

«Les traemos la peste»

Reflexiones sobre lo complejo de la formación del analista



JUAN FRANCISCO ARTALOYTIA¹

Formarse como psicoanalista es un proceso complejo en el que uno tiene que ir aprendiendo a contactar con lo más profundo de su ser para ponerlo a disposición del trabajo con sus analizandos. No es un camino fácil, ya que, por su propia naturaleza, nuestros distintos tipos de inconsciente pugnan por mantenerse fuera de control y tienden a escapársenos del entendimiento, como el agua entre los dedos. Es más, hoy en día, en que cada vez estamos más convocados a tratar con partes menos neuróticas en nuestros encuentros, resulta esencial que la formación del analista haya podido llegar a suficientes niveles de profundidad para asentarse en una identidad psicoanalítica lo suficientemente sólida.

Voy a proponer un paseo por la polémica historia de cómo se han ido fijando los modos de formarse como analista, intentando hacer hincapié en los asuntos que han resultado y siguen resultando más polémicos, con la finalidad y esperanza de que, en el contraste y encuentro con el trabajo de otros colegas, podamos ir perfilando las cuestiones elementales.

LA PESTE

«¡Ellos no saben que les traemos la peste!», dicen que Sigmund Freud surró en septiembre de 1909 a bordo del George Washington, tras haber embarcado ocho días atrás en Bremen, al acercarse al puerto de Nueva York bajo la imponente mirada y la antorcha de la Estatua de la Libertad,

1 Miembro titular con función didáctica de la Asociación Psicoanalítica de Madrid. jfartaloytia@gmail.com

aunque no está claro que fuera así. De haberlo sido, ¿por qué necesitó mentar una enfermedad infectocontagiosa tan funesta en la historia de la humanidad? ¿Qué es lo que podía desembarcar de aquel transatlántico que se le pudiera asemejar?

Durante la travesía (Gay, 1988/1989), que compartió con Carl Gustav Jung y Sándor Ferenczi, los tres se libraron con entusiasmo al relato en común de sus sueños y a la interpretación recíproca de los mismos. Tras años de «espléndido aislamiento», el suizo y el húngaro, jóvenes y brillantes psiquiatras fascinados por los postulados freudianos, suponían un estimulante reconocimiento y la promesa de un futuro halagüeño para el aún embrionario movimiento psicoanalítico. Pero no todo fue tan positivo como pudiera suponerse desde un planteamiento inicial más racional y entusiasta. No olvidemos que, por motivos obvios, ninguno de los tres había podido seguir un proceso psicoanalítico en profundidad. Durante el viaje, ya desde Bremen y en un medio tan poco encuadrado, convocaron lo más profundo e íntimo de su ser, que se fue desplegando con toda su potencia pulsional: Freud llegó a sufrir síntomas como desvanecimientos o alteraciones intestinales; Jung conminaba a Freud a que fuera más allá de lo pretendido por él en la interpretación de un sueño, ubicando posteriormente en ese momento el origen de sus hostilidades. Es decir, el inconsciente fue convocado e irrumpió con toda su carga de amor y odio, poniendo en evidencia la complejidad de las relaciones en las que alguien en posición más parental pretenda transmitir un saber a colegas en posiciones más filiales. Amores y favoritismos incestuosos, pulsionalidad parricida en todas sus vertientes, filicida, pero también patricida y fratricida. Movimientos pulsionales desatados con un alto potencial devastador, que probablemente se conectaron en Freud con la peste, como aquella de Camus (1947/1948), con su inquietante párrafo final:

Oyendo los gritos de alegría que subían de la ciudad, Rieux tenía presente que esta alegría está siempre amenazada. Pues él sabía que esta muchedumbre dichosa ignoraba lo que se puede leer en los libros, que el bacilo de la peste no muere ni desaparece jamás, que puede permanecer durante decenios dormido en los muebles, en la ropa, que espera pacientemente en las alcobas, en las bodegas, en las maletas, los

pañuelos y los papeles, y que puede llegar un día en que la peste, para desgracia y enseñanza de los hombres, despierte a sus ratas y las mande a morir en una ciudad dichosa. (p. 205)

No es fácil cuestionar que tanto Jung como Ferenczi fueron, en distintos momentos y por diversos motivos, discípulos predilectos de Freud. Y ello hacía presagiar que pudieran devenir psicoanalistas modélicos. Y, sin embargo, ¿hasta qué punto ese favoritismo, ese probablemente sentirse o desear sentirse queridos por encima de los demás, esto es, con ciertos privilegios sobre los otros quizá menos sujetos a limitaciones que ellos (indudablemente enraizado en una pulsionalidad incestuosa), pudo relacionarse con que precisamente ambos incurrieran en importantes pasos al acto de sus contratransferencias eróticas tiempo después? Ahora bien, la respuesta de ambos fue muy diferente: el caso Sabina Spielrein, con diversas vicisitudes, terminó por culminar una ruptura definitiva entre Freud y Jung, con la inauguración de una nueva vía teórica por parte de este último que, paradójicamente, cuestionaba lo sexual de la libido freudiana en favor de una energía psíquica universal; Ferenczi, sin embargo, con honestidad, se puso en manos de Freud, pidiéndole más análisis y llegando a la conclusión por su propia experiencia de lo imprescindible de un buen análisis personal para poder devenir psicoanalista.

EL ANÁLISIS DEL ANALISTA, LA CUESTIÓN DEL PSICOANÁLISIS LEGO Y LA EXCEPCIONALIDAD NORTEAMERICANA

Parto de un documento que es una importante referencia. Se trata de una conferencia que Sándor Ferenczi² impartió en Madrid, en la residencia de estudiantes, en 1928. Un clásico en toda regla, en el que el analista húngaro

- 2 El lector atento se percatará de que varias de las citas de este trabajo remiten a un mismo número de la Revista de Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica de Madrid. Se trata de un número monográfico sobre la formación psicoanalítica, el último editado tras cuatro años de secretario y otros tantos como director de la revista. De alguna manera, es la conclusión y convergencia de muchos temas abordados previamente, ya que mucho de lo que se pueda tratar sobre el psicoanálisis contemporáneo conduce a la convicción de la trascendencia de la formación del analista. Varios de los artículos allí publicados, incluidos los clásicos, son referencia indispensable para la cuestión abordada hoy aquí.

asienta el análisis personal del analista³ como piedra angular de la formación del analista, desaconsejando, además, atajos formativos.

Para el analista castellanoparlante, este texto tiene además una especial trascendencia. Entre los asistentes estaba el bilbaíno Ángel Garma (Martín Cabré, 2019) quien, movido por las palabras del conferenciante, decidió viajar a Berlín, a su Instituto Policlínico Psicoanalítico (Alonso, 2012), para formarse como analista. Después volvió a España para intentar generar un movimiento psicoanalítico, pero el estallido de la Guerra Civil española, en 1936, truncó sus propósitos, y tuvo que emigrar al Río de la Plata, donde fue uno de los fundadores de un fecundo movimiento psicoanalítico; otros bandazos de la historia provocaron que importantes analistas argentinos y uruguayos se asentasen decenios después en España, constituyéndose en analistas y maestros de muchos de los analistas españoles del presente, entre ellos, yo mismo, curiosamente, bilbaíno como Garma.

Ferenczi también se refiere en esta conferencia a la creación de la Asociación Psicoanalítica Internacional (API), en 1910, introduciendo así la dimensión institucional en psicoanálisis. En ese mismo año, Freud publicaba *Sobre el análisis «silvestre»* (1910/1979c), en el que ya se alerta sobre el peligro de que profesionales no bien formados ejerzan como analistas. Poco después, en 1912, bajo el consejo de Jones, establece un comité secreto (los «portadores de los anillos») para garantizar la pureza y continuidad del psicoanálisis (Wallerstein, 1998, p. 554). En 1920, uno de los componentes de este selecto grupo, Max Eitingon (junto con Karl Abraham), con el soporte económico de una importante fortuna de familia, organiza el Instituto Policlínico Psicoanalítico de Berlín, donde se pretende atender a pacientes, formar a analistas e investigar. Allí se va perfilando lo que se ha venido a denominar modelo tripartito de formación, consistente en el análisis personal del analista, los seminarios teóricos y los casos de control supervisados. En 1925, y a instancias de Eitingon, en el 9º Congreso de API en Bad Homburg se crea el Instituto Internacional de Formación (ITC,

3 Ya durante el V congreso de la API en Budapest, de 1918, justo tras la Gran Guerra, se había considerado el análisis «didáctico» como una pieza fundamental de la formación del analista (Alonso, 2012). Estuvo implícito en las ponencias de Freud y Ferenczi, pero fue explicitado por Hermann Nunberg.

por sus siglas en inglés), que pretende fijar unos estándares comunes para garantizar la calidad en la formación de analistas competentes en cualquier sociedad de la API.

Aquí llegamos a uno de los primeros puntos polémicos, que han condicionado mucho la historia de la API. Freud publica en 1926 *¿Pueden los legos ejercer el análisis?*, en parte en respuesta al proceso legal interpuesto contra Theodor Reik, acusado de intrusismo médico en Austria. En este trabajo declara el psicoanálisis no como una rama de la medicina, sino de la psicología, aún entonces *in statu nascendi*. La práctica clínica debía ajustarse a las legislaciones de cada país para ejercer en la clínica, cuestión que en pocos años se convirtió en algo fundamental. Así, por ejemplo, condicionó mucho el posible destino de analistas centroeuropeos angloparlantes que huían del nazismo, estipulando quiénes podían elegir entre los Estados Unidos y el Reino Unido por ser médicos (por ejemplo, Hartmann, Kris y Lowenstein, que optaron por los Estados Unidos), y quiénes hubieron de permanecer en el Reino Unido, entre otras cosas, por no serlo (como las propias Melanie Klein y Anna Freud, en controversia encendida, pero casi vecinas).

En los Estados Unidos, la cuestión era muy delicada. Había habido muchos problemas por el desempeño de profesionales no médicos o mal formados como tales. En 1910 se había publicado «el informe Flexner», que prevenía contra tales prácticas y guio la legislación en muchos de los estados. Los estadounidenses estaban por ello totalmente en contra del análisis lego y, con ello, en contra de formar como psicoanalistas a no médicos. Si en 1926 los psicoanalistas en Estados Unidos eran aproximadamente un 15% de la API, en 1938, con la emigración masiva de analistas centroeuropeos huyendo del nazismo, pasaron a ser la mayoría de la misma (Wallerstein, 1998, p. 556). En el 15º Congreso de la API, de 1938, en París, con nubarrones de guerra ya amenazando Europa, el ya mayoritario grupo de los estadounidenses, bajo amenaza de abandonar la API, propuso abolir el ITC para que ellos pudieran sentar sus propios estándares de formación, fundamentalmente para poder prohibir la formación de analistas no médicos. *In extremis*, Jones consiguió posponer la votación dos años. Sin embargo, el estallido de la guerra supuso que la cuestión quedase pendiente. Tras la guerra, se retomaron negociaciones que se prolongaron

y culminaron en el 23° Congreso de la API, en Estocolmo, 1963. En ella se asentó el estatus de Asociación Regional de la American Psychoanalytical Association (APsaA), que en la práctica les confería el derecho a asentar sus propios estándares de formación dentro de sus fronteras, así como a gestionar la entrada de nuevos grupos, ambas cuestiones al margen del resto de la API. Se pensaba inicialmente que el mismo estatus iba a otorgarse a las nuevas federaciones (europea y latinoamericana) cuando se formasen, pero no fue así.

La cuestión vuelve a la palestra a final de los años ochenta, cuando la APsaA (y, subsidiariamente, la API) pierde un importante pleito de cerca de cuatro años por discriminación a los psicólogos, por no permitirles formarse como analistas. Ello supone que renuncien a poder aceptar ellos nuevos grupos, aunque manteniendo el poder asentar los estándares de formación dentro de sus fronteras. Más adelante, en 2003, se funda la North American Psychoanalytic Conferderation (NAPsaC) como federación norteamericana regional, que, además de APsaA, incluye a los canadienses (CPS) y a los independientes (CIPS).

En febrero de 2021, con el espaldarazo de la experiencia durante la pandemia, la APsaA hace uso de su derecho y establece de un modo muy laxo la posibilidad de una formación *online* «con toda la presencialidad que sea posible». Lo hace sin esperar a que se pronuncie la API, que trabaja intensamente en ello con la organización de un primer grupo de trabajo de 2019 a 2021, y uno segundo de 2022 a 2023, que, en noviembre de este último, entrega un muy completo informe con recomendaciones que han resultado muy polémicas en Europa y que se están discutiendo en el momento actual, con una probable resolución final para julio de 2024. Por otro lado, APsaA en 2023 decide aceptar en su membresía a no psicoanalistas: académicos, investigadores y psicoterapeutas psicoanalíticos, lo que plantea una situación problemática con el resto de la API y que también se está discutiendo. La excepcionalidad, que paradójicamente servía al inicio para cerrar la puerta a los no médicos, se pone ahora en juego en un momento en el que parece estarse pensando para abrir la puerta a los no psicoanalistas. Es probable que la cuestión se resuelva pronto y los requisitos para formarse pasen a ser iguales para todos, pero pendiente desde tiempos de Freud es, todavía hoy, en abril de 2024, una cuestión *non liquet*.

PRÁCTICA PRIVADA EN LOS ORÍGENES Y VOCACIÓN DE ATENDER
A LAS MASAS, CON LA CREACIÓN DEL INSTITUTO POLICLÍNICO
DE PSICOANÁLISIS DE BERLÍN

Sigmund Freud descubrió el inconsciente, creó el psicoanálisis como método y lo ejerció como profesional liberal en el ámbito del ejercicio de la medicina privada. Esto es, un profesional que ofrece sus servicios a cambio de una remuneración y que se rige por el funcionamiento del libre mercado: pacientes que acuden tan libremente como pueden dejar de hacerlo, y actividad que solo puede sostenerse si a los pacientes les merece la pena pagar por lo que reciben. Y no es esta una cuestión baladí, ya que permite que, en una suerte de darwinismo laboral, se pueda ir perfilando la práctica más válida, que estriba en profesionales bien formados que pueden dedicar una cantidad suficiente de tiempo de calidad al trabajo con sus pacientes. A menudo se habla de la importancia de que el psicoanálisis, para su práctica clínica, pueda integrarse en la sanidad pública o concertada. A lo largo de la historia y en las distintas asociaciones del mundo ha habido y hay diferentes experiencias. Sin embargo, en tales contextos, el analista no es tan libre a la hora de proponer los encuadres que le parezcan más apropiados. Hay muchos condicionantes externos que resultan limitantes. Los sistemas de sanidad⁴, siempre acuciados por la sobrecarga asistencial y por la cantidad de pacientes a tratar, no han llegado a valorar la trascendencia de poder dedicar suficiente tiempo de calidad a la atención de estos. En este contexto, el analista, aun con recursos muy limitados, puede, sin embargo, ejercer un trabajo «de psicoanalista», en palabras de André Green (2002). También es de resaltar que muchos profesionales de la salud mental, no analistas API ni en formación en institutos API, reciben, sin embargo, el apoyo de análisis, supervisiones o seminarios de diferente índole, a través de los cuales les llega autoconocimiento u orientación psicoanalítica para su quehacer cotidiano. La relación entre el psicoanálisis y

4 Hay algunas excepciones en el momento actual. Así, por ejemplo, en Alemania y algunos otros pocos países, el Estado y algunas aseguradoras ofrecen la financiación de hasta trescientas sesiones psicoanalíticas. Otra cosa es cómo ello puede influir en la relación analítica y qué es lo que sucede cuando deja de haber una financiación externa. Curiosamente, es algo de lo que se habla poco.

la psicoterapia psicoanalítica tiene su interés, pero la dejamos hoy de lado por no estar en el foco de nuestra atención. No obstante, es importante recordar el marco laboral en el que Freud descubrió el inconsciente y creó el psicoanálisis como método, y darle su peso a que el analista se sienta lo suficientemente libre como para poder proponer los encuadres que le parezcan más apropiados.

Ello no es óbice para que apareciera también una vocación de hacer un uso más extensivo del psicoanálisis, el análisis de «las masas». En *Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica*, Freud (1919 [1918]/1979a) aborda lo limitado del alcance de los psicoanalistas para afrontar la miseria neurótica, reflexiona sobre cómo poder formar más analistas y poder tratar a más personas. Es en la estela de este movimiento en la que surge el Instituto Policlínico de Berlín y otros en otros lugares que tal vez no alcanzaron la misma trascendencia.

EL MODELO EITINGON Y PERFILADO DE LOS MODELOS FRANCÉS Y URUGUAYO

El proyecto cristalizó primero en la creación del Policlínico de Berlín, financiado en parte por la fortuna personal de Max Eitingon. Allí se buscaba el triple objetivo de atender pacientes, investigar y formar analistas. Y fue el modelo de formación impartido en la clínica (basado en el análisis personal, la supervisión y los seminarios), que a la postre se denominó modelo Eitingon y que se convirtió en el modelo de referencia para la formación de analistas.

La vocación de atender a pacientes con pocos recursos estuvo presente desde el inicio, aunque pronto se hizo insostenible y se tuvo que pedir a los pacientes que pagasen en la medida de sus posibilidades. A los candidatos que llegaban con la intención de formarse se les entrevistaba y a menudo se les asignaba analista didacta en función de las disponibilidades, es decir, no era fácil poder elegir analista. Los didactas, además, tenían que informar cuándo los candidatos estaban preparados para empezar a seguir pacientes ellos mismos y supervisarlos.

El psicoanálisis personal es, como se afirmaba ya desde 1918, el primer pilar en la formación de un analista. Pero, curiosamente, va de la mano de

una cuestión muy trascendente que en general se pasa por alto: las entrevistas de aceptación para entrar en la formación impartida por los institutos de las sociedades componentes de la API. Y nos encontramos entonces aquí ante cierta paradoja. Por un lado, en su análisis personal, uno es invitado, por la regla fundamental, a hablar con la máxima libertad. Esto es, sus partes más locas son convocadas para que se puedan tratar. Pero, por el otro lado, uno tiene que dar cuenta de un cierto grado de cordura para poder entrar en la institución. Las entrevistas y el análisis personal se articulan de forma diferente en los distintos modelos y asociaciones. En el modelo Eitingon no se exige un tiempo previo de análisis antes de las entrevistas de entrada, y el análisis denominado didáctico ha de llevarse a cabo con un analista con función didáctica reconocida por la asociación con una frecuencia de cuatro⁵ o cinco sesiones semanales, habiendo de coincidir en buena parte con el proceso de formación, incluyendo supervisiones y seminarios; en un inicio, el analista tenía que informar sobre el analizando, cuestión que pronto se modificó por motivos obvios, aunque en algunas sociedades se mantiene que el analista tenga que dar su visto bueno para que el analizando inicie seminarios o supervisiones. El análisis didáctico está, por lo tanto, estrechamente vinculado con el resto de la formación.

En el modelo francés, que nace en los años sesenta, el análisis deja de denominarse didáctico por considerarse un proceso personal lo más desligado posible de la dinámica institucional. Se plantea que la asociación no puede ser libre si el analista tiene que informar sobre el paciente o si hay pocos didactas que concentran mucho poder institucional. Es por ello que lo llaman análisis personal. Antes de presentarse a las entrevistas, el aspirante debe llevar un tiempo en análisis (varía, pero en torno a tres años) y puede provenir de «cualquier diván» («*tout diván*»). Esta política tiene sus matices según la asociación. Así, por ejemplo, en París hay tres asociaciones: La Société Psychanalytique de Paris (SPP) es la más antigua; en ella, el analista con el que se analiza el candidato puede ser cualquier

5 De tres a cinco, desde Buenos Aires 2017, cuestión que ha despertado una importante polémica, especialmente en sociedades europeas Eitingon, para las cuales la cuestión de la frecuencia ha sido un pilar identitario muy importante.

analista de la SPP. En la Association Psychanalytique de France (APF) –que fue la que organizó Lagache a principios de los años sesenta junto con muchos de los seguidores de Lacan cuando salieron de la SPP (no él, al que no se le permitió volver a entrar en la API por cuestiones de técnica usada en su práctica analítica)–, todo diván supone analistas cuya filiación institucional no se tiene en cuenta (aún hoy pueden admitir a las entrevistas candidatos analizados por analistas no API, es decir, por cuestiones históricas, aún hoy pueden admitir a analizandos de lacanianos). La Société Psychanalytique de Recherche et Formation (SPRF) admite en principio solo a candidatos analizados por analistas de la API. En todas ellas el análisis personal del candidato (así como el del caso control) se reconoce como válido en tres o cuatro sesiones semanales⁶. El modelo uruguayo nace en los años setenta con bastantes analogías con el francés, e implanta un sistema para impedir que mucho poder se concentre en manos de unos pocos didactas. Reparte las funciones de analizar, supervisar e impartir seminarios en distintos grupos, funciones que van rotando con el tiempo sin solaparse. En cualquiera de los tres modelos, en las entrevistas uno tiene que dar cuenta de un grado suficiente de salud mental, y en el caso de estar ya en análisis, según las asociaciones, de un grado de suficiente provecho obtenido del proceso psicoanalítico propio. Las entrevistas de acceso tienen sus limitaciones y pueden dejar fuera a profesionales válidos, que tal vez merecerían entrar, y viceversa. Pero no carece de trascendencia que tales entrevistas existan. ¿Es posible que alguien se dedique a la salud mental sin haber dado previamente cuenta de un mínimo de cordura? A nadie con cierto recorrido se le escapa que uno no se dedica al oficio por casualidad. Raramente se carece de un dolor psíquico propio o cercano importante con el que se vincule la vocación. En cierta ocasión, en una conversación informal con César Botella ante otros colegas, comentaba con ironía que los que inicialmente decimos que solo nos vamos a analizar

6 En los años cincuenta, por la escasez de analistas didactas en Francia y en el contexto de la crisis que llevó a Lacan a salir de la API llevándose a muchos candidatos con él, se permitió, con carácter excepcional, que el análisis del analista se cursase en una frecuencia de entre tres y cuatro sesiones semanales. Ello pasó a constituirse en lo habitual, y en 2007, tanto el modelo francés como el uruguayo fueron admitidos oficialmente en la API con esta frecuencia.

porque queremos ser psicoanalistas (se incluía e implícitamente incluía a otros muchos) somos los peores: somos menos conscientes de lo que ocurre en nuestro inconsciente. Por ejemplo, uno puede hacerse médico sin haber tenido que dar cuenta de su salud mental. También puede acceder a la formación psiquiátrica solo cumpliendo requisitos académicos. Durante la residencia, los tutores pueden detectar problemas y ponerlos en conocimiento de las comisiones de docencia de los hospitales, pero no se especifica un protocolo concreto de entrevistas destinadas a la cuestión ni se exige como requisito ningún trabajo personal psicoterapéutico del tipo que sea. Ello choca cuando uno se enfrenta a determinados datos, como, por ejemplo, que la prevalencia de suicidios entre los médicos es más alta que en la población general (Mingote *et al.*, 2013), con anestesistas y psiquiatras como especialidades en cabeza; un estudio llevado a cabo en el Harlem Hospital Centre, dirigido por Deepika Tanwar y presentado en la reunión anual de 2018 de la American Psychiatric Association, habla de una prevalencia de suicidios en los Estados Unidos entre médicos unas tres veces superior a la población general, con especial afectación de los psiquiatras.

LA CAÍDA DEL MURO DE BERLÍN, CRECIMIENTO DEL PSICOANÁLISIS EN EUROPA DEL ESTE, EL DESPERTAR DE CHINA E ILAP

Hemos visto cómo los diferentes acontecimientos históricos universales han venido condicionando en gran medida las vicisitudes institucionales de la API y todo aquello relacionado con la formación del analista. La caída del muro de Berlín también tuvo su trascendencia. El psicoanálisis⁷ había desaparecido de los países del Este, pese a que algunos lugares, como, por ejemplo, Budapest, habían sido cuna de pioneros como Ferenczi, Klein o los Balint. En el momento de la caída del muro, muchos jóvenes profesionales de la salud mental querían formarse como analistas. Pero se trataba

7 Por ejemplo, la revolución cultural maoísta purgó explícitamente toda ideología occidental; pero el psicoanálisis, por favorecer el librepensamiento, siempre se ha llevado mal con los sistemas totalitarios, de izquierdas, de derechas, religiosos o del tipo que sean.

de países y personas con escasos recursos económicos. Trasladarse durante años sin recursos a otro país para formarse sin abandonar definitivamente el país resultaba casi imposible. Es en este contexto, en los años ochenta-noventa, que surgió el análisis condensado y lanzadera (o *shuttle*; Szőnyi y Štajner-Popović, 2008). El primero consiste en viajes semanales (dos días cada siete) o bisemanales (cuatro días cada catorce), en los que, a razón de un máximo de dos sesiones al día, se condensan las sesiones, seminarios y supervisiones en unos pocos días. El segundo consiste en algo parecido, pero con secuencias más distanciadas (seis días al mes, doce días cada dos meses, dieciocho días cada tres meses). En el modelo lanzadera se estableció como mínimo un número de cien sesiones al año. Se creó el Instituto Europeo de Psicoanálisis (EPI, por sus siglas en inglés) para supervisar todo el proceso, organismo que se ha extinguido en julio de 2023, reintegrándose en el International New Groups Committee (ING).

Cuando se establecieron estas variaciones, permitidas solamente bajo circunstancias excepcionales, no se sabía hasta qué punto podían funcionar. No había referencias bibliográficas que sirvieran de orientación ni reflexiones metapsicológicas sobre lo que pudiera suponer el problema de la falta de continuidad, especialmente en el modelo lanzadera. Se establecieron supervisiones colectivas de este tipo de casos entre didactas de prestigio de diferentes instituciones y países, que fueron validando estos modelos. Publicaciones de investigaciones recientes apuntan en esta misma dirección (Szőnyi *et al.* 2017).

A finales del siglo XX, una vez liberados al menos en parte de la presión de la revolución cultural maoísta, los profesionales de la salud mental en China se sentían faltos de herramientas terapéuticas y ávidos de conocimiento sobre diferentes tipos de psicoterapias, especialmente interesados en la psicoterapia psicoanalítica y el psicoanálisis. Ello estuvo en el origen de los programas encuadrados dentro el Comité sobre China de la API, albergando programas como el Sino-Germano, bajo el liderazgo del Alf Gerlach, desde 1997, o el Sino-Noruego, desde 2006, con Sverre Varvin al frente. Ambos se basaban en el modelo lanzadera, en el que a veces viajaban analistas y otras, analizando. Se fueron instaurando sesiones telemáticas (que no contaban para el mínimo de cien) para resolver los problemas de la falta de continuidad.

En este mismo contexto surge también la China-American Psychoanalytic Alliance (CAPA). A diferencia de los programas previos, en este grupo se plantean procesos de formación completamente a distancia, esto es, sin que analista y analizando, ni supervisor y supervisando, ni profesor y alumnos se tengan nunca que encontrar físicamente. Si bien lo que se denominó análisis «remoto» fue aceptado oficialmente en el código de procedimiento de la API en 2014⁸, los requisitos no se cumplían por este grupo. La CAPA surge fundamentalmente en sociedades de la APsAA, que ofrecen formación a distancia para devenir psicoterapeutas o psicoanalistas APsAA, no API. Recordamos aquí que la excepcionalidad solamente les posibilita establecer sus propios estándares de formación dentro de sus fronteras. El informe del segundo grupo de trabajo de la API sobre «La formación psicoanalítica en tiempos contemporáneos», de noviembre de 2023, es muy crítico con las experiencias descritas de estos procesos, en los que, además de la falta de encuentros presenciales, se produce a menudo un intenso contraste cultural y la falta de dominio de los idiomas necesarios para comunicarse en los diferentes pilares de la formación. Entre otras cosas, lleva a que no se recomiende introducir en el código de procedimiento la formación completamente a distancia por desconocerse si puede funcionar o no.

El Instituto Latinoamericano de Psicoanálisis (ILaP) es creado en 2006 con la finalidad de fomentar que candidatos residentes en países o regiones de Latinoamérica en los que no haya psicoanalistas API ni institutos de psicoanálisis puedan acceder a una formación de calidad. Se han utilizado diferentes fórmulas, como que sean el analista o supervisores los que viajen; ha venido suponiendo diversas dificultades que sean los candidatos los que viajen, bajo las modalidades de formación condensada, en lanzadera o a distancia. La pandemia supuso durante un tiempo de excepcionalidad que todo tuviera que hacerse a distancia, aunque también evidenció lo problemático que puede suponer la ausencia total de presencialidad.

8 Se reconoce solo para situaciones excepcionales, revisadas caso por caso por el comité International New Groups (ING); el primer año tiene que ser íntegramente en presencial, y en adelante, durante los años sucesivos, tiene que haber al menos un 10% de presencialidad anual.

Hay expectación por ver cómo legisla definitivamente la API, especialmente para países con situaciones políticas y económicas complejas. También interesa la política de becas para situaciones en las que los viajes son imposibles por motivos fundamentalmente económicos.

REANÁLISIS DEL ANALISTA

Curiosamente, no obstante, y a pesar de todas las estrategias para intentar cuidar el proceso analítico personal del analista, no son infrecuentes datos referentes a analistas de amplio recorrido que reconocen como especialmente influyentes reanálisis posteriores a los que les permitieron formarse o entrar en la institución. Así es el caso de Fred Bush (2019), que abre las puertas de su experiencia personal con gran generosidad. También es el caso, con matices, de analistas como Margaret Little, Heinz Kohut o André Green, que comentamos detalladamente en la introducción al N° 82 de la *Revista de Psicoanálisis de la APM* sobre «Transferencias y contratransferencias no neuróticas» (Artaloytia, 2018), del cual el número antes mencionado en nota a pie de página es en realidad una continuación. Quizá el que un reanálisis posterior permita una mayor profundización se relaciona con la cuestión de que ya hay un camino analítico previo recorrido, con que en la vida se van acumulando experiencias y con que se accede al mismo con un mayor grado de madurez. Elina Weschler (2019) describe la necesidad de reanálisis en ocasiones para resolver transferencias previas idealizadas o perversas, y reflexiona sobre las consecuencias en la vida institucional de las filiaciones analíticas relacionadas con aspectos no resueltos de las transferencias referidas.

LA SUPERVISIÓN: CASOS DE CONTROL Y RELACIÓN DEL SUPERVISANDO CON EL SUPERVISOR

El segundo pilar fundamental de la formación es la supervisión. Esto es, el trabajo con un analista de mayor experiencia con el que compartir un material clínico y que de alguna manera vaya pudiendo transmitir el saber hacer del oficio. No hay duda de que hay cuestiones elementales que por medio de identificaciones se transmiten de analista a analizando en el

proceso de psicoanálisis personal. En un inicio, aún sin mucha conciencia de la patología de los aspirantes a psicoanalista, se pensaba que esta era la función más importante del análisis didáctico, denominado así precisamente por esta transmisión de conocimiento. Pero pronto se entendió, como comentábamos, que el psicoanálisis había de ser personal, e incluso más en profundidad que el análisis de alguien que no se fuera a dedicar al oficio, ya que solo ello permitirá un mayor recorrido que pueda abrir al analista a una escucha más amplia y con menores puntos ciegos. En el «análisis a la húngara» se postulaba el análisis personal como el mejor medio para detectar los puntos ciegos del analista en su trabajo con los pacientes. Este abordaje, sin embargo, no tenía en cuenta que el analista del analista también puede tener sus puntos ciegos, que a veces solo se detectan en un reanálisis con alguien diferente. Hay otra vía que tiene su interés, de la que nos habla Evelin List (2019). Describe concretamente un caso en el que en supervisión se detecta una pequeña práctica abusiva con el encuadre del supervisando por la que se queja un paciente; conociendo la supervisora de los seminarios de formación al analista del supervisando, sabe que en su momento esta persona se quejaba de esa misma cuestión en su propio analista. Es decir, en supervisión se detecta tal práctica transmitida de una primera generación a una segunda, y de una segunda a una tercera, por un proceso de identificación. También describe otra situación en la que en el análisis personal se podía detectar una relación de importante sumisión y formación reactiva en la relación entre el analizando y su supervisor. Es decir, de modo implícito se plantea que tanto el análisis personal como la supervisión –con muchas diferencias, como puede ser obvio– pueden, sin embargo, servir para detectar aspectos disfuncionales en ambos escenarios, que pueden colaborar a que el proceso de aprendizaje sea más completo. Daniel Schoffer (2019) refiere, desde su amplia experiencia como supervisor, la importancia que para él tiene ayudar al supervisando a encontrar su propio estilo personal. Reflexiona así mismo sobre si supervisar supone o no incurrir en una transgresión de la confidencialidad y sus posibles consecuencias.

Del mismo modo que en lo referente al análisis del analista y a las entrevistas, la supervisión oficial puede verse condicionada por el hecho de que haya de ser evaluada. Además, en lo primero no solo se evalúa al

aspirante a entrar en la formación oficial (según los mecanismos vigentes en cada asociación), también se valora indirectamente el trabajo en ese proceso analítico; y en la supervisión no solo se evalúa el trabajo del supervisando, también indirectamente se valora el trabajo de supervisión. No es lo mismo supervisar solamente para aprender que hacerlo además habiendo de cumplir toda una serie de requisitos y evaluaciones. El proceso pierde cierto grado de espontaneidad y libertad, pero quizá ayuda a establecer un cierto rigor. S. Erlich y M. Erlich-Ginor (2018) reflexionan sobre las dificultades de los psicoanalistas para evaluar, pero quizá podríamos también añadir aquí una reflexión sobre la dificultad para ser evaluados. En cada uno de los pasos de la formación, en el acceso a la membresía o a diferentes niveles y funciones, cuando se imparte un seminario, o se dicta una conferencia, o se pretende publicar un artículo, o se expone uno a los lectores o se presenta uno a cualquier votación en la institución..., en todas estas ocasiones se expone uno a la evaluación más o menos reglada de los otros. Son situaciones en las que hemos de asumir que somos limitados y en las que mostramos asimismo la medida en la que podemos respetar el proceso de evaluación y el criterio de los evaluadores. Aunque tenga su complejidad, no deja de tener un aspecto saludable que todos nos podamos prestar a ser evaluados en aras de un mayor crecimiento personal y profesional.

LOS SEMINARIOS

El tercer pilar de la formación del psicoanalista API lo ubicamos en los seminarios teóricos. Quisiera establecer cierta pausa aquí para retrotraernos a los orígenes de las universidades en el siglo XIII (Reale y Antiseri, 1983/1995). Como sabemos, durante la Alta Edad Media en Occidente, antes de la aparición de la imprenta en 1450 de la mano de Gutenberg, los textos portadores del saber habían de copiarse a mano (los amanuenses en Occidente eran fundamentalmente monjes) y se conservaban sobre todo en monasterios y catedrales. Muchas de las primeras universidades en fundarse en el siglo XIII, como en París o en Bolonia, como en Alcalá de Henares o en Salamanca, se vinculaban en realidad con sus antecesoras, las escuelas catedralicias. De ahí el origen de las palabras *cátedra* y *catedrático*,

que aluden a la silla con brazos de quien imparte su magisterio, y que a su vez provienen de un préstamo grecolatino vinculado con las escuelas clásicas. Se establecieron dos modelos de relación: grupos de estudiantes que buscaban y escogían profesores, o grupos de profesores que se ofrecían a potenciales alumnos. Y dos modelos de impartir la enseñanza: el de la clase magistral y el del seminario. El primero, el de la clase magistral, se inspiraba en la religión cristiana, en que el sacerdote, que era quien supuestamente estaba en contacto directo con Dios a través de la Biblia, se subía al púlpito para transmitir unidireccionalmente el saber a los fieles. Así el profesor se subía a su tarima/cátedra para impartir su saber a alumnos que supuestamente carecían del mismo. El segundo tipo de procedimiento, el que posteriormente se ha denominado seminario⁹, provenía de la religión judía: reuniones semanales de pequeños grupos que estudiaban previamente diversos pasajes de la Torá y se juntaban acompañados de un rabino para discutirla. Modalidad en que cada individuo busca su propia relación con el texto y expone su comprensión a los pares y al rabino/profesor para ir perfeccionando el conocimiento en el proceso de discusión. Y este es el formato que se sigue mayoritariamente en los distintos institutos de psicoanálisis, portadores aquí en el formato de un modelo de enseñanza y aprendizaje milenario heredero de la tradición judía.

Pero ¿qué programa impartir? ¿Cómo determinarlo? En ello se centra el texto clásico de un grupo de autores (Ferrari *et al.*, 2003/2019) que reflexionan sobre la cuestión. Se preguntan en concreto si es mejor privilegiar un pensamiento freudiano clásico, o uno kleiniano o uno lacaniano..., o si, por el contrario, resulta más favorable intentarlos integrar, con el riesgo de caer en un cierto eclecticismo acrítico. Concluyen que se trata más bien de ayudar a desarrollar la capacidad de pensamiento crítico de los analistas en formación y de alejarse del peligro de que se adscriban acríticamente al pensamiento que sea. En el modelo Eitingon contemporáneo, en el debate sobre una enseñanza más amplia o más profunda, muchos de los institutos se decantan por lo primero, ofreciendo una amplia variedad, con la posibilidad de diversas trayectorias

9 Del latín *seminarium*, «semillero», lugar donde brota la semilla.

teóricas. Algo parecido sucede en el modelo uruguayo, siempre interesado en la libertad de los analistas en formación para decidir. En el modelo francés, sin embargo, se apuesta por la profundidad en el conocimiento del pensamiento freudiano como punto de partida, con una apertura a la diversidad en los seminarios optativos. Todo esto viene en la línea de los debates en torno al *common ground* tratado por Wallerstein, Green y otros. Y es que se trata de una cuestión sin resolver en nuestra disciplina el que se pueda reconocer un *corpus* teórico común que pueda integrar las aportaciones de ramas que, aunque deriven de un tronco común, puedan parecer en ocasiones demasiado divergentes.

No se nos escapará la vertiente institucional de la cuestión, con el riesgo de que determinados grupos pretendan imponer una forma de pensamiento y acaparar el poder. Manuela Utrilla (2011) ha desarrollado con pertinencia un planteamiento teórico interesante para poder pensar en las dinámicas grupales que se desencadenan en las instituciones, con todo su potencial destructivo. Otto Kernberg (1996/2019), introductor e integrador desde Sudamérica del pensamiento kleiniano en los planteamientos de la hasta entonces todopoderosa psicología del Yo hartmanniana en los Estados Unidos, en su brillante y sarcástico artículo critica el uso que puede hacerse de una ideología imperante para destruir la creatividad de los analistas en formación. Introduce asimismo entre líneas los riesgos que puede conllevar la gerontocracia en la inhibición del crecimiento de las sucesivas generaciones. Peligro en el que sin duda podemos pensar en componentes filicidas, con la referencia de Layo en la tragedia de Sófocles; pero planteamiento en el que, sin embargo, se corre el riesgo de no tener suficientemente en cuenta su complementario movimiento patricida edípico, que también puede presentarse. A menudo se parte de una idealización previa importante de la institución, y luego de una decepción pueden comenzar a manifestarse críticas muy destructivas contra los sistemas de enseñanza o la propuesta de sistemas alternativos fácilmente idealizables por no haberse tenido que someter a las limitaciones que la realización impone. Y es que no resulta fácil la transmisión entre generaciones del saber psicoanalítico sin que se vean involucrados componentes parricidas bidireccionales destructivos importantes. Peste que siempre yace latente en cada cual, como nos enseñó Camus, y que conviene tener en cuenta para

favorecer un diálogo respetuoso que conduzca a una evolución saludable de los sistemas de formación.

Por otro lado, hay algo en lo que insisten casi todos los autores que hayan profundizado en la cuestión: la formación como analista no termina nunca. La formación oficial a menudo no es el primer paso en el aprendizaje del psicoanálisis, y nunca debería ser el último. Y ello requiere la implicación importante de cada cual en su recorrido. Fred Bush (2019) nos habla de lo insatisfactorios que fueron para él los seminarios oficiales y, sin embargo, comparte con nosotros lo enriquecedor que resultó en su experiencia el encuentro en congresos internacionales con colegas. Charles Baekeland (2019) se refiere al riesgo de insularidad en las diferentes asociaciones y a la trascendencia para él de los intercambios entre analistas en formación en el contexto de las actividades de la International Psychoanalytic Studies Organization (IPSO). Conocer cómo funcionan otras sociedades, así como el contacto con otros analistas lejos de relaciones contaminadas por componentes transferenciales y fuera de las jerarquías de la propia institución, permite una perspectiva interesante en el proceso de formación. Ana María Martín Solar (2019) centra su atención en todo lo referente al lazo social institucional y al vínculo con los pares, cuestión que, al igual que Stefano Bolognini, considera como cuarto pilar de un modelo cuatripartito de formación.

LAS SESIONES PSICOANALÍTICAS A DISTANCIA: PANDEMIA, CAMBIOS LEGISLATIVOS EN LA API Y POLÉMICA INSTITUCIONAL

El estallido de la pandemia en marzo de 2020 acarreó muchas muertes y sufrimiento, pero también supuso que toda la comunidad psicoanalítica internacional tuviera imperativamente que pasar a funcionar completamente *online* durante meses o años, en función de los países y las circunstancias personales de cada cual. Independientemente de los prejuicios que se pudieran albergar antes, no hubo otro remedio para seguir atendiendo a pacientes en momentos muy complejos que cambiar toda esta parte del encuadre externo. Lo mismo sucedió con la formación, incluyendo el análisis del analista, los análisis de control y supervisiones, los seminarios... Todo tuvo que pasarse a dispositivos telemáticos, y la API lo reconoció

como una circunstancia excepcional, hasta que la pandemia se declaró extinguida en la primavera de 2023.

El debate sobre el análisis telefónico, primero, y después también a través de dispositivos con pantalla tiene un recorrido de unos tres decenios. El informe del Grupo de Trabajo 2 de la API sobre «La formación psicoanalítica en tiempos contemporáneos» presenta un detallado relato de su historia y está a disposición de todo miembro interesado en la página web de la API. Fundamentalmente se inició con situaciones en las que el analizando o el analista, tras haber establecido una relación analítica presencial, tenía que trasladarse a otro lugar sin que por el motivo que fuera resultase posible la derivación a otro analista. Inicialmente, generalmente con reticencia por parte del analista, se mantenía un contacto telefónico que, contrariamente a lo previsto, funcionaba lo suficientemente bien. Incluyendo además todo lo publicado durante y después de la pandemia, en la que, además del trabajo con adultos, se tuvo que improvisar también el trabajo con niños y adolescentes en dispositivos telemáticos, el mencionado grupo de trabajo entresaca más de cuarenta descripciones que refieren que el trabajo realizado así puede ser suficientemente psicoanalítico. Está en la base de sus recomendaciones al Board de la API de noviembre de 2023: se asienta como referencia el trabajo en presencial; solamente cuando esto no puede ser y los institutos locales lo estiman apropiado, se abre la opción de la formación *combinada*; en lo referente al análisis personal, se propone que se hagan tantas sesiones presenciales como sea posible, pero con un mínimo de un 25%; respecto a los casos de control, uno tendría que ser fundamentalmente presencial, el otro podría ser combinado; en lo que respecta a seminarios y supervisiones, se otorga poder de decisión a los institutos locales.

Las recomendaciones y el informe del grupo se han puesto a disposición de la membresía y están generando mucha polémica, que el lector interesado puede encontrar en las respuestas que están a su disposición en la web. En un extremo, y fundamentalmente desde el entorno APsAA en Estados Unidos, se critica que no se incluya la posibilidad de una formación completamente *online*. En líneas generales, y con la excepción de la Sociedad Psicoanalítica de San Pablo (con una narrativa muy parecida a la de los alemanes), Latinoamérica está bastante a favor de las recomen-

daciones del grupo. Sin embargo, en el otro extremo, está la oposición de muchas sociedades europeas, aglutinadas en torno a dos narrativas, la de los alemanes de la Asociación Psicoanalítica Alemana (DPV, por sus siglas en alemán) y la de los francófonos lideradas por la APF, con una carta firmada por el 80% de los presidentes europeos. Los alemanes consideran que ya la decisión de Buenos Aires de 2017 sobre la frecuencia fue un descenso en los estándares de formación, y el análisis combinado les parece otro paso en la misma dirección, que sienten como una importante amenaza. Curiosamente, no tienen en cuenta la cuestión de la frecuencia en el modelo francés o uruguayo, ni en el modelo lanzadera (160 sesiones anuales en 4/sem Eitingon, 120 en 3/sem, 100 en lanzadera...); también les preocupa mucho la cuestión de la confidencialidad en los dispositivos telemáticos, cuando parecen desconocer los peligros para la misma en los encuadres en persona, cuando hay dispositivos electrónicos delante. La narrativa francófona se centra en no considerar psicoanalítico el encuentro si no hay dos cuerpos presentes en el consultorio, y en la acusación de una supuesta falta de profundidad metapsicológica. Ambas narrativas temen el riesgo de que el modelo combinado se convierta en el nuevo referente que termine con el dispositivo clásico y parecen dispuestas a aceptarlo solamente en situaciones excepcionales, como fue el caso de los modelos condensado, lanzadera o remoto. Probablemente subyacen a estas narrativas elementos importantes y muy influyentes que sería interesante poder pensar y debatir. En cualquier caso, la cuestión sigue en discusión y es probable que la API se pronuncie más definitivamente en julio de 2024.

REFLEXIONES FINALES

Empezaba este trabajo con el comentario de Freud sobre la peste y con toda la complejidad en la transmisión del saber psicoanalítico entre generaciones, y llego al final con la sensación de que en el laberinto de los conflictos institucionales sobre cómo debemos formar a los nuevos analistas, llegamos a perder algo, que es la esencia de la formación, lo más importante: cuando se experimenta en sesión una introspección que puede cambiar una vida; cuando en el proceso de supervisión de repente se pasa a ver algo que estaba delante, pero no se había podido percibir ni pensar;

cuando en un seminario uno se encuentra con un texto trascendente que le marca para siempre... , es entonces cuando devenimos psicoanalistas. Son momentos mágicos que no siempre se dan y que tenemos que buscar y favorecer por encima de todo lo demás. Ojalá no lo perdamos nunca de vista. ♦

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, F. J. (2012). ¿Cómo se hace uno psicoanalista? La construcción del «modelo» de formación psicoanalítica entre 1902 y 1925. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 65, 68-90.
- Artaloytia, J. F. (2018). Presentación del número monográfico. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 82, 5-16.
- Baekeland, C. (2019). Cómo la International Psychoanalytic studies Organization beneficia la formación práctica del analista. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 65-82.
- Bush, F. (2019). El trayecto que recorrí para convertirme en psicoanalista. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 83-102.
- Camus, A. (1948). *La peste*. Sur. (Trabajo original publicado en 1947).
- Erlich, S. y Erlich-Ginor, M. (2018). Psychoanalytic training –who is afraid of evaluation? *The International Journal of Psychoanalysis*, 99, 1129-1143.
- Ferenczi, S. (2019). El proceso de la formación psicoanalítica. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 21-30. (Trabajo original publicado en 1928).
- Ferrari, H., Gálvez, M., Maldonado, J. L., Moguillasny, R., Moreno, J. y Seiguer, G. (2019). El papel de las teorías en la transmisión del psicoanálisis. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 37-46. (Trabajo original publicado en 2003).
- Freud, S. (1979a). Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 17, pp. 151-164. Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1919 [1918]).
- Freud, S. (1979b). ¿Pueden los legos ejercer el análisis? Diálogos con un juez imparcial. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 20, pp. 165-234). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1926).
- Freud, S. (1979c). Sobre el psicoanálisis «silvestre». En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 11, 217-228). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1910).
- Gay, P. (1989). *Freud: Una vida de nuestro tiempo*. Paidós. (Trabajo original publicado en 1988).
- Green, A. (2002). *Idées directrices pour une psychanalyse contemporaine*. París.
- Kernberg, O. (2019). Treinta métodos para destruir la creatividad de los candidatos a psicoanalistas. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 47-63. (Trabajo original publicado en 1996).
- List, E. (2019). Miedo a la verdad: Confusiones del analista «traumatizado». *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 125-138.
- Martín Cabré, L. (2019). El contexto histórico-científico del texto de Ferenczi sobre el proceso de formación psicoanalítica. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 31-36.
- Martín Solar, A. M. (2019). La configuración de la identidad psicoanalítica. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 139-156.
- Mingote, J. C., Crespo, D., Hernández, M., Navío, M. y Rodrigo, C. (2013). Prevención del suicidio en médicos. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 59, 176-204.

- Reale, G. y Antiseri, D. (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico* (vol. 1). Herder. (Trabajo original publicado en 1983).
- Schoffer, D. (2019). En torno a la supervisión oficial. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 195-210.
- Szőnyi, G., Kardos, T., Stromme, H. y Vassilev, S. (2017). From motivation to organizational integration: Training experiences of recently qualified psychoanalysts. En K. Martin y M. Siegwand (ed.), *Psychoanalytic theory: A review and directions of research*. Nova Science.
- Szőnyi, G. y Štajner-Popović, T. (2008). Shuttle analysis, shuttle supervision, and shuttle life – some facts, experiences, and questions. *Psychoanalytic Inquiry*, 28, 309-328.
- Utrilla, M. (2011). *Convulsiones en las instituciones psicoanalíticas*. El Duende.
- Wallerstein, R. S. (1998). The IPA and the American Psychoanalytic Association: A perspective on the regional association agreement. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 79, 553-564.
- Weschler, E. (2019). La transmisión del psicoanálisis y la formación del analista. *Revista de Psicoanálisis de la APM*, 85, 211-222.