por seu privilégio de ter um fundamento suave, logicamente inatacável, contentando-se de bom grado, com conceitos básicos nebulosos mas imagináveis, que espera apreender mais claramente no decorrer de seu desenvolvimento, ou que está até mesmo preparada para substituir por outros. Pois essas idéias não são o fundamento da ciência, no qual tudo repousa: esse fundamento é tão-somente a observação. Não são a base mas o topo de toda a estrutura, e podem ser substituídos e eliminados....” (Freud, 1914/1976, p 93-4)

A discussão conceitual (da teoria especulativa) é aparentemente relegada a um plano inferior ao da observação (científica). Uma eventual posição racionalista – que seria a de Jung no debate que Freud trava neste momento do texto – é menosprezada. As idéias/representações não são a base, mas o topo da estrutura e podem ser substituídas e eliminadas.

Esta passagem está em conexão com o parágrafo de abertura do texto sobre as pulsões, de 1915 (Freud, 1915/1976, p. 137). Vemos aí que nenhuma ciência inicia com definições e conceitos, mas sim pela descrição dos fenômenos. As idéias/representações “provenientes não apenas das novas observações” devem começar com “certo grau de indefinição”, para depois se tornarem os “conceitos básicos da ciência... indispensáveis na medida em que o material se torna mais elaborado”. Mas, aqui, uma primeira dúvida se coloca, pois se Freud aceita que estas parecem ter provido do material de observação, ao mesmo tempo reconhece que “foram impostas” a este. O que se destaca é uma determinação a partir de “relações significativas com o material empírico.. que parecemos sentir antes de podermos reconhecê-los e determiná-los claramente.” Mas Freud, neste momento, coloca que:

“Só depois de uma investigação mais completa do campo de observação, somos capazes de formular seus conceitos... básicos com exatidão progressivamente maior, modificando-os de forma a se tornarem úteis e coerentes... Então,... talvez tenha chegado o momento de confiná-los em definições. O avanço do conhecimento, contudo, não tolera qualquer rigidez, inclusive em se tratando de definições” (Freud, 1915/1976, p. 137)

Mais de quinze anos após, nas *Novas conferências introdutórias à psicanálise*, Freud volta a este problema, na abertura de sua XXXIIª conferência, dedicada à angústia e vida pulsional. Aqui, poderíamos destacar inicialmente a sua observação de que os fenômenos mais freqüentes e familiares vão colocar enigmas, sendo que a dificuldade na solução destes não se deveria a uma insuficiência da observação ou da especulação decorrente.

Nesse ponto, o destaque dado por Lacan na abertura da 7ª lição do seminário sobre a angústia (Lacan, 2005) vem a ser fundamental: ele vai destacar o texto de Freud, dando à palavra concepção um peso fundamental. Vejamos como propõe a tradução para esta passagem de Freud:

“Trata-se... realmente, de concepções, ... representações abstratas corretas; trata-se... de trazê-las à luz do dia, estas concepções cuja aplicação à... fibra bruta da observação,... permitirá fazê-las sair, fazer renascer a ordem, a transparência.”
(Freud, apud Lacan, 1997, p. 91)

Assim sendo, faz-se necessário conceber as representações corretas, aplicadas à observação. É pelo que discorremos acima que entendemos que se justifique a escolha, sempre parcial, como lembra Lacan (1992), dos autores referidos para a elaboração deste capítulo, mas também para a direção de todo o corpo da Tese. Então, não se trata da busca de coerência e consistência com os grandes autores, mas sim da inclusão numa relação de transferência, de reconhecimento, de filiação. Não se trata de significar, mas de autorizar, como vimos, mais uma vez, em Lacan (1992), o que causa a possibilidade de um novo movimento. O ato teórico acaba por fundar um real, contorna e constitui o objeto que vai, assim delimitado, abordar. Levando isso em consideração, para dar sequência a nosso trabalho, iremos agora agregar uma série de contribuições que buscam elaborar o que seria o ato ou fato clínico.

3. O fato clínico

Encontramos dentre as preocupações recentes de um certo número de analistas franceses a busca de elaboração do que seria o fato clínico. Na mesma direção do que vínhamos colocando acima, Hoffmann, Thibierge & Douville (2004) lembram que, especialmente na clínica, os fatos dependem sempre da rede na qual os amarramos, são tributários do discurso que os descreve. Desta maneira, então, não se pode conceber fatos clínicos independentemente dos clínicos. E nem clínicos desengajados de laços transferenciais, ignorantes da função da subjetividade, dissociados das situações clínicas da qual são os responsáveis. Nesse sentido, criticam a tendência atual de fazer prevalecer uma classificação supostamente atórica e consensual, que se apresenta como sendo desengajada de qualquer referência e baseada em padrões estatísticos, como é encontrado na confecção tanto do DSM norte-americano quanto do CID, da OMS. Nestes, o ideal seria então o de uma medida sem sujeito, reduzindo a construção do fato clínico à objetivação dos pacientes. Esta norma desliga o clínico de toda responsabilidade no exercício de sua prática. Contra esta posição, voltam a enfatizar, a clínica sempre vai implicar a responsabilidade daquele que a pratica. É cada clínico que vai estabelecer os fatos dos quais parte, dos quais ele é o único que está em posição de estabelecer um relevo correto, mesmo que isto não exclua a desejável controvérsia. É esta responsabilidade que as classificações contemporâneas pretendem suprimir. E disto resultaria o fracasso desta assepsia sistemática que desconhece o real que constitui a

clínica, bem como a longa tradição clínica que inclui a Freud, Lacan, mas também a muitos outros, antes e depois destes, nos campos da psicologia clínica, psiquiatria, psicopatologia.

Hoffmann (2007) afirma a preeminência da clínica e, nesta, considera necessário definir o que seja um fato clínico. A psicanálise compartilha com a psiquiatria uma concepção de fato clínico que repousa tanto sobre o sintoma, quanto sobre a noção de conflito psíquico. Lacan restaura a definição de sujeito como efeito de sua relação à sua própria palavra. Em suma, a consequência desta prática é uma orientação clínica, solicitando a fala do sujeito sobre o seu sintoma para assim clarificar a natureza do fato.

Czermak (2007-8) também se situa entre os que supõe que o fato clínico só é apreensível se nos utilizamos de uma referência conceitual, como, por exemplo, as categorias teóricas lacanianas de real, simbólico e imaginário, objeto *a*, etc... Ou seja, depende de uma filiação teórica. Esta filiação é que vai produzir os desdobramentos, as consequências do trabalho clínico, ela determina uma clínica. E quando nos defrontamos com um vazio nesta concepção, isto permite revisar a doutrina. Já tendo abordado o mesmo tema – da maneira pela qual apreendemos, apanhamos os fatos da clínica – em outras ocasiões, Czermak (2006) propõe uma imagem, indicando que, no quadro de um mesmo discurso, há gente que pode chegar a abrir uma gaveta e, nessa gaveta, encontrar uma outra e depois fechá-la e assim fabricar uma nova... Em se tratando do fato clínico precisamos saber até que ponto somos capazes de mobilizar as verdadeiras questões que os textos de Lacan, os documentos lacanianos levantam, para pô-las em ato. Na medida

em que podemos chamar a clínica de um discurso, Czermak propõe que convém examinarmos o seminário de Lacan (1992) sobre o Averso da Psicanálise.

Segundo Assoun (2007-8), a clínica forneceria o material clínico para Freud, enquanto a teoria o pensa e desenvolve. Mas, se a teoria deriva dos fatos, não pode negar o papel dos pressupostos, dos conceitos fundamentais, mesmo antes destes fatos. Como, através do que, ou de quem, alguém se autoriza quando designa os fatos? O próprio Freud quando é levado ao ato, inaugura algo ainda não pensado ou conhecido, podendo inclusive reorganizar, fazendo emergir, todo um conjunto de fatos que ainda eram despercebidos pela teoria. E da mesma forma, as mudanças na teoria alteram o registro dos fatos. O fato precede à sua própria significação que, ao tempo de ser desenvolvido, permite a percepção de que ele sempre esteve trabalhando na experiência clínica. Ou seja, o corte decisivo não é compreendê-lo, é formulá-lo. Está colocado, então, para Lacan, ao duplo título do real e da linguagem. Não há fato, que não aquele que é enunciado, o que muda tudo, constitui e institui a realidade.

Pommier (2007-8) sustenta que o conjunto de conceitos de uma certa ciência permite o cálculo de operações que verificam retroativamente a validade de cada um deles, a partir de então legitimado como conceito *a priori*. Por singular que seja, o ato analítico não está alijado do conceito. Quem quer que o tenha experimentado pode verificar que isso ocorre em quadros análogos às primeiras análises relatadas por Freud. Nesses sentidos – da verificação e experimentação – a psicanálise seria uma ciência como as outras, sutura o sujeito. Contradiz assim, sua própria técnica. É preciso, pois, esquecer

seu saber para praticá-la, o que cava um buraco incomensurável entre seu saber e sua técnica. Dessa forma que seu ato é como o clarão do relâmpago que cai do céu. Temos que nos reconciliar com ela e imediatamente esquecê-la para que seja eficaz.

Widlocher (2008) distingue o fato clínico – que seria o acontecimento, a situação analítica – do caso, este sim a abstração, a extração produzida, construída para comunicar. Elenca diferentes formas do que seria o caso clínico, entre as quais as construções das monografias freudianas, onde se supõe poder dizer tudo sobre o caso; o caso exemplar, válido para o campo de exploração, para patologias raras; a vinheta clínica, feita para ilustrar, para um debate posterior, expondo à confrontação; além destas, também o paciente único, com múltiplas leituras, sob diferentes prismas, ou referenciais; e, finalmente, a supervisão, onde se fala a um outro dos casos, lugar de elaboração do caso. O caso ajuda a ler o fato. Pode proteger das avaliações quantitativas. O caso supõe um terceiro, para quem se diz dele. Mesmo utilizando uma denominação inversa, o que aqui ele denomina de caso tem reconhecida sua dimensão de elaboração, de referência para a prática da clínica.

É assim que retornamos ao que menciona Lacôte (1998) sobre o ato teórico. Freud teria produzido um ato teórico, construindo o funcionamento do aparelho psíquico sobre as diferenças, os hiatos, os acasos ou circunstâncias das escolhas nos caminhos trilhados, chegando a seus achados¹⁰. A partir daí, teríamos na psicanálise, mais que fatos clínicos, atos – clínico-teóricos – dos quais não é eximida a responsabilidade de quem os propõe.

¹⁰ *trouvailles*: achados; *trou*: buraco.

IV. DA PRESENÇA DA PSICANÁLISE NA SUPERVISÃO EFETUADA NA UNIVERSIDADE

Ao longo de mais de vinte anos, temos observado diversos indicadores de que alguma transmissão ocorre na Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialmente através das supervisões. Muitos que ali chegaram como alunos, estagiários, posteriormente empreenderam uma trajetória na psicanálise. Buscaram análise, formação, iniciaram uma prática que prosseguiu e se consolidou. Aliás, parece-nos que, ao menos no Brasil, raros são os psicanalistas que não estabeleceram o contato com a psicanálise através de sua passagem pela universidade. Então consideramos razoável esta suposição de que alguma transmissão ali possa ter se dado, especialmente em uma atividade nesse sentido privilegiada como a da prática clínica supervisionada. Trataria de dar-se conta do que aí se passa.

Embora o que se pratica na universidade não possa ser qualificado de psicanálise, isso não quer dizer que seus efeitos posteriores – clínicos e de formação – não repercutam marcas desta referência, na medida em que ela seja adotada por aqueles que ali trabalham. Iremos agora avançar, para permitir articular o que colocamos nos capítulos precedentes com nossa prática. Visamos, assim, fornecer elementos para melhor precisar o foco desta atividade, buscando traçar o contorno do real dessa experiência. Para isso trataremos inicialmente a discussão já proposta por psicanalistas igualmente preocupados com as implicações que se colocam em função dessa aguda presença da psicanálise na

universidade brasileira. Depois disso, vamos abordar a especificidade das clínicas-escola na universidade, com destaque à clínica onde trabalhamos.

Roudinesco, em palestra realizada na UFRJ, em 1997, destacava que a psicanálise fora definitivamente incorporada, no Brasil, pela universidade, em especial pelos cursos de Psicologia (Barros, 2006). Ao contrário, na França a Psicanálise foi acolhida por outros cursos, como o de História, e, nos Estados Unidos, teria sido a Sociologia que recebeu a Psicanálise em seu currículo. Tal posição é confirmada quando Roudinesco (2000) coloca que a América Latina, especialmente Brasil e Argentina, estariam hoje na vanguarda do renascimento do freudismo, em grande medida pela força da psicanálise em diversos departamentos de psicologia das universidades. Dias (2003), de Minas Gerais, aponta haver uma proliferação da teoria psicanalítica nos currículos dos cursos de psicologia, de medicina e nos programas de pós-graduação, que se destinam ao ensino da psicanálise. Para Fontenele (2006a), do Ceará, a presença dos psicanalistas na universidade é, hoje, uma realidade, o que não impede que se esbarre permanentemente em uma série de obstáculos em função das diferenças entre os campos da psicologia e da psicanálise.

Maurano (2006) vai propor que possamos nos perguntar acerca do que se passa na intervenção dos analistas nas universidades. Para refletir acerca dos destinos do discurso universitário e melhor avaliar a inserção do discurso da psicanálise no seio da universidade, esta autora considera que seja bom começar pela análise dos diferentes discursos que constituem o tecido social. Lembra que Lacan, na universidade, dizia que

tentava ficar o mais próximo possível do que lhe parecia um questionamento do saber. Insiste que nem tudo o que ocorre na universidade é integrante do discurso universitário, o qual, aliás, tem sua função e pertinência no contexto em que habita. Tigre & Vidal (2003) lembram a ressalva de Lacan, quando indagado a respeito de ser ou não possível tornar-se analista a partir do ensino na universidade, de que “a psicanálise não se transmite como qualquer outro saber” (Lacan, 1992, p. 188). Para Nobre (2003), um ensino de psicanálise na universidade parece sustentar-se na aposta em um saber que se mantenha em sua condição de não-todo, operando como algo de uma abertura ao desejo de saber, na contra-mão de sistemas que tendem à totalização. Um ensino a ser mantido na condição de aposta que, ao fazer bascular o mandamento de Lacan (1992) – continua a saber sempre mais –, institui a possibilidade de que se aprenda algo da psicanálise na universidade.

Como colocamos desde a introdução, há uma tensão que se coloca, um impossível até, tendo em vista que estejamos na universidade – local de eleição para o discurso universitário – mas ao mesmo tempo confrontados com um horizonte de trabalho em psicanálise. Lo Bianco (2006b) vai posicionar este impasse. Em razão das características do discurso predominante nas universidades, a psicanálise depara-se com dificuldades, entre as quais a que diz respeito ao lugar de comando ocupado pelo saber no contexto universitário. Lugar do qual surge a promessa de tudo se apropriar, situar sob si. Temos então um ponto de avesso da psicanálise, na medida em que esta reconhece sempre algo de irreduzível ao saber:

“O analista (ou analisante) que também ensina nas universidades,... não deixa de ser responsável pelo que da psicanálise comparece ou se vela em cada laço no qual ela é tomada. Seu ensino, portanto, não se dá sem a marca do saber que veicula... inconsciente,... fragmentário, que não se totaliza.. por não poder ser todo dito...” (Lo Bianco, 2006b, p. 7-8)

Eis então a dificuldade com que se confrontam aqueles que, ensinando na universidade – um lugar em que se trabalha para saber –, pela sua formação analítica se vêem igualmente frente à implicação ética de visar a um sujeito do desejo e, dessa forma, dirigir-se à sua divisão. Um pouco mais adiante, Lo Bianco (2006c) aponta outro problema que está em questão para aqueles que acreditam poder escolher se aproximar da psicanálise por intermédio do saber universitário: sempre que se depare com aquilo que é da ordem do irreduzível, seu movimento imediato será, nos cursos universitários, o de tentar recuperá-lo por meio de um saber. Seguindo a linha deste impasse, Sbrana (2004) realiza um criterioso estudo acerca do ensino da psicanálise nas universidades, distinguindo-o do que se efetua na instituição psicanalítica, lugar de formação do analista. Se, por um lado, não há como formar analistas na universidade, de outro, não há como evitar procurar lidar com esta demanda, na medida em que ela se apresente.

Castro (2006b) ressalta que não há ensino da psicanálise desvinculado de sua ética e de seus operadores, quais sejam, o ato, o desejo, o discurso e o saber do psicanalista. Sem estes, restariam os planos da difusão (ao público leigo) ou educação (calcada no saber, logo, universitária). Subordinar o ensino da psicanálise ao discurso universitário implica que o ensinante esteja, necessariamente, sob um contra-senso ético, tendo em vista que houve o cuidado de Lacan em preservar o lugar do ensino da psicanálise como

continuidade do ato analítico. O ato analítico rompe e permite ultrapassar a busca infinita de saber, marca do gozo do sentido, ao qual, de outra forma, o analisante tenderia a permanecer submisso. A manifestação do discurso histórico, mesmo que indesejável ao discurso universitário, pode funcionar como uma abertura ao discurso analítico, precipitando-o. Nesse sentido, o colocado por Juliboni (2008) seria válido para a situação de ensino de psicanálise em sala de aula. O psicanalista-ensinante estaria posicionado como sujeito dividido, mas colocado no lugar do trabalho, do discurso do analista, falando como analisante para uma platéia posicionada como *semblant*. Já Balbi (2003) vai pensar o trabalho do ensinante a partir da circulação dos discursos. O ensinante é considerado como efeito do ensino, ocupando um lugar diferente em cada um dos quatro discursos. Quando há ensinante, ele se encontra no lugar do \$ (sujeito barrado), dependente de sua localização no discurso.

Alguns psicanalistas indicam a possibilidade, pela via da clínica, de uma posição privilegiada quanto à transmissão, não apenas na instituição universitária, como também no terreno das instituições de saúde pública. Alberti & Figueiredo (2006) apontam para a extensão, como uma aposta, da referência psicanalítica para as instituições de saúde mental. Segundo estas, mesmo que já se buscasse a utilização desta referência desde os anos 70, é a partir da década de 90 que a especificidade ética da fundamentação psicanalítica passou a ser buscada com maior exigência de rigor. Nobre (2000) vai ressaltar que o confronto com o cotidiano clínico inaugura um outro campo do saber, não regido pelas leis da razão e do conhecimento. Na mesma direção, Figueiredo & Vieira

(2000) destacam que o supervisor não pode antecipar, só pode trabalhar sobre os efeitos produzidos naquela situação em que está ausente quando de seu acontecimento. Não tem como modificar a intervenção, tudo que pode fazer é reconhecer esse ato, buscando dar condições para sustentá-lo, ao produzir uma elaboração de saber sobre seus efeitos.

Diversos analistas, com experiência na atividade de supervisão em clínicas universitárias, também já se interrogaram acerca da possibilidade de transmissão, pela via da clínica, da psicanálise na universidade. A esse respeito Jorge (2006c) propõe que, se hoje no Brasil a teoria lacaniana está presente de modo efetivo na universidade, é preciso reconhecer que é da experiência clínica dos analistas que ela retira seu maior vigor. Figueiredo & Vieira (2000) fazem uma distinção entre o trabalho de ensino na sala de aula (que levaria no máximo a um saber sobre a psicanálise), da supervisão clínica, espaço desse ponto de vista privilegiado, uma vez que neste contexto o ensino da psicanálise é menos fundado sobre a transmissão de seus conceitos do que sobre a experiência singular do trabalho analítico. Estas autoras apontam que a supervisão se encontra na intersecção entre teoria e clínica. Assim como a análise, pode levar a dizer mais do que se sabe, desde que haja um outro autorizado a reconhecer esse dito a partir da enunciação. Na supervisão é aquele que escutou o sujeito que fala quem agora demanda saber sobre o que fazer. Seria então exatamente aí, nesse encontro com a clínica pela via do ensino, emergindo ao mesmo tempo o saber e a falta, que poderia existir uma possibilidade de transmissão de um saber psicanalítico. Na mesma direção, Balbi (2003) vai propor distinguir o ensino da psicanálise, que diria respeito ao saber constituído e

suas aproximações da experiência clínica, da transmissão da psicanálise, que visaria justamente aquilo que se produz no ato, aquilo que é da ordem do sujeito do inconsciente, o que não é passível de ser ensinado mas que talvez possa provocar efeitos de transmissão.

Agora então, no item a seguir, vamos abordar especificamente a supervisão nas clínicas-escola, o que nos possibilitará situar elementos que já foram propostos por diversos analistas, levando em conta as suas experiências nestes locais.

1. A especificidade brasileira da clínica-escola na graduação da universidade

Podemos observar que nos cursos de formação profissional das universidades de muitos países, tais como Argentina, EUA, França e outros da Europa, a prática (clínica, no que nos concerne) vai ocorrer num tempo posterior ao do curso de graduação. Já no Brasil, ela acontece durante o próprio curso. Os cursos de psicologia, em particular, são inclusive obrigados, por sua regulamentação, a contar com uma clínica-escola e a prática do estágio fará parte da grade curricular do aluno. A tendência das recentes reformas curriculares têm sido de antecipar ainda mais esta prática, de forma a que ela ocorra ao longo de todo o período acadêmico.

Como bem adverte Barros (2006), de todas as modalidades oferecidas pelo mercado de psicoterapias, a psicanálise é a única que dirige sua escuta ao sujeito do desejo inconsciente. Ainda que tenha esta posição diferenciada das outras modalidades

psicoterapêuticas e marque uma diferença epistemológica com relação aos seus fundamentos teóricos, o que diz respeito à transmissão da psicanálise em clínica-escola coloca-se como um problema. Como passar a técnica analítica para aqueles tão pouco íntimos com a escuta do próprio inconsciente? Isto vem ao encontro do formulado por outros analistas. Maurano (2006), ressalta que, por mais que os Serviços de Psicologia Aplicada (SPAs, como são denominadas as Clínicas-Escola, especialmente no Rio de Janeiro) estejam afetados pela psicanálise, a universidade não forma analistas, nem está entre as suas competências a pretensão de fazê-lo. Fernandes (2006), igualmente foi levada a se questionar sobre a transmissão da psicanálise na supervisão a alunos de psicologia que realizam estágio supervisionado. Fontenele (2006a) ressalta que a supervisão é a única exigência que se estendeu e se manteve para outras psicoterapias e para a formação – nas universidades – do psicólogo. Na medida em que buscamos dar conta, com um mínimo de rigor, do que ali se faz, facilmente percebemos que estamos frente a um campo de extrema complexidade,.

Para Jorge & Costa (2005), todos os problemas que a supervisão psicanalítica apresenta no quadro da formação dos psicanalistas são redobrados quando se trata da supervisão no SPA universitário. Para fazer uma discussão desta problemática, vão partir do que consideram uma das principais novidades introduzidas pela Escola Freudiana de Paris: a desinstitucionalização da supervisão, a qual teve como ponto de partida a severa crítica feita por Lacan da contratransferência, contra a qual introduziu a categoria de desejo do psicanalista. Como na supervisão nos SPAs não é possível desconhecer uma

certa dimensão de fiscalização das atividades exercidas pelo aluno, o supervisor adotaria uma postura na verdade anti-psicanalítica, calcada em um saber, o que seria próprio do discurso universitário. Esta postura apóia-se na crença de que existe uma técnica a ser aprendida e de que a tarefa do supervisor seria apontar o que deve ou não ser feito, fiscalizando a competência clínica do supervisando. Podem ocorrer também, em outros casos, supervisões nas quais o supervisor está no lugar de um significante mestre. Apesar de tudo isso, contudo, os autores reconhecem que, para alguns, ocorre ali o início de uma prática verdadeiramente analítica. Nesses casos, então, depreendem ter havido o exercício de uma prática que produziu efeitos analíticos.

É oportuno destacar um fenômeno que consideramos de extrema relevância: uma mudança na posição do estudante, uma vez que deixa a sala de aula e passa para a prática clínica. Esta acaba por se tornar uma atividade privilegiada. Anos após, muitos são os que vêm a reconhecer que foi por este intermédio que se deu a via de entrada na formação psicanalítica. Sternick (2006) vai assim mencionar que, chegado o momento de o aluno atender, um outro espaço é aberto, o da clínica do aluno. Sustenta que, enquanto para alguns alunos há ensino, para outros haveria transmissão. Os alunos que conseguem escutar a psicanálise e são capturados pela teoria, certamente serão os que pedirão, *a posteriori*, na clínica da universidade, para serem supervisionados pelo professor-psicanalista. Os alunos procuram exercer com este professor-supervisor o que, para eles, pode ser o primeiro momento da psicanálise no espaço da supervisão.

Barros & Oliveira também concordam que a supervisão pode ser um lugar privilegiado para “aprender a partir da psicanálise” na universidade (Barros & Oliveira, 2003, p. 177). A presença dos analistas na universidade não deixa de ser um novo sintoma, a ser escutado e trabalhado em nossa cultura. As autoras também identificam mudanças no período de estágio. Apontam a ocorrência de busca de análise pessoal e da intensificação do estudo da psicanálise. Assim, haveria aqueles alunos que ainda têm dúvida quanto a sua escolha e outros já capturados pela escuta do desejo inconsciente. Alguns estudantes acabam por ratificar a escolha de seguir na psicanálise e há os que retificam, buscando outras áreas. A supervisão estaria ligada ao desejo do analista na psicanálise em extensão, o que teria a ver com a transmissão de um traço singular, marcando o estilo de cada analista. Por todos estes aspectos, a supervisão, mesmo na universidade, seria uma atividade privilegiada em se tratando do eventual início de transmissão da psicanálise.

Dias (2003) destaca que a clínica sob supervisão, tal como é proposta para os alunos dos últimos períodos, abre-se como um campo privilegiado para o debate sobre a transmissão da psicanálise na universidade. Na leitura que efetua, sustenta que a prática da supervisão implica uma demanda de saber: sobre a teoria; o caso; o diagnóstico; o manejo da transferência; sobre questões supostamente técnicas; questões referentes à eficácia da psicanálise; e, até mesmo, demandas de reconhecimento. Quando estas questões se particularizam e são endereçadas a um determinado supervisor, a quem se supõe saber, coloca-se em jogo a dimensão da transferência. O manejo do supervisor em

questão é que vai definir os destinos dessa prática. A existência das clínicas no âmbito da universidade e o dispositivo da supervisão implicariam uma dimensão privilegiada da operação com o saber e a verdade. Nesse espaço de palavra pode emergir a disjunção entre o saber constituído e o saber que se constrói. Na supervisão, a falta de saber pode funcionar como causa, tanto para o aluno quanto para o supervisor, onde a sustentação da dimensão do enigma abre a possibilidade de verificação da produção de um saber singular.

Figueiredo também ressalta que, quando se desenvolve um trabalho clínico, mesmo na graduação universitária, pode-se ir além da posição de um saber sobre a psicanálise. A supervisão tem uma dimensão fundamental na direção de uma transmissão, pois só aí pode se fazer um “furo no saber como semblante que marca o discurso universitário” (Figueiredo, 2008, p. 247). Segundo propõe, o maior desafio do ensino residiria em, a partir do que é endereçado ao supervisor, transformar um saber sobre a psicanálise em saber psicanalítico. Tanto na graduação como na especialização, “a supervisão é fundamental para fazer operar o giro nos discursos” (Figueiredo, 2008, *idem*).

O uso da denominação “analista supervisor” (Nobre, 2000, p.95), nos indica uma interessante direção de trabalho. Pois são estes que, devemos supor em nossa reflexão, já terão um percurso de formação analítica (os que não estão nesta condição escapam de nossa análise). Quanto aos supervisandos, pelo contrário, não necessariamente a têm. É então, a partir da trajetória do analista supervisor, que a sustentação de um trabalho pode – eventualmente – se dar consoante à psicanálise.

Temos aí bons temas para serem retomados no diálogo com nossa experiência e com o material que iremos indicar a seguir. Trata-se, a partir de então, de nos interrogarmos quanto ao regime sob o qual poderemos estender a elaboração que seguimos no capítulo II, sobre a supervisão no estrito âmbito da formação analítica, para a esfera de uma Clínica-Escola em uma universidade. Como, porém, diversos destes psicanalistas – quando instados a intervir acerca do trabalho institucional em saúde mental e nas clínicas-escola ligadas a cursos de psicologia – também julgaram pertinente recorrer às formulações de Lacan (1992) sobre os quatro discursos, reservamos um item para fazer referência a estas proposições.

1.1 A utilização dos quatro discursos de Lacan para pensar a Clínica-Escola das Universidades

Alberti & Figueiredo (2006) consideram a teoria dos quatro discursos como útil fundamentação teórica para nortear o trabalho institucional, principalmente na medida em que permite identificar as diferenças entre o discurso do analista e os outros discursos, uma vez que na instituição o psicanalista não será só psicanalista.

Jorge (2006a) propõe uma diferença entre as clínicas dos CAPs¹¹, submetida ao discurso médico (tendo em vista a inscrição feita por Clavreul (1983) da ordem médica no campo do discurso do mestre) e da universidade (onde a hegemonia do discurso universitário seria mais contundente). Tal diferença é uma ressalva importante por não

¹¹ Centro de Atenção Psicossocial, outra (recente) criação (governamental) brasileira na área, não da universidade, mas da Saúde Mental.

permitir supor automaticamente uma homogeneidade entre as clínicas das universidades e dos CAPs. Propõe igualmente uma distinção entre psicoterapia e psicanálise a partir dos quatro discursos: o par mestre-universitário e o par analista-histórico seriam dois pares discursivos nos quais se poderia situar, respectivamente, a psicoterapia e a psicanálise. O outro (S2) ao qual se dirige o discurso do mestre sendo o agente no discurso do universitário, é o outro do mestre; já o outro (\$) ao qual se dirige o discurso do analista é o agente do histórico. Se o mestre toma o outro como saber que é preciso conformar ao cinturão de seus S1, significantes-mestres, o analista toma o outro como sujeito que pode enunciar de que significantes ele é o efeito. Já o outro da histórica não é o analista, mas sim o mestre, e, se a histórica busca um mestre, ela pode encontrar um analista. Temos assim a possibilidade de uma reviravolta no discurso, na medida em que aquilo que a histórica procura no mestre, ela é levada a encontrar em seu próprio discurso.

Confluindo com esta posição, Rinaldi (2006) sustenta que a prática institucional, regida pelo discurso do mestre, tem um caráter normatizador, a partir de um saber prévio que muitas vezes assume um viés superegóico, associado aos ideais de bem e de cura que terminam por desconsiderar a subjetividade. Neste contexto é que o psicanalista enfrenta o desafio de sustentar uma clínica baseada no discurso do analista, o qual deriva de uma ética que se orienta não pelo bem, mas pelo desejo, e que se funda na aposta de que ali há um sujeito, o qual poderá emergir de um trabalho clínico. Em palestra proferida sobre *A Psicanálise nos Caps*, Rinaldi (2008) propôs sustentar a supervisão nestas clínicas a partir de um vazio (de saber), o que faria circular os discursos. Na medida em que nos

CAPs não se tem o controle e nem o acompanhamento da trajetória dos sujeitos em formação, trata-se de supor que opera aí uma falta e que o desejo do analista se desdobra nos referidos sujeitos. De parte do supervisor, trata-se de reconhecer, testemunhar, enquanto alteridade, os movimentos dos supervisandos.

Fernandes (2006) ressalva que o ensino da psicanálise, tanto na universidade quanto fora dela, não está isento de ocorrer pela via do discurso do mestre e também do discurso do universitário. A partir da supervisão de alunos de cursos de psicologia na Bahia, aponta que, pelo fato do saber apresentar-se no primeiro destes discursos como produção, e no segundo estar no lugar do agente, numa supervisão, a transmissão da psicanálise pode ultrapassar o seu ensino. Isto porque, ao se apoiar na clínica, deve-se levar em consideração a entrada em jogo do discurso da histórica, com o qual, pelos efeitos da transferência, questiona-se a produção de saber, apontando que a verdade é não-toda.

No estudo de Dias (2003) todos os quatro discursos são explorados, buscando pensar como se dariam situações de supervisão que operassem segundo cada um deles. Na formulação proposta para o discurso universitário, o saber, agente desse discurso, seria sustentado pela obra dos grandes mestres (enquanto S1), que é exposta ao outro. O resultado dessa prática seria um sujeito dividido pelas informações, sem que se tenha a chance de produzir saber ou de verificar o que pode vir a se produzir como saber. Tomada pela via do discurso do mestre, há a indicação de uma dimensão da supervisão como sugestão, ressaltada quando se coloca algum aspecto da teoria ordenando o que se escuta da clínica, normatizando o que fazer ou não, visando a um saber sobre o caso.

Produz-se aí um resto de gozo, ficando de fora a possibilidade da escuta da singularidade e tamponando os furos do saber. Fazendo funcionar o discurso da histérica, a supervisão poderia, de outro lado, sustentar uma atitude de investigação, marcada pela produção de saber a partir de um ponto de não saber que leve à escuta dos significantes mestres. Segundo Dias (2003), este discurso seria já um modo de operar uma torção da demanda do supervisando que procura um mestre, levando-o a produção de um saber a partir da sua escuta. Uma próxima torção apontaria para o discurso do analista, mas aí é feita a pergunta a respeito da possibilidade deste discurso ocorrer sem que ingressássemos em uma experiência propriamente de análise. Neste ponto então, o autor vai recorrer ao artigo publicado na revista *Scilicet* (1976). Ali, como já referimos, é indicado, como lugar da supervisão, o da encruzilhada entre o discurso da histérica e o discurso do analista. Para Dias (2003) este lugar de encruzilhada sustentaria a dimensão de enigma, abrindo a possibilidade de produção de um saber singular.

Como vimos, temos várias proposições que vão considerar os quatro discursos de Lacan (1992) como uma ferramenta útil para buscar dar conta do trabalho de supervisão institucional – seja nas clínicas-escola dos cursos de psicologia das universidades, seja nos Centros de Atenção Psicossocial – utilizando ora um dos discursos privilegiadamente, ora, geralmente, propondo leituras a partir de cada um deles para as situações que se apresentam, seus desdobramentos, e buscando daí extrair consequências. Procuraremos, mais adiante, nos incluir neste debate. Mas, por hora, como indicamos

anteriormente, precisamos situar minimamente a Clínica onde exercemos a atividade de supervisão, bem como também como esta atividade é lá proposta.

2. A Clínica de Atendimento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Como já foi situado na introdução dessa Tese, acompanho desde 1986 as atividades da Clínica de Atendimento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Naquele momento, a Clínica estava em um período de consolidação de uma proposta de atendimento e formação. Hoje, ela está constituída há mais de trinta anos e tem bem mais de vinte mil pacientes em seus registros. É procurada por cerca de mil e quinhentos pacientes ao longo do ano e envolve em suas atividades cerca de duzentos clínicos, em distintas inserções e diferentes momentos de sua formação, sendo que a maioria destes buscam sustentar seu trabalho a partir do referencial psicanalítico. Há também quem adote o referencial sistêmico, em terapia de casal e família, além de atendimentos em psicopedagogia e fonoaudiologia, todos desenvolvidos por integrantes de equipes específicas. Muito recentemente a equipe técnica vem sendo ampliada, com a entrada de novos psicólogos, assistente social, além de pessoal de apoio, projetando uma nova condição de trabalho, uma vez que se contará com maior número de integrantes na equipe permanente.

O delineamento do funcionamento da Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS foi sendo estabelecido ao longo do tempo, em grande parte pela sua atual Diretora – responsável pela Clínica na maior parte de sua existência – a psicanalista Martha Brizio, professora do curso de psicologia na universidade. Pude acompanhar e participar de decisões tomadas, sempre como tentativas, no dia-a-dia, de propor o que parecia ser o melhor desdobramento possível para os impasses que foram se apresentando, seja no contexto específico de algum atendimento em curso, na formação clínica, ou mesmo para questões institucionais. Em qualquer destes âmbitos, mesmo em decisões aparentemente administrativas, o que me parece que sempre se procurou fazer prevalecer foi a dimensão clínica e nesta, a referência à psicanálise. Buscou-se conseguir oferecer um espaço de escuta clínica da palavra do sujeito que demanda atendimento (Brizio, 2002), com o cuidado de considerar as interrogações e reflexões advindas dos diferentes atravessamentos éticos: da psicanálise, psicologia e universidade (Brizio, 1994). Cada tentativa de solução, se sabe, sempre introduz novas interrogações, mas a tentativa foi sempre de estabelecer uma estratégia que não viesse a inibir o trabalho clínico, considerando a circunstância de se estar em uma clínica-escola. Nesse sentido que viemos a reconhecer que: “nestes mais de vinte anos de trabalho, a população da cidade e seus arredores já sabe que encontra aqui uma referência de escuta para seus dilemas e angústias, entre outras questões atinentes a sua subjetividade” (Kessler, 2000, p. 3).

O exame dos Boletins da Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS, publicados anualmente, permite que possamos acompanhar como se deu o andamento desta ao longo dos anos. No primeiro Boletim, publicado em 1986, encontramos os objetivos inicialmente estabelecidos para esta Clínica, quais sejam, os de proporcionar estágio em psicologia clínica, atendimento à população, além de local para ensino e pesquisa. Como se pode perceber, era uma proposta de clínica psicológica, que visava atender às exigências do Ministério da Educação e Cultura para os cursos de Psicologia regulamentados no país há poucos anos. Era integrada por alguns professores deste curso, fossem eles psicólogos ou psicanalistas. No Boletim de 1988 consta um pequeno histórico, que situa ter havido um primeiro momento da Clínica, entre 1977 e 1979, no qual ela se dedicara a atender alunos da universidade. Foi reativada em 1983, já com o objetivo de atender pacientes da população em geral da cidade – e muitas vezes para além de seus limites. Encontramos neste Boletim o relato de que no ano de 1987 foram reformulados os procedimentos de atendimento. Diríamos que esta reformulação da proposta de atendimento se deu em articulação com o tensionamento produzido pela acolhida de psicanalistas, como interlocutores externos, na Clínica.

Esta interlocução com psicanalistas de diversas procedências: brasileiros, argentinos, franceses, etc; passou a pautar estes anos da Clínica, acompanhando, ecoando e mesmo protagonizando o movimento psicanalítico da cidade. No Boletim número 2, de 1987, foi publicada uma conferência “Psicanálise e Universidade”, proferida pelos psicanalistas Contardo Calligaris e Marcel Czermack, na época vindos de Paris. Desde

então, muitos foram os cursos de extensão, de maior ou menor duração, as apresentações de pacientes, as supervisões de material clínico que ali ocorreram. Nos últimos anos têm sido realizadas atividades anuais, compostas de seminários e supervisões clínicas do psicanalista argentino José Zuberan. Como efeito deste contato, alunos de especialização têm efetuado atividades de intercâmbio em Buenos Aires, a partir do que vem sendo estabelecida uma proposta de trabalho com psicóticos.

Voltando a 1987, uma das alterações mais marcantes ocorreu na triagem. Até então, as pessoas que procuravam a Clínica acabavam tendo que esperar mesmo alguns meses para obter um primeiro horário de escuta, em função de um agendamento prévio definido pela secretária. Logicamente, quando finalmente chegava este dia, muitas acabavam não comparecendo. Inclusive se utilizava, até esta época, como um dos critérios de acolhimento de novos pacientes, uma tabela financeira, fornecida pelo Serviço Social. Este procedimento foi alterado para o que passou a se chamar de “Entrevistas iniciais” (Brizio, 1990, p. 3), ou simplesmente “EIs”, assim já nomeadas no referido Boletim de 1988. Os primeiros atendimentos passam a ocorrer em um plantão semanal, buscando permitir que eles possam se dar o mais próximo possível do momento em que são buscados. Conforme o Boletim nº 7, de 1993, o trabalho nas “EIs” não seria um momento anterior, separado do atendimento, nem teria duração pré-estabelecida, fosse no tempo de cada atendimento, ou no número de atendimentos. Idealmente objetivaria que aqueles que a procuram passassem da queixa comum para uma demanda singular de tratamento. O critério para que depois alguém seguisse em atendimento na Clínica seria não ter

condições subjetivas, para além das econômicas, de procurar outro lugar. Assim, a transferência com a instituição (seja o local, já conhecido pelas décadas de funcionamento, seja a Universidade Pública, ainda gozando de muito bom conceito) é um dos critérios quanto à permanência do sujeito em atendimento. Procura-se respeitar aspectos ligados à singularidade, e não ao assistencialismo, para o pagamento, horário, duração do atendimento, entre outros, buscando estabelecer as melhores condições possíveis para viabilizar uma escuta clínica.

Outra alteração que também foi importante no novo desenho do funcionamento da Clínica, foi o início da constituição de uma atividade de extensão, oferecida inicialmente para ex-estagiários, os quais, a partir do ingresso nesta nova condição, além de poder seguir os atendimentos clínicos que já empreendiam, se tornavam os integrantes da equipe das entrevistas iniciais. Posteriormente, aqueles dentre estes que prosseguiram na equipe, com a reedição dessa atividade de extensão, passam a ocupar lugar de maior responsabilidade, tanto na equipe de “EIs”, como também com aqueles que houvessem ingressado mais recentemente na Clínica. Com o tempo, acabaram assumindo também supervisões, o que formou o germe de uma equipe de supervisores-colaboradores que permitiu que a capacidade de atendimento tenha sido progressivamente ampliada ao longo destes anos.

O Boletim nº 11, de 1994, aponta para outra importante atividade – o Curso de Especialização em Atendimento Clínico – que também incidiu no crescimento da Clínica. A estruturação deste curso em suas várias ênfases: psicanálise, terapia sistêmica de casal

e família, psicopedagogia e fonoaudiologia, veio a dar maior consistência ao grupo de trabalho, viabilizando o atendimento de um número expressivo de pacientes, bem como a formação de clínicos por um período maior que o de apenas um ano, que é o tempo de duração do estágio.

Assim, passa a ser frequente a situação em que, por exemplo, alguém ingressa para um ano de estágio, faz o curso de especialização que dura mais dois anos e depois ainda acaba por permanecer na condição de integrante de atividades de extensão (ligada às entrevistas iniciais, ao atendimento de casos mais complexos, etc.), por mais um a dois anos, nos quais seguirá estudando, supervisionando, participando de diferentes instâncias da clínica, obtendo assim uma experiência institucional. É desse modo que, havendo a justificativa clínica, podem vir a ocorrer atendimentos que ficam sob os cuidados do mesmo clínico, por um período, neste caso, de até cinco anos. Claro, que muitas são as variações aqui possíveis, como aquela em que alguém faz apenas o estágio, ou ingressa diretamente na especialização sem seguir após. Abre-se um campo de possibilidades, onde a expectativa de cada um em relação à formação que pode ali obter certamente é decisiva.

As negociações para lidar com a lógica universitária e mesmo burocrático-administrativa nunca foram fáceis. Estabelecer um atendimento pago, a questão do vínculo dos assessores, entre outros, são problemas enfrentados no cotidiano da Clínica. No fundo, nos parece, sempre foram possíveis de sustentar a partir de uma fundamentação da necessidade clínica das mesmas, aceita – não sem dificuldades – pelos

encarregados dos respectivos setores, que assim, revelavam supor haver uma base nesta fundamentação (ou um saber em quem a fazia). Nesse sentido que, como colocamos anteriormente, o trabalho clínico sempre nos pareceu como o divisor de águas das decisões, mesmo aquelas muitas vezes vistas como aparentemente administrativas e/ou burocráticas. A direção da clínica não se furtava à tomada de decisões, à responsabilidade daí advinda, colocando, nos parece, o discurso do mestre a trabalhar (seja, por exemplo, ao estabelecer determinadas prescrições clínico-administrativas, seja ao defender a necessidade de que houvesse pagamento para os atendimentos, o que feria a lógica do serviço público). Desenvolver esta perspectiva pode parecer ultrapassar o objetivo deste trabalho, mas devemos referi-lo, na medida em que estabelece importante condição de contexto. Portanto, nos parece necessário haver um sujeito suposto saber na direção da clínica para a sustentação do trabalho de tantos clínicos iniciantes. O discurso do mestre opera, encobrendo a divisão do sujeito, para sustentar a posição, imperativa, de uma garantia sobre como clinicar. Em algum lugar precisa haver alguém que se suponha portador do saber a respeito de como deve ser feito o trabalho clínico em cada caso. Nesse sentido, sim, haveria algo de piramidal, que se transmite/transfere aos demais integrantes da equipe.

Mesmo que a atividade de pesquisa não venha tendo a mesma dimensão dedicada às atividades clínica e de formação, ao longo dos anos foram efetuados alguns projetos de pesquisa, dissertações e teses que utilizaram o local como campo de investigação. Isso,

além das monografias de especialização e trabalhos de conclusão de estágio. Destacaremos aqui alguns destes trabalhos, realizados por integrantes da equipe técnica.

Assim, Rickes (2002) vai tomar em exame trabalhos de conclusão de estagiários que buscavam uma elaboração teórica de seu início de prática clínica. Deriva daí elementos implicados na autoria destes textos e o que denomina de a “função autor” (Rickes, 2002, p. 161). A escrita é proposta por ela como sendo produtora de um lugar psíquico, implicando um exercício de saber inconsciente sustentado pela pulsão.

Cardoso (2008) vai buscar enfocar, por intermédio da clínica-escola de psicologia, o ensino da psicanálise na universidade e a relação da psicanálise com a esfera pública. Também entende que é fundamental o lugar do professor-supervisor, enquanto eventual responsável pela introdução do discurso analítico no ambiente universitário, que é dominado pelo discurso de mesmo nome. Destaca que ali o psicanalista não está atuando como na prática em intensão, mas pela dimensão da psicanálise em extensão, a de levar a psicanálise ao mundo, à esfera pública.

Finalmente Ruschel (2008), tendo como base sua experiência nesta clínica-escola (UFRGS), também aborda a supervisão, mas por um outro ângulo, na perspectiva do que seria uma escuta infinita, considerando o que coloca Freud (1937/1976) a respeito da dimensão interminável da análise. A partir do relato de três situações de supervisão, vai explorar três eixos: o da transferência; dos efeitos na direção dos tratamentos; e, dos efeitos na prática externa a universidade.

Tais trabalhos, entre outros, retroalimentam a prática que desenvolvemos, sendo que certamente trarão efeitos, levando a desdobramentos futuros, na medida em que o fato mesmo de sua produção redimensiona a experiência que ali ocorre. Nos parece muito claro que esta clínica estabelece condições interessantes para um início de prática. Ao mesmo tempo que coloca o sujeito a trabalhar e impõe deveres, também permite que este início não seja situado em um horizonte de exigência tal que pudesse levar a alguma inibição. E a supervisão tem nisso importante função. Vamos agora procurar caracterizá-la.

2.1 As supervisões na Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS

A supervisão não ocorre como na maioria das outras clínicas universitárias, em grupo e com periodicidade pré-definida (geralmente semanal) onde a cada vez um caso é escolhido para ser apresentado. Cada atendimento é designado para um dos clínicos: estagiários, alunos de extensão ou de especialização. Estes irão eleger um supervisor para cada atendimento, dentre os profissionais designados para esta atividade. A clínica conta com uma equipe de mais de vinte supervisores, entre professores da universidade, psicólogos da equipe técnica e integrantes de curso de extensão específico para esta atividade. A supervisão será mantida ao longo de todo o desenrolar do atendimento. Geralmente é um momento individual, embora possa, e muitas vezes até seja recomendado, ser realizada em grupo.

Uma das decorrências interessantes é que a maior parte das supervisões – na medida em que acontece com uma equipe de assessores colaboradores (integrantes da atividade de extensão específica) – não tem maiores implicações à nota do aluno. A supervisão do atendimento está liberada desta questão. A avaliação é responsabilidade do supervisor acadêmico – um professor do curso de graduação, especialização, extensão – em conjunto com um membro da equipe técnica permanente, o supervisor local, responsável pelo acompanhamento da participação nas atividades.

Coerentemente com os fatores que buscamos situar no item anterior, esta foi a estratégia que se conseguiu formular, que foi julgada como a adequada para as supervisões como forma de não inibir o trabalho clínico, considerando a circunstância de que se está em uma ‘clínica-escola’. No próximo capítulo vamos examinar alguns fragmentos de supervisões que ocorreram sob minha responsabilidade, para, juntamente com isto, procurar usar as ferramentas de Lacan na leitura desta experiência.

V. LEITURAS DA EXPERIÊNCIA

1. Fragmentos de supervisões

Vejam agora algumas situações ocorridas em supervisões, as quais julguei interessantes, como forma de efetuar uma leitura da experiência, partindo dos elementos até aqui levantados nos capítulos anteriores. Para isso, utilizarei, por um lado, passagens de supervisões relatadas em alguns trabalhos, de final de estágio e monografias de especialização. Por intermédio destes, podemos ver como seus autores tomaram as supervisões, o que indica pistas do impacto, do efeito que neles foi causado. Já em alguns outros momentos irei utilizar como base minhas próprias anotações, feitas durante supervisões.

Na primeira supervisão costumo efetuar uma pequena entrevista, colocando ao clínico questões tais como: porque escolheu a psicologia, como chegou à psicanálise, porque buscou realizar o estágio (ou curso) na nossa clínica, porque procurou fazer a supervisão comigo, naquele momento e daquele paciente em particular. Busco com isto me situar, e também ao supervisando, em relação ao trabalho que empreenderemos. Tal movimento me parece importante, independentemente de que ele já tenha sido meu aluno em alguma disciplina, ou em qualquer outra atividade da Clínica. Trata-se de demarcar este espaço como distinto, bem como tentar situar algo da trajetória do sujeito para que ele possa ir se dando conta de que é também dele a responsabilidade por estar atendendo

na Clínica, assim como estará intensamente implicado na direção que tomará o tratamento. Por mais que seja, também, uma contingência, uma exigência curricular, o momento de fazer o estágio, ou curso, e fazê-lo aí onde ele o realiza, é uma decisão de alguma forma ligada às outras decisões que ele veio tomando (em relação ao curso que escolheu, à psicanálise e ao local e momento de exercer a prática clínica). Situar isto, então, parece um importante ponto de partida.

Muito frequentes são os atendimentos em que a busca por supervisão se dá pelo embaraço dos praticantes ao se defrontarem com algum elemento de identificação com o paciente que está sendo atendido. São situações que, para serem abordadas com propriedade, necessitariam do devido tempo, em uma eventual análise. Enquanto esta trajetória analítica não ocorreu, tendo em vista o momento inicial de formação do clínico, o supervisor cumpre então função de suporte, a partir do qual poderá ser sustentado o tratamento (O que não seria, ademais, exclusividade da situação que ocorre em uma clínica da universidade). Para exemplificar esta situação vamos examinar o que consta em um trabalho de conclusão de estágio. A autora vai investigar alguns conceitos da psicanálise exatamente a partir do que surgiu em uma supervisão: que ela estaria compartilhando pressupostos (saberes) com o paciente, que seria melhor se pudesse deixar-se surpreender mais. Por motivos que lhe eram próprios, estabelecia uma homogeneidade de posições com o sujeito em atendimento, considerado por ela como muito culto e bem informado quanto à própria psicanálise. Ela coloca: “Até então, era exatamente assim que eu procedia. Mostrando que eu sabia, conhecia, compreendia e,

dessa forma, seguia sem abrir espaço para o equívoco” (Souza, 2004, p. 9). Segundo relata, ocorreu aqui uma intervenção que teria estabelecido um corte na sua posição, imaginária.

Em outro momento desta mesma supervisão, foi proposta uma leitura clínica, a qual supostamente serviria para permitir que a clínica pudesse se situar na dinâmica do atendimento. Só que acabou tendo o efeito de levá-la a tentar a transposição, como uma proposta de interpretação, para a situação clínica com o paciente. Por mais paradoxal que possa parecer, foi apenas a partir deste movimento, a princípio incorreto, que ela pode dar-se conta¹², que não era disso que se trataria. Reavalia sua posição anterior: “o terapeuta supõe o seu ego como referência” (Souza, 2004, p. 15). Temos aqui uma intervenção que, no seu primeiro momento, foi tomada pela via imperativa, da mestria.

Já outra intervenção pode ser ilustrada a partir da reclamação de uma supervisanda de que o tratamento que conduzia estaria estagnado. Durante esta supervisão – um caso particularmente difícil, pois o paciente apresentava risco permanente de *actings-out* – sugeri intervenções simples, tais como a exploração de contradições na fala do paciente, ou a sugestão para que este se colocasse no lugar de outra pessoa (muitas vezes consideradas como adversários mal intencionados). Como forma de indicar uma direção de trabalho possível. Após isso, através do relato feito na supervisão pode-se depreender que o sujeito em atendimento passou a supor um saber na supervisanda. Aponto-lhe que, a partir de então, estava se estabelecendo a transferência.

¹² *operceber* (Lacan, 1992)

Na supervisão seguinte, ela vai relatar que se operou uma mudança na direção do trabalho, tendo se produzido uma distensão no tratamento, abrindo uma via para que o trabalho clínico saísse da paralisia em que se encontrava. Chamo a atenção para como nesta situação estamos frente ao que Lacan (1976 e 2007) afirma, como referimos anteriormente neste trabalho, de que em um primeiro tempo da supervisão se deve autorizar e estimular o praticante a prosseguir seu movimento.

Tomemos agora uma supervisão que foi base para outro trabalho de final de estágio (Moura, 2004). A forma como este aluno escreve dá a entender que, no momento em que iniciara o estágio, já se considerava inserido na psicanálise. Suas considerações são situadas dentro deste marco referencial, independentemente de qualquer julgamento que possamos fazer sobre a correção ou não das mesmas. Faz análise pessoal e estuda a teoria, utiliza referências circunscritas a Freud, Lacan e discípulos destes. Advir analista está no horizonte para ele, já anteriormente ao estágio. Pergunta-se sobre o que seria psicanalisar, o que seria a transferência analítica. Confronta-se sobre como seria ocupar o lugar de analista. A prática clínica agudiza esta interrogação. Relata em seu trabalho ter sido levado à supervisão a partir de um impasse clínico em um início de tratamento, o qual faz com que perceba que sua suposição anterior (de como iniciaria um tratamento) falha. Ocorre um furo em seu saber até então estabelecido pelo estudo e percurso de análise pessoal, que o obriga a se reposicionar, levando-o não só até a supervisão, como a se reinterrogar em sua própria análise e por intermédio da elaboração teórica que psicanalistas envolvidos com a supervisão em clínicas de universidades (Barros &

Oliveira, 2003; Dias, 2003; Sternick, 2006), uma ruptura se constitui a partir do momento de início da prática clínica, que vai obrigar a um movimento do sujeito. Mesmo no caso de quem já se considera inserido na psicanálise, a posição de aluno, que se supõe detentor de um saber suficiente, entra em falência, tem que ser modificada, surgindo a necessidade de se reinterrogar sobre o clinicar, psicanalisar. A partir daí nosso aluno indaga-se sobre a sua eventual posição enquanto praticante, ele também tendo tido a possibilidade de *operceber* que psicanalisar não seria tão simples como imaginara.

Já em outro trabalho, uma monografia da especialização, temos um interessante depoimento. Trata-se de alguém com oito anos de análise pessoal, realizada com uma analista não lacaniana. Por outro lado, recém terminara seu curso de graduação, sua prática clínica anterior se restringindo àquela do estágio, onde, segundo ela, as supervisões ocorriam em grupo, com um mesmo supervisor designado pela instituição para todos os casos, em um horário fixo semanal. O material trazido para esta supervisão deveria ser previamente redigido, em formato de sessão dialogada com duas cópias: uma para o supervisor e outra para o supervisando. A partir deste material, o supervisor dava orientações de como prosseguir com o caso, o que pontuar, como interpretar, avaliando se as intervenções estavam adequadas ou não. Ora, o que temos aí senão um exemplo de colocação do saber no comando, com a suposição da possibilidade, por essa via, do ensino-aprendizado de uma técnica? Em contrapartida, segundo ela mesma afirma, o efeito da supervisão proposto pelo curso de Especialização na Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS, fez diferença na sua formação. Dá como exemplo a supervisão

de um atendimento que acompanhei. Segundo indica, foi surpreendida com a prática de supervisão. Saiu chocada de uma primeira supervisão, na medida em que esperava, segundo o modelo que conhecia, que o supervisor produzisse um saber especial sobre o caso e lhe desse a melhor orientação, levando em consideração as especificidades do caso. O que aconteceu, na medida em que apontou para a sua responsabilidade na condução do tratamento, operou um deslocamento. No momento em que escreve o trabalho relata que estava esperando uma orientação que, conforme veio a se dar conta, descaracterizaria a particularidade da psicanálise. Segundo relata, a supervisão teria sido fundamental para que se autorizasse, tivesse confiança em seus próprios atos, o que lhe parece, a partir de então, quando da elaboração da Monografia, imprescindível para a possibilidade de direção de um tratamento. Então este relato nos permite colher a impressão de alguém que fez este contraste entre duas formas de trabalhar a supervisão e que pôde perceber que diferentes formas da supervisão implicam diferentes consequências clínicas. Produziu-se um “choque”, como diz, um corte, e daí sua busca de reposicionamento.

Nesta e em outras supervisões houve, sim, momentos em que foi preciso a positivação de um saber, de uma conceituação produzida pela teoria psicanalítica. Por exemplo, indicar que há um sujeito do inconsciente que precisa ser suposto, que decide coisas que o eu do sujeito em atendimento, conscientemente, não iria admitir, mas que devemos depreender daquilo que ele acaba fazendo, repetindo, insistindo. Ou seja, conforme o momento, todos os discursos podem se fazer necessários, inclusive, por que

não, o universitário! É preciso haver uma avaliação clínica permanente e simultânea à intervenção, mesmo que de forma alguma isso seja um raciocínio consciente.

Outra situação surge quando algumas pessoas procuraram supervisão em um momento diferente. Já haviam trilhado os vários caminhos da Clínica: estágio, especialização, extensão, tendo inclusive estado em supervisão comigo em alguns desses tempos anteriores. Desta vez estavam responsáveis por atendimentos considerados mais difíceis. É o caso de uma supervisanda que vem procurar a supervisão sem ter muito claro o porquê, depois de ter estado atendendo por um ano ao paciente. Examinando minhas anotações, a procura para a supervisão comigo e justo naquele momento em que se deu, não parece ter ocorrido por alguma eventual motivação baseada, por exemplo, em uma maior experiência minha em relação a outros supervisores, aliada à dificuldade destes atendimentos. Era, isto sim, relativa à chegada em um momento de confrontação da supervisanda com a ambição de empreender uma formação analítica, uma prática clínica para além da Clínica da Universidade, ligada portanto a um movimento de autorização. Esta condição de testemunho, me parece, evoca o dizer de Lacan: “O analista só se autoriza de si mesmo” (Lacan, 2003c, p. 248),... com alguns outros.

Após o percurso que até aqui efetuamos nesta Tese, chega o momento em que temos como formular hipóteses. Vamos ao ponto, então.

2. Fazendo uso das ferramentas

Conforme colocamos, agora, só depois de termos feito a trajetória que até aqui percorremos, é que temos condições de ressituar aquilo que já estava apontado desde o início. Havíamos indicado haver algo de pontual e, também, feito menção a inflexões.

Na geometria, o ponto é, por convenção, o que seria uma unidade adimensional. Algo impossível, na prática, que no entanto possibilita indefinidas proposições. É lugar articulador de várias direções, bi ou tridimensionais. Em outro campo, o ponto é fundamental elemento da linguagem: ponto final, reticências, exclamação, interrogação... Já em nosso próprio terreno – a psicanálise – é recurso clínico, muito bem destacado, particularmente, por Lacan: pontuação, escansão. Serve aqui também para inúmeras proposições.

Da mesma forma, a inflexão: em matemática, inflexão é um ponto que marca a mudança da direção, da curvatura, da lei (equação) que determina uma curva. Por exemplo, o ponto de inflexão pode demarcar o momento em que uma curva deixa de ser exponencial para passar a logarítmica (ou vice-versa). Na topologia da banda de Moebius, poderíamos pensar no ponto de torção da fita (mesmo que, a rigor, este possa ser qualquer um), aquele que lhe confere exatamente sua característica.

Lacan (1967-8), no seminário 15, sobre o ato analítico, elabora toda uma série de contribuições muito interessantes para o que neste momento nos ocupamos. Parece-nos fundamental o que ele sinaliza, que a passagem à condição de analista se dá como efeito

da análise do sujeito, ou seja, pelo fato dele ter sido analisante. Assim, esta condição de “tendo sido psicanalisante” (Lacan, 1967-8, p. 246) o torna um sujeito prevenido. De quê? De que não pode se considerar como constituinte, causador, de sua própria ação. Ora, o que isto implicaria, senão que a causa, alhures – em consonância com o que vimos anteriormente, estabelecido no Seminário sobre a angústia –, está em *a*? Esta condição prevenida é que nos parece o ponto, a marca, a constante, a cicatriz que fica da experiência analítica e que se torna baliza para inflexionar a condição de experiência daquele que por ela foi atravessado. O final da análise consiste na queda do sujeito suposto saber, e a sua redução ao advento desse objeto *a*, como causa da divisão do sujeito (Lacan, 1967-8). O analista, ao término da análise, precisa suportar ser reduzido a este resto. Mas a posição do analista se determina por um ato. Aquele que no fim de sua própria análise aceita o desafio desse ato, de voltar a restaurar o sujeito suposto saber, é impossível que posteriormente ele ali não venha a instalar o *a*, coloca Lacan.

Ponto, unidimensional, impossível que produz, que enfeixa várias linhas. Sujeito, em tendo sido analisante, advertido de quê? Para o que interessa à psicanálise, de que o *a* está no comando! É neste lugar, como ponto de fuga (aquele que serve de referência para traçar uma perspectiva), portanto, que ele se manterá, escutando dali o que lhe demandem – seja um saber, seja uma mestria – e, estando prevenido, produzir uma torção, uma inflexão no discurso que esteja em jogo. O que se pode transmitir? Qual o ponto ético em questão? Mais uma vez, que o *a* está no comando, que o *a* é causa de desejo. É advertido disto, o que só se obtém na clínica em intensão, atravessando a experiência da análise

pessoal, que serão estabelecidas as diferentes possibilidades de intervenção do analista na cultura, na psicanálise em extensão – na universidade por exemplo. Então, se, como coloca Lacan (1995) em seu discurso no “Congresso sobre a Transmissão”, transmissão não há (ou, no máximo, conforme vimos em Lacan (1992), o que se transmite é a castração), faz-se necessário que cada psicanalista reinvente a psicanálise, a partir do que ele extrair do fato de ter sido, durante algum tempo, psicanalisante. Este seria o *ponto de revolução* da elaboração lacaniana.

Este ponto nos reenvia ao assinalamento que efetuamos em capítulo anterior sobre a radicalidade da proposição do objeto *a*: este objeto perdido no momento mesmo que se constitui o sujeito, resto irreduzível ao submetimento do sujeito à linguagem. Resto que segue, desde então, como causa de seu desejo. Causa esta que, como não se tem mais acesso, não há como comandá-la. Somos, isto sim, comandados a partir deste lugar, que resiste à assimilação significante, restando como ponto de referência que moveria o sujeito pela busca reiterada do restabelecimento dessa miragem de uma completude original, a qual viria a realizar o desejo do Outro, por preencher a sua falta. A análise, no sentido proposto por Lacan (1967-8) no Seminário 15, teria como finalidade o reencontro, através da experiência da transferência, com o objeto *a*, encarnado no analista. Uma certa forma, então, de retomada deste momento constitutivo, para que a formação sintomática – estabelecida originalmente como solução ao devotamento do sujeito a esta busca de completude – possa ser contingente, não mais necessária.

Foi a partir desta proposição que nos ocorreu apontar que a análise pode ser pensada como espaço/campo do objeto parcial, permitindo ir além de Freud, o que nos levou ao desejo do analista, outro importante tema abordado no Seminário 10 (Lacan, 2005), o qual poderia consistir – quando levamos também em conta o que é trabalhado no Seminário 17 (Lacan, 1992) – naquilo que leva a suspensão do saber, colocando *a* no comando, fazendo o sujeito trabalhar com a produção de seus significantes fundamentais. Ora, o desejo do analista não poderia senão implicar no discurso do psicanalista! É na supervisão, portanto, que se trataria de estar prevenido quanto a isto, em vez de se dedicar a pensar se o paciente melhorou ou não, e quanto, o que vai colocar a possibilidade do deslocamento da perspectiva de um sujeito que falava a partir de uma posição de saber ou de busca de saber sobre si (S2 no comando), para que ele possa falar a partir de onde, como sujeito do inconsciente, seja causado (*a* no comando). Tomar o objeto *a* como o agente do discurso, deixando o saber (S2) em suspensão, fazendo o sujeito, dividido (\$), trabalhar de forma a que assim se produzam os significantes (S1) que lhe são constitutivos.

O supervisor, na medida em que tenha sido atravessado pela experiência analítica, portando-se como sujeito dividido, supondo o *a* no comando, pode apostar que algum traço dessa experiência possa se transmitir – para quem começa sua prática clínica – através de um ato na supervisão. Assim que a resistência do psicanalista iria se manifestar caso ele se recusasse ao ato. “O ato consiste em autorizar a tarefa psicanalisante” (Lacan, 1967-8, p. 140). Aqui vemos então outra possível intervenção do supervisor, prevenido

de que não será através de uma comunicação, ensino de uma técnica, de um saber, que irá se produzir uma inflexão no tratamento que vem a ser conduzido pelo clínico em supervisão.

Na supervisão podemos receber uma demanda de mestria, de saber, ou podemos estar frente a um momento de divisão do sujeito; o supervisor, na medida em que, *tendo sido analisante*, encontre-se advertido e busque produzir uma incidência no trabalho clínico, colocando que, para o que interessa à psicanálise, o *a* está no comando. O estudante-clínico não está em posição de analista – responsável por um ato. Todavia, esperar-se-ia que o supervisor o seja. Trata-se então de sustentar, dar suporte, à posição do praticante. E que algo dessa posição possa, produzida em transferência de trabalho, marcar (pontuar) a trajetória clínica desse sujeito, eventualmente transmitindo o traço... de uma transferência com a psicanálise, com seu discurso. Se podemos constatar que a prática clínica supervisionada na universidade é, para muitos, via de entrada na formação psicanalítica, devemos depreender ali a presença de um ato, tal qual situada por Lacan (1967-8), quando disse que o ato é o que constitui um começo, lá onde não havia um. Feitas estas considerações, podemos então propor a formulação de questões tais como: se não há transmissão, o que haveria então: transferência? Ou ainda, o que se transmite é a transferência... com a psicanálise? Eis o que para nós se afigura como ponto – estrutural – de partida.

A partir daí esboçam-se diferentes variações, conforme a circunstância clínica o determinar. Tomando a perspectiva indicada pelos lugares dos quatro discursos, num

primeiro momento, o que nos ocorre é que quem está no lugar do trabalho é o supervisando, que é agenciado pelo supervisor, produzindo assim uma direção de tratamento. Nessa perspectiva, o supervisando é o que trabalha. Mas o supervisor também trabalha, nem que seja no sentido de fazer trabalhar, logo seria pensável como o agente do discurso? E quais seriam, nessa perspectiva, os elementos ocupantes dos lugares? Qual o discurso de que se trata? Ou seriam “girantes”, os discursos? Voltando-nos assim para o que permite a formulação sobre os quatro discursos, podemos pensar em intervenções pautadas por cada um deles. Seria melhor então buscarmos examinar qual discurso opera, em que circunstância e o que se pode fazer a partir da posição que se estabelece, tendo em vista a direção do tratamento.

Assim que a divisão do clínico surge recorrentemente: seja por dúvidas em função de decisões clínicas; seja por supor que lhe falta análise ou conhecimento para tomar a decisão correta; seja por falta de experiência sobre a direção de um tratamento; muitas vezes nas quais alguma questão do paciente em atendimento repercute na subjetividade do clínico. Serão os momentos em que o supervisando virá, situado no discurso histérico, buscar, seja um saber – para poder lidar com estas fissuras – seja uma garantia suposta. Muitas vezes as duas. Está em questão aqui a posição do clínico, para que ele se situe e se sustente no lugar que pode imprimir uma direção ao tratamento.

A necessidade de situar – ao iniciante principalmente, mas não exclusivamente a este – algumas informações técnicas, discutir a oportunidade de determinadas intervenções, direção do tratamento, maneiras de se posicionar quanto à cura, estariam a

princípio ordenadas pelo discurso universitário. É necessário estabelecer uma perspectiva para o trabalho e isso passa também pela fundamentação teórica que cada um pode formular até o momento. Como já pudemos debater anteriormente, existem diferentes perspectivas, psicoterapêuticas ou mesmo devidas às diferentes escolas psicanalíticas, com diferentes consequências conforme aquela que se utilize. E mesmo a falta de referência, por uma formação teórica ainda incipiente, é algo que está no horizonte de uma práxis tão complexa quanto a psicanalítica. Situar uma perspectiva a partir da teoria é também algo importante de ser feito, mesmo que relativizada, subordinada à atenta escuta clínica, principalmente no início de um processo de supervisão. É geralmente uma função suplementar, um acréscimo ainda mais necessário, porém, em casos em que o clínico é iniciante, caso típico de alguém no início do seu estágio. Assim, mais uma vez, se estamos na universidade, por qual razão supor que haveria como escapar ou mesmo porquê escapar do discurso da universidade?

Estas mesmas intervenções podem ser tomadas de outras formas, em outros discursos. Por exemplo, como viabilizadoras da suposição de saber necessária para que o trabalho ocorra. Como comentamos em alguns momentos do capítulo anterior, há uma importante função de sustentar uma garantia suposta, ou seja, de que em algum lugar, alguém, é suposto saber como se deve clinicar. Nesse sentido o discurso do mestre tem função para o supervisando, na medida em que recalca a divisão do sujeito, colocando S1 como agente desta garantia, assim encarnada no supervisor.

Mesmo que esteja implícito, uma vez que não é uma psicanálise que está em curso, o agente que está no comando, o maestro, o regente do concerto de todos estes discursos, é o *a*, ali posicionado por alguém prevenido pela experiência de ter sido analisante. As intervenções podem seguir os vários discursos, mas em momentos pontuais – e também cruciais – a marca desse resto (*a*) que a experiência analítica deixa em cada um que por ela tenha passado vai se fazer presente (por intermédio do supervisor) como sendo o agente do discurso. É este discurso, mesmo que faltante, como referência de fundo, que rege, articula, sustenta o/um tratamento, enquanto permanece como a base de referência de um trabalho de psicanalista, levando a que se possa vislumbrar uma perspectiva de transmissão.

Assim, teríamos um trânsito entre os discursos. Escars (2006) igualmente observa que, na transmissão da psicanálise na universidade, se oscila entre as posições do professor (discurso universitário), do analista ou mesmo do ideal (discurso do mestre), ao mesmo tempo em que aquele a quem é dirigida esta transmissão também vai oscilar entre aluno, analisante ou futuro analista.

Outro importante ângulo a destacar, tanto a partir da bibliografia levantada, quanto pelos fragmentos clínicos, foi o de que pudemos ver diversas situações nas quais frequentemente ocorre, especialmente quando do ingresso no estágio, um importante giro na posição do sujeito. Este, parte de uma posição inicial escudada em uma suposição de plenitude do saber (seja ele próprio ou de outrem), o que escolhemos denominar como *posição do estudante*. Passa para outra posição, a de alguém que reconhece a necessidade

e a importância de um tempo de experiência e, principalmente, reconhece a fratura existente no saber, percebendo o quanto este é incapaz de dar conta do que faz sofrer aos sujeitos. A esta posição denominamos de *posição do clínico*.

Ora, por mais que se argumente que o estágio é obrigatório nos cursos de graduação em Psicologia de nosso país, ou que uma especialização é uma imposição do mercado, uma forma de neste se inserir, por outro lado, aquele estágio, aquele supervisor, são escolhas do clínico que busca por uma formação, face às contingências a que esteja submetido. De modo que o momento de lançar-se a esta experiência tem uma dimensão de escolha (mesmo que forçada) que é inegável.

Por todos estes ângulos, vê-se que há uma eleição que posiciona o sujeito de outra forma que ao estudante que ainda não se colocou frente à elaboração implicada na necessidade de escolher, por exemplo, seu estágio. Clinicar introduz uma inflexão, mudando a postura de uma eventual percepção de auto-suficiência do aluno, que passa a reconhecer a possibilidade de buscar uma formação com aqueles que, anteriormente, podia até procurar desafiar e menosprezar. O estudante pode pensar que sabe (posição de arrogância universitária), ou mesmo questionar o mestre-professor (posição histórica). Frente à prática do estágio, isso vira. Como vimos também na bibliografia, a posição da angústia do praticante que inicia é radicalmente distinta da do estudante de graduação. O que coloca o supervisor em outro lugar que o do professor, porque houve esta escolha, esta decisão.

Passa a ocorrer, sim, um reconhecimento do valor de uma maior experiência, seja clínica, seja de análise pessoal, de estudo e, inclusive, de vida. A suposição de um saber que não passa apenas pelos livros, que será um ponto de referência, através do acompanhamento – feito só depois – daquilo que foi realizado pelo clínico, é suporte necessário à sustentação do atendimento. Vai-se (*o*) *percebendo* que não se trata de buscar aprender e dominar uma fórmula técnica qualquer, que seria aplicada mecanicamente. Algo precisa ser desenvolvido com o tempo, a experiência e, principalmente, em transferência. Cabe ao supervisor portar-se, eticamente, à altura da responsabilidade em jogo, encontrando vias de trabalhar frente aos tantos impasses e impossíveis interpostos na complexa situação de início de formação em uma clínica de universidade. Como dar conta para alguém que chega em busca de verdades, de um saber capaz de resolver a situação, propondo, não ensinar uma técnica, mas desenvolver uma condição de escuta? É algo para ser resolvido a cada vez, com cada um, em cada circunstância.

Lidar teoricamente com este impossível permite não só precisar o que se dá ali, mas sair desses embaraços. O supervisando pode estar em busca de um saber (S2), nos moldes do discurso universitário; ou então de um mestre. Já o supervisor, em *tendo sido analisante* poderá, advertido, redirecionar esta demanda, imprimindo uma torção no discurso, para aquele no qual o *a* está como causa (do desejo). É uma posição intervalar, difícil, entre discurso universitário e discurso do analista; mas também discurso da histórica e discurso do analista. Frente ao impossível, só resta o ato, um começo onde não havia um.

Em todos estes anos tem sido nossa preocupação permanente que cada clínico crie seu próprio estilo de atender, se fazendo responsável por suas decisões, por mais incipientes que ainda sejam. Esta nos parece ser a forma de dar consequência ao que Freud, Lacan bem como tantos outros analistas, sempre deixaram muito claro: que o que propunham como forma de escutar era a sua solução, pessoal, singular, não devendo serem tomadas como modelo universal a ser copiado. Trata-se de distinguir o que é contingente, decidido no momento do ato, na transferência, muitas vezes até em aparente ruptura com as regras, daquilo que é estrutural na direção do tratamento. É uma leitura possível que nos ocorre a respeito da indicação de Lacan (1992, p. 183) do que seria “estruturalmente rigoroso”. Nesse sentido que é responsabilidade intransferível de cada clínico compor o contexto, a condição de possibilidade de, com seu estilo pessoal, dirigir um tratamento (Pereira, 1998). E o supervisor tem aqui decisivo papel quando, como colocou Lacan (1967-8), deve intervir na medida em que o analista se recuse ao ato. Como coloca Safouan (1975, p. 214), o desejo do analista se manifesta naquilo que traduzimos como agarrar a oportunidade, aproveitar a ocasião¹³ em que o ato, como no clarão de um relâmpago, se apresenta, tendo em vista que sejamos prevenidos a partir da marca deixada pela experiência de ter sido analisante (Lacan, 1967-8); e correndo o risco (*prendre le risque*) que o ato implica, seja em uma análise, como também na supervisão. Não exitar, como nos foi colocado por Hoffmann em comunicação pessoal. Enfim, como pronunciou Lacan (1993), em “Televisão”: ter um desejo decidido.

¹³ *saisir l'occasion*, cf. n. rod. 3

Em resumo, temos na supervisão que se faz em clínicas das universidades, uma situação em que, estruturalmente, nos deparamos com o impossível em diversos momentos. Face a estes, impõe-se eticamente – àqueles que tendo sido analisantes, marcados por esta experiência – recorrer a um ato, caso contrário estariam resistindo ao desejo do analista, qual seja, o de posicionar-se a partir da marca deixada pela experiência de análise, que indica o objeto *a* como causa do desejo. Isto é o que se daria em tudo o que um sujeito, tendo sido analisante, viesse a fazer. Ou seja, ao que Lacan situou não apenas como a psicanálise em intensão, quando o analista, com plenas condições, irá prestar-se a sujeito suposto saber, até sua queda no lugar do objeto pequeno *a*; mas também à psicanálise em extensão, enquanto presentificadora da psicanálise no mundo, conforme a proposição de outubro de 1967 (Lacan, 2003b). O analista-supervisor estaria também incluído aí, podendo advir, conforme apontamos nos parágrafos precedentes, o que situamos como um efeito, de transferência e até de transmissão. Isto nos parece explicitado pelo que é colocado no que segue:

“Sejamos claros: o analista, na cidade em que habita, não tem uma responsabilidade de sua função diferente da que tem nas curas que dirige. Na sua vida pública – quero dizer: se ele fala, ensina ou escreve em nome de sua função – ele é responsável pelos efeitos que produz.” (Calligaris, 1986, p. 172. Ver também Cardoso, 2008)

Trata-se nada mais do que a repercussão do que Lacan já indicara no “Ato de Fundação”, da Escola Freudiana de Paris: “É constante que a psicanálise tenha efeitos sobre toda e qualquer prática do sujeito que nela se engaja” (Lacan, 2003a, p. 241). E, mais uma vez, aí ele vai fazer menção à supervisão como uma obrigação, desde o

momento em que o praticante, a partir das marcas deixadas por sua experiência de ter sido analisante, assumo o risco de se propor na clínica. Lacan vai inclusive indicar que é obrigação da Escola a garantia de uma supervisão que seja conveniente à situação de cada um.

Na “Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da escola”, Lacan (2003b) vai situar psicanálise em extensão e psicanálise em intensão como sendo uma junção de dois momentos. Logo, dois momentos de algo integrado, que não é separável. Podem haver articulações, inflexões, giros. É “no próprio horizonte da psicanálise em extensão que se ata o círculo traçado como hiância da psicanálise em intensão”, vai dizer Lacan (2003b, p. 261). Portanto, nesta junção, em qualquer prática daquele que, tendo sido psicanalisante, tornou-se psicanalista, a psicanálise terá seus efeitos. Inclusive (e por que não seria assim?) na experiência de supervisão que venha a ocorrer em uma clínica de universidade.

VI. CONCLUSÕES

O que aqui produzimos se deu a partir de nossa experiência na Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mas é importante salientar, caso tenha ainda ficado alguma dúvida quanto a isso, que não se trata de psicanálise aplicada. Não buscamos fundamentar, nem corrigir aquela experiência. Mesmo que eventualmente venha a ter seu impacto naquela e em outras clínicas, não visa estabelecer padrões ou normas (ideais) a serem seguidos como referência. Caso contrário, iria contra tudo o que enfatizamos ao abordar o discurso universitário, ancorado no saber.

É um dos raros consensos, não só entre Freud e Lacan, mas também entre vários outros analistas, que cada analista deve inventar seu próprio estilo de intervenção. Não existem fórmulas prontas para fazer o sujeito passar a falar *o que lhe vem a cabeça*, condição o mais próxima possível do sonhar (ou ao menos do devanear). Esse seria um pré-requisito para a emergência daquilo que concerne ao inconsciente, uma vez que, falando sem pensar previamente, se está confrontado ao inantecipável, ao que pode surpreender. Existem posições clássicas sobre procedimentos técnicos em relação a isso. Mas cada analista (aquele que se proponha a vir ocupar esta posição) necessita agenciar a seu próprio modo a forma de estabelecer esta fala. Seria uma das formas de entender porque Lacan (2003c) escreveu que o analista não se autoriza a não ser de si mesmo sendo que, quando acrescenta que isto é com alguns outros, reforça a função necessária

da supervisão. Portanto, deriva daqui como trabalho do supervisor o de sustentar o discurso do analista.

A ética da psicanálise, ou, mais precisamente, do psicanalista, onde ele estiver, só pode ser uma: psicanalisar (dispondo para tal de condições adequadas: não se trata evidentemente de uma apologia da psicanálise selvagem). Propor-se a escutar desde o resto que a experiência de passagem pelo divã – por sua própria análise – deixou. Portanto, aos que procurem atendimento em função de seu mal-estar subjetivo, pode-se oferecer, a partir da psicanálise, uma escuta, nesta posição de quem experimentou a impossibilidade de preencher, suprir todas as lacunas relativas a este mal-estar, levando assim adiante a busca do sujeito, até que ele se autorize a empreender seu caminho a partir disso que nele é causa. A supervisão, então, implica uma leitura daquilo que seja fundamental sustentar em uma prática clínica referida à psicanálise. Como procuramos situar através deste trabalho, na Clínica da UFRGS a supervisão tem se apresentado como um local/momento privilegiado para a confrontação com esse atravessamento ético que é introduzido pela psicanálise.

Realizar a supervisão na universidade, como vimos, nos coloca frente a inúmeras dificuldades e a nos depararmos com muitos obstáculos. Trata-se então de considerarmos estas dificuldades e obstáculos na sua face estrutural e de reconhecermos que eles nos confrontam com o impossível de ser realizado. É nesse ponto de confronto que devemos buscar recursos para não abrir mão do lugar que se abre, nesse mesmo momento, para o exercício de alguma coisa que não deixe de trazer as marcas da psicanálise. Foi partindo

disso que buscamos averiguar a possibilidade de um efeito pontual de transmissão da psicanálise, tanto àquele clínico que faça estágio/especialização/extensão, como a quem vier buscar tratamento para o seu mal-estar.

Este efeito de transmissão pode-se revelar, mesmo posteriormente, como ponto de inflexão decisivo, numa trajetória que tenha levado à formação de um analista. Situação na qual a responsabilidade ética de cada um relativa à psicanálise é posta em jogo; a dívida para com a psicanálise também. A supervisão é função necessária para a sustentação do atendimento clínico, no mínimo até que o clínico responsável pelo atendimento decida-se a seguir ou não esse caminho.

É importante lembrar que Lacan situa o discurso universitário – calcado no saber como agente – como o novo discurso do mestre, ou seja, o discurso que se tornou hegemônico. Nesse sentido, constatamos que ele é pregnante nas relações sociais, não só na universidade. Portanto tem presença e importância ainda mais amplas. A universidade, por seu lado, não é lugar de monopólio do discurso universitário, mesmo que tenha sido dali (especialmente da universidade francesa, e em função do impacto dos acontecimentos de maio de 1968, em Paris) que Lacan se inspirou para propô-lo. No seminário 17, no momento em que este discurso é formulado, é feito um comentário, distinguindo a universidade francesa da alemã, por exemplo. O que dizer do lugar da universidade na cultura brasileira? Responder a esta questão sequer seria uma outra Tese – daria mesmo um Tratado. No entanto é preciso ao menos reconhecer que, apesar de seus muitos limites, a universidade, especialmente a pública, é um dos raros lugares onde

a produção cultural circula em nosso País com um mínimo de busca de seriedade, o que marca a importância de, apesar dos impasses, seguirmos apostando no que se pode realizar nela.

Como tivemos a oportunidade de desenvolver, a universidade não é o lugar da prática da psicanálise estrita, em intensão. Mas, sabe-se igualmente que, mesmo no consultório – por mais que alguém se anuncie explicitamente analista –, muitas são as vezes em que a demanda também não será necessariamente por uma psicanálise: pedidos de aconselhamento, solução imediata de algum mal estar, busca de sucesso, situações as mais variadas que levem os pais a buscar atendimento para seus filhos, etc. E mesmo que o pedido – consciente, explicitamente – formulado seja de análise, isso não querará dizer que virá a produzir uma. Sempre vai depender da acolhida e do encaminhamento que, face ao impossível, esta demanda vai ter. Há não muitos anos atrás, não era considerado psicanalítico um atendimento que não ocorresse de quatro a cinco vezes por semana, em sessões de cinquenta regulares minutos. Então a clínica padrão de hoje, assim como não é a que se praticou em outros contextos, não será necessariamente a de amanhã. Não vemos porque deixar de tensionar, na clínica da universidade, a riqueza de possibilidades que podem surgir. Desde que bem situados, a partir da abertura que a interrogação aos textos que marcam a tradição da psicanálise pode colocar, temos aqui muito campo para trabalhar.

Também esperamos ter podido auxiliar a *operceber* o quanto a proposição dos matemas, e especialmente dos quatro discursos, possibilita uma visada epistemológica

sobre a especificidade da pesquisa psicanalítica. Esta aceita a verdade como um semi-dizer, abdicando do ideal de recobrimento do real. Deste, restará sempre um *a*, que estará necessariamente no exterior. E mais, este *a* exterior tem função de causa, causa exterior, a qual nunca será recoberta pelo saber possível, mas nem por isso deixará de ser determinante do que se passa. Resta-nos tão somente trabalhar a partir dos seus efeitos.

Sempre nos pareceu importante que cada cidade pudesse contar com ao menos um lugar como este que referimos no trabalho que ora finalizamos: que tenha condições de acolher as demandas da população que *por motivos subjetivos e/ou econômicos*, não teria outra alternativa. Um endereço para se dirigir. Literalmente, uma espécie de ouvidoria, para acolher aos angustiados que precisam ter com quem falar e trabalhar o que os aflige. Por outro lado, igualmente nos parece que isto também seja interessante para a psicanálise, pois estabelece condições para que ela continue sintonizada com o sujeito de seu tempo e lugar. O que nos reenvia ao pronunciamento de Freud que abre este trabalho. E o supervisor, tendo sido analisante, certamente tem aí, como esperamos aqui ter ajudado a situar, o que fazer para que se imprima esta direção.

VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Althusser, L. (1985) *Freud e Lacan. Marx e Freud*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Graal.
- Associação Psicanalítica de Porto Alegre (2005) *Onde fala o analista – Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, n° 29.
- Assoun, P. L. (2007-8) “Le fait inaccompli: le savoir clinique à l’épreuve du sujet”, in *Qu’appelle-t-on un fait clinique - Journal Français de Psychiatrie*, n°30. p. 13-5.
- Baio, V. (2003) “Duas experiências de supervisor” in *Opção lacaniana*, 35, São Paulo, p.53-5.
- Balbi, L. (2003) “Sobre o ensino da psicanálise”. In: *Escola Letra Freudiana – A análise é leiga – da formação do psicanalista*. Ano XXII, n° 32. p. 145-9.
- Barros, R. M. M. (2006) “A psicanálise e sua transmissão: da supervisão em clínica-escola.” in Alberti, S. & Figueiredo, A. C. (orgs.) *Psicanálise e saúde mental: uma aposta*. Rio de Janeiro, Companhia de Freud. p.191-8.
- Barros, R. M. M. & Oliveira, G. F. T. (2003) “Efeitos analíticos da supervisão na universidade” in *Escola Letra Freudiana – A análise é leiga – da formação do psicanalista*. Rio de Janeiro, ano XXII, 32. p.175-80.
- Barros, R. R. (2003) “Confidências de um supervisor” In *Opção Lacaniana*, 35, São Paulo, p.51-2.
- Bastos, A (org.) (2006) *Psicanalisar hoje*. Rio de Janeiro, Contracapa.

- Beividas, V. (1999) “O excesso de transferência na pesquisa em psicanálise” in *Psicologia Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, (12) 3.
- _____. (1999) “Pesquisa e transferência em psicanálise: lugar sem excessos” in *Psicologia Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, (12) 3
- Benetti, A. (1992) “Formam-se analistas: a questão da supervisão” In *Revista da Escola Lacaniana De Psicanálise*, 2 (*A questão da Formação dos analistas*), Rio de Janeiro, Campo Matêmico, p. 55-61.
- Borges, J. L. (1956) “Pierre Menard, autor del Quijote”, in *Ficciones*. Buenos Aires: Emece.
- Brasil, M. A. (2005) “Entrevista com Maria Ângela Brasil” in *Correio da APPOA*, 142, 12, Porto Alegre, p. 20-2.
- Brizio, M. D. (1990) “Editorial”, in *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 5.
- _____. (1994) “Abertura da II Jornada da Especialização e comemoração do aniversário da Clínica de Atendimento Psicológico”, in *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 11.
- _____. (2002) “Nos espaços da globalização: a clínica psicanalítica, a palavra do sujeito” In: *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 16.

Bucher, R. & Celes, L. A. (1998) “O sujeito: limite epistemológico da psicanálise”. Rio de Janeiro: *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 36 (4) p. 76-89.

Calligaris, C. (1986) *Hipótese sobre o fantasma na cura psicanalítica*. Porto Alegre, Artes Médicas.

Calligaris, C. & Czermack, M. (1987) “Psicanálise e universidade”, in *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, n.2.

Cardoso, U. C. (2008) “O ensino da psicanálise na universidade e a clínica-escola de psicologia: a relação da psicanálise com a esfera pública”. Ijuí: Curso de Mestrado em Educação nas Ciências. *Dissertação de Mestrado*.

Castro, J. E. (2006) “Conseqüências éticas da teoria dos discursos no ensino da psicanálise”. Rio de Janeiro: PPG Teoria Psicanalítica. *Tese de Doutorado*.

_____. (2006b) “O ensino de Lacan e a ética da psicanálise” in Lo Bianco, A. C. (org.) *Freud não explica: a psicanálise nas universidades*. Rio de Janeiro: Contracapa, 97-115.

Chamorro, J. (2003) “O supervisor e suas confidências” in *Opção Lacaniana*, 35, São Paulo, p. 60-2.

Clavreul, J. (1983) *A ordem médica – poder e impotência do discurso médico*. São Paulo, Brasiliense.

Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS. (1996) *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, n.1.

_____. (1987) *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, n.2.

_____. (1988) *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, n.3.

_____. (1990) *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, n.5.

_____. (1994) *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 11.

_____. (2000) *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 14.

Colonomos, F et alli (1985) *On forme des psychanalystes. Rapport original sur les dix ans de l'Institut Psychanalytique de Berlin 1920-1930*. Paris, L'Espace Analythique, Denoël.

Costa-Moura, F. (2003) “Alguma coisa que fica em torno da função da causa – notas sobre a causa no seminário a angústia”. Em: *O seminário de Lacan: travessia – a angústia*. Rio de Janeiro, nº 2, Outubro.

Cottet, S. (2003) “Autonomia da supervisão” In *Opção Lacaniana*, 35, São Paulo, p.47-50.

Czermak, M. (2007-8) “Qu’est-ce qu’un fait clinique?” in *Qu’appelle-t-on un fait clinique, Journal français de psychiatrie*, nº30. p. 4-6.

_____. (2006) “Apanhar um fato clínico” in *Seminário de Marcel Czermak*. Paris, Saint-Anne/ALI, janeiro. disponível em <http://www.tempofreudiano.org.br/artigos/detalhe.asp?cod=51>.

Dias, L. M. (2003) “A questão da transmissão e da supervisão na Universidade”, in *Escola Letra Freudiana – A análise é leiga – da formação do psicanalista*. Rio de Janeiro, ano XXII, 32. p.167-73.

Deutsch, H. (1960[1927]/2001) “Supervisão” In *Opção Lacaniana*, 31, São Paulo, p. 67-81.

Eco, H. (1997) *A estrutura ausente: uma introdução à pesquisa semiológica*. 7 ed. São Paulo, Perspectiva.

Elia, L. (1999) “A transferência na pesquisa em psicanálise: lugar ou excesso?” in *Psicologia Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, (12) 3

Escola Letra Freudiana. (2003) *A análise é leiga – da formação do psicanalista*. Ano XXII, nº 32.

Fernandes, A. H. (2006) “Sobre a transmissão da psicanálise na supervisão” In Alberti, S. & Figueiredo, A. C. (orgs.) *Psicanálise e saúde mental: uma aposta*. Rio de Janeiro, Companhia de Freud, p. 169-76.

Figueiredo, A. C. (2008) “Psicanálise e universidade: reflexões sobre uma conjunção ainda possível”. In *Fractal Revista de Psicologia*, v. 20, n. 1, p. 237-52, jan/jun.

Figueiredo, A. C. & Vieira, M. A. (2000) “A supervisão: do saber sobre a psicanálise ao saber psicanalítico.” In *Cadernos do IPUB*, 9, Rio de Janeiro, p. 84-92.

Figueiredo, A. C. & Alberti, S. (orgs.) (2006) *Psicanálise e Saúde Mental: uma aposta*. Rio de Janeiro, Companhia de Freud.

Fontenele, L. (2006) “Inserção e recepção da psicanálise no curso de psicologia da UFC”. In Alberti, S. & Figueiredo, A. C. (orgs.) *Psicanálise e saúde mental: uma aposta*. Rio de Janeiro, Companhia de Freud, p. 177-83.

_____ (2006b) “Caminhos e descaminhos da supervisão em psicanálise”, in Jorge, M. A. C. (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro, Contracapa, p. 263-76.

Fontoura, L. L. (2007) “Supervisão: alterização de uma escuta.” em *Falando Nisso – Informativo da Clínica de Psicologia da UNIJUÍ*. Ijuí, ano 7, nº 29, maio-junho.

Freud, S. (1976) *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago.

_____. (1900/1976) “A interpretação de sonhos”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vols. IV e V.

_____. (1913/1976) “Totem e tabu”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol. XIII.

_____. (1914/1976) “Sobre o narcisismo: uma introdução”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol. XIV.

_____. (1915/1976) “Os instintos e suas vicissitudes”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol XIV.

_____. (1918/1976) “Linhas de progresso na terapia psicanalítica”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol XVII.

_____. (1919/1976) “Sobre o ensino da psicanálise nas universidades”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol. XVII.

_____. (1920/1976) “Além do princípio do prazer”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol. XVII.

_____. (1933/1976) “Novas conferências introdutórias à psicanálise”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol XXII.

_____. (1937/1976) “Análise terminável e interminável”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol XXIII.

_____. (1939/1976) “Moisés e o monoteísmo”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol XXIII.

_____. (1950[1895]/1976) “Projeto para uma psicologia científica”, in *Edição standard brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, vol I.

_____. (1933/1993) “Conferencia XXXII – Angustia y vida pulsional”, in *Obras completas*. Buenos Aires, Amorrortu.

_____. (1915/2004) “Pulsões e destinos das pulsões”, in *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Escritos sobre a Psicologia do inconsciente*. Rio de Janeiro, Imago, 2004.

Gageiro, A. M. (2005) “A prática da supervisão: uma breve história” in *Correio da Appoa*, 142, 12, Porto Alegre, p.7-11.

Greganich, J. (2008) “O lugar da supervisão na transmissão da psicanálise e na clínica de atendimento psicológico da UFRGS”. Porto Alegre: Curso de Especialização em Atendimento Clínico. *Monografia*.

Hoffmann, C. (1996) “O controle: uma lógica ternária da transmissão” in, Safouan, M., Julien, P. & Hoffmann, C. *O mal estar na psicanálise*. Campinas, Papirus.

_____. (2004) “La voix, la lettre et le signifiant” in *Revue Psychologie Clinique: Qu’est-ce qu’un fait clinique?*. Paris, L’Harmattan, n° 17. p.103-7

_____. (2007) *Des cerveaux et des hommes: nouvelles recherches psychanalytiques*. Ramonville Saint-Agne, Érès.

Hoffmann, C. Thibierge, S. & Douville, O. (2004) “Présentation” in *Revue Psychologie Clinique: Qu’est-ce qu’un fait clinique?*. Paris, L’Harmattan, n° 17. p. 7-9

Jerusalinsky, A. (2005) “Entrevista com Alfredo Jerusalinsky.” in *Correio da Appoa*, 142, 12, Porto Alegre, p.17-9.

Jorge, M. A. C. (2006) “A psicoterapia conduz ao pior – apontamentos sobre a querela psicanálise/psicoterapia.”, in Alberti, S. & Figueiredo, A. C. (orgs.) *Psicanálise e saúde mental: uma aposta*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud. p. 127-39.

_____. (2006b) “Lacan e a estrutura da formação psicanalítica” In: . Jorge, M. A. C. (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contracapa. p. 85-104.

_____. (2006c) “Jacques Lacan e a renovação da clínica analítica. Sobre o impacto de seu ensino no Brasil”, in Jorge, M. A. C. (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contracapa. p. 195-202.

Jorge, M.A.C. & Costa, T. (2005) “Entre supervisão e controle: a psicanálise no SPA da universidade. In: Altoé, S. & Lima, M. M. (orgs.) *Psicanálise, clínica e instituição*. Rio de Janeiro, Rios Ambiciosos.

Juliboni, E. E. C. (2008) “O ensino da psicanálise: estilo e transmissão. Rio de Janeiro: UFRJ – PPG Teoria Psicanalítica. *Tese de Doutorado*.

Kessler, C. H. (1991) “Distúrbios do desenvolvimento: cognição ou ‘afeto’?”. Porto Alegre: UFRGS – PPG Psicologia do desenvolvimento. *Dissertação de Mestrado*.

_____. (1998) “Psicanálise, pesquisa, crianças e computadores?”, in Fleig, M. (org) *Psicanálise e sintoma social - livro 2*. São Leopoldo: Unisinos. p. 327-41.

_____. (1998b) “Pequena história de uma clínica”, in *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*. Porto Alegre, nº 14, p. 90-8.

_____. (2000) “Editorial”, in *Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 14.

_____. (2006) “Supervisão: Báscula para a psicanálise em clínica na universidade”. Universidade Federal do Rio de Janeiro, PPG em Teoria Psicanalítica. *Poster*.

_____. (2006b) “Depoimento”. Porto Alegre, *Jornada dos 30 anos da Clínica de Atendimento Psicológico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*.

_____. (2007) “Clínica-escola de psicologia: ética e técnica” Em: *Falando Nisso... Informativo da Clínica de Psicologia da Unijuí*. Ijuí, ano 7, nº 30, agosto-setembro de 2007.

_____. (2008) “O objeto a é (radical) e não é ([b]analísável)”, in *Angústia: vide bula – Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*. Porto Alegre, nº 34. p. 23-32.

Lacan, J. (1961-2) *La identificación*. Transcrição inédita.

_____ (1967-8) *O ato psicanalítico*. Publicação não comercial.

_____ (1976) “Lê symptôme (Conférences et entretiens dans des universités nord-américaines – Columbia University)”, in *Scilicet*, nº 6/7, Paris, déc, p. 42-52.

_____. (1983) *O seminário, livro 1: os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro, Zahar.

_____. (1985a) *O seminário, livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise 1954-5*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (1985b) *O seminário, livro 11, os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (1992) *O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise 1969-1970*. RJ, Jorge Zahar.

_____. (1992b) *O seminário, livro 8: a transferência 1960-1*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (1993) *Televisão*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (1995) Conclusões – Congresso sobre a transmissão – Paris 6-9 de julho de 1978, in *Documentos para uma escola II – Lacan e o passe*. Rio de Janeiro, Letra freudiana, XIV, 0.

_____. (1997) *Seminário 10 – A angústia*. Centro de Estudos Freudianos do Recife. Publicação não comercial

_____. (1998) *Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (1998b) “Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise”, in *Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (1998c) “O tempo lógico e a asserção da certeza antecipada”, in *Escritos*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.

_____. (1999) *O seminário, livro 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

_____. (2003) *Outros Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (2003b) “Ato de fundação”, in *Outros Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (2003c) “Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da escola”, in *Outros Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (2003d) “Homenagem à Marguerite Duras pelo arrebatamento de Lol V. Stein”, in *Outros Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (2003e) *A identificação. Seminário 1961-1962*. Recife: Publicação para circulação interna do Centro de Estudos Freudianos.

_____. (2005) *O seminário, livro 10: a angústia. 1962-3*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

_____. (2007) *O seminário, livro 23: o sintoma. 1975-6*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

Lacôte, C. (1998) *Le inconscient*. Paris, Dominos/Flammarion.

Leclair, S. (1991) *État des lieux de la psychanalyse*. Paris, Albin Michel.

Lo Bianco, A.C. (1999) “Da dúvida do relato à certeza da interpretação nos sonhos” in *Correio da Apsoa*. Porto Alegre, 74, novembro de 1999. p. 52-6.

_____. (2003) “Sobre as bases dos procedimentos investigativos em psicanálise” in *Psico-USF*. Bragança Paulista, 8 (2) p. 115-23.

_____. (org.) (2006) *Freud não explica: a psicanálise nas universidades*. Rio de Janeiro: Contracapa.

_____. (2006b) “Psicanálise e universidade: a questão da filiação do analista. In Lo Bianco, A. C. (org.) *Freud não explica: a psicanálise nas universidades*. Rio de Janeiro: Contracapa.

_____. (2006c) “O ato no texto analítico: significação e autorização” in *Estilos da Clínica*, vol IX, nº 21. p. 48-55.

- Lo Bianco & Sá, R (2006) “A objetividade do experimento: a elisão do sujeito e de seu ato”. In Bastos, A (org.) *Psicanalisar hoje*. Rio de Janeiro, Contracapa. p. 67-78.
- Mannoni, M. (1992) “Risco e possibilidade da supervisão” In Stein, C. & Outros. (1992) *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.
- Maurano, D. (2006) “Um estranho no ninho ou a psicanálise na universidade”, in Jorge, M. A. C. (org.) *Lacan e a formação do psicanalista*. Rio de Janeiro: Contracapa. p. 209-27.
- Mijola, A. (1992) “Algumas ilustrações da situação de ‘supervisão’ em psicanálise”, in Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. SP, Escuta.
- Miller, J-A. E Outros. (2003) “O debate”, in *Opção Lacaniana*, 35, São Paulo, p. 63-84.
- Moraes, S. M. (1992) “Supervisão: uma questão particular” In *Revista da Escola Lacaniana de Psicanálise 2* (A questão da formação dos analistas), Rio de Janeiro, Campo Matêmico, p. 11-4.
- Moura, A. R. (2004) “O que é psicanalisar? Construindo teoricamente a prática clínica”. Porto Alegre: Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS. *Trabalho de Conclusão de Estágio*.
- Nobre, L. (2000) “Da demanda de conhecimento à abertura ao saber – considerações sobre a prática da supervisão na universidade” In *Cadernos do IPUB*, 9, Rio de Janeiro, p. 93-8.

_____ (2003) “Deve-se ensinar a psicanálise na universidade?” in *Escola Letra Freudiana – A análise é leiga – da formação do psicanalista*. Rio de Janeiro, ano XXII, 32. p. 151-5

Pereira, R. (1998) “O que é um psicanalista ou observações a respeito da instituição como terceiro”, in *Ato e interpretação – Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*. Porto Alegre, n° 14.

Pommier, G. (2007-8) “À raton, raton et demi! Les conditions d’objectivité d’un fait subjectif”, in *Journal français de psychiatrie: Qu’appelle-t-on un fait clinique*, n°30. p. 33-4.

Rabain, J-F. (1992) “A caça ao Snark do supervisionado, 1” in Stein, C. & Outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Rickes, S. M. (1998) “Autoria e produção textual – um estudo sobre a escrita que tematiza a clínica”. Porto Alegre: PPG em Educação da Ufrgs. *Dissertação de Mestrado*.

_____. (2002) “No operar das fronteras, a emergência da função autor”. Porto Alegre: PPG em Educação da Ufrgs. *Tese de Doutorado*.

Rinaldi, D. (2006) “Entre o sujeito e o cidadão: psicanálise ou psicoterapia no campo da saúde mental?” p. 141-7 Em: Alberti, S. & Figueiredo, A. C. (orgs.) *Psicanálise e saúde mental: uma aposta*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

_____. (2008) “A psicanálise nos Caps”. Porto Alegre, Associação Psicanalítica de Porto Alegre, *Palestra proferida em 31/07/2008*. Anotações pessoais.

Roudinesco, E (2000) *Por que a psicanálise?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Roudinesco, E. & Plon, M. (1998) “Supervisão”, in *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

Ruschel, V. R. G. (2008) “A situação de supervisão psicanalítica de tratamentos como escuta infinita”. Porto Alegre: PPG em Psicologia Social e Institucional da Ufrgs. *Dissertação de Mestrado*.

Safouan, M. (1975) “Vers une théorie de la analyse du contrôle” in *Lettres de l'École Freudienne de Paris*, 16. p. 205-19

_____ (1991) *A transferência e o desejo do analista*. Campinas, Papirus.

_____ (2008) *Entrevista realizada em 26 de novembro de 2008*. Paris, anotações pessoais, 2008.

Safouan, M., Julien, P. & Hoffmann, C. (1996) *O mal estar na psicanálise*. Campinas, Papirus.

Sbano, V. (2004) “Ensino de psicanálise nas universidades” Rio de Janeiro: UFRJ – PPG em Teoria Psicanalítica. *Tese de Doutorado*.

Scilicet. (1976) “D’un discours à l’autre, l’institution dite du contrôle”, in *Scilicet*, nº 6/7, déc. Paris, Seuil. p. 204-22.

Shakespeare, W. (1978a) “O mercador de Veneza”, in *Tragédias*. São Paulo, Abril cultural.

_____. (1978b) “Hamlet, príncipe da Dinamarca”, in *Tragédias*. São Paulo, Abril cultural.

Smirnoff, V. (1992a) “Análise e supervisão: Um problema de codificação” In Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

_____. (1992b) “A supervisão como situação a dois” in Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Souza, P. M. (2004) “Estudo sobre a transferência analítica: análises a partir de recortes de um atendimento clínico. Porto Alegre: Clínica de Atendimento Psicológico da Ufrgs. *Trabalho de conclusão de estágio*.

Stein, C. (1992) “Em que lugar, em que enquadre, para que fins falar de seus pacientes?” in Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Stein, C. & outros. (1992) *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Stein, C. & Valabrega, J-P (1992) “Discussão” In Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Sternick, M. V. C. (2006) “Da intenção da transmissão à extensão da clínica psicanalítica na universidade”. In: Alberti, S. & Figueiredo, A. C. (orgs.) *Psicanálise e saúde mental: uma aposta*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud. p. 185-9.

Tigre, A. B. P. B. & Vidal, M. C. V. (2003) “A psicanálise não se transmite como qualquer outro saber”, in *Escola Letra Freudiana – A análise é leiga – da formação do psicanalista*. Ano XXII, nº 32. p. 139-43.

Tizio, H. (2003) “Ocorre que, às vezes, um rinoceronte nos refresca a memória...”, in *Opção lacaniana*, 35, São Paulo, p.56-9.

Valabrega, J-P. (1983) *A formação do psicanalista*. São Paulo, Martins Fontes.

_____. (1992) “A análise quarta” in Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Vanier, A. (2001) *Éléments d'introduction à la psychanalyse*. Paris, Nathan.

Vegh, I. (2005) “A análise de controle”, in *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre – Onde fala o analista*. Porto Alegre, Appoa, n ° 29.

Widlocher, D. (2008) “Du fait clinique à la logique du cas”, in *Séminaire méthodologie et épistémologie: psychanalyse et psychiatrie*. Paris, CMME CHS Saint Anne. 14 de novembro de 2008. Anotações pessoais.

Zaltzman, N. (1992) “Demanda de supervisão e resistência à análise” in Stein, C. & outros. *A supervisão na psicanálise*. São Paulo, Escuta.

Zuberman, J. et al. (2008) *Análise de controle*. Porto Alegre, CMC.