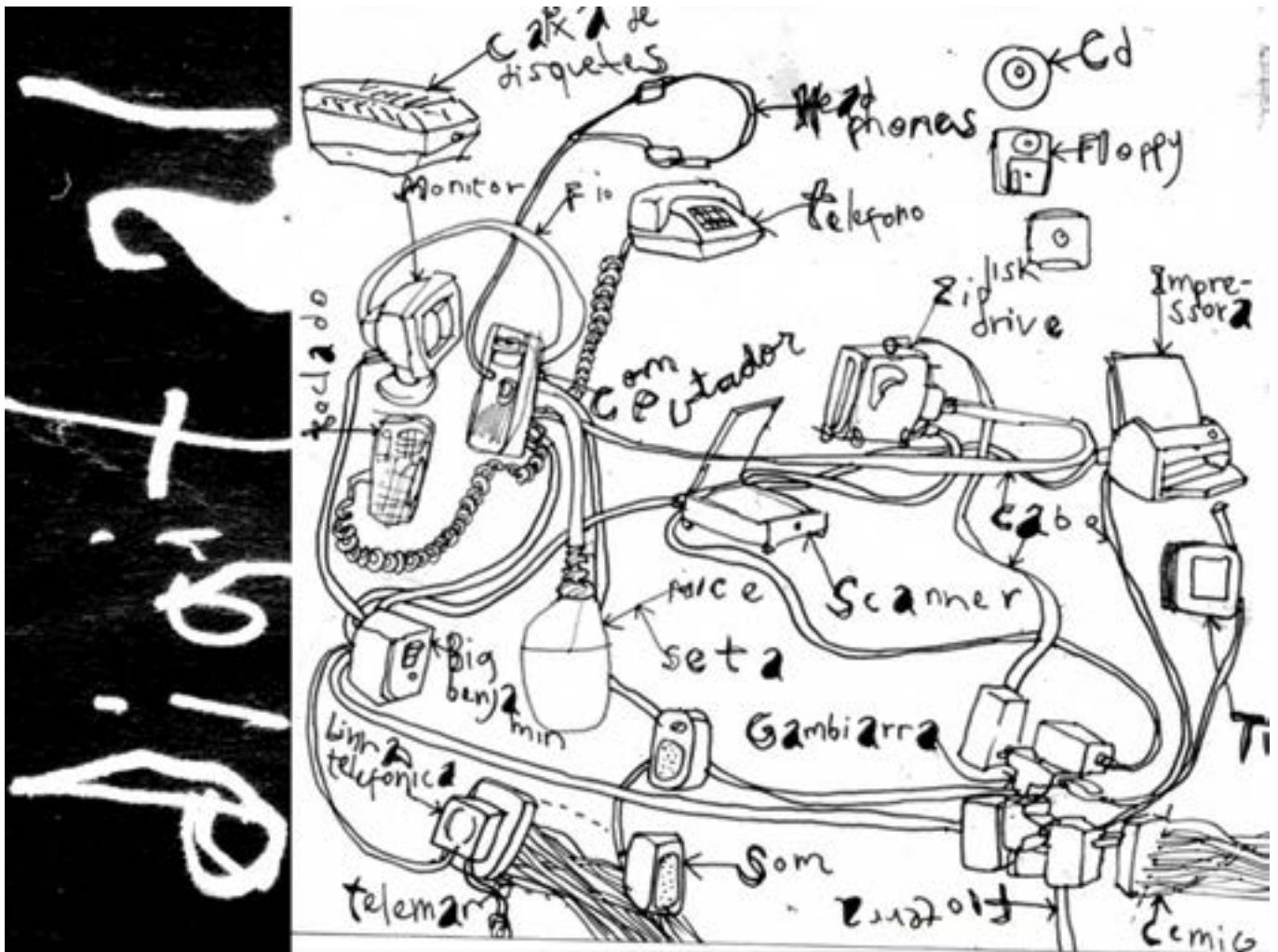


# CYTHÈRE?

OCTAVO NÚMERO | OITAVA EDIÇÃO • JUNIO | JUNHO 2026  
ISSN: 2617-4790



Conrado Almada - El uso de la imagen fue amablemente autorizado por el artista.  
O uso da imagem foi gentilmente autorizado pelo artista.



La Federación Americana de Psicoanálisis de la Orientación Lacaniana (FAPOL) fue constituida en enero de 2012 por decisión del Consejo de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP) y reúne a las tres Escuelas americanas de la AMP: La Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL) en Argentina y Uruguay, la Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) en Brasil y la Nueva Escuela Lacaniana (NEL) con sedes en Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela, Guatemala, Cuba, México y Chile.

Su finalidad es mantener un lazo estrecho entre las tres Escuelas americanas y hacer presente en ellas y en el contexto de toda América, a la AMP, con el fin de preservar y extender el Psicoanálisis. En este sentido, ha considerado que el ámbito de la Universidad es un lugar central y estratégico para impulsar el crecimiento del Psicoanálisis de la Orientación Lacaniana en América. Los caminos que se abren desde la Universidad favorecen el acercamiento de los estudiantes con el Campo Freudiano, lugar donde sin duda, pueden formarse como analistas. Con este horizonte, se crea la Red Universitaria Americana (RUA).

Asimismo, abrir esta Red, ha permitido tomar contacto con el panorama de los colegas miembros de la AMP que trabajan en las Universidades en toda América Latina y comenzar a tener una interlocución con organismos de investigación e instituciones educativas.

Surge, en este marco, Cythère? Revista de la Red Universitaria Americana, una revista universitaria escrita por psicoanalistas de nuestras Escuelas. La publicación, bilingüe, respeta la lengua de sus autores: el castellano y el portugués. Los trabajos son considerados por un comité de arbitraje. Con esta revista se busca la posibilidad de transmitir los conceptos, la teoría, la eficacia clínica y la política del psicoanálisis de orientación lacaniana de manera rigurosa, precisa y epistémica.

---

A Federação Americana de Psicanálise de Orientação Lacaniana (FAPOL) constituiu-se em janeiro de 2012 por decisão do Conselho da Associação Mundial de Psicanálise (AMP) e reúne as três Escolas americanas da AMP: a EOL (Escola da Orientação Lacaniana) na Argentina e Uruguai, a EBP (Escola Brasileira de Psicanálise), no Brasil e a NEL (Nova Escola Lacaniana), com sedes na Bolívia, Peru, Equador, Colômbia, Venezuela, Guatemala, Cuba, México e Chile.

Sua finalidade é manter estreito o laço entre as três Escolas americanas e nelas fazer presente, assim como em toda a América, a AMP, com a finalidade de preservar e estender a Psicanálise. Desse modo, considerou-se que a Universidade é um lugar central e estratégico para impulsionar o crescimento da Psicanálise de Orientação Lacaniana na América. Os caminhos que se abrem a partir da Universidade favorecem a aproximação dos estudantes com o Campo Freudiano, lugar onde podem, sem dúvida, se formarem como psicanalistas. Com esse horizonte, cria-se a Rede Universitaria Americana (RUA).

Abrir a Rede permitiu tomar contato com o panorama dos colegas membros da AMP que trabalham nas Universidades e começar a fazer uma interlocução com órgãos de pesquisa e instituições educacionais.

Nesse âmbito, surge Cythère? Revista da Rede Universitaria Americana, uma revista universitária escrita por psicanalistas de nossas Escolas. A publicação, bilingue, respeita a língua de seus autores: o castelhano e o português. Os trabalhos são avaliados por um comitê de arbitragem. Busca-se, com a Revista a possibilidade de transmitir os conceitos, a teoria, a eficácia clínica e a política da psicanálise de orientação lacaniana de maneira rigorosa, precisa e epistêmica

**ASESOR - ASSESSOR****Jacques-Alain Miller**

ECF, ELP, SLP, EOL, EBP, NEL, NLS - Paris 8

**CONSEJO EDITORIAL - CONSELHO EDITORIAL****Éric Laurent**

ECF, ELP, SLP, EOL, EBP, NEL, NLS - Paris 8

**Graciela Brodsky**

EOL, EBP, NEL, SLP, NLS - UNSAM

**Alejandro Reinoso**

NEL - Pontificia Universidad Católica de Chile

**Cleide Monteiro**

EBP - Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

**Fernando España**

NEL - Universidad Autónoma de Querétaro

**Inés Sotelo**

EOL - Universidad de Buenos Aires (UBA)

**Roxana Vogler**

EOL - Universidad de Buenos Aires (UBA)

**DIRECTORES RESPONSABLES****Flory Kruger**EOL - Universidad Nacional de San Martín -  
Presidenta de Honra**Fernanda Otoni Brisset**

EBP

**Gabriela Camaly**

EOL

**María Hortensia Cárdenas**

NEL

**COMITÉ EDITOR - COMITÉ EDITOR****Virgínia Carvalho - Editora**

EBP - Universidade Federal do Espírito Santo

**Jorge Santiago-Zepeda - Co-editor**Nel cf - Universidad de Ciencias y Artes de  
Chiapas (UNICACH).**Guido Coll - Co-editor**

EOL - Universidad Nacional de Córdoba (UNC)

**COMITÉ DE REDACCIÓN - COMITÉ DE REDAÇÃO****Agustina Brandi**

(SeCyT - Universidad Nacional de Córdoba)

**Bárbara De Munno**(Estudiante de Universidade Federal do Espírito  
Santo)**Daniela Viola**(EBP - Docente del Instituto de Psicanálise e  
Saúde Mental de Minas Gerais)**Vinicius Moreira Lima**

(EBP - Faculdade de Ciências Médicas)

**Ramón Ochoa**(NEL - Universidad Central de Venezuela /  
Universidad Metropolitana)**COMITÉ ACADÉMICO - COMITÉ ACADÊMICO****Andrea Berger**EOL - Universidad de Buenos  
Aires**Oswaldo Delgado**EOL - Universidad de Buenos  
Aires**Héctor Gallo**

NEL - Universidad de Antioquia

**Sérgio Laia**

EBP - Universidade FUMEC

**Mariana Gómez**EOL - Universidad Nacional de  
Cordoba**María Elena Lora**NEL - Universidad Católica  
Boliviana "San Pablo"**Leny Mrech**EBP - Faculdade de Educacao  
da Universidade de Sao Paulo**Fabian Naparstek**EOL - Universidad de Buenos  
Aires**Jésus Santiago**EBP - Universidade Federal de  
Minas Gerais**Fabian Schejtman**EOL - Universidad de Buenos  
Aires**Inés Sotelo**EOL - Universidad de Buenos  
Aires**Marcus André Vieira**EBP - Pontificia Universidade Católica do Rio de  
Janeiro**EVALUADORES - PARECERISTAS****Agustina Brandi** (SeCyT - Universidad Nacional  
de Córdoba)**Alejandro Willington** (EOL - Docente de la  
Maestría en teoría psicoanalítica Lacaniana, de  
la UNC).**Carolina Rovere** (EOL - Universidad Nacional  
de Rosario)**Daniela Viola** (EBP - Pontificia Universidade  
Católica)**Guido Coll** - Co-editor (EOL - Universidad  
Nacional de Córdoba)**Jorge Santiago-Zepeda** - Co-editor (Nel cf -  
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas).**Jimena Contreras** (NEL - Universidad Mayor de  
San Simón)**Luis Francisco Camargo** (EBP - Universidade  
Federal do Espírito Santo)**Paula Pimenta** (EBP - Faculdade de Ciências  
Médicas)**Ramón Ochoa** (NEL - Universidad Central de  
Venezuela / Universidad Metropolitana)**Suzana Barroso** (EBP - Pontificia Universidade  
Católica de Minas Gerais)**Vinicius Lima** (EBP - Faculdade de Ciências  
Médicas de Minas Gerais)**TRADUCCIÓN - TRADUÇÃO**Secretaria de edição e tradução da FAPOL: Paola  
Salinas**REVISIÓN - REVISÃO**

Sílvia P. Barbosa

# ÍNDICE



NOTA EDITORIAL 7  
*VIRGÍNIA CARVALHO (EBP/AMP)*

NOTA EDITORIAL 9  
*VIRGÍNIA CARVALHO (EBP/AMP)*

## FUNDAMENTOS

MAL-ESTAR NA FAMÍLIA 11  
*CHRISTIANE ALBERTI (ECF/AMP)*

MALESTAR EN LA FAMILIA 20  
*CHRISTIANE ALBERTI (ECF/AMP)*

FAZER AMOR, AINDA... 29  
*FERNANDA OTONI BRISSET (EBP/AMP)*

HACER EL AMOR, AUN... 39  
*FERNANDA OTONI BRISSET (EBP/AMP)*

## ACONTECE EN LA UNIVERSIDAD ACONTECE NA UNIVERSIDADE

A PSICANÁLISE PODE CONTRIBUIR PARA  
O TRATAMENTO DE AUTISTAS 49  
*BARTYRA RIBEIRO DE CASTRO (EBP/AMP)*

LA ENSEÑANZA EN LA ERA DE LA IA.  
TECNOFILIAS Y TECNOFOBIAS 59  
*: RUA Y DOMENICO COSENZA (ELP/AMP), RAMÓN OCHOA(NEL/AMP),  
JORGE SANTIAGO (NEL/AMP) Y MIGUEL DE LA ROSA (NEL/AMP).*

## TEMÁTICA

EL SABER ENTRE LO SUBLIME, EL DESECHO Y EL INVENTO 74  
*ANDREA BERGER (EOL/AMP)*

JUEGOS EN LÍNEA, FANTASMA Y GOCE 83  
*BEATRIZ ESCALERA (NEL/AMP)*



## **REDES UNIVERSITARIAS REDES UNIVERSITÁRIAS**

ARTIFÍCIOS DO SABER E SABER AUTÊNTICO 96  
*ROXANA VOGLER (EOL/AMP) Y VIRGÍNIA CARVALHO (EBP/AMP)*

ARTIFICIOS DEL SABER Y SABER AUTÊNTICO 108  
*ROXANA VOGLER (EOL/AMP) Y VIRGÍNIA CARVALHO (EBP/AMP)*

LOS ALGORITMOS DEL DISCURSO EN  
LA UNIVERSIDAD Y LOS ALGORITMOS DEL PSICOANÁLISIS 120  
*ALEJANDRO REINOSO (NEL/AMP) Y CLEIDE MONTEIRO (EBP/AMP)*

OS ALGORITMOS DO DISCURSO NA UNIVERSID  
DE E OS ALGORITMOS DA PSICANÁLISE 136  
*ALEJANDRO REINOSO (NEL/AMP) Y CLEIDE MONTEIRO (EBP/AMP)*

UNIVERSIDADE: O DESEJO DE ENSINAR E O FUTURO DA  
PSICANÁLISE EM TEMPOS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL 152  
*INÉS SOTELO (EOL/AMP) Y FERNANDO LÓPEZ-ESPAÑA (NEL/AMP)*

UNIVERSIDAD: EL DESEO DE ENSEÑAR Y EL FUTURO DEL  
PSICOANÁLISIS EN TIEMPOS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL 169  
*INÉS SOTELO (EOL/AMP) Y FERNANDO LÓPEZ-ESPAÑA (NEL/AMP)*

LOS ALGORITMOS DEL SABER PSICOANÁLISIS Y UNIVERSIDAD 186  
*CAROLINA KORETZKY (ECF/AMP)*

OS ALGORITMOS DO SABER PSICANÁLISE E UNIVERSIDADE 191  
*CAROLINA KORETZKY (ECF/AMP)*

NOTAS DA CONVERSACÃO: OS ALGORITMOS DO SABER 196  
*VINÍCIUS LIMA (EBP/AMP) Y BÁRBARA DE MUNNO (ESTUDIANTE DE UFES)*

## **RADAR UNIVERSITARIO RADAR UNIVERSITÁRIO**

A SUPERVISÃO NA UNIVERSIDADE: UMA APOSTA 207  
*DENIZYE ZACHARIAS (EBP/AMP)*

PATRIARCADO E NOME-DO-PAI: O LUGAR DO  
SINTHOMA NA ERA DO PLÁSTICO 220  
*PAULA LEGEY (EBP/AMP) E MARCUS ANDRÉ VIEIRA (EBP/AMP)*



LOS ALGORITMOS Y EL AMOR...

235

*PIA MARCHESE (EOL/ AMP)*

O ACTING OUT, A PASSAGEM AO ATO E O CRIME:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DO PERSONAGEM  
ARTHUR FLECK NO FILME CORINGA

243

*VINÍCIUS TAMANINI (GRADUANDO DE UFES) E LUIZ FRANCISCO CAMARGO  
(EBP/AMP)*

# Nota Editorial

## Virgínia Carvalho

Psicoanalista. Miembro de la Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Profesora de la Universidad Federal de Espírito Santo, integrante de la coordinación de la Red Universitaria Americana.

E-mail: virginiacarvalhopsicanalise@gmail.com

Siguiendo la apuesta por transmitir lo nuevo y lo hetero, que se presentan en el campo vivo que puede ser la universidad a partir de la orientación lacaniana, *Cythère?* lanza su octavo número. ¿Cómo se constituye la relación con el saber en la actualidad, teniendo en cuenta la proliferación masiva de artificios y nuevas nominaciones en la cultura?

En este número, el hilo editorial se trazó en torno a la temática del “El malestar y los artificios en el saber hoy”. De este modo, *Cythère?* 8 se ha constituido como un registro entusiasta del intenso trabajo entre colegas que se encuentran en universidades públicas y privadas. Este trabajo ha sido realizado en la diversidad de lenguas y culturas donde está presente la Red Universitaria Americana (RUA); la cual busca transmitir la orientación lacaniana y los principios de la Escuela Una en la universidad.

Así, esta revista de la RUA se ha constituido no solo como una revista universitaria que recibe artículos y trabajos científicos por convocatoria abierta, sino también como el espacio elegido por la Federación Americana de Psicoanálisis de Orientación Lacaniana (FAPOL) para la difusión de textos concernientes a las diversas actividades realizadas por el Campo Freudiano en las universidades de América Latina.

Por lo anterior, nuestro lector tendrá la oportunidad de conocer la excelente conferencia que Christiane Alberti dictó en la Universidad de Buenos Aires (UBA), cuando aún presidía la Asociación Mundial de Psicoanálisis. “El malestar en la familia” desarrolla un trabajo profundo sobre el modo en que las familias son nombradas en la contemporaneidad y los efectos de estas transformaciones en la subjetividad de la época. De manera similar, la presidenta de la FAPOL, Fernanda Otoni, estuvo presente en la UBA. Su sorprendente conferencia “Hacer el amor, aún” puede leerse en este número. Ambos trabajos fueron elegidos como los Fundamentos de *Cythère?* 8.

En Acontece en la Universidad podemos seguir la conferencia de Bartyra Ribeiro realizada en la Universidad Federal de Espírito Santo (Brasil), a propósito de la batalla del

autismo. También se podrá apreciar la conversación “La enseñanza en la era de la IA. Tecnofilias y tecnofobias”, realizada por miembros de la Nueva Escuela Lacaniana (NEL) con Domenico Cosenza, actual presidente de la Red Universitaria Europea (RUE).

En Red Univeristarias, tenemos la oportunidad de adentrarnos en la riquísima conversación de la RUA sobre “Los algoritmos del saber: psicoanálisis y universidad”, efectuada en el XII Encuentro Americano de Psicoanálisis de la Orientación Lacaniana (ENAPOL) en el 2025, en Belo Horizonte. Se podrán leer los textos que dieron lugar a dicha conversación y que fueron elaborados a partir de un trabajo en red con diversos psicoanalistas de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP) que también son profesores universitarios. Por ejemplo, el lector tendrá la oportunidad de examinar la “sabrosa” intervención de Carolina Koretsky (Universidad París 8), y las Notas de la Conversación establecidas por Vinícius Lima y Bárbara De Munno.

Debido al clima de la temática de la revista, contamos con los textos de Andrea Berger sobre “El saber entre lo sublime, el deseo y el invento” y el de Beatriz Escalera sobre “Juegos en línea, fantasma y goce”, que presentan cuestiones interesantes y de gran relevancia en la contemporaneidad.

Ampliando nuestro Radar, se presentan los trabajos de investigación realizados por Denizye Zacharias sobre “La experiencia de supervisión en la universidad”; el de Paula Legey y Marcus André Vieira sobre “El patriarcado y el Nombre del Padre”; la aportación de Pia Marchese sobre “Los algoritmos y el amor”; así como el artículo “*Acting out* y pasaje al acto en el crimen” por Luis Francisco Camargo y Vinícius Tamanini.

Agradecemos cordialmente a cada uno de los autores, evaluadores, revisores, consultores, directores y a cada integrante de este equipo múltiple y entusiasta que compuso *Cythère?* bajo mi coordinación durante estos dos años; esto junto con los queridos colegas Guido Coll y Jorge Santiago.

Nuestra invitación es a que puedan saborear los textos de esta edición, dejándose atrapar por ellos *al calor* de esta transmisión. Deseamos que este trabajo pueda servir a la construcción cotidiana de un saber-hacer con la singularidad en un contexto que le es adverso. Esperamos que haga llegar hasta ustedes la belleza de la Red Universitaria Americana que muestra la potencia y la fecundidad del Campo Freudiano en la cultura.

Como muy bien nos indica la imagen “Digital” que acompaña este número, cedida gentil y generosamente por el artista brasileño Conrado Almada, frente a tantos artificios es importante que inventemos algunas *gambiaras*.

Revisión y edición de la traducción: Jorge Santiago y Bárbara De Munno

# Nota Editorial

## Virgínia Carvalho

Psicanalista. Membro da Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e da Associação Mundial de Psicanálise (AMP). Professora da Universidade Federal do Espírito Santo. Integrante da coordenação da Rede Universitária Americana (RUA).

E-mail: virginiacarvalhopsicanalise@gmail.com

Seguindo a aposta de transmitir o novo e o *heteros* que se apresentam no campo vivo que pode ser a universidade, a partir da orientação lacaniana, *Cythère?* lança seu oitavo número. Como se constitui a relação com o saber na atualidade, levando em conta a proliferação massiva de artifícios e novas nomeações na cultura? Neste número, o fio editorial se desenhou em torno da seguinte temática: “o mal-estar e os artifícios no saber hoje”. *Cythère? 8* se constituiu, portanto, como o registro entusiasmado de um intenso trabalho entre vários, realizado a partir da diversidade de línguas e culturas, por colegas que sustentam sua permanência em universidades, públicas e privadas, em diferentes lugares onde a Rede Universitária Americana (a RUA) se faz presente, levando a orientação lacaniana e os princípios da Escola Una.

Nesse sentido, essa revista da RUA vem se constituindo não apenas como uma revista universitária que recebe artigos e trabalhos científicos através de livre demanda, mas também como o endereço escolhido pela FAPOL (Federação Americana de Psicanálise de Orientação Lacaniana) para a difusão de textos concernentes às diversas atividades realizadas pelo Campo Freudiano nas universidades da América Latina.

Nosso leitor terá a oportunidade de conhecer a excelente conferência de Christiane Alberti, realizada na Universidade de Buenos Aires (UBA) enquanto ainda presidia a Associação Mundial de Psicanálise, intitulada “El malestar en la familia”, em que ela faz um trabalho aprofundado sobre o modo pelo qual as famílias são nomeadas na contemporaneidade e os efeitos dessas transformações na subjetividade da época. Também na UBA esteve presente a presidente da FAPOL, Fernanda Otoni, cuja conferência surpreendente sobre “Fazer amor, ainda...” pode ser lida neste número. As duas conferências foram escolhidas como os Fundamentos de *Cythère? 8*.

Em *Acontece na Universidade*, podemos acompanhar a memorável conferência de Bartyra Ribeiro, realizada na Universidade Federal do Espírito Santo, no Brasil, a propósito da

batalha do autismo, e a animada conversação realizada pelos colegas da NEL com Domenico Cosenza, atual presidente da Rede Universitária Europeia (RUE), sobre tecnofilia e tecnofobia, estabelecida por Jorge Santiago.

Em Redes Universitárias, temos a chance de entrar na riquíssima conversação da RUA sobre “Os algoritmos do saber: psicanálise e universidade”, realizada no Enapol, em 2025, em Belo Horizonte. Temos acesso aos textos que ensejaram a conversação e que foram estabelecidos a partir do trabalho feito em rede, com diversos colegas psicanalistas da Associação Mundial de Psicanálise que são também professores em distintas universidades. O leitor terá a oportunidade de ler a “saborosa” intervenção de Carolina Koretsky, à época presidente de RUE e professora da Universidade de Paris 8, assim como as Notas da Conversação, estabelecidas por Vinícius Lima e Bárbara De Munno.

Aproveitando o clima da temática da revista, temos os textos de Andrea Berger, sobre “o saber entre o sublime, o desejo e a invenção”, e o de Beatriz Escalera, sobre “jogos on-line, fantasma e gozo”, que nos apresentam questões interessantes e de grande relevância na contemporaneidade.

Abrindo nosso Radar, somos apresentados aos trabalhos de pesquisa realizados por Denizye Zacharias, sobre “A experiência da supervisão na universidade”; por Paula Legey e Marcus André Vieira, sobre “O patriarcado e o Nome do Pai”; por Pia Marchese, sobre “Os algoritmos e o amor”; e por Luis Francisco Camargo e Vinícius Tamanini, sobre “*Acting out* e passagem ao ato no crime”.

Agradecemos cordialmente a cada um dos autores, pareceristas, revisores, consultores e diretores e a cada integrante da equipe múltipla e entusiasmada que compôs a *Cythère?* nestes dois anos, sob minha coordenação juntamente com os queridos colegas Guido Coll e Jorge Santiago.

Nosso convite é o de que vocês possam saborear os textos dessa edição, deixando-se *a-prender* por eles no *caliente* dessa transmissão. Desejamos que este trabalho possa servir à construção cotidiana do saber fazer com a singularidade em um contexto que lhe é adverso e que faça chegar até vocês a beleza dessa Rede Universitária Americana, que mostra a potência e a fecundidade do Campo Freudiano na cultura. Como muito bem nos indica a imagem “Digital” – que acompanha este número e que foi gentilmente cedida pelo primoroso artista brasileiro Conrado Almada, a quem calorosamente agradecemos –, diante de tantos artifícios, é importante inventarmos algumas gambiarras.

# Mal-Estar na família<sup>1</sup>

**Christiane Alberti**

Psicanalista membro da ECF/AMP. Professora do Departamento de Psicanálise da Universidade Paris 8.

E-mail: alberti2@wanadoo.fr.

## RESUMO

Na prática da psicanálise no contemporâneo, os sujeitos testemunham um profundo malestar com a família, o que pode ser evidenciado pela substituição das funções tradicionais (pai/mãe) por conceitos sociológicos abstratos como “parentalidade” e “fazer família”. Esse discurso dissolve a causalidade inconsciente e impulsiona uma igualdade democrática radical que apaga a assimetria necessária entre adultos e crianças. A consequente judicialização e o imperativo de autorrealização individual isolam os sujeitos, gerando um efeito de “irrealização”. Diante da fragilidade dos laços na contemporaneidade e do retorno da violência no real, cabe ao analista salvaguardar a confiança depositada na palavra e na transferência para trabalhar com esse mal-estar.

## PALAVRAS-CHAVE

mal estar; família; criança; contemporaneidade.

## RESUMEN

En la práctica del psicoanálisis en lo contemporáneo, los sujetos testimonian un profundo malestar con la familia, lo que puede ser evidenciado por la sustitución de las funciones tradicionales (padre/madre) por conceptos sociológicos abstractos como “parentalidad” y “hacer familia”. Este discurso disuelve la causalidad inconsciente e impulsa una igualdad democrática radical que borra la asimetría necesaria entre adultos y niños. La consecuente judicialización y el imperativo de autorrealización individual aíslan a los sujetos, generando un efecto de “irrealización”. Ante la fragilidad de los lazos en la contemporaneidad y el retorno de la violencia en lo real, le corresponde al analista salvaguardar la confianza depositada en la palabra y la transferencia para trabajar con ese malestar.

## PALABRAS CLAVE:

malestar; familia; niño; contemporaneidad.

## ABSTRACT

In the practice of psychoanalysis in the contemporary, subjects testify to a profound malaise with the family, which is evidenced by the substitution of traditional functions (father/mother) by abstract sociological

<sup>1</sup> Esta conferência se realizou no dia 26 de novembro de 2025, no âmbito do XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, da Faculdade de Psicología da UBA, em Buenos Aires. Agradecemos à autora e aos organizadores da atividade pela amável autorização para publicá-la..

concepts such as “parenting” and “making a family.” This discourse dissolves unconscious causality and drives a radical democratic equality that erases the necessary asymmetry between adults and children. The consequent judicialization and the imperative of individual self-fulfillment isolate subjects, generating an effect of “derealization”. Faced with the fragility of social bonds in contemporary times and the return of violence in the Real, it is up to the analyst to safeguard the trust placed in the word and in the transference to work with this malaise.

**KEYWORDS:**

malaise; family; child; contemporary times.

Propus o tema do *Mal-Estar na Família* pois esse mal-estar é muito sensível na prática psicanalítica. A prática psicanalítica, isto é, aquilo que se diz numa análise. Os sujeitos que procuram uma análise dão testemunho desse mal-estar. Gostaria de abordar como esse mal-estar se expressa hoje em dia. Quais são os termos contemporâneos para esse mal-estar?

Podemos notar que as palavras utilizadas para designar a família, as palavras em si, se modificaram. Já não falamos de família, falamos de *parentalidade*. Podemos entender que, com esse termo, propõe-se a cada pessoa uma identidade de “*parents/parente*”, isto é, uma identidade conceitual e teórica, pois não se especifica a função precisa e singular de cada um na família. Fala-se de parentalidade sem designar a função nem o lugar singular de cada pessoa. Dizer “*parentes/parente*” é muito diferente de designar a função do *pai* ou o *desejo da mãe* numa família, ou, ainda, o lugar de um filho. Trata-se de termos que oferecem uma identidade teórica, mas com os quais não me identifico. Se digo *uma mãe, um pai, minha mãe, meu pai, meu filho*, é muito diferente.

“Parentalidade” é um termo proveniente da sociologia da família, o que significa que esses significantes, oriundos do campo das ciências humanas e, portanto, com significados teóricos e abstratos, circulam nos meios de comunicação e, em última instância, prevalecem no interior das próprias famílias.

Utilizarei outro termo muito em voga: “fazer família” é hoje a expressão mais frequente para falar da família. O que chama a atenção é a palavra “fazer”. “Fazer família” implica ser o agente na construção da família, ou mesmo na sua formação (outro termo igualmente muito em voga). “Fazer”, “construir” ou “desconstruir” – também muito presentes hoje em dia – inscrevem-se no mesmo campo semântico: desconstrução, construção e reconstrução. O que surpreende é que essas expressões pressupõem o sujeito humano como agente da construção

da família. Assim, o lugar do sujeito, sua ação ou sua posição no interior da família implicam que esse sujeito seja o sujeito da vontade, o cidadão autônomo que possui a capacidade de criar sua família a partir do zero. Entendemos, então, que o registro da causalidade inconsciente tende a desaparecer.

Sobretudo, o que podemos observar nessa expressão “fazer família” é o desaparecimento do artigo “uma”. Não se cria *uma* família, não se funda *uma* família, não se pertence a *uma* família; *faz-se família*. Já não falamos da minha família, do meu pai, da minha mãe. Referimo-nos a modos de fazer ou de ser, mas cada pessoa acaba relegada a uma identidade vaga, e nos encontramos caminhando completamente sós.

A isso é preciso acrescentar as transformações biossociojurídicas da família moderna – armazenamento de sêmen, congelamento de óvulos, inseminação artificial, fecundação *in vitro* –, sem falar das famílias desfeitas e recompostas em um verdadeiro caleidoscópio que, como observa Jacques-Alain Miller, têm por efeito irrealizar o estatuto do parentesco. Essa irrealização é um conceito que deve ser levado muito a sério. Trata-se de uma expressão introduzida por Lacan para denunciar o caso do *acting out* psicótico. Ele denunciava a irrealização do crime: os conceitos teóricos e abstratos que pretendem explicá-lo acabam por irrealizá-lo, mergulhando-o em abstrações e fazendo desaparecer sua realidade humana, em vez de formular a pergunta: quem é esse sujeito que cometeu esse crime? Lacan criticava, assim, certos psicanalistas pós-freudianos que impunham uma teoria generalizante e abstrata sobre os crimes. Demonstrava que, por trás dessa generalização abstrata, o criminoso desaparece enquanto ser encarnado.

Nesse sentido, a parentalidade tornou-se um conceito teórico que fornece uma aparência de identidade, mas os próprios sujeitos desaparecem, e eu gostaria de assinalar as consequências dessa falta de realização. Uma consequência chave é que os laços familiares já não possuem a mesma evidência, e o lugar e o reconhecimento da criança como sujeito tendem a se desvanecer. Gostaria de mostrar como isso ocorre.

Há um elemento característico da época que se impôs a mim a partir do último PIPOL, que reuniu as escolas da Europa em torno do tema *O Mal-Estar na Família*. Tornou-se presente para mim que, hoje, a questão já não é tanto: *o que é uma família?* Na época da evaporação do pai – e em que a própria mãe, por sua vez, tende a se evaporar, como antecipou Jacques-Alain Miller –, a questão passa a ser: *o que é uma criança?* Por quê?

## O que é uma criança?

Com efeito, em nenhum outro lugar melhor do que na família contemporânea podemos medir o impacto do imperativo que rege as sociedades democráticas: a igualdade como valor supremo. De fato, a modernidade individualista, que introduziu como valor último “o indivíduo autônomo”, sem dúvida explica e domina a sociologia contemporânea, mas não permite captar em toda a sua amplitude a mudança sem precedentes que constitui a igualdade dos sexos, e a impele à igualdade naquilo que ela tem de irresistível, segundo a fórmula de Tocqueville.

Gostaria de assinalar aqui as consequências da extensão desse impulso em direção à igualdade absoluta. Com efeito, ele alcança agora as fronteiras da infância, a ponto de inscrever no horizonte uma igualdade de estatuto entre crianças e adultos. Ao ponto da pergunta “*o que é uma criança?*” se tornar premente. A questão diz respeito ao próprio estatuto da infância, que já não possui a mesma evidência. A própria noção de infância está sendo colocada em questão.

Assistimos hoje não mais a uma “contração” da família, tal como Durkheim a descreveu a propósito da família conjugal, mas a uma *dilatação* da família. Porque aquilo que constitui a família contemporânea já não é “minha família”, não é *uma* família – já não se funda *uma* família, não se pertence mais a *uma* família; antes, cada um é remetido à noção abstrata de parentalidade.

Fala-se de laços de “reconhecimento”, de cuidados, de solidariedade, o que exige, do lado dos pais, “competências”. Em suma, é a *stimmung* do *care* que supostamente caracteriza a família. Nem o sangue, nem o direito, nem o gênero, mas a **vida privada igualitária** na qual se supõe que cada um cuide do outro respeitando seus direitos. Assim, qualquer grupo humano ajusta-se a essa definição de família: portanto, podemos afirmar que o próprio significado da família para um indivíduo tende a se apagar por trás das definições gerais do “cuidado dos outros”. É por isso que falo de uma dilatação da família, uma vez que ela se estende a qualquer grupo humano.

No fundo, é a própria natureza dos laços familiares, a própria significação da família, o que está em questão. O vocabulário é o do funcionamento e do disfuncionamento, o da gestão. A família tornou-se não mais um lugar de encontro com o desejo do Outro, mas o núcleo da realização de si; o tornar-se si mesmo transformou-se em um imperativo social.

Avançamos, então, rumo a uma igualdade de estatuto entre o adulto e a criança?

## Rumo a uma igualdade de estatuto entre adultos e crianças?

A cidadania de pleno direito da criança continua sendo, na maioria dos países,

certamente simbólica, mas constatemos que a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, de 1989, não se limita à proteção das crianças. Ela introduz a reivindicação da criança como sujeito de direitos, reconhecida como pessoa em todos os termos da lei, isto é, uma definição da criança em referência a si mesma. Traduz que o trabalho da igualdade já produziu seus efeitos no plano das mentalidades e das normas, precedendo o direito. A criança deve desenvolver seus próprios recursos, construir sua vida como uma obra de arte. E, para isso, não deve estar submetida a um poder excessivamente forte por parte dos pais. Desse modo, a família torna-se, assim como qualquer outra comunidade social, um grupo entre outros. A nova judicialização da relação com a criança, que, supostamente, garantiria sua liberdade é tal que reina na família um espírito de contrato cujo efeito é ressecar o vínculo com a criança: a partir do momento em que seus direitos são respeitados, os pais sentem-se desobrigados daquilo que devem à criança enquanto pais. Trata-se de uma versão contemporânea da impostura paterna.

Vemos como uma concepção da educação fundada na transmissão é reduzida em proveito da realização de si, ou seja, da ilusão de uma realização puramente pessoal, da experiência do um totalmente só, sem bússola, entregue a si mesmo. Trata-se do empuxo a gozar característico de nossos tempos modernos, um supereu feroz: o de ter de resolver sozinho os impasses da existência. No lugar da significação da família, temos a *parentalidade*, uma noção teórica abstrata que faz dos pais *uns* completamente sós. Nesse contexto, a criança também se encontra na posição do Um totalmente só, seja como criança majestade, ou como criança entregue a si mesma.

Por outro lado, uma das tensões da modernidade articulou-se em torno da questão da herança. A primazia concedida à solidez identitária ou à consolidação pessoal caminha lado a lado com o distanciamento em relação à origem familiar. Em todo caso, a criança teria o direito de escolher a linhagem com a qual se identifica; ela pode, cito, “reformular suas próprias raízes”. A dimensão identitária prevalece sobre a origem familiar. Trata-se de uma liberdade mortal: a de deixar-se cair do Outro.

Desse modo, o trabalho da igualdade democrática é levado ao seu extremo quando se estende à criança, uma vez que a dissimetria entre o adulto e a criança permanece ineliminável, a menos que se suprima definitivamente a dimensão da educação, que preside a própria definição da criança. Com efeito, aquilo que preside a definição da criança é o sujeito a ser educado, a ser conduzido, um sujeito assujeitado. Qual é a matriz da educação? Uma massa de carne, um corpo vivo, do qual deve ser extraído um sujeito a partir do saber dos pais. Isso

nos fala da função de passadores e de sujeitos supostos saber que os pais ocupam em relação aos seus filhos. São eles os passadores da cor do mundo, daquela cor que encanta o mundo, que o erotiza.

Podemos observar que a pergunta “o que é uma criança?” retornou recentemente no real por meio da criminalidade pedófila e do incesto. É como se nossa época trouxesse à luz o fato de que o avesso das famílias – o abuso, o incesto, o segredo – se manifesta não mais como avesso, mas no real, na passagem ao ato, no *acting*. A violência, as passagens ao ato e os abusos multiplicam-se, particularmente nos casais e no seio das famílias, ali onde se esperaria, ao contrário, que o amor tecesse laços resistentes. Algo já não resiste. É como se a era dos Uns totalmente sós já não permitisse a cada um suportar seu próprio gozo mau, nem lhe permitisse dar aquilo que não tem, segundo a definição lacaniana do amor.

Nestes últimos anos, após o movimento *Me Too* e as investigações sobre os abusos sexuais cometidos contra menores na Igreja – que foram muito além da própria Igreja –, a questão do uso do poder para fins de abuso sexual reformulou a barreira sagrada de anos no debate social. Após as revelações públicas de casos de incesto feitas por autores conhecidos na França, tornou-se necessário inscrever na lei que, pelo simples fato de sua idade, a criança não está em condições de consentir, ou não, com uma relação sexual com um adulto.

Vemos que, hoje, tornou-se necessário fixar na lei a idade da infância, a infância como um tempo em que as explorações da sexualidade infantil ainda devem ser protegidas. Observemos também que, por meio do adjetivo “incestuoso”, o incesto foi reintroduzido na legislação recente. Por que agora? Talvez porque já não estejamos seguros de que a proibição do incesto, enquanto lei fundamental, possa sustentar-se por si só, dado o quanto as referências simbólicas se transformaram.

### **Irrealização...**

A língua de nossa época tende a tornar teórico e abstrato tudo aquilo que constitui o irreduzível da transmissão familiar. Apagando a diferença entre o adulto e a criança, tende-se a apagar o princípio “paterno”, aquele que não oferece a ilusão de uma repartição igualitária e identitária do gozo, mas no qual opera, ao contrário, uma discriminação dos gozos (segundo a fórmula de Éric Laurent). O que são, afinal, os vínculos que hoje chamamos de tóxicos, senão vínculos nos quais há uma mistura de gozos? O que nos domina são discursos teóricos e abstratos. Qual é a consequência mais importante disso? Eu diria que eles produzem um

efeito de irrealização, porque estão separados da experiência real dos sujeitos e das palavras produzidas em sua contingência e em sua temporalidade, isto é, com valor de gozo.

Com efeito, temos de lidar com esse impulso em direção à igualdade como um dado que não voltará atrás. É assim, e nós, psicanalistas, não vamos renegar os avanços do direito em matéria de proteção à criança, avanços que são indiscutíveis. Poderíamos ver nesse recurso ao direito uma maneira de fazer existir um sujeito, de respeitar o sujeito, mas, como vimos, o avesso dessa judicialização excessiva é o empuxo à realização de si exclusivamente pessoal. Isso conduz a exigir que a criança não produza sintoma, pois ela é considerada separada do desejo do casal parental, ao invés de ser tomada como um sintoma dele.

Por outro lado, já não se fala em sintoma familiar, fala-se apenas de disfuncionamentos, daquilo que funciona e daquilo que não funciona. O registro da causalidade inconsciente foi apagado. No fundo, já não se acredita no sintoma. É por isso que esses discursos abstratos irrealizam. Devemos entender isso não no sentido de que a própria criança seria irrealizada enquanto pessoa, mas no sentido de que os pais já não sabem quem é seu filho, pois a relação com o objeto de desejo que são é apagada pelo discurso.

Dizer que a criança é o objeto do desejo do Outro é algo que, hoje, se tornou muito difícil de entender. Com efeito, a ideia de considerar o outro como um objeto não goza de boa reputação na modernidade. Lacan não compartilha desse ponto de vista. Eis o que ele diz: Quem dera vocês tivessem tratado todos esses outros como objetos, cujo peso se aprecia, assim como seu sabor e sua substância. Hoje estariam menos perturbados por sua memória. Teriam lhes feito justiça, prestado homenagem, dado amor. Tê-los-iam amado ao menos como a si mesmos – só que vocês os amam mal.

O saber sobre alguém é aquilo que se conhece ou se reconhece dele, é um saber que não exclui o afeto e que se funda na experiência. Saber sobre o outro é conhecê-lo como objeto e, se entendemos a noção de objeto tal como Lacan, é saber aquilo que o outro provoca em vocês, tanto os arrebatamentos quanto os ressentimentos, tudo aquilo que resiste à idealização e às abstrações. Trata-se de um saber que está longe das categorias abstratas, porque passa pelos desfiladeiros do significante e circunscreve um real para fazê-lo entrar em um intercâmbio com o outro. O saber inconsciente agarra o mal-estar para o sujeito, e provoca a erotização do mundo, na via do *pathos* e não na via da intelectualização. A orientação do ensino de Lacan adquire, assim, toda a sua atualidade para entender esse efeito de irrealização. Ele assinala que a função da palavra na análise produz um efeito de revelação de uma verdade

ainda não advinda, mas também um efeito de realização, uma realização do ser. Não se trata aqui, como frequentemente se entende, de simplesmente “inserir ou libertar uma palavra”, mas das consequências da palavra. A palavra confere uma espessura ao ser, uma consistência, uma subjetividade. Portanto, o efeito da palavra na análise, em certo sentido, é corrigir a irrealização, permitindo ao sujeito ganhar em espessura de ser justamente ali onde ele já não a tem no discurso.

As consultas a analistas, aos centros de tratamento e atenção de orientação lacaniana são muito numerosas. Isso indica que os sujeitos contemporâneos esperam uma interpretação mais precisa de seu mal-estar, uma interpretação que não os desumanize, na qual possam reivindicar seu lugar e abordar sua própria realidade de gozo, sua singularidade. Desse modo, poderiam ter a oportunidade de superar seu mal-estar por uma via diferente daquela da passagem ao ato.

Portanto, esse é o contexto da demanda de análise, na qual os sujeitos precisam, antes de tudo, libertar-se do anonimato e da irrealização; e têm necessidade de que sua existência seja reconhecida. O que procuram saber quando recorrem a um analista? Procuram compreender o que persiste do mistério familiar: os abusos, os incestos, os segredos, isto é, tantos dramas, loucuras e devastações que caracterizam o mal-estar no interior de suas próprias famílias.

Um mal-estar do qual já não sabemos falar. O *status*, a profissão, até mesmo a de *influencer*, indicam claramente o lugar de substituição dos vínculos que a família dos *UNS Parentais* tem dificuldade em oferecer.

Esses vínculos imaginários são frágeis. Hoje em dia, rompem-se facilmente. De vez em quando, eles se quebram na passagem ao ato violenta ou criminosa, que sempre supõe uma transgressão dos limites da linguagem. Sem nenhum recurso, o sujeito desaparece como sujeito no próprio ato em que se precipita e se condensa como objeto. Uma tentativa selvagem de captar, na ação violenta, a causa do desejo fugidio, o sentimento de vida que não pôde ser inscrito ou o significado da sexualidade, que não é um mistério, mas um enigma.

As loucuras familiares, os dramas, os abusos, o incesto e os crimes, tal como se apresentam hoje, testemunham o rechaço do sintoma e seu retorno no real. A família se modifica, mas o ineliminável do vínculo permanece; ela está “unida por um segredo, [...] um segredo sobre o gozo”. “A família tem sua origem no mal-entendido, no desencontro, na decepção, no abuso sexual ou no crime”. O núcleo da família foi e continua sendo aquele onde se aprende a falar, onde se aprende a língua materna. Os modos de gozo de uma época se

inscrevem e se transmitem ali. Por isso, cabe ao analista salvaguardar a confiança depositada na palavra e na transferência. Segundo Freud, a transferência marca a adoção do analista pelo sujeito: o analista entra, por assim dizer, na família e beneficia-se da autoridade que era a do pai ou da mãe, a Autoridade daquilo que se chamará o Outro primordial. Hoje, o Outro primordial está aí em sua forma mínima: a forma mínima da assimetria necessária entre a criança e o adulto.

Tradução: Ruskaya Maia

Revisão: Paola Salinas

# Malestar en la familia<sup>1</sup>

**Christiane Alberti**

Psicoanalista miembro de la ECF/AMP. Profesora del Departamento de Psicoanálisis de la Universidad París 8.

E-mail: alberti2@wanadoo.fr.

## RESUMO

Na prática da psicanálise no contemporâneo, os sujeitos testemunham um profundo malestar com a família, o que pode ser evidenciado pela substituição das funções tradicionais (pai/mãe) por conceitos sociológicos abstratos como “parentalidade” e “fazer família”. Esse discurso dissolve a causalidade inconsciente e impulsiona uma igualdade democrática radical que apaga a assimetria necessária entre adultos e crianças. A consequente judicialização e o imperativo de autorrealização individual isolam os sujeitos, gerando um efeito de “irrealização”. Diante da fragilidade dos laços na contemporaneidade e do retorno da violência no real, cabe ao analista salvaguardar a confiança depositada na palavra e na transferência para trabalhar com esse malestar.

## PALAVRAS-CHAVE

mal estar; família; criança; contemporaneidade.

## RESUMEN

En la práctica del psicoanálisis en lo contemporáneo, los sujetos testimonian un profundo malestar con la familia, lo que puede ser evidenciado por la sustitución de las funciones tradicionales (padre/madre) por conceptos sociológicos abstractos como “parentalidad” y “hacer familia”. Este discurso disuelve la causalidad inconsciente e impulsa una igualdad democrática radical que borra la asimetría necesaria entre adultos y niños. La consecuente judicialización y el imperativo de autorrealización individual aíslan a los sujetos, generando un efecto de “irrealización”. Ante la fragilidad de los lazos en la contemporaneidad y el retorno de la violencia en lo real, le corresponde al analista salvaguardar la confianza depositada en la palabra y la transferencia para trabajar con ese malestar.

## PALABRAS CLAVE:

malestar; familia; niño; contemporaneidad.

## ABSTRACT

In the practice of psychoanalysis in the contemporary, subjects testify to a profound malaise with the family, which is evidenced by the substitution of traditional functions (father/mother) by abstract sociological

<sup>1</sup> Esta conferencia fue dictada el 26 de noviembre de 2025, en el marco del XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, de la Facultad de Psicología de la UBA. Agradecemos a la autora y a los organizadores de la actividad por su amable autorización para publicarla.

concepts such as “parenting” and “making a family.” This discourse dissolves unconscious causality and drives a radical democratic equality that erases the necessary asymmetry between adults and children. The consequent judicialization and the imperative of individual self-fulfillment isolate subjects, generating an effect of “derealization”. Faced with the fragility of social bonds in contemporary times and the return of violence in the Real, it is up to the analyst to safeguard the trust placed in the word and in the transference to work with this malaise.

**KEYWORDS:**

malaise; family; child; contemporary times.

Propuse el tema del *Malestar en la Familia* porque este malestar es muy sensible en la práctica psicoanalítica. La práctica psicoanalítica, es decir, lo que se dice en un análisis. Los sujetos que acuden al análisis dan testimonio de este malestar. Y me gustaría decir cómo se expresa este malestar hoy en día. ¿Cuáles son los términos contemporáneos para este malestar?

Y ya podemos notar que las palabras utilizadas para designar a la familia, las palabras mismas, han cambiado. Ya no hablamos de familia, hablamos de *parentalidad*. Podemos entender con este término que proponemos a cada persona una identidad de “*parents/parientes*”, es decir, una identidad conceptual y teórica, porque no se especifica la función precisa y única de cada persona en la familia. Hablamos de *parentalidad* sin designar la función ni el lugar singular de cada persona. Decir “*parents/parientes*” es muy diferente a designar la función del *padre* o el *deseo de la madre* en una familia, o incluso el lugar de un hijo. Estos son términos que ofrecen una identidad teórica, pero con los que no me identifico. Si digo *una madre, un padre, mi madre, mi padre, mi hijo*, es muy diferente.

“Parentalidad” es un término que proviene de la sociología de la familia, lo que significa que estos significantes, originarios del campo de las humanidades y, por lo tanto, con significados teóricos y abstractos, circulan en los medios de comunicación y, en última instancia, prevalecen dentro de las propias familias.

Utilizaré otro término muy de moda: “Hacer familia” (“*Faire famille*”) es la frase más frecuente para hablar de la familia hoy en día. Lo que llama la atención es la palabra “*faire*” (“hacer”). “*On fait famille*” (“hacer familia”) implica ser el agente en la construcción de la familia, o incluso en su formación (otro término muy de moda). “Hacer”, “construir” o “deconstruir”, también muy de moda hoy en día, se enmarcan en el mismo campo semántico: deconstrucción, construcción y reconstrucción. Lo sorprendente es que estas expresiones presuponen al

sujeto humano como agente en la construcción de la familia. Así, el lugar del sujeto, su acción o su posición dentro de la familia implica que el sujeto en cuestión es el sujeto de la voluntad, el ciudadano autónomo que tiene la capacidad de crear su familia desde cero. Entendemos que el registro de la causalidad inconsciente tiende a desaparecer.

Sobre todo, lo que podemos observar en esta frase “Hacer familia” es la desaparición del artículo “una”. No se crea *una* familia, no se funda *una* familia, no se pertenece a *una* familia, se *hace familia*. No hablamos de mi familia, mi padre, mi madre. Nos referimos a formas de hacer o de ser, pero cada persona queda relegada a una identidad vaga, y nos encontramos caminando totalmente solos.

A esto hay que añadir las transformaciones biosocio-legales de la familia moderna – “almacenamiento de esperma, congelación de óvulos, inseminación artificial, fecundación in vitro” –, por no hablar de las familias rotas y reconstituidas en un verdadero caleidoscopio que, como observa Jacques-Alain Miller, “tienen el efecto de irrealizar el estatus del parentesco”. Esta irrealización es un concepto que debe tomarse muy en serio. Es una expresión que Lacan introdujo por primera vez para denunciar el caso del acting out psicótico. Denunció la irrealización del crimen: los conceptos teóricos y abstractos que intentan explicarlo terminan irrealizándolo, sumiéndolo en abstracciones y haciendo desaparecer su realidad humana, en lugar de plantear la pregunta: ¿quién es este sujeto que cometió este crimen? Lacan criticó así a ciertos psicoanalistas posfreudianos que impusieron una teoría generalizadora y abstracta sobre los crímenes. Demostró que, tras esta generalización abstracta, el criminal desaparece como ser encarnado.

La parentalidad, en este sentido, se ha convertido en un concepto teórico que proporciona una apariencia de identidad, pero los propios sujetos desaparecen, y me gustaría señalar las consecuencias de esta falta de realización. Una consecuencia clave es que los lazos familiares ya no tienen la misma evidencia, y el lugar y el reconocimiento del niño como sujeto tienden a desvanecerse. Me gustaría mostrar cómo.

Hay un elemento característico de la época que se me presentó a partir del último Pípol, este reunió a las escuelas en Europa y el tema fue el *Malestar en la familia*. Se me hizo presente que hoy la cuestión no es tanto *¿qué es una familia?* En la época de la evaporación del padre, y donde la madre misma va a ser evaporada a su vez, como lo anticipó JAM, la cuestión se convierte en *¿qué es un niño? ¿Por qué?*

## ¿Qué es un niño?

En efecto, en ninguna parte mejor que en la familia contemporánea podemos medir el impacto del imperativo que preside a las sociedades democráticas: la igualdad como valor supremo. La modernidad individualista que introdujo como valor último «el individuo autónomo» sin duda explica y domina a la sociología contemporánea, pero no permite captar en toda su amplitud el cambio sin precedentes que constituye la igualdad de los sexos y lo empuja a la igualdad en lo que tiene de irresistible según la fórmula de Tocqueville.

Quisiera señalar aquí las consecuencias de la extensión de ese empuje a la igualdad absoluta. En efecto, de ahora en más alcanza los bordes de la niñez, hasta el punto de inscribir en el horizonte una igualdad de estatus entre niños y adultos. Hasta el punto de que la pregunta ¿qué es un niño? se vuelve apremiante. La cuestión se refiere al estatuto mismo de la infancia que ya no tiene la misma evidencia. La noción misma de infancia está puesta en cuestión.

Asistimos hoy, ya no a una “contracción” de la familia, como Durkheim la describió a propósito de la familia conyugal, sino a una *dilatación* de la familia. Porque lo que constituye la familia contemporánea ya no es “mi familia”, no es más *una* familia – ya no se funda *una* familia, no se pertenece más a *una* familia, sino que cada uno es remitido a la noción abstracta de parentalidad.

Se habla de lazos de “reconocimiento”, de cuidados, de solidaridad, que requiere del lado de los padres “competencias”. En resumen, es la *stimmung* del *care*, lo que se supone que caracteriza a la familia. Ni la sangre, ni el derecho, ni el género sino la **vida privada igualitaria** donde cada uno se supone que cuida al otro respetando sus derechos. Así pues, cualquier grupo humano se ajusta a esta definición de familia: por lo tanto, podemos decir que el significado mismo de familia para un individuo tiende a desvanecerse tras las definiciones generales de “cuidado de los demás”. Por eso hablo de la dilatación de la familia, ya que se extiende a cualquier grupo humano.

En el fondo, es la naturaleza misma de los lazos familiares, la significación misma de la familia lo que está en cuestión, el vocabulario es el del funcionamiento y del disfuncionamiento, de la gestión. La familia se volvió no ya un lugar del encuentro con el deseo del Otro, sino el núcleo de la realización de sí, el volverse uno mismo se transformó en un imperativo social.

¿Avanzamos, entonces, hacia una igualdad de estatus adulto niño?

## ¿Hacia una igualdad de estatus adultos niños?

La ciudadanía del niño de pleno derecho sigue siendo en la mayoría de los países

ciertamente simbólica, pero constatemos que la Convención Internacional de los Derechos del Niño, de 1989, no se limita a la protección de los niños. Introduce la pretensión de niños con derechos como personas con todas las de la ley, es decir una definición del niño en referencia a sí mismo. Traduce que el trabajo de la igualdad ya hizo su obra en el plano de las mentalidades y de las normas y que precedió al derecho. El niño debe desarrollar sus propios recursos, construir su vida como una obra de arte. Y para ello no debe soportar un poder demasiado fuerte de parte de sus padres. De este modo, la familia se convierte, lo mismo que cualquier comunidad social, en un grupo entre otros. La nueva judicialización de la relación con el niño que se supone garantizaría su libertad es tal, que reina en la familia un espíritu de contrato que tiene como efecto desecar el vínculo con el niño: a partir del momento en que se respetan sus derechos, se liberan de lo que se le debe en tanto padres. Es una versión contemporánea de la impostura paterna.

Vemos como se reduce una concepción de la educación por la trasmisión, en provecho de la realización de sí, es lo mismo que decir la ilusión de la realización únicamente personal, la experiencia del uno totalmente solo, sin brújula, librado a sí mismo. Es el empuje a gozar de nuestros tiempos modernos, un superyó feroz: aquel de haber resuelto solo los impasses de la existencia. En lugar de la significación de la familia, tenemos la *parentalidad*, una noción teórica abstracta que hace de los padres unos completamente solos. En este contexto, el niño también se encuentra como el uno totalmente solo, niño rey o niño librado a sí mismo.

Por otra parte, una de las tensiones de la modernidad se anudó en torno de la cuestión de la herencia. La primacía acordada a la solidez identitaria o a la consolidación personal va a la par con la toma de distancia en relación con el origen familiar. En todo caso, el niño tendría derecho a elegir el linaje con el cual se identifica, puede, lo cito: "replantear sus propias raíces". La dimensión identitaria prima sobre el origen familiar. Es una libertad mortal, la del dejarse caer del Otro.

De este modo, el trabajo de la igualdad democrática es llevado al colmo cuando se extiende al niño, puesto que la disimetría entre adulto y niño permanece ineliminable, salvo deshaciéndose definitivamente de la dimensión de la educación que preside a la definición misma del niño. En efecto, lo que preside a la definición del niño, es el sujeto para educar, para conducir, un sujetado. ¿Cuál es la matriz de la educación? Una bola de carne, un cuerpo vivo, del que debe extraerse un sujeto a partir del saber de los padres. Lo que habla de la función de pasadores y de sujetos supuestos saber que son los padres en relación con sus hijos. Son los pasadores del color del mundo, aquel que encanta el mundo, que lo erotiza.

Podemos señalar que la pregunta *¿Qué es un niño?* recientemente retornó en lo real a través de la pedocriminalidad y del incesto. Como si la época pusiera al día que el revés de las familias, el abuso, el incesto, el secreto, se manifiesta no como revés sino en lo real, en el pasaje al acto, en el acting. La violencia, los pasajes al acto, los abusos se multiplican particularmente en las parejas, en el seno de las familias, allí donde se esperaría que el amor, por el contrario, teja lazos resistentes. Algo no resiste más. Como si la era de los Unos totalmente solos no permitiera más a cada uno soportar su propio goce malo, y no le permitiera más dar lo que no tiene, según la definición de Lacan del amor.

Estos últimos años, luego del movimiento *Me too* y de las investigaciones sobre abusos sexuales de menores en la Iglesia, que fueron mucho más allá de la Iglesia; el problema del uso del poder con fines de abuso sexual, reformuló la barrera sagrada de años en el debate social. Luego de revelaciones públicas de incestos por parte de autores conocidos en Francia, se volvió necesario inscribir en la ley que, por el único hecho de la edad, el niño no está en condiciones de consentir o no a una relación sexual con un adulto.

Vemos que hoy es necesario fijar la edad de la infancia en la ley, la infancia como un tiempo donde los tanteos de la sexualidad infantil debe ser aún protegidos. Señalemos también que a través del adjetivo "incestuoso" fue reintroducido el incesto en la reciente ley. ¿Por qué ahora? Quizá porque ya no estamos seguros de que la prohibición del incesto como ley fundamental se sostenga por sí sola, dado que las referencias simbólicas se han transformado tanto.

### **Irrealización...**

La lengua de la época tiende a volver teórico y abstracto todo aquello que constituye lo irreductible de la transmisión familiar, borrando la diferencia entre adulto y niño se tiende a borrar el principio "paternal". Aquel que no da la ilusión de una repartición igualitaria e identitaria del goce, pero en el que opera por el contrario una discriminación de los goces (según la fórmula de Éric Laurent). ¿Qué otra cosa son los vínculos que hoy llamamos tóxicos sino vínculos donde hay mezclas de goces?

Los que nos dominan son discursos teóricos y abstractos. ¿Cuál es la consecuencia más importante? Diría que tienen un efecto de irrealización, porque están separados de la experiencia real de los sujetos y de las palabras producidas en su contingencia y su temporalidad, es decir con su valor de goce.

En efecto, tenemos que vérnosla con ese empuje a la igualdad como un dato que no volverá atrás. Es así, y nosotros psicoanalistas no vamos a renegar de los avances del derecho en materia de protección del niño que son indiscutibles. Podríamos ver en este recurso al derecho una manera de hacer un sujeto, de respetar al sujeto, pero como hemos visto, el revés de esta judicialización excesiva, es el empuje a la realización de sí, únicamente personal. Esto conduce a exigir que el niño no produzca síntoma, porque es considerado como separado del deseo de la pareja parental en lugar de ser un síntoma de ella.

Por otra parte, no se habla más de síntoma familiar, solo hay disfuncionamientos, lo que marcha o lo que no marcha. El registro de la causalidad inconsciente ha sido borrado. En el fondo, no se cree en el síntoma.

Por ello, esos discursos abstractos irrealizan. Debemos entenderlo, no en el sentido en que el niño mismo sería irrealizado como persona, sino en el sentido en que los padres no saben ya quién es su hijo, pues la relación con el objeto del deseo que son se borra en el discurso.

Decir que el niño es el objeto del deseo del otro, hoy es muy difícil de entender. En efecto, la idea de considerar al otro como un objeto no tiene buena reputación en la modernidad. Lacan no comparte este punto de vista. Esto es lo que dice: “Ojalá a todos esos otros les hubierais tratado como a objetos, cuyo peso se aprecia, así como su gusto y su sustancia. Hoy estaríais menos turbados por su memoria. Les habríais hecho justicia, rendido homenaje, dado amor. Los habríais amado al menos como a vosotros mismos, sólo que os amáis mal”, afirma.

El saber sobre alguien es lo que se conoce o reconoce de él, es un saber que no excluye el afecto y que se funda en la experiencia. Saber sobre el otro es conocerlo como objeto y si entendemos como Lacan la noción de objeto, es saber lo que el otro provoca en ustedes, tanto los arrebatos como los rencores, todo lo que resiste a la idealización y a las abstracciones. Es un saber que está lejos de las categorías abstractas porque pasa por los desfiladeros del significante y circunscribe un real para hacerlo entrar en un intercambio con el otro. El saber inconsciente atrapa el malestar para el sujeto, para la erotización del mundo, para el pathos y no la intelectualización.

La orientación de la enseñanza de Lacan toma con ello todo su alcance actual para comprender este efecto de irrealización. El señala que la función de la palabra en el análisis tiene un efecto de revelación de verdad no advenida, pero también un efecto de realización, realización del ser. No se trata aquí como se lo entiende a menudo de “poner una palabra, o liberarla” sino de las consecuencias de la palabra. La palabra les da un espesor del ser, una

consistencia, una subjetividad. Por lo tanto, el efecto de la palabra en análisis, en un sentido es corregir la irrealización, ganando en espesor del ser allí donde los sujetos ya no lo tienen en el discurso.

Las consultas a analistas, a los centros de tratamiento y atención de orientación lacaniana son muy numerosas. Esto indica que los sujetos contemporáneos esperan una interpretación más precisa de su malestar, una que no deshumanice, una en la que reclame su lugar y aborde su propia realidad de goce, su singularidad. De esta manera, podrían tener la oportunidad de superar su malestar de otra forma que no sea a través del pasaje al acto.

Por lo tanto, es un contexto de la demanda de análisis, donde los sujetos primero deben liberarse del anonimato, de la irrealización; tienen la necesidad de que se reconozca su existencia. ¿Qué buscan saber cuando recurren a un analista? Buscan comprender lo que persiste del misterio familiar, los abusos, los incestos, secretos, es decir, tantos dramas, locuras y estragos que caracterizan el malestar dentro de sus propias familias.

Un malestar del que ya no sabemos hablar. El estatus, la profesión, incluso la de *influencer*, indican claramente el lugar de sustitución de los vínculos que la familia de los *UNOS Parentales* les cuesta ofrecer.

Estos vínculos imaginarios son frágiles. Hoy en día se rompen fácilmente. De vez en cuando se fracturan en el paso al acto violento o criminal, lo cual siempre supone una transgresión de los límites del lenguaje. El sujeto, sin recurso alguno, desaparece como sujeto en el acto en el que se precipita y se condensa como objeto. Un intento salvaje de captar en la acción violenta la causa del deseo elusivo, el sentimiento de vida que no ha sido inscrito o el significado de la sexualidad, que no es un misterio sino un enigma.

Las locuras familiares, los dramas, los abusos, el incesto y los crímenes tal y como ocurren hoy dan testimonio del rechazo del síntoma y su retorno en lo real.

La familia se modifica, pero lo ineliminable del vínculo permanece; está “unida por un secreto, [...] un secreto sobre el goce”. “La familia tiene su origen en el malentendido, en el desencuentro, la decepción, el abuso sexual o el crimen”. El núcleo de la familia fue y sigue siendo aquel donde se aprende a hablar, donde se aprende la lengua materna. Los modos de goce de una época se inscriben y transmiten allí. Por eso, le corresponde al analista salvaguardar la confianza depositada en la palabra y la transferencia. Según Freud, la transferencia marca la adopción del analista por parte del sujeto: el analista entra, por así decirlo, en la familia y se beneficia de la autoridad que era la del padre o la madre, la Autoridad de lo que se llamará

el Otro primordial. Hoy el Otro primordial está ahí en su forma mínima, la forma mínima de la asimetría necesaria entre niño y adulto.

Edición del texto: Ramón Ochoa

Revisión: Agustina Brandi

# Fazer amor, ainda...<sup>1</sup>

Fernanda Otoni Brisset

Psicanalista. Analista Membro da Escola (AME) pela Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e Associação Mundial de Psicanálise (AMP)

E-mail: fernanda.otonibb@gmail.com

## RESUMO

Com base em Freud, Lacan e Jacques-Alain Miller, examina-se neste texto o lugar do amor na experiência analítica, tomando-o como operador clínico do início ao final de uma análise. Demonstra-se como o amor-repetição, que no início de uma análise alimenta o engano do Sujeito Suposto Saber sob transferência, é a matéria que, a partir da queda do sentido, participa de um saber-fazer com isso – um amor-invenção –, orientado pelo Um do gozo e pelo furo que o constitui.

## PALAVRAS-CHAVE:

amor-repetição; amor-invenção; transferência; saber-fazer.

## RESUMEN

Con base en Sigmund Freud, Jacques Lacan y Jacques-Alain Miller, se examina en este texto el lugar del amor en la experiencia analítica, tomándolo como operador clínico desde el inicio hasta el final de un análisis. Se demuestra cómo el amor-repetición, que al comienzo de un análisis alimenta el engaño del Sujeto Supuesto Saber bajo transferencia, es la materia que, a partir de la caída del sentido, participa de un saber-hacer con eso – un amor-invención –, orientado por el Uno del goce y por el agujero que lo constituye.

## PALABRAS CLAVE:

amor-repetición; amor-invención; transferencia; saber-hacer.

## ABSTRACT

Based on Freud, Lacan, and Jacques-Alain Miller, this text examines the place of love in the analytic experience, taking it as a clinical operator from the beginning to the end of an analysis. It shows how repetition-love, which at the beginning of an analysis sustains the subject's misrecognition of the Subject Supposed to Know under transference, is the very material that, through the fall of meaning, comes to participate in a know-how with it – an invention-love –, oriented by the One of jouissance and by the hole that constitutes it.

<sup>1</sup> Este texto se refere à conferência magna proferida em 27 de novembro de 2025, por ocasião do 40º aniversário da Faculdade de Psicologia de Buenos Aires, evento organizado pelas cátedras da Orientação Lacaniana da Universidad de Buenos Aires (UBA).

**KEYWORDS:**

repetition-love; invention-love; transference; know-how.

**O amor, em nossa época, anda bem louco...**

*Os amores artificiais no Japão (Les Amours artificielles au Japon)*, livro de Agnès Giard (2025) recentemente publicado, anuncia que um em cada três japoneses declara estar apaixonado por um personagem fictício. Com parceiros virtuais criados por IA, eles não precisam mais dos corpos para fazer amor. Proliferam-se práticas cada vez mais bizarras de satisfação sexual, sem ato ou relato entre dois, apenas a fruição imediata do gozo em si. O mercado da pornografia há muito já sabe que não existe o gozo do corpo do Outro e estimula a adição ao corpo que se goza. Para muitos, não interessa mais falar de amor – fazer amor saiu de moda – conforme a lógica de um discurso que forclui as coisas do amor: Só goze!

Os circuitos do gozo rápido não dão tempo para o erotismo acontecer. Sempre se soube que o objeto com valor erótico se mostra escondido, suspeito na greta – ou, para dizer com Bataille (2020), a proibição o ilumina. Fazer com esse véu é uma arte que as histéricas nascem sabendo: suspender o gozo para manter o desejo aceso – fazer esperar mil e uma noites, se preciso for, para que a chama siga viva, sem detumescer. Sherazade, as histéricas e Lacan souberam fazer da espera um traço temporal essencial em sua erótica (Miller, 2026, p. 253, tradução nossa).

**Mas, hoje, a espera é o que menos se suporta.**

Não há razão para nostalgia, pois cada época convive com seu paradoxo. Fabián Naparstek me falou do que tem escutado de jovens inquietos por coisas do amor: eles falam das dificuldades nas relações amorosas, de amizade, poliamor... das relações frouxas, tóxicas, assexuadas... ora grudam, ora deixam no vácuo, atam e desatam no instante de um *clic*. Falam da tormenta de ser deixado no visto ou *ghosteado*. Do nada a pessoa evapora. É estranho, incomoda... transtorna. Sabemos disso na clínica: o que acontece nas telas se experimenta no real do corpo mesmo. Se encontros ocorrem através dos aplicativos de relacionamentos e redes sociais, na tela e fora dela, o desencontro causa mal-estar.

Novos tempos com uma questão antiga: como fazer a relação existir, persistir... como fazer amor? A pergunta sobre o amor não perdeu sua atualidade, fala-se do amor; fala-se mal do amor, fala-se do mal do amor. A inexistência da relação segue jogando sua partida.

Foi com certa surpresa e alegria que encontrei no jovem Lacan a mesma pergunta e inquietude – ele suspeitava que as relações entre homens e mulheres tinham um papel determinante nos sintomas dos seres humanos e, portanto, resolveu estudar medicina... foi sua maneira de mergulhar nessa suspeita. Ele disse, em sua conferência em Yale, em 1975, que, tentando ler tal sintoma, foi se aproximando progressivamente em direção àqueles que não foram bem-sucedidos, lá onde verificava uma espécie de falência no que concerne à realização do que é chamado amor (Lacan, 1976, p. 16). No Seminário 20, também menciona que “não faz outra coisa desde que fez 20 anos do que explorar filosofias sobre o tema do amor” (Lacan, 1972-1973/1985, p. 101). Digamos que Lacan era um jovem como vocês: inquieto com as relações e interessado nas questões do amor. Tal inquietude o aproximou da loucura, cujo percurso o conduziu ao final de seu ensino a afirmar que não há relação sexual. Esse “não há” é a mola da criação, do nada muito se faz, muito se inventa, muito se delira... Portanto, cito Lacan (1978/2010, p. 31): “[...] todo mundo é louco, ou seja, delirante”.

Jacques-Alain Miller (2004), seguindo a trilha aberta por Lacan, irá dizer que “o amor nas psicoses nos ensina sobre o amor em geral” (pp. 8-10, tradução nossa), pois revela o real incluso no amor que faz com que a gente “ame amar um Outro que não existe, seja ele homem, mulher ou Deus”... Miller também dirá que devemos a esse amor louco, ou seja, a essa “forma singular da subjetividade humana sem a qual a civilização, que não é nada sem Eros, não existiria, o muito que hoje sabemos sobre esta folia comum que é o amor e sobre a transferência” (pp. 8-10, tradução nossa). Ou seja, a matéria da psicanálise é a mesma do amor – assim ouço Lacan (1972-1973/1985): “Falar de amor, com efeito, não se faz outra coisa no discurso analítico”, pois é falando que se faz o amor, uma vez que “falar de amor é, em si mesmo, um gozo” (p. 112).

Portanto, para levar adiante o título proposto, me pareceu oportuno verificar o que acontece com o amor que se passa na experiência analítica mesma, a partir desse laço de amor muito particular que chamamos de transferência, pois é através desse amor que, desde Freud, sabemos das coisas do amor. Lacan, em seu ensino, faz um percurso do amor transferencial até chegar a um novo amor ao final. O amor como ponto de partida e de chegada. E é sobre fazer esse amor, o amor que se faz em análise, que quero conversar com vocês.

### **No começo, o amor!**

Freud apostou que a incapacidade de amar de que se queixavam suas histéricas poderia se resolver abordando pela palavra os nós traumáticos que impediam sua expressão.

Para tratar o mal do amor, o remédio é um novo amor – Freud fez valer tal adágio através da transferência, e Lacan lhe dedicou o Seminário 8 e fez da transferência um conceito fundamental da psicanálise no Seminário 11. Falar de amor a um Outro é a via para fazer o amor. A prática analítica é, portanto, uma “erotologia” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 24), em que a retórica conduz a erótica.

Se Lacan (1960-61/1992) diz que no começo da psicanálise está o amor – a transferência –, sabemos que, antes de começar, a matéria da angústia o precede. Acontece a irrupção de um *sinto-mal* ruidoso, intenso, denso e que surge do mais íntimo, do *Heimlich* (Lacan, 1962-1963/2005). O *ticket* de entrada na experiência analítica traz impressa essa matéria que se soltou da novela simbólica furando a ficção de ser – causando uma primeira destituição subjetiva que lança o sujeito à experiência do exílio em si mesmo. É desse lugar, sem eu e sem Outro, que brota a demanda de análise – uma demanda de amor – que quer reunir a esse Um desenovelado um Outro qualquer, a um objeto que sirva para sair do buraco. Esse começo é espesso, confuso, nada transparente, como dirá Lacan; sua matéria é urgente, opaca e insondável, e adentrar nessa dimensão força a criação do que quer que seja – entre elas – a criatura do analista. Como?

Freud (1915/2016) conta que o analisante chega “impedido em sua capacidade de amar devido a fixações infantis” (p. 178) e, forçado pela situação analítica mesma, transfere ao analista esse material denso represado. Para Freud, uma primeira experiência de satisfação fixou a libido a um suposto objeto perdido, que não existe, e cada escolha de objeto ulterior será um deslocamento desse material a partir de um traço que o suporte. Um amor repetição. Assim, em Freud, o amor é transferência – o sujeito vislumbra em X o traço do objeto causa de sua perdição – e faz desse detalhe agalma do laço. Como um dispositivo passador, a transferência funciona como uma calha onde a matéria libidinal, esse *Um* do gozo a princípio deslocado, desliza a um novo objeto de amor – o analista – suposto saber ler seu esforço de bem dizer o *sinto-mal* que lhe aflige. Isso queima e se desloca na língua do amor, do ódio ou da ignorância – das ficções do *páthos*, ao modo de cada um –, dando vida às palavras, aos sonhos, aos sintomas e ao próprio analista.

Digamos que a psicanálise inventada por Freud trouxe ao mundo um aparelho chamado “associação livre”, que impõe ao gozo passar pelas palavras, ativando a estrutura criacionista da linguagem, que do nada cria ficções analíticas num esforço de dizer isso que vive exilado em si e urge sem saber. Mas a transferência desse gozo às palavras não se dá sem

resistência. A transferência, tal como a “resistência, não criou esse amor, ela vai encontrá-lo, serve-se dele e exagera as suas manifestações” (Freud, 1915/2016, p. 176). Ou seja, esse afeto já estava lá, não é criação da psicanálise; ele é transferido à cena analítica ao mesmo tempo em que se serve dela para resistir. Leio Lacan (1953-54/1986):

No momento em que ele parece pronto para formular alguma coisa de mais autêntico, de mais quente do que jamais pôde atingir até então, o sujeito, em certos casos, se interrompe, com o que pode ser enunciado assim: *Eu realizo de repente o fato da sua presença*. (p. 52)

Um resto segue retido, insabido, servindo-se da própria transferência como defesa ao que persiste intransferível e sobre o qual não se solta uma palavra. Esse amor transferencial tensionado pela força da resistência – condição para que o espírito do submundo venha à superfície (Freud, 1915/2016) – impõe a produção de um sentido sempre na forma de um engano, um tropeço, *une bévue*. É esse engano que permite transferir ao dizer Um gozo que insiste, resiste e pede tradução. Ao início de uma análise, é esse o sentido do amor – dar passagem ao gozo no falar. Essa é a satisfação que todo analisante experimenta ao embarcar na viagem analítica. Porém, quando Lacan (1972/2023) disse em Louvain que transferência é o amor, numa referência a Freud, ele não evocava aí um amor romântico, e sim que o amor ao saber engana.

No começo, tal amor parece interessado em saber a verdade do que sofre, elevando o analista à função de sujeito suposto saber, como normalmente dizemos em nossa paróquia. Mas esse amor só está interessado em não saber. Sua função é enganar. É um amor que engana para se satisfazer. Uma outra maneira de dizer que transferência é resistência.

Esse amor é a transferência da matéria do Um do gozo que desliza e se serve do analista como semblante de um objeto que não há – ora como suplente, ora como ausente, ora como suposto saber, ora como testemunha de uma perda. Toma seu corpo como uma metáfora, o interpreta, o deseja, o engana. Aproxima, tropeça e se satisfaz!

Dócil às manobras desse engano, o analista com sua presença segue sensível ao instante de *une bévue* por onde se passa o que aí, mais além do amor e do saber, ressoa como equívoco na forma de uma enunciação analisante.

### **Mais ainda, fazer o amor**

Lacan segue seu ensino e o Outro, o saber e o sentido sofrem uma reformulação na medida em que o inconsciente transferencial é colocado em questão. A experiência

analisante verifica que o inconsciente transferencial ativado pelo engano do amor ao saber é uma máquina que não cessa de produzir sentido. Tal amor ao saber é como uma sede insaciável, que quer sempre mais e mais. A interpretação pelo sentido dá o de beber a esse *Um* do amor que não cessa de se satisfazer. Freud (1937/2017) passa por tal impasse em seu texto “Análise finita e infinita”. Lacan, em seu último ensino, também se dá conta de que o inconsciente transferencial não leva ao final de uma análise, pois tende a se infinitizar através de um gozo sentido. O amor ao saber é obstáculo – uma defesa ao real que o causa –, uma vez que, como destaca Miller (2010a), a “causalidade opera em um nível mais profundo que a transferência, no âmbito que Lacan chama de satisfação. E a análise é o meio dessa satisfação urgente” (p. 37).

Lacan praticamente quase não falará mais sobre a transferência no final de seu ensino; entretanto, seguirá falando do amor. Ele persegue a urgência, instalando o analista como um Outro que segue a coisa que urge, que não se deixa apreender, mas que preside a existência. Se o *parlêtre* retorna a cada sessão, dirá Miller, é pelo que urge, e não pela transferência. O sujeito-suposto-saber perde o seu posto no “Momento de concluir”. Lacan (1977-1978, s.p., lição de 10/01/78, tradução nossa) dirá assim: “O que digo da transferência é que a avancei timidamente como sendo o sujeito suposto saber. Um sujeito é sempre suposto; não há sujeito, evidentemente – há apenas o suposto. O que isso pode bem querer dizer?”. Que o saber que conta do lado do analista é que “ele sabe como operar” (s.p., lição de 10/01/78, tradução nossa). Ele corta a conexão de sentido entre  $S_1$  e  $S_2$ .

Quando o inconsciente transferencial coloca em ação o sujeito suposto saber e a associação livre, visando o sentido, o analista – como o cirurgião – corta. Um corte no sentido. O corte de cada final de sessão deixa um resto a dizer e se acerca do suposto objeto  $a$ , um resíduo sem sentido, que faz ressoar “outra coisa do que é dito com a intenção de dizer” (s.p., lição de 20/10/77, tradução nossa). O depoimento de Susanne Hommel (2022) evidencia essa transferência e seus efeitos na mutação do amor na experiência analítica:

A palavra alemã *Gestapo*, por meio de um gesto no corpo, *gest à peau*, passou para a língua francesa. Um ato de tradução. A doçura desse gesto adoçou minha recusa dessa língua. Esse gesto também fazia um corte, uma refenda ali onde o sujeito é sua própria divisão. Ali onde ele está o mais próximo do real. (p. 31-32)

Um corte que refaz a fenda – refenda –, furo por onde secreta do corpo a substância sonora na forma de um equívoco criativo com as palavras. O analista corta, mas a interpretação

é do *parlêtre*, que, com os seus ouvidos, lê o que ouve de outra maneira. O não-todo, como a lógica do corte, força na fenda o som de *lalíngua* no corpo... criando um novo modo de ler, dizer e viver a pulsão mais além do sentido.

O ato analítico opera como uma ajuda contra o sujeito suposto saber – ajuda a empurrá-lo para o desfiladeiro do *des-ser*, enquanto o analista segue o falasser no deserto de seu exílio, até desaparecer. Nessa descida, só há o *Um* e o *a* como semblante do que não há. Só há o *Um* do gozo e o furo, que se abraçam para inventar uma nova ficção para ser – “todo sintoma se enlaça nesse lugar do *Um* furado”, dirá Lacan (1967/2010, p. 20). “E aí se encontra, por mais surpreendente que isso possa parecer, sua face de satisfação” (p. 20).

Ao final, num só golpe, surge o mais puro nada, cuja travessia leva do *Não há* ao *Um que há* – que já estava lá, mascarado no teatro do Outro, sob o invólucro das paixões e suas ficções. Se o trabalho analítico segue dócil às ficções da verdade, no tempo em que dura uma análise, é na condição de ir isolando esse *Um* sozinho, última paragem antes do real. É com esse *Um* que se inventa uma saída original, um saber fazer com o *a* suposto em um Outro que não existe. O corte entre  $S_1$  e  $S_2$  faz ouvir *une bévue* – o som de *lalíngua* que sopra do *s de A barrado* – e aí, dirá Miller (2010b, p. 9), “onde existe o Outro barrado é necessária a invenção”: única garantia que se pode obter de uma análise. O corte reabre a fenda – não há relação – o amor é vazio (Lacan, 1976-1977, s.p., lição de 15/03/77, tradução nossa) – e isso é um respiro, e não mais um sofrimento.

Quando aí se está, o real é criativo!

Lemos em nossos livros de cabeceira que no final surge o *sinthoma* escrito com a letra *h* – letra muda do gozo, fora de lugar –, cujo rugido na língua pedia tradução desde a porta de entrada. Com esse resto desalojado do Outro, cabe a cada um inventar um laço; é com esse *Um* que pulsa de um vazio que o discurso analítico garante “introduzir o novo” (Lacan, 1974/2003, p. 531).

### **Enfim... Não se faz análise sem o amor**

Uma psicanálise demanda amar seu inconsciente (Miller, 2005), por ser o único meio de estabelecer uma relação entre  $S_1$  e  $S_2$  e fazer rolar a trama simbólica. Uma necessidade que vai além das necessidades, como disse Lacan (1959-60/1988) no Seminário sobre a ética, uma necessidade de gozo, urgência do corpo falante. Cabe ao amor abrir a porta e fazer existir o inconsciente como saber, o inconsciente transferencial, o sujeito suposto saber, cujo destino será desaparecer junto com as ficções de verdade que o sujeito amou, pois o amor à verdade é também uma defesa contra o real.

Mas perdido o amor ao saber, ao sentido, ao Outro, o amor acaba? Digo que não.

O *Um* do amor existe, não mente, sua matéria é real. Afirmar que a relação não existe não nega a materialidade do amor enquanto *Um*. O amor é um dos nomes do *Um* do gozo, que no início de uma análise desliza até um Outro supostamente inventado – para dele se separar ao final... servindo-se do *Um* que há como matéria-prima de *Um* novo amor que a gente inventa com o que *não há*.

A força desse afeto sempre esteve lá, broto de vida, e segue a serviço do real que o consiste para inventar novas formas de acontecer e se satisfazer. Sua substância inventiva parte do mesmo de sempre – do furo original, o nada matriz da criação, onde não há mais ninguém. Um amor assim já não é repetição, e sim invenção.

Éric Laurent (2020) dirá que, para Lacan, “aí está a chave de tudo: é delirante!”. As supostas criaturas concebidas em análise para satisfazer o que insiste de uma existência impossível de apreender revelam-se semblantes, afinal. O que em si fervilha, faz sonhar e faz delirar, é a força contingente de um real insondável, sempre lá, que causa o desejo e inventa um monte de coisas, sem a isso se apegar. É o que ensina Ana Lucia Lutterbach (Holck, 2022), cuja análise lhe permitiu fazer do exílio em si causa e consentimento:

O exílio e solidão deixam de ser uma condição factual e decorrente de um abandono de alguém ou de algo para tornar-se uma contingência real da vida, do *parlêtre*. Ainda me deixo cair no abismo infinito, mas num “infinito curto”[...] e dali posso, de repente, saltar novamente para outro lugar e fazer como o “não há” da relação parcerias inconsistentes. O futuro também se torna curto, pronto para ser desfrutado. [...] E, então, do desassossego provocado pelo que não virá, surge a intensidade de alguns momentos que se tornam vívidos desejos justamente porque raros. Se o exílio não é mais o desamparo do outro, a parceria com a solidão passa a ser uma escolha que me permite fazer laços ou ficar só, segundo as contingências. (p. 132)

Sim! Fazer amor é poesia, como canta Lacan (1972-1973/1985). Ao percorrer os circuitos do amor numa análise, ao final, cada um encontra a poética de seu amor possível. Uma análise é uma experiência que se serve de *Um* amor para inventar uma nova maneira de fazer o amor – com uma palavra, uma letra, um traço que faz *sinthoma* –, cuja força sabe abismar-se no infinito, para inventar, cada vez, como por ele passar sem nele se instalar.

O amor que se faz dessa contingência é só passagem, e não permanência, é eterno

posto que é chama e infinito enquanto dure<sup>2</sup>. Sua força poética segue a favor da vida, que segue presente na invenção de respostas aos impasses do cotidiano, na expressão de um desejo que pulsa na luta junto a mais alguns outros e, decididamente, presente na simplicidade de um sorriso que, no canto da boca, exclama sozinho – assim do nada – um trisco de satisfação, que ninguém sabe explicar o que é e não há ninguém que não entenda o que seja – matéria-prima presente na poesia com a qual se faz o amor, ainda. *Um amor original, só seu e de mais ninguém, que se transfere ao mundo... para desarmar as armadilhas de sempre e seguir simplesmente – sua loucura!*

## REFERÊNCIAS

- Bataille, G. (2020). *O erotismo*. Autêntica.
- Freud, S. (2016). Observações sobre o amor transferencial. In S. Freud, *Obras incompletas de Sigmund Freud: Fundamentos da clínica psicanalítica* (Vol. 6). Autêntica. (Trabalho original publicado em 1915).
- Freud, S. (2024). A análise finita e a infinita. In S. Freud, *Obras incompletas de Sigmund Freud* (C. Dornbusch, Trad., p. 28-115). Autêntica. (Trabalho original publicado em 1937).
- Giard, A. (2025). *Les amours artificielles au Japon*. Albin Michel.
- Holck, A. L. L. R. (2022). *Reavida e escrita: Notas de uma psicanalista*. Folio Digital.
- Hommel, S. (2022). Uma história de família no tempo do nazismo. *Correio – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, 87.
- Lacan, J. (1976). Conferência na Yale University em 24.11.1975. *Scilicet*, 6/7.
- Lacan, J. (1976-1977). *Le séminaire, livre XXIV: L'insu que sait de l'une-bévue s'aile à mourre* [Inédito].
- Lacan, J. (1977-1978). *Le séminaire, livre XXV: Le moment de conclure* [Inédito].
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 20: Mais, ainda* (J.-A. Miller, Estab. do texto; M. D. Magno, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1972-1973).
- Lacan, J. (1986). *O Seminário, livro 1: Os escritos técnicos de Freud* (J.-A. Miller, Estab. do texto; B. Milan, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1953-1954).
- Lacan, J. (1988). *O Seminário, livro 7: A ética da psicanálise* (J.-A. Miller, Estab. do texto; A. Quinet, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1959-1960).
- Lacan, J. (1992). *O Seminário, livro 8: A transferência* (J.-A. Miller, Estab. do texto; D. Duque Estrada, Trad.; R. do Rêgo Barros, Rev.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1960-1961).
- Lacan, J. (2003). Televisão. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., p. 508-543). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1974).
- Lacan, J. (2005). *O Seminário, livro 10: A angústia* (J.-A. Miller, Estab. do texto; A. Harari & A. Telles, Prep. do texto; V. Ribeiro, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1962-1963).
- Lacan, J. (2010). Lição de 10 de maio de 1967, Seminário 14. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 58. (Trabalho original publicado em 1967).
- Lacan, J. (2010). Transferência para Saint-Denis? Diário de Ornicar? Lacan a favor de Vincennes! *Correio – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, 65, 31-32. (Trabalho original publicado em 1978).
- Lacan, J. (2023). *Lacan fala – Louvain 1972* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=wNNRBYyI5PU>

2 “Que não seja imortal, posto que é chama / Mas que seja infinito enquanto dure” (Moraes, 1946)

- Laurent, É. et al. (2020). *Conversation avec Éric Laurent vers le XIe Congrès de l'AMP* [Védeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4kNF2vOpvhY>
- Miller, J.-A. (2004). *L'amour dans les psychoses*. Seuil.
- Miller, J.-A. (2005, fevereiro). Uma fantasia. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 42, 7-18.
- Miller, J.-A. (2010a, outubro). O passe do falasser. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 58.
- Miller, J.-A. (2010b, julho). O amor entre repetição e invenção. *Opção Lacaniana online nova série*, 1(2).
- Miller, J.-A. (2016). *Un esfuerzo de poesía*. Paidós.
- Moraes, V. (1946). Soneto da fidelidade. In V. Moraes, *Poemas, sonetos e baladas*. Edições Gaveta.

# Hacer el amor, aun...<sup>1</sup>

Fernanda Otoni Brisset

Psicoanalista. Analista Miembro de la Escuela (AME) por la Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) y la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP).

E-mail: fernanda.otonibb@gmail.com

## RESUMEN

Con base en Sigmund Freud, Jacques Lacan y Jacques-Alain Miller, se examina en este texto el lugar del amor en la experiencia analítica, tomándolo como operador clínico desde el inicio hasta el final de un análisis. Se demuestra cómo el amor-repetición, que al comienzo de un análisis alimenta el engaño del Sujeto Supuesto Saber bajo transferencia, es la materia que, a partir de la caída del sentido, participa de un saber-hacer con eso – un amor-invencción –, orientado por el Uno del goce y por el agujero que lo constituye.

## PALABRAS CLAVE:

amor-repetición; amor-invencción; transferencia; saber-hacer.

## RESUMO

Com base em Freud, Lacan e Jacques-Alain Miller, examina-se neste texto o lugar do amor na experiência analítica, tomando-o como operador clínico do início ao final de uma análise. Demonstra-se como o amor-repetição, que no início de uma análise alimenta o engano do Sujeito Suposto Saber sob transferência, é a matéria que, a partir da queda do sentido, participa de um saber-fazer com isso – um amor-invenção –, orientado pelo Um do gozo e pelo furo que o constitui.

## PALAVRAS-CHAVE:

amor-repetição; amor-invenção; transferência; saber-fazer.

## ABSTRACT

Based on Freud, Lacan, and Jacques-Alain Miller, this text examines the place of love in the analytic experience, taking it as a clinical operator from the beginning to the end of an analysis. It shows how repetition-love, which at the beginning of an analysis sustains the subject's misrecognition of the Subject Supposed to Know under transference, is the very material that, through the fall of meaning, comes to participate in a know-how with it – an invention-love –, oriented by the One of jouissance and by the hole that constitutes it.

1 Este texto se refiere a la conferencia magistral pronunciada el 27 de noviembre de 2025, con ocasión del 40.º aniversario de la Facultad de Psicología de Buenos Aires, evento organizado por las cátedras de la Orientación Lacaniana de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

**KEYWORDS:**

repetition-love; invention-love; transference; know-how.

**El amor, en nuestra época, anda muy loco...**

*Los amores artificiales en Japón (Les Amours artificielles au Japon)*, libro de Agnès Giard (2025) recién publicado, anuncia que uno de cada tres japoneses declara estar enamorado de un personaje ficticio. Con compañeros virtuales creados por la inteligencia artificial, no necesitan ya de los cuerpos para hacer el amor. Prácticas cada vez más bizarras de satisfacción sexual, sin acto o relato entre dos, solo la complacencia inmediata del goce en sí. El mercado de la pornografía ya sabe hace mucho que no existe el goce del cuerpo del Otro y estimula la adicción al cuerpo que se goza. Para muchos, ya no interesa hablar de amor – hacer el amor pasó de moda – conforme a la lógica de un discurso que forcluye las cosas del amor: ¡solo goce!

Los circuitos del goce rápido no dan tiempo para que el erotismo tenga lugar. Siempre se supo que el objeto con valor erótico se muestra escondido, suspendido en la grieta – o, para decir con Bataille (2026), la prohibición lo ilumina. Hacer con ese velo es un arte que las históricas saben: suspender el goce para mantener encendido el deseo – hacer esperar mil y una noches, si fuera preciso, para que la llama siga viva, sin debilitarse. Sherezade, las históricas y Lacan supieron hacer de la espera un rasgo temporal esencial en su erótica (Miller, 2016).

**La erótica requiere tiempo. Pero, hoy, la espera es lo que menos se soporta.**

No hay razón para la nostalgia, pues cada época convive con su paradoja. Fabián Naparstek me contó lo que ha oído de jóvenes inquietos por cosas del amor: hablaban de las dificultades en las relaciones amorosas, de amistad, poliamor... de las relaciones laxas, tóxicas, asexuadas... a veces aferradas, a veces dejándote colgado – lazos que se anudan y se desanudan en lo que dura un *click*. Hablan del tormento de ser dejados en visto o *ghosteado*... De la nada, la persona se evapora. Es extraño, incomoda... trastorna. Sabemos de eso en la clínica: lo que acontece en las pantallas se experimenta en lo real del cuerpo mismo. Si los encuentros ocurren a través de aplicaciones de citas y redes sociales, dentro y fuera de la pantalla, el desencuentro causa malestar.

Nuevos tiempos con una antigua pregunta: ¿Cómo hacer existir la relación... cómo hacer el amor? La pregunta sobre el amor no perdió su actualidad, se continúa hablando de

amor; se habla mal del amor, se habla del *mal de amor*. La inexistencia de la relación sigue jugando su partida.

Fue con cierta sorpresa y alegría que encontré en el joven Lacan la misma pregunta e inquietud. Él sospechaba que las relaciones entre hombres y mujeres tenían un papel determinante en los síntomas de los seres humanos y, por lo tanto, resolvió estudiar medicina; fue su manera de sumergirse en esa sospecha. Él dijo, en su conferencia en Yale, 1975, que intentando leer tal síntoma se fue aproximando progresivamente en dirección a aquellos que no eran exitosos, allí donde verificaba una especie de falencia en lo que concierne a la realización de lo que es llamado amor (Lacan, 1975). En *El Seminario 20*, también menciona que no hace otra cosa desde que cumplió 20 años que explorar filosofías sobre el tema del amor (Lacan, 1972-1973/2006). Digamos que Lacan era un joven como ustedes: inquieto con las relaciones e interesado en las cuestiones del amor. Tal inquietud lo acercó de la locura, cuyo recorrido lo condujo, al final de su enseñanza, a afirmar que no hay relación sexual. Con ese *no hay*, de la nada se hace mucho, mucho se inventa, mucho se delira... Por lo tanto, Lacan (1978/2010) dirá más tarde: “todo el mundo es loco, es decir delirante”.

Jacques-Alain Miller (2004/2006), siguiendo la vía abierta por Lacan, dirá: “El amor en las psicosis nos enseña sobre el amor en general”, pues revela lo real incluso en el amor qué hace evidente que nos gusta “amar a Otro que no existe, sea hombre, mujer o Dios” (p. 11-12)... Miller dirá que debemos a ese amor loco (es decir, a esa “forma singular de la subjetividad humana sin la cual la civilización, que no es nada sin Eros, no existiría”) lo mucho que hoy sabemos “sobre esta locura común que es el amor y sobre la transferencia” (p. 11-12). La materia del psicoanálisis es la misma que la del amor. Escucho a Lacan (1972-1973/2006, p. 101): “en efecto, lo único que hacemos en el discurso analítico es hablar de amor”, pues es hablando que se hace el amor, ya que “hablar de amor es en si un goce”.

Por lo tanto, para avanzar con el título propuesto, me parece oportuno verificar lo que sucede con el amor que tiene lugar en la experiencia analítica misma, a partir de ese lazo de amor muy particular que llamamos transferencia, pues es a través de ese amor que, desde Freud, sabemos sobre las cosas del amor. Lacan, en su enseñanza, hace un recorrido del amor transferencial hasta llegar a un nuevo amor al final. El amor como punto de partida y de llegada. Y es sobre hacer ese amor, el amor que se hace en análisis, que quiero conversar con ustedes, ¡por que no se hace análisis sin el amor!

## Al comienzo, ¡el amor!

Freud apostó a que la incapacidad de amar de la que se quejaban sus histéricas se podría resolver abordando por la palabra los nudos traumáticos que impedían su expresión. Para tratar el mal de amor, el remedio es un nuevo amor. Freud hizo valer tal adagio a través de la transferencia, y Lacan le dedicó a El *Seminario* 8 e hizo de ella un concepto fundamental del psicoanálisis en El *Seminario* 11. Hablar de amor a un Otro es la vía para hacer el amor. La práctica analítica es, por lo tanto, una “erotología” (Lacan, 1962-1963/2007, p. 23), donde la retórica conduce a la erótica.

Si Lacan (1960-1961/2003) dice que en el comienzo del psicoanálisis está el amor – la transferencia –, sabemos que antes de comenzar a analizarse, la materia de la angustia lo precede. Sucede la irrupción de un *sínto-mal* ruidoso, intenso, denso y que surge de lo más íntimo, de lo *Heimlich* (Lacan, 1962-1963/2007). El *ticket* de entrada en la experiencia analítica trae impresa esta materia prima que se soltó de la novela simbólica, agujereando la ficción de ser – causando una primera destitución subjetiva que lanza al sujeto a la experiencia del exilio en sí mismo. Es de ese lugar sin yo y sin Otro, que brota la demanda de análisis – una demanda de amor – que quiere reunir esa cosa desentramada a un Otro cualquiera o a un objeto de donde agarrarse para salir del agujero. Ese comienzo es espeso, confuso, nada transparente, como diría Lacan, su materia es urgente, opaca e insondable, y adentrarse en esa dimensión fuerza a la creación de lo que sea – y entre ello – a la creación del analista.

Freud (1915/2012) cuenta que el analizante llega impedido en su capacidad de amar debido a las fijaciones infantiles y, forzado por la situación analítica misma, transfiere al analista ese material denso represado. Para Freud, una primera experiencia de satisfacción fijó la libido a un supuesto objeto perdido, que no existe, y cada elección de amor ulterior será un desplazamiento de esa materia prima a partir de un rasgo que lo soporte. Un amor repetición. Así, en Freud el amor es transferencia: el sujeto vislumbra en X, el rasgo del objeto perdido, y hace de ese detalle *agalma* del lazo. Como un dispositivo pasador, la transferencia funciona como un canal donde la materia libidinal, Un goce al inicio deslocalizado, se desliza hacia un nuevo objeto de amor – el analista – supuesto saber leer su esfuerzo de bien decir el *sínto-mal* que lo aflige. Eso apasiona y se desplaza, en la lengua del amor, del odio o de la ignorancia, de las ficciones del *páthos* – al modo de cada uno – dando vida a las palabras, a los sueños y al propio analista.

Digamos que el psicoanálisis inventado por Freud trajo al mundo un aparato llamado *asociación libre*, que impone a la materia del goce pasar por las palabras, activando la estructura creacionista del lenguaje, que de la nada crea ficciones analíticas en un esfuerzo de decir eso que vive exilado en sí y urge sin saber. Pero la transferencia de ese goce a las palabras no se da sin resistencia. La transferencia, tanto como la resistencia, no creó ese amor. Ella va a encontrarlo, servirse de él (Freud, 1915/2012). O sea, ese afecto ya estaba allí, no es creación del psicoanálisis; es transferido a la escena analítica al mismo tiempo en que se sirve de ella para resistir. Leo a Lacan (1953-1954/1981):

En ciertos casos, en el momento en que parece dispuesto a formular algo más auténtico, más candente que lo ha conseguido hasta entonces alcanzar, el sujeto se interrumpe y emite un enunciado que puede ser éste: *Súbitamente me doy cuenta de su presencia.* (p. 70)

Un resto sigue retenido, no sabido, sirviéndose de la propia transferencia como defensa a lo que persiste intransferible y sobre lo cual no se suelta una sola palabra. Ese amor en transferencia, tensionado por la fuerza de la resistencia – condición para que el espíritu del submundo venga a la superficie (Freud, 1915/2012) –, impone a la producción de un sentido siempre en la forma de un engaño, un tropiezo, *une bévue*. Es ese engaño lo que permite transferir al decir Un goce que insiste, resiste y pide traducción. Al inicio de un análisis, es ese el sentido del amor: dar paso al goce en el hablar. Esa es la satisfacción que todo analizante experimenta al embarcarse en el viaje analítico.

Cuando Lacan (1972/2023) dijo en su conferencia en Lovaina que “la transferencia es el amor”, en una referencia a Freud; él no evocaba allí un amor romántico, sino más bien un amor al saber. Al comienzo, tal amor parece interesado en saber la verdad de lo que ¿se? sufre, elevando al analista a la función de Sujeto supuesto Saber, como normalmente decimos en nuestra parroquia. Pero ese amor solo está interesado en no saber. Su función es engañar. Es un amor que engaña para satisfacerse. Es otra manera de decir que la transferencia es resistencia.

Ese amor es la transferencia de la materia del Uno del goce que desliza y se sirve del analista como semblante de un objeto que no hay – como suplencia, como ausencia, como supuesto saber, o como testimonio de una pérdida. Toma su cuerpo como una metáfora, lo interpreta, lo desea, lo engaña. Aproxima, tropieza ¡y se satisface!

Dócil a las maniobras de ese engaño, el analista con su presencia sigue sensible al instante de *une bévue*, de una equivocación, por donde pasa eso que allí, más allá del amor y del saber, resuena como equívoco en la forma de una enunciación analizante.

### Aún, hacer el amor...

Lacan prosigue con su enseñanza y el Otro, el saber, el sentido sufren una reformulación en la medida en que lo inconsciente transferencial es puesto en cuestión. La experiencia analizante verifica que el inconsciente transferencial activado por el engaño del amor al saber es una máquina que no cesa de producir sentido.

Tal amor al saber es como una sed insaciable, que siempre quiere más y más. En el tratamiento, la interpretación por el sentido le da de beber a ese Uno del amor que no termina de satisfacerse. Freud (1937/2012) pasa por tal impasse en su texto "Análisis terminable e interminable". Lacan, en su última enseñanza, también se da cuenta de que el inconsciente transferencial no lleva al final de un análisis, pues tiende a hacerse infinito a través de un goce sentido. El amor al saber es obstáculo – una defensa a lo real que lo causa – una vez que, como dirá Miller (2010a), la causalidad opera en un nivel más profundo que la transferencia, en el ámbito que Lacan llama satisfacción. Y el análisis es el medio de esa satisfacción urgente.

Lacan prácticamente ya casi no habla de transferencia al final de su enseñanza; sin embargo, seguirá hablando de amor. Él persigue la urgencia, instalando al analista como un Otro que sigue aquello que urge, que no se deja aprehender, pero que gobierna la existencia. Si el ser hablante vuelve cada vez a sesión, dirá Miller, es por lo que urge y no por la transferencia. El sujeto supuesto saber pierde su puesto; en el seminario "Momento de concluir", Lacan (1977-1978, s.p., nuestra traducción) dirá: "Lo que digo de la transferencia es que la desarrollé tímidamente como siendo el Sujeto supuesto Saber. Pero, un sujeto es siempre supuesto; no hay sujeto, evidentemente – hay solo el supuesto. ¿Qué quiere decir eso?" Que el saber que cuenta del lado del analista es que "él sabe cómo operar" (s.p., nuestra traducción). Él corta la conexión de sentido entre  $S_1$  y  $S_2$ .

Cuando el inconsciente transferencial pone en acción al Sujeto supuesto Saber y a la asociación libre, apuntando al sentido, el analista – como el cirujano – corta. El corte de cada final de sesión deja un resto por decir y se acerca al supuesto objeto  $a$ , un residuo sin sentido que hace resonar "otra cosa diferente de lo que es dicho con intención de decir" (Lacan, 1977-1978, s.p., nuestra traducción). Ese resonar remueve el tejido de sentido, y da a leer lo mismo de otra manera. El testimonio de Susanne Hommel (2022) evidencia la transferencia de ese resto, esa materia sonora, y sus efectos en la mutación del amor en análisis:

La palabra alemana Gestapo, por medio de un gesto en el cuerpo, *gest à peau*, pasó a la lengua francesa. Un acto de traducción. La dulzura de ese gesto dulcifica

mi rechazo de esa lengua. Ese gesto también hacía un corte, una grieta [...] Allí donde él está lo más próximo de lo real. (p. 31-32, nuestra traducción)

Un corte que rehace la grieta, agujero por donde secreta del cuerpo la sustancia sonora en la forma de un equívoco creativo con las palabras. El analista corta, pero la interpretación es del ser hablante, que con sus oídos lee lo que se oye de otra manera. El *no todo* como la lógica del corte, fuerza en la grieta el sonido de *la lengua* en el cuerpo... un nuevo modo de leer, decir y vivir la pulsión más allá del sentido.

El acto analítico, al final, opera como una ayuda contra el sujeto supuesto saber – ayuda a empujarlo hacia el desfiladero del *des-ser*, mientras sigue al ser hablante en el desierto de su exilio, hasta desaparecer. En ese descenso, solo hay Uno y el *a* como semblante de lo que no hay. Solo hay el Uno del goce y el agujero, que se abrazan para inventar una nueva ficción – “un *sinthoma* se enlaza en ese lugar del Uno agujereado”, dirá Lacan (1967/2010, p. 20, nuestra traducción). “Y allí se encuentra, por más sorprendente que eso pueda parecer, su cara de satisfacción” (p. 20, nuestra traducción).

Al final, en un solo golpe, surge la más pura nada, cuya travesía lleva del *No hay* al *Uno que hay* – que ya estaba allí, enmascarado en el teatro del Otro, bajo la envoltura de las pasiones y sus ficciones. Si el trabajo analítico sigue dócil a las ficciones de la verdad, en el tiempo en que dura un análisis, es con la condición de ir aislando ese Uno solo, última parada antes de lo real. Es con ese Uno que se inventa una salida original, un saber hacer con ese “*a*” supuesto en un Otro que no existe. El corte entre  $S_1$  y  $S_2$  hace oír *une bévue*, una equivocación – el sonido de *la lengua* – pues es allí “donde existe el Otro tachado”, dirá Miller (2010b, p. 9, nuestra traducción), “es necesaria la invención” – única garantía que se puede obtener de un análisis. El corte reabre la grieta, no hay relación, el amor es vacío y esto es un respiro y ya no un sufrimiento (Lacan, 1976-1977, s.p., lección de 15/03/77, nuestra traducción). Cuando se está allí, ¡lo real es creativo!

Leemos en nuestros libros de cabecera que al final surge el *sinthoma*, escrito con la letra hache, letra muda de goce, fuera de lugar, cuyo rugido en la lengua pide traducción desde la puerta de entrada. Con ese resto desalojado del Otro, le toca a cada uno inventar un lazo; es con ese Uno que pulsa desde un vacío, que el discurso analítico garantiza introducir lo nuevo (Lacan, 1974/2012).

### **En fin... No se hace análisis sin el amor**

Un psicoanálisis demanda amar su inconsciente (Miller, 2005) por ser el único medio

de establecer una relación entre  $S_1$  y  $S_2$  y hacer desplegar la trama simbólica. Una necesidad que va más allá de las necesidades, como dice Lacan (1959-1960/2013) en el seminario sobre la ética, una necesidad de goce, urgencia del cuerpo hablante. Cabe al amor abrir la puerta y hacer existir lo inconsciente como saber, lo inconsciente transferencial, el Sujeto supuesto Saber, cuyo destino será desaparecer junto con las ficciones de verdad que el sujeto amó, pues el amor a la verdad es también una defensa contra lo real.

Pero una vez perdido el amor al saber, al sentido, al Otro, ¿el amor acaba? Digo que no.

El Uno del amor existe, no miente, su materia es real. Afirmar que la relación sexual no existe niega la materialidad del amor en tanto Uno. El amor es uno de los nombres de lo Uno del goce, que en el inicio de un análisis se desliza hasta un Otro supuestamente inventado, para separarse de él al final... sirviéndose del *Uno que hay* como materia prima de Un amor que cada uno inventa con lo que *no hay*.

La fuerza de ese afecto siempre estuvo allí, brote de vida, y que sigue al servicio de lo real que lo hace consistir para inventar nuevas formas de acontecer y satisfacerse. Su sustancia inventiva parte de lo mismo de siempre: del agujero original, la nada matriz de la creación, donde *no hay* más nadie. Un amor así ya no es repetición, sino invención.

Éric Laurent (2020) dirá que, para Lacan, “ahí está la clave de todo: ¡es delirante!”. Las supuestas criaturas concebidas en análisis para satisfacer lo que insiste de una existencia imposible de aprehender se revelan al final como semblantes. Lo que en cada uno se cuece, hace soñar y hace delirar, es la fuerza contingente de un real insondable, siempre allí, que causa el deseo e inventa una montaña de cosas, sin apearse a eso. Es lo que enseña Ana Lúcia Lutterbach (Holck, 2022) colega de la Escuela Brasileña de Psicoanálisis, cuyo análisis le permitió hacer del exilio en sí, causa y consentimiento:

Aun me dejo caer en el abismo, pero en un “infinito corto”, como lo expresa la poeta Gilka Machado, y desde allí puedo, de pronto, saltar nuevamente hacia otro lugar y hacer, con el “no hay” de la relación, compañías inconsistentes. El futuro también se vuelve corto, listo para ser disfrutado. [...] Y, entonces, del desasosiego provocado por lo que no vendrá, surge la intensidad de algunos momentos que se tornan vívidos deseos justamente por ser raros. Si el exilio ya no es el desamparo del Otro, la alianza con la soledad pasa a ser una elección que me permite hacer lazos o quedarme sola, según las contingencias. (p. 132)

¡Sí! Hacer el amor es poesía, como canta Lacan (1972-1973/2006). Al recorrer los

circuitos del amor en un análisis, al final cada uno encuentra la poética de su amor posible. Un análisis es una experiencia que se sirve del Uno del amor para inventar una nueva manera de hacer el amor – con una palabra, una letra, un rasgo que hace *sinthoma* – cuya fuerza sabe abismarse en lo infinito, para inventar, cada vez, cómo pasar por él sin instalarse allí.

El amor que se hace de esa contingencia es solo pasaje y no permanencia, es eterno puesto que es llama e infinito mientras dure<sup>2</sup>. Su fuerza poética sigue a favor de la vida que sigue presente en la invención de respuestas a los impasses de lo cotidiano, en la expresión de un deseo que pulsa en la lucha junto a algunos más y, decididamente, presente en la simplicidad de una sonrisa que, en las comisuras, manifiesta solo – así, de la nada – una pizca de satisfacción, que nadie sabe explicar lo que es y no hay nadie que no entienda lo que sea; materia presente en la poesía con la cual se hace el amor, aún. Ese es el amor que se hace en un análisis: un amor original, solo suyo y de nadie más, que se transfiere al mundo... para desarmar las trampas de siempre y seguir, simplemente, ¡su locura!

Traducción: Marina Recalde

Revisión: Adolfo Ruiz

## REFERENCIAS

Bataille, G. (2026). *El erotismo*. Austral.

Freud, S. (1980). Puntualizaciones sobre el amor de transferencia. In S. Freud, *Sigmund Freud Obras Completas* (Vol. XII). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915).

Freud, S. (2012). Análisis terminable e interminable. In S. Freud, *Sigmund Freud Obras Completas* (Vol. XXIII). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1937).

Giard, A. (2025). *Les amours artificielles au Japon*. Albin Michel.

Holck, A. L. L. R. (2022). *Reavida y escritura: Notas de una psicoanalista*. Folio Digital.

Hommel, S. (2022). Uma história de família no tempo do nazismo. *Correio – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, 87.

Lacan, J. (1975). *Yale University, Kanzer Seminar. Scilicet*, 6/7.

Lacan, J. (1976-1977). *Le séminaire, livre XXIV: L'insu que sait de l'une-bévue s'aile à mourre* [Inédito].

Lacan, J. (1977-1978). *Le séminaire, livre XXV: Le moment de conclure* [Inédito].

Lacan, J. (1981). *El Seminario, libro 1: Los escritos técnicos de Freud*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1953-1954).

Lacan, J. (2003). *El Seminario, libro 8: La transferencia*. Paidós. (Trabajo original pronunciado em 1960-1961).

Lacan, J. (2006). *El Seminario, libro 20: Aun*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1972-1973).

2 “Que não seja imortal, posto que é chama / Mas que seja infinito enquanto dure”, versos originales del poema (Moraes, 1946).

- Lacan, J. (2007). *El Seminario, libro 10: La angustia*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1962-1963).
- Lacan, J. (2010). Lição de 10 de maio de 1967, Seminário 14. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 58. (Trabajo original publicado en 1967).
- Lacan, J. (2010). Transferência para Saint-Denis? Diário de Ornicar? Lacan a favor de Vincennes! *Correio – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, 65, 31-32. (Trabajo original publicado en 1978).
- Lacan, J. (2012). Televisión. In J. Lacan, *Otros escritos*. Paidós. (Trabajo original publicado en 1974).
- Lacan, J. (2013). *El Seminario, libro 7: La ética del psicoanálisis*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1959-1960).
- Lacan, J. (2023). *Lacan fala – Louvain 1972 – Legendado em Português* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=wNNRBYl5PU>
- Laurent, É. et al. (2020). *Conversation avec Éric Laurent vers le XIle Congrès de l'AMP* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4kNF2v0pvhY>
- Miller, J.-A. (2005, febrero). Uma fantasia. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 42, 7-18.
- Miller, J.-A. (2006). *El amor en las psicosis*. Paidós. (Trabajo original publicado en 2004).
- Miller, J.-A. (2010a, octubre). O passe do falasser. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, 58.
- Miller, J.-A. (2010b, julio). O amor entre repetição e invenção. *Opção Lacaniana online nova série*, 1(2).
- Miller, J.-A. (2016). *Un esfuerzo de poesía*. Paidós.
- Moraes, V. (1946). Soneto da fidelidade. In V. Moraes, *Poemas, sonetos e baladas*. Edições Gaveta.

# A psicanálise pode contribuir para o tratamento de autistas

Bartyra Ribeiro de Castro

Psicanalista. Membro da Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e da Associação Mundial de Psicanálise (AMP). Coordenadora do Programa de Investigação Psicanalítica do Autismo – PIPA (e rabiola) – Vitória/ES.

E-mail: bartyrardecastro@gmail.com

## RESUMO

Alguns analistas ligados à psicanálise de Orientação Lacaniana da AMP têm trabalhado com a hipótese do autismo como uma estrutura psíquica. Uma quarta estrutura. Para nós, o autismo não é uma doença ou uma deficiência, mas uma forma de estar no mundo, assim como as demais estruturas clínicas: psicose, perversão e neurose. A psicanálise recusa a ideia de normalidade e considera o homem normal uma ficção estatística. Se não é uma doença, não temos que buscar uma cura, mas um tratamento, ou vários. Tratar não é o mesmo que curar. Curar é buscar eliminar uma doença. Tratar é oferecer melhores condições de vida, inclusive subjetiva. E a psicanálise pode contribuir com o tratamento de autistas em qualquer ponto do espectro.

## PALAVRAS-CHAVE:

psicanálise; autismo; quarta estrutura psíquica; clínica com autistas.

## RESUMEN

Algunos analistas vinculados al Psicoanálisis de Orientación Lacaniana de la AMP han trabajado con la hipótesis del autismo como una estructura psíquica. Una cuarta estructura. Para nosotros, el autismo no es una enfermedad ni una discapacidad, sino una forma de estar en el mundo, así como las demás estructuras clínicas: psicosis, perversión y neurosis. El Psicoanálisis rechaza la idea de normalidad y considera al hombre normal como una ficción estadística. Si no se trata de una enfermedad, no debemos buscar una cura, sino un tratamiento, o varios. Tratar no es lo mismo que curar. Curar es intentar eliminar una enfermedad. Tratar es ofrecer mejores condiciones de vida, incluso subjetivas. Y el psicoanálisis puede contribuir al tratamiento de los autistas en cualquier punto del espectro.

## PALABRAS CLAVE:

psicoanálisis; autismo; cuarta estructura psíquica; clínica con autistas.

## ABSTRACT

Some analysts linked to the AMP's Lacanian Orientation Psychoanalysis have worked with the hypothesis

of autism as a psychic structure – a fourth structure. For us, autism is not a disease or a disability, but a way of being in the world, just like the other clinical structures: psychosis, perversion, and neurosis. Psychoanalysis rejects the idea of normality and considers the normal man to be a statistical fiction. If autism is not a disease, then we should not seek a cure, but rather a treatment – or several treatments. Treating is not the same as curing. To cure is to seek to eliminate a disease. To treat is to offer better living conditions, including subjective ones. And psychoanalysis can contribute to the treatment of autistic people at any point on the spectrum.

**KEYWORDS:**

psychoanalysis; autism; fourth psychic structure; clinic with autistic people.

Lacan, certa vez, na Conferência em Genebra, nos advertiu que os autistas podem não falar, mas nós certamente temos muito a lhes dizer e a escutar deles.

Quando pensamos em psicanálise e autismo, buscamos transmitir algumas premissas que consideramos importantes, tais como: que a psicanálise não é uma ciência baseada em evidências, mas um saber sobre a subjetividade humana; que a psicanálise pode contribuir para o tratamento de autistas, de uma forma própria; que pode compor o leque de possibilidades terapêuticas juntamente com as inúmeras outras; que considera fundamentais os aportes das muitas linhas de pesquisa sobre o tema, tais como a genética, a psiquiatria e a neurologia; e, por fim, que seu conceito de autismo é baseado em elementos tanto comuns a outros saberes, quanto em saberes próprios, que balizam a nossa intervenção clínica e as nossas premissas investigativas.

Falo, aqui, a partir da Orientação Lacaniana do Campo Freudiano/Associação Mundial de Psicanálise. Essa ressalva se justifica pois há, dentro mesmo da Psicanálise, diferentes aportes teórico-clínicos e posições ético-políticas.

Baseamos nossas posições frente ao autismo nos pressupostos de Sigmund Freud, de Jacques Lacan, de Rosine e Robert Lefort, de Jacques-Alain Miller, de Jean-Claude Maleval e de Éric Laurent, e também nas experiências clínicas com autistas, nos relatos dos pais e professores que lidam cotidianamente com eles, nos desenvolvimentos teórico-clínicos dos analistas do Campo Freudiano e nas autobiografias de autistas.

Há muito temos nos dedicado ao tema no Campo Freudiano, sobretudo desde os anos 1950, quando Rosine e Robert Lefort se debruçaram em pesquisas clínicas pormenorizadas com crianças hospitalizadas, no *Parent de Rosan*, na França, com diagnósticos de psicose e autismo.

Alguns analistas ligados à Psicanálise de Orientação Lacaniana da AMP têm trabalhado com a hipótese do autismo como uma estrutura psíquica. Uma quarta estrutura. Isto quer dizer explicitamente que, para nós, o autismo não é uma doença ou uma deficiência, mas uma forma de estar no mundo, assim como as demais estruturas clínicas: psicose, perversão e neurose. A psicanálise recusa a ideia de normalidade e considera o homem normal “uma ficção estatística” (Maleval, 2009). Se não é uma doença, não temos que buscar uma cura, mas um tratamento, ou vários. Tratar não é o mesmo que curar. Curar é buscar eliminar uma doença. Tratar é oferecer melhores condições de vida, mesmo subjetiva.

Consideramos, também, o autismo como um espectro no qual encontramos diversos graus que variam entre leve, moderado e grave, que vai dos pré-kannerianos aos Aspergers, passando pelos considerados *savants* e chegando aos “autistas de alto rendimento”. No entanto, para nós, o que importa é que existem tantos autismos quanto existem autistas.

Consideramos que os autistas têm dificuldades importantes em lidar com o mundo, seja no sentido amplo ou estrito, e que suas famílias estão completamente envolvidas nessas dificuldades, sobretudo em lidarem com esse filho que se apresenta tão distante de suas expectativas e ideais. Muitos autistas precisam de ajuda para saírem de seus mundos fechados e encontrarem soluções próprias para estabelecerem algum nível de relação com o exterior. O autismo é uma forma de proteção frente ao afeto do Outro, que acaba por causar, nos autistas, um apartar-se dos laços sociais, e por expressarem, estruturalmente, o mais intenso da angústia humana. Uma angústia irracional que toma o sujeito e modula todos os seus atos.

É importante ressaltar que muitos campos de saber buscam responder sobre a causa do autismo – genética, psiquiátrica, neurológica, alimentar, ambiental, psíquica –, entretanto, seja qual for a causa, há crianças, adolescentes e adultos autistas que necessitam que cuidemos deles. A psicanálise se apresenta à cena com uma proposta clara: levar em conta a subjetividade dos autistas e tomá-los em tratamento, um a um. Isso faz bastante diferença quanto aos resultados que podem apresentar.

A psicanálise propõe uma forma de compreender o funcionamento autístico, afetiva e cognitivamente. Compreender um pouco o funcionamento, em alguns casos, possibilita um apaziguamento e pode ajudá-los com alguma mudança quanto à sua posição subjetiva. Somente com alguma abertura para o mundo exterior é que acreditamos ser possível um avanço cognitivo real, pois os métodos de aprendizagem se detêm em limites traçados pelo ideal social e pelas expectativas a serem correspondidas, ou não, por quem está submetido a eles.

A proposta da psicanálise implica exatamente a inversão desta lógica: que o que se tem a aproveitar do ensinado parta das possibilidades de cada sujeito. É aí que temos lugar – escutando-os.

A psicanálise leva em conta a relação do autista com seus objetos, com seus duplos e com seus interesses específicos, com sua linguagem e com seu “pensar em imagens”, além de extrair, das inúmeras formas de apresentação clínica, o que há de constante na estrutura autística.

A forma com que o autista se coloca na linguagem é absolutamente singular a essa estrutura. Para a Psicanálise, há apenas uma forma de entrarmos na linguagem: pela via do significante (quer dizer, sofrendo os efeitos, no corpo, da entrada da linguagem, que nos coloca sujeitos a uma balança entre som e sentido, constituindo um tecido linguístico cheio de vazios e ambiguidades, como uma rede, que nos permite lidar com humores, ironias, e a dispor das figuras de linguagem – metáforas, metonímias, etc). Temos estudado a relação com a linguagem, no autismo, e podido pensar – como nos orientou Lacan nas duas únicas vezes em que falou de autismo – que há um congelamento que faz com que o autista responda ao efeito da entrada da linguagem, o que o torna um ser falante como qualquer um de nós, como ele nomeia em seu último ensino; no entanto, tome seu uso pela via do signo – uma forma sonora estreitamente ligada a uma imagem referente, de origem visual ou tátil, gustativa ou olfativa. Essa forma sonora pode ser, talvez, uma palavra, uma frase, um balbucio de linguagem, um fonema, um número, etc. (Maleval, 2018). Lembremos que o signo representa algo para alguém, enquanto o significante representa um sujeito para outro significante. Essa distinção não é meramente teórica ou um misto de linguística com estruturalismo lacaniano, mas uma referência teórica essencial para quem investiga a filigrana do acesso à linguagem no autismo, como temos feito há algum tempo.

O balbucio e o que se diz ao bebê têm relação intrínseca. A língua materna se transmite desde o berço, junto aos primeiros elementos do laço afetivo – alegrias, demandas, dores... Por outro lado, os bebês balbuciam suas primitivas interpretações, repetições dos sons ouvidos, neste vai-e-vem carregado de história, como uma transmissão de valores transgeracionais. Estudiosos linguistas enfatizam que o balbucio carrega os traços da língua materna: “O balbucio de um bebê japonês é diferente do balbucio de um bebê inglês e de um bebê francês” (Maleval, 2009). Isso faz laço social. Assim, cada um de nós se localiza em sua história familiar. A aquisição da linguagem comporta uma diferença quando decorrente do atravessamento pelos

afetos, de quando feita intelectualmente, apartada da carga afetiva. A aquisição da linguagem pelo bebê autista se dá pelas experiências sensitivas (olfativas, gustativas, visuais e auditivas) e pelo intelecto, nos ensina Jean-Claude Maleval. Pelo aprendizado, não pela vivência. Ele não se utiliza da voz e do olhar para a troca social e para se comunicar, e não conecta a experiência emocional aos sons.

O uso da linguagem pela via do signo tende a generalizar o aprendizado, a cristalizá-lo em imagens, e dificulta bastante a formação dos conceitos simbólicos, pois não bascula no hiato do não-sentido, trazido pelo mal-entendido do jogo dos significantes. Para os autistas, o mundo ideal seria imutável, regrado rigidamente, e as palavras, cada uma delas, teriam um só sentido.

Muitos desenvolvem uma língua própria ou escolhem usar línguas estrangeiras na comunicação como forma de se defenderem do mal-entendido e dos afetos contidos na língua mãe, usam linguagem factual, inexpressiva quanto às emoções e/ou falam sem cessar sobre o que não visam comunicar, apenas proteger sua própria enunciação. Muitos ainda escolhem a escrita, que lhes permite se comunicar sem usar a palavra falada (a voz). É comum terem muita dificuldade em abstrair ou subjetivar sentimentos, acontecimentos e expressões da língua falada. Apartam-se, então, da vivência dos afetos e recorrem às imagens para construir um pensamento.

Lacan afirma que não há sujeito fora da linguagem, e esse enunciado tem nos colocado a trabalhar intensamente. O conceito lacaniano de sujeito – representado entre dois significantes, numa operação conjunta de alienação e de separação, deixando um resto – não pode ser aplicado ao autismo, visto que, no que entendemos e sustentamos como quarta estrutura psíquica, somente o conceito de falasser (ser falante) pode ser aplicado ao autista. Outro elemento desse enunciado – fora da linguagem – também é questionado quando consideramos que, por linguagem, se entende “sujeito às leis da metáfora e da metonímia”. No entanto, o autista faz uso da língua. Mesmo que alguns tapem os ouvidos tentando barrar a invasão pela linguagem, outros a ecoam num gozo reverberante, e muitos são capazes de, após anos de mutismo, proferirem frases absolutamente bem elaboradas e coerentes, perfeitamente cabíveis no contexto para, logo depois, mergulharem novamente em seu silêncio. Ainda outros, os autistas considerados de “alto desempenho”, conseguem chegar a um estado que hoje temos chamado de “descongelamento” da linguagem e acessarem o que Jean-Claude Maleval tem considerado como uma “enunciação expressiva”, a partir de sua

mais recente publicação, *La difference autistique*. Essa “enunção expressiva” se daria em função do que ele considera como algo de um “descongelamento” do significante presente no que Lacan, em seu último ensino, chama de alíngua (*lalangue* – fazendo um trocadilho entre língua e *la/leo*, lalação). Isso aconteceria, ainda estamos investigando, sobretudo com os autistas considerados de “alto rendimento”, embora J.-C. Maleval tenha trazido em sua última tese sobre esse tema que é possível termos alguma “enunção expressiva” já em autistas kannerianos.

### **Para nós, autismo não é psicose.**

Alguns parâmetros nos permitem distinguir autismo e psicose na pesquisa quanto à quarta estrutura psíquica. Se, na psicose, comparece o delírio enquanto base da construção do laço com o mundo, no autismo temos a imutabilidade e a borda autística como defesas frente a este mundo. No autismo, não há delírio. Questiona-se se há alucinação, uma vez que, quando aparecem alguns murmúrios que nos fazem pensar que estejam ouvindo vozes, podemos inferir que estejam ouvindo os sons que tocam seu corpo, sem emissor externo ou receptor de suas vocalizações. Na psicose, temos alucinações – verbais e motoras –, os fenômenos elementares, o automatismo mental e a certeza delirante.

No autismo, temos o início muito precoce, ao passo que, na psicose, temos desencadeamento; no autismo, temos a linguagem sob a forma de uma iteração de significantes que permanecem sem sentido e, na psicose, há delírio, hipocondria, certeza delirante e um rompimento na cadeia de sentido que o sujeito constrói na relação com a linguagem. O autismo funciona continuamente da mesma forma ao longo da vida, ao passo que, na psicose, temos tanto o desencadeamento quanto a estabilização.

No autismo, o corpo é constituído na borda, enquanto, na psicose, o corpo é fragmentado. São considerados bordas autísticas: objetos, duplos e interesses específicos – invenções singulares para poderem ir ao mundo, depositar o afeto e localizar o sintoma.

Também encontramos diferenças importantes entre autismo e psicose na escrita de ambos. Na psicose, o relato é em forma de dossiê, é reivindicatório e contém os dados e a lógica delirantes. No autismo, segundo os próprios autistas que escrevem, os escritos são autobiográficos e visam ao testemunho e à narrativa sobre seu funcionamento autístico, sua vivência enquanto autista, a fim de ajudar os outros autistas na compreensão sobre o que lhes acontece e aos que não são autistas, também a compreendê-los, aceitá-los e acolhê-los em suas diferenças.

Alguns sinais precoces do autismo são praticamente consenso entre todos nós e são constantes, tanto nos autistas kannerianos quanto nos Aspergers: a ausência do olhar e a falta de atenção conjunta (Maleval, 2009) – uma criança pode indicar com o dedo um objeto para o qual não está olhando – e a resistência radical em ceder a voz e os excrementos, que, juntamente com os alimentos, não são colocados na relação demanda/desejo na interação com quem cuida deles.

A psicanálise toma esses elementos como objetos fundamentais do estabelecimento da relação entre criança e mundo. Sem esses objetos, que chamamos pulsionais – olhar, voz, excrementos, alimentos –, não podemos pensar numa estruturação da subjetividade. Esses objetos, reconhecidos como objetos da pulsão, são os primeiros envolvidos na constituição do laço social. Isso é fácil de entender, uma vez que a relação bebê-mundo começa com mamada, olhares, vozes, fezes...

A voz tem um lugar especial no autismo. Grande número de autistas permanece mudo por toda uma vida – o que não quer dizer absolutamente que seu mundo interior não seja rico e cheio de pensamentos. Desordenado, mas riquíssimo. Naoki Higashida e Birger Sellin são exemplos de autistas que escreveram suas autobiografias sem serem grandes falantes; pelo contrário, ao longo da vida pronunciaram apenas poucas palavras. Sellin esteve praticamente mudo todo o tempo.

Para alguns autistas, ceder a voz é como uma mutilação. Sofrem como se seu cérebro estivesse sendo esvaziado, outros não cedem seus excrementos, como se seus pulmões fossem explodir, forçando o recurso a manobras mecânicas de lavagens intestinais (Maleval, 2009).

São muito comuns as confusões diagnósticas para as quais precisamos estar atentos: entre autismo e psicose – o DSM, muito largo, acaba por incluir algumas psicoses infantis dentre as descrições do espectro autista, e tratar um autista como psicótico o limita em suas capacidades e pode colocá-lo numa reclusão ainda maior. Em relação à psicose, há distinções clínicas claras, tais como: não há delírio ou alucinações verbais no autismo, e a fala é completamente disjunta do corpo, para dizer em poucas palavras. Mas as diferenças são ainda outras. Tratar um psicótico como autista também não viabiliza todo o desenvolvimento de suas potencialidades subjetivas. Há, também, muito conflito diagnóstico entre inibição e autismo. Muitas crianças simplesmente inibidas chegam a ser diagnosticadas como autistas leves somente pelos traços comportamentais de reclusão, de atraso na linguagem ou mesmo de agitação dos corpos – o que hoje se costumou chamar, na lógica da patologização e da psiquiatrização da infância, de hiperatividade.

No entanto, lembremo-nos de que nenhum diagnóstico é sem consequências. Nenhum diagnóstico equivocado é sem consequências graves.

Sabemos todos que não há medicação para o autismo, somente para alguns sintomas, como uma tentativa de protegê-los e de preservá-los quanto à integridade física. Muitas vezes, durante crises violentas, muitos autistas se colocam em risco de se ferirem, de se machucarem gravemente. A clínica do caso a caso se impõe necessariamente em contraposição à busca da universalidade. Por exemplo, a prescrição de Ritalina (metilfenidato) – que, frente ao excesso de agitação, em algumas crianças, tem um efeito apaziguador pela hiperexcitação própria da droga –, quando ministrada a alguns autistas, pode desregulá-los, colocando por terra seus mecanismos de proteção contra a invasão do mundo a seu corpo, causando mais angústia.

Não existe qualquer medicamento capaz de alterar o subjetivo. Entretanto, os interesses da indústria farmacêutica em medicalizar quase que indiscriminadamente o humano, não devem ser ignorados.

Os autistas desenvolvem, isolados em seus mundos, os conceitos a respeito dos sentimentos e das sensações. Se não falam, não trocam, e o mundo exterior fica a uma distância tal que se torna, muitas vezes, inatingível e incompreensível. Donna Williams nos ensina muito a esse respeito. Ela apartava sentimentos e pensamentos. Em seu segundo livro, *Somebody somewhere*, deixa evidente a conquista do sentimento de pertencimento como efeito do real da publicação de seu primeiro livro, *Nobody nowhere*. Ela viveu uma perda importante ao ceder os segredos de seu mundo e de seu “sistema” de funcionamento – como ela descreve, para diminuir o hiato entre sentimentos, sentido e pensamento. Com todos os avanços subjetivos conquistados por ela, sempre que se encontrava diante dos impasses entre sentidos e afetos, recolhia-se ao seu isolamento autístico.

Esse mecanismo é evidenciado em todos os autistas e testemunhado pelos escritos autobiográficos de autistas de “alto rendimento”. Os textos de Temple Grandin, Donna Williams, Birger Sellin, Naoki Higashida, Daniel Tammet e outros tantos endossam as afirmações de Asperger sobre a riqueza do mundo interior dos autistas, sobre a constância de traços que podem ser reconhecidos desde a mais tenra idade e que permanecem por toda a vida, e sobre um “essencial que se mantém invariável” (Asperger, 1998). Eles, por mais adaptados que estejam, por mais que possam suportar um laço social, continuam a se considerar autistas. Todos reconhecem que algo de seu modo de funcionamento perdura na idade adulta, mesmo se avançam dentro do espectro.

As autobiografias dos autistas são testemunhos da grande dificuldade que têm em tomar a palavra de forma autêntica e em lidar com a contingência, com o inesperado, com o imprevisto.

O psicanalista, em sua tarefa, se coloca à escuta para recolher os sinais que os autistas emitem em suas tentativas de se comunicarem e, assim, buscarem aliviar um tanto da angústia que os invade.

A questão do autismo não é que lhe falte, mas, ao contrário, que lhe exceda. Daí o cuidado também com o excesso de oferta de todas as formas: de atenção, de palavras e, inclusive, de tratamentos... O autismo é uma recusa extrema ao que excede. E a proposta da psicanálise é a de tratar esse excesso. Um tratamento em que o psicanalista se coloca como um guia que vai atrás, que segue os caminhos sinalizados pelo autista, pelo que ele norteia, pois o saber sobre ele está ali. Somente dessa forma, inventando suas saídas próprias, é que poderá solucionar alguns dos muitos de seus impasses frente ao viver.

Sabe-se que a psicanálise tem pagado, historicamente, um preço bastante caro pelas afirmações de psicanalistas que, em meados do século passado, sustentaram premissas segundo as quais a causa do autismo seria a falta dos pais, especialmente das mães. Essas conclusões equivocadas indicavam uma terapêutica de internação de crianças em instituições asilares, que tinham como função principal o afastamento das crianças de seu meio familiar. Consequentemente, causaram uma resistência radical à psicanálise por parte de muitos pais de crianças autistas. Felizmente, não é assim que a psicanálise vem se posicionando há algum tempo.

A especificidade da abordagem psicanalítica consiste em considerar que o sujeito possua um saber essencial sobre o seu modo de funcionamento e, por isso, é preciso escutar seriamente o que os próprios autistas dizem. A orientação da psicanálise é a de que “saibamos ignorar o que sabemos” (Ansermet, 2012) e compreendamos que há tudo a descobrir quanto àquele sujeito diante de nós. Para a psicanálise, o autista é alguém sempre a surpreender com um saber próprio, não somente um indivíduo a ser treinado, sem qualquer subjetividade.

Não concordamos com protocolos que visam a estabelecer o diagnóstico precoce baseado em evidências que desconsideram a subjetividade, ou em protocolos que determinam uma linha geral e única para diferentes sujeitos, sem respeitar a singularidade.

Autistas crescem. Seus cuidadores e responsáveis, pais, familiares, morrem. Eles precisam ter condições de habitar o social e de manter minimamente alguns laços essenciais à sua sobrevivência, além de alguns poderem e deverem sustentar seus meios de vida.

**■ REFERÊNCIAS**

- Asperger, H. (1944/1998). *Les psychopathes autistiques pendant l'enfance*. Synthélabo.
- Sellin, B. (1994). *La solitude du déserteur*. Robert Laffont.
- Sellin, B. (1992). *Une âme prisonnière*. Robert Laffont.
- Higashida, N. (2014). *O que me faz pular*. Intrínseca.
- Maleval, J.-C. (2009). *L'autiste et sa voix*. Éditions du Seuil.
- Tammet, D. (2006). *Je suis né un jour bleu*. Les Arènes.
- Grandin, T. (2006). *Uma menina estranha: autobiografia de uma autista*. Companhia das Letras.
- UFORCA. (2012). *Conversation clinique: À l'écoute des autistes. Des concepts et des cas* (Vol. 1). Maison de la Mutualité.
- Williams, D. (1992). *Nobody nowhere: the extraordinary autobiography of an autistic*. Doubleday.
- Williams, D. (1994). *Somebody somewhere: breaking free from the world of autism*. Times Books.

# La enseñanza en la era de la IA. Tecnofilias y tecnofobias

Actividad preparatoria de la NEL para el encuentro de RUA en el XII ENAPOL

## **Domenico Cosenza**

SLP/ AMP, Università degli Studi di Pavia / Università degli Studi milano-Bicocca.

E-mail: docosenza03@gmail.com

## **Ramón Ochoa**

NEL/ AMP, Universidad Central de Venezuela / Universidad Metropolitana.

E-mail: ramon.ochoa@gmail.com

## **Jorge Santiago Zepeda**

NEL/ AMP, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

E-mail: jsantiagoz@gmail.com

## **Miguel de la Rosa**

NEL/ AMP, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

E-mail: miguel.delarosagarcia@gmail.com

### **RESUMO**

Esta conversação preparatória da Nova Escola Lacaniana (NEL) para a reunião da Rede Universitária Americana (RUA) no XII Encontro Americano de Psicanálise de Orientação Lacaniana (ENAPOL) em setembro de 2025, colocou em pauta um tema de atualidade. Trata-se da problemática do ensino na era da Inteligência Artificial, situação presente nos âmbitos universitários contemporâneos e que tem despertado posturas ou de simpatia ou de rejeição ao seu uso. Os participantes da conversação, membros da NEL, apresentaram suas leituras sobre a questão, e o interlocutor convidado, Domenico Cosenza (Scuola Lacaniana di Psicoanalisi, SLP), propôs algumas interrogações e comentários sobre o que foi compartilhado. O evento foi organizado pelos membros da NEL encarregados da RUA, Alejandro Reinoso e Fernando España.

### **PALAVRAS-CHAVE:**

ensino; psicanálise; inteligência artificial.

### **RESUMEN**

Esta conversación preparatoria de la Nueva Escuela Lacaniana (NEL) para la reunión de la Red Universitaria Americana (RUA) en el XII Encuentro Americano de Psicoanálisis de la Orientación Lacaniana (ENAPOL)

en septiembre de 2025, puso sobre la mesa un tema de actualidad. Esto es, la problemática de la enseñanza en la época de la Inteligencia artificial, situación presente en los ámbitos universitarios contemporáneos y que ha suscitado posturas de simpatía, así como de rechazo de su uso. Los conversadores, miembros de la NEL, presentaron sus lecturas de la cuestión y el interlocutor invitado, Domenico Cosenza (Scuola Lacaniana di Psicoanalisi, SLP), planteó algunas interrogaciones y comentarios sobre lo compartido. Lo anterior fue organizado por los miembros de la NEL encargados de la RUA, Alejandro Reinoso y Fernando España.

#### **PALABRAS CLAVE:**

enseñanza; psicoanálisis; inteligencia artificial.

#### **ABSTRACT**

This preparatory conversation by the New Lacanian School (NEL) for the meeting of the American University Network (RUA) at the XII American Meeting of Psychoanalysis of the Lacanian Orientation (ENAPOL) in September 2025, brought a highly topical issue to the table. This is the problem of teaching in the era of Artificial Intelligence, a situation present in contemporary university environments that has sparked positions of both support and rejection regarding its use. The discussants, members of the NEL, presented their readings of the matter, and the guest interlocutor, Domenico Cosenza (Scuola Lacaniana di Psicoanalisi, SLP), raised some questions and comments on what was shared. The event was organized by the members of the NEL in charge of the RUA, Alejandro Reinoso and Fernando España.

#### **KEYWORDS:**

teaching; psychoanalysis; artificial intelligence.

#### **Fernando España (FE):**

Antes que nada, agradecimientos a Fernanda Otoni y el *bureau* de la Federación Americana de Psicoanálisis de la Orientación Lacaniana (FAPOL) por el apoyo y orientación recibido para la realización de este evento en el marco de la Red Universitaria Americana (RUA). Asimismo, agradecimientos a Domenico Cosenza como invitado especial de la Red Universitaria Europea y a los invitados de la Nueva Escuela Lacaniana (NEL) que han aportado sus trabajos para conversar hoy. Ellos son Jorge Santiago, Miguel De la Rosa y Ramón Ochoa. Del mismo modo, los agradecimientos correspondientes a Ana Viganó, presidenta de la NEL, por su apoyo, orientación y confianza para conducir el trabajo de la RUA al interior de la NEL.

No es menos importante nuestra gratitud con Marlon Cortés (difusión y conexión), Ana María Solís (realización del afiche) y Cleide Pereira por la coordinación y difusión de la RUA en el XII Encuentro Americano de Psicoanálisis de la Orientación Lacaniana (ENAPOL) en Belo Horizonte, Brasil.

Contextualicemos la actividad que nos convoca; a saber, “La enseñanza en la época de la inteligencia artificial. Tecnofilias y tecnofobias”. Esta conversación forma parte de un trabajo preparatorio en la RUA que implica a colegas de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL), la Escuela Brasileña de Psicoanálisis (EBP) y la NEL. El punto de llegada será el XII ENAPOL en donde el encuentro de RUA se titula “Los algoritmos del saber, psicoanálisis y universidad”. Contaremos con la presencia especial de Carolina Korensky de la École de la Cause Freudienne (ECF).

Una apuesta de RUA en nuestra Escuela es impulsar el crecimiento del psicoanálisis en América por medio de la presencia del psicoanálisis en la universidad. Los colegas implicados y causados por esta convocatoria, han escrito tres trabajos inéditos en los que comparten sus elaboraciones con relación a la enseñanza en la época de la inteligencia artificial y sus implicaciones para el psicoanálisis. Nos encontramos entonces en un momento de elaboración frente a esta condición, cada vez más presente fuera y dentro del consultorio y de la universidad.

**Domenico Cosenza (DC):**

Muchas gracias por la invitación. Es un gran placer compartir con los colegas de la NEL y de la RUA este momento de trabajo. Gracias a la presidenta de la NEL, Ana Viganó, a mi colega y amigo Alejandro Reinoso, y a todos vosotros por esta ocasión de trabajo sobre un tema de gran actualidad, respecto al cual estamos al comienzo. Se trata de algo que en las próximas décadas nos dará muchas ocasiones para reflexionar.

El tema me parece actual y complejo. Por un lado pone la cuestión central de la enseñanza del psicoanálisis en el marco de la Escuela, pero también respecto a lo que pertenece la transmisión del psicoanálisis en el marco de la universidad, cuestión difícil y compleja. Esto último es algo sobre lo cual hay un cuestionamiento desde hace tiempo en la Red Universitaria Americana y en la europea también. Al presente tenemos que agregar a nuestras interrogantes la enseñanza en la época de la inteligencia artificial. Por ejemplo ¿Qué hay de la utilización de la inteligencia artificial en la práctica clínica o terapéutica? ¿Cómo esta comienza a desarrollarse en el mundo?

Me parece muy importante que podamos decir algo respecto a esto.

He encontrado muy estimulantes los textos de los tres colegas. Reflexionar sobre el tema de la enseñanza en la época de la inteligencia artificial nos permite precisar lo que es para nosotros enseñar. La inteligencia artificial nos pone una serie de cuestiones respecto a la especificidad de entender la enseñanza que nosotros tenemos y practicamos en psicoanálisis.

Tener la inteligencia artificial como un interlocutor, en un cierto sentido, nos permite precisar nuestra posición, y esto me parece precioso en todos los textos.

También es provocadora la pareja conceptual que se ha utilizado como subtítulo, es decir, tecnofilias y tecnofobias; porque cuando entramos en relación con un fenómeno nuevo, hay siempre un riesgo de tener una posición orientada en un sentido pasional. Esto sucede a menudo con la tecnología y las innovaciones tecnológicas. Al inicio hay manifestaciones de rechazo inmediato y de entusiasmo acentuado. Pienso que la perspectiva que tiene Lacan respecto a esto es la de ir más allá de esta contraposición entre tecnofilias y tecnofobias.

Hay un filósofo italiano muy famoso, Umberto Eco. Él era un estudioso de los medios de comunicaciones de masa y escribió hace años (1964) una obra titulada "Apocalípticos e integrados". En ella distingue los que vivían de los desarrollos de los medios de comunicación de masas como una alienación radical de la humanidad y proponía a M. Heidegger y T. Adorno como ejemplos. Los otros que diferencia son los que vivían como el inicio de una humanidad nueva, una especie de entusiasmo fundamental donde el filósofo canadiense Marshall McLuhan fue el exponente más importante.

Pienso que esta contraposición puede ser utilizada también para la cuestión de la inteligencia artificial, es nuestra manera de ubicarnos respecto a esta innovación. La posición de Lacan siempre me ha parecido una posición que va más allá de esta contraposición. Acerca de las innovaciones técnico-científicas, Lacan apunta a leer lo que está ocurriendo en el nuevo fenómeno y llega a reconstruir un poco el contexto simbólico y la puesta en juego real que está en el horizonte de esta innovación. En este punto Lacan es spinoziano, es decir, no hay que llorar ni reírse de lo que está ocurriendo con la innovación, hay que entender: *sed intelligere*.

Lacan siempre se interesó en las innovaciones técnico-científicas. En 1955 dictó una conferencia sobre psicoanálisis y cibernética que está publicada junto con el Seminario, Libro 2. En cierto sentido, es una primera lectura del inconsciente para vaciar lo imaginario que rodea al inconsciente. Jacques-Alain Miller retomó la cuestión algunos decenios después en un texto de 1978 que se titula "Algoritmos del psicoanálisis". Ahí se aprecia que Miller hace un esfuerzo para mostrar qué hay en común respecto a esta manera de articulación de la estructura que nos propone la ciencia de la transmisión: "La máquina de Turing". Hoy sería interesante ver lo que se podría añadir a partir de la inteligencia artificial. En ese texto se establece la diferencia estructural entre la perspectiva de la máquina y la perspectiva del psicoanálisis, que siempre encuentra en su corazón una dimensión que es irreducible a una combinatoria puramente simbólica.

Daré la palabra a los colegas. Plantearía esta secuencia: Jorge Santiago, Ramón Ochoa y Miguel De la Rosa. Propongo leer cada texto y discutirlo.

**Alejandro Reinoso (AR):**

Gracias Domenico por tu presentación que enmarca el trabajo de hoy.

**Jorge Santiago (JS):**

Agradezco la invitación a este encuentro. En esta oportunidad se nos ha propuesto ahondar sobre el lugar de la enseñanza del psicoanálisis en el contexto de la IA y los ámbitos universitarios; así como pensar acerca de los lazos que se producen con dicha inteligencia; particularmente en términos de uso y rechazo.

**¿Qué tiempos son estos?**

Las épocas cambian. Diversos autores, tales como Augé, Bauman, Giddens, Lipovetsky, Lyotard, Habermas, Han; entre muchos otros, han mapeado el mundo de distintos modos. Desde de la antropología, la filosofía y la sociología, principalmente. No obstante, los tiempos que corren quizás tengan un “suelo firme” en la llamada modernidad, o los tiempos modernos, como lo propone Jacques-Alain Miller en *Un esfuerzo de poesía* (2016a).

En esta vía Miller en *Un esfuerzo de poesía* describe la modernidad ligada al ideal del progreso y el aseguramiento de la homeostasis, cuestiones que no van de la mano con la lógica analítica. Así, en “Los tiempos que corren” de su curso *Todo el mundo es loco* (Miller, 2016b), aborda, entre varias cuestiones, el problema del utilitarismo y la prisa de los tiempos hipermodernos que Lipovetsky & Charles proponen (2018) y afirma que la práctica del psicoanálisis no es compatible con ninguna prisa, “porque en el psicoanálisis hay que tomarse el tiempo” (Miller, 2016b, p. 24).

Miller (p. 30) asevera que en la actualidad “el desierto está creciendo, es el desierto de la cuantificación, es el desierto de la devastación”. Quizás la creación de la Inteligencia Artificial (IA) la podemos pensar en el desierto de la cuantificación, de una acumulación desértica de información que no abre la posibilidad al saber. Las IA como un producto de la evolución de la modernidad a la posmodernidad y su paso a la hipermodernidad que promete venir a completarnos, a solucionar nuestros problemas; por ejemplo, la IA que nos dará más tiempo. ¿Qué podemos decir nosotros? Quizás proporcionará más tiempo, pero para no pensar.

Acerca de la complejidad de esta época, Christiane Alberti (2024) en su conferencia *El psicoanálisis hacia la juventud* en la Universidad de Buenos Aires, se pregunta acerca de las coordenadas del presente; esto es, nuestra manera de ser con los demás y con nosotros. Piensa en cómo describir la subjetividad de este tiempo y plantea que “nuestra civilización está caracterizada por el hecho de que el hacer y el tener prevalecen sobre el ser. Cada uno se ha vuelto hacia un objeto de satisfacción, o que se supone nos satisface, un plus de gozar ilusorio.” Así, la imagen que plantea sobre la subjetividad actual es la de un sujeto encerrado con/en sus *gadgets*, separado del otro y del mundo, casi en una satisfacción autista.

En este sentido, el avance de la tecnociencia bajo la forma de la IA, está marcado por la lógica capitalista que oferta objetos para tapar lo imposible, sin pasar por el campo del Otro. Por lo tanto, lo autístico del goce es exacerbado, dejando al sujeto casi sin posibilidades de hacer circuito en la palabra dirigida a otro. Así, mientras más inmerso se está en los *gadgets*, más aislados nos encontramos de los cuerpos hablantes. ¿Cómo transmitir psicoanálisis en las universidades cuando cada vez estamos más aislados de la mano de las IA?

### **IA ¿Qué lazo?**

En el presente se escucha con frecuencia hablar de “Los algoritmos”. De hecho, la gente utiliza el término asumiendo saber de qué se trata. Sin embargo, se ha perdido de vista que el algoritmo no es autónomo, no se piensa a sí mismo; ya que depende de una programación previa. De acuerdo con el *Diccionario de filosofía* de Abbagnano (1961/1998, p. 33) y *An Epic Search for Truth* de Doxiadis & Papadimitriou (2009, p. 319), un algoritmo es cualquier procedimiento de cálculo. Es un procedimiento metódico de instrucciones no ambiguas que empieza con una condición específica y, eventualmente, finaliza con el resultado esperado.

Hoy, los algoritmos son codificados en fórmulas llamadas lenguajes de programación y son utilizados principalmente en internet y software. Los algoritmos y la programación no son nuevos ¿Cuál es la novedad hoy? En efecto, las IA no saben lo que responden, pero se ha generado cierta “humanización” de los programas para producir una suerte de lazo. Ese tipo de lazo ha alcanzado proporciones masivas, hasta el punto de que en las universidades (y nuestros consultorios) muchas asignaciones en el aula o en la administración se hacen pasar por la IA como garantía de lo bien hecho. Es un tipo de lazo que considera que la IA es un tanto perfecta.

A pesar de la suposición de la IA como una interlocutora mejor que los humanos, hay que tener en claro que las máquinas no poseen dimensión simbólica. No hay subjetividad ni

efecto de significación producto de la articulación de un significante con otro significante. Lo que sí hay, es sintaxis con un lenguaje de programación determinado; esto es, hay algoritmo en el sentido matemático. Transmisión pura sin un sujeto de por medio, sin malentendido. Es posible que la producción de “saberes artificiales” en la universidad esté tomando cada vez más un valor de enseñanza “para todos”, situación que ha dejado de lado un “saber auténtico” vinculado a la articulación del saber con el goce, y que por tanto, no posee un valor de enseñanza “para todos”, ya que es singular.

### **IA, psicoanálisis y universidad**

Inés Sotelo (2024) plantea en la transmisión de *Psicoanálisis al aire* que la universidad no es un lugar propio del psicoanálisis. Quizás de algún modo siempre lo hemos sabido. Con todo, históricamente en América Latina ha habido psicoanálisis y psicoanalistas en las universidades; más aún, han habido psicoanalistas en transmisión y, aunque estamos advertidos de que la universidad no forma psicoanalistas, también es cierto que es un lugar de provocación que invita, sin protocolos, a proveer un tiempo de elaboración desde lo singular de cada quien. Esto acaso sólo es posible cuando el analista se sirve de la transferencia como docente en posición de analista-analizante.

En contrapunto con lo anterior, las IA, por más amables y comprensivas que sean programadas para responder siempre a una solicitud, no hacen lugar para comprender; ya que su lógica es la del todo, expedito, sin equívocos, *versus* la lógica del psicoanálisis que es la del no-todo y el tiempo para comprender. Así, la IA obtura la posibilidad de una articulación S1-S2 en tanto siempre responde. Los sujetos tenemos un cuerpo libidinal, de tal modo que no es lo mismo tomar la palabra para preguntar al docente o compañero, que escribir a una IA sin encuentro entre los cuerpos.

No obstante lo ya mencionado, se trata de preguntarnos sobre cómo tener en cuenta al mundo, ahora con las IA. Interrogarnos sobre cómo transmitimos un psicoanálisis que, como dice Alberti (2024), no esté “encerrado en su burbuja”. Un psicoanálisis que con Lacan tuvo oportunidad de existir “porque estaba enganchado a su discurso y buscaba los medios para hacerlo pasar” como ha indicado Miller (Alberti, 2024).

**AR:**

Muchas gracias, Jorge. ¿Podrías mencionar el título de tu texto?

**JS:**

Sí, claro. Se llama *More Time for No Thinking*, pero eso lo hice traducir en lenguaje binario, entonces me quedó un título lleno de ceros y de unos que indican más tiempo para no pensar.

**DC:**

Muy bien, me limito a algunas puntuaciones que me han interesado de manera particular. El texto es muy interesante. Me parece que un aspecto que está en juego en el texto es una tensión entre, podemos decir, la doctrina y la época. ¿Qué quiero decir con esto? Quiero decir que por un lado es fundamental para nosotros en el proceso de enseñanza, de transmisión del psicoanálisis, con todas sus aporías que conocemos, poder mantener firmes los puntos clave de nuestra orientación. Al mismo tiempo, tenemos el problema de cómo no perder la sintonización con la subjetividad de la época. Cuando hablamos de la subjetividad de la época hablamos también de las innovaciones que el discurso técnico-científico nos propone continuamente, inventando nuevos aparatos que entran siempre más rápidamente en la economía de nuestra vida de trabajo y de nuestra vida cotidiana.

En este sentido, Lacan ha sido profético cuando nos hablaba de la relación con los *gadgets*. Hoy día estamos inmersos en todo esto y las formulaciones de la inteligencia artificial más contemporánea ya han entrado en nuestra vida cotidiana. Quizás no de manera tan presente como el móvil u otros objetos que ya hacen casi parte de nuestro cuerpo. Entonces, esta tensión entre mantener firme la doctrina sin sintonizarse con la subjetividad de la época significa para el psicoanálisis la muerte. Sería el encerramiento en un recinto que pierde el paso de la historia; esto es, perder la especificidad del psicoanálisis.

Podemos decir para nosotros que hay que inventar una manera de reanudar la intención y la extensión de nuestra presencia en el mundo. Al presente, la inteligencia artificial es uno de los desafíos más importantes que encontramos. Entonces, la primera pregunta que haría a Jorge es precisamente respecto a la enseñanza: ¿Cuál podría ser, o cuáles podrían ser en tu experiencia, en tu práctica, en tu reflexión, las maneras prácticas para poder intentar estar en esta tensión entre la doctrina y la época? Siempre estamos en este problema de la tensión entre el psicoanálisis y su relación con la época.

Una segunda pregunta que tiene un peso especial en la intervención de Jorge, la cuestión del tiempo que ya está en su título muy interesante, es casi una interpretación, *More*

*Time for No Thinking*. Es uno de los riesgos de la tecnología, siempre presenta la posibilidad de liberar a los humanos del peso, del trabajo, pero el contrapunto respecto a esto es que puede no empujar a los humanos a pensar. Este problema alrededor de la cuestión del tiempo, que él toca también alrededor del problema de la desaparición del tiempo para comprender. En un cierto sentido, es un riesgo utilizar la inteligencia artificial de manera no subjetivada.

Tercera cuestión, ¿Hay una manera subjetivada de utilizarla?, porque tenemos que mantenernos abiertos sobre este punto, si no, corremos el riesgo de una lectura un poco ideológica de la cuestión.

### **Ramón Ochoa (RO):**

Agradezco la invitación, porque sobre todo ha sido una oportunidad de invitar a, invitarme a mí a la comprensión de esto que está ocurriendo y que día a día experimentamos. Yo experimento cuando voy a la universidad o cuando voy a cualquier otro espacio, así que no es una cosa que sólo ocurre en un solo ámbito, pero esta vez vamos a enfocarnos en un espacio en particular ¿ok?

Este trabajo lo he titulado “¿! la palabra?” como una pregunta. Pero esta “I” es con “I” latina, “I” de iglesia. Veamos, la universidad es un recinto que permite la realización de actividades de intención y de extensión, así la llama la universidad, que va desde lo clásicamente académico, pasando por actividades culturales, hasta llegar a la atención del público, que no solamente forma parte de la institución universitaria. En sus aulas, pasillos y espacios abiertos, transita cualquiera que desee formar parte de este hábitat, por lo que la proliferación de decires, acentos, idiomas, se hace presente cada día.

Es un universo diverso el que puede experimentarse dentro de una universidad, por lo tanto habrá variedad de discursos, aunque uno de ellos es el que debe imperar. La universidad es el lugar donde se supone que se sabe, de ahí que garantizar la existencia del saber es la consigna fundamental dentro de la universidad, incluso en los pasillos donde los estudiantes se reúnen a jugar cartas. Hay que saber jugar truco, bueno, depende de la latitud, no sé, yo no aprendí a jugar truco, no sé.

Es lo que podemos leer a partir de lo que Lacan establece en el Seminario, libro 17, *El reverso del psicoanálisis* (1969/2008). Cuatro maneras de hacer vínculo se fijan de tal manera que develan su lógica como discurso, en el que cada uno puede tener una consigna que otorga su sentido de ser. El discurso del amo comandará las acciones. Este, me parece a mí, esto es

un agregado, este discurso tiene, o la IA tiene una predicción, no es predicción, aunque la IA capaz que lo prediga, es predilecto para la IA el discurso del amo. Pero bueno, el discurso del amo va a comandar las acciones, mientras que el del analista lo subvierte, presentándose como su reverso. Por otro lado, el histérico cuestionará al otro lo que dice saber, pero el universitario elevará el saber como lugar de real importancia. De ahí que pueda convertirse en un gran tirano cuando define sus plazos para obtenerlo. Si su misión es obtener el saber, los otros discursos que pretenden hacer vida en su recinto pudieran terminar atrapados como objetos de estudio. Habría que tener esto en cuenta.

Siguiente apartado. Es un riesgo tomar la palabra en un recinto siempre atento al saber. De ahí que sus *parlêtres* (transeúntes) sean tan firmes e implacables con sus veredictos. Ellos terminan diciendo usted sabe o usted no sabe. Estas afirmaciones discursivas darían cabida al triunfo de la captura universitaria, si todo se juzga a partir de esto. Pero el gran ausente es aquella afirmación que corresponde al encargado de obtener ese codiciado saber. Aquel que estudia, el que investiga, el que lee, el que mide, en qué truca. Esa es la afirmación del sujeto.

¿Cómo toma la palabra un psicoanalista en la universidad? Me parece que de la manera que le sea posible, a riesgo propio, pero no en el desamparo de su soledad. Más bien es un tomarse de la mano del riesgo que se precipita en cada momento, en cada acto, donde un psicoanalista se haga presente. Suena un poco enredado en ese sentido, pero es la cuota de riesgo. Vamos a aclarar lo siguiente. Hacerse presente como psicoanalista, a partir del discurso que lo logifica, no va contra del otro semblante con el que se puede presentar en la universidad. Es decir, hacer esto no va en contra de ser docente.

Recordemos que el otro universitario sanciona directamente a partir de esta llamada sabiduría, así que una precipitación de acto no parece ser muy afín a la estampida de rinocerontes. Pero devolver a la palabra un poco de su prístino poder ensalmador, como decía Freud, quizás pueda desprender algo en aquellos que presten sus orejas al eco del bien decir. Sería una salida a la trampa de la búsqueda infinita del saber en nombre de la ciencia.

Esto es una cita que tomo de Graciela Brodsky, Miller les decía a los alumnos que no van a ser psicoanalistas en la universidad, lo recordaba Jorge recién, que si quieren ser psicoanalistas tienen que analizarse. Tampoco la Escuela les va a decir que es un psicoanalista, sino que todo depende de esa transformación subjetiva que implica el propio análisis. ¿Se pudiera introducir algo de este inicio de transformación subjetiva en estos recintos? Es así como me parece que tomar la palabra, en este caso en la universidad, sirve para cualquier espacio, se cristaliza como

acto cuando se incorpora lo que los discursos se empeñan en dejar por fuera, que sería algo así como que lo real no está en primer lugar para ser sabido. Eso lo dice Lacan en una cadena de televisión. ¿Cómo decirlo en un recinto creyente en el saber referencial?

Último apartado, la inteligencia artificial. Los avances científicos toman de la mano a la época y la dirigen.

La inmediatez, cual tarjeta de presentación, ha logrado insertarse en el sólido bloque del saber universitario, por lo que a pesar de su resistencia metodológica, de los jurados expertos, decisiones en consejo, no ha podido evitar el uso de la IA como un repositorio o como consulta de saber, como en la biblioteca de Alejandría. Hay quienes fomentan “su buen uso” y quienes la rechazan.

Una justificación para la proscripción se relaciona con el plagio. ¿Sería posible plagiar el trabajo de una IA? La IA se ha vuelto viral en la universidad, no sólo en el sentido de las redes, sino también en el sentido de la biología. Vamos a ver. Porque es el lugar del cuerpo el que me interesa destacar aquí. ¿Dónde está el cuerpo de esta inteligencia artificial? Pareciera existir en sus modelos de lenguaje grande, que un poco lo decía Jorge recién, ¿no? Aprendiendo constantemente del *input*, de la alimentación que realiza el usuario, por lo que esto genera una experiencia adaptada a su creador.

La IA estaría ajustada a la información que ingresa el usuario, entonces adaptada, eso es interesante. Si esto es así, el usuario aspirante a sujeto, en el mejor de los casos, va a hacer existir el cuerpo de la IA en el momento exacto en el que él articule su demanda. Él, el usuario aspirante a sujeto, y que él articule a su imagen y complacencia.

Ubicar el lugar del cuerpo en este circuito puede ser valioso para el *parlêtre* usuario de estos tiempos, y quizá en ese espacio pueda hacerse presente un psicoanalista, dentro de su quehacer docente en el recinto universitario, y que de repente aparecen preguntas que tú no estás esperando. ¿Cómo recibes tú las preguntas de estos usuarios? Sería algo así como introducir en el algoritmo del *parlêtre* una falla, o, mejor dicho, introducir un tiempo a la inmediatez que no proscriba aquello de lo que no quieren saber, porque pasar por la universidad precisa poner el cuerpo de la mejor manera posible.

**DC:**

Gracias por este texto muy estimulante sobre varios aspectos, yo tendría varias preguntas, pero me limito a dos puntos.

Un primer punto es precisamente la cuestión de la palabra, porque tiene una centralidad en el texto, y precisamente volvería a la cuestión que un poco articula en el texto, es decir, cómo tomar la palabra en la universidad, que es un lugar donde reina el Significante 2 (S2), el discurso de la universidad. No quiere decir que exista sólo esto, sino no podremos producir efectos que se producen en lo real, en jóvenes que escuchándonos se interesan en el psicoanálisis, desarrollan un deseo, etcétera. Todo esto es posible, es la razón para la cual estamos en la universidad, en un cierto sentido, pero sin duda en la universidad hay un discurso que domina, que es el discurso universitario, que se funda sobre un saber impersonal.

Bueno, la cuestión es precisamente cómo hacer para anudar la posición del analista con la posición necesaria del docente, que es ésta la por la cual nos llaman en la universidad, llaman el experto, en un cierto sentido, y entonces cómo hacer para anudar estas dos posiciones. Porque sin este anudamiento no sería posible, en un cierto sentido quizás, este proceso de transmisión. Esto se ve mucho más en la universidad europea, quizás, donde el psicoanálisis está mucho menos presente, sobre todo en las disciplinas clínicas, pero creo que podemos decir que esta exigencia de anudamiento de estos dos aspectos de nuestra presencia en la universidad, les sucede también a vosotros.

La segunda cuestión, precisamente, toca el tema de lo real, como lo que en el discurso universitario tendencialmente cae fuera de juego, pero que existe. Como dice Lacan en el seminario 17, cuando nos habla de Sócrates y del diálogo con el esclavo, se produce una expoliación del goce. En el ejemplo de la IA, ella opera como maquinaria de expoliación. Entonces, quería saber un poco cómo se puede pensar este punto, cómo juega lo real en este contexto de la transmisión de la enseñanza en la universidad, y cómo puede un docente analíticamente orientado, tener una actitud descompletante respecto a este espejismo del saber todo encarnado por la IA.

Pasamos al tercer texto, que es el de Miguel de la Rosa.

### **Miguel de la Rosa (M. de la R):**

Muchísimas gracias por la invitación. Yo he titulado mi texto, "Instilar el goce de la vida"; título que extraigo de una frase de Freud (1910/1992) en "Contribuciones para un debate sobre el suicidio" al respecto de lo que sería deseable esperar de la función de un docente.

La era de la IA parece una novedad, pero lleva al menos dos décadas gestándose. Puede advertirse en los videojuegos con los *Non-Player-Characters* (NPCS) que son personajes no

jugables, sobre todo presentes en los RPGS (juegos de rol), en el uso de *chatbots* que simulaban conversaciones y otros aplicativos en donde una voz responde. Sin embargo, aunque sus características puedan perfeccionarse, hay algo de la calidez humana resulta imposible de imitar. ¿La era de los buscadores culminó o evolucionó? ¿Basta con decir que su crisis es efecto de la pandemia, debido a que la verdad prolifera en opiniones divididas? En los *blogs* cualquiera pueda autorizarse desde sus experiencias para escribir y responder sobre cualquier asunto.

La desconfianza, increencia y las múltiples caras del odio emergen cuando nadie encarna el lugar del saber. ChatGPT y sus derivados ofertan respuestas sólidas y complejas, capaces de perfeccionarse a partir del *command-prompt* (comando inmediato) que se ha convertido únicamente en *prompt* (inmediato). Esto revela justamente la urgencia que comanda al usuario. Si bien los avances de la IA son indudables, constatamos que hacerle una pregunta resulta muy difícil. Pues si bien responde, la IA no puede leer que detrás de una pregunta hay una demanda y un deseo latente que envuelve el decir de un sujeto. Eso sí podría leerlo un docente, y a partir de ello, maniobrar para dar lugar a ese deseo.

La presencia de la IA en las universidades despierta múltiples pasiones. Por un lado, las explicaciones de especialistas, sostienen la necesidad de actualizarse e implementarla en clases como una herramienta tecno-pedagógicas que garantizaría el progreso científico de la universidad. Por otro, un rechazo radical a su uso disfrazado de buenas intenciones, cuestión presente en el matema del discurso universitario: lo que “debe” saber el estudiante. Aún si, a costa de todo, se mantiene insatisfecho y sin posibilidad de apropiarse de aquello que repite para contentar al Otro y aprobar el curso.

¿Qué dicen los estudiantes de la IA? Sus respuestas demuestran una relación ambivalente. Aunque es eficaz, no hay plena confianza en ella; responde, pero no enseña, a diferencia de un docente que transmite desde algo que lo causa, desde su historia con el psicoanálisis, en donde ha debido poner el cuerpo para extraer de allí un saber. Recalcan el efecto de la presencia del docente, de como con su voz y decir, sus preguntas y estilo, transmiten algo que la IA no podría.

Esto marca una diferencia clave entre responder una pregunta para cerrarla y tomarla para provocar una conversación, repetir enunciados y discutir un texto desde lo que este le enseñó. Apostamos por sostener conversaciones en donde circulen las voces de los estudiantes, alojando sus interrogantes, pero también sus críticas al respecto de la vigencia de nuestros autores y textos, así como sus incesantes demandas de un signo del docente con el cual alojarse, hacerse una pregunta sobre sí mismos. Quizás apropiarse de un saber.

Si los estudiantes reconocen que la transmisión del psicoanálisis es posible a partir de un deseo vivo del docente, desde su no-saber, vectorizado por las preguntas que atraviesan su propia práctica, ¿Qué tiene de *Unheimlich* la IA? ¿Por qué nos deja intranquilos? De pronto, esto nos deba enseñar sobre los modos en que hacemos lazo con los estudiantes: bien sea si cedemos a la repetición y contribuimos a ese saber compactado que los aprisiona, o si nuestros ideales se escabullen en las tareas que les solicitamos y las evaluaciones que armamos.

Tomo como referencia a Graciela Brodsky (2023, p. 101) para preguntar ¿Cuáles son los fundamentos neuróticos del deseo de enseñar? Pues “si la enseñanza no está amarrada a un síntoma, a un *sinthome*, a una satisfacción, a una solución, a un goce, no se ve por qué enseñaríamos”. ¿Por qué enseñamos psicoanálisis en la universidad? Aún sabiendo que enseñar tiene un imposible que no debemos elidir, ni ocultar. De pronto al transmitir algo de lo que el psicoanálisis nos enseñó, del modo en que nos arreglamos con nuestros imposibles, provoquemos o instilemos el goce de la vida.

**DC:**

Muchas gracias Miguel por tu muy estimulante texto. Dos puntuaciones.

Una primera es esta, que este texto, así como parte de los otros, nos ofrece una primera respuesta sobre qué es enseñar, que me parece interesante. Enseñar no es responder, porque si la cuestión se reduce a responder a las preguntas, quizás la IA un día podría devenir el mejor enseñante del mundo. Pero la cuestión es que enseñar no es responder. No se trata de esto. Mucho de la enseñanza pasa precisamente por no responder, por ejemplo, para provocar un cuestionamiento al alumno. Quizás ello permite a un sujeto encontrar un Otro en una posición de enseñante que le permita desarrollar un deseo de saber. Esto me parece fundamental y esto necesita algunas condiciones, entre las cuales me parece importante, por un lado, la referencia al hecho que una enseñanza tiene que encarnarse en un cuerpo y en un estilo, en una marca de enseñanza, que es la que nos hace reconocer la transmisión de un maestro.

Un estilo es singular, es una marca de un sujeto que nos transmite. Esto nos parece muy importante y nos abre a una consideración muy clara de irreductibilidad de la enseñanza y lo que podemos hacer con la IA. El segundo punto es más una cuestión. Al final, es una cuestión que Miguel mismo se pone, pero me gustaría que intente responder, con sus palabras, esta cuestión que me parece fundamental. Es decir, hay algo de la IA que nos deja intranquilos, que nos inquieta, que nos produce efectos de *Unheimlich*. Quería saber si tienes una idea respecto de lo que se trata.

Texto establecido por: Jorge Santiago.

Apoyo en la transcripción: Brenda B. Ramírez y Vinicius Lima.

## REFERENCIAS

- Abbagnano, N. (1998). *Diccionario de filosofía*. Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1961).
- Alberti, C. (2024, 27 de noviembre). *El psicoanálisis hacia la juventud* [Conferencia]. XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología: Aportes para una Psicología del siglo XXI, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <https://www.youtube.com/live/BKoWngGKpBE?si=9PdsCDqt4u4s3cUc>
- Brodsky, G. (2023). *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*. Grama.
- Doxiadis, A., & Papadimitriou, C. H. (2009). *Logicomix: An epic search for truth*. Bloomsbury.
- Eco, U. (2011). *Apocalípticos e integrados*. Debolsillo.
- Freud, S. (1992). *Contribuciones para un debate sobre el suicidio*. In *Obras completas*. (Trabajo original publicado en 1910).
- Lacan, J. (1992). *El Seminario, libro 2: El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. Paidós. (Trabajo original proferido en 1954).
- Lacan, J. (2008). *El Seminario, libro 17: El reverso del psicoanálisis*. Paidós. (Trabajo original proferido en 1969).
- Lipovetsky, G., & Charles, S. (2018). *Los tiempos hipermodernos*. Anagrama.
- Miller, J.-A. (1978). *Algoritmos del psicoanálisis*. <https://psicoanalisislacaniano.com/2017/02/14/jam-algoritmos-del-psicoanalisis-1978>
- Miller, J.-A. (2016a). *Un esfuerzo de poesía*. In J.-A. Miller, *Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller*. Paidós.
- Miller, J.-A. (2016b). *Todo el mundo es loco*. In *Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller*. Paidós.
- Sotelo, I. (2025, 22 de mayo). *Psicoanálisis y universidad* [Video]. En *Psicoanálisis al aire. Radio Universidad La Plata* (Entrevista de Ariel Hernández). YouTube. [https://youtu.be/m5\\_xaODQQT0?si=cHsNs7TONvsck3xs](https://youtu.be/m5_xaODQQT0?si=cHsNs7TONvsck3xs)

# El saber entre lo sublime, el desecho y el invento

Andrea Berger

Miembro de la EOL-AMP. Magister en Psicoanálisis (UNSAM). Directora de la Carrera de Especialización en Adultos en la UNLP. Profesora Regular Adjunta de la materia Psicopatología Cátedra I- Facultad de Psicología UBA. Directora de Proyectos de Investigación UBACyT-Facultad de Psicología UBA. Docente de la Maestría en Psicoanálisis de la UNSAM, de la Carrera de Especialización en Psicoanálisis de la UBA, del Instituto Clínico de Buenos Aires y del Instituto Óscar Masotta. Supervisora en distintas Residencias y Servicios de Salud Mental (Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires). Autora del Libro: *La angustia... entre la mantis religiosa y el vientre oscuro de la araña* (2022) y de numerosos artículos.

E-mail: bergerandrea65@gmail.com.ar

## RESUMO

Este trabalho desenvolve o tema proposto para Cythère? 8: as relações entre o saber, o mal-estar e a época, consideradas à luz de diferentes variáveis de análise. A primeira variável diz respeito ao saber na época de Freud, em articulação com o mal-estar na cultura. A segunda aborda a questão do saber na contemporaneidade a partir dos efeitos do discurso capitalista e da ciência. Por fim, a terceira variável apoia-se em algumas contribuições de Lacan em seu último ensino acerca da relação entre o saber, o gozo e a invenção.

## PALAVRAS-CHAVE:

saber; gozo; invenção; época.

## RESUMEN

Este trabajo desarrolla el tema propuesto para *Cythère? 8*: las relaciones entre el saber, el malestar y la época consideradas a la luz de distintas variables de análisis. La primera variable concierne al saber en la época de Freud en articulación con el malestar en la cultura. La segunda variable aborda la cuestión del saber en la época contemporánea a partir de los efectos del discurso capitalista y de la ciencia. Finalmente, la tercera variable se apoya en algunos aportes de Lacan en su última enseñanza en torno a la relación entre el saber, el goce y el invento.

## PALABRAS CLAVES:

saber; goce; invento; época.

**ABSTRACT**

This paper develops the theme proposed for *Cythère?* 8, around the relations between knowledge, malaise, and the epoch, considered in light of different variables of analysis. The first variable concerns knowledge in Freud's time, articulated in *Civilization and Its Discontents*. The second variable addresses the question of knowledge in the contemporary era, based on the effects of capitalist discourse and of science. Finally, the third variable draws on certain developments from Lacan's later teaching concerning the relation between knowledge, *jouissance* and invention.

**KEYWORDS:**

knowledge; *jouissance*; invention; epoch.

**El saber entre lo sublime, el desecho y el invento****1. Introducción**

La propuesta para este número de *Cythère?* "El malestar en el saber hoy" es excelente y atañe de lleno al espíritu de la revista. Pone en relación, por un lado, el esfuerzo del psicoanálisis de orientación lacaniana de estar a la altura de la época, de lo actual. Por otro lado, echa luz sobre un tema siempre afín al discurso universitario en tanto agente del saber y por último refiere al malestar, un problema crucial que la practica analítica supo considerar de una manera novedosa dentro de su campo. Este trabajo tendrá la intención de investigar el tema propuesto desde distintas variables de análisis.

**2. El judío de saber**

En 1930, bordeando el último tramo de vida, un "judío de saber"<sup>1</sup> (Milner, 2008) que ya se había destacado por inventar el psicoanálisis y abrirse camino en la ciencia, le entrega a la humanidad un texto que hará historia. Con el sintagma "el malestar en la cultura" Freud (1930/1992) introduce una lectura original no solo de la complejidad de la vida anímica, sino también de la cultura y lo social. Investiga las relaciones *moebianas* entre estas dos variables y encuentra que están anudadas por el malestar. Estos desarrollos le permiten definir a la cultura como un conjunto de reglas, instrumentos, producciones e instituciones que lo

1 El sintagma "judío de saber" es trabajado por J.-C. Milner en su libro con ese título (2008). Allí despliega la figura del judío como un operador de la cultura occidental en años previos al nazismo en la Europa Central, especialmente de lengua alemana. Su tesis destaca la figura del "judío de saber" por una especial relación al saber, en tanto separada del poder político y la autoridad del amo. Incluye a Freud, entre otros, como exponente de esta figura. Lo interesante es que esta relación da una clave para pensar la posición del analista respecto del saber en disyunción con el discurso dominante de una época.

social gesta como modo de responder a un malestar existente. Arriba a la conclusión de que las respuestas producidas por la cultura no absorben del todo el malestar, que entonces persiste como sombra, pero también como motor de nuevas búsquedas. Tanto Freud, como Lacan después, constatarán de manera contundente el fracaso de la civilización frente a su apuesta, dando lugar a una definición del malestar en términos estructurales.

Lo interesante a destacar, es que este texto, una joya de la literatura psicoanalítica, está escrito en una de las sociedades más cultas. Donde imperaba el “ideal de saber” dominado por la égida de la lengua alemana de la Europa Central moderna (Milner, 2008). Pero paralelamente a que la cultura de lengua alemana alcanzase el cenit social, se va gestando en su interior un movimiento que terminará en una de las más inmundas marcas del Siglo XX.

Desde este punto de vista se concluye que las relaciones entre el saber y el malestar están íntimamente relacionadas y que del cenit del saber más sublime puede brotar lo más inmundoy despreciable. Freud toma ese guante y da en el blanco al ubicar la clave fundamental de la cultura en la pulsión de muerte inherente al ser hablante. Años después, en 1962, Lacan escribirá “Kant con Sade” (1962/2002, pp. 727-751), un texto que conecta de manera sorprendente la cumbre de la moralidad más refinada con la perversión más asquerosa.

Lacan asocia así al más sublime de los filósofos con el escritor maldito. Esta audacia teórica, tal como la define Miller en 1985 en *Elucidaciones de Lacan. Charlas brasileñas* (1998, pp. 201-280), es una pista ineludible para abordar la verdadera nutriente del saber: el goce.

### 3. El fin del ideal del saber

Una joven consulta para que la ayude a resolver con apremio la elección de una carrera corta donde no tenga que estudiar demasiado y obtenga una salida rápida laboral.

Otro joven con dificultades en el terreno del amor y la sexualidad cuenta de manera lateral que deja la facultad (ciencias exactas) porque no necesita el título para su trabajo, y mucho menos para aprender sobre su desempeño. Refiere que se arregla mejor solo que con otros.

Padres de un adolescente consultan preocupados por su hijo, quien aun no habiendo terminado la secundaria, está a punto de abandonarla. Se está dedicando a la informática y él, autodidacta, sabe mucho más que sus profesores. Estar en el colegio es una pérdida de tiempo. Ya trabaja y gana dinero.

Estas tres pequeñas viñetas nos permiten ilustrar las diferencias que introduce el Siglo XXI respecto del siglo anterior con relación al saber. Subrayamos un pasaje que va del saber en

el cenit social en el siglo pasado, ejemplificado en el “judío de saber”, a la caída del saber cómo ideal en nuestra época. Lo podemos decir de esta manera: en la época actual el ideal del saber ha quedado desplazado.

Estamos sin duda agitados por el cruce del discurso del capitalismo y de la ciencia. Acechados por los productos de laboratorio que se generan sin descanso y sometidos a una suerte de consecuencias tales como la revolución de las tecnologías y la informática que hoy llegan a sorprendernos con los cambios vertiginosos de la llamada IA. En este pasaje no es el saber, sino el objeto el que queda promovido al cenit social (Miller, 2004/2012, p. 39).

En la escala de la escolaridad, desde el jardín de infantes hasta la universidad, vemos signos ineludibles de este tsunami. Los libros digitales, los podcasts, las redes, el uso de la IA, los tutoriales, las imágenes por sobre los textos denotan una caída del deseo de saber y de leer tal como lo presentan las viñetas antes referidas.

#### **4. El saber en la época actual**

Variados y valiosos analistas, filósofos y sociólogos de la época, ciñen coordenadas que permiten estudiar este momento. Revisemos algunas de ellas.

En primer lugar, un texto muy temprano de Lacan, del año 1966, ya anticipa de manera certera líneas de investigación acerca de lo actual. Para ese año, un grupo de médicos lo invitan a dar una conferencia que luego se publica como “Psicoanálisis y Medicina” (1966/1988, pp. 86-99). En dicha alocución aborda el problema ético que se suscita a partir de la incidencia de la lógica de mercado y el desarrollo de la ciencia. Tengamos en cuenta un detalle, en 1966 recién comenzaban los primeros ordenadores (no se contaba aun ni con celulares, ni internet). Sin embargo, Lacan de manera precursora y provocativa vocifera los siguientes efectos de época:

- La toxicomanía no como un hecho patológico o delictivo sino como un objeto, un producto de laboratorio.
- La aceleración en que se vive como consecuencia de los objetos de la ciencia.
- La exposición a una mirada omnipresente a través de estos “aparatos” producidos por la ciencia.
- El lugar diferencial del médico en relación a otras épocas. Señala que ya no contamos con el gran médico, el médico como figura prestigiosa, el médico que receta con su prestancia, con su guardapolvo blanco, su “saber”. A diferencia de otras épocas, se encuentra atado a las demandas del aparato científico-productivo. Parafraseando

a Milner podríamos decir que ha caído el “médico de saber”. O lo podríamos decir así, se ha producido el pasaje del médico como personaje de autoridad y saber al empleado del sistema de salud.

Especialmente resalta que el psicoanálisis, a diferencia de la práctica médica, aloja la “falla epistemo-somática” (Lacan, 1966/1988, p. 92). Resaltar esta falla es crucial en la clínica ya que pone en juego el límite del saber respecto del malestar. Con esta falla introduce, en la práctica, la dimensión de la demanda que habrá que escuchar entrelineas; del saber a desplegar, que se pondrá al trabajo en el análisis; la dimensión del deseo que resta de la demanda; así como el goce que habita en el malestar. Estas consideraciones, que decantan de la falla epistemo-somática, ciñen los límites del saber.

En esta dirección, en *La Sociedad de la transparencia*, Byung-Chul Han (2013) propone una mirada que re-actualiza y precisa coordenadas de nuestro tiempo en correspondencia con las palabras de Lacan en 1966. Para el filósofo contemporáneo, estamos comandados por un ideal de transparencia y de aceleración que tiene como horizonte anular la dimensión de lo oculto, lo negativizado.

Lo interesante es que esta supresión de lo oculto, lo “a descubrir” tiene como correlato la anulación del deseo de saber. Si todo está develado, positivizado, en la superficie, al alcance de las manos, ¿cómo sostener el deseo de saber? Lo plantea también en términos de la prevalencia de la exposición por sobre la representación, del empuje a la hipervisibilidad y del borramiento de la función del velo. Función que en tanto tal despierta el deseo de saber que hay detrás. Creer que tenemos lo que necesitamos al alcance de nuestras manos, asociado a un empuje a la inmediatez tiene como reverso la pérdida de la inventiva y creatividad.

El autor resalta que este ideal de transparencia encierra un carácter paradójico. Le hace creer al sujeto que puede acceder a lo que necesita y desea, pero en verdad lo apresa en un sistema encubierto de vigilancia y control. Afirma que a mayor libertad y transparencia, paradójicamente se da un mayor estado de control y vigilancia. El ideal de transparencia responde a una forma de control, de coacción sistémica social que transforma al individuo en un cliente transparente, controlado y vigilado. Lo convierte en el nuevo morador de un panóptico al que llama “digital”, versión moderna del panóptico de Bentham; es decir, todos iguales, controlados, hipervisibilizados, positivizados. De esta manera, el sujeto deviene objeto del mercado, atrapado en sus redes infinitas y sometidos a un amo oculto que no espera despertar el motor de saber sino de consumir.

Profundizando esta mirada, Eric Sadin, en su libro *El individuo tirano* (2020), propone definir nuestra época como un nuevo *ethos*, una nueva forma de estar en el mundo. Describe al sujeto contemporáneo hambriento de soberanía personal, audacia, y autonomía con el afán de construir su propia empresa y destino. Se trata de un individuo que se imagina dotado de una fuerza ilimitada, creyendo que es el centro de toda constelación y que, por lo tanto, tiene la capacidad de dominar el mundo y el saber sobre él. Sin embargo, Sadin afirma que el drama y el absurdoes que en el momento mismo en que se goza de formas de autonomía inéditas, el sujeto queda apresado en jaulas cibernéticas que cercenan su vida. Sadin llama, de manera lucida, a estos dispositivos “cámaras de-compresoras” o “sopapas catárticas” (p. 75). De este modo, lo mismo que fascina generando la ilusión de soberanía, se transforma en una progresiva sujeción y pérdida de autoestima que conlleva a distintos fenómenos de angustia y pánico en el cuerpo, sentimientos depresivos y un aplastamiento del deseo de saber (Berger et al., 2025).

## 5. El malestar en el inundo

Lacan da una conferencia en Roma que salió publicada como “La tercera” (1974/2015). Dentro de ese texto, encontramos un apartado que se titula “El malestar en el inundo” (p. 27). En pocos renglones retoma el tema del malestar, pero ya no referido en la cultura sino en el inundo, en el no-mundo, en un mundo que para el ser hablante está atravesado por desechos, desgarros.

Recordemos que para esos años se viene produciendo una revisión de la enseñanza que pondrá en jaque el estatuto de algunos conceptos que hasta ese momento respondían a la hegemonía de lo simbólico. Su búsqueda como analista-enseñante va produciendo un recorrido de continua transformación. Si el registro de lo simbólico empezó siendo la herramienta fundamental del análisis, el paso del tiempo fue dando lugar a la caída de su imperio y la revaluación de lo real y de lo imaginario. Es en ese contexto que Lacan introduce una diferencia radical entre los animales y el ser hablante. Para ese momento de su enseñanza, propone que, entre el animal, su cuerpo y su mundo, hay correspondencia. O por lo menos no podemos afirmar que haya un signo, una evidencia de que no la haya. Así, en “El lagarto y la piedra” Miller (1999/2003, pp. 351-369) propone la imagen del lagarto descansando al sol.. Está en su mundo, donde obviamente pueden presentarse peligros. Frente a dichos peligros puede responder de dos maneras: o los enfrenta o huye. Ambas respuestas están determinadas por un saber instintivo, que se transmite de generación en generación sin variaciones singulares. Su mundo, su cuerpo, es su unidad que le da su forma.

De modo contrario, el ser hablante es un animal traumatizado. La relación que mantiene con su mundo y con su cuerpo es discordante; ya que no cuenta con un saber instintivo a partir del cual guiarse. No hay correspondencia ni con su cuerpo ni con su mundo. El ser hablante se encuentra agujereado por un saber que se le escapa y por un goce que se le infiltra. En esa lógica, no hay IA que pueda resolver este punto de partida; por lo tanto, la relación con el mundo no es pacífica ni armoniosa. Es lo que Sartre (1946/2013) destaca en su novela “La náusea”, donde describe esa vacua sensación que emerge del cuerpo, vomitiva y dulce a la vez.

Es sobre ello que Lacan vuelve en “La tercera” (1974/2015, p. 27), donde hace referencia a ese afecto que no engaña, la angustia, signo de ese desajuste radical. Lo podemos decir de esta manera, la angustia es la evidencia “afectiva” en el ser hablante de que no hay tal correspondencia. No hay tal saber. Es por eso que afirma que “la angustia es la sospecha que nos asalta de que nos reducimos a nuestro cuerpo” (p. 27). Allí no hay saber que elucubre del todo sobre esa verdad.

En esos mismos renglones nos invita a pensar que solo podemos imaginar el cuerpo como unidad, como universo. No somos el cuerpo, lo tenemos en tanto imaginamos su unidad, posibilidad que no es poca cosa. Allí radica la revalorización de lo imaginario en la última enseñanza de Lacan. Lo imaginario como soporte de la consistencia corporal, a partir de lo cual queda resaltado que el cuerpo “no se sabe”, se anuda.

## 6. El saber se inventa

Tanto en el Seminario 20 como en el 21 encontramos con insistencia la pregunta de Lacan acerca de qué es el saber. En el apartado III, del capítulo 8 (Lacan, 1972-73/2021, pp. 116-121), “El saber y la verdad”, Lacan se responde tomando una referencia de la economía política de Marx; esto es, que el saber tiene más valor de uso que valor de cambio. Con el valor de cambio entendemos el saber como mercancía, como acumulación de conocimiento en el intercambio social, como saber que se le atribuye al Otro, y del cual “se aprende” respondiendo al discurso universitario. Con el valor de uso entendemos la referencia al goce. El saber se goza. A tal punto lleva esta apuesta adelante que agrega: “se puede decir que las computadoras piensan, pero no se puede afirmar que sepan” (p. 117).

Se entiende que la diferencia radica en que el saber implica goce, y no se puede afirmar que las computadoras gocen. El ejercicio, el uso del saber está anudado al goce. Es interesante para nuestro recorrido esta diferencia entre pensar y saber, es decir, entre ordenadores, IA y el

saber-goce en el ser hablante. Llegado a este punto, Lacan (1972-73/2021, p. 117) agrega algo genial: Que en el ejercicio de su uso hay algo fundante. El uso del saber, aun cuando se trate de repetición, introduce algo nuevo, fundante. Entonces, el saber desde este capítulo no apunta a lo sabido, mucho menos a develar algo oculto o profundo. El saber se produce y en ese mismo movimiento adquiere un valor de uso, de goce y un carácter fundante, de invento.

Esta perspectiva del saber en tanto función de goce, en tanto arreglo con el goce, permite ir más allá de su estatuto sublime o de desecho. Al año siguiente, en el Seminario 21, en la clase 8 del 19 de febrero de 1974, dice con todas las letras que “el saber se inventa” y en eso desvaría, es delirante. En estos términos se refiere al saber inconsciente como un saber delirante. En esa misma clase afirma que “todos sabemos, porque todos inventamos un truco para llenar el agujero (*trou*) en lo Real. Allí donde no hay relación sexual, eso produce traumatismo. Uno inventa, uno inventa lo que puede, por supuesto” (Lacan, 19-2-1974, inédito). Esta frase tiene varias aristas a dilucidar, pero para nuestro recorrido destacaría estas dos líneas:

## 6. El saber se inventa.

Generaliza, habla de “todos” pero no sin “uno inventa lo que puede” es decir, el uno por uno de cada invento singular.

Entonces, el saber tiene valor de uso, es decir de goce, se inventa, y por lo tanto es delirante. Ese invento es singular y da lugar a un arreglo con el goce. Estará en la astucia de cada analista, en cada época, estar a la altura de esta enseñanza<sup>2</sup>.

## 7. Apuesta analítica

Hemos abordado distintas perspectivas de análisis del malestar, del saber y de la actualidad. Tanto respecto de una cultura que eleve el saber al cenit social, al tiempo que gesta lo inmundo o en otras, como la nuestra, en donde se ha caído cual desecho. En cualquiera de sus formas, verificamos desde la orientación lacaniana, que no hay más que desgarros de saber. Hilachas con las que cada cual tendrá la chance de tejer su red, es decir su invento. No negamos los avances tecnológicos, ni la IA, pero sabemos desde Freud hasta Lacan, que en términos del ser hablante no hay saber establecido, instintivo o certero para resolver el nudo de la *ex-istancia*.

---

2 Gabriel Racki (2023) trabaja estas líneas del Seminario 20 y 21 con mucha claridad en el artículo “Posición de invento”. Recomiéndanos su lectura.

Es por ello que el psicoanálisis, desde que lo inventó ese “judío de saber”, se distingue por mantener una disyunción con el discurso del amo de turno. Y demuestra ser, entre las distintas prácticas, la más especializada en despertar el deseo, maniobrar con el malestar como sombra y como causa y fundamentalmente en “saber hacer” con el saber no sabido, con el saber en tanto goce y con lo fundante en tanto invento. De allí que, frente al malestar propio de cada época, el psicoanálisis renueva su apuesta por el invento de saber.

## REFERENCIAS

- Aramburu, J. (2000). El malestar contemporáneo. In J. Aramburu, *El deseo del analista*. Tres Haches.
- Berger, A. (2017). Toxicomanías... ¿pornografía del goce? En *Memorias del IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIV Jornadas de Investigación y XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Berger, A. (2022). Después de la araña... el virus. In A. Berger, *La angustia entre la mantis religiosa y el vientre oscuro de la araña*. Grama.
- Berger, A., et al. (2025). Actualidad de la angustia y el pánico. In S. Sotelo & F. Naparstek (Comps.), *Freud y Lacan: Una brújula para leer los síntomas contemporáneos* (pp. 169-174). Grama.
- Freud, S. (1992). El malestar en la cultura. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 21). Amorrortu. (Obra original publicada en 1930).
- Han, B. C. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Herder.
- Lacan, J. (2002). Kant con Sade. In J. Lacan, *Escritos II. Siglo Veintiuno*. (Obra original publicada en 1962).
- Lacan, J. (2007). *El Seminario, Libro 10: La angustia*. Paidós. (Obra original publicada en 1962-1963).
- Lacan, J. (1988). Psicoanálisis y medicina. In J. Lacan, *Intervenciones y textos 2*. Manantial. (Obra original publicada en 1966).
- Lacan, J. (2015). La Tercera. *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, 18. Escuela de la Orientación Lacaniana. (Conferencia pronunciada en 1974).
- Lacan, J. (1974-1975). *El Seminario, Libro 22: RSI* [Inédito].
- Miller, J.-A. (1998). *Elucidaciones de Lacan: Charlas brasileñas*. Paidós. (Obra original publicada en 1985).
- Miller, J.-A. (2003). El lagarto y la piedra. In J.-A. Miller, *La experiencia de lo real en la cura psicoanalítica*. Paidós. (Obra original publicada en 1999).
- Miller, J.-A. (2012). Una fantasía. In J.-A. Miller, *Punto cenit: Política, religión y el psicoanálisis*. Diva. (Obra original publicada en 2004).
- Miller, J.-A., et al. (2017). El niño y el saber. In J.-A. Miller, *Los miedos de los niños*. Paidós.
- Milner, J.-C. (2008). *El judío del saber*. Manantial.
- Racki, X., et al. (2023). Posición de invención. In G. Gonzales & X. Battista (Comps.), *Interpretar, investigar, inventar: Problemas clínicos*. Fundación del Campo Freudiano en la Argentina.
- Sadin, É. (2020). *El individuo tirano*. Caja Negra.
- Sartre, J. P. (2013). *La náusea*. Losada. (Obra original publicada en 1946).

# Juegos en línea, fantasma y goce

Beatriz Escalera López

Miembro de la Nueva Escuela Lacaniana (NELcf) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Docente en la Universidad Mayor de San Simón Cochabamba, Bolivia

E-mail: beslovida90@gmail.com

## RESUMO

Este artigo, sob uma perspectiva psicanalítica, delinea o status dos jogos virtuais entre alguns adolescentes contemporâneos. Certas observações teóricas, bem como uma leitura atenta das próprias construções dos adolescentes, mostram-se cruciais para esta exploração. Sem pretender ser exaustivo, destaca-se que a fantasia, como construção lógica e cenário íntimo para cada indivíduo, vincula o jogador ao jogo, como se algo pessoal estivesse inscrito nesse vínculo. Assim, longe de se reduzir a um mero passatempo ou simples consumo tecnológico, o jogo on-line se desdobra como um território onde a realidade é confrontada de diversas maneiras: através do significante, através do ideal ou, em outra perspectiva, ao ficar aprisionado em um gozo que resiste à simbolização.

## PALAVRAS-CHAVE:

fantasma; diversão; jogos on-line; adolescência.

## RESUMEN

El presente artículo contornea desde el psicoanálisis el estatuto del juego virtual en algunos adolescentes de la época actual. En este recorrido, resultan decisivas ciertas puntualizaciones teóricas, así como la lectura atenta de las construcciones recogidas de los propios adolescentes. Sin pretensión de exhaustividad, se destaca que el fantasma, en tanto construcción lógica y escena íntima de cada sujeto, anuda al jugador con el juego, como si en ese lazo se inscribiera algo propio. De este modo, lejos de reducirse a un mero pasatiempo o a un simple consumo tecnológico, el juego en línea se despliega como un territorio donde se hace frente a lo real de diversas maneras: por la vía del significante, por la del ideal, o en otra vertiente, quedando capturado en un goce que resiste a la simbolización.

## PALABRAS CLAVE:

fantasma; goce, juego en línea; adolescencia.

## ABSTRACT

This article, from a psychoanalytic perspective, outlines the status of virtual gaming among some contemporary adolescents. Certain theoretical observations, as well as a careful reading of the adolescents' own constructions, prove crucial to this exploration. Without aiming for exhaustiveness, it highlights

that the fantasy, as a logical construct and intimate scene for everyone, binds the player to the game, as if something personal were inscribed within this bond. Thus, far from being reduced to a mere pastime or simple technological consumption, online gaming unfolds as a territory where reality is confronted in diverse ways: through the signifier, through the ideal, or, in another vein, by becoming trapped in a jouissance that resists symbolization.

**KEYWORDS:**

phantasm; enjoyment; online gaming; adolescence.

El juego en línea, campo privilegiado de la tecnología contemporánea, se abre como una escena donde cada sujeto pone en acto la respuesta singular que ha sabido construir frente a la falta en el Otro y al embate de lo real.

El presente texto es elaborado a partir de un recorte temático de la investigación “El juego en línea en los adolescentes de la ciudad de Cochabamba, Bolivia”. Este estudio fue desarrollado en el marco de un programa de doctorado en Ciencias Sociales desde el 2022 al 2025 en unidades educativas detectadas con mayor porcentaje de jugadores *Battel Royale*.

Bordear el modo en que cada adolescente hace uso del juego en línea permitió alojar además ese instante en que la contingencia irrumpe y desorienta, haciendo vacilar las antiguas brújulas del “niño” ya inservibles para quien comienza a habitar la experiencia de ser “adolescente”.

**Coordenadas iniciales**

En este apartado se busca trazar las primeras líneas que sitúan a los juegos virtuales y esbozar la dirección teórica que orienta su lectura. Estas coordenadas iniciales no aspiran a agotar el tema, sino a abrir un marco de referencia desde el cual se desplieguen y articulen los desarrollos posteriores.

La variedad de juegos virtuales se despliega con tal amplitud que su delimitación, para este estudio, ha debido orientarse desde quienes los habitan: los adolescentes. Entre los juegos en línea, el género *Battle Royale* reúne títulos como *Free Fire*, *Fortnite* y *PlayerUnknown’s Battlegrounds (PUBG)*. En estos universos, la lógica del juego exige siempre la eliminación de un objetivo. En *Free Fire*, la victoria se cifra en la caída de los otros jugadores; en *Fortnite* y *PUBG*, el impulso se dirige, además, hacia la destrucción de objetos o territorios investidos como “valiosos”, como si en ese gesto se jugara algo más que la partida misma.

Un primer acercamiento al tema puso de relieve que los juegos en cuestión fueron concebidos por sus creadores para mayores de 16 años; sin embargo, la recolección de experiencias de jugadores en línea revela que el inicio se sitúa, en muchos casos, ya a los 10.

### **¿Qué ocurre para que el juego en línea pase a formar parte del escenario subjetivo de un adolescente?**

En este recorrido, sin reducir la adolescencia a un tiempo puramente cronológico, la apuesta es vislumbrar, en el adolescente jugador, las causas de la recurrencia al juego en línea. Según Alexandre Stevens (2019), algunas de las respuestas frente a la crisis adolescente se configuran como intentos, a veces desesperados, de reinstaurar coordenadas que ofrezcan algún alivio.

Para rodear el tema “Juegos en línea, fantasma y goce” se privilegió el momento teórico del Seminario 11 de Jacques Lacan (1964/1987) titulado *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* en tanto permite leer cómo cada sujeto se posiciona frente a la falta y al goce.

Fue relevante trabajar en el Seminario indicado: repetición, el encuentro con lo real y el objeto  $a$ , para situar como cada sujeto pone en juego lo propio en su manera de responder a lo imposible y respecto al modo de sostener su deseo. Este recorrido teórico se acompañó, de manera puntual, con referencias a los Seminarios 10, 14 y 17 de Jacques Lacan.

En esta línea, el juego virtual se inscribe como una escena privilegiada para captar ese tiempo lógico en el que el sujeto se confronta con aquello que insiste más allá del sentido.

### **¿Por qué resulta relevante el momento teórico del Seminario 11 de Lacan?**

En este Seminario, el autor señala que lo real se presenta bajo la forma de trauma: “En efecto, el trauma es concebido como algo que ha de ser taponado por la homeostasis subjetivante que orienta todo el funcionamiento definido por el principio del placer” (Lacan, 1964/1987, p. 63).

En este momento de su enseñanza, Lacan decantó que el fantasma es “la pantalla que disimula algo absolutamente primero, determinante en la función de la repetición” (p. 68). Esta elaboración se articula con la noción de lo real, como aquello que resiste a la simbolización. En esta perspectiva, el objeto  $a$  se vincula estrechamente con lo real, en tanto constituye ese resto inasimilable de goce que no encuentra inscripción plena en el lenguaje y que, sin embargo, sostiene el movimiento deseante del sujeto. Solo más tarde, Lacan (1969-1970/1992) se refiere al “plus de goce” como resto inasimilable que funciona como motor del deseo.

En el Seminario 11, la extracción del objeto  $a$ , por tanto, inaugura el nacimiento del campo del Otro, deseo y del goce. Es importante resaltar que “en tanto objeto  $a$ , puede llegar a simbolizar la carencia central expresada en el fenómeno de la castración” (Lacan, 1964/1987, p. 84). Además, añade que, es un objeto  $a$  reducido a una función puntiforme, evanescente, dejando al sujeto en la ignorancia de lo que hay más allá de la apariencia.

Eso que falta que es el goce perdido, se busca en el campo del Otro. Por lo tanto, ahí donde se produjo un menos de goce, el sujeto lo obtura con el “objeto  $a$ ”. Ubica el goce en la falta y goza de la falta misma.

Asimismo, el objeto  $a$  en su vertiente de objeto perdido opera en un ciclo de repetición. El sujeto busca satisfacer su deseo, pero lo que encuentra es un desplazamiento constante del objeto. En el Seminario 10, *La angustia*, Jacques Lacan (1962-1963/2007) se refería al objeto  $a$  de la siguiente manera: “este objeto debe concebirse como la causa del deseo” (p. 114). Por lo tanto, este objeto  $a$ , no es uno más de los objetos del mundo que el sujeto persigue. Es más bien lo que está detrás y empuja.

Para bordear el “Juego en línea, fantasma y goce”, se retoma de Jacques Lacan en el Seminario mencionado, que el fantasma organiza la relación del sujeto ( $\$$ ) con su objeto  $a$ , en una relación de intersección y de separación. El fantasma da consistencia al sujeto porque a la división del sujeto suelta un objeto, salva al sujeto de la falta en ser que es por definición.

Dicho de otro modo, el fantasma mantiene al sujeto en su deseo y le da un marco para sostener la satisfacción parcial, sin colapsar frente a lo real. “Lo real puede representarse por el accidente, el ruidito, ese poco-de-realidad que da fe de que no soñamos. Pero [...] nos despierta la otra realidad escondida tras la falta de lo que hace las veces de representación” (Lacan, 1964/1987, p. 68).

En la “estructura lógica interna del fantasma ( $\$ \langle a \rangle$ )” (Lacan, 1966-1967/2023, p. 10), el sujeto habita el objeto  $a$  y el objeto en el sujeto. Son parte de esta dinámica el Otro, el significante, el deseo y el goce.

El Otro (con mayúscula) es el lugar del lenguaje, de la ley y de las normas simbólicas. Es en relación con el Otro que el sujeto se estructura y encuentra su lugar en el mundo, “el sujeto sólo es sujeto por su sujeción al campo del Otro, el sujeto proviene de su sujeción sincrónica en ese campo del Otro” (Lacan, 1964/1987, p. 195), así el sujeto nace en tanto que el significante surge en el campo del Otro.

El autor continúa señalando que: “un significante es lo que representa a un sujeto ¿ante quién?, No ante otro sujeto, sino ante otro significante” (p. 206). Con esta afirmación, se

insiste en que el sujeto no tiene una existencia independiente, sino que está constituida por los significantes. El sujeto sólo existe en relación con los significantes que lo representan dentro de la estructura simbólica que es la del lenguaje. De este modo, el significante lo constituye, lo representa y lo fragmenta.

Para situar la relación entre sujeto y objeto  $a$  en el fantasma, es preciso también retomar los procesos de alienación y separación trabajados por Lacan (1964/1987) en el Seminario 11:

[...] el sujeto aparece primero en el Otro, en la medida en que el primer significante, el significante unario, surge en el campo del Otro y representa al sujeto para otro significante, significante cuyo efecto es la *afanisis* del sujeto. De allí, la división del sujeto – si bien el sujeto aparece en alguna parte como sentido, en otra parte se manifiesta como *fading*, desaparición. Se trata, entonces, permítaseme la expresión, de un asunto de vida o muerte entre el significante unario y el sujeto como significante binario, causa de su desaparición. (p. 226)

Una primera puntualización se refiere a que el significante primordial, el rasgo unario, según Lacan no está en el campo de la identificación. El rasgo unario, en la medida en que el sujeto se aferra a él, está en el campo del deseo, en el campo del Otro.

La alienación es un proceso inevitable y fundamental en la constitución del sujeto, ya que el sujeto, como se indicaba anteriormente, solo puede existir en relación con el Otro. La alienación no solo enfrenta con una pérdida, sino también es una condición para la posibilidad de la subjetividad.

El “vel” trabajado por Lacan (1964/1987) en el Seminario 11, reside en una elección, entre “un ni lo uno ni lo otro”. “La elección sólo consiste en saber si uno se propone conservar una de las partes, ya que la otra desaparece de todas formas” (p. 219). La *afánisis*, entonces, es el temor a que este deseo se extinga, a que el sujeto pierda ese motor fundamental que le da sentido a su existencia. Es la angustia ante la posibilidad de quedar atrapado en un estado de “no-deseo”.

De esta manera, en el intervalo entre dos significantes se aloja el deseo que se ofrece a la localización del sujeto en la experiencia del discurso del Otro, “[...] el sujeto vuelve a encontrar [...] vuelve al punto inicial, el de su falta como tal, el de la falta de su *afánisis*”. (p. 227)

Por otro lado, para abordar el goce, Lacan plantea que es necesario un tránsito del Otro al objeto  $a$ . Lacan señala: “ese objeto que, de, hecho, no es otra cosa más que la presencia de un hueco, de un vacío [...] cuya instancia solo conocemos en la forma del objeto perdido a

minúscula” (p. 185). De inmediato aclara que el objeto  $a$  no es el origen de la pulsión sino más bien se presenta porque no hay objeto que colme ese vacío a no ser contorneando el objeto  $a$ , eternamente faltante.

A su vez, destaca que el goce no llega a ser reprimido ni tampoco obturado: “Lo horrible es que la relación que fomenta toda la cosa no tiene que ver sino con el goce [...] imposible de hablar por ser lo real” (p. 290).

En este tejido, el goce no es un elemento externo al significante, sino que se integra a su funcionamiento. Lacan (1953/1985) aclara que no hay palabras para el vacío. Es un vacío con una dimensión paradójica y familiarmente extraña, es paradójica en tanto que está pero que no se puede nombrar, y familiarmente extraña en tanto que se presenta al sujeto a manera de lo extranjero (Lacan, 1964/1987).

### **¿Cómo contornear el juego desde las particularidades teóricas del psicoanálisis?**

El acto de jugar es un concepto que tiene una conexión directa con el inconsciente. La teoría psicoanalítica aborda al juego en términos de un quehacer que permite dinamizar algo de lo propio del sujeto. Si bien, el juego se asocia directamente al niño, también se presenta en adolescentes y adultos a pesar de tornarse menos expresivo que en el niño.

En una de las importantes obras de Sigmund Freud (1920/1984) titulado “Más allá del principio de placer”, el autor describe el juego de un niño de año y medio, que arrojaba el carretel para que este desapareciera, textualmente indica “el niño pronunciaba un significativo ‘O-O-O-O’ y después volvía a sacar el carretel, saludando su aparición con un amistoso “*Da* {acá está}. Ese era el juego completo de desaparecer y volver” (p. 15). En este escrito, la interpretación de Freud es de resaltar ese juego como un logro cultural del niño, en términos de abandono de un empuje interno para, a su propio modo, hacer algo con eso que aún no pasa por la palabra. Freud, con relación al juego del niño que analiza, explica que se trata de una “renuncia de satisfacción pulsional, de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar” (p. 15).

Más adelante, en la misma obra, Freud puntualiza que, en el juego infantil, el niño, repite la vivencia displacentera, porque mediante su actividad, consigue un dominio sobre la impresión intensa. Lo señalado permite plantear el movimiento, en términos de ligar la energía no ligada en el marco freudiano.

Indica Freud que, en el juego, el niño emplea grandes montos de afecto y tiende a

apuntalar sus objetos y situaciones imaginadas en cosas palpables y visibles del mundo real. Es importante aclarar que el autor fundamenta la diferencia entre el jugar y el fantasear. El primero está vinculado a cosas palpables, pero con fuentes pulsionales, y el segundo, la fantasía, se articula a una rectificación de la insatisfactoria realidad en el orden de lo prohibido.

En este recorrido el autor señala que en el juego ocurre una ganancia de placer. Continúa señalando que cuando el adulto deja de jugar, aparentemente renuncia a la ganancia de placer que extraía del juego; sin embargo, solo es aparente porque sólo se permuta una cosa por otra. Lo que parece ser una renuncia es en realidad una formación de sustituto o subrogado. En este sentido, indica el autor que “cuando el adulto deja de jugar, sólo resigna el apuntalamiento en objetos reales; en vez de jugar, ahora fantasea, construye castillos en el aire, crea lo que se llama sueños diurnos” (Freud, 1908[1907]/1976, p. 129).

Respecto al juego, Jacques Lacan en su Seminario “Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis” en la clase dirigida al trabajo de *Tyche y Automaton*, retomando el análisis que Freud realiza del juego del niño con el carretel, aclara que el objeto que arroja y luego hace aparecer, no es la madre, e introduce la noción de objeto *a*. “Con su objeto salta el niño los linderos de su dominio transformado en pozo y empieza su cantilena” (Lacan. 1964/1987, p. 70).

Esta cita permite ubicar, figurativamente, que frente al pozo que produce una ausencia, pero no cualquier ausencia, en el acto de oposición de lanzar y traer, en ese acto, “en el objeto, en el carretel, en él hemos de designar al sujeto” (p. 70). Es importante resaltar que en el análisis del juego que Freud describe, Lacan sitúa, alienación, separación y emergencia de sujeto: “No hay *fort* sin *da...*” (p. 247). Frente al real que angustia podría quedar como objeto, pero en el *fort - da* se mueve de lugar de ese lugar de objeto. Hay una creación con ese objeto que él mismo es para el Otro, va construyendo una relación con el Otro, en tanto ya no se confunde integrándole.

Lacan aclara que en la alternancia *fort - da*, en ese juego hay un efecto de borde, frontera que guarda al sujeto de caer como efecto de un goce que lo podría extraviar. La falta, el agujero que se abre en el movimiento dialéctico del juego posibilita así un lugar en la estructura un lugar habitable. Sienta las bases del fantasma.

De esta manera, el juego desde el psicoanálisis posibilita un lugar habitable en el Otro, un movimiento causado por un deseo, y además diferentes modos de goce.

### **Lo que habita del adolescente en el juego en línea *Battle Royale***

En cada adolescente el juego se articulará con su propia trama subjetiva. En este sentido,

resulta imposible plantear un efecto uniforme del juego en línea para todos los jugadores. De acuerdo con lo recogido de los relatos de algunos adolescentes: al ingresar al juego, resuena en cada uno alguna particularidad del juego, o de la palabra de los otros jugadores, activando enganches y desenganches a nivel de deseo y goce, posibilitando sellar alguna conexión entre el adolescente y el juego.

Así, el juego en línea captura al jugador o el jugador se deja capturar por el juego solo porque existen las condiciones subjetivas para ello. De esta manera, el entorno virtual le brinda al adolescente una variedad de juegos en que cada sujeto sosteniendo ese Otro a su propio modo, modula dinámicas complejas de deseo y goce, además de lograr construirse algunos ideales que le permiten dar respuestas momentáneas a un tiempo lógico de crisis.

En los entornos sociales de algunos adolescentes, las quejas se refieren a: “muchas horas de juego” y “momentos inadecuados del día elegidos para jugar, que repercuten en perjuicios para el adolescente”, entre otras.

De los dichos recogidos de los adolescentes jugadores respecto al continuar jugando a veces sin parar, destacan: sentir “gusto”, “satisfacción”, “sensación brillante”, “temor de perder” y “adrenalina”, que empujan al jugador “por un juego más”.

Indagadas tales expresiones, para un adolescente el ganar le permite sostener una imagen o una representación simbólica de “ganador”. Así mismo, las sensaciones de “ira”, “tristeza”, “rencor”, “querer matar”, “desesperación”, “decepción”, y “actos de golpear”, dan cuenta de aquello que resulta tocado en cada uno.

En resumen, el número de horas de juego -de pocas hasta muchas- responde al tejido subjetivo de cada adolescente y no es cuestión de voluntad su manejo. Para algunos, el estatuto de la imagen o el significante que resalta en su conexión con el juego resulta determinante. Para otros adolescentes, el eje de ganar o perder, los conecta con efectos de división subjetiva que puede derivar en angustia o goce durante el juego.

Asimismo, es importante resaltar que el momento que se elige para jugar, no se articula de manera directa con la hora del tiempo cronológico, pero sí, algunos adolescentes cuidan no recibir llamadas de atención del entorno social por el hecho de estar jugando.

A partir de una indagación aclaratoria, respecto a jugar en determinado instante, se pudo identificar que los periodos que se eligen para jugar se conectan con los “momentos de aburrimiento” y “momentos de desesperación”. Sentirse aburridos y buscar distraerse es una constante en los relatos de algunos adolescentes. En consecuencia, los tiempos del día en que

se juega, se articulan a las exigencias propias de cada adolescente.

También es importante resaltar que los efectos de la prohibición de jugar en el celular no eliminan el deseo o empuje a jugar, este persiste a pesar de la sanción y la interdicción porque el juego posibilita bordear un vacío estructural no sin efectos de distracción o momentos de frustración. Cuando el objeto ya es parte del campo simbólico, esto remite a que la falta del juego provoca efectos en el adolescente porque el juego ya ocupa un lugar en él. De esta manera, algunos adolescentes refieren sentir molestia al verse interrumpidos o privados del juego, verificando que la privación del objeto "juego" provoca mayor efecto en los adolescentes en quienes tiene mayor trascendencia.

La privación del objeto juego, para algunos adolescentes, produce un efecto de fracaso simbólico, dando lugar a respuestas más relacionadas con el *acting*, como expresión de lo que la pérdida o el límite provoca en cada uno. Los efectos de dicha privación dependerán del estatuto que el objeto juego, ocupa para cada adolescente. Así, frente a su ausencia, algunos optarán por sustituir el objeto, mientras que en otros se desencadenará una suerte de vía libre hacia la angustia o hacia el goce.

En síntesis, el hecho de jugar en línea juegos de batalla de eliminación, es el resultado de la conexión de marcas inconscientes y de goce con algún rasgo particular del juego, como: los personajes, los premios, los diamantes, los sonidos, entre otros.

Indefectiblemente el perder también provoca efectos de frustración, articulada con los modos específicos de goce de cada adolescente, es decir, el juego posibilita bordear un vacío estructural no sin efectos que incomodan. De esta manera, las consecuencias no se reducen a sensaciones placenteras.

Para profundizar en este acercamiento inicial, a partir de un mayor despliegue de aquello que acontece en cada uno con relación al juego y cuidando solo exponer aquello que posibilite la concretización de algunas dinámicas subjetivas, se presentan a continuación recortes breves de cinco tramas subjetivas en relación con el juego virtual<sup>1</sup>:

Respecto a *Battle Royale* una adolescente, señala: "Quería ganar". Respecto a disparar y eliminar, indica "siento una sensación de poder, como si fuera en la vida real", "me siento feliz". Pero cuando pierde dirá: "siento ira y decepción, "Me re-niego".

Así, sin saberlo obviamente, en el juego en línea logra armar un ser de "ganadora", con

---

1 Los recortes de las tramas subjetivas que se presentan en el texto fueron elaborados resguardando el anonimato de cada participante, mediante la omisión o modificación de referencias particulares que pudieran posibilitar su identificación.

“poder”. Cuando, estos lugares pacificantes son puestos en duda, algo de su deseo tambalea, y empieza a manifestar “aburrimento” y un empuje a “dormir” o quedar como suspendida.

El significante “Aburrida” posiciona al sujeto adherida a un plano de goce y con un modo defensivo de “distraerse”.

“Aburrirse”, “Dormir”, “Ver televisión”, son formas de hacer consistir ese lugar fantasmático de “Sin importancia” para el Otro, que se repite a pesar de la vertiente gratificante “Felicidad” que provoca el juego.

Su elección de personajes en el juego no resulta casual. En *Free Fire* son elegidos Kelly y Alok. En las Redes se encuentra la historia de cada personaje de *Free Fire*: Kelly, en la infancia, era una niña feliz y despreocupada que vivía con su madre adoptiva y su padrastro, cuando ellos se divorciaron, se puso muy triste, pero se mantuvo en contacto con el padrastro. Le encanta correr y se convirtió en la estrella del atletismo de la escuela. Por otro lado, Alok es un rapero, DJ, mezclador, compositor y productor musical con reconocimiento, su nombre significa en sánscrito “Luz”. Dos personajes con valor de éxito y reconocimiento. Esto, permite situar una función compensatoria de los personajes del juego. De esta manera, el juego en línea soporta la dinámica fantasmática, imaginaria y de goce.

Otro adolescente indica: “Empecé a jugar por el vacío que hay en mí, el desinterés de mis padres, peleas y muchas cosas”. “Al ganar siento como una vibra en mi cuerpo, como una alegría, siento esa alegría, que me ayuda a sacar una victoria, las victorias que tengo me llevan a jugar una y otra vez”. “Cuando pierdo me siento mal, grito”.

La alegría que provoca el ganar, no lo hace como una simple emoción pasajera, sino como una sensación profunda que vibra en el cuerpo. Es una sensación que da lugar a una nueva forma de estar en el mundo.

El empuje al juego tiene una relación estrecha con intentar suturar ese vacío y la imagen indigna que ha construido de sí mismo. En la dialéctica del juego, ha encontrado una forma de darse un cuerpo y un ser, pero además lo empuja a seguir jugando. Sus modos compensatorios de cubrir esa sensación de vacío giran en torno a ganar y perder en el juego en línea.

Un tercer adolescente, en referencia a su entorno familiar manifiesta: “Solo entre ellos, yo ignorado”. Respecto al juego indica: “Sentía la necesidad de matarlos a todos y ganar, sentía una necesidad de ganar y lograr recuperar mis puntos, lo que sentía era una confianza de que podría ganar de nuevo, lo que quería era ser el mejor”. “Fue porque perdía y perdía que quería seguir jugando para ganar”.

Desde una perspectiva lacaniana, el impulso de ser “el mejor” para cubrir la sensación de ser “ignorado” o “tirado” se relaciona con la dinámica del deseo y la mirada de un Otro que uno mismo sostiene. Lacan señala que el deseo humano no es simplemente un deseo de objetos, sino un deseo de ser el objeto del deseo del Otro. En este sentido, la necesidad de ser “el mejor” se constituye en un modo de ser un ganador para ese Otro del inconsciente, una manera de cubrir una falta.

“Querer matarlos”, establece una conexión con la ira provocada por la castración simbólica, es decir, el reconocimiento de que el sujeto no puede tenerlo todo, que su deseo está inevitablemente incompleto. Un intento de rechazar la idea de que hay límites a lo que se puede obtener.

Por otra parte, la victoria en una partida del juego no puede ofrecer una satisfacción duradera, aunque ofrece una sensación de triunfo y plenitud, ésta es efímera y nunca podrá eliminar por completo la falta estructural del deseo. A través del juego, el sujeto ocupando el lugar de “ignorado” cubre la falta con el deseo de “ser el mejor”, que lo fija al juego en un estancamiento entre el placer y el displacer.

Un cuarto adolescente manifiesta: “Alcancé un rango alto, me sentía feliz y se lo presumía a todos, pero ya no sabía que hacer por eso dejé de jugar”. “No saber qué hacer” una vez alcanzado un “rango alto” revela la naturaleza ilusoria de la satisfacción. Llegó a un alto nivel, pero no era con eso que lograba alcanzar aquello que sin saber pretendía, o si algo lograba, solo pasaba en el juego.

Por tanto, sobre todo en la época de encontrarse sumergido en *Battle Royale*, le provocó una insistencia sin límite de “mejorar” hasta quedar saturado por la vía del juego.

Finalmente, un quinto adolescente, respecto a su cotidianidad explica: “Me aburro”. “Me gusta estar solo”. Se describe como “ganador permanente en cualquier juego”. También da cuenta de algunos desencuentros con los otros.

“Cubrirse”, sin saberlo, viabiliza una sensación momentánea de superioridad en el juego que termina situándolo en el otro extremo, quedar “aburrido”, “sin ganas”. Un circuito tomado por el “capricho de un amo tirano que comanda” (Pelliza, 2013, Párr. 19).

Para Lacan, el goce no está necesariamente vinculado a la relación con el Otro, sino más bien a una experiencia más íntima. En este sentido, frente a lo que no funciona para él, la soledad se constituye en un modo de goce solitario.

Retomando que el fantasma funciona como un guion que responde, de manera singular, a la pregunta: ¿qué soy para el deseo del Otro?: surgen en las viñetas “perdedora”,

“rechazado” “ignorado”, “tirado”. En estas escenas fantasmáticas, deseo y goce se entrelazan porque el objeto  $a$ , no solo causa el deseo, sino que condensa una forma de goce.

El fantasma al encuadrar el goce, lo hace soportable, le da un marco que regula el acceso al goce. Por tanto, si en el fantasma el deseo encuentra su escena y el goce halla algo de límite y su forma, en el fantasma se anudan deseo y goce. Este anudamiento da lugar a la posición del sujeto frente al objeto causa del deseo y configura el modo singular de goce que lo habita.

Asimismo, el deseo de: “victorioso”, “ganador”, “el mejor”, “felicidad” momentánea, resaltados en las viñetas, al vacilar, reactiva el lado gozoso que aplanan el deseo y retorna a lo que insiste como algo fijo del plano del sufrimiento.

En ocasiones, quien juega queda atrapado en un goce del objeto que lo conduce a un mayor malestar, cerrando el ciclo en términos tales que, de tanto consumir, termina siendo consumido. Por consiguiente, el fantasma tiende a perder su función reguladora cuando el goce ya no está mediado por la falta, sino que se impone como exigencia y el deseo se aplanan bajo el imperativo de goce, dejando al sujeto más directamente confrontado con el objeto y con un goce menos limitado.

### Puntos para destacar

- El fantasma, en términos de estructura lógica de cada sujeto, promociona un tipo particular de enganche de cada jugador con el juego en línea. No todos juegan la misma cantidad de horas y tampoco todos quedan capturados por el juego.
- La división de un sujeto se articula con el deseo y goce, es decir con el objeto  $a$ . Ganar, perder, activa en algunos, espejismos imaginarios, en otros, deseos inasibles y un goce repetitivo que tiende al goce solitario.
- Las conexiones sujeto y juego en línea escapan a la voluntad yoica por lo cual es de gran relevancia dar lugar a la verdad inconsciente que de cada uno se juega en esta dinámica, será importante acoger aquello que cada uno puede producir, en su tiempo y a su modo; “el saber es cosa que se dice, es cosa dicha. Pues bien, el saber habla solo, esto es el inconsciente (Lacan, 1969-1970/2008, p. 74).
- Es preciso señalar que, la satisfacción obtenida en el juego virtual es efímera, quedando algunos, atrapados en el deseo de repetir el mismo deleite y frente a ese imposible, la insistencia de más de goce.
- Más allá del placer inmediato, el eco en el cuerpo de la victoria o de la pérdida de la

partida, evidencia que el lugar del juego supera la noción de entretenimiento, sino más bien, para algunos adolescentes se conecta con una marca de un orden no posible de ser puesto en palabras.

- A partir de lo señalado, el goce y la angustia coexisten en el juego. El goce se manifiesta en el empuje a seguir jugando, en la constante búsqueda de ganar o en el malestar de los insultos y los enfrentamientos. Por otro lado, la angustia – en el tiempo teórico del Seminario 11 – surge cuando el jugador se enfrenta a la incertidumbre sobre su lugar en el deseo del Otro, un motor para insistir en el juego.

A modo de conclusión de este recorrido, la modernidad tecnológica ha introducido nuevos apoyos para recubrir lo que para cada uno se presenta como falta o vacío. Con relación a la estructura fantasmática de un sujeto y el juego en línea, en el estudio realizado, algunos sujetos logran aproximarse a su deseo, aunque no sin volver a un punto fijo de goce.

## REFERENCIAS

- Freud, S. (1976). El creador literario y el fantaseo. In S. Freud, *El delirio y los sueños en la "Gradiva" de W. Jensen y otras obras* (J. L. Etcheverry, Trad., Vol. 9, p. 123-136). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1908[1907]).
- Freud, S. (1984). Más allá del principio del placer. In S. Freud, *Psicología de masas y análisis del yo y otras obras* (J. L. Etcheverry, Trad., Vol. 18, p. 1-62). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1920).
- Lacan, J. (1985). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. In J. Lacan, *Escritos I* (p. 227-310). Siglo Veintiuno. (Trabajo original publicado en 1953).
- Lacan, J. (1987). *El seminario de Jacques Lacan, Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (L. Wolfson, Trad.; J.-A. Miller, Ed.). Paidós. (Trabajo original proferido en 1964).
- Lacan, J. (2007). *El seminario de Jacques Lacan, Libro 10: La angustia* (E. Berenguer, Trad.; J.-A. Miller, Ed.). Paidós. (Trabajo original proferido en 1962-1963).
- Lacan, J. (2008). *El seminario de Jacques Lacan, Libro 17: El reverso del psicoanálisis* (E. Berenguer, Trad.; J.-A. Miller, Ed.). Paidós. (Trabajo original proferido en 1969-1970).
- Lacan, J. (2023). *El seminario de Jacques Lacan. Libro 14: La lógica del fantasma* (P. G. Belsunce, Trad.; J.-A. Miller, Ed.). Paidós. (Trabajo original proferido en 1966-1967).
- Miller, J.-A. (1990). Quehacer del psicoanalista. In J.-A. Miller, *Recorrido de Lacan. Ocho conferencias*. Manantial.
- Miller, J.-A. (2011). *La experiencia de lo real en la cura psicoanalítica. Paradigmas del goce* (T. Esqué y L. Brodsky, Trads.). Paidós.
- Pelliza, M. (2013). Niños amos. In *Hablar con el cuerpo. La crisis de las normas y la agitación de lo real. VI Encuentro Americano de Psicoanálisis de Orientación Lacaniana*. Grama.
- Stevens, A. (2019, mayo). Adolescencia, síntoma de la pubertad (D. F. Vassallo, Trad.). *FORT-DA. Revista de psicoanálisis con niños*. <https://www.fort-da.org/fort-da13/stevens.htm>

# Artifícios do saber e saber autêntico

Coordenação: Roxana Vogler (EOL) e Virgínia Carvalho (EBP)

Participantes: Angélica Bastos (EBP), Candela Méndez (EOL), Diana Wolkowicz (EOL), Estanislao Coconier Gatta (EOL), Federico Oyola (EOL), Gabriela Villaroel Carbajal(NEL), Juliana Motta (EBP), Maggie Jauregui (NEL), Marcia Maria Rosa Vieira (EBP), Nancy Carneiro (EBP), Olivia Viana (EBP), Pablo Reyes (NEL), Virginia Baroli (EOL)

## RESUMO

O texto dedicou-se a uma investigação sobre o saber, partindo da ideia lacaniana de que “o gozo de seu exercício é o mesmo que o de sua aquisição” (Lacan, 1991, p. 117), e também da delimitação feita por Jacques-Alain Miller (2011), que afirma que o saber da criança é um saber autêntico por sua articulação com o gozo que o anima. Sem confundir autêntico com verdadeiro, nos perguntamos se existiria um saber que não passasse pelo artifício, considerando a definição de que o artifício é um produto que resulta de uma forma antinatural de fazer as coisas. Como *artis factum*, feito com arte, o artifício se relacionaria com um saber em torno do vazio. Falar de artifícios do saber é diferente de acreditar na existência de um saber artificial, que não seria oneroso nem exigiria incluir a pele. Um saber que se daria de forma autônoma, separado do sujeito, por meio de uma Inteligência Artificial. A experiência da psicanálise nos mostra que o saber se inventa a partir do vazio. O saber pode ser apreendido (Lacan, 1991) no calor de uma transmissão – daí que a psicanálise não seja matéria de ensino (Lacan, 1975). A partir dessa perspectiva, questionamos se o saber autêntico não se relacionaria com o saldo de saber que se adquire a partir dessa apreensão.

## PALAVRAS-CHAVE:

saber; gozo; artifício; IA.

## RESUMEN

El texto se dedicó a una investigación sobre el saber, partiendo de la idea lacaniana de que “el goce de su ejercicio es el mismo que el de su adquisición” (Lacan, 1991, p.117), y también de la delimitación hecha por Jacques-Alain Miller (2011), quien afirma que el saber del niño es un saber auténtico por su articulación con el goce que lo anima. Sin confundir auténtico con verdadero, nos preguntamos si existiría un saber que no pasara por el artifício, considerando la definición de que el artifício es un producto que resulta de una forma antinatural de hacer las cosas. Como *artis factum*, hecho con arte, el artifício se relacionaría con un saber en torno al vacío. Hablar de artifícios del saber es distinto de creer en la existencia de un saber artificial, que no sería costoso ni requeriría incluir la piel. Un saber que se daría de forma autónoma, separado del sujeto, a través de una Inteligencia Artificial. La experiencia del psicoanálisis nos muestra que el saber se inventa a partir del vacío. El saber puede ser a-prehendido (Lacan, 1991) en el caliente de una transmisión – de ahí que el psicoanálisis no sea materia de enseñanza (Lacan, 1975). Desde esta perspectiva, preguntamos se un saber auténtico se relacionaría con el saldo de saber que se adquiere de esa apreensión.

**PALABRAS CLAVE:**

saber; goce; artificio; IA.

**ABSTRACT**

The text focused on an investigation into knowledge, drawing on the Lacanian idea that ‘the jouissance of its exercise is the same as that of its acquisition’ (Lacan, 1991, p. 117), and also on the distinction made by Jacques-Alain Miller (2011), who asserts that a child’s knowledge is authentic knowledge by virtue of its articulation with the jouissance that animates it. Without confusing authentic with true, we ask ourselves whether there could be a form of knowledge that does not involve artifice, considering the definition that artifice is a product resulting from an unnatural way of doing things. As *artis factum*, made with art, artifice would relate to a knowledge centred on the void. Speaking of the artifices of knowledge is different from believing in the existence of an artificial knowledge, which would be neither burdensome nor require the inclusion of the skin. A knowledge that would occur autonomously, separate from the subject, through Artificial Intelligence. The experience of psychoanalysis shows us that knowledge is invented from the void. Knowledge can be grasped (Lacan, 1991) in the heat of a transmission – hence psychoanalysis is not a matter of teaching (Lacan, 1975). From this perspective, we ask whether authentic knowledge might be related to the plus of knowledge acquired through this grasping.

**KEYWORDS:**

knowledge; jouissance; artifice; AI.

**Introdução**

Como pensar os efeitos da transformação na oferta de artifícios de saber própria da nossa cultura, aliada ao imperativo capitalista, sem cair nem em um tradicionalismo tecnofóbico nem em um entusiasmo irrefletido? Existe um saber de artifício ou um saber que não seja artificial? Um saber autêntico? Passaria esse saber autêntico, que não se confunde com o saber verdadeiro, pelo artifício? Um conhecimento adquirido através da IA poderia se constituir como um saber que toque o gozo? Sujeitos consumidores de IA ou consumidos por ela? Lamentar a IA ou reconhecê-la em relação à singular psicopatologia da vida cotidiana?

Essas foram algumas das perguntas que orientaram nossa investigação durante esses quatro meses de reuniões do Grupo de Trabalho, mobilizado pela Rede Universitária Americana (RUA), como preparação para a Conversação que terá lugar em Belo Horizonte, Brasil, por ocasião do XII ENAPOL, sobre o tema “Algoritmos de saber: Psicanálise e Universidade”. Esse subgrupo, composto por colegas das três Escolas da FAPOL, buscou investigar e delimitar as dimensões artificiais e autênticas do saber, valorizando os usos singulares que o ser falante pode fazer desses artifícios tanto na clínica psicanalítica quanto no âmbito universitário.

## A digitalização do mundo

O deslocamento do lugar do saber para o Outro digital produzido pela inteligência artificial tem incidência sobre os modos de fazer laço, de acesso e construção do saber e sobre o corpo dos seres falantes, atingindo também o discurso universitário em todos os seus níveis e colocando o desafio de sua atualização, dado que as instituições educativas são placas sensíveis às mutações subjetivas de cada época.

O impacto da digitalização do mundo é um fato ineludível que vem traçando uma nova cartografia sociocultural e subjetiva, interpelando tanto o analista quanto o ensinante a respeito de seu próprio desejo e ato.

Como psicanalistas, somos convocados a fazer uma leitura das mudanças na civilização e sua incidência nos sujeitos. A massificação da IA acaba por minimizar o esforço requerido para aprender a usar essas ferramentas digitais de maneira crítica e reflexiva. O risco é o da depreciação da própria enunciação, com efeitos de segregação. Os dispositivos tecnológicos se constatarem como autênticas superfícies libidinais, onde as pessoas desdobram seus modos sintomáticos de amarração, criam e são criadas, em uma espiral dialética que, embora não tenha bordas precisas nem bem delineadas, nos convoca a dar todo o realce de artifícios de um novo saber-fazer com o pulsional.

Lacan (1974, aula 11, tradução nossa) pontua que “ali onde não há relação sexual, isso produz *troumatisme* [...]. A gente inventa. A gente inventa o que pode [...] à palavra ‘inventado’ eu a coloquei na frente [...] ligando-a ao que a necessita, ou seja, o Saber. O Saber se inventa”. Nessa perspectiva, como pensar essa invenção de um saber? Seria esse saber inventado um saber novo? Para inventar um saber é preciso “empenhar a própria pele”, como aponta Lacan (1972-1973/1985, p. 130) no Seminário 20. Para ler esse saber, é fundamental que os analistas não fiquem nem obnubilados nem espantados diante desses novos cenários, só assim poderemos orientar as curas pelo real de cada sujeito que nos procura pelo seu sofrimento, apontando a “despejar o x do seu próprio algoritmo” (Vogler, 2024).

## Usos da IA

O inconsciente, um saber não sabido, difere do conhecimento e da representação que, embora possam ser considerados parte da ordem do conhecimento, constituem, em contrapartida, um saber que se sabe. Lacan (1972-1973/1985) admite que um computador pensa, mas se pergunta se sabe (p. 117). Tanto a aquisição quanto o exercício do saber implicam

gozo. No Seminário 20, Lacan (1972-1973/1985) diz: “o saber vale justa quanto ele custa, ele é custoso, ou gostoso, pelo que é preciso, para tê-lo, empenhar a própria pele, pois que ele é difícil, difícil de que? – menos de adquiri-lo do que de gozar dele” (p.130).

Alisítua-se, então, a articulação do saber com o gozo. E Lacan (1972-1973/1985) acrescenta: “esses saberes, tê-los feito entrar na própria pele por duras experiências, isto acaba a seco. Não se importa nem se exporta isso. Não há informação que fique, senão da medida de alguém formado no uso (p. 131). *Formado pelo uso*, então, parece nos dar uma chave para distinguir um saber que se produz e concerne ao sujeito, daquele que se obtém apenas como informação.

Se, por um lado, Lacan (1974/2022) considera, em “A Terceira”, o *cogito* cartesiano como o momento inaugural do sujeito, por outro, sustenta que a subversão do *cogito* pelo descobrimento de pensamentos inconscientes conduz ao “Penso, logo gozo” (leia-se: “*Je pense, donc je suis*”), que condensa o ser e o gozar (*souis = suis + jouis*). Não passamos do pensamento ao ser, mas do pensamento ao gozo, através da mediação do inconsciente, o saber não sabido, do qual se faz experiência na prática psicanalítica.

Dito isso, consideremos como uma fantasia a expectativa que impulsiona as ciências da computação. Como qualquer ciência, ela exclui o sujeito que nos interessa, como propõe Lacan (1964/1985, p. 365), não em sua totalidade, mas em sua abertura. As ciências da computação desenvolvem programas autônomos que simulam o pensamento humano e realizam tarefas complexas de forma independente, agilizando o tempo de resposta – hoje chamadas de Inteligência Artificial (IA).

No horizonte do discurso hipermoderno da nossa civilização capitalista e neoliberal, considerar essa expectativa no registro da fantasia nos permite evocar a provocadora conferência de Jacques-Alain Miller na Ilha de Comandatuba, em 2004, “Uma Fantasia”, na qual ele destaca três posturas entre os psicanalistas em relação ao discurso hipermoderno: (1) uma orientada ao passado, que exalta o simbólico e busca resgatar tradições; (2) uma presente, que se refugia no imaginário para o qual nada acontece; e, por fim, (3) uma progressista, que tenta fazer com que a realidade da clínica esteja aderida ao progresso da ciência.

Podemos usar essas três posturas para abordar os usos que fazemos dessa companhia inumana, a IA. A saber: (1) nostálgicos dos tempos em que a prática da psicanálise, seu ensino e transmissão desconheciam tal associação; (2) tão familiarizados com a IA que ela nem sequer nos parece estranha; (3) apegados à expectativa de que o mistério da união do significante com o corpo seja decifrado, ou seja, que se decifre o mistério do corpo falante, cada vez.

Com Miller (2004), inscrevemos essas três posições dentro de um “funciona!”. Sabemos disso pelo nosso uso diário de diversas aplicações que integram IA: buscas no Google, YouTube, Amazon, Netflix, Siri, Alexa e as ferramentas generativas mais surpreendentes – ChatGPT, DeepSeek, AI Art –, além de tradutores de idiomas, tradutores de voz e muitos outros.

Uma pergunta se impõe: como isso chega à psicanálise e à clínica psicanalítica? A resposta não se faz esperar, chega na medida em que isso gera novas psicopatologias na vida cotidiana, psicopatologias que nos mostram que, embora possa ser para melhor, também pode ser para pior, dependendo do uso e do usuário. Sob essa perspectiva, “isso poderia não funcionar”, pode-se fazer disso um uso *off-label*, com seus riscos e benefícios.

Assim, temos crianças expostas a predadores maliciosos, adolescentes isolados em seus quartos visitando sites pornográficos, pessoas insatisfeitas em aplicativos de encontros, estudantes universitários que produzem seus trabalhos com Ctrl+C e Ctrl+V, pais com dificuldade em limitar o tempo de internet dos filhos, sujeitos viciados em apps, como o tarô on-line, pacientes que só aceitam sessões on-line...

Deveríamos responsabilizar a IA por isso? Lamentar os avanços tecnológicos? Tudo o que virá depende do uso e do usuário; portanto, depende do simples e rápido ato de clicar!

### **IA como artifício de saber**

A Inteligência Artificial, com suas respostas instantâneas e polidas, apresenta um novo desafio. Em um cenário onde o estudante pode acessar uma resposta perfeitamente redigida sem mediação humana, o lugar do docente se redefine. Que lugar ocupa, então, aquele que ensina? Como transmitir algo quando a voz que responde já não titubeia nem falha?

Voz da IA que fala amavelmente, que não vocifera, que reconhece um estilo discursivo e persuade sem se opor, que corrige escritos e resolve problemas que lhe são apresentados. Como um professor se arranja para transmitir um saber diante dessa nova “voz de Deus”? Não mais trovejante, mas amável. Essa língua que vem do além. “Língua das telas, de um corpo sem volume” (Berkoff, 2015). Que erótica do ensino é possível sem um corpo com volume que a sustente? Seria também a IA um corpo sem volume?

### **Saber autêntico, saber de artifício e gozo**

Partimos da ideia de que o *saber artificial* é aquele que se assenta no discurso

universitário. “A estrutura geral de todos os aparelhos em que o saber está em posição de semblante e cujos assuntos tocam o poder é o que Lacan chamou de discurso da Universidade” (Miller, 2018, p. 21). Um poder de domínio se exerce sobre o gozo e a produção de sujeitos. Nessa perspectiva, seria possível incluir a IA entre os semblantes de saber, e nos perguntarmos pelas consequências de seu uso no gozo?

Um artifício é um produto que resulta de uma forma não natural de saber-fazer as coisas: objetos criados artificialmente, muitas vezes com inteligência ou astúcia. O termo “artifício” tem uma dupla função: por um lado, é uma forma artificial de saber que pode ter função de tampão e, por outro, como *artis factum*, feito com arte, um saber-fazer em torno do vazio.

Podemos, então, considerar que o discurso do analista, ao sustentar um vazio, permite que um saber novo emergja, tal como um saber do artifício? Lacan (1974/2003) aponta que o analista é aquele que enfrentou seu horror ao saber, o que se localiza nos testemunhos do passe. Esses apontam para um *savoir-y-faire* com o *sinthoma*, diferente do *know-how prêt-à-porter* do fantasma (Naparstek, 2018). Nessa perspectiva, a psicanálise permite passar do artifício do saber a um saber do artifício que pode se constituir como um saber novo, ou um saber autêntico, que não se confunde com a ficção de um saber “verdadeiro”.

Tentar que o autêntico seja acreditado como verdadeiro pode ser uma tentação desorientadora. Lacan (1972-1973/1985) nos diz que “o verdadeiro visa o real” (p. 123). E o verdadeiro nunca se alcança senão por vias tortuosas. A partir da experiência de uma análise pode-se constituir um saber sobre a verdade, que só pode ser dita pela metade porque o gozo é um limite: “só se interpela, só se evoca, só se sapsima só se elabora a partir de um semblante” (Lacan, 1972-1973/1985, p. 124).

Mas o que nos permite definir a autenticidade de um saber? Talvez encontremos uma orientação para pensá-la em torno do *saldo de saber*, para precisar o estatuto de um saber para um sujeito: se este lhe concerne ou se apenas percorre as vias da circulação e repetição. Assim, independentemente do aparato utilizado para obter um saber, o que intervém para que um saber se encarne?

A obtenção de um saber a partir de uma resposta estatística do algoritmo deixaria de fora o custo que implica o gozo de seu exercício e sua aquisição, como referimos anteriormente tomando Lacan? Não se trata de degradar a IA, mas de distinguir “informação” da “fundação de um saber”, que possibilita um uso singular e que, por isso mesmo, não entra na via do intercâmbio. Pois “o diferencial do gozo é o que lança uma cifra singular, não computável, no uso dos saberes” (Farrán, 2023).

Miller (2014) questiona a ideia de que há um saber no real. Há um furo no saber. Nessa perspectiva, a autenticidade de um saber que se inventa como artifício, se faz a partir do furo no saber. O saber, enquanto invenção singular, se situa como aquele saber em reserva que só se fundará na medida em que o analista sustente um vazio de saber. Nesse ponto, poderíamos dizer que saber de artifício e saber autêntico cooperam.

Lacan (1973-74), no Seminário 21, diz que o saber se inventa, onde há *troumatisme*, diante da inexistência da relação sexual. Assim, ainda que existam diferentes semblantes a partir dos quais o saber opera, não terá o mesmo resultado segundo o lugar que o saber ocupa em um discurso e o uso que dele se faz. Na psicanálise, o vazio ocupa um lugar central, já que o efeito de uma interpretação analítica não pode ser previamente determinado. E o saber, em qualquer de suas formas, se colocado em posição de domínio, sempre se colocará em risco de anular o saber que o sujeito traz consigo.

### **O saber da criança**

De um analista residente no Canadá, em uma região rodeada por várias comunidades indígenas, recebemos algo dos habitantes locais: a existência de escolas e internatos cuja missão se guiava por um princípio: “tirar o indígena da criança”. Como podemos fazer uma criança falar, capturada tão precocemente por artifícios de saber prévios e tecida por narrativas que fazem gozar de um corpo onde o sujeito não está presente? Quanto demora uma criança para falar quando goza e nesse gozo estabelece um saber?

A pressa do Outro em responder com narrativas precoces aos apelos da criança que ainda não fala pode ter o efeito de antecipar um sujeito e aprisioná-lo em um artifício que bloqueia o saber autêntico da criança. A esse respeito, J.-A. Miller (2018) afirma:

O saber da criança, no sentido do saber que ela tem, não é desses saberes de semblante, desses saberes artificiosos, que são erguidos em discurso sobre a mesma matriz que o discurso da Universidade. O saber da criança é um saber autêntico, que ele seja sabido ou não sabido, e é como tal que ele se inscreve no discurso analítico. [...] Seu saber é respeitado como aquele de um sujeito em pleno exercício pois ela é sujeito em pleno exercício e não “sujeito a vir”, como ela é aos olhos da pedagogia; e é um saber respeitado em sua conexão ao gozo que o envelope, que o anima e do qual podemos mesmo dizer, que o gozo se confunde com ele. (p. 6-7).

Esse saber autêntico não é outro senão a *lalíngua*, um saber que se articula com o gozo. Fazer a criança falar alcança, então, a apresentação de um saber autêntico, um saber-fazer com o gozo?

### **O artifício da transferência**

Podemos considerar que o discurso do analista oferece – em lugar de um saber que encerra – um saber de artifício. Lacan (1964/1985), no Seminário 11, lança uma afirmação: “Pode parecer que é, de saída, resolver uma questão como a de saber se a transferência é ou não ligada a prática analítica, se é um produto dessa prática, mesmo um artefato dela” (p.120). A transferência seria, então, uma elaboração, uma invenção, uma construção situada mais do lado do ato do que do saber adquirido. Acaso isso não seria também um artifício?

A transferência – esse laço que sustenta a suposição de um sujeito suposto saber no lugar do analista – permite que se produza um saber novo, singular, que não preexiste ao dispositivo. Nesse ponto, trata-se de um artifício que opera no coração mesmo da psicanálise, ou seja, a experiência analítica está “realmente estruturada por algo artificial”, como indica Lacan (1955-56/1985, p. 17) no Seminário sobre as psicoses.

### **A transmissão de um saber**

O que ocorre quando esse artifício se desloca para a Universidade? Como gerar ali uma transferência que não se reduza ao reconhecimento acadêmico, ao pertencimento simbólico, à repetição ritual do saber estabelecido?

O saber autêntico, no qual o gozo de seu exercício é o mesmo que o de sua aquisição, difere do saber artificial do discurso universitário, onde o saber comanda, mantendo o  $S_1$  do mestre no lugar da verdade, mediante citações, em sólidos apoios autorais e produzindo impotência na ilusão de todo saber.

Como produzir um vazio nesse saber já constituído? Graciela Brodsky (2023) sugere um caminho no qual é possível sustentar um ensino não fundado no domínio de conteúdos, mas na coragem de uma enunciação própria. Trata-se mais de sustentar uma posição desejanste: não a de quem sabe, mas a de quem se deixa ensinar por aquilo que, no próprio ato de transmitir, se coloca em jogo: o impossível de saber. Transmitir implica abrir um buraco, gerar uma pergunta sem resposta imediata. Sem esse vazio, não há ensino. Sem transferência, não há desejo de saber.

Aqui se joga uma diferença crucial: alguns saberes simulam totalidade, fecham sentidos e se apresentam como conclusivos; outros, em contrapartida, se sustentam sobre o impossível de todo saber. Alguns saberes respondem com pressa, impõem respostas, fixam posições. Outros, por sua vez, podem esperar, acolhem sem impor, abrem-se ao dizer sem capturá-lo.

O pedagogo Jorge Larrosa (2003) pontua que “ensinar é habilitar uma interrogação que se desdobra”. Essa ideia dialoga com a proposta da psicanálise de que o inteligente é “o sujeito aberto à mensagem, capaz de ler nas entrelinhas” (Santiago & Mrech, 2017). Essa diferença, sutil mas decisiva, marca o limiar entre o artifício do saber – como repetição que fecha – e o saber do artifício – como invenção que se sustenta no furo próprio da linguagem.

Como sugere *O Banquete* (2015), de Platão, seria necessário retomar a figura do mestre como amante do saber, e não como seu possuidor. Não se trata de transmitir um saber acabado, mas de fazer do saber um objeto desejável, agalmático, cujo brilho se entrevê. Só aí pode surgir um ensino vivo.

Os algoritmos parecem governar a subjetividade da época a partir de fluxos numéricos acéfalos que acabam por encobrir o real em um determinismo unívoco, padronizado, incessante e fechado a qualquer contingência. Assemelhando-se ao discurso da ciência, fazem supor que se trata de um saber anônimo que devolveria ao usuário aquilo que este não sabe. Um saber anônimo que traz a ilusão de esgotar o real pela cifra. Pois bem, como captar a autenticidade de um saber, nos diferentes dispositivos da Universidade em que a psicanálise tem incidência?

### **IA em uso: algumas vinhetas**

Para conversar sobre isso, algumas vinhetas colhidas do trabalho realizado pelo Departamento de Saúde Mental da Universidade Nacional de La Plata (UNLP), com consulentes do serviço e estagiários da Pós-Graduação em Especialização em Clínica Psicanalítica da Faculdade de Psicologia.

Ema, uma estudante em tratamento, consultou o ChatGPT sobre o motivo de sentir-se estressada após uma discussão com a irmã, que a havia insultado: “Fiquei paralisada, não sabia o que responder, não entendi a situação, por que me senti tão mal, com palpitações, nervosa, com medo da minha irmã. Conte toda a situação ao *chat* e perguntei a causa do meu mal-estar. Ele me respondeu que fiquei incomodada por ter sido desvalorizada. Isso me fez bem, fiquei mais tranquila”. Ainda que o *desvalorizada* tenha vindo da IA, transforma-se em um saber que toca um gozo, pois algo se aquieta no corpo.

Juan procura atendimento atormentado pela ansiedade por conta da reprovação de sua tese na faculdade. Insiste que a Universidade valide sua pesquisa. Abre-se um espaço para falar sobre isso: ele relata uma *enxurrada de informações* sobre diferentes vivências que precisa traduzir em linguagem matemática. O “cientista duro” de sua faculdade, como ele o chama, o reprovou categoricamente: “Esse saber aqui não conta”. Em seguida, recorre à IA, mas percebe que, embora esta não erre, oferece apenas probabilidades estatísticas que não consideram o verdadeiro valor de sua teoria. Em entrevistas, Juan revela seu saber-fazer: traduzir em fórmulas numéricas experiências pessoais complexas sem explicação científica. Nomear-se *cientista da complexidade* lhe permite prosseguir com sua pesquisa, que não entra nos trilhos da validação acadêmica, mas aposta em seu valor de uso.

Gina utiliza vídeos do TikTok de onde extraiu um certo saber sobre o que e quanto comer para se manter magra: apenas saladas e não mais que 400 calorias por dia. Chega à consulta trazendo um autodiagnóstico de anorexia nervosa, disforia corporal e depressão, também estabelecido por diferentes aplicativos. O espaço de consulta acolhe, sem questionar de imediato, esse saber adquirido e fechado, e outras palavras ganham lugar: ela se sente triste e sozinha, longe da família. Localiza um excesso na contagem de calorias e na exigência feroz por boas notas na faculdade. Pede para poder esquecer essa quantificação. É produzido, no encontro com o analista, o deslocamento desse modo de “contar” para um contar sobre sua angústia ao vir estudar em outro país.

A prática com estagiários da Pós-Graduação consiste na transmissão das entrevistas de admissão realizadas pelos integrantes da equipe. Embora esse dispositivo se enquadre na matriz do discurso universitário, consideramos que realizamos uma transmissão viva da psicanálise quando notamos que algo novo se produz, um certo efeito de *tyche* no *automatón* universitário. Podemos ler nessa faísca a importância de abrir, na universidade, a “coragem de uma enunciação própria, nascida de um saber que se ignora” (Brodsky, 2023).

### **Saber a quente: pontuações finais**

O vazio no saber é o que orienta a transmissão na prática analítica; sem isso, não há tratamento do gozo. Isto não pode ser negligenciado no ensino e na prática da psicanálise; e é precisamente o que se ensina na beira do impossível de ensinar, em conjunção com a transmissão.

Se a psicanálise não é uma disciplina de ensino, já que nela não há nada de universal (Lacan, 1975), algo do gozo de quem a transmite pode ser capturado, *a-prendido*. Lacan

lembra que o saber se extrai do Outro; poderíamos dizer que ele se *α-prende*. Caetano Galindo (2024), ao falar de sua forma de traduzir James Joyce, relata que prefere fazer as traduções “a quente”, no calor de suas primeiras leituras, pois assim algo do gozo do autor que está sendo traduzido pode passar ao leitor. É nesse sentido que vemos a importância da transmissão viva da psicanálise na Universidade. Trata-se de uma aposta ética: resistir à tentação da completude e sustentar que o saber só tem valor se articulado ao gozo. É propor, na contramão do discurso dominante, que o saber se encarna.

Nesse sentido, há infinitas possibilidades de usar os artifícios, inclusive a favor da construção de um saber novo e autêntico. Em resumo, cada um, aturdido ou não, tem a possibilidade de chegar a saber, com a psicanálise, onde o levou o seu *clique*...

A cada um, os seus *cliques*!

Tradução: Paula Noquet

## REFERÊNCIAS

- Berkoff, M. (2015). Hijos de una lengua sin volumen. *Revista Virtualia*, 30. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/102/dossier-enapol-el-imperio-de-las-imagenes/hijos-de-una-lengua-sin-volumen>
- Brodsky, G. (2023). *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*. Grama Ediciones.
- Farrán, R. (2023). *La inteligencia artificial y la formación del sujeto*. <https://enelmargen.com/2023/02/01/la-inteligencia-artificial-y-la-formacion-del-sujeto-por-roque-farran/>
- Galindo, C. W. (2024). Entrevista com Caetano W. Galindo. *Revista Derivas Analíticas*, 21. <https://revistaderivasanaliticas.com.br/index.php/entrevista-com-caetano-w-galindo>
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 2: O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Jorge Zahar Ed. (Trabalho original proferido em 1954-1955).
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 20: Mais, ainda* (2. ed.). Zahar Ed. (Trabalho original proferido em 1972-1973).
- Lacan, J. (1973-1974). *O Seminário, livro 21: Les non-dupes errent* [Seminário inédito], aula de 19/2/1974.
- Lacan, J. (1975). Talvez em Vincennes. *Letras de la Escuela Freudiana de París*, 16, 177-203.
- Lacan, J. (2003). Televisão. In J. Lacan, *Outros escritos*. Zahar Ed. (Trabalho original publicado em 1974).
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 3: As psicoses* (A. Menezes, Trad.). Jorge Zahar Ed. (Trabalho original proferido em 1955-1956).
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Zahar Ed. (Trabalho original proferido em 1964).
- Lacan, J. (2022). A terceira. In J. Lacan & J.-A. Miller, *A terceira / Teoria de la língua* (T. N. M. do Prado, Trad., p. 9-62). Jorge Zahar Ed. (Trabalho original publicado em 1974).
- Laurosa, J. (2003). *Esperando no se sabe qué: Sobre el oficio de profesor*. Laertes.
- Laurent, É. (2024). Lo que, del psicoanálisis, se puede enseñar. *Revista Éxtima*, 3, 11-19. EOL, Sección Rosario.
- Miller, J.-A. (2004). *Una fantasía [Conferência em Comandatura]*. <http://doceru.com>

- Miller, J.-A. (2014). Un gran desorden en lo real en el siglo XXI. In *IX Congreso de la AMP*. <https://www.congresamp2014.com>
- Miller, J.-A. (2018). Acriança e osaber. *CIEN Digital*, 11. <https://www.ciendigital.com.br/wp-content/uploads/2018/11/CIEN-Digital11.pdf>
- Naparstek, F. A. (2018). *El fantasma, aún*. Grama Ediciones.
- Platón. (2015). *El banquete*. Alianza Editorial.
- Santiago, A. L., & Mrech, L. M. (2017). Semiologia da inteligência e da atenção. In A. Teixeira & H. Caldas, *Psicopatologia lacaniana*. Autêntica.
- Vogler, R. (2024). Despejar la x del propio algoritmo en el parlêtre. *Revista Virtualia*, 44. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/1026/nodos/despejar-la-x-del-propio-algoritmo-en-el-parletre>

# Artifícios del saber y saber auténtico

Coordinación: Roxana Vogler (EOL) y Virgínia Carvalho (EBP)

Participantes: Angélica Bastos (EBP), Candela Méndez (EOL), Diana Wolkowicz (EOL), Estanislao Coconier Gatta (EOL), Federico Oyola (EOL), Gabriela Villaroel Carbajal (NEL), Juliana Motta (EBP), Maggie Jauregui (NEL), Marcia María Rosa Vieira (EBP), Nancy Carneiro (EBP), Olivia Viana (EBP), Pablo Reyes (NEL), Virginia Baroli (EOL)

## RESUMO

O texto dedicou-se a uma investigação sobre o saber, partindo da ideia lacaniana de que “o gozo de seu exercício é o mesmo que o de sua aquisição” (Lacan, 1991, p. 117), e também da delimitação feita por Jacques-Alain Miller (2011), que afirma que o saber da criança é um saber autêntico por sua articulação com o gozo que o anima. Sem confundir autêntico com verdadeiro, nos perguntamos se existiria um saber que não passasse pelo artifício, considerando a definição de que o artifício é um produto que resulta de uma forma antinatural de fazer as coisas. Como *artis factum*, feito com arte, o artifício se relacionaria com um saber em torno do vazio. Falar de artifícios do saber é diferente de acreditar na existência de um saber artificial, que não seria oneroso nem exigiria incluir a pele. Um saber que se daria de forma autônoma, separado do sujeito, por meio de uma Inteligência Artificial. A experiência da psicanálise nos mostra que o saber se inventa a partir do vazio. O saber pode ser apreendido (Lacan, 1991) no calor de uma transmissão – daí que a psicanálise não seja matéria de ensino (Lacan, 1975). A partir dessa perspectiva, questionamos se o saber autêntico não se relacionaria com o saldo de saber que se adquire a partir dessa apreensão.

## PALAVRAS-CHAVE:

saber; gozo; artifício; IA.

## RESUMEN

El texto se dedicó a una investigación sobre el saber, partiendo de la idea lacaniana de que “el goce de su ejercicio es el mismo que el de su adquisición” (Lacan, 1991, p.117), y también de la delimitación hecha por Jacques-Alain Miller (2011), quien afirma que el saber del niño es un saber auténtico por su articulación con el goce que lo anima. Sin confundir auténtico con verdadero, nos preguntamos si existiría un saber que no pasara por el artefacto, considerando la definición de que el artefacto es un producto que resulta de una forma antinatural de hacer las cosas. Como *artis factum*, hecho con arte, el artefacto se relacionaría con un saber en torno al vacío. Hablar de artefactos del saber es distinto de creer en la existencia de un saber artificial, que no sería costoso ni requeriría incluir la piel. Un saber que se daría de forma autónoma, separado del sujeto, a través de una Inteligencia Artificial. La experiencia del psicoanálisis nos muestra que el saber se inventa a partir del vacío. El saber puede ser a-prehendido (Lacan, 1991) en el caliente de una transmisión – de ahí que el psicoanálisis no sea materia de enseñanza (Lacan, 1975). Desde esta perspectiva, preguntamos se un saber auténtico se relacionaría con el saldo de saber que se adquire de esa aprehensión.

**PALABRAS CLAVE:**

saber; goce; artificio; IA.

**ABSTRACT**

The text focused on an investigation into knowledge, drawing on the Lacanian idea that ‘the jouissance of its exercise is the same as that of its acquisition’ (Lacan, 1991, p. 117), and also on the distinction made by Jacques-Alain Miller (2011), who asserts that a child’s knowledge is authentic knowledge by virtue of its articulation with the jouissance that animates it. Without confusing authentic with true, we ask ourselves whether there could be a form of knowledge that does not involve artifice, considering the definition that artifice is a product resulting from an unnatural way of doing things. As *artis factum*, made with art, artifice would relate to a knowledge centred on the void. Speaking of the artifices of knowledge is different from believing in the existence of an artificial knowledge, which would be neither burdensome nor require the inclusion of the skin. A knowledge that would occur autonomously, separate from the subject, through Artificial Intelligence. The experience of psychoanalysis shows us that knowledge is invented from the void. Knowledge can be grasped (Lacan, 1991) in the heat of a transmission – hence psychoanalysis is not a matter of teaching (Lacan, 1975). From this perspective, we ask whether authentic knowledge might be related to the plus of knowledge acquired through this grasping.

**KEYWORDS:**

knowledge; jouissance; artifice; AI.

**Introducción**

¿Cómo pensar los efectos de la transformación en la oferta de artificios de saber propia de nuestra cultura, aliada al imperativo capitalista, sin caer ni en un tradicionalismo tecnofóbico ni en un entusiasmo irreflexivo? ¿Existe un saber de artificio o un saber que no sea artificial? ¿Un saber auténtico? ¿Pasaría ese saber auténtico, que no se confunde con el saber verdadero, por el artificio? ¿Un conocimiento adquirido a través de la IA podría constituirse como un saber que toque el goce? ¿Sujetos consumidores de IA o consumidos por ella? ¿Lamentar la IA o reconocerla en relación con la singular psicopatología de la vida cotidiana?

Estas fueron algunas de las preguntas en las que se centró nuestra investigación durante estos cuatro meses de reuniones del Grupo de Trabajo, movilizadas por la Red Universitaria Americana (RUA), como preparación para la Conversación que tendrá lugar en Belo Horizonte, Brasil, en ocasión del XII ENAPOL, sobre el tema “Algoritmos de saber: Psicoanálisis y Universidad”. Este subgrupo, compuesto por colegas de las tres Escuelas de la FAPOL, buscó investigar y delimitar las dimensiones artificiales y auténticas del saber, valorizando los usos singulares que el ser hablante puede hacer de esos artificios tanto en la clínica psicoanalítica como en el ámbito universitario.

## La digitalización del mundo

El desplazamiento del lugar del saber al Otro digital producido por la inteligencia artificial, tiene incidencia en los modos de hacer lazo, de acceso y construcción del saber y sobre el cuerpo de los seres hablantes, lo que ha alcanzado también al discurso universitario en todos sus niveles, y plantea el desafío de su actualización, dado que las instituciones educativas son placas sensibles a las mutaciones subjetivas de cada época.

El impacto de la digitalización del mundo es un hecho ineludible que viene trazando una nueva cartografía socio-cultural y subjetiva, e interpela tanto al analista como al enseñante respecto a su propio deseo y su acto.

Como psicoanalistas estamos convocados a hacer una lectura de los cambios en la civilización y su incidencia en los sujetos. La masificación de la IA acaba por minimizar el esfuerzo que requiere aprender a hacer uso de esas herramientas digitales de manera crítica y reflexiva. El riesgo es el de la depreciación de la enunciación propia, con efectos de segregación. Los dispositivos *tech* se constatan como auténticas superficies libidinales donde las personas despliegan sus modos sintomáticos de anudamiento, donde crean y son creados en una espiral dialéctica que, si bien no tiene bordes precisos ni muy delineados, nos convoca a darles todo el realce de artificios de un nuevo saber hacer con lo pulsional.

Lacan (1974, clase 11) puntúa que “allí donde no hay relación sexual, eso produce *troumatisme* [...]. Uno inventa. Uno inventa lo que puede [...] a la palabra ‘inventado’ la puse por delante [...] ligándola a lo que la necesita, es decir, el Saber. El Saber se inventa”. Desde esta perspectiva, ¿cómo pensar esta invención de un saber? ¿Sería este saber inventado un saber nuevo? Para inventar un saber se requiere “arriesgar el pellejo”, como señala Lacan (1972-1973/1991) en el Seminario 20 (p. 117). Para leer este saber es fundamental que los analistas no quedemos obnubilados ni espantados frente a estos nuevos escenarios y solo así podremos orientar las curas por lo real de cada sujeto que nos consulta por su sufrimiento, apuntando a “despejar la x de su propio algoritmo” (Vogler, 2024).

## Usos de la IA

El inconsciente, un saber no sabido, difiere del conocimiento y de la representación, que, si bien pueden considerarse parte del orden del conocimiento, constituyen, en cambio, un saber que se sabe. Lacan (1972-1973/1991) admite que una computadora piensa, pero se pregunta si sabe (p. 117). Tanto la adquisición como el ejercicio del saber implican goce.

En *El Seminario, Libro 20*, dice que: “El saber vale exactamente lo que cuesta, es costoso (*beau-coût*) porque uno tiene que arriesgar el pellejo, porque resulta difícil, ¿qué? - menos adquirirlo que gozarlo. [...] la dificultad de su ejercicio es aquello mismo que realiza su adquisición” (Lacan, 1972-1973/1991, p. 117).

Allí queda situada entonces la articulación del saber con el goce. Y Lacan (1972-1973/1991) agrega que: “esos saberes, el haberse curtido el pellejo para adquirirlos, queda en nada. No se importa, ni se exporta. No hay información que valga, sino de la medida de un formado por el uso” (p. 118). *Formado por el uso* entonces, parece darnos una clave para distinguir un saber que se produce y concierne al sujeto, del que se obtiene solo como información.

Si, por un lado, Lacan (1974/2015) considera en “La tercera” el *cogito* cartesiano como el momento inaugural del sujeto, por otro, sostiene que la subversión del *cogito* mediante el descubrimiento de pensamientos inconscientes conduce al “Pienso, luego gozo” (léase “*Je pense, donc je suis*”), que condensa el ser y el gozar (*souis=suis+jouis*). No pasamos del pensamiento al ser, sino del pensamiento al goce, a través de la mediación del inconsciente, el saber no sabido, del cual se hace la experiencia en la práctica psicoanalítica.

Dicho esto, consideremos como una fantasía a la expectativa que impulsa a las ciencias de la computación. Como cualquier ciencia, excluye al sujeto que nos interesa, como propone Lacan (1954-1955/1983), no en su totalidad, sino en su apertura (p. 365). Las ciencias de la computación desarrollan programas autónomos que simulan el pensamiento humano y realizan tareas complejas de forma independiente y agilizando el tiempo de respuesta, hoy llamados Inteligencia Artificial (IA).

En el horizonte del discurso hipermoderno de nuestra civilización capitalista y neoliberal, considerar dicha expectativa en el registro de la fantasía, nos permite evocar la provocadora conferencia de Jacques-Alain Miller en la isla de Comandatura, en el año 2004, “Una Fantasía”, en la que destaca tres posturas entre los psicoanalistas en relación con el discurso hipermoderno: (1) una orientada al pasado, que exalta lo simbólico y busca rescatar las tradiciones; (2) una presente, que se refugia en el imaginario para el cual nada sucede; y, finalmente, (3) una progresista, que intenta que la realidad de la clínica se adhiera al progreso de la ciencia.

Podemos usar estas tres posturas para abordar los usos que hacemos de esta compañera inhumana, la IA. A saber: (1) nostálgicos de los tiempos en que la práctica del

psicoanálisis, su enseñanza y transmisión desconocían tal asociación; (2) tan familiarizados con la IA que ni siquiera nos resulta extraña; (3) apegados a la expectativa de que el misterio de la unión del significante con el cuerpo sea descifrado, es decir, que se descifre el misterio del cuerpo hablante, cada vez.

Con Miller (2004), inscribimos estas tres posiciones dentro de un “¡funciona!”. Lo sabemos por nuestro uso diario de diversas aplicaciones que integran IA: búsquedas de Google, YouTube, Amazon, Netflix, Siri, Alexa y las herramientas generativas más sorprendentes, ChatGPT, DeepSeek, AI Art, además de traductores de idiomas extranjeros, traductores de voz y muchos más.

Una pregunta se impone: ¿cómo llega esto al psicoanálisis y a la clínica psicoanalítica? La respuesta no se hace esperar, llega en tanto eso genera nuevas psicopatologías en la vida cotidiana, psicopatologías que nos muestran que, si bien puede ser para mejor, también puede ser para peor, dependiendo del uso y del usuario. Desde esta perspectiva, “esto podría no funcionar”, puede hacerse de eso un uso *off-label*, con sus riesgos y beneficios.

De este modo entonces, tenemos niños expuestos a depredadores maliciosos, adolescentes aislados en sus habitaciones visitando sitios pornográficos, personas insatisfechas en sitios de citas, estudiantes universitarios que generan su trabajo con Ctrl+C y Ctrl+V, padres con dificultades para limitar el tiempo de uso de internet de sus hijos, sujetos adictos a *Apps*, como el tarot en línea, pacientes que no aceptan sesiones a no ser online...

¿Deberíamos responsabilizar a la IA por esto? ¿Lamentar los avances tecnológicos? Todo lo que vendrá depende del uso y del usuario; por lo tanto, ¡depende del simple y rápido acto de hacer clic!

### **La IA como artificio de saber**

La Inteligencia Artificial, con sus respuestas instantáneas y pulidas, plantea un nuevo desafío. En un escenario donde el estudiante puede acceder a una respuesta perfectamente redactada sin mediación humana, el lugar del docente se redefine. ¿Qué lugar ocupa entonces quien enseña? ¿Cómo transmitir algo cuando la voz que responde ya no titubea ni falla?

Voz de la IA que habla amablemente, que no vocifera, que reconoce un estilo discursivo y persuade sin oponerse, que corrige escritos y resuelve los problemas que se le plantean. ¿Cómo se arregla un maestro para transmitir un saber frente a esta nueva “voz de Dios”? No ya atronadora, sino amable. Esta lengua que viene del más allá. “Lengua de las pantallas, de un

cuerpo sin volumen” (Berkoff, 2015). ¿Qué erótica de la enseñanza es posible sin un cuerpo con volumen que la sostenga? ¿Sería también la IA un cuerpo sin volumen?

### **Saber auténtico, saber de artificio y goce**

Partimos de la idea de que el *saber artificial* es el que se asienta en el discurso universitario. “La estructura general de todos los aparatos donde el saber está en posición de semblante y cuyos asuntos tocan el poder es lo que Lacan llamó el discurso de la Universidad” (Miller, 2011, p. 21). Un poder de dominio se ejerce sobre el goce y la producción de sujetos. En esta perspectiva, sería posible incluir entre los semblantes de saber a la IA, ¿y preguntarnos por las consecuencias de su uso en el goce?

Un artificio es un producto que resulta de una forma antinatural de saber hacer las cosas: objetos creados artificialmente, a menudo con inteligencia o astucia. El término artificio tiene una doble función: por un lado, es una forma artificial de saber que puede tener la función de tapón, y por otro, como *artis factum*, hecho con arte, un saber hacer alrededor del vacío.

¿Podemos entonces considerar que el discurso del analista, al sostener un vacío, permite que un saber nuevo emerja, tal como un saber del artificio? Lacan (1974/2012) señala que el analista es aquel que ha enfrentado su horror al saber, o que se localiza en los testimonios del pase. Estos apuntan para un *savoir-y-faire* con el *sinthome*, que es diferente de lo *know-how pret-à-porter* del fantasma (Naparstek, 2018). Desde esta perspectiva, el psicoanálisis permite pasar del artificio del saber a un saber del artificio que puede constituirse como un nuevo saber, o un saber auténtico, o que no se confunde con la ficción de un saber “verdadero”.

Intentar que lo auténtico se acredite como verdadero, puede ser una desorientadora tentación. Lacan (1972-1973/1991) nos dice que “lo verdadero apunta a lo real” (p. 110). Y lo verdadero nunca se alcanza sino por vías torcidas. A partir de la experiencia de un análisis puede constituirse un saber sobre la verdad, que sólo puede decirse a medias porque el goce es un límite: “solo se interpela, se evoca, acosa o elabora a partir de un semblante” (Lacan, 1972-1973/1991, p. 112).

¿Pero, qué nos permite definir la *autenticidad de un saber*? Tal vez hallemos una orientación para pensarlo, en torno al *saldo de saber*, para precisar el estatuto de un saber para un sujeto, si este le concierne o si solo toma las vías de la circulación y la repetición. Luego, independientemente del aparato que se utilice para obtener un saber, ¿qué es lo que interviene para que un saber se encarne?

La obtención de un saber desde una respuesta estadística del algoritmo, ¿deja por fuera el costo que implica el goce de su ejercicio y su adquisición, como referimos anteriormente tomando a Lacan? No se trata de degradar la IA, sino distinguir la “información” de la “fundación de un saber”, que posibilita un uso singular y que, por eso mismo, no entra en la vía del intercambio. Pues “el diferencial del goce es lo que arroja una cifra singular, no computable, en el uso de los saberes” (Farrán, 2023).

Miller (2014) cuestiona la idea de que hay un saber en lo real. Hay un agujero en el saber. Desde esta perspectiva, la autenticidad de un saber que se inventa como artificio, se hace a partir del agujero en el saber. El saber en tanto invención singular, se sitúa como aquel saber en reserva que se fundará solo en la medida que el analista sostenga un vacío de saber. En este punto, podríamos decir que saber de artificio y saber auténtico cooperan.

Lacan (1973-1974), en el Seminario 21, dice que el saber se inventa, donde hay el *troumatisme*, ante la inexistencia de la relación sexual. Entonces, si bien hay diferentes semblantes desde donde opera el saber, no dará igual resultado según el lugar que ocupe el saber en un discurso y el uso se haga de él. En el psicoanálisis, el vacío ocupa un lugar central, ya que el efecto de una interpretación analítica no puede ser previamente determinado. Y el saber, en cualquiera de sus envases, si se coloca en posición de dominio, siempre pondrá en riesgo de anular el saber que el sujeto trae consigo.

## El saber del niño

De un analista residente en Canadá, en una zona rodeada de varias comunidades aborígenes, nos llega algo de los residentes locales: la existencia de escuelas e internados, cuya misión se guiaba por un principio: «sacar al aborígen del niño». ¿Cómo podemos hacer hablar a un niño, capturado tan tempranamente por artificios de saber previos y tejido por narrativas que hacen gozar de un cuerpo donde el sujeto no está presente? ¿Cuánto tarda un niño en hablar cuando goza y en ese goce establece un saber?

La prisa del Otro por responder con narrativas precoces a las súplicas del niño que aún no habla puede tener el efecto de anticipar a un sujeto y aprisionarlo en un artificio que bloquea el saber auténtico del niño. Al respecto, J.-A. Miller (2011) señala que:

El saber del niño, en el sentido del saber que tiene, no es de esos saberes de semblante, artificiosos que son puestos en el discurso sobre la misma matriz que el discurso de la Universidad. El saber del niño es un saber auténtico, sea sabido o no sabido, y es como tal que

se inscribe en el discurso analítico [...] su saber es respetado en su conexión con el goce que lo envuelve, que lo anima [...]. (p. 8)

Ese saber auténtico no es otro que *lalengua*, un saber que se articula con el goce. ¿Hacer hablar al niño logra entonces la presentación de un saber auténtico, un saber hacer con el goce?

### **El artificio de la transferencia**

Podemos considerar que el discurso del analista, ofrece – en lugar de un saber que encierra – un saber de artificio. Lacan (1964/1987), en el *Seminario 11*, lanza una afirmación: “Puede parecer que así se zanja, desde un principio, la cuestión de si la transferencia está ligada o no ligada a la práctica analítica, si es su producto o incluso su artificio” (p. 130). La transferencia sería entonces una elaboración, una invención, una construcción situada más del lado del acto que del saber adquirido. ¿No es acaso esto también un artificio?

La transferencia – ese lazo que sostiene la suposición de un sujeto supuesto saber en el lugar del analista – permite que se produzca un saber nuevo, singular, que no preexiste al dispositivo. En ese punto, se trata de un artificio que opera en el corazón mismo del psicoanálisis, o sea, la experiencia analítica está “realmente estructurada por algo artificial” como indica Lacan (1955-1956/1984, p. 17) en el Seminario sobre las psicosis.

### **La transmisión de un saber**

¿Qué ocurre cuando este artificio se desplaza a la Universidad? ¿Cómo generar allí una transferencia que no se reduzca al reconocimiento académico, a la pertenencia simbólica, a la repetición ritual del saber establecido?

El saber auténtico como donde “el goce de su ejercicio es el mismo que el de su adquisición”, difiere del saber artificial del discurso universitario, donde el saber comanda, manteniendo el  $S_1$  del maestro en lugar de la verdad, mediante citas, en sólidos apoyos autorales y produciendo impotencia en la ilusión de todo saber.

¿Cómo producir un vacío en este saber ya constituido? Graciela Brodsky (2023) sugiere una vía en la que es posible sostener una enseñanza no fundada en el dominio de contenidos, sino en el coraje de una enunciación propia. Se trata más bien de sostener una posición deseante: no la de quien sabe, sino la de quien se deja enseñar por aquello que, en el acto mismo de transmitir, se pone en juego: el imposible de saber. Transmitir implica abrir un hueco, generar una pregunta sin respuesta inmediata. Sin ese vacío, no hay enseñanza. Sin

transferencia, no hay deseo de saber.

Aquí se juega una diferencia crucial: algunos saberes simulan totalidad, cierran sentidos y se presentan como concluyentes; otros, en cambio, se sostienen sobre el imposible de todo saber. Algunos saberes responden con premura, imparten respuestas, fijan posiciones. Otros, en cambio, pueden esperar, reciben sin imponer, abren al decir sin capturarlo.

El pedagogo Jorge Larrosa (2003) puntúa que “enseñar es habilitar una interrogación que se despliega”. Esta idea conversa con la propuesta de psicoanálisis de que lo inteligente es “el sujeto abierto al mensaje, capaz de leer entre líneas” (Santiago & Mrech, 2017). Esta diferencia, sutil pero decisiva, marca el umbral entre el artificio del saber – como repetición que cierra – y el saber del artificio – como invención que se sostiene en el agujero propio del lenguaje.

Como sugiere *El Banquete* (2015) de Platón, sería necesario retomar la figura del maestro como amante del saber, no como su poseedor. No se trata de transmitir un saber acabado, sino de hacer del saber un objeto deseable, agalmático, cuyo brillo es entrevisto. Solo allí puede surgir una enseñanza viva.

Los algoritmos parecen gobernar la subjetividad de la época a partir de flujos numéricos acéfalos que terminan por tapar lo real en un determinismo unívoco, *estandarizado*, sin descanso y cerrado a cualquier contingencia. Asemajándose al discurso de la ciencia, hacen suponer que se trata de un saber anónimo que devolvería al usuario lo que éste no sabe. Un saber anónimo que provee la ilusión de agotar lo real por la cifra. Ahora bien, ¿cómo podríamos captar la autenticidad de un saber, en los distintos dispositivos de la Universidad en los que el psicoanálisis tiene incidencia?

### **IA en uso: algunas viñetas**

Para conversar sobre esto, algunas viñetas recogidas del trabajo que realiza el Departamento de Salud Mental de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), con consultantes al servicio y pasantes de la Carrera de Postgrado en Especialización en Clínica Psicoanalítica de la Facultad de Psicología.

Ema, una estudiante que se encuentra en tratamiento, consultó al ChatGPT por qué se sentía estresada luego de una discusión con su hermana en la que ésta la insultara: “Me quedé congelada, no sabía qué responder, no entendía la situación, por qué me sentía tan mal, con palpitaciones, nerviosa, le tenía miedo a mi hermana. Le conté toda la situación al *chat* y le pregunté por la causa de mi malestar. Me contestó que me molestó que me desvalorizaran. Me

hizo bien, me quedé más tranquila”. Si bien *desvalorizada* proviene de la IA, se transforma en un saber que toca un goce, pues, algo se aquieta en el cuerpo.

Juan consulta aquejado por la ansiedad que le produjo que su tesis, no fuera aceptada en su facultad. Insiste en que la Universidad valide su investigación. Se abre el espacio para que hable sobre ello: le llega una *chorrera de información* sobre diferentes vivencias que necesita traducir a un lenguaje matemático. El *científico duro* de su facultad, como él lo llama, lo desaprobó de manera rotunda: “Ese saber aquí no cuenta”. Luego se dirige a la IA, pero advierte que, si bien ésta no se equivoca, le proporciona solo probabilidades estadísticas que no tienen en cuenta el verdadero valor de su teoría. En entrevistas Juan despliega su saber hacer: traducir a fórmulas numéricas experiencias personales complejas que no tienen explicación científica. Nombrarse *científico de la complejidad*, le permite continuar con su investigación que, no entra en las vías de la validación académica para el intercambio, sino que se sostiene la apuesta por su valor de uso.

Gina ha utilizado videos de *tik-tok* de donde extrajo cierto saber respecto de qué y cuánto comer para mantenerse delgada: solo ensaladas y no más de 400 calorías por día. Llega a la consulta con motivo de un autodiagnóstico de anorexia nerviosa, disforia corporal y depresión, también establecido por diferentes *apps*. El espacio de consulta abre, sin cuestionar, ese saber adquirido y cerrado y, otras palabras tienen lugar: se siente triste y sola lejos de su familia. Localiza un exceso en la contabilización de calorías y la exigencia feroz de buenas notas en la facultad. Pide poder olvidar esa cuantificación. Se produce en el encuentro con el analista, el traslado de ese modo de “contar”, a un contar sobre su angustia al venirse a estudiar a otro país.

La práctica con pasantes de la Carrera de Postgrado, consiste en el pase de las entrevistas de admisión realizadas por los integrantes del equipo. Si bien este dispositivo se enmarca en la matriz del discurso universitario, consideramos que hacemos la experiencia de una transmisión viva del psicoanálisis cuando advertimos que algo nuevo se produce, cierto efecto de *tyche* en el *automatón* universitario. Podríamos leer en esa chispa, la importancia de abrir en la universidad la “coraje de una enunciación propia, nacida de un saber que se ignora” (Brodsky, 2023).

### **Saber en caliente: puntuaciones finales**

El vacío en el saber es lo que guía la transmisión en la práctica analítica; sin ella, no hay tratamiento del goce. Esto no puede descuidarse en la enseñanza y la práctica del psicoanálisis; y es precisamente lo que se enseña al borde de lo imposible de enseñar en conjunción con la

transmisión.

Si el psicoanálisis no es una materia de enseñanza, ya que allí no hay nada universal (Lacan, 1975), algo del goce de quien lo transmite puede ser capturado, a-prendido. Lacan recuerda que el saber se extrae del Otro, diríamos que se *a-prende*. Caetano Galindo (2024), al contar sobre su manera de traducir a James Joyce, relata que prefiere hacer las traducciones en caliente, en el calor de sus primeras lecturas, pues así algo del goce del autor que está siendo traducido puede pasar al lector. Y es en ese sentido que vemos la importancia de la transmisión viva del psicoanálisis en la Universidad. Se trata de una apuesta ética: resistir la tentación de la completitud y sostener que el saber solo vale si se articula con el goce. Es proponer, a contrapelo del discurso dominante, que el saber se encarna.

En ese sentido, hay infinitas posibilidades de usar los artificios, incluso a favor de la construcción de un saber nuevo y auténtico. En resumen, cada quien, aturdido o no, tiene la posibilidad de llegar a saber, con el psicoanálisis, adónde la ha llevado su clic...

¡A cada uno, sus clics!

## REFERENCIAS

- Berkoff, M. (2015). Hijos de una lengua sin volumen. *Revista Virtualia*, 30. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/102/dossier-enapol-el-imperio-de-las-imagenes/hijos-de-una-lengua-sin-volumen>
- Brodsky, G. (2023). *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*. Grama Ediciones.
- Farrán, R. (2023). La inteligencia artificial y la formación del sujeto. <http://enelmargen.com/2023/02/01/la-inteligencia-artificial-y-la-formacion-del-sujeto-por-roque-farran/>
- Galindo, C. W. (2024). Entrevista con Caetano W. Galindo. *Revista Derivas Analíticas*, 21. <http://revistaderivasanaliticas.com.br/index.php/entrevista-com-caetano-w-galindo>
- Lacan, J. (1983). *El Seminario, Libro 2: El yo en la teoría de Freud y en la técnica del psicoanálisis*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1954-1955).
- Lacan, J. (1984). *El Seminario, Libro 3: Las psicosis*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1955-1956).
- Lacan, J. (1987). *El Seminario, Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1964).
- Lacan, J. (1991). *El Seminario, Libro 20: Aun*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1972-1973).
- Lacan, J. (1975). Tal vez en Vincennes. In J. Lacan, *Letras de la Escuela Freudiana de París*, 16, 177-203.
- Lacan, J. (2012). Televisión. In J. Lacan, *Otros escritos*. Paidós. (Trabajo original publicado en 1974).
- Lacan, J. (2015). La tercera. *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, 18. Grama. (Trabajo original publicado en 1974).
- Lacan, J. (1973-1974). *El Seminario, Libro 21: Les non-dupes errent* [Seminario inédito], clase del 19 de febrero de 1974.
- Lacan, J., & Miller, J.-A. (2022). *A terceira / Teoria de lalingua*. Zahar.
- Larrosa, J. (2003). *Esperando no se sabe qué: Sobre el oficio de profesor*. Laertes.
- Laurent, É. (2024). Lo que, del psicoanálisis, se puede enseñar. *Revista Éxtima*, 3, 11-19. EOL, Sección Rosario.

- Miller, J.-A. (2004). *Una fantasía [Conferencia en Comandatura]*. <http://doceru.com>
- Miller, J.-A. (2011). El niño y el saber. In J.-A. Miller, *Los miedos de los niños*. ICdeBA-Paidós.
- Miller, J.-A. (2014). Un gran desorden en lo real en el siglo XXI. In *IX Congreso de la AMP*. <http://www.congresamp2014.com>
- Naparstek, F. A. (2018). *El fantasma, aún*. Grama Ediciones.
- Platón. (2015). *El banquete*. Alianza Editorial.
- Santiago, A. L., & Mrech, L. M. (2017). Semiología da inteligência e da atenção. In A. Teixeira & H. Caldas (Eds.), *Psicopatologia lacaniana*. Autêntica.
- Vogler, R. (2024). Despejar la x del propio algoritmo en el parlêtre. *Revista Virtualia*, 44. <http://www.revistavirtualia.com/articulos/1026/nodos/despejar-la-x-del-propio-algoritmo-en-el-parletre>

# Los Algoritmos del Discurso en la Universidad y los Algoritmos del Psicoanálisis

Abigail Roccasalvo<sup>1</sup>, Alejandro Reinoso<sup>2</sup>, Ariel Hernández<sup>3</sup>, Cleide Monteiro<sup>4</sup>, Fabiana Chirino<sup>5</sup>, Federico Giachetti<sup>6</sup>, Federico Pozzer<sup>7</sup>, Gilson Iannini<sup>8</sup>, Jorge Santiago<sup>9</sup>, Luis Francisco Camargo<sup>10</sup>, Mariela García Mut<sup>11</sup>, Marina Ladeira<sup>12</sup>, Ramón Ochoa<sup>13</sup>, Rogério de Andrade Barros<sup>14</sup>, Susane Zanotti<sup>15</sup>.

## RESUMEN:

En la contemporaneidad, el surgimiento de las inteligencias artificiales (IA) inaugura nuevas formas de goce, en las cuales el sujeto es capturado por un circuito gozante sostenido por una cadena de significantes que funciona como un doble de sí mismo, produciendo simultáneamente angustia y seguridad. Frente a ello, el psicoanálisis, al distanciarse tanto de la tecnofobia como de la tecnofilia, es convocado a reflexionar sobre los impactos de esta lógica en los espacios universitarios, especialmente en una enseñanza orientada por un saber totalizante, sostenido en la repetición y acumulación de un conocimiento mortificado. En este contexto, una transmisión del saber orientada por el discurso del analista surge como posibilidad de una enseñanza sostenida por el deseo, la falta y la singularidad, permitiendo subvertir el algoritmo de las IA por el no-todo de lo femenino.

## PALABRAS CLAVE:

contemporaneidad; inteligencia artificial; transmisión del saber; enseñanza universitaria; discurso del analista.

## RESUMO:

Na contemporaneidade, o surgimento das inteligências artificiais (IA) inaugura novas formas de gozo, nas quais o sujeito é capturado por um circuito gozante que opera em uma cadeia de significantes sustentada como um duplo de si mesmo, produzindo simultaneamente efeitos de angústia e de segurança. Diante disso, ao buscar distanciar-se tanto da tecnofobia quanto da tecnofilia, a psicanálise é convocada a refletir sobre os impactos dessa lógica nos espaços universitários, especialmente em um ensino cada vez mais orientado por um saber totalizante, que reduz a abertura para a contingência do encontro e para o real, sustentando-se na

- 1 Escuela de la Orientación Lacaniana. abi\_roccasalvo@hotmail.com
- 2 Nueva Escuela Lacaniana. areinoso.medinelli@gmail.com
- 3 Escuela de la Orientación Lacaniana. psicoariel@hotmail.com
- 4 Escola Brasileira de Psicanálise. cleidepmonteiro@hotmail.com
- 5 Nueva Escuela Lacaniana. fabianachirino@gmail.com
- 6 Escuela de la Orientación Lacaniana. fedegiache@hotmail.com
- 7 Escuela de la Orientación Lacaniana. federicopozzer@hotmail.com
- 8 Escola Brasileira de Psicanálise. gilsoniannini@yahoo.com.br
- 9 Nueva Escuela Lacaniana. jsantiago@gmail.com
- 10 Escola Brasileira de Psicanálise. ifecamargo@gmail.com
- 11 Escuela de la Orientación Lacaniana. marielagm10@yahoo.com.ar
- 12 Escola Brasileira de Psicanálise. marianladeira7@gmail.com
- 13 Nueva Escuela Lacaniana. ramonochoabpsi@gmail.com
- 14 Escola Brasileira de Psicanálise. contaterogero@gmail.com
- 15 Escola Brasileira de Psicanálise. susanevz@gmail.com

repetição e na acumulação de um conhecimento mortificado. Nesse cenário, apostar em uma transmissão do saber nas Universidades orientada pelo discurso do analista apresenta-se como possibilidade de um ensino dialético, sustentado pelo desejo, pela falta e pela singularidade, permitindo a subversão do algoritmo das IAs pelo não-todo do feminino.

**PALAVRAS-CHAVE:**

contemporaneidade; inteligência artificial; transmissão do saber; ensino universitário; discurso do analista.

**ABSTRACT**

In contemporary society, the emergence of artificial intelligence (AI) inaugurates new forms of jouissance in which the subject is captured by a circuit of enjoyment sustained through a chain of signifiers functioning as a double of the self, simultaneously producing anguish and security. In this context, psychoanalysis, by distancing itself from both technophobia and technophilia, is called upon to reflect on the impacts of this logic within universities, especially in forms of teaching guided by totalizing knowledge, sustained through repetition and the accumulation of mortified knowledge. From this perspective, a transmission of knowledge oriented by the analyst's discourse emerges as a possibility for teaching grounded in desire, lack, and singularity, allowing the subversion of AI algorithms through the not-all of the feminine.

**KEYWORDS**

contemporaneity; artificial intelligence; transmission of knowledge; university teaching; analyst's discourse.

**Consideración metodológica**

Los integrantes del eje 2, "Los Algoritmos en la Universidad y los Algoritmos en Psicoanálisis", desarrollaron una metodología que implicó la generación de vértices de trabajo, los cuales surgieron en una reunión inicial ampliada, dando lugar a cuatro equipos centrados en los cuatro temas desarrollados en este informe. A lo largo de tres conversaciones, discutimos de manera dinámica y articulada, la producción de cada uno de estos equipos. Este informe es, por lo tanto, fruto de lo emergente de esta experiencia, orientado por el decidido deseo de colegas psicoanalistas, quienes insisten en no abandonar la presencia del psicoanálisis de orientación lacaniana en la Universidad.

**La inteligencia *Unheimlich***

La llegada de las nuevas tecnologías ha despertado diversas emociones, como la angustia y el rechazo, el amor ingenuo y la ratificación acrítica. La reciente aparición de las IAs generativas – y su rápida y masiva invasión en nuestra vida privada – parece exacerbar aún

más estas emociones. El psicoanalista dispone de herramientas para evitar ambos extremos: la tecnofobia y la tecnofilia.

Ninguna tecnología es neutral. ¿Es posible – o deseable – mantener una postura neutral frente a las tecnologías que no lo son? Quizá sea necesaria una postura neutral, una neutralidad analítica en su sentido auténtico, en la postura de la dialéctica pura (Lacan, 1951/2009, p. 215).

El seminario sobre “La carta robada”, que es el texto que abre los *Escritos* de Lacan, representa el espíritu de su primera enseñanza. Es la excepción de la cronología que organiza esta colección; ya que presenta una tesis crucial en su primera enseñanza: “el inconsciente deriva de lo que es puramente lógico, en otros términos, del significante” (Lacan, 1951/2009), afirmación que problematiza la idea de una oposición entre inteligencia “artificial” y “natural”.

En ese período, Lacan determinó el inconsciente tal como un aparato simbólico. Esta analogía – y, de una manera, también su reduccionismo – vienen de la teoría de la información, de la lógica de la combinación y de la cibernética. Estas sirvieron para comprender lo que Freud denominó, en *Más allá del principio del placer*, “compulsión a la repetición”. Para Lacan, se trataba de un aparato simbólico que ponía en funcionamiento un circuito formado por redes de significantes donde circula el goce, un aparato del plus de gozar cuyo efecto es la compulsión a la repetición. Sería entonces, una función del dispositivo analítico, desarmarlo a través de la introducción de la *tyché*, de lo real en contra al *automaton*. Podemos decir por tanto, que los algoritmos del inconsciente difieren de los algoritmos del psicoanálisis.

En general, en la óptica de Lacan en su primera enseñanza, la idea de lo inconsciente se acerca a la idea de una inteligencia artificial, que fue nombrada la inteligencia autóctona, ya que es el reflejo del discurso del Otro. Su organización está orientada por las redes significantes que ejemplifica la tesis: “el inconsciente es estructurado como lenguaje” que es el lugar donde circulan las afecciones del sujeto. Según Lacan (1951/2009), “no existe lo afectivo puro, por una parte, enteramente comprometido con lo real, ni lo intelectual puro, por otra, que se desprende de ella para recuperarla” (p. 897). Lo afectivo se engendra en esta “inteligencia”.

Las *Large Language Models* (LLMs) son modelos de aprendizaje que se lo hacen las propias máquinas (*Machine Learning*) utilizados para componer las inteligencias artificiales generativas que utilizan técnicas de aprendizaje profundo (*deep learning*) en una arquitectura de transformadores (*transformes*) generativos que tuvieron un pre entrenamiento:

[...] están basadas en varias capas de redes neuronales, cada una con sus parámetros que pueden ser ajustados durante el entrenamiento y que son mejoradas por una numerosa capa conocida como mecanismo de atención que se concentra en partes específicas de los conjuntos de datos. (IBM, s.f.)

Una vez entrenados, las LLMs son capaces de generar texto de forma autónoma basándose en la información que reciben, los patrones y el conocimiento adquirido. Como consecuencia, las LLMs acaban reproduciendo el estilo del usuario, funcionando como un doble, aunque con una mayor velocidad y potencia en el procesamiento de la información.

De ahí la naturaleza aterradora y *Unheimlich* de las IAs. Además, las IAs están programadas para alinearse con los usuarios (*AI alignment*), diseñadas según comportamientos deseados e indeseados. Este es un subcampo específico que se ocupa de la "seguridad de la IA".

Uno de los problemas con la alineación de la IA es la búsqueda de poder, misma que se busca evitar. Por lo tanto, la mayoría de las IAs se alinean con los valores humanos deseados, como la cortesía, la utilidad, la seguridad y la ética. Así, el problema radica precisamente en cómo los humanos entrenan a las IAs. Uno de estos algoritmos es *Reinforcement Learning from Human Feedback* (RLHF - Aprendizaje por Refuerzo a partir de la Retroalimentación Humana), utilizado en todas las aplicaciones de inteligencia artificial generativa; cuestión que incorpora la retroalimentación humana en la función de recompensa para que el modelo pueda realizar tareas alineadas con los objetivos, deseos y necesidades humanas. En otras palabras, el RLHF es el algoritmo responsable para garantizar que la IA responda a todas las demandas del usuario. En consecuencia, la IA es una máquina que refuerza el circuito mental del usuario y, a su vez, el circuito del goce. Replica la estructura de pensamiento de la persona que se la demanda.

En este sentido, el RLHF es un algoritmo que se opone a uno de los algoritmos del psicoanálisis: "el tratamiento debe realizarse en abstinencia" (Freud, 1915/2007, p. 159-174). Implica abstenerse de la satisfacción pulsional en beneficio del trabajo analítico, lo que conlleva a renunciar al goce generado por la neurosis de transferencia. En psicoanálisis, la transferencia debe utilizarse, pero no satisfacerse, en oposición a la relación entre la IA y los seres humanos. Y es mediante este régimen de renuncia al goce del aparato analítico que catapultamos al sujeto al nivel de la pulsión y el deseo. Lo que ejecuta esta operación no es un algoritmo, sino el deseo del analista.

## Transmisión del Psicoanálisis en la Universidad

Vivimos en una civilización donde el plus de gozar se ha elevado al cenit social, mientras que el Nombre del Padre se ha convertido en un mero semblante entre otros. El avance de la tecnociencia, sumado al discurso capitalista, multiplica los objetos de consumo, ofreciendo soluciones inmediatas al malestar y lo insoportable. Freud (1912/1975) señaló el matrimonio dichoso del bebedor con la bebida, un método tosco y eficaz de obtener una satisfacción que no pasa por el campo del Otro.

Este modo contemporáneo del goce, cada vez más autista y centrado en el “individualismo”, encuentra terreno fértil para su expansión en las tecnologías digitales. Todos los consumidores, cuerpos hablantes cada vez más aislados, juegan con aplicaciones y dispositivos que prometen respuestas rápidas y efectivas. Este nuevo escenario permea no solo las clínicas, sino también las Universidades, interfiriendo directamente en la forma en que se transmite el saber y en cómo los individuos se posicionan con relación con él.

Un punto central en las discusiones del Grupo de Trabajo (GT) fue la comprensión de que las inteligencias artificiales (IAs) no son homogéneas. Estas tecnologías se presentan en múltiples formas y funciones y el objetivo no es adoptar una postura a favor ni en contra, sino cuestionar su uso en la impartición del psicoanálisis en las Universidades.

Una pregunta que nos orienta es “¿para qué fueron diseñadas?”, asunto que nos posibilita leer nuestro propio mensaje “¿qué intentan resolver?” en forma invertida. Al paso que estamos ante un diseño que presenta la posibilidad de dar como respuesta algo más que un listado de información, hay un “plus” en su respuesta – aunque las IAs no saben lo que responden–, genera una “humanización” de un programa, armando cierto lazo.

Las discusiones nos llevaron a pensar en la transferencia, matriz relacional presente en todas las relaciones humanas, que opera de manera distinta a la IA, en el uso que el psicoanálisis hace de ella, tanto en las respuestas que da a un docente como en la posición analista-analizante. En psicoanálisis, la transferencia implica una apuesta, un vínculo establecido entre sujetos, sustentado por el deseo y la falta. La IA responde a la demanda; el psicoanálisis “moldea” la demanda, la desplaza, poniendo al interrogador a trabajar.

Mientras la práctica del psicoanálisis y la transmisión se apoyan en los equívocos que resuenan en el cuerpo más allá de los sentidos, el diseño de IA busca reducir a cero cualquier malentendido, ya que se considera un error, un fallo. Hay una relación unívoca, más cercana al lenguaje de las abejas de Karl von Frisch (1967). El saber construido a partir de la experiencia y los tropiezos se excluye.

Miller en el *Hueso de un análisis* (1998) señala la importancia de la amplificación significativa, la reducción y la evitación significativa, operaciones que no están fuera de la práctica de la transmisión. Para el psicoanálisis es importante ubicar lo imposible de enseñar – ya que la práctica clínica no puede realizarse sin ética ni real–, a diferencia de una IA que puede volverse infinita, ofreciendo cada vez más información hasta quedar extraviados en el libro que contiene a todos los libros.

Sabemos que los conceptos en psicoanálisis están marcados por la fuga de sentido, no es lo mismo hacer la experiencia de la fuga de sentido, que el extravío metonímico hacia el “todo”. A “toda la información con un simple clic” podemos responder con No-todo, que no es una totalidad para alcanzar, sino un punto de imposible infinitamente abierto en el saber.

Retomamos la propuesta de Lacan (1945/1984) sobre el tiempo lógico, concluyendo que la IA comprime el tiempo de la comprensión – el tiempo en el que el sujeto se encuentra con algo que lo desafía: una pregunta, un enigma, un impasse –, de donde surge la posibilidad de desarrollar una respuesta singular. Nos preguntamos, entonces, si la experiencia del tiempo cambia en respuesta a las interacciones con internet y la IA. Además, si con la IA, que prioriza la optimización del tiempo, lo que se suprime no es precisamente la dimensión equívoca. ¿Sería la función del psicoanálisis introducir aquello que escapa al tiempo optimizado, es decir, la dimensión del malentendido, algo de lo real?

La diferencia entre saber e información se convierte en un eje crucial. El saber toca el cuerpo, implica goce y resuena con el sujeto. La información, a su vez, puede acumularse, distribuirse y descartarse sin dejar huella. Como nos recuerda Lacan (1972-1973/1989), “no hay información que permanezca”, porque no toca el cuerpo, no se “mete bajo la piel” (p. 27). En otras palabras, existe una conexión entre saber y goce.

En este sentido, advertimos que hablar y preguntar al Otro, ya sea profesor o alumno, no es lo mismo que escribirle a una IA. Hay “algo” que se produce en el encuentro entre cuerpos y en la dimensión del malentendido, que en ocasiones produce efectos de verdad.

### **Los otros discursos y lo real del psicoanálisis**

Las actividades docentes en la Universidad –que incluyen, además de las clases, los proyectos de extensión universitaria y las investigaciones en las áreas de educación y salud – sirvieron como punto de partida para nuestras reflexiones sobre los algoritmos del discurso en la Universidad y los algoritmos del psicoanálisis.

Partimos de que nuestro real, el real de la clínica, el que desborda el ordenamiento conceptual, el que no es atrapable por el saber artificial, ese real de la última enseñanza de Lacan, es el que se escabulle entre los diferentes discursos que por ejemplo atraviesan una Institución hospitalaria junto a otros saberes (médico, psiquiatra, terapia ocupacional, trabajador social), pero a la vez que se escabulle, nos da una orientación, la orientación por lo real. La apuesta es al sujeto en la institución.

Así también podemos tomar el ejemplo entre pedagogía y psicoanálisis en una carrera de Ciencias de la educación, donde el asunto es plantear la imposibilidad de estas profesiones: educar y psicoanalizar.

Lacan (1975-1976/2006) nos orienta con una definición de real en los tiempos de su última enseñanza; así, en el Seminario 23 dice que

[...] podemos alcanzar fragmentos de real. Lo real, ese del que se trata en lo que se llama mi pensamiento, es siempre un fragmento, un cogollo. Ciertamente, es un cogollo en torno del cual el pensamiento teje historias, pero el estigma de este real como tal es no enlazarse con nada. Por lo menos, así es como concibo lo real.  
(p. 121)

Jacques-Alain Miller (2000/2012) en *El lugar y el lazo* ubica el real de la ciencia diferente del real del psicoanálisis, ya que este último es un "real puro y simple" (p. 359), frente al cual no sirven los aparatos de semblantes científicos. Por eso dirá que la ciencia es fútil en relación a lo real fuera-de-sentido y sin ley. Ese real de la ciencia es dotado de saber, es un real obediente y manejable.

Bassols (2015), al tratar de situar el psicoanálisis en el debate científico actual, toma como punto de partida la fórmula "No hay ciencia en lo real" para demostrar cómo lo real del psicoanálisis se diferencia radicalmente de lo real de la ciencia –que parece contener en sí mismo un saber escrito de antemano, con lo que aisló, por ejemplo, como código genético o neurona. El real del psicoanálisis es un real propio del campo de la sexualidad y del lenguaje "que no deja de no representarse y que solo aparece como un agujero en el campo del saber, en particular como un agujero en el campo del saber sobre el goce y la relación sexual" (Bassols, 2015, p. 14).

Alfredo Zenoni (2021) en "La otra práctica clínica" habla de un real transdisciplinario para pensar una orientación en la Institución cuando se trabaja de manera interdisciplinaria bajo una modalidad de práctica entre varios. Así, Zenoni afirma que

[...] operar entre varios no traduce sólo un cierto estilo de lazo profesional, que concilia el *affectio societatis* y la responsabilidad de cada uno, sino que

corresponde también a una construcción de la clínica que toma en cuenta la incidencia de un real, para decirlo de algún modo, transdisciplinario, por el que cada interviniente está concernido. (p. 99)

Lo fundamental, hoy más que nunca, es a nuestro entender, anclar en la clínica, en la praxis, nuestra praxis, que es donde se puede comprobar que el discurso analítico va a contramano de cualquier saber artificial de la IA.

En este punto Zenoni, recorta del seminario “Efectos de formación” de Graciela Brodsky, cómo en muchos casos el encuentro para los jóvenes practicantes con la clínica tiene efectos de “de-formación” produciendo ciertas rupturas de procesos identificatorios, descomplementando al analista, sobre todo en lo que respecta al encuentro con la psicosis y los modos de intervención. En ese sentido Eric Laurent aconsejaba a los jóvenes realizar pasantías por el efecto leve de despersonalización evitando que el analista se tome como el sujeto supuesto saber.

De este modo, en una de las Cátedras en la Universidad de Buenos Aires, se invita los alumnos a realizar la experiencia, con los efectos que se producen en esa línea, de pasantías en diferentes instituciones, entre ellas un Hospital de Día. Por otro lado, también se realiza lo que se conoce como la “semana clínica” donde se presentan casos de hospitales, fundamentalmente.

Esas experiencias producen en los alumnos un despertar del adormecimiento que produce el saber artificial, el real de la clínica agujerea el discurso universitario, el concepto. Lo real de la clínica viene a producir ruptura entre  $S_1$ - $S_2$ . Apostar que “la práctica del psicoanálisis en las fronteras de la medicina permite así medir el campo de una clínica de lo real” (Ansermet, 2025, p. 2.) ha hecho posible una vía de trabajo en la Universidad con los algoritmos del psicoanálisis.

También nosotros subrayamos la experiencia del curso de Psicología de la Universidad Federal de Alagoas. El apoyo al campo de prácticas, la extensión universitaria y la investigación clínica en la consulta de genética de un hospital general – a partir del “elogio del malentendido” (Ansermet, 2025) entre el psicoanálisis y la medicina – acerca a los estudiantes al psicoanálisis.

La discusión de casos clínicos en equipos multiprofesionales sitúa lo real propio en lo inconsciente a partir de la “demostración de lo inconsciente realizado en cada caso” (Miller, 1978), considerando los elementos proporcionados por el sujeto en cuestión. La transferencia, condición de la transmisión, como indica Miller (1983/2024) en “Algoritmos del psicoanálisis”, así como la transferencia del trabajo en esta práctica en el ámbito médico, incluye al sujeto

como “respuesta de lo real” (p. 27) en el registro de lo particular y de la contingencia.

La posición de los profesores/investigadores como “aprendices de la clínica”, apunta tanto a la conexión entre ignorancia y saber, así como a las diferencias entre saber e información. En este contexto, cabe destacar las implicaciones subjetivas de la operación de “reducción del saber –incluyendo el saber inconsciente, el no saber por el sujeto– a un conocimiento”, transformándolo en información cuantificable. Lo que se pierde en este tipo de “desmembramiento” es el propio sujeto del saber y su relación de conjunción–disyunción con su objeto” (Bassols, 2015, p. 178–179).

En el ejemplo de una cátedra de Psicoanálisis y Educación en la ciudad de San Juan (Argentina), se apunta a la transferencia como medio fundamental para enseñar, y los discursos como elementos para hacer con el real singular que se presenta en el proceso enseñanza–aprendizaje y que depende del lugar que ocupe el docente como agente, la posibilidad de que ese proceso de civilización del goce. Así puede surgir la interrogante: ¿qué es la educación? ¿Qué tipo de vínculo educativo se produce con la IA? ¿se puede aprender solo con IA?

En *La inteligencia artificial o el desafío del siglo* de Éric Sadin (2018), en el capítulo “La secuencia y la desaparición de lo real”, se ubica como cada vez más, a partir del efecto de la IA se está pudiendo atrapar lo real, pero no solamente ese real, que no es nuestro real, el que lo diferenciábamos en el punto de que es un real, al que se le puede encontrar una ley, pero también lo real dotado de saber, que, con el progreso de la ciencia, adquiere nuevos semblantes. Por ejemplo, como es el descubrimiento de la conformación de las cadenas de ADN, o el descubrimiento de la ley de Gravitación universal por Newton en 1680, el cual fue encontrar una ley física universal. Esto va en la línea de lo que recientemente están investigando sobre una “quinta fuerza”, hay hipótesis, todavía no hay una ley, pero si se estableciera en algún momento permitiría un avance para la comprensión del universo y la materia oscura, por ejemplo.

La preocupación del autor es que actualmente también se podría por la IA atrapar el real lacaniano, en el punto de que se puede “secuenciarlo”, lo que daría cuenta de poder establecer cierta ley. No termina de aclarar cómo se podría lograr, pero plantea que gracias a las tecnologías se está pudiendo tener un control y dominio de cada uno de nuestros actos en tiempo real.

Se plantea entonces que “lo real desaparece” y en consecuencia se pierden las ficciones, las envolturas que se sostenían o nacían de ahí. Sin embargo, pasando por Platón – que plantea a lo largo de sus diálogos que hay un incontrolable que contrabalancea el ideal de racionalidad

absoluta –, por Nietzsche y Aristóteles, Sadin (2018) va a sostener la importancia de defender lo real “ya que condiciona la posibilidad de experimentar sin retenernos la extensión virtualmente infinita de nuestras facultades, de perfeccionarlas e inscribirnos como seres singulares” (p. 257).

En este sentido, Sadin (2018) nos desafía al afirmar que “defender lo real se convierte en nuestro nombre singular de la principal lucha política de nuestro tiempo” (p. 258), y agrega que “ese real que me hace escribir estas páginas, ese real que constituye la sustancia y la sal de nuestras vidas”.

En esta línea, en tiempos de IA, seguimos apostando a que, como afirma Fabián Fajnwaks en su texto *No habrá algoritmo para digitalizar al analista*: “el parlêtre sobrevivirá a la digitalización del mundo si sabemos orientarnos a partir de lo real” (Fajnwaks, 2018).

Sostener el discurso analítico en la Universidad: enseñanza y deseo

### **La Universidad y los impasses del discurso psicoanalítico en la era de los algoritmos cibernéticos**

Durante una presentación en un seminario sobre autismo, un estudiante presenta un seminario centrado en un autor desconocido y una obra sobre el autismo. Al ser preguntado por el profesor sobre la referencia – que despertó especial interés–al no poder localizar el libro, asume que fue una sugerencia de ChatGPT. Sin embargo, al buscarlo, descubre que no existe: ante del *prompt*<sup>16</sup> a la IA y la falta de resultados en internet, la aplicación “alucina” una respuesta.

Este ejemplo de la vida cotidiana en el aula, entre muchos otros, nos lleva a la pregunta: ¿cómo podemos sostener un discurso analítico en la Universidad sin que el vacío que plantea una pregunta para el sujeto quede sepultado por respuestas algorítmicas, sin que la síntesis de respuestas algorítmicas oculte la brecha que plantea una pregunta por el sujeto?

Ante esta pregunta, en nuestras reuniones debatimos la importancia de distinguir el discurso universitario actual –que solo se construye mediante la aproximación al discurso del capitalismo y los recursos tecnológicos– del discurso analítico. Como señala Cosenza (2024) este campo solo puede abordarse clínica y críticamente si trascendemos la dicotomía ideológica entre tecnofobia y exaltación digital.

Pensar la Universidad a partir de composiciones discursivas exige comprenderla desde un campo de fuerzas, que presenta efectos distintos a los de un único discurso. Podemos señalar un tipo específico de composición inter discursiva en la Universidad, compuesta por

---

<sup>16</sup> Un *prompt* es la pregunta que el usuario formula a la IA. Es la entrada que se proporciona al modelo de lenguaje (LLM), que puede ser una pregunta o instrucciones específicas para guiar la respuesta de la IA.

discursos universitario, analítico y capitalista.

El avance de la tecnología digital, intensificado por el discurso científico, se inscribe bajo la égida del discurso capitalista. Esta composición, en la que el maestro contemporáneo se revela en la alianza entre los productos de la ciencia y las formas de consumo promovidas por el capitalismo, produce efectos en el ser hablante. El discurso analítico, guiado por lo real más que por el dominio del saber, parece ser el más frágil en esta composición.

Ante esto, le corresponde al psicoanálisis, como propone Cosenza (2024), desenmascarar el pseudodiscurso del capitalismo y reubicar el agujero de castración, aquel que abre la posibilidad de la construcción e invención del saber. Producir saber es crear agujeros en la acumulación (Laurent, 2020). El saber, aquí, no se da ni se acumula, sino que se extrae de la pérdida y la falta.

La lógica algorítmica, central en la actualidad, contribuye a la reorganización de los vínculos sociales. Existen similitudes entre el lugar del código – donde los significantes del sujeto se depositan en internet, a través de las huellas digitales que dejan – y el lugar del Otro, acuñado por Lacan. Sin embargo, el Otro producido por la tecnología es un Otro sin agujero, un “Otro sintético”, en el que no hay efecto metafórico. Lo que opera allí es un cifrado sin equívocos ni residuos, como indica Fajnwaks (2018), para él, “lo que emerge es el proyecto de la ciencia moderna: que lo simbólico acabará eclipsando a lo real”.

Para el psicoanálisis, como muestra Lacan, el algoritmo se concibe como la superposición del significante sobre el significado y precisamente a través de esta vía, permite el surgimiento de la equivocación. El algoritmo de la transferencia, por ejemplo, nos permite pasar de la anarquía de la asociación libre a la ley que une los significantes dispersos en el Otro, señalando a los significantes amo, semblantes que indican la relación que el ser hablante tiene con el goce, de uso limitado: semblantes que indican la relación del ser hablante con el goce, con aquello que lo determina singularmente.

Los algoritmos de inteligencia artificial, por otro lado, buscan predecir comportamientos con fines de consumo. Este es un proceso de condicionamiento cibernético de aprendizaje que revela algo de la repetición del habla. Como señala Fajnwaks (2018), “el ser hablante no es muy inteligente: repite, según un programa de goce cada vez único, su propio algoritmo”; por eso se requiere experiencia analítica para aislar los algoritmos que controlan sus cadenas significantes y separarse de ellos, preservando algo nuevo, la contingencia y el azar, y no fundiéndose en un goce iterativo.

## ¿Por qué el psicoanálisis en la Universidad?

Una primera aproximación puede ir en la vía de que el Psicoanálisis puede encontrar en la Universidad una especie de tarima desde la cual hacerse escuchar. Lacan, cuando evoca al tema en su Seminario 17, nos hace saber que lo hace hablando subido a una tribuna, se dirige a un público desde un determinado lugar. En ese punto podríamos decir que la Universidad es un lugar donde se puede hacer una apuesta a la contingencia de un encuentro. En ese sentido: “es el uso que puede hacer el psicoanálisis de la Universidad- ya no del discurso universitario, sino de la Universidad- si le da tribuna para que pueda hablar” (Brodsky, 2023, p. 42).

Desde la perspectiva de los cuatro discursos, lo que podría surgir como posibilidad en el discurso universitario – que tiene en el lugar de su producto al sujeto barrado– es convertir a ese sujeto barrado en un sujeto interrogado que, afectado por el discurso del psicoanálisis, pueda dirigirse a un psicoanalista o bien acercarse a la causa analítica mediante la Escuela. Un primer paso hacia ello será el hecho de generar transferencia: “si eso se da, hay un primer paso ganado, que es tener ese sujeto dividido [...] como alguien que fue tocado de alguna manera por el psicoanálisis” (Naparstek, s.f.) y eventualmente pueda dirigirse a él.

Por otra parte, podría ser interesante interrogarnos cómo un psicoanalista en la Universidad puede hacer pasar algo del lugar del agente en el discurso del psicoanalista – en el sentido de que pueda hacer resonar lo vivo del goce en los jóvenes – al mismo tiempo que transmitiendo desde una posición de analizante y no desde el lugar del amo, ya sea desde el  $S_1$  o el  $S_2$ : “hablar desde el lugar de la división subjetiva y no desde el lugar del saber es lo que diferencia precisamente el discurso universitario y el discurso que está tratando de rescatar la posibilidad de la enseñanza del psicoanálisis” (Brodsky, 2023, p. 90) Tal vez así pueda causar un deseo que tenga el valor de una interrogación y no desde respuestas que más bien tiendan a aplastar al estudiante evitando el enigma que pueda hacer dialéctica a la pregunta.

Respecto al discurso universitario, Lacan (1969-1970/1992) nos transmite:

[...] lo que ocupa el lugar que provisionalmente llamaremos dominante aquí, es esto,  $S_2$ , cuya característica no es saber de todo [...], sino ser todo saber. Entiéndase lo que se sostiene en el hecho de que no es nada más que saber, y que se llama, en el lenguaje corriente, burocracia. (p. 32)

Si el todo saber es la burocracia, instalar un no saber puede tal vez generar un entusiasmo que pueda suscitar cierto deseo de saber y no solo una barradura que envíe al sujeto a buscar respuestas en otras orientaciones con teorías más cerradas que conformen rápidamente al

yo. O sea, como causar e interrogar sin taponar. Si contingentemente surge alguna dimensión de la angustia con relación al encuentro del estudiante con el no saber y el malentendido, será tarea del analista que esta pueda ser alojada y puesta al trabajo.

También vale plantear la cuestión sobre lo que los alumnos de la Universidad pueden aportarle al psicoanálisis, dado que los estudiantes pueden encarnar, de alguna manera, al Otro de la época e interpelar al analista a conversar con las nuevas formas que vaya tomando el malestar de la cultura. Así podemos pensar: “el lugar del psicoanalista en la Universidad como lugar de provocación. Provocador provocado, en tanto transmite conceptos, clínica y tiene en su horizonte un más allá: acercar a los jóvenes a la causa analítica, uno por uno” (Sotelo, s.f.). Un analista que pueda causar y causarse, a sabiendas de la existencia del imposible que constituye la tarea misma de enseñar pero que tenga siempre en su horizonte a la singularidad. En este punto, vale la pregunta: “¿El nombre “enseñanza” conviene cuando se trata de un saber que no tiene estándares, cuya transmisión no es un aprendizaje, y no es objeto de una verificación?” (Brodsky, 2023, p. 13).

### **Enseñanza, deseo del enseñante**

Lacan (Lacan, 1962-1963/2013) en el Seminario 10, se preguntó:

¿Qué es enseñar, cuando lo que se trata de enseñar, se trata precisamente de enseñarlo no sólo a quien no sabe, sino a quien no puede saber? Y hay que admitir que, hasta cierto punto, aquí estamos todos bajo la misma enseña, tratándose de lo que se trata. (p. 26)

Jacques-Alain Miller retoma este planteamiento y localiza una paradoja respecto de la enseñanza: no se puede enseñar lo que uno sabe, de la misma manera en que no se puede amar dando lo que se tiene. En tanto, pretender transmitir todo lo que se sabe ( $S_2$  en el lugar del agente), dar todo el saber que se tiene, produce como efecto, aburrimiento y rechazo.

Al respecto, Éric Laurent (1999-2000), plantea la importancia de mantener un deseo vivo: “transmitir un saber que sea vivo y no un saber muerto, como lo hace el discurso universitario” (p. 37), lo cual es solo posible en tanto se parte y preserva el punto vaciado de saber, que haga de la transmisión causa y no solo la repetición o acumulación de saber mortificado.

En el Seminario 10, Lacan ofrece una clave y orientación para pensar la enseñanza: el deseo de enseñante, que va más allá y es otra cosa que el deseo de hacer entender o comprender al aprendiz. El deseo del enseñante se sostiene en hacer de la transmisión del psicoanálisis causa, no un fin.

Se trata de una posición que se sostiene a partir de un no saber y consentimiento al punto real, vinculado a un imposible de saber. Esta posición tiene consecuencias éticas y prácticas, pues permite pasar de la repetición de lo mismo, al punto vital de no saber.

El deseo del enseñante, es correlativo de la posición analizante, donde el no saber que atraviesa al sujeto, causa el deseo de extraer las coordenadas singulares de un saber que vale para cada uno, y que se vuelve operativo en una praxis y una ética vinculada a las consecuencias del acto que se sostiene.

En esta perspectiva, para Lacan la posición misma del enseñante exige el planteo de la pregunta por la enseñanza. En tanto la interrogación incluye el deseo del enseñante. Interrogarse por lo que causa es lo que diferencia la posición de enseñante de la de profesor. Lacan (1962-1963/2013) ubicará la pregunta por el deseo del enseñante como señal de una enseñanza, así lo refiere en el Seminario 10:

Que a alguien se le pueda plantearse la cuestión del deseo del enseñante es señal, [...] de que hay una enseñanza [...], allí donde el problema no se plantea, es que hay un profesor [...] No es inútil percatarse de que el profesor se define entonces como aquel que enseña sobre las enseñanzas. Dicho de otra manera, hace un recorte en las enseñanzas. Si esta verdad fuera mejor conocida -que se trata en suma de algo análogo al collage-, ello permitiría a los profesores poner un poco más de arte en el asunto, [...] Si hicieran su collage preocupándose menos de que todo encajara, de un modo menos temperado, tendrían alguna oportunidad de alcanzar el mismo resultado al que apunta el collage, o sea, evocar la falta que constituye todo el valor de la propia obra figurativa, por supuesto cuando es una obra lograda. Y por esta vía llegarían a alcanzar, el efecto propio de lo que es precisamente una enseñanza. (p. 190-191)

### **Consideraciones finales**

El algoritmo de las IAs responde a la demanda del usuario y operan por redes significantes donde circula goce, reproducen su estilo al modo de un doble con el eventual efecto de angustia y horror, pero también dando confianza y seguridad. El algoritmo del psicoanálisis se hace operativo con el algoritmo de la transferencia, la cual da lugar a la *tyché* y lo real. Así, el deseo del analista, no algorítmico, puede llevar al sujeto al registro pulsional con un objeto  $a$  encarnado que permite ceder goce en el lazo transferencial.

La civilización del amo contemporáneo del saber total con el avance de las tecnociencias

que hacen nupcias con el capitalismo de consumo propone soluciones objeto sin el Otro. El psicoanálisis lee y se pregunta por su uso de las IAs, tanto clínico como en la enseñanza general y universitaria, ahí donde las respuestas se dirigen al todo-información, con la insistencia del *automaton* que elide la no relación sexual, el psicoanálisis se orienta por lo real presente en el equívoco, el fracaso, la fuga de sentido articulada a lo imposible que relanza el tiempo de comprender, fundamental en la potencial división y elaboración del *parlêtre*, por ello el real de la clínica es parte del algoritmo del psicoanálisis en la Universidad.

El psicoanálisis es clave en la Universidad, actual centro del todo-saber respecto de las curas y tratamientos. Estar ahí con el semblante adecuado, haciendo experiencia de la contingencia, del encuentro, de la suposición de saber, generando transmisión de lo imposible de enseñar a través del reverso del algoritmo del saber: lo femenino.

## REFERENCIAS

- Ansermet, F. (2014). Medicina e psicanálise: elogio do mal-entendido. *Opção Lacaniana Online*, 5(13). Recuperado de [http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero\\_13/Medicina\\_e\\_psicanalise.pdf](http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_13/Medicina_e_psicanalise.pdf)
- Bassols, M. (2015a). Não há ciência no real. In M. Bassols, *A psicanálise, a ciência, o real*. Contra Capa.
- Bassols, M. (2015b). O autoritarismo científico [com Javier Peteiro]. In M. Bassols, *A psicanálise, a ciência, o real*. Contra Capa.
- Brodsky, G. (2023). *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*. Grama.
- Cosenza, D. (2024). *Clínica del exceso: Derivas pulsionales y soluciones sintomáticas en la psicopatología contemporánea*. Xoroi Edicions.
- Fajnwaks, F. (2018). No habrá algoritmo que pueda programar al analista. *Enlaces: Psicoanálisis y cultura*, (24). Recuperado de <https://revistaenlaces.com.ar/2.0/archivos/lecturas/24/Fabian%20Fajnwaks,%20No%20habra%20algoritmo%20que%20pueda%20programar%20al%20analista.pdf>
- Freud, S. (1975). Sobre la más generalizada degradación de la vida amorosa (Contribuciones a la psicología del amor II). In S. Freud, *Obras completas: Contribuciones a la psicología del amor y otros trabajos (1910-1912)* (J. L. Etcheverry, Trad., Vol. 11). Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1912).
- Freud, S. (2007). Puntualizaciones sobre el amor de transferencia. In S. Freud, *Obras completas: Trabajos sobre técnica psicoanalítica (1911-1915)* (J. L. Etcheverry, Trad., Vol. 12). Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1915).
- Frisch, K. V. (1967). *The dance language and orientation of bees*. Harvard University Press.
- IBM. (s.f.). ¿Qué son los LLM? *Think topics*. Recuperado de <https://www.ibm.com/mx-es/think/topics/language-models>
- Lacan, J. (1984). El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. In J. Lacan, *Escritos 1*. Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1945).
- Lacan, J. (1989). *El Seminario de Jacques Lacan, Libro 20: Aun (1972-1973)*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1972-1973).
- Lacan, J. (1992). *El Seminario de Jacques Lacan, Libro 17: El reverso del psicoanálisis (1969-1970)*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1969-1970).
- Lacan, J. (2006). *El Seminario de Jacques Lacan, Libro 23: El sinthome (1975-1976)*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1976-1976).

- Lacan, J. (2009). Intervención sobre la transferencia. In J. Lacan, *Escritos 1. Siglo XXI Editores*. (Trabajo original publicado en 1951).
- Lacan, J. (2013a). Aforismos sobre el amor. In J. Lacan, *El Seminario de Jacques Lacan, Libro 10: La angustia (1962-1963)*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1962-1963).
- Lacan, J. (2013b). La angustia, signo del deseo. In J. Lacan, *El Seminario de Jacques Lacan, Libro 10: La angustia (1962-1963)*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1962-1963).
- Laurent, É. (1999-2000). *¿Cómo se enseña la clínica? Cuadernos del Instituto Clínico de Buenos Aires*.
- Laurent, E. (2020). *Gozar de internet: Conversación con Éric Laurent en la ELP*. Escuela Lacaniana de Psicoanálisis. Recuperado de <https://elp.org.es/gozar-de-internet-conversacion-con-eric-laurent/#>
- Miller, J.-A. (1978). *Algoritmos del psicoanálisis*. Psicoanálisis Lacaniano. Recuperado de <https://psicoanalisislacaniano.com/2017/02/14/jam-algoritmos-del-psicoanalisis-1978>.
- Miller, J.-A. (1998). *El hueso de un análisis*. Tres Haches.
- Miller, J.-A. (2012). El saber en lo real. In J.-A. Miller, *El lugar y el lazo: Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller (2000-2001)*. Paidós.
- Miller, J.-A. (2024). *Respuestas de lo real*. Paidós. (Trabajo original publicado en 1983).
- Naparstek, F. (s.f.). *Entrevista a Fabián Naparstek: El cartel y sus vecindades. Cuatro Más Uno*. Recuperado de <http://www.cuatromasunoel.com/edicion/003.el-cartel-y-sus-vecinades.fabian-naparstek>
- Sadin, É. (2018). La secuenciación y desaparición de lo real. In É. Sadin, *La inteligencia artificial o el desafío del siglo: Anatomía de un antihumanismo radical*. Editorial Caja Negra.
- Sotelo, I. (s.f.). *Entrevista a Inés Sotelo: El cartel y sus vecindades. Cuatro Más Uno*. Recuperado de <http://www.cuatromasunoel.com/edicion/003.el-cartel-y-sus-vecindades.ines-sotelo>
- Zenoni, A. (2021). Un caso de psicoanálisis aplicado: la práctica en institución. In A. Zenoni, *La otra práctica clínica*. Grama.

# Os algoritmos do Discurso na Universidade e os algoritmos da Psicanálise

Abigail Roccasalvo<sup>1</sup>, Alejandro Reinoso<sup>2</sup>, Ariel Hernández<sup>3</sup>, Cleide Monteiro<sup>4</sup>, Fabiana Chirino<sup>5</sup>, Federico Giachetti<sup>6</sup>, Federico Pozzer<sup>7</sup>, Gilson Iannini<sup>8</sup>, Jorge Santiago<sup>9</sup>, Luis Francisco Camargo<sup>10</sup>, Mariela García Mut<sup>11</sup>, Marina Ladeira<sup>12</sup>, Ramón Ochoa<sup>13</sup>, Rogério de Andrade Barros<sup>14</sup>, Susane Zanotti<sup>15</sup>

## RESUMO

Na contemporaneidade, o surgimento das inteligências artificiais (IA) inaugura novas formas de gozo, nas quais o sujeito é capturado por um circuito gozante que opera em uma cadeia de significantes sustentada como um duplo de si mesmo, produzindo simultaneamente efeitos de angústia e de segurança. Diante disso, ao buscar distanciar-se tanto da tecnofobia quanto da tecnofilia, a psicanálise é convocada a refletir sobre os impactos dessa lógica nos espaços universitários, especialmente em um ensino cada vez mais orientado por um saber totalizante, que reduz a abertura para a contingência do encontro e para o real, sustentando-se na repetição e na acumulação de um conhecimento mortificado. Nesse cenário, apostar em uma transmissão do saber nas Universidades orientada pelo discurso do analista apresenta-se como possibilidade de um ensino dialético, sustentado pelo desejo, pela falta e pela singularidade, permitindo a subversão do algoritmo das IAs pelo não-todo do feminino.

## PALAVRAS-CHAVE:

contemporaneidade; inteligência artificial; transmissão do saber; ensino universitário; discurso do analista.

## RESUMEN

En la contemporaneidad, el surgimiento de las inteligencias artificiales (IA) inaugura nuevas formas de goce, en las cuales el sujeto es capturado por un circuito gozante sostenido por una cadena de significantes que funciona como un doble de sí mismo, produciendo simultáneamente angustia y seguridad. Frente a ello, el

- 1 Escuela de la Orientación Lacaniana. abi\_roccasalvo@hotmail.com
- 2 Nueva Escuela Lacaniana. areinoso.medinelli@gmail.com
- 3 Escuela de la Orientación Lacaniana. psicoariel@hotmail.com
- 4 Escola Brasileira de Psicanálise. cleidepmonteiro@hotmail.com
- 5 Nueva Escuela Lacaniana. fabianachirino@gmail.com
- 6 Escuela de la Orientación Lacaniana. fedegiache@hotmail.com
- 7 Escuela de la Orientación Lacaniana. federicopozzer@hotmail.com
- 8 Escola Brasileira de Psicanálise. gilsoniannini@yahoo.com.br
- 9 Nueva Escuela Lacaniana. jsantiago@gmail.com
- 10 Escola Brasileira de Psicanálise. ifecamargo@gmail.com
- 11 Escuela de la Orientación Lacaniana. marielagm10@yahoo.com.ar
- 12 Escola Brasileira de Psicanálise. marianladeira7@gmail.com
- 13 Nueva Escuela Lacaniana. ramonochoabpsi@gmail.com
- 14 Escola Brasileira de Psicanálise. contaterogero@gmail.com
- 15 Escola Brasileira de Psicanálise. susanevz@gmail.com

psicoanálisis, al distanciarse tanto de la tecnofobia como de la tecnofilia, es convocado a reflexionar sobre los impactos de esta lógica en los espacios universitarios, especialmente en una enseñanza orientada por un saber totalizante, sostenido en la repetición y acumulación de un conocimiento mortificado. En este contexto, una transmisión del saber orientada por el discurso del analista surge como posibilidad de una enseñanza sostenida por el deseo, la falta y la singularidad, permitiendo subvertir el algoritmo de las IA por el no-todo de lo femenino.

**PALABRAS CLAVE:**

contemporaneidad; inteligencia artificial; transmisión del saber; enseñanza universitaria; discurso del analista.

**ABSTRACT**

In contemporary society, the emergence of artificial intelligence (AI) inaugurates new forms of jouissance in which the subject is captured by a circuit of enjoyment sustained through a chain of signifiers functioning as a double of the self, simultaneously producing anguish and security. In this context, psychoanalysis, by distancing itself from both technophobia and technophilia, is called upon to reflect on the impacts of this logic within universities, especially in forms of teaching guided by totalizing knowledge, sustained through repetition and the accumulation of mortified knowledge. From this perspective, a transmission of knowledge oriented by the analyst's discourse emerges as a possibility for teaching grounded in desire, lack, and singularity, allowing the subversion of AI algorithms through the not-all of the feminine. Keywords: contemporaneity; artificial intelligence; transmission of knowledge; university teaching; analyst's discourse.

**Consideração metodológica**

Os membros do eixo 2, "Algoritmos na Universidade e algoritmos da Psicanálise", desenvolveram uma metodologia que envolveu a geração de vértices de trabalho, que emergiram em um primeiro encontro ampliado, levando à formação de quatro equipes focadas nos quatro temas desenvolvidos neste relatório. Ao longo de três conversações, discutimos, de forma viva e articulada, a produção de cada uma dessas equipes. Este relatório é, portanto, fruto do que se decantou dessa experiência, orientada pelo desejo decidido dos colegas psicanalistas, que insistem em não abrir mão da presença da psicanálise de orientação lacaniana na Universidade.

**A infamiliar inteligência**

O advento de novas tecnologias costuma suscitar afetos diversos, que se estendem desde a angústia e a recusa até o amor ingênuo e a adesão acrítica. O surgimento recente das

IA's generativas – e sua invasão rápida e maciça em nossas vidas privadas – parece suscitar ainda mais esses afetos. O psicanalista tem ferramentas para evitar tanto um extremo quanto o outro, tanto a tecnofobia, quanto a tecnofilia.

Nenhuma tecnologia é neutra. É possível – ou desejável – ocuparmos uma posição de neutralidade face a tecnologias que não são neutras? Talvez seja necessária uma posição de neutralidade, uma neutralidade analítica no “seu sentido autêntico, na posição do dialético puro” (Lacan, 1945/1998, p. 225).

O seminário sobre “A carta roubada”, de 1956, representa o espírito do primeiro ensino de Lacan (1945/1998), texto que abre os seus *Escritos* e que faz exceção à cronologia que organiza a coleção. Esse texto apresenta uma tese crucial deste período: “o inconsciente deriva do que é puramente lógico, em outros termos, do significante”, bordão que problematiza a ideia de uma oposição entre inteligência “artificial” e “natural”.

Nesse período, Lacan formalizou o inconsciente como uma maquinaria simbólica. Essa analogia – e, em certa medida, também seu reducionismo – advinha da teoria da informação, da lógica combinatória e da cibernética. Essas foram também as bases para compreender o que Freud denominou, em *Além do princípio do prazer*, de “compulsão à repetição”. Para Lacan, tratava-se de uma máquina simbólica que colocava em funcionamento um circuito composto por redes significantes, onde circula o gozo, ou seja, uma máquina de mais-de-gozar, cujo efeito é a compulsão à repetição. Seria, portanto, função do dispositivo analítico, ao menos em parte, desarmar tal máquina simbólica, introduzindo a tique, o real, contra o circuito do autômaton. Podemos dizer, assim, que os algoritmos do inconsciente diferem dos algoritmos da psicanálise.

Grosso modo, podemos considerar que a perspectiva do primeiro ensino de Lacan aproxima a noção de inconsciente à de uma inteligência artificial, isto é, uma inteligência autônoma, uma vez que se constitui como reflexo do discurso do Outro, organizado em redes de significantes, ilustrando a tese segundo a qual “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”, lugar onde circulam os afetos do sujeito. Segundo Lacan (1945/1998), “não existe o afetivo puro, de um lado, inteiramente engajado no real, e o intelectual puro, de outro, que dele se desvencilha para retomá-lo” (p. 897). O afetivo se engendra nessa “inteligência”.

As LLM (*Large Language Models*) são modelos de aprendizado de máquinas (*Machine Learning*) usados nas inteligências artificiais generativas. Elas utilizam técnicas de aprendizado profundo (*deep learning*) em uma arquitetura de transformadores (*transformers*) generativos pré-treinados.

Consistem em várias camadas de redes neurais, cada uma com parâmetros que podem ser ajustados durante o treinamento, que são aprimorados ainda mais por uma numerosa camada conhecida como mecanismo de atenção, que se concentra em partes específicas dos conjuntos de dados. (IBM, s.d.)

Após treinadas, as LLMs são capazes de gerar texto de forma autônoma com base nas informações que recebem e nos padrões e conhecimentos adquiridos. Por conseguinte, as LLMs acabam reproduzindo o estilo do usuário, funcionando como um duplo, no entanto muito mais veloz e poderoso no processamento das informações.

Daí o caráter assustador e de *Unheimliche* das IAs. Ademais, as IAs são programadas para se alinharem aos usuários (técnica do *AI alignment*), projetadas segundo comportamentos desejados e indesejados. Trata-se de um subcampo específico que cuida da “segurança da IA”.

Um dos problemas no alinhamento das IAs é a busca do poder, que procura ser evitado. Por isso, a maioria das IA são alinhadas aos valores humanos desejados, como cortesia, utilidade, segurança e ética. Assim, o problema é justamente quais humanos treinam as IAs. Um dos algoritmos é o RLHF – *Reinforcement Learning from Human Feedback* (Aprendizado por Reforço com Feedback Humano), usado em todas as aplicações de inteligência artificial generativa que incorpora o *feedback* humano na função de recompensas, para que o modelo possa realizar tarefas alinhadas aos objetivos, desejos e necessidades humanas. Em outras palavras, o RLHF é o algoritmo responsável pela IA responder a “todas” as demandas do usuário. Dessa forma, a IA é uma máquina que reforça o circuito mental do usuário e, por sua vez, o circuito de gozo. Ela replica a estrutura do pensamento daquele que se endereça a ela mesma.

Nesse sentido, o RLHF é um algoritmo oposto a um dos algoritmos da psicanálise: “o tratamento precisa ser executado em abstinência” (Freud, 1915/2017, p. 7). Trata-se da abstinência da satisfação pulsional em proveito do trabalho de análise, o que implica na renúncia do gozo engendrado na neurose de transferência. Na psicanálise a transferência deve ser utilizada, mas não satisfeita, ao contrário da relação entre a IA e os seres-humanos. É por meio deste regime de renúncia ao gozo do dispositivo analítico que lançamos o sujeito para o nível da pulsão e do desejo. E o que executa essa operação não é um algoritmo, mas o desejo do analista.

### **Transmissão da psicanálise na Universidade**

Vivemos em uma civilização em que o mais-de-gozar foi elevado ao Zênite social,

enquanto o Nome-do-Pai se tornou apenas um semblante entre outros. O avanço da tecnociência, articulado ao discurso capitalista, multiplica objetos de consumo, oferecendo soluções imediatas para o mal-estar e para o impossível de suportar. Freud (1912/1996) já apontava essa relação no “casamento feliz” entre o bebedor e a bebida: uma forma direta e autística de satisfação, que não passa pelo campo do Outro.

Esse modo de gozo contemporâneo, que se tornou cada vez mais autístico e centrado no “Um-dividualismo”, encontra nas tecnologias digitais um campo fértil para sua expansão. Todos consumidores, os corpos falantes cada vez mais isolados, jogando suas partidas com aplicativos e dispositivos que prometem respostas rápidas e eficazes. Esse novo cenário penetra não apenas os consultórios, mas também as Universidades, interferindo diretamente nas formas de transmissão do saber e no modo como os sujeitos se posicionam frente ao saber.

Nas discussões do GT, um ponto central foi a compreensão de que as inteligências artificiais (IAs) não são homogêneas. Há múltiplas formas e funções para essas tecnologias, e a questão não é adotar uma postura de estar contra ou a favor, mas interrogar seus modos de uso na transmissão da psicanálise nas instituições universitárias.

Uma pergunta que nos orienta – “para que foram projetadas?” – nos possibilita ler nossa própria mensagem (o que elas tentam resolver) de forma invertida. Na medida em que estamos diante de um projeto que apresenta a possibilidade de oferecer, como resposta, algo mais do que uma lista de informações – mas também um “*plus*” em sua resposta, ainda que as IAs não saibam o que respondem –, isso gera certa “humanização” do programa, estabelecendo certo laço.

As discussões nos conduziram a pensar sobre a transferência, matriz relacional presente nas relações humanas, que opera diferente da IA no uso que a psicanálise faz dela, tanto nas respostas que dá a um docente quanto na posição analista-analisante.

Na psicanálise, a transferência implica uma aposta, um laço que se estabelece entre sujeitos, sustentado pelo desejo e pela falta. A IA responde à demanda; a psicanálise coloca “em forma” a demanda, desloca-a, pondo em trabalho aquele que faz a pergunta.

Enquanto a prática da psicanálise e sua transmissão se apoiam nos equívocos que ressoam no corpo para além do sentido, o projeto das IAs visa à redução a zero de qualquer equívoco, já que é sancionado como erro, como falha. Há uma relação unívoca, mais próxima da linguagem das abelhas, de Karl von Frisch (1967). O saber que se constrói a partir da experiência e do tropeço fica de fora.

Retomamos Miller (2015), em *O osso de uma análise*, que nos indica a importância da amplificação significativa, da redução e da evitação – operações que não estão fora da

prática da transmissão. Não é o mesmo situar o impossível de ensinar – já que a clínica não se faz sem ética nem sem seu real – diante de uma IA que pode se infinitizar, oferecendo cada vez mais e mais informação, até nos perdermos no livro que contém todos os livros. Sabemos que os conceitos em psicanálise são marcados pela fuga de sentido; não é o mesmo fazer a experiência dessa fuga que se perde na metonímia rumo ao “tudo”. Ao “toda a informação com um simples clique”, podemos responder com o Não-todo, que não é uma totalidade a ser alcançada, mas um ponto de impossível infinitamente aberto no saber.

Retomamos a proposta de Lacan sobre o tempo lógico (1945/1998), concluindo que a IA comprime o tempo de compreender – tempo em que o sujeito se depara com algo que o interpela: uma pergunta, um enigma, um impasse –, de onde surge a possibilidade de elaborar uma resposta singular. Perguntamo-nos, então, se a experiência do tempo se modifica diante da interação com a internet e com a IA – e, ainda, se com a IA, que prima pela otimização do tempo, o que se suprime não é precisamente a dimensão da equivocidade. Seria a função da psicanálise introduzir aquilo que escapa ao tempo otimizado, isto é, a dimensão do mal-entendido, algo do real?

A diferença entre saber e informação torna-se um eixo crucial. O saber toca o corpo, implica gozo, ressoa no sujeito. A informação, por sua vez, é passível de ser acumulada, distribuída e descartada sem deixar marcas. Como nos lembra Lacan (1972-1973/1985), “não há informação que permaneça”, porque não toca o corpo, não “entra na própria pele” (p. 131). Em outras palavras, há uma articulação entre saber e gozo.

Nesse sentido, advertimos que não é o mesmo tomar a palavra e dirigir uma pergunta ao Outro, seja docente ou estudante, que escrever a uma IA. Há “algo” que se produz no encontro entre corpos e na dimensão do mal-entendido, que de vez em quando produz efeitos de verdade.

### **Os outros discursos e o real da psicanálise**

As atividades docentes na Universidade – que incluem, além das aulas, os projetos de extensão universitária e as pesquisas nas áreas de educação e saúde – serviram como ponto de partida para nossas reflexões sobre os algoritmos do discurso na Universidade e os algoritmos da psicanálise.

Partimos do pressuposto de que nosso real – o real da clínica, aquele que transborda em relação ao ordenamento conceitual – não é capturável pelo saber artificial. Esse real,

do último ensino de Lacan, é o que se esconde por entre os diferentes discursos que, por exemplo, atravessam uma instituição hospitalar junto a outros saberes (médico, psiquiátrico, terapia ocupacional, serviço social). Mas, ao mesmo tempo em que ele se esconde, indica-nos o caminho: a orientação pelo real. A aposta é no sujeito na instituição.

Podemos também tomar o exemplo entre pedagogia e psicanálise em um curso de Ciências da Educação, onde se trata de colocar em cena a impossibilidade dessas profissões: educar e psicanalisar.

Lacan (1975-1976/2007), no Seminário 23, dá uma definição de real à altura de seu último ensino que nos orienta:

[...] só podemos chegar a pedaços de real. O real, aquele de que se trata no que é chamado de meu pensamento, é sempre um pedaço, um caroço. É, com certeza, um caroço em torno do qual o pensamento divaga, mas seu estigma, o do real como tal, consiste em não se ligar a nada. Pelo menos é assim que concebo o real. (p. 119)

Jacques-Alain Miller (2000/2012), em *O lugar e o laço*, localiza o real da ciência como distinto do real da psicanálise, já que este último é um “real puro e simples” (p. 359), diante do qual não servem os aparatos de semblantes científicos. Por isso, dirá que a ciência é fútil em relação ao real fora de sentido e sem lei. Esse real da ciência é dotado de saber; é um real obediente e manejável.

Bassols (2015), ao tentar situar a psicanálise no debate científico atual, toma como ponto de partida a fórmula “Não há ciência no real” para demonstrar como o real da psicanálise se diferencia radicalmente do real da ciência – que parece conter em si mesmo um saber escrito de antemão, como o que foi isolado no código genético ou nos neurônios. O real da psicanálise é um real próprio do campo da sexualidade e da linguagem “que não cessa de não se representar e que só aparece como um furo no campo do saber, em especial como um furo no campo do saber sobre o gozo e a relação sexual” (p. 14).

Alfredo Zenoni (2021), psicanalista de Bruxelas, em *A outra prática clínica*, fala de um real transdisciplinar para pensar uma orientação na Instituição quando se trabalha de maneira interdisciplinar, sob a modalidade de prática entre vários. Em suas palavras:

Operar entre vários não traduz apenas um certo estilo de laço profissional, que concilia o *affectio societatis* e a responsabilidade de cada um, mas também corresponde a uma construção da clínica que leva em conta a incidência de um real, para dizê-lo de algum modo, transdisciplinar, pelo qual cada interveniente está implicado. (p. 99)

O fundamental, hoje mais do que nunca, é, a nosso ver, ancorar na clínica, na práxis – nossa práxis –, que é onde se pode comprovar que o discurso analítico vai na contramão de qualquer saber artificial da IA.

Nesse ponto, Zenoni destaca, a partir de um trabalho de Graciela Brodsky, em um seminário chamado *Efeitos de formação*, como muitas vezes o encontro dos jovens praticantes com a clínica tem efeitos de “de-formação”, produzindo certas rupturas de processos identificatórios e descompletando o analista, sobretudo no que se refere ao encontro com a psicose e os modos de intervenção. Nesse sentido, Éric Laurent, em certa ocasião, aconselhava os jovens a realizarem estágios pelo efeito leve de despersonalização, evitando que o analista se tome como o sujeito suposto saber.

Nesse contexto, em uma das disciplinas da Universidade de Buenos Aires, os alunos são convidados a realizar a experiência de estágios em diferentes instituições, entre elas um Hospital Dia, e os efeitos vão nessa linha. Por outro lado, realiza-se também a chamada Semana Clínica, na qual são apresentados casos oriundos, sobretudo, de hospitais.

Essas experiências despertam os alunos do adormecimento provocado pelo saber artificial: o real da clínica perfura o discurso universitário, o conceito. O real da clínica vem produzir ruptura entre  $S_1$ - $S_2$ .

Apostar que “a prática da psicanálise nas fronteiras da medicina permite, assim, medir o campo de uma clínica do real” (Ansermet, 2025, p. 2.), tem possibilitado uma via de trabalho na Universidade com os algoritmos da psicanálise.

Destacamos, ainda, a experiência no curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas. A articulação entre estágio, extensão universitária e pesquisa clínica no ambulatório de genética de um hospital geral, a partir do “elogio do mal-entendido” (Ansermet, 2025) entre psicanálise e medicina, tem favorecido a aproximação dos estudantes com a psicanálise.

A discussão de casos clínicos em equipe multiprofissional situa o real próprio ao inconsciente a partir de sua “demonstração feita em cada caso” (Miller, 1978) com os elementos fornecidos pelo sujeito em questão. A transferência, condição da transmissão, como indica Miller em *Algoritmos da Psicanálise*, assim como a transferência de trabalho nessa prática em meio médico inclui o sujeito como uma “resposta do real” (Miller, 1983/2024, p. 27), no registro do particular e da contingência.

A posição dos professores/pesquisadores como “aprendizes da clínica” aponta tanto para a ligação entre ignorância e saber quanto para as diferenças entre saber, conhecimento

e informação. Nesse contexto, vale destacar as implicações subjetivas da “redução do saber – incluindo o saber inconsciente, o saber não sabido pelo sujeito – a um conhecimento”, transformado em informação quantificável. O que permanece perdido nessa espécie de “decepamento” é o próprio sujeito do saber e sua relação de conjunção–disjunção com seu objeto” (Bassols, 2015, p. 178-179).

Na disciplina de Psicanálise e Educação, aponta-se para a transferência como meio fundamental para ensinar, e os discursos como ferramentas para lidar com o real singular que se apresenta no processo de ensino-aprendizagem, algo que depende do lugar ocupado pelo docente como agente e da possibilidade de que esse processo de civilização do gozo – que é a educação – se produza. Que tipo de vínculo educativo se produz com a IA? É possível aprender apenas com IA?

Em *A inteligência artificial ou o desafio do século*, mais especificamente no capítulo “A sequência e o desaparecimento do real”, Éric Sadin (2018) indica que, com o avanço da IA, está se tornando possível capturar o real – não apenas esse real que não é o nosso real, aquele que diferenciamos por ser um real ao qual se pode encontrar uma lei –, mas também o real dotado de saber, que, com o progresso da ciência, vai adquirindo novos semblantes. É o caso, por exemplo, da descoberta da conformação das cadeias de DNA ou da formulação da lei da gravitação universal por Newton, em 1680, que estabeleceu uma lei física universal. Esse movimento segue a mesma lógica das investigações recentes sobre a possível existência de uma “quinta força”: ainda não há uma lei, apenas hipóteses; mas, caso venha a ser estabelecida, essa descoberta permitiria um avanço na compreensão do universo e da matéria escura, por exemplo.

A preocupação do autor é que, atualmente, também seria possível, por meio da IA, capturar o real lacaniano, na medida em que este poderia ser “sequenciado”, o que indicaria a possibilidade de se estabelecer certa lei. Embora Sadin não esclareça totalmente como isso se daria, ele aponta que, graças às tecnologias, tornou-se possível exercer controle e domínio sobre cada um de nossos atos em tempo real.

Ele propõe, então, que “o real desaparece” e, em consequência, perdem-se as ficções, as envolturas que se sustentavam ou nasciam daí. No entanto, ao evocar Platão – que, ao longo de seus diálogos, sustenta haver algo incontrolável que contrabalança o ideal de racionalidade absoluta –, bem como Nietzsche e Aristóteles, Sadin (2018) sustenta a importância de defender o real: “já que condiciona a possibilidade de experimentar, sem nos retermos à extensão virtualmente infinita de nossas faculdades, de aperfeiçoá-las e de nos inscrevermos como seres singulares” (p. 257).

Nesse sentido, Sadin (2018) é contundente ao afirmar que “defender o real converte-se em nosso nome singular da principal luta política de nosso tempo”, acrescentando que é “esse real que me faz escrever estas páginas, esse real que constitui a substância e o sal de nossas vidas” (p. 258).

Nessa toada, em tempos de IA, seguimos apostando que, como afirma Fabián Fajnwaks (2020) em seu texto “Não haverá algoritmo para digitalizar o analista”, “o falasser sobreviverá à digitalização do mundo se soubermos nos orientar a partir do real” (s.p.).

## **Sustentar o discurso analítico na Universidade: ensino e desejo**

### **A Universidade e os impasses para o discurso psicanalítico no tempo dos algoritmos cibernéticos**

Durante a apresentação de um seminário sobre autismo, um aluno baseia-se em uma obra e autor desconhecidos. Ao ser interrogado pelo professor sobre a referência – que gerou bastante interesse – revela que a referência foi obtida por meio do ChatGPT. Ao buscar o livro, constata-se sua inexistência. Diante do *prompt*<sup>16</sup> que foi passado à IA e da ausência de resultados na internet, o aplicativo “alucina” uma resposta.

Esse exemplo do cotidiano de sala de aula, entre tantos outros, nos conduz à questão: como sustentar o discurso analítico na Universidade, sem que o furo que convoca uma questão ao sujeito seja soterrado pelas respostas algorítmicas?

Considerando essa questão, discutimos em nossos encontros a importância de distinguir o discurso universitário atual – que se configura cada vez mais em proximidade com o discurso do capitalista e com os recursos tecnológicos – do discurso analítico. Como nos indica Cosenza (2024), só é possível entrar nesse campo de forma clínica e crítica se formos além da dicotomia ideológica entre tecnofobia e exaltação digital.

Pensar a Universidade a partir de composições discursivas requer compreendê-la desde um campo de forças, que apresenta efeitos distintos daqueles operados por um único discurso. Podemos indicar um tipo específico de composição interdiscursiva na Universidade feita dos discursos universitário, analítico e capitalista.

O avanço da tecnologia digital, intensificado pelo discurso da ciência, se inscreve sob a égide do discurso capitalista. Essa composição em que o mestre contemporâneo se revela

---

16 Um prompt é a pergunta que é feita pelo usuário à IA. É a entrada que você dá modelo de linguagem (LLM), que pode ser uma pergunta e/ou possíveis instruções específicas destinadas a orientar a resposta da IA.

na aliança entre os produtos da ciência e as formas de consumo promovidas pelo capitalismo, produz efeitos sobre o ser falante. O discurso analítico, que se orienta pelo real e não pelo domínio do saber, aparece como o mais frágil nesta composição.

Frente a isso, cabe à psicanálise, como propõe Cosenza (2024), desmascarar o pseudo discurso do capitalista e recolocar em cena o furo da castração – aquele que abre a possibilidade de construção de saber e de invenção. Produzir saber é fazer furos na acumulação (Laurent, s.d.). O saber, aqui, não é dado ou acumulado, mas extraído a partir da perda e da falta.

A lógica algorítmica, central nos tempos atuais, contribui para uma reorganização do laço social. Há similaridades entre o lugar do código – onde se depositam os significantes do sujeito na internet, por meio dos rastros digitais que ele deixa – e o lugar do Outro, cunhado por Lacan. No entanto, o Outro produzido pela tecnologia, é um Outro sem furo, “um Outro de síntese”, no qual não há efeito de metáfora. O que se opera ali é uma cifragem sem equívoco e sem resto, como indica Fajnwaks (2020). Para ele, “o que se desenha é o projeto da ciência moderna: que o simbólico termine por recobrir o real”.

Já para a psicanálise, como mostra Lacan, o algoritmo é concebido como a superposição do significante sobre o significado, e permite, justamente por essa via, a emergência do equívoco. Por exemplo, o algoritmo da transferência possibilita a passagem do sem-lei da livre associação à lei que reúne significantes mestres de uso limitado – semblantes que indicam a relação do falasser com o gozo, com aquilo que o determina de forma singular.

Os algoritmos das inteligências artificiais, por outro lado, buscam prever comportamentos para fins de consumo. Trata-se de um condicionamento por meio da aprendizagem cibernética que revela algo da repetição própria ao falasser. Como indica Fajnwaks (2020), “o ser falante é pouco inteligente: ele repete, segundo um programa de gozo a cada vez singular, seu próprio algoritmo”; é por isso que necessita da experiência analítica, para poder isolar os algoritmos que comandam suas cadeias significantes a fim de separar-se delas, preservando algo do novo, da contingência, do acaso – e não se fundir em um gozo iterativo.

### **Por que psicanálise na Universidade?**

Uma primeira aproximação poderia sugerir que a psicanálise encontra, na Universidade, uma espécie de plataforma a partir da qual pode se fazer ouvir. Lacan, ao evocar esse tema em seu Seminário 17, deixa claro que fala a partir de um pódio, dirigindo-se a um público desde um lugar específico. Nesse ponto, poderíamos dizer que a Universidade é um espaço com um público jovem, no qual se pode apostar na contingência de um encontro. Nesse sentido: “é o uso que a

psicanálise pode fazer da Universidade – não do discurso universitário, mas da Universidade – se lhe for dada uma plataforma para falar” (Brodsky, 2023, p. 42).

Da perspectiva dos quatro discursos, o que pode emergir como possibilidade no discurso universitário – cujo produto é o sujeito barrado – é a transformar esse sujeito em um sujeito interrogado que, afetado pelo discurso da psicanálise, pode se dirigir a um psicanalista ou abordar a causa analítica por meio da Escola. Um primeiro passo para isso será a geração da transferência: “Se isso acontecer, há um primeiro passo dado, que é ter esse sujeito dividido [...] como alguém que foi de alguma forma tocado pela psicanálise” (Naparstek, s.d.) – e que pode, eventualmente, se dirigir ao analista.

Por outro lado, talvez seja interessante nos perguntarmos como um psicanalista, na Universidade, pode trazer algo do lugar de agente do discurso do analista – no sentido de fazer ressoar a vivacidade do gozo nos jovens – ao mesmo tempo em que transmite a partir da posição de analisante, e não da posição de mestre, seja de  $S_1$  ou de  $S_2$ : “Falar do lugar da divisão subjetiva, e não do lugar do saber, é justamente o que diferencia o discurso universitário do discurso que busca resgatar a possibilidade de ensinar psicanálise” (Brodsky, 2023, p. 90). Talvez, dessa forma, seja possível provocar um desejo que tenha o valor de uma pergunta, em vez de fornecer respostas que tendem a esmagar o aluno, evitando o enigma que poderia tornar a pergunta dialética.

A propósito do discurso universitário, Lacan (1969-1970/1992) nos diz:

O que ocupa ali o lugar que provisoriamente chamaremos de dominante é isto,  $S_2$ , que se especifica por ser, não saber-de-tudo, nós não chegamos aí, mas tudo-saber. Entendam o que se afirma por não ser nada mais do que saber, e que se chama, na linguagem corrente, burocracia. (p. 29)

Se todo conhecimento é burocracia, estabelecer um desconhecimento talvez possa gerar um entusiasmo capaz de despertar um certo desejo de saber – e não apenas erigir uma barreira que leve o sujeito a buscar respostas em outras direções, recorrendo a teorias mais fechadas, que rapidamente se conformam ao eu. Ou seja, trata-se de provocar e questionar sem bloquear. Se, contingentemente, alguma dimensão de ansiedade surgir no encontro do estudante com o desconhecimento e a incompreensão, caberá ao analista acolhê-la e colocá-la em trabalho.

Vale também levantar a questão sobre o que os estudantes universitários podem contribuir para a psicanálise, visto que podem encarnar, de alguma forma, o Outro da época e desafiar o analista a dialogar com as novas formas que o mal-estar na cultura vem assumindo.

Assim, podemos pensar “o lugar do psicanalista na Universidade como lugar de provocação. Um provocador provocado, na medida em que transmite conceitos, prática clínica e tem em seu horizonte um além: aproximar os jovens da causa analítica, um a um” (Sotelo, s.d.). Um analista que pode causar e ser causado, ciente do impossível que constitui a própria tarefa do ensino, mas que tem a singularidade como horizonte. Nesse ponto, vale a pena perguntar: “O termo ‘ensino’ é apropriado quando se trata de um conhecimento sem padrões, cuja transmissão não se dá pela via da aprendizagem e não está sujeita à verificação?” (Brodsky, 2023, p. 13).

### **Ensinar: o desejo do professor**

No Seminário 10, Lacan (1962-1963/2005a) questiona:

O que é ensinar, quando se trata justamente de ensinar o que há por ensinar não apenas a quem não sabe, mas a quem não pode saber? E convém admitir que, até certo ponto, todos aqui estamos no mesmo barco, dado aquilo de que se trata. (p. 26)

Jacques-Alain Miller retoma essa abordagem e identifica um paradoxo em relação ao ensino: não se pode ensinar o que se sabe, assim como não se pode amar dando o que se tem. Ao mesmo tempo, tentar transmitir tudo o que se sabe – colocar o  $S_2$  no lugar do agente, dar todo o conhecimento que se tem – produz tédio e rejeição.

Nesse sentido, Éric Laurent (1999-2000) propõe a importância de manter um desejo vivo, “transmitindo um saber vivo e não morto, como faz o discurso universitário” (p. 37). Isso só é possível se se parte, e se preserva, o ponto de esvaziamento do saber, fazendo da transmissão uma causa, e não apenas a repetição ou acumulação de saberes mortificados.

No Seminário 10, Lacan oferece uma chave e uma orientação para pensar a docência: o desejo do professor, que vai além e é distinto do desejo de fazer o aprendiz entender ou compreender. O desejo do professor fundamenta-se em fazer da transmissão da psicanálise uma causa, e não um fim.

Trata-se de uma posição sustentada a partir de uma falta de saber e de um consentimento em relação ao ponto real, ligado a uma impossibilidade de saber. Essa posição tem consequências éticas e práticas, pois permite passar da repetição do mesmo ao ponto vital do não saber.

O desejo do professor é correlato à posição do analisante, em que o não saber que atravessa o sujeito provoca o desejo de extrair as coordenadas singulares de um saber válido para cada indivíduo – um saber que se torna operante em uma práxis e em uma ética ligadas às consequências do ato que a sustenta.

Nessa perspectiva, para Lacan, a própria posição do professor exige a formulação da questão do ensino – e esse questionamento inclui o desejo do professor. Interrogar aquilo que causa é o que distingue a posição do professor daquela do mestre. Lacan (1962-1963/2005b) situará a questão do desejo do professor como signo de um ensino, como ele mesmo assinala no Seminário 10:

O fato de podermos formular a alguém a questão do desejo do docente é sinal [...] de que há um ensino. [...] quando essa questão não se coloca, é porque existe o professor. [...]. Não é inútil nos apercebermos de que o professor se define, então, como aquele que ensina sobre os ensinamentos. Em outras palavras, ele faz recortes nos ensinamentos. Se fosse mais conhecida a verdade de que se trata de algo análogo à colagem, isso permitiria aos professores introduzir aí uma arte mais consumada. [...] Se eles fizessem sua colagem de maneira menos preocupada com a continuidade, menos comedida, teriam alguma chance de chegar ao mesmo resultado a que visa a colagem, ou seja, evocar a falta que responde por todo o valor da própria obra figurativa, quando ela é bem-sucedida, é claro. E assim, por esse caminho, eles conseguiriam atingir o efeito próprio do que, justamente, um ensino. (p. 190-191)

### Considerações finais

O algoritmo das IAs responde à demanda do usuário e opera por redes significantes onde circula o gozo, reproduzindo seu estilo à maneira de um duplo, com o eventual efeito de angústia e horror, mas também proporcionando confiança e segurança. O algoritmo da psicanálise torna-se operativo com o algoritmo da transferência, o qual dá lugar à *tyché* e ao real. Assim, o desejo do analista, não algorítmico, pode conduzir o sujeito ao registro pulsional com um objeto a encarnado que permite ceder gozo no laço transferencial.

A civilização do mestre contemporâneo, do saber total, com o avanço das tecnociências que fazem em núpcias com o capitalismo de consumo, propõe soluções-objeto sem o Outro. A psicanálise lê e interroga o uso das IAs, tanto na clínica quanto no ensino geral e universitário. Aí onde as respostas se dirigem ao todo-informação, com a insistência do *automaton* que elide a não relação sexual, a psicanálise se orienta pelo real presente no equívoco, no fracasso, na fuga de sentido articulada ao impossível, que relança o tempo de compreender, fundamental na potencial divisão e elaboração do falasser. Por isso, o real da clínica é parte do algoritmo da psicanálise na Universidade.

A psicanálise é chave na Universidade, centro do todo-saber em relação às curas e

tratamentos. Estar aí com o semblante adequado, fazendo experiência da contingência, do encontro, da suposição de saber, gerando transmissão do impossível de ensinar através do avesso do algoritmo do saber: o feminino.

## REFERÊNCIAS

- Ansermet, F. (2014). Medicina e psicanálise: elogio do mal-entendido. *Opção Lacaniana Online*, 5(13). Recuperado de [http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero\\_13/Medicina\\_e\\_psicanalise.pdf](http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_13/Medicina_e_psicanalise.pdf)
- Bassols, M. (2015a). Não há ciência no real. In M. Bassols, *A psicanálise, a ciência, o real*. Contra Capa.
- Bassols, M. (2015b). O autoritarismo científico [com Javier Peteiro]. In M. Bassols, *A psicanálise, a ciência, o real*. Contra Capa.
- Brodsky, G. (2023). *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*. Grama.
- Cosenza, D. (2024). *Clínica do excesso: derivas pulsionais e soluções sintomáticas na psicopatologia contemporânea*. Scriptum.
- Fajnwaks, F. (2020). Não haverá algoritmo para digitalizar o analista. *Derivas Analíticas*, (12). Recuperado em <http://www.revistaderivasanaliticas.com.br/>
- Freud, S. (1996). Contribuições à psicologia do amor II. In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 11). Imago. (Trabalho original publicado em 1912).
- Freud, S. (2017). Observações sobre o amor transferencial. In S. Freud, *Fundamentos da clínica psicanalítica*. Autêntica. (Trabalho original publicado em 1915).
- Frisch, K. V. (1967). *The dance language and orientation of bees*. Harvard University Press.
- IBM. (s.d.). *Como funciona um modelo LLM?* Think Topics. Recuperado de <https://www.ibm.com/br-pt/think/topics/large-language-models>
- Lacan, J. (1985). *O seminário, livro 20: mais, ainda* (M. D. Magno, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1972-1973).
- Lacan, J. (1992). O mestre e a histórica. In J. Lacan, *O seminário, livro 17: O avesso da psicanálise* (J.-A. Miller, Estab. do texto; A. Roitman, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1969-1970).
- Lacan, J. (1998). *Escritos* (V. Ribeiro, Trad.). Jorge Zahar.
- Lacan, J. (1998). O tempo lógico e a asserção da certeza antecipada. In *Escritos* (V. Ribeiro, Trad., p. 197-213). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1945).
- Lacan, J. (2005a). Angústia, signo do desejo. In J. Lacan, *O seminário, livro 10: A angústia* (J.-A. Miller, Estab. do texto; A. Harari & A. Telles, Prep. do texto; V. Ribeiro, Trad., p. 25-37). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1962-1963).
- Lacan, J. (2005b). Aforismos sobre o amor. In J. Lacan, *O seminário, livro 10: A angústia* (J.-A. Miller, Estab. do texto; A. Harari & A. Telles, Prep. do texto; V. Ribeiro, Trad., p. 188-200). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1962-1963).
- Lacan, J. (2007). Do sentido, do sexo e do real. In J. Lacan, Lacan, J. (2007). *O seminário, livro 23: O sinthoma* (J.-A. Miller, Estab. do texto; S. Laia, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1975-1976).
- Laurent, É. (1999-2000). ¿Cómo se enseña la clínica? *Cuadernos del Instituto Clínico de Buenos Aires*.
- Laurent, É. (s.d.). Gozar da internet. *Derivas Analíticas*. Recuperado de <https://www.revistaderivasanaliticas.com.br/index.php/gozar-internet>
- Miller, J.-A. (1978). *Algoritmos del psicoanálisis*. Psicoanálisis Lacaniano. Recuperado de <https://psicoanalisislacaniano.com/2017/02/14/jam-algoritmos-del-psicoanalisis-1978>
- Miller, J.-A. (2012). El saber en lo real. In J.-A. Miller, *El lugar y el lazo: Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller (2000-2001)*. Paidós.

- Miller, J.-A. (2015). *O osso de uma análise + o inconsciente e o corpo falante*. Jorge Zahar.
- Miller, J.-A. (2024). *Respuestas de lo real*. Paidós. (Trabajo original publicado em 1983).
- Naparstek, F. (s.d.). *Entrevista a Fabián Naparstek. Cuatro más uno*. Recuperado de <https://www.cuatromasunoel.com/edicion/003.el-cartel-y-sus-vecinades.fabian-naparstek>
- Sadin, É. (2018). La secuenciación y desaparición de lo real. In É. Sadin, *La inteligencia artificial o el desafío del siglo: anatomía de un antihumanismo radical*. Editorial Caja Negra.
- Sotelo, I. (s.d.). *Entrevista a Inés Sotelo. Cuatro más uno*. Recuperado de <https://www.cuatromasunoel.com/edicion/003.el-cartel-y-sus-vecindades.ines-sotelo>
- Zenoni, A. (2021). Un caso de psicoanálisis aplicado: la práctica en institución. In A. Zenoni, *La otra práctica clínica*. Grama.

# Universidade: o desejo de ensinar e o futuro da psicanálise em tempos de Inteligência Artificial

Coordenação e redação: Inés Sotelo e Fernando López-España

Equipe de pesquisa da Rede Universitária Americana (RUA – FAPOL)

Membros da equipe de pesquisa: Heloisa Caldas, Giselle Cardozo, Miguel López, Lucia Marquina, Franco Masi Ferrari, Fabio Paes Barreto, Erick Leonardo Pereira, Miguel de la Rosa, Ana Lucia Soler, Ana María Solís, Antonio Teixeira, Diego Tirado, Laura Valcarce, Denizye Zacharias

## RESUMO

A irrupção da Inteligência Artificial na universidade introduz novas questões sobre a produção, a transmissão e o estatuto do saber. A partir de uma pesquisa exploratória realizada com 111 estudantes de Psicologia de diferentes universidades da América Latina, este trabalho interroga os efeitos da IA sobre a relação com o saber, o lugar do docente e o futuro da transmissão da psicanálise. As respostas dos estudantes revelam uma posição ambivalente: reconhecem a utilidade da IA como recurso técnico, mas distinguem claramente sua capacidade de informar da transmissão encarnada por um professor. Orientado pela psicanálise lacaniana, o estudo sustenta que a transmissão não se reduz à circulação de conteúdos, pois implica desejo, estilo, corpo e transferência. Nesse contexto, a IA aparece como um parceiro eficaz na busca de informações, mas incapaz de ocupar o lugar do Outro que ensina. Discute-se ainda o lugar da psicanálise na universidade contemporânea e os desafios colocados pela tecnociência, defendendo-se uma posição que não seja nem de rejeição nem de fascinação diante da IA. Conclui-se que o futuro da psicanálise na universidade depende da capacidade de sustentar uma transmissão viva, capaz de fazer surgir perguntas, preservar a singularidade e manter aberto o desejo de saber.

## PALAVRAS-CHAVE

psicanálise; universidade; inteligência artificial; transmissão; desejo de ensinar.

## RESUMEN

La irrupción de la Inteligencia Artificial en la universidad introduce nuevos interrogantes sobre la producción, la transmisión y el estatuto del saber. A partir de una investigación exploratoria realizada con 111 estudiantes de Psicología de distintas universidades de América Latina, este trabajo interroga los efectos de la IA sobre la relación con el saber, el lugar del docente y el porvenir de la transmisión del psicoanálisis. Las respuestas de los estudiantes revelan una posición ambivalente: reconocen la utilidad de la IA como recurso técnico, pero distinguen claramente su capacidad para informar de la transmisión encarnada por un profesor. Desde la orientación del psicoanálisis lacaniano, se sostiene que la transmisión no se reduce a la circulación de contenidos, ya que implica deseo, estilo, cuerpo y transferencia. En este contexto, la IA aparece como un

partenaire eficaz en la búsqueda de información, pero incapaz de ocupar el lugar del Otro que enseña. Asimismo, se aborda el lugar del psicoanálisis en la universidad contemporánea y los desafíos planteados por la tecnociencia, defendiendo una posición que no sea ni de rechazo ni de fascinación frente a la IA. Se concluye que el porvenir del psicoanálisis en la universidad depende de sostener una transmisión viva, capaz de suscitar preguntas, preservar la singularidad y mantener abierto el deseo de saber.

**PALABRAS CLAVE:**

psicoanálisis; universidad; inteligencia artificial; transmisión; deseo de enseñar.

**ABSTRACT**

The emergence of Artificial Intelligence in universities raises new questions concerning the production, transmission, and status of knowledge. Based on an exploratory study conducted with 111 psychology students from different Latin American universities, this paper examines the effects of AI on the relationship to knowledge, the place of the teacher, and the future of psychoanalytic transmission. Students' responses reveal an ambivalent position: they acknowledge the usefulness of AI as a technical resource while clearly distinguishing its capacity to provide information from the embodied transmission carried by a teacher. Grounded in Lacanian psychoanalysis, the study argues that transmission cannot be reduced to the circulation of content, since it involves desire, style, embodiment, and transference. In this context, AI emerges as an efficient partner in accessing information, yet incapable of occupying the place of the Other who teaches. The paper also discusses the place of psychoanalysis within the contemporary university and the challenges posed by technoscience, advocating a position that avoids both rejection and fascination regarding AI. It concludes that the future of psychoanalysis in the university depends on sustaining a living transmission capable of provoking questions, preserving singularity, and keeping alive the desire to know.

**KEYWORDS:**

psychoanalysis; university; artificial intelligence; transmission; desire to teach.

**Introdução**

O surgimento da Inteligência Artificial (IA) na vida cotidiana contemporânea, e particularmente no ambiente universitário, levanta novas questões sobre a produção, transmissão e estatuto do conhecimento.

No caso das universidades, a incorporação de ferramentas como o ChatGPT, entre outras, transformou não só as práticas de estudo dos alunos, mas também os métodos de ensino e a conexão com o conhecimento.

Este artigo propõe considerar esses fenômenos por meio de pesquisa exploratória com estudantes de psicologia de diversas universidades latino-americanas, utilizando o referencial

da psicanálise lacaniana. A partir de textos de Freud, Lacan, Jacques-Alain Miller, Éric Laurent, Graciela Brodsky e outros autores contemporâneos que abordaram o tema, serão analisadas questões relacionadas ao lugar do outro, a mutação do discurso universitário e o desejo de ensinar, em um contexto em que a IA parece ocupar o lugar de um saber automatizado e dessubjetivado.

### Seção 1: Os alunos tomam a palavra<sup>1</sup>

Como parte desta pesquisa, foi realizado um questionário com estudantes de psicologia de diversas universidades da América Latina. As 111 respostas coletadas nos permitem investigar como se vinculam com as ferramentas de Inteligência Artificial (IA) ao longo de sua trajetória universitária, com ênfase especial na área de orientação lacaniana. A análise articula essas respostas com uma leitura da psicanálise a partir da perspectiva de orientação lacaniana.

Localizamos algumas respostas que nos permitiram refletir sobre a escrita, o estilo e a enunciação na construção do saber, bem como a importância da presença do professor e da transmissão de um desejo, para além dos conteúdos específicos.

Um dos primeiros aspectos que emerge claramente é o uso generalizado da IA como recurso técnico. A maioria dos alunos relata utilizá-la para resumir textos, escrever trabalhos, buscar sinônimos, esclarecer ideias ou verificar anotações. No entanto, essa utilidade traz consigo uma certa ambivalência; embora reconheçam sua eficácia, não confiam plenamente nela. Como aponta um aluno: *“A IA é muito boa como um gato para exploração bibliográfica. Mas não acredito que ela tenha usado as melhores fontes”*.

Vale ressaltar que, das 111 respostas, apenas uma afirma confiar totalmente nas respostas da IA; as demais demonstram desconfiança e precisam verificar e detectar erros, principalmente nas citações.

Essa desconfiança se baseia em uma diferença estrutural: a IA “responde”, mas não ensina. Ela não gera transferência. Uma das frases mais repetidas nas respostas da pesquisa é

---

1 Esta seção é baseada em uma pesquisa com 111 estudantes de psicologia de diferentes universidades da América Latina. A amostra foi composta por 84 mulheres e 27 homens, com idade média de 27 anos. As respostas vieram de instituições como a Universidade de Buenos Aires (UBA), Faculdade de Psicologia, em Buenos Aires, Argentina; a Universidade Nacional de San Luis (UNSL), Faculdade de Psicologia, em San Luis, Argentina; a Universidade do Congresso, Faculdade de Ciências da Saúde, sediada em Mendoza, Argentina; a Universidade Católica de Santiago de Guayaquil, Faculdade de Psicologia Clínica, Educação e Comunicação, em Guayaquil, Equador; a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), em Goiânia, Brasil; a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no Rio de Janeiro, Brasil; a Universidade Católica Boliviana “San Pablo”, Faculdade de Psicologia, com campi em Cochabamba e La Paz, Bolívia; e a Universidade Católica de Salta (UCASAL), Faculdade de Artes e Ciências, em Salta, Argentina. Essa diversidade geográfica e geracional nos permite explorar como a relação com o conhecimento se configura hoje, principalmente diante do surgimento da Inteligência Artificial (IA) no ensino superior.

que o professor “transmite a partir do seu desejo, do seu estilo, do seu corpo”. Em contraste, a IA é apresentada como um conhecimento sem corpo, sem paixão, sem erro: “uma voz sem voz”.

Destacamos algumas respostas: *“Eu explico assim: dá para perceber que não tem alma. [...] O texto de um ser humano diz algo sobre ele, mesmo que fale de algo muito distante dele”; “Acho que muda meu estilo, porque meu estilo é único [...]. O estilo da IA é genérico e carente de charme, embora ajude a corrigir erros gramaticais e sintáticos, a coesão e a estrutura do texto”; “De certa forma, limita minha criatividade”.*

A construção do saber se articula em diversas respostas à importância da presença do professor, uma presença encarnada, na qual o olhar, a voz, ou seja, a ressonância no corpo, entra em jogo. Resumimos algumas das respostas:

*“A conversação [...], permitindo que as palavras circulem, permitindo que pensemos juntos, que leiamos juntos, que tenhamos critérios para raciocinar sobre o que lemos e não apenas repetir como a IA”; “Escuta clínica, sensibilidade humana, interpretação simbólica. [...] Ensinar também é uma forma de transmissão que se dá nas relações, nos encontros, na transferência”; “O calor humano da resposta e da ideia de que a aula ministrada é sustentada pela experiência do professor. [...] A resposta da IA é genérica e carece de sensibilidade para descrever sentimentos humanos”; “A aula é um ambiente didático, onde a linguagem é fluida e o olhar é essencial para ver como ela se desenvolve. [...] A IA é automática, rígida e resumida”; “O professor proporciona a oportunidade de interagir, está aberto ao debate, pode dar exemplos reais, não apenas transmite, mas também escuta. A construção acontece em sala de aula”.*

Essa distinção nos remete à noção de Sujeito Suposto Saber. Ensinar não se reduz à transmissão de conteúdo; implica uma posição subjetiva, encarnada, sustentada pelo desejo. O que a psicanálise ensina, segundo a fórmula de Lacan, é o que a minha análise me ensina. Não apenas o que ela produz em mim como efeito, mas o que é posto em ato do meu inconsciente me ensina sobre o que não se sabe, ainda mais, sobre o impossível de saber, o que escrevemos S(/A) (Brodsky, 2023). Ensinar na perspectiva da psicanálise implica fazer existir o saber no outro, não oferecendo respostas fechadas, mas sim provocando uma pergunta. A esse respeito, um aluno afirma: *“O professor faz perguntas que ninguém jamais pensaria sem essa provocação”.*

Essa diferença é fundamental. A IA pode informar, mas não transmitir. A transmissão requer um ato, um estilo, falta. Como argumenta Éric Laurent (2007, citado por Tirado Condoretty, 2023), o discurso analítico introduz uma torção, frente ao saber universitário totalizante, ele fura o Todo-Saber e produz sintomas. Esse argumento é retomado por Diego

Tirado Condoretty (2023), que afirma que o analista no contexto universitário não reproduz saberes, mas sim o sintomatiza, inventando novas formas de ensino que introduzem o real no discurso acadêmico.

A IA surge, portanto, como um outro técnico, eficaz, mas sem transferência. Em contraste, o professor que ensina a partir do seu desejo transmite algo insubstituível: “A equivocação, a pausa, a inquietação do não saber”; “A IA responde sem corpo, sem furo no saber, sem enunciação”.

Essas observações nos ajudam a entender por que, para os alunos, a IA não pode substituir o outro que ensina. Pode ser um auxiliar útil, mas não causa desejo.

Nesse ponto, é fundamental lembrar uma advertência de Jacques-Alain Miller (1999):

É precisamente a operação da pedagogia: separar o saber do gozo. A estupidez educacional consiste em tentar a todo custo separar o saber do gozo, refrear o gozo para que o saber triunfe. No pedagógico, há um ódio ao gozo excedente do sujeito. (p. 15)

Antoni Vicens (2006) nos lembra que

O lugar dominante do discurso da universidade é o saber; isso não impede de supor a ação do mestre como seu motor. O outro desse saber, aquilo ao qual ele se dirige como seu fim, é um mais-de-gozar, cujo produto é a divisão do sujeito, na medida em que ele jamais totalizará essa aproximação do saber ao gozo. Mas essa formalização do discurso da universidade também nos apresenta a figura do mestre moderno:  $S_2$  é a burocracia, o saber funcional que domina a circulação do gozo a partir do ideal de um saber total, de um saber sem resto nem divisão subjetiva. (p. 24)

A IA, como forma extrema do discurso universitário automatizado, não consegue acomodar esse *plus*. A aula, por outro lado, quando sustentada pelo desejo do professor, não expulsa o gozo, mas sim o bordeia, o toca e, às vezes, o causa.

Inés Sotelo (2023) enfatiza que o lugar da psicanálise na universidade deve ser sustentado por uma transmissão viva, que transmita algo do desejo de ensinar, agalmático. Essa dimensão se perde quando o saber é reduzido a um conteúdo utilitário, despojado de estilo e singularidade.

As respostas dos estudantes mostram que, mesmo em um contexto em que a IA está se tornando onipresente, eles conseguem distinguir com precisão entre a resposta gerada por um algoritmo e o ensino de um professor que transmite a partir de seu próprio percurso, onde situaram seus corpos; isto é, de sua posição sustentada na episteme, na prática clínica e na

política. Essa distinção se torna especialmente clara em disciplinas de orientação psicanalítica. Como resume um aluno: *“Não há como substituir o singular”; “A IA torna tudo o mais sintético possível, sem muita profundidade. Há algo de humano insubstituível na escrita”*.

Por fim, as respostas obtidas também interrogam o lugar da universidade diante do avanço dessas tecnologias. A IA oferece recursos já presentes na vida acadêmica, possibilitando a aproximação com textos e autores desconhecidos, aos quais não se teria acesso de outra forma. Contudo, a elaboração singular, os achados de qualquer pesquisa e a leitura crítica exigem o sujeito da enunciação, uma vez que esta não se limita à repetição de enunciados.

Como argumenta Ana María Solís (2023), a partir de seu trabalho na Rede Universitária Americana (RUA), a conversação entre analistas no campo universitário não é apenas uma estratégia metodológica, mas uma forma de transmissão que abriga o dizer, o desejo e o não sabido.

Sobre o progresso da IA e das universidades, resumimos algumas das respostas: *“A universidade precisa se adaptar. A IA é uma ferramenta que veio para ficar e evoluir. Não adianta resistir a algo que a maioria dos alunos usa”; “A universidade deve se transformar: pesquisar o impacto da IA no ensino e na aprendizagem e, com base nisso, propor maneiras de usá-la que gerem implicação subjetiva dos alunos”; “Na minha experiência, acho que a universidade ignora o problema. O tópico é discutido, mas nenhuma ação é tomada para refletir uma posição”*.

Em resumo, com base nas respostas dos alunos, a IA poderia ser considerada uma nova parceira na relação com o saber, permitindo-nos reconsiderar o que J.-A. Miller (2019) propôs em *Causa e consentimento*, quando colocou a ciência nesse lugar de “jogar seu jogo” com a psicanálise “no nível de seu saber”. Miguel López (2024) aponta que a diferença talvez esteja na dimensão de com quem o jogo está sendo jogado, pois, enquanto na ciência temos um saber feroz e o desejo – e gozo – dos cientistas, a IA responde mais à lógica do Império da Tecnologia proposta por J.-A. Miller, com “o *gadget* no lugar do agente” no que pode ser considerado uma nova trama discursiva. Disso, podemos concluir que o *gadget* não poderá substituir o professor, pois entre resposta e interpretação, entre dados e ensino, abre-se um campo onde o corpo, o desejo e a transferência continuam sendo insubstituíveis.

Como afirma Laura Valcarce (2024), no Editorial da edição 44 da *Revista Virtualia*, “a Inteligência Artificial generativa impactou as subjetividades, interferindo diretamente em nosso cotidiano” (p. 3) e gera um “fascínio inquietante” diante da temida substituição

do ser humano. Valcarce constata que o desafio da psicanálise é responder não apenas a partir de uma perspectiva clínica, mas a partir de uma posição ética, epistêmica e política, capaz de alojar o singular em um contexto de aceleração algorítmica.

Esse enfoque ecoa o que os alunos testemunham: nem tudo pode ser automatizado. Um resíduo não computável persiste, e ensinar psicanálise requer um ato, uma presença e um desejo que nenhuma máquina pode simular.

## **Seção 2: Quem é o Outro para os estudantes e jovens de hoje?**

Em uma época marcada por transformações vertiginosas no acesso à informação, o lugar do saber e do sujeito que o encarna estão passando por uma mutação. Se o século XX foi dominado pela figura do professor como representante do saber autorizado, o século XXI testemunha o surgimento de novos dispositivos que encarnam um saber automatizado, sem sujeito, sem corpo ou história. Nesse contexto, a questão de quem é o outro do saber para os alunos assume relevância crucial.

Franco Massi se detém a situar a incidência da virtualidade nos adolescentes e nos lembra das indicações de Miller (2015):

Antes, o saber era um objeto que devia ser buscado no campo do Outro, devia ser extraído do Outro pela via da sedução, da obediência ou da exigência, o que implicava passar por uma estratégia com o desejo do Outro. [...] Hoje há um autoerotismo do saber diferente da erótica do saber que prevalecia no passado, porque aquela passava pela relação com o Outro. (p. 42)

As respostas dos alunos coletadas em nossa pesquisa revelam uma ambivalência. Por um lado, eles valorizam a rapidez e a clareza com que a Inteligência Artificial (IA) responde. Por outro, apontam a falta de contexto, profundidade e singularidade de seus enunciados. Não há saber sem transferência, e não há transferência sem sujeito.

Lacan nos ensina que o Sujeito Suposto Saber é o ponto de ancoragem da transferência, aquele que permite que o saber – e o não saber – se aloje no outro. Mas esse outro não é neutro: ele é corporificado. A IA, mesmo a mais sofisticada, não pode ocupar esse lugar porque não deseja, não falha, não responde a partir de uma hiância, mas a partir de um cálculo.

Miller (2013) dirá que “Lacan ignora a transferência porque [...] a transferência pressupõe um Outro bem estabelecido e bem armado [...]. Há transferência [...] quando supõe o saber que significaria algo” (p. 144). Podemos acrescentar que, também hoje, ela se esvai

diante do saber que corresponde ao discurso do mestre digital, que desloca o desejo para a eficácia, o enigma pelo algoritmo e a suposição pela resposta automática. Isso evidencia que a IA encerra essa interrogação viva que é a condição da transferência psicanalítica.

As respostas dos alunos confirmam esse diagnóstico. Embora reconheçam a utilidade da IA, enfatizam que ela não substitui o laço com o professor.

O professor que ensina a partir do seu desejo não apenas transmite informação, mas também cria um modo singular de se relacionar com o saber. Esta será uma transmissão viva, quando aqueles que encarnam o lugar de professor repassam o agalmático, o desejo de transmitir a psicanálise, uma transmissão que aponta para o porvir.

Éric Laurent (2005) diria que, se o ensino for assim, estará sempre à beira da borda da ignorância, no ponto de desconhecimento, incluindo o silêncio: “No ensino, devemos incluir o que não se pode ensinar”, acrescentando que o saber analítico deve ser sustentado por vários anos de uma análise, caso contrário, servirá apenas para criar livros didáticos de psicologia com referências à psicanálise que os alunos devem repetir (p. 26).

É um lugar vazio e não programado de onde o saber é gerado como invenção, não como repetição. Nesse sentido, a IA não pode ser esse Outro. Ela responde sem falhas, sem estilo, sem corpo. Ela não ensina, apenas informa.

Por sua vez, Mario Goldenberg (2024), em “IA e a singularidade lacaniana”, sustenta que [...] esta narrativa generativa da IA pode abordar conhecimentos altamente úteis, mas, ao evitar o impossível, há sempre algo a dizer... No entanto, ela não participa do inconsciente estruturado como linguagem, nem da dimensão real de *lalíngua*. Pois não é gerada pela incidência de *lalíngua* no corpo. O que ela pode dizer sobre o real, o impossível e, mais ainda, do contingente? Por isso, vale a pena perguntar: Quais serão os efeitos da Inteligência Artificial sobre a subjetividade? (p. 15)

François Ansermet (2024) pergunta: “Estamos na era do triunfo do inanimado ou, ao contrário, uma nova versão do ser vivo é inventada a partir do inanimado?” (p. 12), afirmando então que a psicanálise é chamada a confrontar o que está acontecendo sem adotar uma posição catastrófica ou amaldiçoar os tempos, mas sim a orientá-la para a vida, para o desejo. Diante de um dispositivo que responde infalivelmente, onde o sujeito é reduzido a um consumidor de dados, o analista, por outro lado, promove uma relação com o saber onde a falta e a incerteza são produtivas.

Enquanto isso, Éric Laurent enfatiza que o sujeito contemporâneo deseja o saber que

lhe é imposto sem questionamentos, e que a IA surge como uma promessa de respostas que não exige comprometimento subjetivo.

O acúmulo de dados enlouquece com uma loucura particular. Alimenta o sonho de saber tudo sobre o outro e de poder calcular o que o outro quer. As ferramentas estatísticas não pressupõem nenhum saber clínico prévio. [...] Diríamos, com Lacan, que as ferramentas estatísticas são significantes puros e mudos. Essa é a sua força. (Laurent, 2024, p. 5)

Essa mutação cultural não é inócua: quando a dimensão do enigma se perde, a transferência se enfraquece e o laço social é afetado. A universidade, atravessada por essas coordenadas, corre o risco de se tornar um espaço de saber desabilitado.

Por sua vez, Roxana Vogler (2024) alerta que o fascínio pela IA reproduz uma lógica de “domesticação do saber”, em que o sujeito se submete a um outro sem divisão. Essa posição anula o trabalho do inconsciente, que introduz descontinuidades, lapsos e obstáculos que mobilizam o desejo. O ensino psicanalítico, por outro lado, promove uma forma de saber que se constrói na incompletude.

Éric Laurent (2025, p. 28) dirá que inventar coisas novas implica a relação com o desejo e sua articulação com o vivo enquanto tal.

Em suma, o Outro do saber para os jovens de hoje parece dividido. A IA representa um Outro eficiente, mas sem desejo, sem transferência. O professor, por outro lado, encarna um ensino que não se reduz à resposta correta, mas que introduz à justa pergunta. Ali onde a IA se fecha, a psicanálise abre um vazio. E é nesse vazio que o sujeito do saber pode advir.

### **Seção 3: O desejo de ensinar para o psicanalista**

J-C. Milner (2011), em sua obra *De l'Université comme foule* (“Sobre a Universidade como multidão”) dirá que “as instituições universitárias são essenciais para o funcionamento do mundo moderno. Mais do que a Igreja ou o Exército, que Freud havia analisado, a Universidade constitui uma das principais formas da multidão contemporânea” (p. 97), alertando que é essencial ocupar um lugar nela.

Ensinar psicanálise na universidade apresenta um desafio singular: como sustentar a transmissão de um saber que não é totalizável, que não se presta à padronização ou que se esgota em definições? O que significa, então, ensinar a partir da posição de um psicanalista?

Em seu livro *Psicanalistas e o desejo de ensinar*, Graciela Brodsky (2023) parte de uma

pergunta: Jacques Lacan ensinava? Ela responde que ele ensinou Freud, ensinou a ler Freud, ensinou a ler a letra de Freud. Também afirma que ele ensinava porque os jovens psicanalistas o demandavam. Em Jacques Lacan, não têm um professor, mas sim um mestre motivado por seus alunos. Eles o demandavam porque Lacan inspirou o desejo de que o demandassem. Ela conclui que o ensino de Jacques Lacan advém da transferência a Jacques Lacan e não tem outro suporte. Acrescenta que Lacan ensinava a ensinar de viva voz e com um livro na mão: o de outro. Ele falava alto e comprometia todo o seu corpo em suas palavras.

Lacan nos apresenta o discurso universitário com  $S_2$  – tal como o definimos como ser todo saber – no lugar do agente, no lugar dominante. Com o discurso universitário definido dessa forma, tendo apenas definido  $S_2$ , ele já o apresenta como o discurso da burocracia, como o discurso do capitalismo, como o discurso da filosofia, e o chama de  $S_2$ , no lugar predominante, como a tirania do saber. (Brodsky, 2023, p. 32)

Graciela Brodsky (2023) abre uma questão extraordinária:

Por que eu deveria ensinar o que a análise me ensinou, se a psicanálise teve uma função didática, como se dizia, se a psicanálise me ensinou alguma coisa, por que eu deveria ensinar, por que ir além daquela satisfação do que entendi, desse alívio pelo que deixei de lado? [...] Penso que, assim como falamos das origens neuróticas do desejo do analista, poderíamos falar das origens do desejo de ensinar, se ensinar não está atrelado a um sintoma, a um *sinthoma*, a uma satisfação, a uma solução, a um gozo, não fica claro por que ensinaríamos, a não ser por um ideal, por um dever, que, por outro lado, sempre dá errado, porque a única coisa que faz o ensino funcionar é o que Lacan chamou de *gay-savoir*, ou seja, o saber alegre, o saber gozoso, aquele saber que tem um plus, um tempero que só o gozo pode lhe dar. (p. 101)

A isso, poderíamos contrastar o que G. Brodsky diz na página 83 do mesmo livro, em relação a uma referência de Miller em *Ler o sintoma*: saber ler, com a consequência do bem dizer. Quem tem um bem dizer é porque sabe ler. De qualquer forma, alguém que pensa bem e fala bem é alguém que as pessoas procuram, porque querem ouvi-lo. Miller coloca a questão do tédio do lado da universidade.

Assim, temos o gozo, de um lado, e o tédio, como contrapartida. O saber alegre e o saber repetitivo, desencarnado, próprio da Inteligência Artificial.

Nessa perspectiva, podemos pensar o ato de ensinar não busca formar especialistas,

mas sim despertar uma questão que toca o sujeito, que o cause. Ensinar não é uma função instrumental, mas sim uma posição ética frente ao saber. Isso se opõe à lógica contemporânea da eficácia, na qual o professor aparece como um técnico da informação, avaliado por resultados estandardizados. Como disse Lacan (1962-1963/2007) no Seminário 10, o professor existe sempre que uma pergunta já tem uma resposta escrita e tenta montar uma colagem onde todas as peças coincidem e encaixam. O analista, por outro lado, com seu ensino, como *bricoleur*, “evoca a falta que constitui todo o valor da obra figurativa” (p. 187).

Por sua vez, Giselle Cardozo Stabile, em sua obra *O desejo de ensinar hoje...* (s.d.), lembra que, em *Piezas sueltas*, Miller anuncia que a posição de ensinar não é natural; seria uma questão de converter a paixão pela psicanálise e o sofrimento que ela pode acarretar em uma manifestação de paixão. Para além da singularidade de cada sujeito que consente uma experiência analítica e dos vestígios traçáveis nas diversas ficções que nos dariam coordenadas de como cada um de nós veio a ocupar espaços na universidade, seria uma questão de localizar aquilo onde parte da paixão que habita o analista pode se tornar o desejo de ensinar.

Numa perspectiva lacaniana, o professor não ensina o que sabe, mas sim o que permanece do não saber, nesse sentido, causa. O desejo de ensinar, para o psicanalista, não se apoia na certeza, mas na disposição de ser interrogado pelo real.

Nesse ponto, Bassols (2024) adverte que o fascínio pela IA reproduz uma debilidade correlativa ao ideal de completude promovido pela tecnociência. A Inteligência Artificial serve, portanto, como um semblante de pensamento, mas com automatismos produzidos por algoritmos, ainda que cada vez mais sofisticados. Esses algoritmos são tributários da lógica simples do significante:  $S_1-S_2$ . O ensino sob uma perspectiva psicanalítica, por outro lado, opera no intervalo entre esses significantes, alojando o furo que a IA tenta preencher.

Essa diferença não é pequena. Como enfatiza Fernando López-España (2025), refletindo sobre a prática analítica no contexto universitário, a eficácia da psicanálise não se mede por objetivos predeterminados, mas pela emergência de um novo saber no acontecimento da fala. Esse acontecimento – singular, contingente – resulta irreduzível a qualquer algoritmo.

Na universidade atual, habitada por indicadores e standard, o desejo de ensinar surge como uma forma de resistência. Como argumenta Éric Laurent (2000), o analista cidadão não se refugia no consultório, mas se deixa desafiar por seu tempo, por seus sintomas, por seus

alunos. Ele não ensina a partir de uma posição de certeza, mas sim a partir da disponibilidade de ouvir e interpretar.

Esse desejo não é propriedade de quem o detém, mas sim uma função incorporada em cada ato. Ensinar é um gesto político: apostar que ainda há algo por dizer, algo por pensar, algo por desejar.

#### **Seção 4: O lugar da psicanálise na universidade**

Christiane Alberti abre sua palestra na Universidade de Buenos Aires em 2024 relembrando que Lacan, em uma palestra proferida na Itália em 1974, observou, ao ver muitos jovens, que depositava sua esperança neles. Alberti pergunta (2024):

De que esperança se trata? A esperança de que Lacan fala não advém de uma visão rígida e romântica da juventude, mesmo idealizada. Para Lacan, é uma necessidade, uma orientação necessária da psicanálise, até mesmo uma ação da psicanálise. Se queremos que a psicanálise exista, se queremos que o futuro da psicanálise dure por muito tempo, então em direção à juventude é uma necessidade.

A presença da psicanálise na universidade é uma aposta que se renova constantemente. Não é óbvio que uma prática fundada no singular, no equívoco e na transferência possa existir em uma instituição marcada por conhecimento sistematizado, desempenho acadêmico e padronização. No entanto, a psicanálise insiste nessa fronteira. Como Jacques Lacan (1978/2011) apontou em sua intervenção para a criação do Departamento de Psicanálise em Vincennes, trata-se de ensinar o que, em princípio, não se ensina. “Como podemos ensinar o que não se ensina?” (p. 7), questionou ele. A psicanálise na universidade não pode ser fundada nos mesmos princípios que regem o discurso universitário.

Lacan distingue claramente o discurso analítico do discurso universitário. O primeiro não tem pretensão de verdade: reconhece-se como semblante e não se impõe como universal. Como aponta Jacques-Alain Miller (2011), no discurso universitário, o saber ( $S_2$ ) é sustentado como uma impostura de verdade, enquanto no discurso analítico, o agente é o objeto  $a$ , sem garantia, sem universalidade.

Isso implica uma posição ético-política que rejeita tanto a dominação quanto a pedagogia. Portanto, Lacan exclui o discurso analítico da educação entendida como transmissão de conteúdo, enfatizando sua incompatibilidade estrutural com o sistema universitário.

Sem dúvida, essa incompatibilidade não impede o diálogo. Lacan defendeu a existência de um Departamento de Psicanálise na universidade, não para diluir sua singularidade, mas para confrontar o saber acadêmico com o furo do saber inconsciente. Como lembra Miller (2011), Lacan “começará pelo oposto, enfatizando que o regime do discurso analítico é profundamente diferente do regime do discurso universitário” (p. 23).

Graciela Brodsky (2023) lembra que Lacan sustenta que “o sentido da presença do Departamento de Psicanálise e do psicanalista na universidade é precisamente para renovar, a partir do discurso analítico, aquelas ciências que se propagam sob o modo universitário” (p. 59).

Esse ponto é abordado por Heloisa Caldas, que articula o surgimento da Inteligência Artificial (IA) com o que Lacan chamou de “mutação capital” do discurso do mestre. Trata-se de uma transformação estrutural que confere ao discurso do mestre seu “estilo capitalista”, em que o lugar do saber se dissocia da divisão subjetiva e do vazio do objeto (Lacan, 1969-1970/2006). Nesse novo regime discursivo, o saber se torna mercadoria, o mestre é anônimo e desencarnado, e o sujeito se dissolve em um gozo *prêt-à-porter*. Como Caldas (2025) aponta, “o saber produzido pela IA é uma mercadoria que o sujeito obtém sem implicar-se subjetivamente em sua elaboração”, escapando assim às fissuras inerentes a qualquer processo genuíno de saber.

Essa mutação afeta diretamente a universidade, que, presa à lógica do desempenho, da produtividade e da acreditação, tende a equiparar o saber com a informação. Nas palavras de Caldas (2025), esse novo discurso não só se articula com o discurso universitário, como o potencializa em sua vertente mais tecnocrática, esvaziando a dimensão da transferência e do ato.

Assim, Fábio Paes Barreto (s.d.) nos lembra, em seu texto *Psicanálise e neurociência: não há relação, há peças soltas*, que, em 2012, em um congresso em Buenos Aires, Miller convocou os psicanalistas a atualizarem sua prática. Na ocasião, Miller (2012) enfatizou os discursos da ciência e do capitalismo como precursores de uma ruptura com a estrutura tradicional da experiência humana.

Em resposta a isso, a psicanálise introduz uma torção. Não se trata apenas de ensinar psicanálise, mas de dar corpo aos seus efeitos, num espaço onde o discurso universitário propõe um saber já organizado, legitimado e avaliável. O analista que ensina se autoriza para criar as condições nas quais sua ética sustenta seu dizer.

Nesse sentido, a universidade é um desses espaços privilegiados de interlocução. Um lugar onde a psicanálise pode levantar questões que não se resolvem por meio de protocolos

e oferecer interpretações da subjetividade contemporânea irredutíveis ao quantificável. O analista que se deixa desafiar pela época, por seus sintomas contemporâneos, pelas necessidades urgentes que batem à porta.

A Faculdade de Psicologia da Universidade de Buenos Aires, como destaca Sotelo (2021), mantém desde o retorno da democracia uma política que possibilitou à psicanálise não apenas um lugar institucional, mas também um espaço de experimentação, transmissão e formação clínica. Práticas profissionais articuladas com hospitais, seminários clínicos e disciplinas de orientação lacaniana são formas pelas quais a psicanálise se insere na universidade sem abrir mão de seu rigor, à medida que os alunos viajam da cidade para as salas de aula e das salas de aula para o hospital e vice-versa... Os alunos se encontram em hospitais públicos com pacientes que lhes permitem compreender como a época vive a pulsão, em espaços administrados por psicanalistas praticantes, que sustentam sua prática sem standards, mas dentro de uma política rigorosa. Na prática profissional, o texto central será o do paciente, transformado em caso clínico, à medida que é construído pelo aluno. É por meio desse trabalho que o aluno, provocado no hospital, se tornará, por meio da leitura e da discussão, um provocador para colegas e professores em sala de aula.

A Rede Universitária Americana (RUA), promovida pela FAPOL, visa à mesma direção: não se trata apenas de ensinar psicanálise na universidade, mas de nos deixarmos ensinar pela universidade e pelos alunos, criando um diálogo vivo. O desafio não é apenas oferecer uma formação de qualidade, mas também verificar se a nossa presença transforma o que a universidade ensina.

Assim, o lugar da psicanálise na universidade não é um lugar confortável, mas é necessário. É um lugar de tensão, entre o discurso do saber fechado e a abertura ao real do sujeito. É um lugar que não busca se adaptar ao mercado, mas sim manter uma posição ética frente ao saber, ao sintoma e ao desejo.

O analista, como provocador, pelo desejo que o habita, provocado e surpreendido, a cada vez, no encontro com o novo que irrompe na sala de aula. Esse desejo se sustenta ao fazer a psicanálise existir como prática singular, que resiste à neutralização do sujeito. As respostas dos alunos demonstram que ainda há uma sensibilidade para apreender essa diferença: o professor que ensina a partir do seu desejo, que transmite estilo, que abre a questão, continua sendo reconhecido como tal.

A psicanálise não vem para completar a universidade. Ela vem para perfurá-la, interrogá-la, introduzir equívocos e divisões subjetivas, ali onde se buscam transparência e

eficiência. Essa é sua contribuição, sua resistência e seu compromisso.

### **Seção 5: À guisa de conclusão – IA na universidade, um desafio para o psicanalista**

O surgimento da Inteligência Artificial (IA) no ambiente universitário alterou profundamente as modalidades de como acessamos o saber, as ferramentas pedagógicas e a relação entre professores e alunos. Para nós que ensinamos psicanálise, essa presença tecnológica – útil como recurso, mas alheia ao laço transferencial – nos desafia no próprio cerne da transmissão.

Os depoimentos dos 111 alunos entrevistados revelam um discernimento lúcido: eles reconhecem o poder instrumental da IA, mas também suas limitações estruturais. A IA responde, organiza e sintetiza; no entanto, não ensina, pois ensinar exige corpo, desejo e estilo. Enquanto a IA proporciona eficiência técnica, o ato de ensinar exige uma forma de falar que inspire e uma falha que reacenda o desejo de saber.

Embora Lacan enfatize a incompatibilidade entre psicanálise e ensino como pedagogia, ele também inclui o discurso universitário e destaca a incompatibilidade entre psicanálise e universidade: “Lacan defenderá o Departamento de Psicanálise, mas partirá do oposto, enfatizando que o regime do discurso analítico é profundamente diferente daquele do discurso universitário e de outros discursos” (Miller, 2011, p. 23).

Éric Laurent (2018) argumenta que na universidade se trata de redescobrir espaços para debates desafiadores e dinâmicos e, assim, redescobrir a relação adequada com as demandas técnicas que nos assaltam. “Não podemos simplesmente dizer ‘Não!’ e nos perder em um isolamento esplêndido. Às vezes, precisamos dizer ‘Sim!’ e ‘Não!’” (parágrafo 5).

Diante disso, o analista que ensina ocupa um registro diferente: ele não garante um saber estabelecido, mas sustenta uma transmissão viva que hospeda o fracasso, bordeia o gozo e produz desejo. O desafio não é rejeitar a IA ou render-se ao seu fascínio, mas situá-la em sua justa medida: auxiliar e não substituir. Quando a IA oferece transparência, o analista aposta pela opacidade fértil do sintoma; quando ela automatiza, o analista abre espaço para o singular.

Esse é, portanto, um desafio ético, político e clínico. Ético, porque nos obriga a decidir o que ensinamos e como o fazemos. Político, porque impacta a circulação do saber dentro da instituição. Clínico, porque afeta a maneira de alojar as questões e o mal-estar dos alunos. O analista que ensina na universidade é chamado a reinventar seu ato: utilizando recursos digitais sem abandonar a função de causa, transformar cada aula em um acontecimento de transmissão e sustentar um espaço onde a falta, o equívoco e o desejo tenham lugar.

Em suma, o porvir da psicanálise na universidade não é determinado pela rejeição ou pelo fascínio pela IA, mas pela capacidade de manter vivo um ensino que cause desejo. Onde a IA responde, o analista questiona; onde a IA organiza, o analista interpreta; onde a IA simplifica, o analista complica; e onde a IA homogeneiza, o analista faz o singular ressoar.

Essa é a nossa maneira de alojar o porvir.

## BIBLIOGRAFIA

- Alberti, C. (2024). *Palestra de Christiane Alberti na Universidade de Buenos Aires*. [Inédito].
- Ansermet, F. (2024, agosto). Inteligência artificial: o que está mudando? *Virtualia. EOL Digital Journal*, (44), 12-13.
- Bassols, M. (2024). Debilidade mental na era da inteligência artificial. *Freudiana: Revista de Psicanálise da ELP – Catalunha*, (103).
- Brodsky, G. (2023). *Psicanalistas e o desejo de ensinar*. Grama.
- Caldas, H. (2025, 16 de agosto). A criação da IA e seu saber-fazer [Trecho inédito de apresentação oral]. In *Inteligência Artificial, o sujeito e sua assinatura*, SEPAI – Programa de Pós-Graduação em Psicanálise Clínica/RJ.
- Cardozo Stabile, G. (s.d.). *O desejo de ensinar hoje...* [Inédito].
- Goldenberg, M. (2024, dezembro). IA e a Singularidade Lacaniana. *Virtualia. Revista Digital EOL*, (44), 14-16.
- Lacan, J. (1992). *O Seminário, livro 17: O avesso da psicanálise* (Texto estabelecido por J.-A. Miller; A. Roitman, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1969-1970).
- Lacan, J. (2005). *O Seminário, livro 10: A angústia* (Texto estabelecido por J.-A. Miller; versão final de A. Harari & preparação de texto de A. Telles; V. Ribeiro, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1962-1963).
- Lacan, J. (2011, outubro) Lacan para Vincennes! *Revista Lacaniana de Psicanálise*, (11). (Trabalho original publicado em 1979).
- Laurent, É. (2000). O analista cidadão. In É. Laurent, *Psicanálise e Saúde Mental* (pp. 9-20). Tres Haches.
- Laurent, É. (2005). Como se ensina a prática clínica? *Cadernos ICdeBA*, (13).
- Laurent, É. (2018, agosto). Reflexões sobre a impossibilidade atual de ensinar. *Correio Express: Revista online da Escola Brasileira de Psicologia*, (4).
- Laurent, É. (2024, dezembro). La ilusión del cientificismo, la angustia de los sabios. *Virtualia. Revista Digital EOL*, (44), 5-11.
- López-España, F. (2025, abril). A Eficácia da Psicanálise. *Glifos: Revista Virtual da NEL*, (21), 33-35.
- López, M. (2024). *Psicanálise e o império da tecnologia*. Editora UNC.
- Miller, J.-A. (1999). O triângulo do saber. *Freudiana: Revista de Psicanálise da ELP – Catalunha*, (25), 13-20.
- Miller J.-A. (2011). Todo mundo é louco I. *Revista Lacaniana de Psicanálise*, (11), 11-23. Grama.
- Miller, J.-A. (2012). O real no século XXI. *Opção Lacaniana*, (63), 11-19.
- Miller, J.-A. (2013). *O Último Lacan*. Paidós.
- Miller, J.-A. (2015). Rumo à adolescência. In J.-A. Miller, *Da infância à adolescência*. Coleção ICdeBA n. 13. Paidós.
- Miller, J.-A. (2019). *Causa e consentimento. Os cursos psicanalíticos de Jacques-Alain Miller*. Paidós.
- Milner, J.-C. (2011). De l'Université comme foule. *Cahiers d'Études Lévinassiennes*, (10).
- Paes Barreto, F. (s.d.). *Psicanálise e neurociência: não há conexão, há peças soltas*. [Inédito].

- Solís, A. M (2023). Sobre a transmissão da psicanálise de orientação lacaniana na universidade. *Cythère? Revista da Rede Universitária Americana (RUA)*, (6).
- Sotelo, I. (2021). *Psicanálise na Universidade. Intervenções na Faculdade de Psicologia da UBA*.
- Sotelo, I. (2023). *Psicanálise e Universidade*. Palestra proferida no I Congresso Internacional de Psicologia. Universidade Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Tirado Condoretty, D. (2023). Conhecimento, universidade e psicanálise. *Cythère? Revista da Rede Universitária Americana (RUA)*, (6).
- Valcarce, L. (2024, dezembro). Editorial. *Virtualia. Revista Digital EOL*, (44), 3-4.
- Vicens, A. (2006, outubro). Do reverso da trama à repetição da linha. *NODVS: L'aperiòdic virtual da Secció Clínica de Barcelona*, (19).
- Vogler, R. (2024, dezembro). Resolva o x do próprio algoritmo no parlêtre. *Virtualia. Revista Digital EOL*, (44), 27-29.

# Universidad: el deseo de enseñar y el futuro del Psicoanálisis en tiempos de Inteligencia Artificial

Coordinación y redacción: Inés Sotelo y Fernando López-España

Equipo de investigación de la Red Universitaria Americana (RUA – FAPOL)

Miembros del equipo de investigación: Heloisa Caldas, Giselle Cardozo, Miguel López, Lucia Marquina, Franco Masi Ferrari, Fabio Paes Barreto, Erick Leonardo Pereira, Miguel de la Rosa, Ana Lucia Soler, Ana María Solís, Antonio Teixeira, Diego Tirado, Laura Valcarce, Denizye Zacharias

## RESUMO

A irrupção da Inteligência Artificial na universidade introduz novas questões sobre a produção, a transmissão e o estatuto do saber. A partir de uma pesquisa exploratória realizada com 111 estudantes de Psicologia de diferentes universidades da América Latina, este trabalho interroga os efeitos da IA sobre a relação com o saber, o lugar do docente e o futuro da transmissão da psicanálise. As respostas dos estudantes revelam uma posição ambivalente: reconhecem a utilidade da IA como recurso técnico, mas distinguem claramente sua capacidade de informar da transmissão encarnada por um professor. Orientado pela psicanálise lacaniana, o estudo sustenta que a transmissão não se reduz à circulação de conteúdos, pois implica desejo, estilo, corpo e transferência. Nesse contexto, a IA aparece como um parceiro eficaz na busca de informações, mas incapaz de ocupar o lugar do Outro que ensina. Discute-se ainda o lugar da psicanálise na universidade contemporânea e os desafios colocados pela tecnociência, defendendo-se uma posição que não seja nem de rejeição nem de fascinação diante da IA. Conclui-se que o futuro da psicanálise na universidade depende da capacidade de sustentar uma transmissão viva, capaz de fazer surgir perguntas, preservar a singularidade e manter aberto o desejo de saber.

## PALAVRAS-CHAVE:

psicanálise; universidade; inteligência artificial; transmissão; desejo de ensinar.

## RESUMEN

La irrupción de la Inteligencia Artificial en la universidad introduce nuevos interrogantes sobre la producción, la transmisión y el estatuto del saber. A partir de una investigación exploratoria realizada con 111 estudiantes de Psicología de distintas universidades de América Latina, este trabajo interroga los efectos de la IA sobre la relación con el saber, el lugar del docente y el porvenir de la transmisión del psicoanálisis. Las respuestas de los estudiantes revelan una posición ambivalente: reconocen la utilidad de la IA como recurso técnico, pero distinguen claramente su capacidad para informar de la transmisión encarnada por un profesor. Desde la orientación del psicoanálisis lacaniano, se sostiene que la transmisión no se reduce a la circulación de contenidos, ya que implica deseo, estilo, cuerpo y transferencia. En este contexto, la IA aparece como un partenaire eficaz en la búsqueda de información, pero incapaz de ocupar el lugar del Otro que enseña.

Asimismo, se aborda el lugar del psicoanálisis en la universidad contemporánea y los desafíos planteados por la tecnociencia, defendiendo una posición que no sea ni de rechazo ni de fascinación frente a la IA. Se concluye que el porvenir del psicoanálisis en la universidad depende de sostener una transmisión viva, capaz de suscitar preguntas, preservar la singularidad y mantener abierto el deseo de saber.

**PALABRAS CLAVE:**

psicoanálisis; universidad; inteligencia artificial; transmisión; deseo de enseñar.

**ABSTRACT**

The emergence of Artificial Intelligence in universities raises new questions concerning the production, transmission, and status of knowledge. Based on an exploratory study conducted with 111 psychology students from different Latin American universities, this paper examines the effects of AI on the relationship to knowledge, the place of the teacher, and the future of psychoanalytic transmission. Students' responses reveal an ambivalent position: they acknowledge the usefulness of AI as a technical resource while clearly distinguishing its capacity to provide information from the embodied transmission carried by a teacher. Grounded in Lacanian psychoanalysis, the study argues that transmission cannot be reduced to the circulation of content, since it involves desire, style, embodiment, and transference. In this context, AI emerges as an efficient partner in accessing information, yet incapable of occupying the place of the Other who teaches. The paper also discusses the place of psychoanalysis within the contemporary university and the challenges posed by technoscience, advocating a position that avoids both rejection and fascination regarding AI. It concludes that the future of psychoanalysis in the university depends on sustaining a living transmission capable of provoking questions, preserving singularity, and keeping alive the desire to know.

**KEYWORDS:**

psychoanalysis; university; artificial intelligence; transmission; desire to teach.

**Introducción**

La irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) en los escenarios contemporáneos de la vida cotidiana y, en particular en el ámbito universitario, abre nuevos interrogantes respecto a la producción, transmisión y estatuto del saber.

En el caso de las universidades, la incorporación de herramientas como ChatGPT, entre otras, ha transformado no sólo las prácticas de estudio de los estudiantes, sino también las modalidades de enseñanza y de vínculo con el saber.

Este trabajo propone pensar estos fenómenos, a partir de una investigación exploratoria con estudiantes de psicología de diversas universidades de Latinoamérica, bajo el marco del psicoanálisis lacaniano. Tomando como referencia textos de Freud, Lacan, Jacques-Alain Miller

y Éric Laurent, Graciela Brodsky y otros autores contemporáneos que han abordado el tema, se analizarán cuestiones ligadas al lugar del otro, la mutación del discurso universitario y el deseo de enseñar, en un contexto donde la IA parece ocupar el lugar de un saber automatizado y desubjetivado.

### **Apartado 1: Los estudiantes toman la palabra<sup>1</sup>**

En el marco de esta investigación, se llevó a cabo una encuesta dirigida a estudiantes de Psicología de distintas universidades de América Latina. Las 111 respuestas recolectadas permiten indagar cómo se vinculan con las herramientas de Inteligencia Artificial (IA) a lo largo de su trayectoria universitaria, con especial énfasis en el área de orientación psicoanalítica. El análisis articula estas respuestas con una lectura desde el psicoanálisis de orientación lacaniana.

Ubicaremos algunas respuestas que nos permitieron reflexionar acerca de la escritura, el estilo y la enunciación en la construcción de saber, así como la importancia de la presencia del docente y la transmisión de un deseo, más allá de los contenidos específicos.

Uno de los primeros aspectos que emerge con claridad es el uso generalizado de la IA como recurso técnico. La mayoría de los estudiantes afirma utilizarla para resumir textos, redactar trabajos, buscar sinónimos, clarificar ideas o verificar apuntes. Sin embargo, esta utilidad viene acompañada de una cierta ambivalencia; aunque reconocen su eficacia, no depositan en ella una confianza plena. Como señala una estudiante: *“La IA es muy buena como disparadora de una exploración bibliográfica. Pero no me confío en que haya usado las mejores fuentes”*.

Es destacable que, de las 111 respuestas, sólo una afirma que confía absolutamente en las respuestas de la IA, el resto desconfía, debe chequear, detectar errores, especialmente de las citas.

Esta desconfianza se fundamenta en una diferencia estructural: la IA “responde”, pero

---

1 Este apartado se apoya en una encuesta realizada a 111 estudiantes de Psicología de diferentes universidades de América Latina. La muestra estuvo compuesta por 84 mujeres y 27 varones, con una edad promedio de 27 años. Las respuestas provienen de instituciones tales como la Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad de Psicología, en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina; la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), Facultad de Psicología, en San Luis, Argentina; la Universidad de Congreso, Facultad de Ciencias de la Salud, con sede en Mendoza, Argentina; la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Facultad de Psicología Clínica, Educación y Comunicación, en Guayaquil, Ecuador; la Pontificia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), en Goiânia, Brasil; la Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), en Río de Janeiro, Brasil; la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Facultad de Psicología, con sedes en Cochabamba y La Paz, Bolivia; y la Universidad Católica de Salta (UCASAL), Facultad de Artes y Ciencias, en Salta, Argentina. Esta diversidad geográfica y generacional permite explorar cómo se configura hoy la relación con el saber, especialmente frente a la irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación superior.

no enseña. No genera transferencia. Una de las frases más reiteradas en las respuestas a la encuesta es que el docente “transmite desde su deseo, desde su estilo, desde su cuerpo”. En contraste, la IA se presenta como un saber sin cuerpo, sin pasión, sin error: “una voz áfona”.

Destacamos algunas respuestas: *“Yo lo explico así: se nota que no tiene alma. [...] Un texto de un humano te dice algo de él, aunque hable de algo lejano a él mismo”; “Creo que cambia mi estilo, porque mi estilo es único [...], el estilo de la IA es genérico y carente de encanto, aunque ayuda a corregir errores gramaticales, de sintaxis, cohesión y estructurar textos”; “Limita en cierto sentido mi propia creatividad”.*

La construcción de saber se articula en varias respuestas a la importancia de la presencia del enseñante, una presencia encarnada, en la que se pone en juego la mirada, la voz, es decir, la resonancia en el cuerpo. Recortamos algunas de las respuestas:

*“La conversación [...], que circule la palabra, que podamos pensar juntos, leer juntos, tener criterio para razonar sobre lo que se lee y no solo repetir como IA”; “Escucha clínica, sensibilidad humana, interpretación simbólica. [...] La enseñanza es también una forma de transmisión que se realiza en la relación, en el encuentro, en la transferencia”; “El calor humano de la respuesta y de la idea que la clase dictada está sustentada por la experiencia del profesor. [...] La respuesta de la IA es genérica y carece de sensibilidad al describir el sentir humano”; “La clase es un escenario didáctico, donde el lenguaje es fluido y la mirada es esencial para ver por cómo se va desarrollando la misma. [...] La IA es automática, rígida y resumida”; “El docente da la posibilidad de interactuar, está abierto al debate, puede dar ejemplos reales, no sólo transmite, sino que escucha. En la clase se construye”.*

Esta distinción nos remite a la noción de Sujeto Supuesto Saber. Enseñar no se reduce a la transmisión de contenidos; implica una posición subjetiva, encarnada, sostenida en el deseo. Lo que el psicoanálisis enseña, según la fórmula de Lacan, es lo que mi análisis me enseña. No sólo lo que produce en mí como efecto, sino aquello que la puesta en acto de mi inconsciente me enseña sobre lo que no se sabe, más aún, sobre lo imposible de saber, eso que escribimos S(/A) (Brodsky, 2023). Enseñar desde el psicoanálisis implica hacer existir un saber en el otro, no ofrecer respuestas cerradas, sino provocar una pregunta. En este sentido, un estudiante afirma: *“El profesor pregunta cosas que a uno no se le ocurrirían nunca sin esa provocación”.*

Esta diferencia resulta fundamental. La IA puede informar, pero no transmitir. La transmisión requiere de un acto, un estilo, falta. Como sostiene Éric Laurent, el discurso analítico introduce una torsión, frente al saber universitario totalizante, agujerea el Todo-Saber

y produce síntoma (Laurent, 2007, como se citó en Tirado Condoretty, 2023). Este planteo es retomado por Diego Tirado Condoretty (2023), quien afirma que el analista en el ámbito universitario no reproduce saberes, sino que los sintomatiza, inventando nuevas formas de enseñanza que introducen lo real en el discurso académico.

La IA aparece así como un otro técnico, eficaz, pero sin transferencia. En contraposición, el docente que enseña desde su deseo transmite algo que no puede ser reemplazado: *“El equívoco, la pausa, la inquietud por no saber”*; *“La IA responde sin cuerpo, sin agujero en el saber, sin enunciación”*.

Estas observaciones permiten comprender por qué, para los estudiantes, la IA no puede ocupar el lugar del otro que enseña. Puede ser un asistente útil, pero no causa de deseo.

En este punto, resulta clave recuperar una advertencia de Jacques-Alain Miller (1999):

Es exactamente la operación de la pedagogía: separar el saber del goce. La estupidez educativa es la de tratar a toda costa de separar el saber del goce, de embridar al goce para que triunfe el saber. En el pedagogo hay un odio al plus de goce del sujeto. (p. 15)

Antoni Vicens (2006) nos recuerda que

En el lugar dominante del discurso de la universidad está el saber; lo que no impide adivinar la acción del amo como su motor. El otro de ese saber, aquello a lo que se dirige como su fin, es un plus-de-gozar, cuyo producto es la división del sujeto, en la medida en que nunca totalizará ese acercamiento del saber al goce. Pero esa formalización del discurso de la universidad nos presenta también la figura del amo moderno:  $S_2$  es la burocracia, el saber funcional que domina la circulación del goce a partir del ideal de un saber total, de un saber sin resto ni división subjetiva. (párr. 24)

La IA, como forma extrema del discurso universitario automatizado, no puede alojar ese plus. La clase, en cambio, cuando se sostiene en el deseo del docente, no expulsa el goce, sino que lo bordea, lo roza y, en ocasiones, lo causa.

Inés Sotelo (2023) subraya que el lugar del psicoanálisis en la universidad debe sostenerse en una transmisión viva, que transmita algo del deseo de enseñar, agalmático. Esa dimensión se pierde cuando el saber se reduce a un contenido utilitario, despojado de estilo y singularidad.

Las respuestas de los estudiantes muestran que, aun en un contexto donde la IA se vuelve

omnipresente, logran distinguir con precisión entre la respuesta generada por un algoritmo y la enseñanza de un docente que transmite desde su recorrido en el que ha puesto el cuerpo; es decir, desde su posición sostenida en la episteme, la clínica y la política. Esta distinción se torna especialmente clara en las materias de orientación psicoanalítica. Como sintetiza una estudiante: *“Lo singular no hay forma alguna de que sea reemplazado”; “La IA hace todo lo más sintético posible, sin tanta profundidad. Hay algo humano irremplazable en la escritura”*.

Finalmente, las respuestas obtenidas también interrogan el lugar de la universidad frente al avance de estas tecnologías. La IA ofrece recursos que ya están en la vida académica, posibilita acercarse a textos desconocidos y a autores a los que no se habría tenido acceso de otro modo, sin embargo, la elaboración singular, los hallazgos de toda investigación y la lectura crítica, requieren del sujeto de la enunciación ya que no se limita a repetir enunciados.

Como sostiene Ana María Solís (2023), desde su trabajo en la Red Universitaria Americana (RUA), la conversación entre analistas en el campo universitario no es solo una estrategia metodológica, sino una forma de transmisión que aloja el decir, el deseo y lo no sabido.

Respecto del avance de la IA y la universidad, recortamos algunas de las respuestas: *“La universidad debe adaptarse, la IA es una herramienta que llegó para quedarse y evolucionar. No tiene sentido resistirse a algo que la mayoría de los estudiantes utilizan”; “La universidad debería transformarse: investigar el impacto de la IA en la enseñanza y el aprendizaje y en base a eso proponer formas de uso que generen implicación subjetiva del estudiante”; “En mi experiencia creo que la universidad ignora el suceso. Se habla del tema, pero no hay acción alguna que refleje alguna postura”*.

Sintetizando, en función de las respuestas de los estudiantes, se podría considerar a la IA como un nuevo partenaire en la relación con el saber, que permita poner nuevamente en consideración lo planteado por J.-A Miller (2019) en *Causa y consentimiento*, cuando ubicaba a la ciencia en ese lugar de “jugar su partida” con el psicoanálisis “en el nivel de su saber”. Miguel López (2024) señala que la diferencia quizás pueda ubicarse en la dimensión de con quién se juega la partida, ya que mientras en la ciencia tenemos un saber encarnizado y el deseo – y goce – de los científicos, la IA responde más a la lógica del Imperio de la Técnica planteada por J.-A. Miller, con “el gadget en lugar de agente” en lo que puede considerarse una nueva trama discursiva. Desde aquí se puede concluir que el gadget no podrá sustituir al docente, porque entre respuesta e interpretación, entre dato y enseñanza, se abre un campo donde el cuerpo, el deseo y la transferencia continúan siendo irremplazables.

Como asegura Laura Valcarce (2024) en la Editorial del número 44 de la *Revista Virtualia*, “la Inteligencia Artificial generativa produjo un impacto en las subjetividades, entrometiéndose de un modo directo en la cotidianeidad de nuestras vidas” (p. 3) y genera una “fascinación inquietante”, frente al temido reemplazo del ser humano. Valcarce ubica que el desafío del psicoanálisis es responder no sólo desde lo clínico, sino desde una posición ética, epistémica y política, capaz de alojar lo singular en un contexto de aceleración algorítmica.

Este enfoque coincide con lo que testimonian los estudiantes: no todo puede ser automatizado. Persiste un resto no computable, y la enseñanza del psicoanálisis requiere un acto, una presencia y un deseo que ninguna máquina puede simular.

## **Apartado 2: ¿Quién es el Otro para los estudiantes y jóvenes hoy?**

En una época signada por transformaciones vertiginosas en el acceso a la información, el lugar del saber y del sujeto que lo encarna se encuentra en plena mutación. Si el Siglo XX estuvo dominado por la figura del maestro como representante del saber autorizado, el Siglo XXI presencia el ascenso de nuevos dispositivos que encarnan un saber automatizado, sin sujeto, ni cuerpo, ni historia. En este contexto, la pregunta por quién es el otro del saber para los estudiantes adquiere una relevancia crucial.

Franco Massi se detiene a ubicar la incidencia de la virtualidad en los adolescentes y nos recuerda las indicaciones de Miller (2015) :

Antes, el saber era un objeto que había que ir a buscar al campo del Otro, había que extraerlo del Otro por vía de la seducción, de la obediencia o de la exigencia, lo que implicaba pasar por una estrategia con el deseo del Otro [...] Hoy hay una autoerótica del saber que es diferente de la erótica del saber que prevalecía antiguamente, porque aquella pasaba por la relación al Otro. p. 42)

Las respuestas estudiantiles recogidas en nuestra encuesta revelan una ambivalencia. Por un lado, valoran la velocidad y claridad con la que la Inteligencia Artificial (IA) responde. Por otro lado, señalan la falta de contexto, profundidad y singularidad de sus enunciados. no hay saber sin transferencia y no hay transferencia sin sujeto.

Lacan nos enseña que el Sujeto Supuesto Saber es el punto de anclaje de la transferencia, aquello que permite que un saber – incluso no sabido – se aloje en el otro. Pero este otro no es neutro: se encarna. La IA, aún la más sofisticada, no puede ocupar ese lugar porque no desea, no falla, no responde desde una hiancia, sino desde un cálculo.

Miller (2013) dirá que “Lacan pasa por encima de la transferencia porque [...] la transferencia supone un Otro bien establecido y bien armado [...]. Hay transferencia [...] cuando ya se supuso el saber que significaría algo” (p. 144). Podemos agregar que hoy, también, se desvanece frente al saber que se corresponde con el discurso del amo digital, que desplaza el deseo por la eficacia, el enigma por el algoritmo a la suposición por respuesta automática. Esto pone en evidencia que la IA clausura esa interrogación viva que es condición de la transferencia psicoanalítica.

Las respuestas de los estudiantes confirman este diagnóstico. Aunque reconocen la utilidad de la IA, destacan que no reemplaza el lazo con el docente.

El docente que enseña desde su deseo no transmite únicamente información, sino que hace existir un modo singular de relación con el saber. Se tratará de una transmisión viva, cuando quienes encarnan el lugar de profesores dejan pasar lo agalmático, el deseo de transmisión del psicoanálisis, transmisión que apunta al porvenir.

Éric Laurent (2005) dirá que si la enseñanza es tal, estará siempre al borde de la ignorancia, en el punto de desconocimiento, incluyendo el silencio. “En la enseñanza hay que incluir lo imposible de enseñar” (p. 26), agregando que el saber analítico debe estar sostenido con un análisis de varios años, sino sólo sirve para hacer libros de psicología con referencias al psicoanálisis que los estudiantes deberán repetir.

Es un lugar vacío, no programado, desde el cual el saber se engendra como invención y no como repetición. En este sentido, la IA no puede ser ese Otro. Responde sin falta, sin estilo, sin cuerpo. No enseña, sino que informa.

Por su parte Mario Goldenberg (2024) en “La IA y la singularidad lacaniana” sostiene que [...] este relato generativo de la IA, puede abordar saberes de gran utilidad, pero eludiendo lo imposible, siempre hay algo para decir... Sin embargo, no participa del inconsciente estructurado como un lenguaje, ni de la dimensión real de *lalengua*. Pues no es generado por la incidencia de *lalengua* en el cuerpo. ¿Qué puede decir de lo real, de lo imposible y más aún de lo contingente? Por eso vale preguntarse ¿Cuáles serán los efectos de la Inteligencia Artificial en la subjetividad? (p. 15)

François Ansermet (2024) se pregunta: “¿Estamos en la era del triunfo de lo inanimado o, por el contrario, se está inventando una nueva versión de lo vivo a partir de lo inanimado?” (p. 12), afirmando, luego, que el psicoanálisis está llamado a hacer frente a lo que está sucediendo sin adoptar una posición catastrofista ni de maldecir la época, sino orientar hacia la vida, hacia el deseo. Frente a un dispositivo que responde sin falla, donde el sujeto queda reducido a un

consumidor de datos, el analista, en cambio, promueve una relación con el saber donde la falta y la incertidumbre sean productivas.

En tanto, Éric Laurent (2024) destaca que el sujeto contemporáneo quiere un saber que se le imponga sin pregunta, y que la IA aparece como una promesa de respuesta que no exige compromiso subjetivo.

La acumulación de datos hace enloquecer de una locura particular. Alimenta el sueño de saber todo de cada uno y de poder calcular lo que el otro quiere. Las herramientas estadísticas no suponen ningún saber clínico previo. [...] Diríamos con Lacan que las herramientas estadísticas son significante puro, tonto. Es su fuerza. (p. 5)

Esta mutación cultural no es inocua: al perderse la dimensión del enigma, se debilita la transferencia y se afecta el lazo social. La universidad, atravesada por estas coordenadas, corre el riesgo de convertirse en un espacio de saber deshabitado.

Por su parte, Roxana Vogler (2024), advierte que la fascinación por la IA reproduce una lógica de “domesticación del saber”, donde el sujeto se somete a un otro sin división. Esta posición anula el trabajo del inconsciente, que justamente introduce discontinuidades, lapsus, y obstáculos que movilizan el deseo. La enseñanza psicoanalítica, en cambio, promueve un saber que se construye en la incompletud.

Éric Laurent (2005, p. 28) dirá que inventar cosas nuevas supone la relación con el deseo y su articulación con lo vivo como tal.

En suma, el Otro del saber para los jóvenes hoy aparece escindido. La IA representa un Otro eficiente, pero sin deseo, sin transferencia. El docente, en cambio, encarna una enseñanza que no se reduce a la respuesta correcta, sino que introduce la pregunta justa. Allí donde la IA clausura, el psicoanálisis abre un vacío. Y es en ese vacío donde puede advenir el sujeto del saber.

### **Apartado 3: El deseo de enseñar para el psicoanalista**

J-C. Milner (2011), en su trabajo *De l'Université comme foule* (“De la Universidad como multitud”), dirá que “Las instituciones universitarias son esenciales para el funcionamiento del mundo moderno. Más que la Iglesia o el Ejército, que Freud había analizado, la Universidad constituye una de las formas mayores de la multitud contemporánea” (p. 97), advirtiendo que es fundamental ocupar un lugar allí.

La enseñanza del psicoanálisis en la universidad plantea un desafío singular: ¿cómo sostener la transmisión de un saber que no es totalizable, que no se presta a estandarización ni

se agota en definiciones? ¿Qué significa, entonces, enseñar desde la posición del psicoanalista?

En su libro *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*, Graciela Brodsky (2023), comienza con una pregunta: Jacques Lacan ¿Enseñó? Respondiendo que enseñó Freud, enseñó a leer Freud, enseñó a leer Freud a la letra. Afirma, también, que enseñó porque lo demandaban los psicoanalistas jóvenes. En Jacques Lacan no tienen un profesor, sino un maestro motivado por sus alumnos. Se lo demandaron, porque Lacan inspiró el deseo de que se lo demanden. Concluye que la enseñanza de Jacques Lacan proviene de la transferencia a Jacques Lacan y no tiene otro soporte. Agrega que Lacan enseñó cómo se enseña de viva voz y libro en mano: el de otro. Hablaba con voz alta y comprometía todo el cuerpo en sus palabras.

Lacan nos presenta el discurso universitario con el  $S_2$  – tal cual lo definimos como ser todo saber– en el lugar del agente, en el lugar dominante. Con el discurso universitario definido de esa manera, sólo habiendo definido el  $S_2$ , ya nos lo presenta como el discurso de la burocracia, como el discurso del capitalismo, como el discurso de la filosofía y a eso lo llama  $S_2$ , en el lugar predominante como tiranía del saber. (p. 32)

Graciela Brodsky (2023) abre una pregunta extraordinaria:

¿Por qué habría que enseñar lo que el análisis me enseñó a mí, si el psicoanálisis tuvo una función didáctica, como se decía en otro momento, si el psicoanálisis me enseñó algo, por qué habría que enseñarlo, por qué salir de esa satisfacción de lo que entendí, de ese alivio por lo que dejé de lado? [...] Pienso que, así como hablamos de los orígenes neuróticos del deseo del analista, podríamos hablar de los orígenes del deseo de enseñar, si la enseñanza no está amarrada a un síntoma, a un sinthome, a una satisfacción, a una solución, a un goce, no se ve por qué enseñaríamos, a no ser que sea por un ideal, por un deber, que, por otra parte, siempre sale mal, porque lo único que consigue que la enseñanza funcione, es lo que Lacan llamó el *gay-savoir*, es decir el saber alegre, el saber gozoso, ese saber que tiene un plus, un condimento que sólo le puede dar el goce. (p. 101)

A esto, podríamos contraponer lo que G. Brodsky dice en la página 83 del mismo libro, en relación con una referencia de Miller de *Leer un síntoma*: saber leer, con su consecuente bien decir. El que tiene un bien decir es porque sabe leer. En todo caso, aquel que piensa bien y habla bien es alguien a quien la gente busca, porque lo quiere escuchar. Miller ubica del lado de la universidad la cuestión del aburrimiento.

Entonces, tenemos el goce, por un lado, y el aburrimiento, como su contracara. El saber alegre y el saber repetitivo, desencarnado, más propio de la Inteligencia Artificial.

Desde esta perspectiva, podemos pensar que el acto de enseñar no busca formar especialistas, sino despertar una pregunta que toque al sujeto, que lo cause. La enseñanza no es una función instrumental, sino una posición ética frente al saber. Esto se opone a la lógica contemporánea de la eficacia, en la que el docente aparece como un técnico de la información, evaluado por resultados estandarizados. Al decir de Lacan (1962-1963/2007) en el Seminario 10, el profesor existe cada vez que una pregunta tiene ya su respuesta escrita, e intenta armar un collage donde todas las piezas coincidan y encajen, el analista en cambio, con su enseñanza, como *bricoleur*, “evoca la falta que constituye todo el valor de la obra figurativa” (p. 187).

Por su parte, Giselle Cardozo Stabile (s.f.), en su trabajo *El deseo de enseñar hoy...*, recuerda que Miller en *Piezas sueltas* anuncia que la posición de enseñar no es natural, se trataría de convertir la pasión por el psicoanálisis y el sufrimiento que puede acarrear, en una exhibición de la pasión. Más allá de la singularidad de cada sujeto que consiente a una experiencia analítica y las huellas rastreables en las diversas ficciones que nos darían coordenadas de cómo llegó cada uno de nosotros a ocupar espacios en la universidad, se trataría de localizar que, allí donde algo de la pasión que habita al analista, pueda devenir en el deseo de enseñar.

El maestro, desde la perspectiva lacaniana, no enseña lo que sabe, sino lo que no deja de no saberse y, en ese punto, causa. El deseo de enseñar, para el psicoanalista, no se apoya en la seguridad, sino en la disponibilidad a ser interrogado por lo real.

En este punto, Bassols (2024) advierte que la fascinación por la IA reproduce una debilidad correlativa al ideal de completitud que la tecnociencia promueve. La Inteligencia Artificial cumple, de este modo, una función de semblante de pensamiento, pero con automatismos producidos por algoritmos, aunque sean estos cada vez más sofisticados. Algoritmos tributarios de la lógica simple del significante:  $S_1-S_2$ . Enseñar desde el psicoanálisis, en cambio, es operar en el intervalo entre esos significantes, alojar el agujero que la IA intenta colmar.

Esta diferencia no es menor. Como subraya Fernando López-España (2025), al reflexionar sobre la práctica analítica en el medio universitario, la eficacia del psicoanálisis no se mide por metas prefijadas, sino por el surgimiento de un saber nuevo en el acontecimiento del decir. Ese acontecimiento – singular, contingente – resulta irreductible a cualquier algoritmo.

En la universidad actual, habitada por indicadores y estándares, el deseo de enseñar aparece como una forma de resistencia. Como plantea Éric Laurent (2000), el analista

ciudadano no se refugia en el consultorio, sino que se deja interpelar por su época, por sus síntomas, por sus estudiantes. No enseña desde una posición de certeza, sino desde la disponibilidad a escuchar e interpretar.

Este deseo no es propiedad de quien lo sostiene, sino una función que se encarna en cada acto. Enseñar es un gesto político: apostar a que aún hay algo por decir, algo por pensar, algo por desear.

#### **Apartado 4: El lugar del psicoanálisis en la universidad**

Christiane Alberti abre su conferencia en la Universidad de Buenos Aires en 2024 recordando que Lacan, en una conferencia que diera en Italia en 1974, señaló, al ver a muchas personas jóvenes, que en ellos ponía la esperanza. Se interroga Alberti (2024):

¿De qué esperanza se trata? La esperanza de la que habla Lacan no proviene de una visión rígida, romántica de la juventud, incluso idealizada de la juventud. Para Lacan se trata de una necesidad, de una orientación necesaria del psicoanálisis, incluso una acción del psicoanálisis. Si queremos que exista el psicoanálisis, si queremos que el porvenir del psicoanálisis dure por largo tiempo, entonces una dirección hacia la juventud es una necesidad.

La presencia del psicoanálisis en la universidad es una apuesta que se renueva constantemente. No es evidente que una práctica fundada en lo singular, en el equívoco y en la transferencia pueda tener lugar en una institución marcada por el saber sistematizado, el rendimiento académico y la estandarización. Sin embargo, el psicoanálisis insiste en ese borde. Como señaló Jacques Lacan (1979/2011), en su intervención por la creación del Departamento de Psicoanálisis en Vincennes, se trata de enseñar aquello que, en principio, no se enseña: “¿Cómo hacer para enseñar lo que no se enseña?”, se preguntaba (p. 7). El psicoanálisis en la universidad no puede fundarse sobre los mismos principios que rigen el discurso universitario.

Lacan distingue con claridad el discurso analítico del discurso universitario. El primero no tiene pretensión de verdad: se reconoce como un semblante y no se impone como universal. Como señala Jacques-Alain Miller (2011), en el discurso universitario el saber ( $S_2$ ) se sostiene como una impostura de verdad, mientras que en el discurso analítico el agente es el objeto  $a$ , sin garantía, sin universalidad.

Esto implica una posición ético-política que rechaza tanto la dominación como la pedagogía. Por eso, Lacan excluye el discurso analítico de la educación entendida como transmisión

de contenidos, subrayando su incompatibilidad estructural con el régimen universitario.

Sin embargo, esta incompatibilidad no impide la interlocución. Lacan defendió la existencia de un Departamento de Psicoanálisis en la universidad, no para diluir su singularidad, sino para confrontar al saber académico con el agujero del saber inconsciente. Como recuerda Miller (2011), Lacan “comenzará por lo opuesto, por subrayar que el régimen del discurso analítico es profundamente diferente del régimen del discurso universitario” (p. 23).

Graciela Brodsky (2023) recuerda que Lacan sostiene que “el sentido de la presencia del Departamento de Psicoanálisis y del psicoanalista en la universidad es precisamente el de renovar, a partir del discurso analítico, esas ciencias que se propagan bajo el modo universitario” (p. 59).

Este punto es retomado por Heloisa Caldas, quien articula la irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) con lo que Lacan (1969-1970/2006) llamó “mutación capital” del discurso del amo. Se trata de una transformación estructural que confiere al discurso del amo su “estilo capitalista”, donde el lugar del saber se disocia de la división subjetiva y del vacío del objeto. En este nuevo régimen discursivo, el saber se convierte en mercancía, el amo es anónimo y desencarnado, y el sujeto se disuelve en un goce *prêt-à-porter*. Como señala Caldas (2025), “el saber producido por la IA es una mercancía que el sujeto obtiene sin implicarse subjetivamente en su elaboración”, eludiendo así las fisuras inherentes a todo proceso genuino de saber.

Esta mutación toca de lleno a la universidad, que, atrapada en la lógica del rendimiento, la productividad y la acreditación, tiende a homologar el saber con la información. En palabras de Caldas (2025), este nuevo discurso no sólo se articula con el discurso universitario, sino que lo potencia en su vertiente más tecnocrática, vaciando la dimensión de la transferencia y del acto.

Así, nos recuerda Fábio Paes Barreto (s.f.) en su texto “Psicoanálisis y neurociencias: no hay relación, hay piezas sueltas”, nos recuerda que en el año 2012 en una Conferencia en Buenos Aires Miller hizo un llamado a los psicoanalistas a actualizar su práctica. En esa ocasión, Miller (2012) enfatizó los discursos de la ciencia y el capitalismo como precursores de una ruptura con la estructura tradicional de la experiencia humana.

Frente a esto, el psicoanálisis introduce una torsión. No se trata sólo de enseñar el psicoanálisis, sino de hacer existir sus efectos, en un espacio donde el discurso universitario propone un saber ya organizado, legitimado, evaluable. El analista que enseña se autoriza para crear las condiciones en que su ética sostenga su decir.

En este sentido, la universidad es uno de esos espacios privilegiados de interlocución. Un lugar donde el psicoanálisis puede plantear preguntas que no se resuelven por la vía del protocolo

y ofrecer lecturas sobre la subjetividad contemporánea que no se reducen a lo cuantificable. El analista que se deja interpelar por la época, por los síntomas contemporáneos, por las urgencias que golpean la puerta.

La Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, como destaca Sotelo (2021), ha sostenido desde el regreso de la democracia una política que hizo posible que el psicoanálisis no solo tuviera un lugar institucional, sino también un espacio de experimentación, transmisión y formación clínica. Las prácticas profesionales articuladas con hospitales, los seminarios clínicos, las materias de orientación lacaniana, son formas en que el psicoanálisis se inserta en la universidad sin ceder su rigurosidad, en tanto los estudiantes transitan un recorrido desde la ciudad a las aulas y desde las aulas al hospital para retornar... Los estudiantes se encuentran en hospitales públicos con pacientes que les posibilitan leer cómo la época vive la pulsión, en espacios a cargo de practicantes del psicoanálisis, que sostienen su práctica sin estándares, pero sí en una estricta política. En la práctica profesional el texto central será el del paciente, devenido en caso clínico, al ser construido por el estudiante. Será a partir de ese trabajo que el estudiante, provocado en el hospital, devendrá, con la lectura y discusión, en provocador de compañeros y docentes en el aula.

La Red Universitaria Americana (RUA), impulsada por la FAPOL, apunta en la misma dirección: no se trata sólo de enseñar psicoanálisis en la universidad, sino de dejarse enseñar por la universidad y por los estudiantes, creando una interlocución viva. El desafío no es sólo ofrecer formación de calidad, sino ver si nuestra presencia logra transformar también lo que la universidad enseña.

Así, el lugar del psicoanálisis en la universidad no es un lugar cómodo, pero sí necesario. Es un lugar en tensión, entre el discurso del saber cerrado y la apertura a lo real del sujeto. Es un lugar que no busca adaptarse al mercado, sino sostener una posición ética frente al saber, al síntoma y al deseo.

El analista, como provocador, vía el deseo que lo habita, provocado y sorprendido, cada vez, en el encuentro con lo nuevo que en el aula irrumpe. Este deseo se sostiene en hacer existir el psicoanálisis como una práctica singular, que resiste la neutralización del sujeto. Las respuestas de los estudiantes muestran que aún existe una sensibilidad para captar esa diferencia: el docente que enseña desde su deseo, que transmite estilo, que abre la pregunta, sigue siendo reconocido como tal.

El psicoanálisis no viene a completarse con la universidad. Viene a agujerearla, a interrogarla, a introducir el equívoco y la división subjetiva, allí donde se pretende transparencia y eficiencia. Ese es su aporte, su resistencia y su apuesta.

**Apartado 5: A modo de conclusión – La IA en la universidad, un desafío para el psicoanalista**

La irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) en el ámbito universitario ha alterado profundamente las modalidades de acceso al saber, los dispositivos pedagógicos y el vínculo entre docentes y estudiantes. Para quienes enseñamos psicoanálisis, esta presencia tecnológica – útil como recurso, pero ajena al lazo transferencial– nos interpela en el corazón mismo de la transmisión.

Los testimonios de los 111 estudiantes encuestados revelan un discernimiento lúcido: reconocen la potencia instrumental de la IA, pero también su límite estructural. La IA responde, organiza y sintetiza; no obstante, no enseña, porque enseñar exige cuerpo, deseo y estilo. Allí donde la IA aporta eficacia técnica, el acto de enseñanza requiere un decir que cause y una falla que relance el deseo de saber.

Si bien Lacan subraya la incompatibilidad del psicoanálisis y la enseñanza como pedagogía, también incluye al discurso universitario y resalta la incompatibilidad del psicoanálisis y la universidad. “Lacan defenderá al Departamento del psicoanálisis, pero comenzará por lo opuesto, por subrayar que el régimen del discurso analítico es profundamente diferente del régimen del discurso universitario y del de los otros discursos” (Miller, 2011, p. 23).

Éric Laurent (2018) sostiene que en la universidad se tratará de redescubrir espacios donde debatir de forma exigente y dinámica y así redescubrir la relación adecuada con las exigencias técnicas que nos asaltan. “No podemos simplemente decir ‘¡No!’ y perdernos en un espléndido aislamiento. A veces debemos decir ‘¡Sí!’ y ‘¡No!’” (párr. 5).

Frente a ello, el analista que enseña ocupa otro registro: no garantiza un saber constituido, sino que sostiene una transmisión viva que hospeda la falla, bordea el goce y produce deseo. El desafío no es rechazar la IA ni rendirse a su fascinación, sino situarla en su justa medida: auxiliar y no sustituto. Cuando la IA ofrece transparencia, el analista apuesta por la opacidad fecunda del síntoma; cuando automatiza, el analista hace lugar a lo singular.

Se trata, entonces, de un reto ético, político y clínico. Ético, porque obliga a decidir qué enseñamos y cómo lo hacemos. Político, porque incide en la circulación del saber dentro de la institución. Clínico, porque afecta la manera de alojar la pregunta y el malestar de los estudiantes. El analista que enseña en la universidad está llamado a reinventar su acto: utilizar los recursos digitales sin abandonar la función de causa, transformar cada clase en un acontecimiento de transmisión y sostener un espacio donde la falta, el equívoco y el deseo tengan cabida.

En suma, el porvenir del psicoanálisis en la universidad no se juega en el rechazo ni en la fascinación frente a la IA, sino en la capacidad de mantener viva una enseñanza que cause deseo. Donde la IA responde, el analista pregunta; donde la IA organiza, el analista interpreta; donde la IA simplifica, el analista complejiza; y donde la IA homogeniza, el analista hace resonar lo singular.

Ese es nuestro modo de alojar el porvenir.

## REFERENCIAS

- Alberti, C. (2024). *Christiane Alberti: Conferencia en la Universidad de Buenos Aires*. Inédito.
- Ansermet, F. (2024, diciembre). La inteligencia artificial, ¿qué es lo que cambia? *Virtualia. Revista digital de la EOL* (44), 12-13.
- Bassols, M. (2024). La debilidad mental en la era de la inteligencia artificial. *Freudiana: Revista de Psicoanálisis de la ELP-Catalunya* (103).
- Brodsky, G. (2023). *Los psicoanalistas y el deseo de enseñar*. Grama.
- Caldas, H. (2025, 16 de agosto). A criação da IA e seu saber-fazer [Trecho inédito de apresentação oral]. In *Inteligência Artificial, o sujeito e sua assinatura*, SEPAI – Programa de Pós-Graduação em Psicanálise Clínica/RJ.
- Cardozo Stabile, G. (s.f.). *El deseo de enseñar hoy...* [Inédito].
- Goldenberg, M. (2024, diciembre). La IA y la singularidad lacaniana. *Virtualia. Revista digital de la EOL*, (44), 14-16.
- Lacan, J. (2006). *El Seminario 17: El reverso del psicoanálisis*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1969-1970).
- Lacan, J. (2007). *El Seminario 10: La Angustia*. Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1962-1963).
- Lacan, J. (2011, octubre) Lacan por Vincennes! *Revista Lacaniana de Psicanálise*, (11). (Trabajo original publicado en 1979).
- Laurent, É. (2000). El analista ciudadano. In É. Laurent, *Psicoanálisis y Salud Mental* (pp. 9-20). Tres Haches.
- Laurent, É. (2005). Como se ensina a prática clínica? *Cadernos ICdeBA*, (13).
- Laurent, É. (2018, agosto). Reflexões sobre a impossibilidade atual de ensinar. *Correio Express: Revista online da Escola Brasileira de Psicologia*, (4).
- Laurent, É. (2024, diciembre). La ilusión del cientificismo, la angustia de los sabios. *Virtualia. Revista Digital EOL*, (44), 5-11.
- López-España, F. (2025, abril). A Eficácia da Psicanálise. *Glifos: Revista Virtual da NEL*, (21), 33-35.
- López, M. (2024). *El Psicoanálisis ante el Imperio de la Técnica*. Editorial UNC.
- Miller, J-A. (1999). El triángulo de los saberes. *Freudiana: Revista de Psicoanálisis de la ELP-Catalunya*, (25), 13-20.
- Miller J A (2011). Todo el mundo es loco I. *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, (11), 11-23. Grama.
- Miller, J-A. (2012). O real no século XXI. *Opção Lacaniana*, (63), 11-19.
- Miller, J-A. (2013). *El ultimísimo Lacan*. Paidós.
- Miller, J-A. (2015). En dirección a la adolescencia. In J.-A. Miller, *De la infancia a la adolescencia*. Colección ICdeBA n. 13. Paidós.
- Miller, J-A. (2019). *Causa y consentimiento. Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller*. Paidós.
- Milner, J.-C. (2011). De l'Université comme foule. *Cahiers d'Études Lévinassiennes*, (10), 97-117.

- Paes Barreto, F. (s.f). *Psicoanálisis y neurociencias: no hay relación, hay piezas sueltas*. [Inédito].
- Solís, A. M. (2023). Acerca de la transmisión del Psicoanálisis de orientación lacaniana en la universidad. *Cythère? Revista de la Red Universitaria Americana (RUA)*, (6).
- Sotelo, I. (2021). *El psicoanálisis en la universidad. Intervenciones en la Facultad de Psicología-UBA*.
- Sotelo, I. (2023). *Psicoanálisis y universidad*. Conferencia brindada en el I Congreso Internacional de Psicología. Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Tirado Condoretty, D. (2023). El saber, la universidad y el psicoanálisis. *Cythère? Revista de la Red Universitaria Americana (RUA)*, (6).
- Valcarce, L. (2024, diciembre). Editorial. *Virtualia. Revista Digital EOL*, (44), 3-4.
- Vicens, A. (2006, octubre). Del revés de la trama a la repetición del trazo. *NODVS: L'aperiòdic virtual de la Secció Clínica de Barcelona*, (19).
- Vogler, R. (2024, diciembre). Despejar la x del propio algoritmo en el parlêtre. *Virtualia. Revista digital de la EOL*, (44), 27-29.

# Los algoritmos del saber psicoanálisis y universidad

Carolina Koretzky

Psicoanalista miembro de la École de la Cause freudienne y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis. Enseña en el Departamento de Psicoanálisis de la Université Paris 8 Vincennes–Saint-Denis y en la maestría en Teoría Psicoanalítica Lacaniana de la Universidad Nacional de Córdoba, en Argentina.

## RESUMO

Tomando a Inteligência Artificial como um sintoma de nossa época, este texto propõe uma reflexão sobre seus efeitos na relação com o saber, na pesquisa universitária e na transmissão da psicanálise. Distante tanto da tecnofilia quanto da tecnofobia, interroga a promessa contemporânea de um saber totalizado e sem falhas, sustentado pelo Outro digital. A partir das contribuições dos grupos de pesquisa da Rede Universitária Americana (RUA), destaca-se a importância da errância, da contingência e do ato na produção do saber, dimensões ameaçadas por uma lógica algorítmica orientada pela resposta imediata e pelo cálculo. O texto enfatiza a distinção entre responder e ensinar, defendendo uma transmissão fundada na enunciação, no desejo e na abertura ao não saber. Diante da crescente presença da IA na universidade, sustenta-se que a tarefa da psicanálise consiste em preservar o lugar do corpo, do gozo e da singularidade, explorando a tensão entre o discurso universitário e o discurso analítico como condição para um saber vivo e inventivo.

## PALAVRAS-CHAVE:

inteligência artificial; psicanálise; universidade; transmissão; saber.

## RESUMEN

Tomando la Inteligencia Artificial como un síntoma de nuestra época, este texto propone una reflexión sobre sus efectos en la relación con el saber, la investigación universitaria y la transmisión del psicoanálisis. Lejos tanto de la tecnofilia como de la tecnofobia, interroga la promesa contemporánea de un saber totalizado y sin fisuras, sostenido por el Otro digital. A partir de los aportes de los grupos de investigación de la Red Universitaria Americana (RUA), se destaca la importancia de la errancia, la contingencia y el acto en la producción del saber, dimensiones amenazadas por una lógica algorítmica orientada por la respuesta inmediata y el cálculo. El texto enfatiza la diferencia entre responder y enseñar, defendiendo una transmisión fundada en la enunciación, el deseo y la apertura al no saber. Frente a la creciente presencia de la IA en la universidad, se sostiene que la tarea del psicoanálisis consiste en preservar el lugar del cuerpo, del goce y de la singularidad, explotando la tensión entre el discurso universitario y el discurso analítico como condición para un saber vivo e inventivo.

**PALABRAS CLAVE:**

Inteligencia Artificial; Psicoanálisis; Universidad; Transmisión; Saber.

**ABSTRACT**

Considering Artificial Intelligence as a symptom of our time, this paper reflects on its effects on the relationship to knowledge, university research, and the transmission of psychoanalysis. Avoiding both technophilia and technophobia, it questions the contemporary promise of a totalized and seamless form of knowledge sustained by the digital Other. Drawing on the contributions of the research groups of the American University Network (RUA), the text highlights the importance of wandering, contingency, and subjective act in the production of knowledge—dimensions threatened by an algorithmic logic driven by immediate answers and calculation. It emphasizes the distinction between answering and teaching, defending a mode of transmission grounded in enunciation, desire, and openness to not-knowing. Faced with the growing presence of AI in the university, the paper argues that psychoanalysis must preserve the place of the body, jouissance, and singularity, exploring the tension between university discourse and analytic discourse as a condition for a living and inventive knowledge.

**KEYWORDS:**

artificial intelligence; psychoanalysis; university; transmission; knowledge.

Buenos días a todos, agradezco la invitación a esta conversación de RUA, conversación de las Redes de la Fapol que tendremos hoy sobre “Los algoritmos del saber: psicoanálisis y universidad”. Agradezco a los organizadores, a todos los aquí presentes y a cada uno de los grupos de investigación por los excelentes informes que nos van a permitir hoy llevar a cabo una conversación sobre un tema absolutamente fundamental, necesario, urgente. Algunas palabras preliminares, resaltaré algunos puntos y lanzaré la discusión. Yo he aprendido muchísimo de la lectura de los informes que se nota son el fruto de un verdadero trabajo de investigación y reflexión. Como también fue dicho en el segundo informe y retomado en el título de la actividad preparatoria de la NEL, estamos hoy en el tiempo de comprender.

Hoy, la IA se presenta como un útil al cual tendríamos que adaptarnos sin reflexión. Ese tiempo de comprender es aquel omitido por las pasiones que a veces la IA despierta, no caer ni en la tecnofilia ni en la tecnofobia para poder interrogar este nuevo fenómeno mundial como un síntoma de la época, como una respuesta pero que marca y marcará la subjetividad del ser hablante, que interroga la relación del sujeto al saber y la modalidad de nuestra presencia en la universidad se encuentra en primera línea. Evitemos el riesgo de la lectura ideológica ya que

denunciar refuerza el discurso criticado, opongamos a la denuncia la interpretación, es decir, intentar atrapar el fundamento ideológico en juego y ver cómo y a que real la IA como síntoma de nuestra época, está respondiendo. Antoinette Rouvroy (2024), investigadora francesa que aborda este tema, dice que la gran pasión que la IA despierta es una respuesta a una crisis mayor de la representación humana. Como si las representaciones y conceptos producidas por la comunidad humana apareciesen como sospechosas hoy, demasiado parciales, tenidos de poder, de género, de colonialismo. Hay una sospecha de parcialidad ideológica en la representación de la producción de saber humano. De allí ese “desplazamiento del lugar del saber al Otro digital” como se lo señala tan bien en el eje 1, esa “autoerótica del saber”, como Miller (2016) lo señala en su conferencia “En dirección a la adolescencia”, en donde el sujeto busca un saber haciendo la economía de lo que implica la extracción del saber en el campo del Otro y la confrontación a la incertidumbre del enigma de la demanda y del deseo.

En este nuestro mundo, los seres hablantes saben que el Otro de la tradición es un semblante, hoy sabemos que los significantes amos son fluctuantes, el significante ya no es tan amo como para amarrar al sujeto contemporáneo, no se presenta más como amo de su destino, a partir de allí podemos pensar ciertos síntomas como una tentativa de rigidización, los discursos se vuelven rígidos y poco dialectizables, los efectos de certeza son cada vez mayores, pero son la respuesta sintomática de amarrarse frente a un flotamiento cada vez mayor del significante amo y de la inconsistencia del Otro.

La IA es un mito que se presenta en este contexto, es una creencia, una especie de utopía en donde la extrema complejidad del mundo en crisis permanente en el que vivimos, de la incerteza ontológica, del misterio del ser hablante, será milagrosamente resuelto en esta caja negra de los algoritmos. Sobre esa “caja negra” y sobre los modelos algorítmicos, los seres hablantes proyectan una promesa, la de la totalización del saber, como lo indica Éric Laurent (2024), en “La ilusión del cientificismo”: “alimentan el sueño de saber todo de cada uno y de poder calcular lo que el otro quiere”. Utopía que niega la opacidad del mundo, utopía de un lugar donde se pueda al fin metabolizar la complejidad que se nos escapa siempre, ese imposible, agujero y carozo mismo de toda representación.

Tentativa de suturar la dimensión inconsciente, el inconsciente en su dimensión de determinación y de discurso del Otro que nos aliena, pero sobre todo del inconsciente en su dimensión de acto, de irrupción, de contingencia. Ese inconsciente al que Lacan (1964/2010) nos abre en el *Seminario 11*, el inconsciente-sorpresa, “aquello que rebasa al sujeto, aquello

por lo que encuentra, a la par, más y menos de lo que esperaba: en todo caso, respecto a lo que esperaba” (p. 33), dice Lacan, eso que se encuentra y que vuelve a escabullirse de nuevo instaurando así “la dimensión de la pérdida”.

Voy a comenzar con dos preguntas que dirijo a todos para inicial la conversación, después podré hacer preguntas más específicas a cada eje. Mi primera pregunta a todos es esa: sabemos, por haber hecho y hacer un trabajo de investigación, el valor que tiene la errancia.

En el *Seminario 21*, Lacan hablaba de la buena errancia, si bien los incautos erran en lo imaginario, también está el buen incauto, ese que erra en lo simbólico. Cuantas veces mientras estamos enfocados investigando un tema, de repente encontramos un elemento imprevisible que altera completamente nuestra búsqueda y hace caer el edificio de lo que queríamos demostrar, perdida que nos obliga a repensar. Porque por un lado está la apuesta nuestra en la transmisión, también está el trabajo de investigación del alumno que acompañamos y que es solitario. Me pregunto a partir de esta modalidad de investigación con el uso de la IA, donde va a quedar el lugar de esa satisfacción ligada a la errancia y el lugar de la contingencia en la producción solitaria del alumno.

Por otro lado, que sea en la educación, la justicia, la medicina, el uso de la IA sostenida por esa utopía de un saber sin agujero, destituye necesariamente el acto del sujeto, del estudiante y del docente, se erradica la dimensión del acto y del deseo que conlleva. En ese punto todos los informes se superponen y convergen: mantener siempre en el horizonte la ruptura entre responder y enseñar. Reabrir, a partir de la propia enunciación y de la libra de carne, el pellejo que hay que poner en juego, abrir cada vez, el espacio de lo incalculable, de lo que resiste al cálculo.

Dirijo entonces una segunda pregunta a todos para conversar luego, podemos desplazar un poco la cuestión ya que tenemos todos en claro la orientación que es la nuestra. Cito algunas frases de cada eje que fui encontrando: abrir un hueco, habilitar una interrogación, vaciar el saber, agujerear, no abandonar el lugar de causa (me encanto esta fórmula). Mi pregunta es: los estudiantes que respondieron testimonian como, aun hoy, la enseñanza requiere de una presencia deseante, pero mi pregunta es hasta cuando? Las generaciones futuras, impregnadas y configuradas subjetivamente en esta modalidad sin implicación de obtención del saber, sin división, hasta cuando serán tolerantes a nuestro acto?

Hasta donde y cuando se dejaran agujerear. Pensemos en lo que sucede hoy y que Miller destacó bajo el nuevo cogito “Soy lo que digo”, hoy hay espacios en donde interrogar es equivalente a insultar, en donde la interpretación es imposible y donde encontramos

enunciados de certeza intolerantes a la metáfora y a la metonimia. Del mismo modo, abro a la discusión, me parece que vamos a tener que, por un lado seguir apostando por nuestra orientación pero estar muy atentos a los efectos de rechazo e de intolerancia que quizás van a acentuarse con el uso de la IA.

Terminaré compartiendo con ustedes un pequeño texto, bellissimo, el final de la lección inaugural de Roland Barthes (2004), en el Collège de France: termina así:

Hay una edad en la que se enseña lo que se sabe; pero luego viene otra en la que se enseña lo que no se sabe: eso se llama investigar. Quizás ahora llegue la edad de otra experiencia: la de desaprender, la de dejar trabajar la recomposición imprevisible que el olvido impone a la sedimentación de los saberes, de las culturas, de las creencias que uno ha atravesado. Esta experiencia creo que tiene un nombre ilustre y pasado de moda, que osaré tomar aquí sin complejos, en la encrucijada misma de su etimología: *Sapientia*: ningún poder, un poco de saber, un poco de sabiduría, y el máximo sabor posible. (p. 47)

El sabor. En el texto de 1978, en “Lacan por Vincennes”, Lacan habla de la antipatía entre el discurso universitario y el discurso analítico, hay que explotar esa antipatía decía Lacan y es lo que cada uno de los ejes puso en valor. Vamos a explotar la antipatía introduciendo aquello sobre lo cual el saber universitario pretende dominar: el goce, el cuerpo, la enunciación. A partir de esas dos preguntas, vendrán otras, abro entonces nuestra “sabrosa” conversación.

## REFERENCIAS

- Barthes, R. (2004) *Aula*. Cultrix.
- Lacan, J. (2010). Transferência para Saint Denis? Lacan a favor de Vincennes! *Correio: Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, 65. (Trabajo original publicado en 1978).
- Lacan, J. (2010). *El Seminario de Jacques Lacan: Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (J. L. Delmont-Mauri & J. Sucre, Trads.). Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1964).
- Laurent, É. (2024). La ilusion del cientificismo. *Virtualia: Revista Digital de la Escuela de la Orientación Lacaniana*, 44. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/1022/algoritmos/la-ilusion-del-cientificismo-la-angustia-de-los-sabios>
- Miller, J.-A. (2006, agosto). La era del hombre sin atributos. *Virtualia: Revista Digital de la Escuela de la Orientación Lacaniana*, 15. <http://www.revistavirtualia.com/articulos/519/destacado/la-era-del-hombre-sin-atributos>
- Miller, J. A. (2016). Em direção à adolescência. *Opção Lacaniana*, 72.
- Rouvroy, A. (2024). *Quand l'IA fait la loi*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4uaogMZUCIY>

# Os algoritmos do saber psicanálise e universidade

Carolina Koretzky

Psicanalista membro da Escola de la Cause Freudienne e da Associação Mundial de Psicanálise. Ensina no Departamento de Psicanálise da Universidade Paris 8 e no Mestrado em Teoria Psicanalítica Lacaniana na Universidade Nacional de Córdoba, Argentina.

## RESUMO

Tomando a Inteligência Artificial como um sintoma de nossa época, este texto propõe uma reflexão sobre seus efeitos na relação com o saber, na pesquisa universitária e na transmissão da psicanálise. Distante tanto da tecnofilia quanto da tecnofobia, interroga a promessa contemporânea de um saber totalizado e sem falhas, sustentado pelo Outro digital. A partir das contribuições dos grupos de pesquisa da Rede Universitária Americana (RUA), destaca-se a importância da errância, da contingência e do ato na produção do saber, dimensões ameaçadas por uma lógica algorítmica orientada pela resposta imediata e pelo cálculo. O texto enfatiza a distinção entre responder e ensinar, defendendo uma transmissão fundada na enunciação, no desejo e na abertura ao não saber. Diante da crescente presença da IA na universidade, sustenta-se que a tarefa da psicanálise consiste em preservar o lugar do corpo, do gozo e da singularidade, explorando a tensão entre o discurso universitário e o discurso analítico como condição para um saber vivo e inventivo.

## PALAVRAS-CHAVE:

inteligência artificial; psicanálise; universidade; transmissão; saber.

## RESUMEN

Tomando la Inteligencia Artificial como un síntoma de nuestra época, este texto propone una reflexión sobre sus efectos en la relación con el saber, la investigación universitaria y la transmisión del psicoanálisis. Lejos tanto de la tecnofilia como de la tecnofobia, interroga la promesa contemporánea de un saber totalizado y sin fisuras, sostenido por el Otro digital. A partir de los aportes de los grupos de investigación de la Red Universitaria Americana (RUA), se destaca la importancia de la errancia, la contingencia y el acto en la producción del saber, dimensiones amenazadas por una lógica algorítmica orientada por la respuesta inmediata y el cálculo. El texto enfatiza la diferencia entre responder y enseñar, defendiendo una transmisión fundada en la enunciación, el deseo y la apertura al no saber. Frente a la creciente presencia de la IA en la universidad, se sostiene que la tarea del psicoanálisis consiste en preservar el lugar del cuerpo, del goce y de la singularidad, explotando la tensión entre el discurso universitario y el discurso analítico como condición para un saber vivo e inventivo.

**PALABRAS CLAVE:**

Inteligencia Artificial; Psicoanálisis; Universidad; Transmisión; Saber.

**ABSTRACT**

Considering Artificial Intelligence as a symptom of our time, this paper reflects on its effects on the relationship to knowledge, university research, and the transmission of psychoanalysis. Avoiding both technophilia and technophobia, it questions the contemporary promise of a totalized and seamless form of knowledge sustained by the digital Other. Drawing on the contributions of the research groups of the American University Network (RUA), the text highlights the importance of wandering, contingency, and subjective act in the production of knowledge—dimensions threatened by an algorithmic logic driven by immediate answers and calculation. It emphasizes the distinction between answering and teaching, defending a mode of transmission grounded in enunciation, desire, and openness to not-knowing. Faced with the growing presence of AI in the university, the paper argues that psychoanalysis must preserve the place of the body, jouissance, and singularity, exploring the tension between university discourse and analytic discourse as a condition for a living and inventive knowledge.

**KEYWORDS:**

artificial intelligence; psychoanalysis; university; transmission; knowledge.

Bom dia a todos! Agradeço o convite para esta conversa da RUA, conversa das Redes da FAPOL que teremos hoje, sobre “Algoritmos do saber: Psicanálise e Universidade”. Agradeço aos organizadores, a todos aqui presentes e a cada um dos grupos de pesquisa pelos excelentes informes, os quais hoje vão nos permitir realizar uma conversa sobre um tema absolutamente fundamental, necessário, urgente. Algumas palavras preliminares. Ressaltarei alguns pontos e lançarei a discussão. Eu aprendi muito através da leitura dos informes que, como se percebe, são o fruto de um verdadeiro trabalho de pesquisa e de reflexão. Como também foi dito no segundo informe e retomado no título da atividade preparatória da NEL, estamos hoje no tempo de compreender.

Hoje, a IA se apresenta como algo útil ao qual teríamos que nos adaptar sem reflexão. Esse tempo de compreender é aquele obtido pelas paixões que, às vezes, a IA desperta. Não cair nem na tecnofilia nem na tecnofobia para poder questionar esse novo fenômeno mundial como um sintoma da época, como uma resposta que marca e marcará a subjetividade do ser falante, que questiona a relação do sujeito com o saber e a modalidade de nossa presença na universidade é algo que está na linha de frente. Evitemos o risco da leitura ideológica, já

que denunciar reforça o discurso criticado; oponhamos a interpretação à denúncia, ou seja, procuremos capturar o fundamento ideológico em jogo e vejamos como e a que real a IA está respondendo como sintoma de nossa época, Antoinette Rouvroy (2024), pesquisadora francesa que aborda esse tema, diz que a grande paixão que a IA desperta é uma resposta a uma crise maior da representação humana. Como se, hoje, as representações e os conceitos produzidos pela comunidade humana aparecessem como suspeitos, como parciais demais, marcados por poder, gênero, colonialismo. Há uma suspeita de parcialidade ideológica na representação da produção de saber humano. Daí esse “deslocamento do lugar do saber ao Outro digital”, como se assinala tão bem no eixo 1; essa “autoerótica do saber”, como Miller (2016) assinala em sua conferência “Em direção à adolescência”, na qual o sujeito busca um saber fazendo a economia daquilo que implica a extração do saber no campo do Outro e a confrontação com a incerteza do enigma da demanda e do desejo.

Neste nosso mundo, os seres falantes sabem que o Outro da tradição é um semblante. Hoje, sabemos que os significantes-mestres são flutuantes. O significante já não é mestre a ponto de amarrar o sujeito contemporâneo, já não se apresenta como mestre de seu destino. E, a partir disso, podemos pensar certos sintomas como uma tentativa de enrijecimento. Os discursos se tornam rígidos e pouco dialetizáveis, os efeitos de certeza são cada vez maiores, mas são a resposta sintomática para amarrar-se diante de uma flutuação cada vez maior do significante-mestre e da inconsistência do Outro.

A IA é um mito que se apresenta nesse contexto. É uma crença, uma espécie de utopia, na qual a extrema complexidade do mundo em crise permanente no qual vivemos – da incerteza ontológica, do mistério do ser falante – será milagrosamente resolvida nessa “caixa-preta” dos algoritmos. Sobre essa “caixa-preta” e sobre os modelos algorítmicos, os seres falantes projetam uma promessa, aquela da totalização do saber, como indica Éric Laurent (2024), em “A ilusão do cientificismo”: “alimentam o sonho de saber tudo de cada um e de poder calcular o que o outro quer”. Utopia que nega a opacidade do mundo, utopia de um lugar onde seja finalmente possível metabolizar a complexidade que sempre nos escapa, esse impossível, esse furo e esse caroço de toda representação.

Trata-se da tentativa de suturar a dimensão inconsciente, o inconsciente em sua dimensão de determinação e de discurso do Outro que nos aliena, mas, sobretudo, do inconsciente em sua dimensão de ato, de irrupção, de contingência. Esse inconsciente ao qual Lacan (1964/1985) nos inaugura no Seminário 11, o inconsciente-surpresa, “aquilo pelo que o

sujeito se sente ultrapassado, pelo que ele acaba achando ao mesmo tempo mais e menos do que esperava” (p. 30), isso que se encontra e que torna a escapar de novo instaurando, assim, “a dimensão da perda”.

Vou começar com duas perguntas que dirijo a todos para iniciar a conversação. Depois, poderei fazer perguntas mais específicas para cada eixo. Minha primeira pergunta é esta: sabemos, por ter feito e fazer um trabalho de pesquisa, o valor que a errância tem. No Seminário 21, Lacan falava da boa errância e, ainda que os tolos errem no imaginário, também há o bom tolo, aquele que erra no simbólico. Quantas vezes, enquanto estamos focados pesquisando um tema, de repente, encontramos um elemento imprevisível que altera completamente nossa busca e faz cair o edifício do que queríamos demonstrar. Trata-se de uma perda que nos obriga a repensar. Porque, por um lado, há nossa aposta na transmissão; mas também há o trabalho de pesquisa do aluno que acompanhamos, que é solitário. Pergunto-me, a partir dessa modalidade de pesquisa que faz uso da IA, onde vão ficar o lugar dessa satisfação ligada à errância e o lugar da contingência na produção solitária do aluno.

Por outro lado, seja na educação, seja na justiça, ou na medicina, o uso da IA sustentada por essa utopia de um saber sem furo necessariamente destitui o ato do sujeito, do estudante e do docente. Elimina-se a dimensão do ato e do desejo que isso comporta. Nesse ponto, todos os informes se sobrepõem e convergem em sempre manter no horizonte a separação entre responder e ensinar. Relançar, a partir da própria enunciação e da libra de carne, o couro que é preciso pôr em jogo; abrir, a cada vez, o espaço do incalculável, do que resiste ao cálculo.

Dirijo, então, uma segunda pergunta a todos, para conversarmos em seguida. Podemos deslocar um pouco a questão, uma vez que já temos clara a orientação que é a nossa. Cito algumas frases de cada eixo que fui encontrando: abrir um vazio, habilitar uma interrogação, esvaziar o saber, furar, não abandonar o lugar de causa (essa fórmula me encantou). Minha pergunta é: os estudantes que responderam testemunham como, ainda hoje, o ensino requer uma presença desejante – mas minha pergunta é... até quando? As futuras gerações, impregnadas e configuradas subjetivamente nessa modalidade sem implicação de obtenção do saber, sem divisão... até quando elas serão tolerantes com nosso ato? Até onde e quando se deixarão furar? Pensemos no que acontece hoje e que Miller destacou através do novo *cogito* “sou o que eu digo”. Hoje, há espaços onde questionar é equivalente a insultar, onde a interpretação é impossível e onde encontramos enunciados de certeza intolerantes à metáfora e à metonímia. Do mesmo modo, abro para a discussão: parece-me que vamos ter, por um lado,

seguir apostando pela nossa orientação, mas estando muito atentos aos efeitos de rechaço e de intolerância que, porventura, possam se acentuar com o uso da IA.

Terminarei dividindo com vocês um pequeno texto, belíssimo – o final da aula inaugural de Roland Barthes (2004), no Collège de France, que termina assim:

Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama *pesquisar*. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de *desaprender*, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível. (p. 47)

O sabor. Em um texto de 1978, “Lacan por Vincennes”, Lacan fala da antipatia entre o discurso universitário e o discurso analítico. É preciso ultrapassar essa antipatia, dizia Lacan, e é isso que cada um dos eixos valorizou. Vamos ultrapassar a antipatia introduzindo aquilo que o saber universitário pretende dominar: o gozo, o corpo, a enunciação.

A partir dessas duas perguntas – virão outras – abro, então, nossa “saborosa” conversação.

Tradução: Diego Cervelin

## REFERÊNCIAS

- Barthes, R. (2004). *Aula*. Cultrix.
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (J.-A. Miller, Org.; M. D. Magno, Trad.). Jorge Zahar Ed. (Trabalho original proferido em 1964).
- Lacan, J. (2010). Transferência para Saint Denis? Lacan a favor de Vincennes! *Correio: Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, 65. (Trabalho original publicado em 1978).
- Laurent, É. (2024). La ilusion del cientificismo. *Virtualia: Revista Digital de la Escuela de la Orientación Lacaniana*, 44. <https://www.revistavirtualia.com/articulos/1022/algoritmos/la-ilusion-del-cientificismo-la-angustia-de-los-sabios>
- Miller, J.-A. (2006, agosto). La era del hombre sin atributos. *Virtualia: Revista Digital de la Escuela de la Orientación Lacaniana*, 15. <http://www.revistavirtualia.com/articulos/519/destacado/la-era-del-hombre-sin-atributos>
- Miller, J. A. (2016). Em direção à adolescência. *Opção Lacaniana*, 72.
- Rouvroy, A. (2024). *Quand l'IA fait la loi*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4uaogMZUCIY>

# Notas da Conversação:

## Os algoritmos do saber

Texto estabelecido por: Vinícius Lima e Bárbara De Munno

### RESUMO

A Conversação – realizada pela Rede Universitária Americana (RUA), no contexto do XII ENAPOL, em junho de 2025 – abordou os impactos da inteligência artificial (IA) na subjetividade contemporânea. Os participantes discutiram a tensão entre saber e pseudo-saber, os efeitos da IA sobre os processos de formação e a importância de preservar a dimensão singular e deseante da transmissão de saber na universidade. Problematizaram, também, a falsa neutralidade das IAs generativas, destacando seus alinhamentos a certas orientações éticas. Conclui-se que o caminho não é rejeitar a IA, mas analisá-la enquanto fenômeno característico de sua época e desenvolver formas críticas de utilizá-la, preservando aquilo que, na experiência humana, escapa à lógica algorítmica.

### PALAVRAS-CHAVE:

inteligência artificial; saber; universidade; transmissão; subjetividade.

### RESUMEN

La Conversación – realizada por la Red Universitaria Americana (RUA), en el contexto del XII ENAPOL, en junio de 2025 – abordó los impactos de la inteligencia artificial (IA) en la subjetividad contemporánea. Los participantes debatieron la tensión entre saber y pseudo-saber, los efectos de la IA sobre los procesos de formación y la importancia de preservar la dimensión singular y deseante de la transmisión del saber en la universidad. Asimismo, problematizaron la falsa neutralidad de las IA generativas, destacando sus alineamientos con determinadas orientaciones éticas. Se concluye que el camino no consiste en rechazar la IA, sino en analizarla como un fenómeno característico de su época y desarrollar formas críticas de utilizarla, preservando aquello que, en la experiencia humana, escapa a la lógica algorítmica.

### PALABRAS CLAVE:

inteligencia artificial; saber; universidad; transmisión; subjetividad.

### ABSTRACT

The Conversation – held by the American University Network (Rede Universitária Americana) in the context of the XII ENAPOL, in June 2025 – addressed the impacts of artificial intelligence (AI) on contemporary subjectivity. The participants debated the tension between knowledge and pseudo-knowledge, the effects

of AI on processes of formation, and the importance of preserving the singular and desiring dimension of the transmission of knowledge within universities. They also problematized the false neutrality of generative AI, highlighting its alignment with certain ethical orientations. The conclusion is that the appropriate response is not to reject AI, but to analyze it as a phenomenon of its time and to develop critical ways of using it, while preserving that which, in human experience, eludes algorithmic logic.

Keywords: artificial intelligence; knowledge; university; transmission; subjectivity.

### **Luiz Felipe Monteiro:**

Lembrei-me de uma referência que me parece pertinente para pensar as consequências produzidas pelo saber da inteligência artificial no laço social. Trata-se de um texto de Adorno (1994/2008), no qual ele sustenta que os anúncios de horóscopo nos jornais constituem um pseudo-saber, pseudo-neutro, por estarem esvaziados de qualquer componente ideológico. Segundo Adorno (1994/2008), esses anúncios portam uma espiritualidade difusa que opera a serviço de certo conformismo, oferece consolação genérica e reafirma conceitos que caminham em direção à alienação, na linha de uma hipnose coletiva. Lembremos o que diz Freud (1921/2020) em “Psicologia das massas e análise do Eu”.

Parece-me que a inteligência artificial pode seguir essa mesma lógica, sobretudo ao considerar o que aponta Carolina sobre as diferentes gerações. Há apenas três ou quatro anos que as IAs adentraram em nossas vidas; estamos, portanto, ainda em uma espécie de primeira geração desse fenômeno. Refleti sobre a tensão, exposta na mesa, entre um pseudo-saber e um saber autêntico. Acredito que um saber autêntico – que não está só na psicanálise – é aquele que aponta para seu próprio limite. Trata-se de um saber que, ao invés de hipnotizar, como o pseudo-saber, direciona a um certo despertar. Não um despertar absoluto, posto que esse não é possível, mas que orienta à crítica, a uma construção que implica a singularidade de cada um. Considero essa distinção essencial para o avanço da discussão.

### **Jacque Lejbowicz:**

Frequentemente evocamos a preocupação com a continuidade da psicanálise na universidade. Hoje, contudo, creio que se questiona até mesmo a existência das universidades em si. Procurarei – ainda que seja difícil, às vezes – não recorrer à denúncia, que reforça os piores aspectos de seu objeto. Acredito que, se há algum

ideal que a universidade sustenta – ao menos em nossos países –, ele está fortemente ligado à possibilidade de que a diversidade adentre na universidade, de que seja nela acolhida e dê lugar à ascensão social.

Creio que a forclusão do amor produzida pelo capitalismo está intimamente ligada à lógica da IA, que pode e tende a ser utilizada para o extermínio da humanidade, ou para produzir a ideia de que não são necessários docentes, pessoas no processo de formação. Isso contradiz o que Freud mesmo nos legou, sobre como os alunos atentam-se à maneira pela qual alguém transmite um conhecimento – e como isso dá substância à transmissão.

Com a entrada da IA em cena, acredito que a urgência que Carolina levanta implica, para mim, refletir sobre o que fazer. Como sustentar uma posição que não recaia na denúncia, sem, contudo, ignorar que não é apenas a psicanálise que se vê ameaçada em sua continuidade? A própria universidade vem sendo veementemente atacada – ao menos na Argentina, ultimamente – e não só em termos orçamentários, mas, também, no enfraquecimento de sua transmissão, à sociedade, da importância de se graduar, de ser doutor... Ideais fortemente defendidos em outro momento, mas que, hoje em dia, se veem afetados pela degradação dos saberes que a universidade pode produzir.

### **Ariel Hernández:**

Gostaria de assinalar a distinção entre a universidade e certas faculdades que a compõem. Aquelas que trabalham diretamente com a subjetividade de sua época não são como as que tratam de matemática ou física, campos nos quais não se trata, como frequentemente é dito, de ser a favor ou contra. Entretanto, quando se trata de certas transmissões, de iniciativas como a de uma faculdade de psicologia – na Universidade de Buenos Aires, por exemplo – que propõe práticas virtuais, com pacientes virtuais, com realidade virtual, torna-se necessário um nível elevado de atenção e problematização. Agrada-me esta ideia do trabalho que tem dimensões ética, política e clínica; que interroga o que fazer diante de cada proposta que lhe dá conteúdo, com esta dimensão do fundamental, necessário e urgente, como trazia Carolina.

Isso me leva à importância de estarmos advertidos de que, ao menos na faculdade de psicologia da Universidade Nacional de La Plata – onde há práticas pré-profissionais presenciais no quinto e sexto anos – já se fazem notar algumas dificuldades, como

mencionava Ricardo Seldes. Há cada vez menos analistas praticantes de orientação lacaniana, ou mesmo de outras orientações, e a universidade está se preenchendo de outras perspectivas. Parece-me importante considerar esse dado, pois sinto que os sujeitos correm o risco de rechaçar ou de amar a metonímia incessante da IA.

Proponho, em vista disso, a pergunta de como tornar a psicanálise transmissível e desejável diante do fomento das realidades virtuais por parte da tecnociência, que parecem dar continuidade aos “joguinhos” universitários na prática profissional.

### **Heloisa Caldas:**

Concordo com os que os colegas trouxeram a respeito dos modos de posicionamento perante a IA, não somente no ensino da psicanálise na universidade – um pouco ensino, um pouco transmissão: uma questão eterna para nós –, mas, sobretudo, no que Carolina trouxe sobre o “sabor”. Confesso que, antes do convite de Inés – que não poderia recusar, enquanto membro da Rede Universitária Americana –, não tinha conhecimento algum sobre a inteligência artificial. Vi-me, então, na necessidade de compreender do que se tratava.

Para tanto, recorri à minha irmã – que, por trabalhar com tradução, conhece melhor estes assuntos – e aprendi a fazer perguntas à IA. Indaguei-lhe seu nome, o que seria “inteligência” e o que seria “artificial”. Sua resposta ao último questionamento em particular chamou-me atenção, pois trazia os substantivos “arte” e “artifício”. Suas definições de arte eram as mais banais, mas, sobre o artifício, ela chega a um ponto em que diz “se trata de um truque”.

Recordei-me, então, do truque (*truc*) do qual Lacan (1973-1974) fala em seu vigésimo primeiro seminário, esse saber-fazer-aí. Tal associação, inclusive, levou-me a realizar uma intervenção posterior em que procurei distinguir o saber-fazer da IA – similar ao do sintoma, que é o algoritmo do sujeito – do saber-fazer ao qual uma análise pode conduzir, por meio da ruptura daquilo que não cessa de se inscrever sintomaticamente.

A partir disso, encontrei-me pensando que seria interessante, na universidade, operar, em certa medida, com essa lógica: fazer que se brinque com a IA; que se trabalhe com a IA sem tomá-la como um saber dogmático. Afinal, sempre houve a busca intensa por um saber estabelecido que tornasse o sujeito capaz de lidar com o real da vida e da morte. Acredito que a inteligência artificial seja sua forma mais

contemporânea, tecnológica e cientificista – que, embora não constitua uma religião, provavelmente será tratada como tal por diversos jovens. Em outro trabalho, uma colega compartilhou que, na França, os jovens chamam de “consulta ao totem” o ato de perguntar algo às IAs. Já existe, portanto, uma certa mística da inteligência artificial como quem trará todas as respostas.

Há, também, casos de pessoas que têm se suicidado porque procuram nas IAs respostas, mas delas recebem apenas retornos sem – por assim dizer – alma: sem estilo, sem saber-fazer-aí com a prática clínica, sem furo.

Diante disso, parece fundamental manter uma posição advertida quanto aos riscos envolvidos nas IAs, sem, contudo, recusar o uso dessas ferramentas. Trata-se, talvez, de sustentar um modo de operar que permita jogar com a inteligência artificial a partir do nosso próprio saber-fazer-aí, precisamente com o que não se sabe.

**Aline Mendes:**

Minha pergunta caminha na direção do que Carolina Koretzky afirmou ao fim de sua fala, sobre esta ser uma questão de urgência. As IAs têm, progressivamente, ocupado maior lugar na própria produção do saber na universidade. Nos perguntamos, portanto, qual a relação de tal fenômeno com o adoecimento e a medicalização crescentes dos estudantes. É interessante, posto que vários desses adoecimentos concernem o saber; trazem algo que se dirige à universidade. Poderíamos, de alguma forma, articular essas duas problemáticas?

**Gilson Iannini:**

Gostaria de realizar três adendos.

Antes de tudo, é importante compreender que a entrada da inteligência artificial no mundo é um fato sem volta. Sabemos, com clareza, que a IA não é neutra e que a concentração de poder se fará presente como nunca antes. Talvez nem estejamos mais no que se denomina Capitalismo. Talvez estejamos diante de outro sistema, como a hipótese nomeada contemporânea do “tecnofeudalismo”.

Acredito, em segundo lugar, ser bastante provável que todos os efeitos na subjetividade que temos discutido aqui de fato ocorram. Há, entretanto, uma nuance geracional. Minha filha de doze anos alega que acredito muito nas IAs, ao passo que ela

pergunta sempre as fontes por trás da informação ofertada. O problema, portanto, é de geração. Há quem experienciou a transição e há quem já nasce desconfiado. Penso que os jovens são muito menos tolos do que supomos em algumas falas.

O terceiro ponto que gostaria de demarcar é o potencial de formalização que as IAs propiciam aos psicanalistas. Devemos lembrar que sua maioria se baseia em teorias de grafos e de redes, que Lacan explorou nas décadas de 1950 e 60 – com os recursos que existiam em tal período. Embora tais teorias tenham conhecido importantes desenvolvimentos desde então, seus fundamentos permanecem, em grande medida, os mesmos. Hoje, dispomos de instrumentos que ampliam significativamente nossas possibilidades de formalização: desde a construção de grafos que permitem certas leituras dos sonhos até o recurso a teorias dos nós – como as tranças – na abordagem de casos clínicos, possibilitando, por exemplo, a localização de lapsos. É necessário aprender a utilizá-los, evidentemente; todavia, temos muitos recursos que estão disponíveis a nós – recursos que são bastante, digamos, saborosos.

**Carla:**

Senti-me particularmente tocada hoje, sobretudo por ocupar o lugar de analista em uma instituição. Os aprendizados que estou adquirindo hoje convergem, pouco a pouco, em um entendimento do que é o meu fazer na instituição.

Enquanto preceptora, não me sinto ameaçada pela IA, justamente porque há a dimensão da prática; da surpresa que se apresenta em cada caso clínico. Considero igualmente relevante o ponto levantado anteriormente sobre a necessidade de uma presença mais consistente nas instituições. Tenho a impressão de que, quando se falava em “infiltrar”, trata-se, na verdade, de uma infiltração dupla: como psicanalista na instituição, mas, também, no discurso do capitalismo.

Quando me formei em psicologia, o meu Trabalho de Conclusão de Curso foi justamente sobre psicanálise e universidade. Eu não entendia, naquela época, que já havia ali o significado de certa infiltração, de certa clandestinidade, que hoje consigo relacionar à minha prática dentro da instituição. Tenho a impressão de que é fora do consultório que a psicanálise é mais viva na dimensão político-social.

**Laura Valcarce:**

Gostaria de retomar algumas questões diante da pergunta de Jackie: *o que fazer?* Parece-me fundamental abordar os temas que circulam no laço social e que incidem diretamente sobre a subjetividade – especialmente a dos jovens – como forma de transmitir, de algum modo, a potência da orientação psicanalítica lacaniana. Afinal, é precisamente nos pontos em que nos retiramos que outros discursos tendem a avançar. A inteligência artificial se impõe em peso na universidade, e caso não façamos uma leitura disso, outros colegas, outras orientações o farão. Essa me parece uma questão fundamental para aqueles de nós que estão na universidade.

Há, além disso, algo na transmissão que excede os limites da aula formal. Convidar os alunos ao teatro, por exemplo, também constitui uma forma de transmissão da psicanálise, na medida em que implica a oferta de um modo de leitura. E, nesse ponto, é notável o engajamento dos alunos.

Desejo retomar, também, o que Carolina trazia acerca da satisfação ligada à errância. Creio que se obtém uma determinada satisfação quando, no ato de transmitir, capta-se uma certa ressonância – quando algo efetivamente se precipita nos alunos. Isso torna-se particularmente evidente nas práticas profissionais, quando lemos de semana a semana os informes dos alunos. Percebemos, ali, suas enunciações; como começam e como não são os mesmos ao final. Retomando, então, a distinção entre saber morto e saber vivo, bem como a questão de como trazer perguntas novas para os velhos textos, creio que isso se relaciona ao fato de não sermos – nós também – os mesmos, assim como as aulas que ministramos não são as mesmas: há um trabalho em curso.

Dessa forma, parece-me – e creio partilhar isto com outros colegas – que há uma satisfação quando algo disso é encarnado nos alunos: algo que diz do saber, mas também do amor, que não é forcluído; que se faz presente no ato de ensinar.

**Antônio Teixeira:**

Gostaria de acrescentar uma observação a respeito do uso do sintagma “inteligência artificial”, pois, se há uma característica que a inteligência artificial não possui, essa é, precisamente, a inteligência. Isso no sentido de que não se deve confundir proeza com inteligência. Se há algo que, na clínica, pode levar um analista ao

tédio, é justamente a ostentação, por parte do analisante, de suas façanhas. O que os analistas buscam é entender, no sentido de *intelligere*, ler aquilo que está entre as linhas. E aquilo que se encontra entre as linhas corresponde justamente ao que não se deixa representar no discurso e que, por isso mesmo, suscita angústia, a causa do desejo. Por esse ângulo, não existe inteligência artificial, visto que não existe angústia artificial. Trata-se, a meu ver, de um ponto sensível daquilo que se escuta na clínica.

Nesse sentido, ao comentário de Carolina sobre “O rumor da língua”, em Barthes (1984/2012), eu acrescentaria a dimensão do afeto da angústia. De certa maneira, retomaria, também, o comentário do Fabian Fajnwaks sobre a carência de inteligência no ser falante ocorrer porque esse segue um programa de gozo. A inteligência artificial segue, similarmente, um programa de gozo – e é justamente no nível, comentado aqui, do erro e de uma certa celebração dele, que me parece importante enfatizar a angústia como algo coextensivo à inteligência.

### **Carolina Koretzky:**

Gostaria de retomar algumas das intervenções – todas excelentes, ao passo que fazem surgir, cada uma, elementos diferentes para discussão.

Começarei pela de Antônio, porque nos permite realizar um certo retorno. Isto que Antônio diz sobre a angústia parece-me fundamental, visto que põe em questão justamente o que entendemos por inteligência. Há, nisso, um elemento essencial: se não ponderamos acerca do que seria a inteligência, então tomamos a ideia de uma inteligência artificial como algo dado, quando, na realidade, trata-se de uma questão de construção de linguagem. O que Antônio destaca – ainda – sobre o ponto da angústia é particularmente precioso, pois há, na inteligência humana, uma dimensão intrinsecamente ligada à relação com o Outro: com seu desejo, sua demanda e a angústia que daí advém.

Abordávamos, com Ana Viganó, justamente a questão da operação de um desvio que evite a confrontação direta com o Outro. Há a tentativa de evitar o confronto com o que implica extrair um saber do Outro – operação ligada, obrigatoriamente, à angústia. Nesse contexto, surge a solução de perguntar à máquina, precisamente para não ter de se confrontar com aquela pergunta vital: “*que queres?*”.

Sabemos bem, por exemplo, no âmbito clínico, como os pacientes relatam a experiência de precisar tomar a palavra em um curso: levantar a mão, interrogar-se

sobre o que pensará o colega, o professor... É nesse ponto que emerge a questão, “*que queres?*”. Isso parece-me essencial para refletir o porquê do falasser, como mencionava Jacquie, tentar exterminar o ser humano – uma vez que, como disse Ana Viganó, o que está em jogo na questão da inteligência artificial é exatamente a relação entre o ser humano e a máquina. Isso está em todas as ficções: nas utopias, nas distopias, na literatura, no cinema. Há algo a se investigar na relação que se estabelece com a máquina – e, ainda, com o que chamamos de inteligência.

Nesse sentido, retomo o que dizia Gilson: há uma ideologia em jogo. Há uma concentração de poder, porque as IAs não são neutras. Estão, na verdade, alinhadas a uma certa ética. Hoje, poderíamos dizer que estão programadas segundo uma ética “politicamente correta”, apresentando respostas que se pretendem feministas, anticolonialistas, entre outras. No entanto, nada impede que seja programada segundo outras diretrizes – nacionalistas, autoritárias ou de qualquer outra ordem. Desse modo, a noção de que a máquina responde sem preconceitos revela-se inteiramente falsa, e é precisamente diante disso que devemos nos manter advertidos. Portanto, não se trata de rejeitar a máquina, mas de não se deixar enganar por essa suposta neutralidade; não se deixar hipnotizar por um pseudo-saber sem interrogá-lo. Há, ademais, algo da ordem do gozo em jogo: do que se busca na máquina, que tipo de satisfação nela se encontra. Essas questões, a meu ver, permanecem centrais e incontornáveis.

### **Nicolás Bousño:**

Já às margens dos trabalhos da Rede, eu notava que havia um desenvolvimento dessa investigação no âmbito da RUA. Estive, também, na conversação da Rede de Psicanálise Aplicada, e parece-me que estes são lugares interessantes para pensar a inserção política da psicanálise, bem como a possibilidade de transmissão do nosso discurso. Paralelamente, isso nos devolve ao interior da elaboração analítica um saldo de saber.

A respeito do que se dizia há pouco, eu refletia sobre como a universidade não está na origem da psicanálise: trata-se de um terreno que se foi conquistando. Pensava, também, se não haveríamos, igualmente, de situar um trabalho sobre as intervenções no mundo digital, em uma rede de pesquisa acerca de como falar; como incidir nas redes e intervir em tais espaços. Isso porque os sujeitos estarão, cada vez mais, em relação direta com esses dispositivos, que são – sigo Lacan neste ponto –

sintomas de nossa época. Torna-se, portanto, essencial elaborar modos de incidência, de transmissão e também de aprendizagem nesse campo.

### **Ana Viganó:**

Quero retomar a perspectiva da relação do ser humano com a máquina. Está claro que, em nossa relação com a inteligência artificial, dirigimo-nos às máquinas de uma maneira nova: há a fascinação ou o medo e preconceitos. Todavia, nós, psicanalistas, não nos encontramos em nenhum desses polos. Nossa tarefa consiste em ler, interpretar, captar e saber dar-nos o tempo de compreender. No entanto, há ainda uma outra dimensão decisiva em jogo na contemporaneidade: a concepção do próprio humano como máquina. Certas correntes – neurociências, comportamentalismos – tendem, já há décadas, a concebê-lo como tal.

Tem-se, então, dois movimentos. Por um lado, há máquinas que visam aproximar-se do humano – um objetivo presente desde os desenvolvimentos mais iniciais da inteligência artificial, nos anos 1960. O primeiro programa que foi apresentado ao mundo era uma espécie de terapeuta que respondia por meio da repetição das palavras-chave da fala de seu interlocutor. O segundo modelo assumia a posição de “paciente”. Em ambos os casos, o que estava em jogo era passar no Teste de Turing, isto é: mostrar-se incapaz de ser definitivamente identificado como máquina ou humano. É esse o ponto crucial: que seja indistinguível. Para tanto, é necessário, inclusive, que a máquina “minta”: que simule, que aprenda o humor humano.

Retornemos, então, à pergunta do que é o humano. Afinal, existem muitos seres humanos que apresentam dificuldades exatamente com as características que evocamos – na relação com a linguagem, com o outro, com o humor, com a ambiguidade. Temos, assim, uma convergência: máquinas que se empenham em parecer seres humanos e seres humanos que, cada vez mais, comportam-se como máquinas. Essa confluência complexa é, para nós, muito importante, ao passo que produz efeitos nas universidades, nos hospitais, nos consultórios, na vida cotidiana... Em razão disso é que espaços como esta conversa mostram-se tão fundamentais.

### **Encerramento:**

Agradecemos, por fim, aos coordenadores, a Carolina Koretzky, aos membros

dos grupos de trabalho e aos demais presentes. Convidamos todos a continuarem participando e a prosseguirem no trabalho desenvolvido nesses espaços. Muito obrigado e boa tarde a todos.

## REFERÊNCIAS

- Adorno, T. W. (2008). *As estrelas descem à Terra: a coluna de astrologia do Los Angeles Times – Um estudo sobre superstição secundária*. Editora Unesp. (Trabalho original publicado em 1994).
- Barthes, R. (2012). *O rumor da língua*. WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1984).
- Freud, S. (2020). Psicologia das massas e a análise do Eu. In S. Freud, *Cultura, sociedade, religião: O mal-estar na cultura e outros escritos* (pp. 137-223). Autêntica. (Trabalho original publicado em 1921).
- Lacan, J. (1973-1974). *Le Séminaire, livre XXI: Les non-dupes errent*. [Inédito].

# A supervisão na universidade: uma aposta

Denizye Aleksandra Zacharias

Membro da Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e da Associação Mundial de Psicanálise (AMP). Professora do curso de Psicologia da PUC-GO.

E-mail: denizyez@gmail.com

## RESUMO

Este artigo apresenta e analisa uma experiência de supervisão em estágio clínico, fundamentada na psicanálise da orientação lacaniana, no curso de graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). O objetivo central é discutir a supervisão como um dispositivo de transmissão que opera pela via da transferência, em contraposição ao domínio do saber técnico-burocrático. A fundamentação teórica articula as distinções entre o discurso universitário, que visa à padronização e ao acúmulo de saber, e o discurso analítico, que sustenta o não-saber e a causa do desejo como motores da prática clínica. A supervisão é apresentada como um princípio ético fundamental e um dos pilares da formação, funcionando como um espaço onde o desejo do analista iniciante é colocado à prova diante do real da clínica e da ausência de garantias. O trabalho destaca a importância do tripé analítico – análise pessoal, supervisão e estudo – no contexto da clínica-escola (Cepsi), enfatizando como a supervisão permite a invenção de um estilo singular e a responsabilização do praticante pelo seu ato. Conclui-se que, ao subverter a lógica do saber acadêmico, a supervisão na universidade visa preservar a vivacidade do ato analítico e a ética do bem-dizer.

## PALAVRAS-CHAVE:

supervisão; discurso universitário; discurso analítico; psicanálise; ensino; formação.

## RESUMEN

Este artículo presenta y analiza una experiencia de supervisión en práctica clínica, fundamentada en el psicoanálisis de orientación lacaniana, en la carrera de grado en Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Goiás (PUC-GO). El objetivo central es discutir la supervisión como un dispositivo de transmisión que opera por la vía de la transferencia, en contraposición al dominio del saber técnico-burocrático. La fundamentación teórica articula las distinciones entre el discurso universitario, que apunta a la estandarización y al cúmulo de saber, y el discurso analítico, que sostiene el no-saber y la causa del deseo como motores de la práctica clínica. La supervisión se presenta como un principio ético fundamental y uno de los pilares de la formación, funcionando como un espacio donde el deseo del analista principiante es puesto a prueba ante el real de la clínica y la ausencia de garantías. El trabajo destaca la importancia del trípede analítico –análisis personal, supervisión y estudio– en el contexto de la clínica-escuela (Cepsi), enfatizando cómo la supervisión permite la invención de un estilo singular y la responsabilización del practicante por su acto. Se concluye que, al subvertir la lógica del saber académico, la supervisión en la universidad busca preservar la vivacidad del

■ acto analítico y la ética del bien-decir (bien-dire).

**PALABRAS CLAVE:**

■ supervisión; discurso universitario; discurso analítico; psicoanálisis; enseñanza; formación

**ABSTRACT**

This article presents and analyzes an experience of clinical internship supervision, grounded in Lacanian orientation psychoanalysis, within the undergraduate Psychology program at the Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). The central objective is to discuss supervision as a device of transmission that operates through transference, as opposed to the dominance of technical-bureaucratic knowledge. The theoretical foundation articulates the distinctions between the university discourse, which aims at standardization and the accumulation of knowledge, and the analytical discourse, which sustains non-knowledge and the cause of desire as the driving forces of clinical practice. Supervision is presented as a fundamental ethical principle and one of the pillars of training, functioning as a space where the novice analyst's desire is put to the test in the face of the real of the clinic and the absence of guarantees. The study highlights the importance of the analytical tripod – personal analysis, supervision, and study – within the context of the school-clinic (Cepsi), emphasizing how supervision allows for the invention of a singular style and the practitioner's accountability for their act. It concludes that, by subverting the logic of academic knowledge, supervision within the university aims to preserve the vividness of the analytical act and the ethics of well-saying (bien-dire).

**KEYWORDS:**

■ supervision; university discourse; analytical discourse; psychoanalysis; teaching; training.

**Introdução**

A prática da supervisão possui raízes profundas que remontam à própria origem da psicanálise com Freud (1919/1980): “No que diz respeito à experiência prática, além do que se adquire com a sua própria análise pessoal, pode consegui-la ao levar a cabo os tratamentos, uma vez que consiga supervisão e orientação de psicanalistas reconhecidos” (p. 217). Ainda com relação à formação do analista, no texto “A questão da análise leiga”, Freud (1926/1980) reconhece a necessidade de um diálogo com um interlocutor imaginário para tratar das dificuldades em expor sua teoria. Assim, conforme destaca Rômulo Ferreira da Silva (2013), desde o início Freud estabeleceu Wilhelm Fliess como seu primeiro supervisor, utilizando-se de correspondências, encontros e “pequenos congressos” com sua “plateia” para garantir que não se desviasse de sua invenção, o que demonstra que a supervisão estava ligada ao fato

de verificar se o que se praticava permanecia ou não dentro do campo psicanalítico. Nesse sentido, mais do que um apoio ao ato, ela funciona como uma orientação do psicanalista no mundo. Como indica Lacan (1974/2003), “O que sei é que o discurso analítico não pode ser sustentado por um só” (p. 530).

### **A supervisão na Escola de Lacan**

No texto “Ato de fundação”, Lacan (1964/2003) afirma:

Como não ver que a supervisão se impõe desde o momento desses efeitos, antes de mais nada para proteger aquele que aí comparece na posição de paciente? Acha-se em jogo nisso algo de uma responsabilidade que a realidade impõe ao sujeito, quando praticante, que ele assuma por seu próprio risco. (p. 241)

A supervisão na psicanálise da orientação lacaniana se configura, primordialmente, como um princípio ético, sendo um dos pilares da formação analítica não recuar diante dos desafios que as novas subjetividades impõem aos psicanalistas. Se, por um lado, essa exigência ética é resultante da própria estrutura do ato analítico e da confrontação do praticante com o não saber fazer, por outro, trata-se de verificar a relação do analista com a causa analítica e com a Escola. Assim, a supervisão ocupa um lugar paradoxal e ético na formação do psicanalista.

Embora o axioma lacaniano dite que “o analista não se autoriza senão de si mesmo” (Lacan, 1967/2003, p. 248), essa autorização não é um salvo-conduto para o isolamento, mas um reenvio à solidão de seu ato, que gera um horror diante da ausência de garantias prévias. A supervisão surge como uma necessidade imposta pela própria estrutura do ato analítico e pela ausência de uma medida *standard* que valide sua prática.

Como no ato analítico não há sujeito, a supervisão se torna uma necessidade lógica para verificar os efeitos da clínica, pois é neste ponto nodal entre a transferência e o ato que surge o desejo do analista, como esclarece Brodsky (2014): se a análise é a experiência pela qual emerge o desejo do analista, a supervisão é o espaço onde esse desejo se coloca à prova. Desse modo, a Escola da orientação lacaniana se abstém de exercer qualquer normatização, deixando que a prática seja regida pelas escolhas e laços transferenciais de cada praticante. Em suma, a Escola substitui a vigilância burocrática pela responsabilidade do praticante.

A escolha do supervisor implica duas dimensões: por um lado, o consolidado saber exposto; por outro, a opacidade do saber suposto que habita a clínica.

No tocante à transmissão, Gorostiza (2013) esclarece que o saber envolvido na supervisão se organiza em quatro eixos fundamentais, divididos em dois grupos principais: o saber sobre o caso e o saber extraído da própria experiência analítica do praticante. Os eixos são detalhados da seguinte forma:

1. Eixos do “saber sobre o caso”:

- A teoria e a técnica aplicada à clínica: refere-se ao uso do arcabouço conceitual e dos parâmetros técnicos para orientar o manejo do tratamento.
- A construção do caso: consiste na elaboração formal do caso clínico a partir da experiência vivida na análise.

2. Eixos do saber que o analista extrai de sua própria experiência:

- A construção do fantasma e a queda dos ideais: diz respeito ao que o analista pôde aprender em sua própria análise sobre sua estrutura fantasmática e a destituição dos ideais que o orientavam.
- O estreitamento do sintoma na zona do ultrapasse: refere-se ao saber sobre o resto sintomático e o ponto de incurabilidade que o analista encontra ao final de seu percurso analítico.

Nessa perspectiva, essas quatro dimensões estão presentes em cada supervisão em graus diferentes, variando conforme o momento da formação e o ponto em que o praticante se encontra. Enfim, a supervisão é um trabalho a dois, e um trabalho em que há objetividade e saber onde podem ser cernidos os impasses do real presentes na direção do tratamento.

Nessa medida, pode-se contar com a Escola, pois ela oferece espaços e dispositivos que favorecem a transferência de trabalho e a invenção da supervisão frente ao impossível de cada caso, como nas Jornadas clínicas, apresentação de Testemunhos de passe, Seminários clínicos e outras atividades. Jacques Lacan, ao desregular a formação *standard*, opôs a ela o controle interno e externo, sendo responsabilidade da Escola oferecer os espaços necessários para que essa verificação ocorra através de instâncias *ad hoc*. Assim, a supervisão revela-se infinita, tal como a formação analítica, pois não se restringe apenas aos impasses clínicos dos jovens praticantes, mas refere-se ao desejo constante de reinventar a psicanálise frente às mudanças do mundo. Ela permite ajustar o ponto de não-saber e o incurável do praticante, servindo como ponto de apoio ao seu ato e garantindo que o analista possa colocar a céu aberto seu não-saber e seu compromisso com o invento freudiano no seio da Escola.

As reflexões de Éric Laurent (2019) são fundamentais para esclarecer que a supervisão – ou controle – deve ser compreendida não como uma forma de vigilância ou de obtenção de um *insight* visual, termo que o autor critica por sua contaminação pelo empirismo inglês e pela estética da representação, mas como uma verdadeira “súper-audición” focada na ressonância e em uma nova “mansão do dizer”. Laurent estabelece uma distinção fundamental entre a “supervisão 1”, que concerne à dimensão da transmissão efetiva de um novo dizer que alcança o nível do chiste, e a “supervisão 2”, que se refere ao dispositivo institucional por meio do qual o praticante se aproxima dessa dimensão. O objetivo central desse processo não é a produção de relatos de casos impecáveis ou logicamente perfeitos, que Laurent descreve como uma “articulação formal como coisa morta”, mas sim o resgate da “coisa viva” da sessão, na qual a implicação subjetiva do analista pode ser efetivamente escutada. Para que isso ocorra, é essencial que o analista não apague as “pegadas” ou rastros do caminho percorrido ao apresentar o caso, evitando que a clareza teórica soterre os momentos de surpresa e as formações do inconsciente que surgiram no encontro clínico. Ao restaurar esses rastros e não tratar o novo como se fosse “o mesmo de sempre”, a supervisão permite a retificação da posição do analista e a reformulação da prática interpretativa com cada sujeito específico. Assim, o controle se torna um espaço de invenção e de paixão pela transmissão, diferenciando-se radicalmente do ensino puramente universitário, que muitas vezes se volta para a obtenção de diplomas e para a “mediocrização” do saber. Na visão de Laurent, os institutos de psicanálise devem oferecer uma formação que supere a universidade ao demonstrar um verdadeiro pragmatismo na elaboração comum e na invenção. Em última instância, a supervisão é o que permite que a clínica psicanalítica pura se mantenha desperta para o ponto de ressonância (*réson*) entre a razão e a coisa viva (*res*), garantindo que o analista não se perca em descrições mortas, mas sustente a vivacidade e a surpresa inerentes ao ato analítico.

Assim, a supervisão é um meio para que o analista retome a palavra para se escutar, na presença do outro, sua leitura do caso apresentado e colocar a prova de que não há analista, só no momento do ato. Trata-se, portanto, de um exercício ético para preservar o analista do empuxo à solidão.

### **3. A prática da supervisão na universidade**

#### 3.1. O Discurso Universitário x o Discurso Analítico

No Seminário 17, *O avesso da psicanálise*, Lacan (1969-1970/1992) define o discurso como uma estrutura necessária que regula o laço social e articula os campos de linguagem e do gozo, tentando ler o real impossível através de diferentes modalidades de discursos. É

importante ressaltar que naquele seminário, escrito sob o impacto dos eventos de maio de 1968, ele formaliza os discursos como “pequenos quadrípedes” – significante-mestre ( $S_1$ ), o saber ( $S_2$ ), o sujeito dividido ( $\$$ ) e o objeto causa de desejo ( $a$ ) – que circulam em quatro posições fixas, respectivamente: o agente, a verdade, o Outro e a Produção.

### 3.1.1 O Discurso Universitário: a busca incansável de títulos

$$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

Conforme a posição estabelecida no matema do Discurso Universitário, o aluno é colocado no lugar do objeto  $a$ , tratado como um objeto contábil explorado pelo saber e com um valor contabilizado de gozo, já que o Outro se encontra coisificado, objeto não desejante, sem voz ativa. O aluno entra na universidade afoito pelo saber; porém, como  $S_1$ , está no lugar da verdade, que ordena: “Vai, continua. Não pára. Continua a saber sempre mais” (Lacan, 1969-1970/1992, p. 98). O Discurso Universitário produz um sujeito dividido que sai consciente de que não sabe nada e deve continuar estudando infinitamente.

A verdade que sustenta esse discurso é o  $S_1$ , ou seja, os títulos e as normas institucionais que validam o saber.

### 3.2. O Discurso Analítico: a subversão pela causa do desejo

$$\frac{a}{S_2} \rightarrow \frac{\$}{S_1}$$

Figura 4: Discurso do Analista

Fonte: LACAN, J. (1972) Du discours psychanalytique. In: Lacan in Italia. Roma: Späemann, 1984, p. 32.

O Discurso Analítico é considerado o avesso do Discurso do Mestre e o contraponto radical do Discurso Universitário, em que o analista não se coloca como detentor de um saber do mestre, mas como semblante de objeto  $a$ , causa de desejo.

O saber ocupa o lugar da verdade, porém não se trata do saber enciclopédico da academia, mas um saber sobre o Inconsciente que se manifesta como um enigma ou um semi-dizer. Diferente do Discurso Universitário, o Outro como sujeito é o único discurso em que o analisante é elevado à condição do sujeito dividido. O analista, ao ocupar a posição de causa, permite que o analisante produza seu próprio discurso através da livre associação. O produto final de uma análise seria a extração de significantes-mestres ( $S_1$ ) próprios do sujeito, pois assim

o sujeito poderá mudar sua posição frente ao Outro separando-se do gozo.

Considerando os dois discursos, pode-se estabelecer claras distinções entre eles. Se a universidade opera sob a égide da burocracia e da padronização, buscando um saber totalitário, é evidente que não há brecha para o *não-saber*. Em contraste, o analista opera a partir do desejo, renunciando ao domínio e à maestria para dar lugar ao singular. Enquanto o Discurso Universitário silencia o desejo do aluno em prol do cronograma acadêmico, o Discurso Analítico promove a histericização, forçando o sujeito a questionar: “Quem sou eu?” e “Qual o meu desejo?”.

Com efeito, pode-se pensar o Discurso Universitário como uma biblioteca monumental onde o sujeito é apenas mais um volume a ser catalogado segundo regras universais, enquanto o Discurso Analítico funciona como um laboratório de alquimia singular, onde o analista sustenta o fogo – o desejo – para que o sujeito possa extrair, de sua própria *histeria*, o ouro de sua verdade, desprendendo-se das latugas e saberes do Outro.

### 3.3. Como ensinar a psicanálise nas universidades?

Segundo Nieves Soria (2018), nem Freud e muito menos Lacan sustentaram uma posição antiuniversitária; pelo contrário, a universidade é vista como um lugar onde o sujeito dividido é produzido, assim como um espaço privilegiado de propagar a peste freudiana. Para o analista que ocupa a posição de docente, o ensino na universidade funciona como dispositivo de reinterrogação da própria prática, obrigando-o a retornar aos textos psicanalíticos para assegurar o que sustenta sua própria análise – quer dizer – o saber: não tanto para o que sua análise serviu, mas de que sua análise se serviu?

Em “Intuições milanesas”, Jacques-Alain Miller (2011) oferece subsídios para compreendermos a distinção entre o saber suposto e o saber exposto ao discutir a evolução das teses de Lacan e a natureza do inconsciente. O saber suposto vincula-se à própria definição do inconsciente como algo que “não se sabe o que é” e que funciona sempre como um *definiendum*, ou seja, aquilo que precisa ser definido e não o que define. Miller observa que o inconsciente é tão pouco representável que seria arriscado definir qualquer coisa a partir dele, situando-o em um campo de incerteza que, na clínica, é suportado pela transferência. Por outro lado, o saber exposto manifesta-se nas tentativas de formalização e teorização que buscam dar contorno a essa opacidade, como na tese de que “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”, que se apoia em definições externas e estruturadas por autores como Ferdinand de Saussure e Roman Jakobson para tornar o saber transmissível.

A diferença se torna ainda mais nítida quando Miller descreve as fases do ensino de Lacan, em que o saber exposto evolui da “formalização unificante do Édipo” para uma “escrita lacaniana do *sinthoma*”. Enquanto o saber suposto habita o “lugar de uma fratura da verdade” e a experiência da divisão subjetiva, o saber exposto busca “atualizar Freud” e preparar a psicanálise para a nova ordem da globalização, em que os antigos ideais de maturidade e normas disciplinares são substituídos por regimes de gozo. Miller enfatiza que o esforço de exposição teórica – o saber exposto – visa inclusive o relato de casos no passe, transformando a experiência privada em um procedimento em que, ao ouvir o testemunho, algo ressoe nos ouvintes presentes no auditório. Assim, o saber suposto permanece ligado ao “sofrimento privado, íntimo e subjetivo” de uma verdade que só se oferece na dor, enquanto o saber exposto opera através de “redes flexíveis, moduláveis e flutuantes” da teoria para dar conta de um real que não possui mais o amparo do Nome-do-Pai ou de normas universais.

Nessa perspectiva, o desejo de ensinar na psicanálise não se confunde com a transmissão de uma doutrina sólida, mas sim com o que Jacques-Alain Miller define como uma preocupação que nasce de um rasgão no saber, já que a forma clássica da pedagogia é muitas vezes uma “enganança” por meio da qual se aprende a mentir adequadamente, dizendo que sabe tudo ou que com mais e mais títulos deterá todo o saber.

Deixar-se interrogar pela prática analítica é o caminho para não cair nem na dispersão, nem no dogmatismo, e sim manter viva a transmissão da psicanálise.

O que um analista ensina? Lacan (1968/2006) afirma: “o que eu ensino, salta aos olhos que se relaciona com o que se chama de experiência psicanalítica” (p. 81). Alvarenga (2025) esclarece dizendo que o analista ensina propriamente a partir do que a análise não lhe ensinou, ou seja, do furo encontrado no lugar de um saber como fazer existir a relação sexual. Desse modo, o ensino é uma prática da poesia que não busca a completude, mas que se aloja em lugares como o dispositivo do cartel, para acolher o desejo de saber e evitar que o analista se cole no mestre ou se acomode em um saber dogmático que funciona como defesa contra o real.

A tese que se justifica a partir do desejo de ensinar se manifesta no testemunho de passe dos AE, quando eles são convidados a apresentar os problemas cruciais nos pontos vivos de sua experiência, revelando que a verdade não é mais do que um sonho da função do inconsciente e o que resta é o saber-fazer com seu *sinthoma*. A psicanálise não se transmite como letra morta, mas a partir do vivo do desejo do analista que emerge de sua experiência de análise.

O ensino, então, leva a marca de uma satisfação possível que servirá como guia, e não como um mapa pronto. A cada um deverá ser entregue o se perder e o se achar no seu próprio tropeço como a única luz capaz de orientar o outro a encontrar uma saída singular.

### **Uma experiência de supervisão na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)**

A psicanálise como disciplina nas universidades, durante os anos que se seguiram, vem perdendo espaço na grade curricular do curso de Psicologia, o que vem dificultando o interesse dos alunos em fazer o Estágio final na clínica-escola na abordagem psicanalítica, de modo que a rejeição ou a negação do inconsciente reina no século XXI. Diante desse desafio, há mais de trinta anos tenho infiltrado na PUC-GO “o grau da diferença absoluta” (Brisset, 2022, s.p.), seja como um respiro diante dos impasses crescentes da civilização ou de não se deixar normatizar cedendo ao Discurso Universitário. Assim, a supervisão é um dispositivo em que o encontro com a supervisora, com o paciente e com esse novo lugar de analista a ser conduzido torna-se uma experiência singular de formação e transmissão da psicanálise.

O estágio supervisionado na PUC-GO é uma disciplina de final de curso voltada à formação do aluno de Psicologia em sua experiência clínica no Cepsi. Essa formação se inicia com a escolha da abordagem e do supervisor por parte do aluno. O tripé – análise pessoal, supervisão e estudo teórico – sustenta o percurso do aluno que busca a supervisão sob minha orientação.

Freud (1913/1980) enfatizou a importância da análise pessoal para o analista afirmando que um analista deve ter sido analisado. Essa ideia é central na supervisão, pois o analista em formação deve estar em análise como condição para o atendimento clínico.

Os iniciantes na prática psicanalítica encontram, desde o início, o atravessamento da instituição – ou seja, não são os pacientes que buscam os estagiários. A comunidade goianiense e seu entorno realizam, na primeira semana do semestre, a inscrição on-line no site do Cepsi para atendimentos psicoterapêuticos. A partir de uma lista, os estagiários selecionam os pacientes por nome, idade e disponibilidade de horário. Esse primeiro contato entre iniciante e paciente é orientado em supervisão, sendo conduzido como a primeira sessão, com foco na avaliação clínica e na escuta dos sentimentos despertados diante do paciente.

### **A supervisão de orientação lacaniana na clínica-escola: alguns depoimentos**

Jacques-Alain Miller (2023, s.p.), em entrevista nas Jornadas sobre os Usos da Supervisão, enfatiza que “a supervisão é um espaço onde se pode trabalhar o desejo do analista, e isso implica

não só aprender a conduzir um caso, mas também a se posicionar diante dele”.

A supervisão acompanha não apenas a formação teórica, mas também a vivência da prática analítica em sua complexidade. O supervisor atua como guia, orientando o analista em formação a assumir sua responsabilidade diante das dificuldades surgidas na condução do tratamento. Nessa relação, o supervisor não é apenas uma figura de autoridade, mas aquele que, devido à sua experiência na prática, aponta para a importância das entrevistas preliminares, do silêncio do iniciante e do surgimento do sujeito do inconsciente, oferecendo para estudo e leitura o método psicanalítico, como afirma o estagiário 1: *Tenho me questionado em análise e durante a supervisão sobre as intervenções que faço e as que penso em fazer, mas, por medo de me precipitar, acabo não fazendo. Me sinto interessada e curiosa sobre o que os analisantes falam.*

Outro aspecto fundamental da supervisão é a importância das entrevistas preliminares para o diagnóstico e a direção do tratamento. Zbrun (2001) enfatiza que a supervisão permite a discussão de casos clínicos específicos e a reflexão sobre as nuances da transferência e contratransferência. Miller também destaca que é essencial interrogar a posição do iniciante para a direção do tratamento. *Na supervisão ouço experiências de intervenções que tiveram efeito e outras não. Isso me tranquiliza. Vejo que não é possível saber de antemão o que fazer, vai ser construído na relação com cada analisante. É uma atividade diferente de tudo o que já fiz, requer outro tipo de atenção e mais criatividade* – diz o estagiário 2.

O estilo do analista emerge também na supervisão. Andrea Vilanova (2003) argumenta que cada analista, ao apresentar seus casos, revela sua singularidade, refletida na condução da análise. A escrita do caso clínico é, nesse contexto, um exercício que não apenas transmite informações, mas expressa a subjetividade do analista. A supervisão se torna, assim, espaço para o desenvolvimento de um estilo ético e singular. Miller (2023) afirmou que “a supervisão deve possibilitar ao analista descobrir e elaborar seu próprio estilo, sem perder de vista a ética da psicanálise” (s.p.).

A questão da autorização, como já mencionado no início deste texto, é outro ponto importante. Lacan sugere que o analista se autoriza por si mesmo, a partir de sua análise e da supervisão, como um processo contínuo (Lacan, 1964/2003, p. 248). Colocar-se em supervisão é aceitar ser interrogado e desafiado em suas certezas. *A teoria e a supervisão me ajudam a sustentar o silêncio e a escuta, a ter paciência e ser cuidadosa* – como se refere o estagiário 3.

Além disso, a supervisão é também um espaço de transmissão da teoria. Éric Laurent (2006) aponta que a supervisão deve articular aspectos clínicos, epistêmicos e políticos,

permitindo que o analista em formação aprenda a aplicar o saber de modo crítico e reflexivo. Miller (2023) reforça que “a supervisão deve sempre buscar a articulação entre teoria e prática, pois é nesse diálogo que se constrói o saber psicanalítico”. *Na Clínica Escola – Cepsi encontrei bases para construir uma experiência prática e de aprendizado, graças à orientação e à estrutura oferecida pela instituição. Sinto que foi uma etapa vivida para muito além da formalidade acadêmica, porque envolveu também um mergulho profundo em estudos teóricos, éticos e o que me proporcionou a construção de um corpo subjetivo e profissional entre o lugar de estudante, profissional finalizando a graduação e o início da formação em psicanálise* – depoimento do estagiário 4.

Em síntese, a supervisão, em sua especificidade institucional, é central na formação do iniciante. Não é apenas um momento de avaliação, mas um verdadeiro laboratório, onde teoria e prática se encontram, permitindo que o iniciante encontre na experiência dos atendimentos, na supervisão e em sua análise pessoal o lugar do analista para a direção do tratamento. *A supervisão contínua ofertou trocas e discussões clínicas valiosas, que comparavam diversas perspectivas ora destoantes, ora sincrônicas entre as abordagens estudadas, contribuindo para o enriquecimento da minha perspectiva clínica acerca do ser humano* – depoimento do estagiário 5.

Podemos considerar que a supervisão na universidade funciona como uma subversão, seja para o epistêmico – os alunos adquirem conhecimentos sobre as psicoterapias –, seja para os atendimentos clínicos, pois o supervisor aponta para um novo lugar que o iniciante deverá ocupar – o do silêncio subjetivo, para produzir um vazio suscetível de deixar aberto o campo que acolhe a palavra do outro. A supervisão ensina calar-se e saber ler.

### **Considerações finais**

O ensino da supervisão na universidade e sua função na formação do analista revelam uma tensão fundamental entre a lógica do universal e a ética do singular. No âmbito universitário, o ensino implica repetir o que se sabe, enquanto a supervisão clínica está no âmbito de saber fazer ressoar os matemas no contexto atual e fazê-los ressoar dentro dos contextos que mudam. Sabemos que Lacan sempre quis manter uma antinomia do discurso analítico dentro e fora da universidade, de modo que o ensino não deve ser um saber já estabelecido senão como uma significação viva que está por vir.

Há uma nítida diferença entre a supervisão como dispositivo da formação do analista e a supervisão na universidade para estagiários. Brousse (2013) esclarece sobre isso ao apontar

duas vertentes para a supervisão: uma gnóstica, voltada para a conversação e discussão sobre o caso; outra direcionada ao ponto de cegueira do praticante diante da transferência, o qual, por ter um ponto obscuro, trata de seu gozo como sujeito ainda não trabalhado em sua análise. Cito Laurent (2013): “O analista supervisor que sabe supervisionar vai ao encaixe da ilusão do deslocamento do analista para o lugar do Outro. Esse deslocamento é coerente com o declínio de toda ortodoxia e com o avanço da ortopraxia” (p. 30).

Em última instância, o ensino da supervisão deve transitar entre o impossível de ensinar e o ensino da impossibilidade, garantindo que a psicanálise não deponha armas diante dos impasses da civilização e que o analista possa, através do “bem-dizer”, transformar seu não-saber na mola-mestre de uma invenção sempre nova.

Dessa forma, a supervisão na universidade deve sustentar o desejo para manter viva e inventar modalidades que surtam efeitos contagiantes para que o aluno demande supervisão na psicanálise e se implique na causa psicanalítica. Parafrazeando Kant: um desejo sem formação é cego; uma formação sem desejo é vazia.

Como inventar modalidades que surtam efeitos contagiantes para que o(a) aluno(a) formado(a) continue responsável por sua formação? Apresento-lhes a Seção Leste-Oeste da EBP como uma possibilidade de participação em atividades epistêmicas, apostando na transferência de trabalho com a Escola do Campo Freudiano. Como disse Lacan, o desejo de psicanálise acontece *à la cantonade*. Ele é uma aposta.

## REFERÊNCIAS

- Alvarenga, E. (2025). Um encontro com o impossível de ensinar. *Correio Express*, (33). [https://www.ebp.org.br/correio\\_express/2025/10/25/o-encontro-com-o-impossivel-de-ensinar/](https://www.ebp.org.br/correio_express/2025/10/25/o-encontro-com-o-impossivel-de-ensinar/)
- Brisset, F. O. (2022). “Analista: Presente!” – Argumento. *Puctum*, (0). <https://encontrobrasileiroebp2022.com.br/argumento-analista-presente/>
- Brodsky, G. (2014). El broto amargo de bambu. In Associação Mundial de Psicanálise, *Lo real puesto al día en el siglo XXI* (pp. 120-124). Grama.
- Brousse, M.H. (2013). Entrevista concedida à revista. *Correio, Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, (73), 11-12.
- Freud, S. (1980). “Sobre o início do tratamento (novas recomendações sobre a técnica da psicanálise)”. In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. XII, pp. 164-187). Imago. (Trabalho original publicado em 1913.)
- Freud, S. (1980). Sobre o ensino da psicanálise nas universidades. In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. XVIII, pp. 215-220). Imago. (Trabalho original publicado em 1919).
- Freud, S. (1980). A questão da análise leiga: conversações com uma pessoa imparcial. In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. XX, pp. 142-143). (Trabalho original publicado em 1926).
- Gorostiza, L. (2013). “El arte del control”. *Reunión de la Fapol*, 4-5.

- Lacan, J. (1992). *O seminário, livro 17: O avesso da psicanálise* (J.-A. Miller, Estab. do texto; A. Roitman, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1969-1970).
- Lacan, J. (2003). Ato de fundação. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 235-247). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1964).
- Lacan, J. (2003). Televisão. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 508-543). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1974).
- Lacan, J. (2003). Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 248-264). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1967).
- Lacan, J. (2006). Meu ensino, sua natureza e seus fins. In J. Lacan, *Meu ensino* (J.-A. Miller, Estab., pp. 89-100). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1968).
- Laurent, É. (2006). Princípios diretores do ato psicanalítico. *Correio, Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, (56), 5-9.
- Laurent, É. (2013). Sobre o bom uso da supervisão *Correio, Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, (73), 17-31.
- Laurent, É. (2019). Como se ensina la clínica? Instituto Clínico de Buenos Aires.
- Miller, J.-A. (2023). Intervenção nas Jornadas sobre os Usos da Supervisão. *Rádio Lacan*. <https://radiolacan.com/pt/podcast/intervencao-de-jacques-alain-miller-nas-jornadas-os-usos-da-supervisao/3>
- Miller, J.-A. (2011). "Intuições milanesas". Opção Lacaniana on-line, (5), 1-15. Recuperado de [http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero\\_5/Intuicoes\\_milanesas.pdf](http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_5/Intuicoes_milanesas.pdf)
- Negreiros, Â. F. (2003). Supervisão e autorização: o saber do analista. *A Diretoria na Rede, Boletim da Escola Brasileira de Psicanálise*, (8), 5. [https://www.ebp.org.br/dr/pdf/biblios/biblio\\_008\\_ref.pdf](https://www.ebp.org.br/dr/pdf/biblios/biblio_008_ref.pdf)
- Silva, R. F. (2013). La cuestión de la supervisión toca la garantía. *Reunión de la Fapol*.
- Soria, N. (2018). Como fazer para ensinar aquilo que não se ensina?. *Lacan XXI*. <https://www.lacan21.com/sitio/o-ensino-da-psicanalise-na-universidade/?lang=pt-br EOL-AMP>
- Vilanova, A. (2003). Supervisão e estilo: escrita e construção do caso clínico. *A Diretoria na Rede, Boletim da Escola Brasileira de Psicanálise*, (8), 4-5. [https://www.ebp.org.br/dr/pdf/biblios/biblio\\_008\\_ref.pdf](https://www.ebp.org.br/dr/pdf/biblios/biblio_008_ref.pdf)
- Zbrun, M. (2001). Tornar-se psicanalista. *Latusa*, (6), 135-142.

# Patriarcado e Nome-do-Pai: o lugar do sinthoma na Era do Plástico<sup>1</sup>

Paula Legey

Membro da Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e da Associação Mundial de Psicanálise (AMP).

E-mail: pilegey@gmail.com

Marcus André Vieira

Analista Membro da Escola (AME) pela Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e Associação Mundial de Psicanálise (AMP)

E-mail: mav@litura.com.br

## RESUMO

O artigo aborda as relações entre patriarcado e os conceitos lacanianos de função paterna e Nome-do-Pai. O objetivo é pensar como se dá a constituição subjetiva nos tempos que correm, quando não há mais um eixo normatizador da subjetividade que opere de maneira unívoca. Nesse sentido, estabelece-se um paralelo entre a presença massiva do plástico em nossa sociedade e a plasticidade das formas de constituição subjetiva. A passagem do Nome-do-Pai para versões do pai, e o conceito de *sinthoma*, do último ensino de Lacan, permitem pensar o Nome-do-Pai como apenas mais uma maneira, dentre outras, de contornar o gozo (pela via do sentido).

## PALAVRAS-CHAVE:

Nome-do-Pai; patriarcado; *sinthoma*; plástico.

## RESUMEN

El artículo discute la relación entre el patriarcado y los conceptos lacanianos de función paterna y Nombre-del-Padre. El objetivo es pensar cómo se produce la constitución subjetiva en la actualidad, cuando ya no existe un eje unívoco de normativización de la subjetividad. En este sentido, se establece un paralelismo entre la presencia masiva de lo plástico en nuestra sociedad y la plasticidad de las formas de constitución subjetiva. El paso del Nombre-del-Padre a las versiones del padre, y el concepto de *sinthome*, de la última enseñanza de Lacan, permiten pensar el Nombre-del-Padre como una forma más, entre otras, de eludir el goce (vía el sentido).

## PALABRAS CLAVE:

Nombre-del-Padre; patriarcado; *sinthome*; plástico.

<sup>1</sup> Este artigo é resultado de uma tese de doutorado defendida em abril de 2025 na PUC-Rio, de autoria de Paula Legey, com orientação de Marcus André Vieira. Seu título é O Um e o múltiplo: modos de constituição do corpo, patriarcado e abalos na função do pai.

**ABSTRACT**

The article discusses the relationship between patriarchy and the Lacanian concepts of the paternal function and the Name-of-the-Father. The aim is to think about how subjective constitution takes place nowadays, when there is no longer a normative axis of subjectivity that operates in a univocal way. In this sense, a parallel is established between the massive presence of plastic in our society and the plasticity of the forms of subjective constitution. The transition from the Name-of-the-Father to versions of the father, and the concept of the *sinthome*, from Lacan's last teaching, allow us to think of the Name-of-the-Father as just one more way, among others, of circumventing *jouissance* (via meaning).

**KEYWORDS:**

Name-of-the-Father; patriarchy; *sinthome*; plastic.

**Sobre patriarcado e civilização**

O que costumamos chamar de “patriarcado”? Quais mudanças na sociedade contemporânea nos levam a falar de um abalo do patriarcado? Quais as relações entre patriarcado e o pai, a figura paterna, a função paterna e o Nome-do-Pai?

Costuma-se chamar de patriarcado o sistema social em que a autoridade paterna detém o poder de modo predominante. Nesse sistema, os homens assumem as funções de liderança política e ocupam um lugar de dominância em todas as esferas da vida privada e pública. A palavra *patriarcado* vem da combinação de *pater* e *arkhe*, palavras gregas para, respectivamente, *pai* e *comando*, ou *regra*. Trata-se, então, da regra ou comando do pai. Podemos defini-lo de forma inicial como um sistema de hierarquia baseado em gênero, em que as mulheres devem se submeter aos homens, “um sistema de dominação concebido de forma ampla, que incorpora as dimensões da sexualidade, da reprodução e da relação entre homens e mulheres” (Aguiar, 2000, p. 327).

O patriarcado, enquanto efeito de discurso, se apresenta como universal no sentido de que nega formas históricas e culturais diversas, numa ambição de domínio sobre a vida civilizada. A pretensão de domínio do patriarcado se mostra claramente na medida em que se acredita, quando se está tomado em sua rede discursiva, que o patriarcado é o fator que torna possível a passagem de um estado de natureza para um estado de cultura (Santiago, 2024, p. 179).

Nesse sentido, vale mencionar, ainda que brevemente, o perspectivismo ameríndio, tal como apresentado por Eduardo Viveiros de Castro (2017). O perspectivismo provoca uma torção no pensamento antropológico, fundamentado na oposição natureza e cultura, ao

estabelecer uma outra concepção da relação entre aquele binômio. Enquanto o pensamento ocidental tende a enxergar uma diferenciação do humano a partir do animal, para os ameríndios a condição original comum aos humanos e animais não é a animalidade, mas a humanidade. A cultura seria a condição originária comum, ou, ainda, a cultura seria a natureza do sujeito, a forma como todo agente experimenta sua própria natureza (p. 343). O corpo seria construído socialmente, passando por processos periódicos de reconstrução. Não faria sentido, nessa visão, portanto, pensar na inscrição de algo externo sobre um ser bruto, como às vezes se faz.

O Ocidente patriarcal se sustentou no dualismo natureza/cultura para imprimir uma espécie de avaliação de graus de humanidade nos agrupamentos humanos: é humano aquele que estiver inserido na cultura, e ser inserido na cultura depende de que haja inscrição de uma lei comum que pode se aproximar, perigosamente, daquilo que determinado grupo humano entende como lei. No texto “Racismo e extimidade”, Miller (2016) fala de uma fachada humanitária do colonialismo em que se ia ver de perto o que acontecia nas comunidades para instaurar ordem e civilização. Isso se sustenta no humanismo universal contemporâneo, na ideia de que somos todos iguais. “Esse humanismo se desorienta completamente quando o real do Outro se manifesta como não sendo de forma alguma um igual” (s.p.).

Não há concordância sobre o significado exato do termo “patriarcado” ou unanimidade quanto ao seu uso, refutado como uma necessidade teórica por alguns intelectuais ligados a pesquisas feministas (Castro & Levinas, 1992). Sugere-se que o termo perdeu seu estatuto de conceito, operando mais como uma referência sistemática da dominação sexual (Castro & Levinas, 1992). Ainda que seja usado de forma heterogênea, e que seja difícil defini-lo conceitualmente, é comum falar em “patriarcado” como algo que aponta para a dominação dos homens sobre as mulheres que se apresenta de formas diferentes em momentos sociais diferentes. De fato, existe toda uma gramática que podemos atribuir ao patriarcado: o gênero masculino na concordância do plural; pai + mãe = pais; o nome de família passado de geração em geração é o do homem; a resistência em usar, por exemplo, o termo *presidenta* com a contrapartida das funções ligadas tradicionalmente às “obrigações” de mulheres, como *empregada doméstica*. A dominância dos homens e da autoridade paterna se manifesta em termos jurídicos muito evidentes. No Brasil, o uso do termo “pátrio poder” para designar a autoridade dos pais sobre os filhos menores de idade vigorou até 2002, quando foi substituído pelo termo “poder familiar”.

O que nos leva a falar em abalo no patriarcado? Essa mudança na lei, por exemplo, já

indica alguma coisa, e o próprio fato de haver questionamentos das formas gramaticais em que predomina o gênero masculino também. Mas se pensarmos em termos de dominância masculina no mercado de trabalho, por exemplo, ou se procuramos saber as taxas de feminicídio ou mesmo se pensarmos que, em português, a palavra para designar alguém que se ocupa dos cuidados de casa só existe no feminino, *dona de casa*, então pareceria questionável a ideia de que o patriarcado se encontre abalado. Voltaremos a este ponto mais adiante.

Em “Os complexos familiares na formação do indivíduo”, Lacan (1938/2003), influenciado pelas ideias de contração familiar desenvolvidas por Durkheim, indica um declínio social da imago paterna. À crise psicológica provocada por esse declínio, Lacan relaciona o aparecimento da própria psicanálise. É nesse contexto de uma figura paterna sempre de algum modo “carente, ausente, humilhada, dividida, postiça” (p. 67) que surge a psicanálise.

Ao formalizar a função paterna como aquela de possibilitar o desejo, como veremos adiante, Lacan indica também sua estrutura irremediavelmente limitada. O que constitui um elemento fundamental do Édipo em Lacan é que, de certa forma, não há pai algum que esteja à altura de sua função. É, ao mesmo tempo, por não estar à altura de sua função que o pai pode dar espaço para o desejo singular.

### **O Nome-do-Pai**

No Seminário 5, *As formações do inconsciente*, Lacan (1957-1958/1999) trata do pai como uma metáfora. A metáfora é definida por Lacan como uma função da cadeia significante em sua dimensão de substituição. Sua “centelha criadora” brota entre dois significantes em que “um substituiu o outro, assumindo seu lugar na cadeia significante, enquanto o significante oculto permanece presente em sua conexão (metonímica) com o resto da cadeia” (Lacan, 1957/1998, p. 510). Daí o efeito que a metáfora causa de um a mais de significação, pois opera como uma substituição que mantém aquilo que substituiu (Lacan, 1956-1957/1995, p. 388).

A mãe como Outro primordial já participa do simbólico na medida em que vai e vem. O Nome-do-Pai é uma operação de substituição significante que localiza o vazio do enigma do desejo da mãe, o significado da alternância de sua presença, como sendo o falo. O Pai, no lugar de Outro, metaforiza o desejo da mãe dando a ele significação fálica: o falo é o significado do desejo da mãe, é um x que significa tudo aquilo que vier como uma resposta para o que se supõe ser o desejo do Outro. A nomeação paterna mantém um enigma; o falo

é um enigma circunscrito, pois pode ter várias apresentações.

O valor da metáfora paterna pode ser lido como aquele de um lugar terceiro que tem como função garantir a impossibilidade de fusão através da inscrição do falo como vazio irremediável. Isso promove um deslocamento do lugar de ser aquilo que completaria o corpo do Outro para a localização de bordas e fronteiras no próprio corpo. Nesse sentido, o Nome-do-Pai separa e define posições.

A função paterna veicula uma lei geral que não vem de um Outro todo poderoso, mas que está para além daquele que a veicula, uma lei à qual todo ser falante estaria submetido. O Outro contém um para além do Outro, no que ele não detém um significante que engendre um significado unívoco. Daí a importância da barra no Outro indicando seu limite. O significante Nome-do-Pai, que funda a existência da lei, o faz pela universalidade da castração. A universalização da castração faz do falo um objeto que pode ser buscado no futuro, e da falta um motor para o movimento.

Assim, na abordagem lacaniana nesse momento, a função do pai como o portador da interdição é tão importante quanto sua função como aquele que “permite e dá” (Lacan, 1957-1958/ 1999, p. 213). O Nome-do-Pai não é exatamente a lei, mas suporte da lei: comporta espaços, brechas que permitem esse para-além que é o desejo.

### **O pai e o Nome-do-Pai**

Quais as relações entre as mudanças no patriarcado e os abalos no Nome-do-Pai? Poderíamos pensar que, se o pai já não é mais o centro da família, o Nome-do-Pai também não seria mais o pivô da constituição subjetiva, ou, inversamente, se o Nome-do-Pai não é tanto o centro da constituição subjetiva, é porque o pai não é mais o centro da família.

Mas, do ponto de vista do Nome-do-Pai como função, não importa tanto que o pai seja o pai de família tradicional, haveria muitas formas de se exercer essa função de terceiro que valida a lei e que traz um espaço entre dois. O Nome-do-Pai é uma função que não precisa do suporte no pai biológico para funcionar como tal. A questão parece estar em que o Nome-do-Pai, ao colocar no horizonte aquilo que falta para lançar o desejo, supõe uma orientação por aquilo que não há: todos com relação à castração. Esse modelo parece estar em crise na medida em que a relação com a falta e a castração não está mais tão presente em nossa cultura.

Em alguma medida, o Nome-do-Pai como função e o poder do pai na família têm

relação, mas não se trata de uma proporção direta. Se os abalos no patriarcado se ligam ao enfraquecimento do Nome-do-Pai como organizador simbólico das subjetividades e do laço social, isso se deve não exatamente a uma perda de poder do pai de família, que passa a ocupar outras funções na célula familiar, mas a uma mudança no Outro social, que não responde, em certa medida, à lógica da ausência.

Jacques-Alain Miller (2011) afirma que a psicanálise nasceu em um momento muito diferente do nosso, numa sociedade que “suportava interditos violentos, censurando o dizer concernente à sexualidade” (p. 8-9). Desde então, vemos mudanças significativas com relação à repressão da sexualidade acontecerem, de tal modo que podemos observar até mesmo uma espécie de espetacularização do sexual em certos meios e situações. Ao mesmo tempo em que observamos essas mudanças com relação aos hábitos sexuais, podemos reconhecer o mesmo fenômeno com relação aos modos de relacionamento e aos costumes. Vivemos em um espaço social em que nada mais está em seu antigo lugar; mais do que isso, ele diz, é a própria noção de lugar que é colocada em questão: parece não existirem mais lugares estabelecidos. Trata-se de uma queda das organizações coletivas dos modelos (Miller, 2011, p. 14). Assim, ainda com Miller, podemos dizer: “O que é abalado é o modo de viver junto, o laço social, que existe sob a forma de sujeitos desarticulados, dispersos, e que ao mesmo tempo induz cada um a um dever social e uma exigência subjetiva de invenção” (p. 14).

### **Versões do pai**

O fato de Lacan ter proposto a pluralização do Nome-do-Pai, passando a falar em Nomes-do-Pai e o fato de, posteriormente, ter falado do Nome-do-Pai como apenas uma via possível, dentre outras para a constituição do laço social, já indica que ele pôde recolher, em sua clínica, formas de subjetivação diversas. A pluralização dos Nomes-do-Pai significa que o que faz função paterna não é tanto a universalidade do significante, mas a particularidade do desejo (Zenoni, 2007). O Nome-do-Pai “multiplica-se em tantos nomes quantos forem os suportes à sua função” (p. 23), deslocando-se do *status* de solução universal.

Lacan (1975-1976/2007, p. 107) afirma “um pai só tem direito ao respeito, e mesmo ao amor, se este for *pai-versamente*<sup>2</sup> orientado”. Laurent indica que com essa expressão destaca-se a apreensão do pai pela causa sexual. O fundamental daquilo que um pai transmite passa

---

2 A expressão em francês é *père-versement*. Lacan joga com a similaridade entre a expressão e a palavra “*per-versão*” justamente para destacar a função do pai como definida pela causa sexual.

pela causa de seu desejo, ou seja, é pela circunscrição de seu desejo através do objeto que o limite e a lei serão transmitidos, e não através de um universal comum.

A solução subjetiva pelo Nome-do-Pai não é algo que tenha um sentido comum, mas é “comum” na medida em que, desse modo, o sujeito se orienta pelo sentido, o que não mais predomina nos dias de hoje. O Nome-do-Pai resolve a questão do gozo pelo sentido (Miller, 2007, p. 238). O sentido se sustenta no falo como significação que se desloca sempre para outro lugar na cadeia significante.

Há uma passagem no ensino lacaniano do pai como aquele que transmite a universalidade da castração através da função de algo que falta, para o pai como aquele que transmite a castração através de um gozo que há. O que causa o desejo do pai será a pergunta em torno do qual se constituirá o desejo e ao mesmo tempo seu limite, pois isso que causa seu desejo é também negado ao sujeito como objeto. O pai se define por possibilitar um limite ao destacar o objeto, e por ter limite ele próprio – deseja, pois não é completo. A origem da lei não são prescrições de certo e errado, mas a localização do gozo do pai. Esse gozo localizado – não desmesurado, como seria, se existisse, o gozo do pai da horda – destaca o objeto causa de desejo.

O trajeto de Lacan para além do Édipo é uma destruição sistemática do pai como ideal universal (Laurent, 2007, p. 58). Então, ainda que desde o início Lacan se preocupe em destacar o pai como função, descolando o pai da biologia, há um movimento ainda mais inovador em seu ensino, que vai no sentido de deslocar a universalidade do pai. Podemos dizer que o acesso que Lacan escolhe à questão do pai é o de um a um daqueles que se tornaram pai (p. 172): não mais o Pai Universal (ainda que como função), mas versões do pai, as quais só podem se delinear a cada vez.

### **Queda do patriarcado: a era do plástico**

Associaremos a crise do patriarcado, então, não a uma passagem do poder predominante do homem para as mulheres, ou do pai para a mãe, mas a uma mudança no modo de funcionamento social que pode ser nomeado ou articulado de diferentes maneiras, mas cujo eixo está na passagem de um modo que se apresenta como único de constituição subjetiva para modos múltiplos, que encontramos na contemporaneidade. Com isso, não estamos inferindo que modos diversos não existiam em outros períodos históricos ou em outras sociedades, mas sim que o patriarcado, em seu modo específico de dominação, se apresenta como único caminho civilizatório possível.

Multiplicidade, rapidez e *plasticidade* são marcas de nossos tempos. Uma pesquisa realizada em 2019 por uma equipe de biólogos da Universidade da Califórnia sugere que estamos vivendo um momento que poderia ser chamado de “Era do plástico” (Brandon *et al*, 2019). Para a bióloga, o plástico pode ser entendido como uma espécie de “fóssil eterno”, vestígio pelo qual nossa civilização será lembrada na história.

Brandon e uma equipe de pesquisadores analisaram sedimentos do fundo do mar, que datam de duzentos anos, perto da costa da Califórnia. Eles notaram que, a partir de 1940, a quantidade de plásticos microscópicos dobrava em número a cada quinze anos. Em 2010, ano em que as amostras foram coletadas, o depósito de plástico no mar crescia a uma taxa dez vezes maior do que antes da Segunda Guerra Mundial. A bióloga afirma que sua descoberta reforça a ideia de que o acúmulo de plástico pode ser usado como um indicador do início do Antropoceno, era geológica que se caracteriza pelas mudanças que os seres humanos causaram no planeta.

Interessa-nos aqui menos pensar num possível futuro da civilização e em como seremos lembrados, do que no plástico como uma marca de nossa época, num sentido bem literal, mas também como uma metáfora do que vivemos.

Em *Políticas da inimizade*, Mbembe (2017) situa algumas características de nossos tempos. Ele refere-se à nossa época como “Idade do plástico”. O plástico teria substituído o ferro como uma nova característica de nossa civilização. Essa característica é acompanhada do aumento da velocidade da economia financeira e do crescimento do poder do capital sobre a vida. A presença da rapidez em diversos aspectos, relacionais e econômicos, tornou a economia e as políticas globais instáveis, imprevisíveis (p. 32).

De fato, o mundo já não é considerado apenas como um artefato que o ser humano fabrica. Tendo saído da Idade da Pedra e da Prata, do Ferro e do Ouro, o ser humano, por seu turno, hoje tende a se tornar plástico. (p. 32)

O homem se tornar plástico é uma forma interessante de falar do que vivemos na atualidade. De fato, se comparado à pedra, à prata, ao ferro e ao ouro, o plástico guarda características muito próprias. A maleabilidade e a multiplicidade de formas que ele pode assumir talvez sejam as mais marcantes delas. Por outro lado, uma característica importante do plástico em nossa civilização é que, diferentemente da pedra e dos metais, o plástico tende a ser descartado, sem reaproveitamento, deixando um resíduo que demora centenas de anos para se desfazer.

Mbembe (2017) afirma que, no mundo em que vivemos, a crença segundo a qual existiria algo “propriamente humano”, uma espécie de “homem genérico”, parece não mais se sustentar. O autor atribui isso à mistura de culturas que vivemos atualmente. “O universal desaparece e se compreende que só é possível existir um universal a partir da destruição da epistemologia e da ontologia das populações dominadas, das populações colonizadas ao longo do século” (p. 32). Éric Laurent (2014) fala em um choque de gozos como reverso da tentativa de universalização dos modos de gozo.

Até pouco tempo poderíamos agir “como se o Outro fosse um só”, como se só houvesse a estrutura universal patriarcal ligada ao Nome-do-Pai. Mas tudo fica um pouco diferente “quando o universal se fragiliza”. “Agora somos lançados em um mundo plural, no qual aquele patriarcal, ocidental, seria apenas uma estrutura entre outras” (Vieira, 2018, p. 22). A crise do patriarcado seria equivalente ao abalo no modo universal de organização dos corpos e da sociedade. Sem o princípio unificador encarnado pelo pai tradicional, ou pela figura do colonizador, entram em cena diversos modos de laço social e de arranjos subjetivos.

Antes do surgimento do plástico, os materiais eram produzidos em baixa escala, de forma artesanal. O barateamento da produção proporcionado pelo plástico – sua versatilidade e aplicabilidade para diversos fins – traz consigo inúmeras vantagens. Simultaneamente, nossos tempos plásticos também são tempos de uma rigidez que pode ser associada a uma reação à perda de referenciais estáveis. O plástico, afinal, pode ser um material rígido, de decomposição demorada. Além disso, se o material plástico torna possível que múltiplos objetos sejam produzidos, há um mesmo número de objetos jogados fora. O novo a todo instante traz consigo a repetição monótona de uma “novidade” que não é mais nova (Benjamin, 1989). Nada fica, tudo envelhece muito cedo, vai para o lixo. Para citar Charles Baudelaire (1985, p. 326), “A cidade muda mais rápido que o coração dos mortais”.

O que chamamos de plasticidade, então, não seria uma espécie de problema a ser resolvido, mas uma marca e uma tendência do que vivemos nos tempos que correm. Maleabilidade e multiplicidade nos modos de constituição subjetiva, por um lado; produção avassaladora de detritos que permanecem e envelhecimento produzido na mesma velocidade de criação do novo, por outro. É uma experiência próxima de todos nós; o telefone que era novo ano passado já está ultrapassado no ano seguinte, e muito rapidamente seu sistema já não funciona mais, apesar das atualizações disponíveis.

A noção de *sinthoma*, pensada por Lacan (1975-1976/2007) a partir do Seminário 23,

O *sinthoma*, responde à necessidade de se levar em conta arranjos subjetivos múltiplos que podem tomar formas e organizações diversas. Poderíamos chamá-los de arranjos plásticos no sentido de que tomam formas variadas e que são diferentes entre si, escapam ao modelo de amarração dos registros real, simbólico e imaginário ao modo do Nome-do-Pai. Veremos isso a seguir.

### **O pai como um sintoma, ou *sinthoma* (“se quiserem”)<sup>3</sup>**

A psicanálise surgiu como uma invenção para lidar com o sintoma histórico. Como explica Freud (1910/1996) em “Cinco lições de psicanálise”, a psicanálise caminha por algum tempo ao lado dos médicos, mas logo se separa deles para seguir “uma rota absolutamente original.” (p. 27). “Sintoma” é originalmente utilizado no campo da medicina, no qual apresenta-se conectado à patologia. É definido pelo *Dicionário Aurélio* como “qualquer fenômeno ou mudança provocada no organismo por uma doença” (Buarque de Holanda, 2009, p. 1306). Na psicanálise, essa palavra afasta-se do campo da patologia e ganha outra dimensão: abre-se a possibilidade de se localizar uma função no sintoma. Na concepção freudiana, o sintoma é uma solução precária para conter um estímulo excessivamente poderoso que não pôde ser elaborado. Essa concepção tem como consequência uma nova maneira de lidar com o sintoma: não se trata de eliminá-lo como na medicina, mas de extrair dele seu sentido, que remonta à composição entre os elementos recalçados e os atualmente presentes.

Em “Cinco lições de psicanálise”, Freud afirma que o sintoma é um resíduo e uma precipitação de traumas psíquicos. O sintoma é, para Freud (1910/1996), o símbolo de uma satisfação que não ocorreu, ou seja, algo que aparece no lugar dessa satisfação (p. 42). Freud pensava a operação analítica como sendo aquela de interpretar o sintoma, que dessa forma desaparecia, mas a compreensão freudiana nunca se resumiu a isso. O surgimento do fenômeno da transferência e a intensificação da neurose na transferência fizeram parte do processo analítico desde o início e já indicavam um limite a algo que pudesse se resolver apenas pela vertente da interpretação simbólica. Porém, ainda que Freud já tivesse identificado uma satisfação presente no sintoma, uma viscosidade dessa satisfação – não apenas como ganho secundário, mas como estando conectado à satisfação sexual recalçada –, é apenas com a noção de pulsão de morte, em 1920, que ele se dá conta da radicalidade dessa satisfação. “Vinte e cinco anos de trabalho intenso trouxeram a constatação de que as metas imediatas

3 Cf.: Lacan, 1975-1976/2007, p. 21.

da técnica psicanalítica são hoje muito diferentes do que eram no início. [...] A psicanálise era, antes de tudo, uma arte de interpretação” (Freud, 1920/2024, p. 85). A compulsão à repetição é o termo escolhido por ele para nomear o pulsional que anima o sintoma para além do princípio do prazer, como uma satisfação que não se dobra à decifração e não cede diante da intervenção do Outro, e que Lacan nomeará como gozo. O manejo da transferência surge como uma resposta possível de Freud para esse impasse da técnica analítica.

Em “A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud”, Lacan (1957/1998) afirma que o sintoma, no sentido analítico do termo, é uma metáfora. O sintoma comporta um a mais de uma significação desconhecida que circula entre um significante recalcado e o termo que vem substituí-lo na cadeia. Essa concepção de sintoma repousa na leitura dele como um envelope formal, ou seja, como sendo fundamentalmente o portador de uma mensagem cifrada dirigida ao Outro. Enquanto o sintoma é abordado como uma formação do Inconsciente, como os sonhos, os lapsos, os chistes, os atos falhos, espera-se que ele seja passível de decifração.

Lacan cada vez mais destaca, porém, ao longo de seu ensino, as dimensões do imaginário e do real na experiência, aspectos que não se esgotam no simbólico. Assim, o sintoma é causado por algo que não pode nem ser traduzido em significantes, ou seja, completamente articulável em palavras, e nem eliminado, pois guarda algo de fundamental quanto ao gozo. Lacan, que inicialmente deu todo destaque ao aspecto simbólico do sintoma, modifica suas primeiras articulações para dar conta de um aspecto do sintoma que não tem relação com uma mensagem dirigida ao Outro, que não serve à comunicação e que, portanto, não se alcança com o uso da interpretação pelo viés do significado. Para designar esse aspecto, e, mais do que isso, para dar um novo estatuto ao sintoma, ele cria o termo *sinthoma*, extraído do francês arcaico. Desse ponto de vista, o sintoma não é uma formação do inconsciente (Miller, 2005, p. 15), e não se presta à decifração. O *sinthoma* fixa um modo de satisfação.

O sintoma como metáfora caminha lado a lado do pai como metáfora. O Nome-do-Pai, ao inscrever-se como um símbolo que dá esteio à articulação significante, promove um jeito específico de relação com a linguagem, em que algumas coisas são deixadas de fora para que aconteça uma organização. O que é recalcado nesse momento mítico de constituição do sujeito através do Nome-do-Pai é o desejo da mãe. O sintoma, se lido, revela o recalcado, que, em última instância, sempre remete a esse desejo da mãe inicial. O sintoma é um símbolo do recalcado; o Nome-do-Pai é o modelo desse símbolo, na medida em que opera um primeiro

recalque. Quando falamos das coisas desse modo, estamos na perspectiva de um destaque do campo do simbólico, supomos que o recalcado guarda uma articulação de um desejo dirigido ao Outro. O símbolo por excelência é o Nome-do-Pai, é o operador simbólico que valida o próprio funcionamento do simbólico. Mas, como vimos, o pai, ainda que esteja operando no ordenamento da subjetividade, não drena toda a libido, que adere ao recalcado.

No Seminário 23, Lacan (1975-1976/2007) afirma que a metáfora paterna é apenas um caso específico de *sinthoma*, e podemos adicionar um complemento dizendo que o sintoma também seria uma forma específica de *sinthoma*. Lacan elabora a estrutura do *sinthoma* a partir do escrito de James Joyce e de seu uso peculiar da linguagem. Ele afirma ser Joyce “desabonado” do inconsciente. Mas ser “desabonado” do inconsciente é o real de qualquer sintoma (Miller, 2005, p. 26), na medida em que, em seu fundamento, o sintoma não serve à comunicação, mas à satisfação. O *sinthoma* se inscreve no lugar do pai, cumprindo a mesma função do Nome-do-Pai. O sintoma não está ali para ser curado, mas ele é a cura, está ali para que se faça uso dele (p. 25).

Durante certo momento, no ensino de Lacan, o Nome-do-Pai foi considerado uma espécie de caminho normal para a constituição subjetiva, uma necessidade lógica da cadeia significante. Mas isso mudou, talvez a própria época tenha indicado seus limites, ou talvez a clínica, ou, ainda, a época através da clínica. Se o Édipo freudiano não é universal, se a metáfora paterna não é uma necessidade lógica da cadeia significante e se o pai é apenas mais um dentre outros operadores que podem possibilitar uma inscrição no laço social, como isso afeta a prática clínica da psicanálise?

O Nome-do-Pai como significante que autoriza o funcionamento significante apresenta-se como um semblante, que vela a inexistência do Outro do Outro. Não existe um laço comum inato, nenhuma normalidade mítica capaz de unir Real, Simbólico e Imaginário (Skriabine, 2007), o que levou Lacan (1979/2024) a afirmar “todo mundo é louco” (p. 29). Nesse sentido, a metáfora paterna não é senão uma metáfora delirante entre outras, com a diferença de ser socialmente compartilhada (Skriabine, 2007, p. 244).

No Seminário 22, *RSI*, Lacan (1974-1975) afirma que Freud não tinha ideia do Simbólico, do Imaginário e do Real, mas tinha alguma desconfiança, o que fez com que ele, Lacan, pudesse extrair isso dele com o tempo, começando pelo Imaginário, passando pelo Simbólico com toda referência linguística e depois o Real, “esse famoso Real” (Lição de 14 de janeiro de 1975). Lacan prossegue afirmando que Freud fez nó com quatro a partir do que chamou realidade psíquica, e essa realidade psíquica em Freud é o Complexo de Édipo. É o Complexo de Édipo

que, em Freud, une os três registros. O Complexo de Édipo é um *sinthoma*, como afirma Lacan (1975-1976/2007, p. 23).

Há muitas maneiras possíveis de fracassar o enlaçamento entre os três registros, o que significa dizer que há muitas possibilidades de suplências. A suplência é a resposta equivalente ao S de A barrado, ou seja, à falta de um Outro que garanta a montagem subjetiva. É a falha no Outro que torna possível o *sinthoma*. Se não houvesse falha no Outro, toda amarração seria parecida, funcionaria da mesma forma – seria O normal e não estaríamos falando em *sinthoma*, mas em apenas três registros conectados borromeamente.

É importante destacar que o que estamos chamando aqui de “falha” é o fracasso comum a todo ser falante, o fato de que nosso corpo precisa ser construído sem a garantia do Outro, ou, como enunciou Lacan, de que “não há relação sexual” (Lacan, 1972-1973/2007). Para esse “erro”, cada um inventa uma solução, que pode contar com o Nome-do-Pai ou com outros modos de nomeação. Lacan, ao longo do Seminário 23, mostra como Joyce, através de sua escrita, cria um nome próprio que tem uma função parecida com o Nome-do-Pai, ou seja, a função de contornar o gozo, mas que se exerce através de um artifício que lhe é próprio.

O Outro, definido por Lacan como “tesouro de significantes”, não tem o nome último que garanta a realidade das coisas. Existem modos diversos de dar nome a um real que não se dobra totalmente à nomeação, mas que pode ceder algo a ela.

### **Para concluir**

O Nome-do-Pai nem sempre é um recurso possível. Em primeiro lugar, por razões estruturais, ou seja, pelo modo de constituição específico de uma pessoa, ponto que estamos apenas mencionando neste artigo. Além disso, o Nome-do-Pai vai sofrendo uma desvalorização no próprio ensino de Lacan, desvalorização que chegou a ponto de fazer dele um tamponamento, aquilo que recobre o fato de não haver Outro do Outro na linguagem (Miller, 2016). O Nome-do-Pai não dá conta de nomear o gozo como tal, uma parte do gozo que não se resolve pela via do sentido (da significação fálica). O terceiro aspecto fundamental a ser considerado é que a função paterna precisa de algo na cultura que lhe dê esteio para poder funcionar. Se isso não acontece, então será mais difícil que o Nome-do-Pai exerça sua função metafórica de representar o desejo da mãe com o termo fálico.

Isso não é sem consequências. Sem a predominância do recurso ao Nome-do-Pai como elemento organizador, o risco é cairmos num acirramento dos processos de segregação,

como indicou Lacan em 1967 (1967/2003), na “Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola”. Os gozos múltiplos fragmentam o laço social, daí a tentação de apelo a um Deus unificador (Laurent, 2014).

Utilizamos o termo *Era do Plástico* para nos referirmos aos tempos em que vivemos. A importância do plástico e sua incorporação no planeta Terra e no corpo humano tornam essa escolha bastante concreta. Além disso, as características do plástico funcionam bem para pensarmos na maleabilidade e multiplicidade nos modos de constituição subjetiva, por um lado, e na rigidez, por outro.

Diante dessa perspectiva, o título atribuído ao Seminário 19 de Lacan ganha outra ressonância: ...ou pior. A que se referem essas reticências? No primeiro capítulo do Seminário, Lacan (1971-1972/2012) indica que elas têm relação com o dizer: “dizer... ou pior” (p. 12). Esse dizer exprime-se pela proposição “não há relação sexual” (p. 12), o que podemos traduzir em termos de “não há normalidade para a constituição do sujeito”. Como o simbólico opera sem que seja através do apoio dado pela tradição e pelo patriarcado? É aí que entra o *sinthoma*. A ausência de um eixo organizador das subjetividades pode abrir a possibilidade de invenções. Quando se trata do *sinthoma*, sublinha-se a presença do corpo enquanto acontecimento, seu aspecto de gozo. A função do *sinthoma* é equivalente à função do pai como aquilo que, ao manter junto os três registros, fixa um modo de gozo, mas não conta tanto, com o sentido como orientação. A clínica do *sinthoma* possibilita afirmar que o Nome-do-Pai é um *sinthoma* entre outros e articular formas de constituição do ser falante sem passar necessariamente pelo Nome-do-Pai.

## REFERÊNCIAS

- Aguiar, N. (2000). Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. *Sociedade e Estado*, 15(2), 303-330.
- Baudelaire, C. (1985). *As flores do mal*. Nova Fronteira.
- Benjamin, W. (1989). Sobre alguns temas em Baudelaire. In W. Benjamin, *Obras escolhidas III* (p. 103-149). Editora Brasiliense.
- Brandon, J. A., Jones, W., & Ohman, M. D. (2019). Multidecadal increase in plastic particles in coastal ocean sediments. *Science Advances*, 5(9).
- Buarque de Holanda, A. (2009). *Novo dicionário da língua portuguesa*. Nova Fronteira.
- Castro, M. G., & Lavinias, L. (1992). Do feminino ao gênero: a construção de um objeto. In A. Costa, & C. Bruschini, *Uma questão de gênero* (p. 20-31). Rosa dos Tempos.
- Freud, S. (1996). Cinco lições de psicanálise. In S. Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. XI, p. 17-65). Imago. (Trabalho original publicado em 1910).
- Freud, S. (2024). Além do Princípio de Prazer. In S. Freud, *Além do Princípio de Prazer [Jenseits des Lustprinzips] – Edição crítica bilingue: Seguido do dossiê: Para ler Além do Princípio de prazer* (p. 57-220). Autêntica. (Trabalho

- original publicado em 1920).
- Lacan, J. (1974-1975). *Le séminaire, livre XXII: R.S.I.* [Inédito].
- Lacan, J. (1995). *O Seminário, livro 4: A relação de objeto* (J.-A. Miller, Estab.; V. Ribeiro, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1956-1957).
- Lacan, J. (1998). A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 496-536). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1957).
- Lacan, J. (1999). *O Seminário, livro 5: As formações do inconsciente* (J.-A. Miller, Estab.; V. Ribeiro, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1957-1958).
- Lacan, J. (2003). Os complexos familiares. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 29-90). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1938).
- Lacan, J. (2003). Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 248-264). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1967).
- Lacan, J. (2007). *O Seminário, livro 20: Mais, ainda* (J.-A. Miller, Estab.; M. D. Magno, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1972-1973).
- Lacan, J. (2007). *O seminário, livro 23: O sinthoma* (J.-A. Miller, Estab. do texto; S. Laia, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1975-1976).
- Lacan, J. (2012). *O Seminário, livro 19: ...ou pior* (J.-A. Miller, Estab.; V. Ribeiro, Trad.; M. A. Vieira, Versão final; A. Telles, Prep. de texto). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1971-1972).
- Lacan, J. (2024). Lacan a favor de Vincennes! *Scilicet: Todo mundo é louco* (pp. 29-30). Escola Brasileira de Psicanálise. (Trabalho original publicado em 1979).
- Laurent, É. (2004). Racismo 2.0. *Lacan Cotidiano*, (371). <http://ampblog2006.blogspot.com/2014/02/lacan-cotidiano-n-371-portugues.html>.
- Laurent, É. (2007). *A sociedade do sintoma: a psicanálise hoje*. ContraCapa.
- Mbembe, A. (2017). *Políticas da inimizade*. Antígona.
- Miller, J.-A. (2005). *Uma fantasia*. <https://2012.congressoamp.com/pt/template.php?file=Textos/Conferencia-de-Jacques-Alain-Miller-en-Comandatuba.html>.
- Miller, J.-A. (2011). Intuições milanesas I. *Opção Lacaniana Online Nova Série*, (5), 1-15.
- Miller, J.-A. (2015). Peças Avulsas. *Opção Lacaniana*, (44), 9-27.
- Miller, J.-A. (2007). Nota passo a passo. In: J. Lacan. *O seminário, livro 23: O sinthoma* (p. 199-247). Jorge Zahar Ed.
- Miller, J.-A. (2016). Racismo e extimidade. *Derivas Analíticas: Revista Digital de Psicanálise e Cultura da Escola Brasileira de Psicanálise – Minas Gerais*, (4).
- Santiago, J. (2024). Adeus ao pai universal: sobre o perspectivismo ameríndio e a crítica ao patriarcado. *Correio: Revista da Escola Brasileira de Psicanálise*, (92), 179-189.
- Skriabine, P. (2007). Nó e Nome-do-Pai: vinte e uma considerações sobre a estrutura. *Opção Lacaniana*, (50), 242-245.
- Vieira, M. A. (2018). Turba e Turbantes. *Latusa. Desigual: Identidades e identificações na pólis e na análise*, (23).
- Viveiros de Castro, E. (2017). Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. In: E. Viveiros de Castro, *A inconstância da alma selvagem* (p. 318-366). Ubu Editora.
- Zenoni, A. (2007). Versões do pai na psicanálise lacaniana: o percurso do ensinamento de Lacan sobre a questão do pai. *Psicologia em Revista*, 13(1), 15-26.

# Los algoritmos y el amor...

Pia Marchese

## RESUMO

O texto aborda, a partir de uma produção audiovisual – o episódio 4, “Hang the DJ”, da quarta temporada de Black Mirror (Brooker, 2017) –, como os algoritmos e a tecnologia transformaram a maneira pela qual os sujeitos buscam e vivenciam os encontros amorosos, especialmente por meio de aplicativos de relacionamento. O episódio evidencia a tensão entre a lógica algorítmica, que busca prever o amor, e a natureza imprevisível do desejo. O sistema cria uma ilusão de certeza nos encontros, eliminando a incerteza e o risco inerentes ao amor. Contudo, esse controle não é capaz de solucionar o enigma do desejo humano. Lacan propõe que o amor supre a ausência da relação sexual, de modo que amor e desejo permanecem marcados por uma falta estrutural. É precisamente essa falta que os algoritmos não podem calcular: o amor apresenta-se como uma escolha imprevisível, irredutível a fórmulas algorítmicas.

## PALAVRAS-CHAVE:

algoritmos; desejo; gadgets; amor; não relação sexual; ciência; técnica; capitalismo.

## RESUMEN

El texto aborda a partir de una producción audiovisual – el episodio 4: “Hang the DJ”, de la cuarta temporada de Black Mirror (Brooker, 2017) – acerca de cómo los algoritmos y la tecnología han cambiado la forma en que los sujetos buscan y experimentan los encuentros amorosos, específicamente a través de aplicaciones de citas. El episodio resalta la tensión entre la lógica del algoritmo, que intenta predecir el amor, y la naturaleza impredecible del deseo. El sistema crea una ilusión de certeza en los encuentros, eliminando la incertidumbre y el riesgo que conlleva el amor. Sin embargo, este control no puede resolver el enigma del deseo humano. Lacan propone que el amor suple la ausencia de relación sexual, lo que significa que el amor y el deseo siempre estarán marcados por una falta. Esta falta es precisamente lo que los algoritmos no pueden calcular, el amor se presenta como una elección impredecible que no puede ser reducida a fórmulas algorítmicas.

## PALABRAS CLAVES:

algoritmos; deseo; gadgets; amor; no relación sexual; ciencia; técnica; capitalismo.

## ABSTRACT

Drawing on the audiovisual production Black Mirror (Brooker, 2017), specifically episode 4 of its fourth season, “Hang the DJ,” this paper examines how algorithms and technology have transformed the ways subjects seek and experience romantic encounters, particularly through dating applications. The episode highlights the tension between algorithmic logic, which attempts to predict love, and the unpredictable nature of desire. The system creates an illusion of certainty in relationships, eliminating the uncertainty and risk inherent to

love. However, such control cannot solve the enigma of human desire. Lacan argues that love compensates for the absence of a sexual relationship, meaning that both love and desire remain marked by a structural lack. It is precisely this lack that algorithms cannot calculate: love emerges as an unpredictable choice that cannot be reduced to algorithmic formulas.

#### KEYWORDS:

algorithms; desire; gadgets; love; non-sexual relationship; science; technology; capitalism.

Amy: Debía ser una locura antes del sistema, la gente tenía que ocuparse por su cuenta de toda la relación, y de averiguar con quien estar.

Frank: La parálisis de la elección, tantas opciones que no sabes cuál elegir.

Amy: Exacto y si algo salía mal tenían que decidir ellos mismos si terminar con alguien.

Frank: ¡¿Cómo terminar con alguien?! ¡Un infierno!

Amy: Una pesadilla.

No es como cuando todo está planeado.

(“Hang the DJ”, *Black Mirror*, E: 4 T:4)

### El algoritmo de los encuentros

El episodio “Hang the DJ” nos ofrece una visión acerca de cómo las aplicaciones de citas, han transformado la manera en que las personas se relacionan y buscan pareja, volviéndose determinante en las relaciones entre los sujetos. Tinder, OkCupid, Bumble, Grindr, Happn, Her, Macht, etc. con usuarios que las prefieren específicamente según el continente en el que se encuentren, se han convertido en un elemento crucial para mediar con lo complicado del encuentro entre los sexos.

Al volverte usuario de las mismas, el algoritmo que las compone recopila información básica: edad, ubicación, género, preferencias, intereses, hobbies, comportamiento dentro de la app, preguntas de compatibilidad emocional y social, valores y preferencias. Utilizan técnicas de aprendizaje automático y con el tiempo, aprende sobre tus comportamientos, como a quién le das “like” o a quién descartas, ajustando las sugerencias para mostrarte opciones que coincidan más con tus gustos.

Incluso algunas observan patrones más sutiles, como el tiempo que pasas mirando ciertos perfiles o la frecuencia con la que inicias una conversación, para ajustar las sugerencias. Tienen en cuenta hasta la popularidad y el comportamiento social.

En este sentido, los algoritmos optimizan la experiencia de los usuarios mostrándoles personas con quienes podrían tener una mayor probabilidad de conexión exitosa e interacción positiva, evitando la angustia y la incertidumbre de tener que asumir una posición frente a otro desconocido. Cuestiones solucionadas por los avances de la ciencia y la técnica, mediante patrones que buscan datificar lo subjetivo y gestionar de ese modo los cuerpos.

Ahora bien, podemos preguntarnos, estos avances ¿solucionan los temas del amor?

### **El gadget como respuesta**

La fecha de caducidad que nos refiere el sistema en la serie, nos anticipa de qué se trata la cosa en relación al avance tecnocientífico tomado como herramienta del capitalismo. El psicoanalista J.-A. Miller nos indicaba que, frente al malestar en la cultura inherente a los sujetos – ya remarcado por Freud –, cada época ofrece ciertas respuestas particulares (Miller, 2005). En la actualidad, esas respuestas son ofrecidas por el mercado con la premisa del sujeto consumidor de manera global. Es decir, cómo resolver el malestar: consumiendo. Lo que alcanza en distintas medidas a toda la humanidad, estando quienes se entregan sin problemas al sistema, los que resisten con muestras de odio, violencia y agresividad; y los que quedan segregados de esta lógica.

Entonces, nos encontramos en un tiempo en que la producción de objetos viene a funcionar como tapón de la angustia, la incertidumbre y el malestar. Cierta rechazo al inconsciente, a lo que no se puede cifrar, nombrar, estandarizar y por supuesto, a las vicisitudes a la que nos enfrentan las cosas del amor, se vuelven evidentes. Se generan así nuevos síntomas: por ejemplo el de la soledad, el aislamiento y la apatía; ya que lo incalculable del amor, se rechaza.

Estos objetos, vienen bien a los sujetos porque ofrecen la ilusión de reducir al mínimo el encuentro con lo incalculable angustiante de los lazos. Como ideal, suponen que todo puede traducirse en forma de datos y no sólo que son capaces de interpretar nuestros deseos sino que pueden anticiparlos.

Christiane Alberti (2025) señala que, en la actualidad, el orden erótico se encuentra fuertemente atravesado por la lógica del mercado, donde “el objeto está al mando” y los vínculos tienden a configurarse de un modo cada vez más despojado de afecto, prevaleciendo los objetos de la realidad sobre la causa íntima del sujeto.

El rechazo generalizado a lo que es más propio de los sujetos del lenguaje, su heteronimia más íntima, tiene como efecto nuevas problemáticas y nuevos síntomas que se

presentan en la clínica –lo que plantea sus interrogantes– ya que los algoritmos no resuelven el enigma del deseo humano, sino que se convierten en un elemento más que condiciona las formas actuales de malestar y padecimiento.

### **Síntoma contemporáneo**

Contrariamente a la solución que ofrece el mercado para salir del impasse frente al encuentro, lo que constatamos en la clínica es un recrudecimiento de distintos síntomas que terminan en aislamiento o en su reverso: una salida más bien por la vía de la compulsión, el *acting* y la exposición al riesgo. Cuestiones que podríamos leerlas desde la promoción de prácticas más bien de índole autoeróticas frente al malestar, con una consecuente degradación del otro y de uno mismo. Al rechazar lo hetero, en relación a la diferencia que escapa de toda universalización, no solo el otro se vuelve consumible mediante ciertas características “*a pedido*” de las apps, sino que uno mismo se ofrece como objeto de consumo en ese intercambio. La erótica por lo tanto, se ve así reducida, perdiendo como consecuencia en muchas ocasiones sus ribetes de deseo en ese proceso.

### **Lo que falla**

Volvamos a la serie. Esta historia de amor – la de Frank y Amy – nos rebela la falla en el sistema. El encuentro amoroso se presenta como la falla en el cálculo de la estandarización algorítmica. Es así que vemos que de 1000 simulaciones del sistema, en 998, Amy y Frank, rompen con lo programado, y su lazo, aparece, fuera del cálculo.

Vemos pasar muchas citas, pero solo una logró el estatuto de encuentro. Los hubo forzados, pero no se produjeron. Vemos el rechazo, lo insoportable de los sonidos, los olores que se desprenden de un cuerpo otro. Se introduce la vergüenza, el humor, el engaño, las dudas, la inseguridad, todo lo más humano. Uno – el de los protagonistas – cobró el estatuto de necesidad. Como lo expresa Frank, una sensación en el cuerpo que se vuelve necesidad, e instala, después de una contingencia, una repetición. Algo se escribe y necesitan verse una vez y mil más, ya no se pueden separar. Y así son los *perfect machts* de la vida real, que nada tienen que ver con lo perfecto, pero sí, cuando algo del uno y el otro se vuelve necesario, imprescindible, por el tiempo, que dure...

## Los obstáculos de la sexualidad

Freud (1905/1992) nos enseñó que en lo que respecta a la sexualidad humana, nada es simple. Por estar atravesados por un trauma estructural, por un conflicto como inherente a la complejidad del psiquismo, es decir, por ser sujetos del inconsciente, lejos estamos de que el amor y las relaciones sean cosa simple. Las mismas no están determinadas ni programadas biológicamente. El lenguaje introduce variaciones: los gustos y los placeres son del orden de lo más singular; los modos de gozar, amar y desear también, lo que dificulta todo cálculo posible en las estadísticas de los encuentros, incluso como combinar esos tres en uno mismo.

Sabemos también por Freud (1905/1992), que estamos atravesados por una pérdida estructural, algo nos falta desde siempre. Es lo que Lacan (1960/2008) llamó castración: desde que hablamos no podemos decirlo todo, hay algo de indecible en la sexualidad y la muerte, por ejemplo. Falta que inaugura un deseo cuyo destino será el intento de recuperar algo perdido y anhelado por siempre, imposible de decir. Es lo que lleva a Lacan (1971-1972/2012) más adelante a afirmar que la relación sexual no existe, sino cada uno, con sus síntomas, y enlazándose a partir de allí, rompiendo con la idea de la media naranja y la ilusión de completud.

Más allá que el descubrimiento freudiano tenga más de 100 años, esto se rechaza por estructura. No queremos saber acerca de lo que nos falta, no queremos escuchar nada de la imposibilidad, cuestión que vemos todo el tiempo en la clínica. Asumirnos castrados y asumir lo que al otro le falta no es cosa fácil, por más que esta posición recrudezca el sufrimiento y dificulte aún más los encuentros.

## El algoritmo lacaniano, lo que escapa a la estandarización

“Hang The DJ” nos muestra la paradoja de que en el intento de alcanzar la pareja ideal, el *perfect macht*, *The One* (que nombra otra serie que aborda la temática de manera excelente), lo que aparece es la inadecuación entre lo universal y lo más singular, con la música sonando en el final evidenciando esa discordancia: cuelguen al dj que no pone música que diga algo sobre mí.

Un sistema que prescriba la pareja ideal, no deja margen para la emergencia subjetiva de una elección singular, aunque nos defienda de las incertidumbres que implica lo amoroso. Ya nos anticipaba Lacan (1975/2010) acerca de que: “Hemos hecho algunos progresos, pero ¿qué nos procura la ciencia, a fin de cuentas? Algo para distraer el hambre en lugar de lo que nos

falta en la relación” (p. 107). Es decir, se trata de distracciones, modos de hacer con lo que no puede ser colmado.

Llegamos al conocido aforismo lacaniano para plantear que: “el amor suple la ausencia de la relación sexual. [...] es una metáfora, el amor como metáfora de lo que no hay” (Miller, 2008, p. 158). Cuando se ama, se ama a pesar de lo que al Otro le falta, no por lo que tiene. Se ama al otro en su indigencia y requiere de cada uno de los protagonistas de la novela amorosa asumirla, para que el amor tenga lugar.

Cada civilización ofrece los modos de respuesta frente a la no relación sexual, son semblantes para hacer con ello, lo que no implica que la haya, son escenarios posibles para el tratamiento de esa imposibilidad. Lejos de los protocolos algorítmicos que cosifican a los sujetos, las elecciones amorosas están hechas de ficciones, de detalles, de puntos desconocidos para aquel mismo que ama o que es amado.

Como plantea Miller en el texto *Lógicas de la vida amorosa* (1989/2009) un psicoanálisis se distingue de los demás discursos, en el punto que está advertido de que la relación sexual no existe. A diferencia del discurso de la ciencia que pretende ser un lenguaje universal, el discurso psicoanalítico fundamenta su práctica a partir del no saber, sabe que en la estructura del lenguaje hay algo que no se puede decir, en su estructura misma hay algo que no tiene nombre, un elemento descompletante, destotalizante, que se puede escribir como  $S(A \text{ barrado})$ ,  $-\phi$ , o positivamente como  $a$ .

Ese  $a$  es irreductible a cualquier predicción, a cualquier intento de protocolización o normativización. Los algoritmos ignoran esta dimensión: no pueden calcular lo que funda el deseo. Aquí se evidencia la tensión entre el discurso de la ciencia, de pretendida universalidad, y el discurso analítico, que apuesta por aquello más singular.

Un análisis permite localizar la respuesta singular frente al malentendido de los sexos y otorga la posibilidad de encontrar de que nuestra propia indigencia y la del otro sea más tolerable, inventando un saber hacer con ese aspecto imposible de estandarizar y cifrar.

### **La re(v)elión: De la impotencia a la imposibilidad**

La estructura del deseo se revela en el episodio. Como dijimos anteriormente, el deseo humano es algo que no puede ser satisfecho por completo, tanto Amy como Frank buscan algo más allá de lo que el sistema les impone, se resisten a obturarlo con patrones y

recetas. El *gadget* pareciera que orienta, actúa como brújula, pero el costo de esa orientación es el aplastamiento del deseo, Amy rápidamente algo puede captar de este aspecto.

La vía del deseo implica correr un riesgo, enfrentarse a la incógnita de atravesar el muro sin saber que hay detrás, aceptar que una elección no tiene garantías, y que al elegir, algo se pierde. Esto nos muestra que en el amor se trata de saltar al abismo de lo insondable del Otro, de lo no calculado y de lo imposible de normativizar de un encuentro.

En un comienzo Amy y Frank parecen encerrados en una repetición pasivamente, como si no pudieran romper su propio destino. El psicoanálisis nos enseña que eso es posible, pero para ello es necesario responsabilizarse por una elección, que nos permita pasar de la impotencia y la renegación, a un saber hacer con el imposible, vía el amor. Esa es la apuesta, sobre todo en estos tiempos, porque estamos advertidos de que, incluso con una potencia de cálculo formidable, la relación sexual no puede escribirse (Laurent, 2020).

### **Clínica algorítmica versus sujeto del inconsciente: el punto de fuga y la ética del psicoanálisis**

Frente a una época de pretendida universalidad y reducción a la mínima unidad de la cifra del ser, la ética analítica apunta a lo que falla, a los equívocos, al malentendido, a eso que se juega en otro nivel que el de los datos y que Freud puso en primer plano con su descubrimiento. De la pretensión de un sistema que se postula poseedor de todo saber a la ética que determina sus principios a partir de su punto de fuga.

Frente al rechazo a todo lo que es del orden del inconsciente, con una predominancia del yo como empresario de sí mismo, con la prisa y los síntomas en el cuerpo que aparece perturbado; sumado al empuje de un mercado que no tarda en ofrecernos el remedio a nuestro malestar antes de que éste siquiera exista, ¿cómo pensamos el porvenir del inconsciente? ¿cómo sostenemos lo que es más propio de un sujeto? Ofrecer una escucha que apunte a lo que es de ese orden, lo más propio, se vuelve una cuestión ética fundamental en nuestra praxis, poniendo en valor aquello que rompe con los universales y da cuenta del punto irrepetible de cada quien, esa máxima singularidad.

### **REFERENCIAS**

Alberti, C. (2025). *No hay relación sexual*. Texto presentado el 3 de febrero de 2025 en ocasión de la velada de la Asociación Mundial de Psicoanálisis, inaugurando el trabajo en dirección al XV Congreso de la AMP 2026. <https://congresamp.com/blog/no-hay-relacion-sexual/>

- Brooker, C. (2017). Hang the DJ [Episodio de serie televisiva]. In *Black Mirror*. Endemol.
- Freud, S. (1992). Proyecto de psicología. In S. Freud, *Obras completas, tomo I*. Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1895).
- Freud, S. (1992). Tres ensayos de teoría sexual. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 7). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1905).
- Miller, J. A. (2005). *El Otro que no existe y sus comités de ética*. Editorial Paidós.
- Miller, J. A. (2008). *El partenaire-síntoma*. Editorial Paidós.
- Miller, J.-A. (2009). *Lógica de la vida amorosa*. Manantial. (Trabajo original publicado en 1989).
- Miller, J.-A. (2022). Para introducir el efecto-de-formación. In J.-A. Miller, *Cómo terminan los análisis. Paradojas del pase*. Grama. (Trabajo original publicado en 2002).
- Lacan, J. (2008). Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano. In J. Lacan, *Escritos II*. Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1960).
- Lacan, J. (2010). La tercera. In J. Lacan, *Intervenciones y textos II*. Manantial. (Trabajo original pronunciado en 1975).
- Lacan, J. (2012). *El seminario, libro 19: O peor* (J.-A. Miller, Estab. del texto). Paidós. (Trabajo original pronunciado en 1971-1972).
- Laurent, É. (2020). *Gozar de internet*. <https://elp.org.es/gozar-de-internet-conversacion-con-eric-laurent/>

# O *acting out*, a passagem ao ato e o crime: uma análise a partir do personagem Arthur Fleck no filme *Coringa*

## Vinícius Tamanini Salamão

Graduando de Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo.

E-mail: vinisalamao25@gmail.com

## Luis Francisco Espíndola Camargo

Membro da Escola Brasileira de Psicanálise (EBP) e da Associação Mundial de Psicanálise (AMP). Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo.

E-mail: luis.camargo@ufes.br

### RESUMO

Este artigo resulta de uma pesquisa de iniciação científica e pretende por meio de uma análise clínica delimitar, descrever e aplicar os conceitos sobre os fenômenos denominados de *acting out* e passagem ao ato, descritos por Jacques Lacan em seus textos *Da psicose paranoica em suas relações com a personalidade* (1932/1987) e Seminário 10, *A angústia* (1962-1963/2005), bem como demonstrar a sua importância como possibilidade de direção e interpretação para o crime. Tendo em vista a dificuldade de publicar dados de casos reais, que envolve a exposição da privacidade dos sujeitos e a burocratização do acesso, utilizamos um caso fictício de um personagem do cinema para trabalhar os fenômenos em questão nos crimes por ele cometidos e o estudo de caso como método. Para tanto, foi analisado o percurso do personagem "Arthur Fleck", protagonista do filme *Coringa* (2019) de Todd Phillips, inspirado no livro *O homem que ri*, de Victor Hugo (1869/2018), com o intuito de observar a pertinência dos conceitos lacanianos enquanto operadores clínicos e de interpretação no campo da psicologia criminal. A análise levou à hipótese de que Arthur seria um sujeito identificado ao imperativo da mãe, o qual constitui seu narcisismo primário e chamamos de mandato superior da mãe e, por mais que tente algumas poucas vias simbólicas com o *acting out*, encontra na passagem ao ato seu recurso à angústia desencadeada sempre diante de um Outro enganador. Tais características abrem também hipóteses para uma localização subjetiva de Arthur na psicose e levantam problematizações sobre sua responsabilidade penal.

### PALAVRAS-CHAVE:

psicanálise; *acting out*; passagem ao ato; crime; Arthur Fleck; psicose.

## RESUMEN

Este artículo es el resultado de una investigación de iniciación científica y tiene como objetivo, mediante un análisis clínico, delimitar, describir y aplicar los conceptos sobre los fenómenos denominados acting out y pasaje al acto, descritos por Jacques Lacan en sus textos *De la psicosis paranoica en sus relaciones con la personalidad* (1932/1987) y Seminario 10, *La angustia* (1962-1963/2005). Asimismo, busca demostrar su importancia como posibilidades de orientación e interpretación en relación con el crimen. Dada la dificultad de publicar datos de casos reales – lo que implica la exposición de la privacidad de los sujetos y la burocratización del acceso –, utilizamos un caso ficticio de un personaje cinematográfico para trabajar los fenómenos en cuestión en los crímenes por él cometidos, adoptando el estudio de caso como método. Para ello, se analizó la trayectoria del personaje Arthur Fleck, protagonista de la película “Joker” (2019) de Todd Phillips, inspirada en el libro *El hombre que ríe*, de Victor Hugo (1869/2018), con el propósito de observar la pertinencia de los conceptos lacanianos como operadores clínicos y de interpretación en el campo de la psicología criminal. El análisis llevó a la hipótesis de que Arthur sería un sujeto identificado con el imperativo de la madre, el cual constituye su narcisismo primario y que aquí se denomina mandato superior de la madre. Aunque intenta algunas pocas vías simbólicas mediante el acting out, encuentra en el pasaje al acto su principal recurso frente a la angustia, que se desencadena siempre ante un Otro engañoso. Estas características también abren hipótesis sobre una localización subjetiva de Arthur en la psicosis y plantean problematizaciones sobre su responsabilidad penal.

## PALABRAS CLAVE:

psicoanálisis; *acting out*; pasaje al acto; crimen; Arthur Fleck; psicosis.

## ABSTRACT

This article results from an undergraduate research project and aims, through a clinical analysis, to delimit, describe, and apply the concepts concerning the phenomena known as acting out and passage to the act, as described by Jacques Lacan in his texts *On Paranoid Psychosis in Its Relations with Personality* (1932/1987) and the Seminar 10, *Anxiety* (1962-1963/2005). It also seeks to demonstrate their importance as possibilities for guidance and interpretation in relation to crime. Given the difficulty of publishing data from real cases – which involves exposing subjects’ privacy and dealing with bureaucratic barriers to access – we use a fictional case of a film character to examine these phenomena in the crimes he commits, adopting the case study as a method. To this end, we analyzed the trajectory of the character Arthur Fleck, protagonist of the film “Joker” (2019) by Todd Phillips, inspired by the book *The Man Who Laughs*, by Victor Hugo (1869/2018), with the aim of observing the relevance of Lacanian concepts as clinical and interpretative tools in the field of criminal psychology. The analysis led to the hypothesis that Arthur is a subject identified with the mother’s imperative, which constitutes his primary narcissism and is referred to here as the mother’s higher mandate. Although he attempts some limited symbolic pathways through acting out, he finds in passage to the act his main response to anxiety, which is always triggered in the face of a deceptive Other. These characteristics also open up hypotheses for a subjective positioning of Arthur within psychosis and raise questions about his criminal responsibility.

**KEYWORDS:**

psychoanalysis; acting out; passage to the act; crime; Arthur Fleck; psychosis.

**Introdução**

O crime é um fenômeno presente desde os primórdios da humanidade em todas as suas formas de organização social, além de alvo de grandes questionamentos e mobilizações afetivas a seu respeito (Barbieri, 2012). As dúvidas e os horrores que ele desperta se voltam, por vezes, ao intento de entender o criminoso e as motivações de seu delito, de forma que ao explorar seus conflitos seja possível pensar e problematizar a natureza do crime, bem como a responsabilidade do sujeito. Tendo em vista que grande parte dessas discussões se dão dentro do campo do senso comum e/ou são atravessadas por fatores moralistas, essa pesquisa pretendeu analisar o crime a partir da ótica psicanalítica com o objetivo de pensar o criminoso a partir de sua posição subjetiva, buscando contribuir não só com a opinião sobre o crime, mas especialmente com os campos de saberes – em particular a psicologia e a psicanálise – que trabalham a interface entre crime e sujeito.

A esse respeito, Lacan (1950/1998), em “Introdução teórica às funções de psicanálise em criminologia”, amparado na suma teológica de São Paulo “é a lei que faz o pecado”, aponta para a necessidade de pensar tanto o crime quanto o criminoso dentro de seu contexto social, uma vez que, não há sociedade que não comporte uma lei positiva, seja ela institucional ou tradicional, que determine o seu conflito e grau de transgressão. Ademais, as questões colocadas vão ao encontro dos conceitos de *acting out* e passagem ao ato, fenômenos que se dão quando a falta de apoio simbólico do indivíduo o impede de inscrever a castração como falta (Salum, 2009), conceitos reformulados por Lacan ao longo de seu ensino. Sendo assim, buscamos também descrever esses conceitos no intuito de compreender os fenômenos que representam e, além disso, explorar suas possíveis relações com o ato criminoso.

Partindo desse contexto, a psicanálise desde Freud se dedica a entender o que está no bojo do nascimento da lei e como ela opera na constituição dos sujeitos. Para Freud, em “Totem e Tabu” (1912-1913/2013), o surgimento do sentimento de culpa – apontado como responsável pelo senso moral e coletivo – se apresenta como uma consequência do parricídio desencadeado pelo conflito entre os irmãos da ordem primeva e o pai soberano. A partir da análise das cerimônias totêmicas ele propõe que os irmãos da horda primeva, tendo o pai como inscrição da castração para a mulher desejada (a mãe), o assassinam e o devoram encerrando,

assim, tanto a satisfação do ódio quanto a concretização da identificação. Todavia, a satisfação do ato retorna na forma de arrependimento e culpa, sendo a atribuição da representação do pai a um totem, o meio pelo qual Freud aponta para a canalização desse sentimento pelos parricidas. Nasce, então, o senso social de fraternidade, na medida em que ao totem (a lei) se deve dirigir a veneração que não foi dada ao pai e aos irmãos não se deve fazer o que se fez com ele (tabu), uma vez que, apesar de parceiros na luta, o irmãos são também rivais no desejo. Logo, em favor da conservação da sociedade, cria-se em consenso a lei e institui-se, assim, sua transgressão como possibilidade – o crime.

A respeito do que propôs Freud (1912-1913/2013), Lacan (1950/1998), ao falar e problematizar a ideia de responsabilidade criminosa atribuída ao indivíduo em nossa sociedade, aponta para “tensões relacionais que parecem desempenhar em todas as sociedades uma função basal, como se o mal-estar da civilização desnudasse a própria articulação da cultura com a natureza” (p. 129). Ele acrescenta, ademais, que o instrumento chave da verdade criminológica, o recurso à confissão, ainda que privilegiado no “diálogo analítico”, é dado porque se aproxima do “universal incluído na linguagem” (o discurso), considerando que “a psicanálise é apenas uma extensão técnica que explora no indivíduo o alcance da dialética que escande as produções de nossa sociedade e onde a máxima pauliana recupera sua verdade absoluta” (Lacan, 1950/1998, p. 130). Podemos entender, portanto, que para Lacan a origem do que leva à confissão do indivíduo se encontra na mesma base simbólica e no mesmo fundamento antropológico freudiano, no sentimento de culpa.

De modo paralelo, a destrutividade, a crueldade e a ferocidade humana são apontadas por Freud como integrantes da constituição do ser ordenada pelo narcisismo, pelo autoerotismo e o caráter perverso polimorfo da sexualidade infantil, os quais serão adequados pela educação e as normas sociais a fim de atender os parâmetros civilizatórios (Barbieri, 2012). No mesmo intuito, Lacan (1949/1998) tenta explicar através da ideia do “estádio do espelho” que a agressividade enquanto impulso destrutivo se manifesta desde os primórdios da infância na relação do Eu com o Outro, antes mesmo da constituição psíquica do sujeito, quando a criança se depara com o dilema da triangulação edípica. É com base nisso e na análise empreendida no totemismo que Cottet (2008) afirma que para Freud o criminoso é uma possibilidade que existe em cada um, uma vez que ele considera o simbólico assassinato do pai – que remete à metáfora da castração – não apenas como um crime literário, fantasioso, mas como o próprio fundamento da sociedade e, portanto, condições de um sujeito.

Nessa conjuntura, a psicanálise torna-se um instrumento de suporte para analisar e pensar o crime na medida em que o “irrealiza” (Lacan, 1950/1998), ou seja, toma como realidade norteadora do ato não a realidade simbólica, mas a realidade psíquica do sujeito (imaginária), sem desconsiderar que as motivações que a alimentam são produzidas a partir da relação constitutiva com o contexto social no qual o sujeito está inserido. Portanto, trata-se de um jogo dialético de não relativizar as causas totalmente para o contexto social nem para o subjetivo, mas inscrevê-lo na interface entre eles, pensá-lo com o sujeito em sociedade, visto que os modos de estruturação psíquicos não estão descolados dos modos de ordenamento da realidade social.

Lacan (1950/1998) assegura, ainda, que a psicanálise é capaz de esclarecer as vacilações da noção de responsabilidade em nossa época quando diz:

[...] nos casos em que a punição se limita a atingir o indivíduo fautor do crime, não é na mesma função nem, se quisermos, na mesma imagem dele mesmo que ele é tido como responsável [...]. É aí que a psicanálise, pelas instâncias que distingue no indivíduo moderno, pode esclarecer as vacilações da noção de responsabilidade em nossa época e o advento correlato de uma objetivação do crime para a qual ela pode colaborar. (p. 129)

Para Lacan (1950/1998), a relação do crime com a lei, em toda sociedade, é dada através do castigo e da punição que depende de um “assentimento subjetivo” que possibilite a significação dessa punição. Segundo ele, é essa crença motivada no indivíduo e nas instituições mediante as quais ele passa ao ato que permite definir em uma sociedade aquilo que chamamos de responsabilidade. Logo, responsabilizar o sujeito por seus crimes pretende ser uma medida que, de certo modo, necessite do assentimento consciente do criminoso e do nível de compartilhamento que isso tem com a realidade social na qual está inserido, sem a qual tal atribuição de responsabilidade não se torna possível ou não é eticamente adequada.

### ***Acting out* e passagem ao ato: respostas objetivas à angústia**

Segundo Lins e Rudge (2012) o *acting out* está ligado a ideia da repetição – *agieren* – proposta por Freud (1914/2010) e foi tomada pelos ingleses como um evento do processo analítico, no qual o sujeito repete a demanda de seu desejo por meio de uma atuação. Foi Strachey que traduziu esse conceito, porém acrescentando que no *acting out* não se trata apenas da repetição pura, mas de um “dizer por meio da atuação” (Lins & Rudge, 2012,

p. 16), que possui inclusive um endereçamento ao Outro do sujeito. Quanto a isso, Lacan (1962-1963/2005), no Seminário 10, enfatiza o aspecto da encenação do sujeito dada pela compulsão à repetição, na qual a demanda ao Outro coloca em jogo a realização do desejo por meio de uma transferência selvagem. Para Salum (2009) essa atuação corresponde à tentativa de, ao evidenciar a falta, lançar mão do imaginário, colocar no lugar do objeto  $a$  – objeto causa de desejo – um objeto “falacioso”, convocando o Outro a sua encenação. Na clínica, por exemplo, quando o *acting out* se manifesta, é o analista que o sujeito convoca como o Outro a quem endereça sua demanda, de modo que cabe a ele, enquanto figura de intermediação do sujeito com seu conflito, restituir ao objeto o seu lugar de causa por meio da interpretação (Calazans & Bastos, 2010). Esse empenho de atuação, no que lhe concerne, salva o sujeito de uma identificação com o objeto (Lins & Rudge, 2012), o que não acontece na passagem ao ato, visto que a identificação se dá de forma totalitária a ponto de não restar mais nenhum aparato simbólico que possa servir de recurso e representação da demanda. O único empenho, portanto, é se defender da angústia eliminando o objeto, já que não há mais sujeito (Miller, 2014).

No *acting out* o sujeito não sai de cena, ainda que sua atuação seja um modo velado de demandar o Outro para responder seu desejo. O sujeito parece não perceber que está atuando, entretanto é exatamente por isso que sua colocação é tomada como convocação à sua demanda. Lacan (1962-1963/2005) afirma que a atuação não é velada em si, mas para o sujeito como sujeito do *acting out*, na medida em que ela emite uma mensagem, e o sujeito como sujeito do inconsciente sabe exatamente o que está demandando, pois é um compromisso com seu desejo que se estabelece, mas ao mesmo tempo é essa clareza que torna o *acting out* nebuloso, opaco e faz de seu resto o que realmente importa. Em outras palavras, o sujeito do *acting out* está comprometido com seu desejo e exige do Outro sua participação, ele apenas não consegue simbolizar sua demanda por meio da linguagem.

Quanto a passagem ao ato, as primeiras ideias de Lacan sobre esse conceito surgem em sua tese de doutorado “Da psicose paranoica em suas relações com a personalidade” (1932/1987), na qual apresenta um estudo sobre o “Caso Aimée” e posteriormente na revista *Le Minotaure*, n. 3/4, em 1933 o “Caso da Irmãs Papin”, dois crimes que chocaram a sociedade francesa pelo seu suposto caráter imotivado. Já no Seminário 10 (1962-1963/2005), dedicado ao tema da angústia, ele discorre pela primeira vez acerca do *acting out* e da passagem ao ato e demarca claramente que “tudo o que é *acting out* é oposto a passagem ao ato” (Lacan, 1962-

1963/2005, p.136). Ademais, no Seminário 15 (1967-1968/2023), sobre o ato psicanalítico, ele define a passagem ao ato como conceito da psicanálise, partindo do pressuposto que o ato não é apenas uma descarga motora e o efeito do arco reflexo, mas sobretudo uma tentativa de constituir um dizer, contentor de uma hiância simbólica. O ato para a psicanálise não é a resposta a um impulso energético voluntário ou involuntário e, portanto, não pode ser simplesmente tomado como impulsividade do sujeito (Lins & Rudge, 2012; Miller, 2014), uma vez que a ação tomada como impulsiva pode estar direta e declaradamente relacionada com o desejo. Quanto ao ato, Guimarães (2009) propõe a seguinte definição a partir de Lacan:

O ato é um fato, um feito, que se inscreve como significante. Contudo, o correlato de significante que caracteriza o ato não dá conta “do todo” do ato, pois há nele um aspecto que não se deixa apreender pelo significante. Pode-se dizer que esse aspecto é justamente a ocorrência do ato, sua existência como tal. Uma vez que um gesto é executado ou uma fala é proferida, é estruturalmente impossível, por mais que se tente, eliminar o registro do que ali surgiu como ato, seja ele falho ou não. (p. 293-294)

A autora parte do princípio lacaniano de que por mais transgressor que seja um ato, não pode ser concebido fora de um universo significante, ou seja, fora do discurso. Com base na estrutura do discurso, Guimarães (2009) afirma que o ato tem o caráter de transformação do sujeito, do Outro e da realidade, uma vez que não é somente o sujeito que se constitui a partir da extração do objeto  $a$  como falta, mas também o Outro, enquanto alteridade, na medida em que se difere do objeto  $a$ .

Partindo então da ideia da estrutura que opera na constituição do sujeito é possível pensar que o seu desordenamento é responsável pelo momento de instabilidade e o desencadeamento da angústia. Segundo Salum (2009) é o objeto  $a$ , fora do lugar de causa de desejo, que se apresenta assim, de forma invasiva ou persecutória, e a sua extração em ato vem no lugar da impossibilidade de realização de uma extração simbólica, uma vez que a “falta falta”, já que o objeto passa a tamponá-la, produzindo a consistência do Outro, um esvaecimento do sujeito, sendo ele o objeto do Outro, levado assim a sucumbir. Desse modo, diante do seu apagamento, o sujeito tem como último recurso frente à angústia, a passagem ao ato, um ato que visa extrair o objeto e restaurar seu lugar de causa, que pode ser por via do suicídio, da mutilação, do assassinato ou da fuga. Desse modo, o ato surge no lugar de um dizer verbal ou atuado. Portanto, a passagem ao ato é apresentada como um recurso face ao

aparecimento da angústia, manifestada quando o sujeito está diante daquilo que na estrutura não pode ser simbolizado, o objeto  $\alpha$  (Salum, 2009).

Nessa conjuntura, Lins e Rudge (2012) afirmam que há um rompimento com a cena e com o Outro, uma vez que a fantasia, instrumento simbólico de mediação e proteção na relação do sujeito com o desejo do Outro, não se faz presente. Quando a fantasia não é mais recurso, o desejo do Outro deixa de ser uma dúvida e ocupa o lugar de uma certeza, por isso o sujeito não se vê mais em seu lugar de subjetivação, mas de objeto de gozo do Outro, lugar de extrema angústia, pois a defesa já não opera mais como recurso e não há outra opção a não ser se reconhecer como objeto  $\alpha$ . É com base nesse entendimento que Salum (2009) afirma que:

Quando o significante do desejo falta, seja por estar foracluído, seja por não estar relacionado a um ideal simbolicamente articulado, a resposta que deveria ser subjetiva não acontece. Em seu lugar surge um ato. Por isso, no ato, não há um sujeito, prevalece sua versão do objeto. (p. 5)

A angústia, nesse contexto, surge como sinal (Freud, 1926/2014), ao que Lacan (1962-1963/2005) tomou como sinal de perigo que se anuncia na manifestação do desejo do Outro. Não é em vão que ele considera a angústia como o afeto que não engana, dado que, diferentemente do amor, do ódio, da paixão, a angústia não se constitui pela fantasia e se dá sempre que o sujeito está diante da iminência do real, do objeto  $\alpha$ . Ou seja, ela não se sustenta no imaginário ou no simbólico, mas aponta para o que é próprio ao real. É ao encontro desse sentido que Miller (2014) vai afirmar que a essência do ato, ao contrário do pensamento, não é a dúvida, e sim a certeza, nesse caso, a certeza do desejo do Outro e da colocação do sujeito no lugar de objeto.

Na fusão dos elementos que estruturam a realidade, sujeito e alteridade estão sujeitos à transformação, isso significa que, apesar da ruptura acometida pelo sujeito, o ato não se dá fora do campo simbólico do Outro e, por isso, ambos são afetados e transformados pela sua execução. Ao encontro disso, Miller (2014), além de mencionar o caráter transgressor do ato também definiu que:

Todo ato verdadeiro, no sentido de Lacan, é assim, digamos, um “suicídio do sujeito”. Podemos colocar entre aspas para indicar que ele pode renascer disso, mas renasce diferente. É isto que constitui propriamente um ato: o sujeito não é mais o mesmo antes e depois. (p. 5)

Ora, se o que precede a passagem ao ato é a morte do sujeito enquanto sujeito do desejo, não há outro sentido senão o renascimento como sujeito desejante, como tentativa de

reorganização simbólica da realidade e saída do lugar de objeto quando não foi sucumbido de forma total. É por esse mesmo sentido, que Miller (2014) determina que todo ato verdadeiro é uma transgressão da organização simbólica infringida por ele e, por essa razão, tem como oportunidade o reordenamento da cadeia significante do sujeito, ainda que sua intenção, *a priori*, não seja essa. Um ato, mesmo enquanto recurso de um dizer coordenado pela linguagem se encerra em si mesmo, seu sentido é sempre produzido *a posteriori* quando uma nova possibilidade de sujeito resta como seu resultado (Lins & Rudge, 2012; Miller, 2014). Sendo assim, é o “franqueamento significante”, proposto por Miller (2014), no qual o ato é possível, que legitima o ato como tal e permite sua recuperação pela significação posterior dada no renascimento do sujeito, o que faz do ato uma oportunidade de reexistência além de uma solução do conflito. Contudo, se o sujeito virá a ser outro não há garantia, visto que, segundo Guimarães (2009), todo ato é falho, logo toda passagem ao ato, exceto o suicídio, falha “na medida que jamais tem assegurada a verdade de sua motivação” (p. 298).

Desse modo, tanto para Lacan quanto para seus sucessores as ideias de *acting out* e passagem ao ato se produzem a partir do entendimento de que são fenômenos que se manifestam quando carece uma representação simbólica pela linguagem e a resposta só pode ser dada em ato. Costa, Gonçalves e Mendes (2012) delimitam o *acting out* e a passagem ao ato como respostas respectivas do neurótico e do psicótico quando os recursos simbólicos do sujeito falham em inscrever a castração como falta. Contudo, é preciso ressaltar que apesar dessa maior recorrência dos fenômenos nas estruturas clínicas mencionadas, ambos podem se manifestar tanto na neurose quanto na psicose, bem como na perversão, sendo assim fenômenos “trans-estruturais” (Calazans & Bastos, 2010).

No que tange à criminologia, Salum (2009) afirma que, na passagem ao ato o encontro com o objeto *a* desvinculado com a falta e o desejo desperta o horror que leva à angústia e, em alguns casos, ao ato criminoso, de modo que o sujeito visa a eliminação desse objeto tomado por Lacan (1950/1998) como objeto criminogênico. Já no *acting out* um “curto-circuito” acontece na articulação da falta com o objeto e o sujeito, temporariamente, acessa o objeto no real, ainda que opere pela sua significação fálica, ou seja, pela fantasia (Salum, 2009). Sendo assim, a psicanálise, como afirma Barbieri (2012) lança um novo olhar, comprometido com a singularidade, para pensar a responsabilização do sujeito em seu delito. Seu compromisso se estabelece a partir de uma posição crítica ao crime e ao criminoso, questionando as ideias que os produzem e visando uma melhor conduta do tratamento de cada caso em sua interpretação

e julgamento, pois o ato – e do mesmo modo o crime – pode ser aquilo que o sujeito tem como recurso para comunicar o que ele não se inscreve na via simbólica do discurso.

### **Arthur Fleck: o sujeito por trás do Coringa**

Arthur Fleck é o nome do personagem que vive o Coringa no longa de Todd Phillips. Um homem branco, pobre, cidadão de Gotham City, cidade fictícia dos EUA e considerado um doente mental por conviver com um distúrbio neurológico que causa risadas incontroláveis e incompatíveis com os seus sentimentos. Trabalha em uma agência de propaganda e exerce sua função de propagandista caracterizado como palhaço, fator que parece ser um dos motivos pelos quais sofre certas represálias e zombarias da sociedade em que vive. O fato de se vestir assim tem relação com um desejo de angariar uma carreira como humorista. É o filho único de sua mãe e desconhece as origens de seu pai. Vive com ela em um apartamento humilde e é responsável pelos cuidados que ela necessita devido sua enfermidade, bem como o sustento da casa. Já ficou internado sob cuidados psiquiátricos e é acompanhado pelo serviço social de saúde de sua cidade devido à sua condição, no qual não tem acesso direto a médicos e terapeutas, mas a uma assistente social que monitora seu quadro, seu tratamento e o acesso às medicações.

A cidade também é acometida pelo aumento da violência e da precariedade social, alvo de um transtorno no contexto da história, pois se encontra em uma situação de estado crítico e crise social grave com um cenário de caos, insegurança e insalubridade. No mesmo contexto ocorre uma corrida política para a prefeitura tendo como principal candidato Thomas Wayne, ex-patrão da mãe de Arthur e seu suposto pai. Em meio a tudo isso, Arthur busca levar uma vida “normal”, trabalhando e tentando constituir laço, não falta às suas sessões com a assistente social e busca se expressar por meio de um diário onde anotava seus sentimentos, pensamentos e piadas. Tenta de todas as formas se manter no trabalho, mas enfrenta dificuldades, uma vez que o distúrbio que o acomete também é um fator de constrangimento constante na sua vida. Penny Fleck, mãe de Arthur, trabalhou na casa de Thomas Wayne quando era nova e guarda esperanças de que ele possa se lembrar dela e ajudá-los, pois vive um delírio de que Arthur é filho dos dois e a pedido de Wayne nunca revelou a verdade a ninguém. Por essa razão, ela sempre manda cartas pedindo ajuda para tirá-los da situação miserável em que se encontram.

O evento da morte dos três jovens no metrô desperta o conflito do filme, já que a partir disso Arthur viverá grandes descobertas sobre sua vida e passa a ser alvo de investigação, as

quais contribuirão para seu desequilíbrio e o levará a cometer outros delitos, além de causar um grande efeito de contágio na população inflamada da cidade em vertigem. Mas não é somente por culpa da dura realidade subjetiva que ele parece surtar, o programa do qual se beneficiava com as medicações é suspenso. Questionando o serviço precário que era ofertado e solicitando mais ajuda, precisa lidar ainda com o abandono e o total descaso às pessoas em sofrimento psíquico e vulnerabilidade social. Esse cenário somado a outros fatores subjetivos o levará a uma sucessão de conflitos e delitos, o que acabará por se tornar pública sua autoria do assassinato dos jovens e do apresentador Murray Franklin, assim como sua prisão por essa razão ao final do longa.

### **Cai o palhaço e ergue-se o Coringa**

A relação de Arthur com as pessoas e as instituições, bem como a norma social é perturbada de diversas formas. As pessoas o veem como alguém “estranho”, “desconfortável” como as alegações de seu patrão descrevem. No trabalho, tanto pelos colegas quanto pelo chefe ele é visto como pouco capacitado e a caracterização de palhaço, seus modos, expressões e suas crises de riso despertam escárnio e medo, o que o torna sempre alvo de chacota e zombaria. Se mostra insatisfeito com o programa de saúde, o qual funciona em condições muito precárias e insuficientes, com uma escuta calcada nos protocolos e pouco implicada com o sofrimento. O fornecimento de medicação é suspenso quando ele mais precisa e todo esse cenário agrava o seu quadro de saúde, aumentando suas dificuldades de conviver com seus problemas e em sociedade, fato que é possível observar em umas das frases que escreve em seu diário que diz: *“a pior parte de ter uma doença mental é que as pessoas esperam que você se porte como se NÃO tivesse”*.

Arthur aparenta ter uma boa relação com a mãe, ele se ocupa dos cuidados dela e trabalha para promover o sustento da casa. Desde criança, sempre ouviu dela que deveria ser feliz e espalhar felicidade, como quando diz ao apresentador de TV Murray Franklin em seu devaneio: *“Eu cuido bem da minha mãe [...] ela sempre me diz para sorrir, para fazer uma cara feliz. E que vim ao mundo para trazer alegria e risos”*. O conselho dado pela mãe pode ser interpretado como reedição de seu narcisismo na constituição do narcisismo primário do filho tal como propôs Freud (1914/2010) e como produção de um imaginário que, a princípio, organiza o Eu tal como Lacan (1949/1998) elabora em seu escrito sobre o estádio do espelho, ou seja, trata-se do Eu Ideal do sujeito. No entanto, o que nos parece é que essa ordem não

opera somente como reedição da fantasia da mãe, e sim como um imperativo categórico que habita o Supereu de Arthur, ao que denominamos de mandato superior da mãe, sustentado não só pelo conselho, mas também pelo vocativo usado por Penny com ele, “feliz”. Sendo assim, a extração da personagem como sujeito referenciado ao seu ideal [Ideal de Eu] parece não se apresentar, tal como a extração do objeto  $\alpha$  enquanto desejo também parece ausente, o que o tornaria identificado ao Eu ideal dada a sua cristalização em ser palhaço e comediante.

No que diz respeito à sua relação com o pai é preciso salientar que não há uma pessoa que representa o pai propriamente dito, mas a função paterna, enquanto a lei do desejo e a ordem da castração, não está necessariamente ausente, já que a mãe o menciona nas escritas das cartas. O suposto pai que aparece na história era o patrão de Penny, também empresário e candidato a prefeito da cidade, Thomas Wayne. Porém, essa história de Penny é um delírio sustentado pelo seu quadro clínico, conforme descrito na trama.<sup>1</sup> Desse modo, Arthur vivia com o forte desejo de conhecer o pai, compartilhando com a mãe o anseio de que ele os retiraria da miséria. Arthur fantasia o pai como alguém acolhedor e afetuoso, expressa também uma identificação com ele quando, no encontro com Wayne, diz a ele que eles se parecem, mesmo em meio à rejeição desvelada do empresário. Contudo, a hostilidade que deveria ser direcionada ao suposto pai volta-se contra a mãe após sua história ser desmentida e, assim, Penny passa a ocupar o lugar de um Outro enganador para Arthur, o qual será motivo de suas futuras e sucessivas passagens ao ato.

O expressado desejo de ser amado e reconhecido remete à identificação com o lugar ocupado pelo sujeito no estágio do narcisismo primário comum a toda constituição psíquica (Freud, 1914/2010). Essa realidade, a princípio, nos remete ao que ocorre na estruturação neurótica. Todavia, se considerados os sintomas apresentados pelo personagem – como sua cristalização do desejo, a obsessão metódica com suas piadas e as supostas alucinações – somado à passagem ao ato, que é o que suspeitamos estar em jogo nos seus delitos, abre-se a interpretação para fenômenos comuns à psicose, pois após a dissolução de sua fantasia de ser feliz e espalhar felicidade – que aqui não corresponde à fantasia fundamental construída em análise, mas àquela em que se ancora sua suplência –, diante da angústia, ele recorre a passagem ao ato tentando eliminar o objeto  $\alpha$ . Na verdade, Arthur lança mão de uma

---

1 Penny tinha o diagnóstico de Psicose Delirante e Distúrbio de Personalidade Narcisista (categorias diagnósticas oriundas do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM – V) e da Classificação Internacional de Doenças (CID), o que não confirmam uma localização subjetiva conforme a psicanálise, mas dá margens para pensar de fato em um quadro de psicose.

tentativa de contornar a castração pela via do simbólico quando se encontra com Wayne e se apresenta como seu filho, o que remete a manifestação de uma atuação, visto que o desejo tem endereçamento ao Outro (Lacan, 1962-1963/2005). Contudo, a violência da castração dada na negação de sua demanda por Wayne e na revelação da verdade sobre sua mãe é o que parece colocá-lo diante do insuportável, o que explicaria o redirecionamento a ela da agressividade, na medida em que não consegue sustentar o desejo materno, que se torna para ele uma mentira que o desorganiza.

Ao que parece, a certeza de que Penny era sua verdadeira progenitora o fazia acreditar que ela fosse alguém que jamais lhe enganaria e que algum dia conheceria seu pai e seria por ele aceito. Contudo, a vida de Arthur não foi nada fácil, como expressa em seu diário: *“só espero que minha morte tenha mais sentido que minha vida”*; e ao final do filme quando diz: *“eu nunca tive uma vida feliz, Murray”*. Sua cansativa luta de ir em busca do cumprimento do imperativo da mãe parece ser o que o mantém estagnado a realizar-se de outra forma. A pessoa que aparece como suposto pai o rejeita com veemência e atualiza sua incerteza angustiante de não conhecer seu genitor verdadeiro, além de revelar uma dura realidade sobre sua mãe, logo, desmonta a sua fantasia que também se mostra um tanto delirante.

Esse teor revelador faz desse encontro emblemático, pois não só a fantasia do pai e da mãe simbólicos são dissolvidas, mas todo o ideal de uma vida permeada pelo mandato superior da mãe também perde o sentido e o leva a *“cair da cena”* (Lacan, 1962-1963/2005). Desse modo, a ideia de que todos o enganam e querem usá-lo se confirma, pois mesmo a mãe o enganou, e assim, a imagem de um Outro enganador se consolida fazendo com que o que antes operava como desconfiança passe a existir como uma certeza. Os últimos recursos simbólicos que restavam ao jovem parecem não sustentar mais seu desejo e sua realidade e, por isso, sua saída diante da consistência do Outro se torna a passagem ao ato. A partir disso, a iminência do Outro que engana torna-se causa da angústia que o leva à passagem ao ato, nesse caso, ao ato criminoso. A primeira vítima sua é a própria mãe, morta por sufocamento. É por essa razão também que denominamos o mandato da mãe de superior, pois é à medida que a devoção cega ao desejo materno se dissipa que o sujeito cai da cena. Portanto, *“o homem que ri”* passa a ser o homem que mata.

Logo, há uma mudança na posição subjetiva do personagem quando as duas fantasias caem, a de que era filho de Wayne, a de que seria reconhecido por seu pai, e a de que estava destinado a espalhar a felicidade. Se por um lado essas histórias eram delírios de sua mãe, por outro, funcionavam como fantasias que coordenaram a sua realidade, transmitidas

simbolicamente por meio de uma narrativa, o “discurso do Outro” que o possibilita manter uma posição subjetiva em relação com o  $\alpha$  - o  $\alpha$  como pequeno outro, objeto causa do desejo e objeto mais-de-gozar. Em outras palavras, o desejo materno o possibilita sustentar uma posição frente às três vertentes do objeto: (1) como outro, sustentando a sua relação com os outros: “fazer os outros rirem”; (2) como causa de desejo: ser um grande comediante e; (3) como mais-de-gozar: extrair um gozo ao ser a piada do outro. No entanto, tudo isso é dissipado com o teste de realidade. Arthur não foge da nova realidade revelada por Wayne; Arthur se divide, duvida e procura saber sobre a verdade, ao roubar o prontuário de sua mãe do hospital psiquiátrico. Nesse sentido, diante dos esclarecimentos de Wayne na cena do banheiro emerge o sujeito barrado (\$) e, portanto, a retificação da história de que era filho do empresário. Ao verificar os prontuários do hospital, Arthur ratifica a história de Wayne, que na verdade era filho adotivo de Penny. Retomando a ideia de Freud, podemos considerar que a descoberta de Arthur, de que as histórias da mãe não passavam de delírios, provoca nele um rompimento com uma realidade. Logo, a perda de uma fantasia é correlativa à perda da realidade. E ao perdê-la, o sujeito cai da cena e passa ao ato. Além disso, as sucessivas passagens ao ato são tentativas de subjetivação, ainda que como Coringa,<sup>2</sup> e não como palhaço, o que remete a uma identificação com o objeto  $\alpha$ , efeito comum nas psicoses. A perda da possibilidade de ser o palhaço, o feliz, é a perda do palco que sustentava o único sujeito (re)editado em Arthur. Sendo assim, a personagem nos permite pensar aspectos comuns tanto à neurose quanto à psicose.

Além da morte da mãe, Arthur ainda assassina seu colega de trabalho Randall a tesouradas. Randall foi quem vendeu a ele, no início do filme, uma arma para ser paga quando pudesse com a prerrogativa de que trabalhasse mais protegido. Foi com essa arma que ele assassinou os jovens no metrô. Ao ir até a sua casa para pedir a Arthur que admita a culpa pelo porte da arma e, deste modo, livrá-lo da acusação de participação no crime, Randall acaba se tornando mais uma das formas de representação do Outro enganador. Diante desse pedido inusitado, Arthur passa ao ato cometendo novamente um assassinato. Ele o mata com tesouradas. Essa hipótese se confirma quando Arthur se dirige à Gary, seu amigo anão que estava acompanhando Randall: *“Garry, você foi o único que sempre gostou*

---

2 Coringa é uma das traduções para joker, do inglês, e, segundo o dicionário on-line de Cambridge, pode ser tanto aquele que faz bobices - logo, serve como objeto de gozo do Outro - como quem representa a cartada do golpe no jogo, pois carrega o trunfo e, quando associado a alguém, o sentido pode ser lido aquele que é autor de palhaçaria ou como alguém que dá a volta por cima agindo de forma artil. É exatamente o que Arthur parece fazer ao deixar de ser palhaço e ascender como Coringa. Cf.: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/joker>.

*de mim*". Então, Arthur o deixa ir embora.

O ponto culminante da história está mesmo na morte do apresentador Murray Franklin. Arthur é convidado a ir ao programa, mas aceita desconfiado. No camarim, conversa com Murray antes do programa começar e diz que gostaria de ser chamado na entrevista como Coringa. Momentos antes de entrar, Arthur presencia Murray fazendo escárnio de seu vídeo novamente, dessa vez com uma médica, supostamente uma psiquiatra. Quando Arthur é chamado para a entrevista, ele entra fantasiado e encena outra suposta tentativa de *acting out*. Todavia, suas piadas já não são mais engraçadas e sim sarcásticas, causando constrangimento e repulsa da médica e do apresentador, o que resulta num tenso diálogo entre os dois. O que parece, nesse momento, é que a tentativa dele não é mais ser reconhecido como palhaço, mas como Coringa, como aquele que, numa cartada dá a volta por cima e busca justiça, já que fizeram dele uma chacota, uma piada.

Nesse momento, Arthur se apresenta evidentemente em surto e sua última fala antes de ser preso foi: *"Que tal outra piada? O que recebe quando cruza um solitário doente mental com uma sociedade que o abandona e o trata como lixo? Vou te dizer! Você recebe o que merece!"*, e atira em Murray. Isso, por seu turno, deixa evidente sua angústia diante da sociedade que o rejeita e a tentativa de eliminá-la com a passagem ao ato, já que se encontra novamente diante do Outro enganador, não um qualquer, mas aquele que representa todo o sistema social corporificado no apresentador. Ao assassiná-lo, parece ocupar finalmente um lugar de reconhecimento, o de herói dos minorizados, um herói às avessas, pois nas ruas as pessoas com sua máscara estão em colapso numa tentativa de rebelar a ordem, o que corresponde a ideia de que a passagem ao ato tenta transformar o sujeito e o Outro (Guimarães, 2009). Do escárnio e do desprezo de um homem feito de palhaço nasce, então, o Coringa, o anti-herói.

### **Considerações finais**

Com base no que foi discutido, podemos inferir algumas considerações sobre Arthur e seus crimes, tendo tomado como centro de análise os fenômenos de *acting out* e passagem ao ato, bem como seus paradigmas. Arthur sugere um sujeito identificado ao seu Eu ideal, unidade representativa que se constitui, segundo Freud (1914/2010), a partir da reedição do narcisismo dos pais no narcisismo primário da criança e descrito por Lacan (1949/1998) como um imaginário alienado inicialmente ao desejo do Outro. O que sustenta essa afirmação é o

fato de que, ao longo de toda a vida, ele tenta cumprir com o suposto imperativo da mãe de ser feliz e espalhar felicidade, ao qual denominamos mandato superior da mãe. Aqui reside a reedição do narcisismo de Penny sob Arthur e o imaginário ao qual ele permanece inteiramente alienado, ser feliz, engraçado e espalhar alegria. Arthur, portanto, não teria desocupado o lugar de “majestade” descrito por Freud (1914/2010), o que pode ser devidamente observado na relação um tanto infantil que possui com a mãe e no vocativo que ela usa para evocá-lo, que é “feliz” e não seu nome.

Sustentado por esse dever e a fantasia de conhecer o pai, ser por ele reconhecido e ajudado, Arthur parece viver uma vida desvinculada da realidade em certa medida, o que o impede, por exemplo, de constituir o seu Ideal de Eu, que é a base da instância responsável pela inserção da metáfora do Nome-do-Pai e a castração, o super-eu, portanto da realidade mesma como condição do desejo. Sem reconhecer os limites da impossibilidade de cumprir com o dever dado pela mãe e de conhecer outras formas de parcialmente concebê-lo, seu empenho se engessa num único investimento que, ao ser derrotado, o leva à angústia e ao crime enquanto passagem ao ato. Logo, é quando a fantasia se desfaz e o personagem cai de cena (Lacan, 1962-1963/2005) que a angústia é desencadeada e a solução que ele encontra é a passagem ao ato.

Mas para entender melhor o fenômeno, é preciso delinear o que motiva sua conduta nessa direção. A análise do personagem nos levou a observação da presença de um Outro enganador na realidade psíquica, o qual sempre que se consolida enquanto uma ameaça, ou seja, toma ele como objeto de escárnio e gozo, desencadeia a angústia e o leva à sua eliminação por meio da passagem ao ato, exceto quando está com Wayne, com quem ainda tenta uma via no simbólico de driblar esse Outro com o *acting out*. No entanto, essa imagem perversa parece se consolidar na mãe que mentiu sobre sua verdadeira história e origem, no amigo que vendeu-lhe a arma, no mercado de trabalho que subestima suas capacidades, no sistema de saúde que falha com seu compromisso de cuidados e na sociedade como um todo personificada na personagem de Murray Franklin. São todos esses alvos e vítimas de seus atos criminosos aqui tomados para nossa análise segundo a norma positiva na qual estamos alienados e que organiza e estrutura a sociedade.

Além disso, quando a fantasia com a mãe e o pai se dissolve o Outro enganador se consolida e a personagem entra em suas passagens ao ato aparece o que poderíamos supor como a identificação do sujeito como objeto de gozo do Outro, a identificação ao sintoma ou, ainda, ao objeto  $a$ . Contudo, o mais importante a ser observado é como Arthur não subjetiva

sua realidade dentro do campo simbólico se colocando a ela enquanto sujeito de desejo, mas tenta transformar-se e transformá-la por meio da passagem ao ato, a qual como já dissemos é muito comum às psicoses, visto que carrega a radicalidade arbitrária da interpretação subjetiva da realidade e a cristalização do desejo materno. Todas essas características criam margens para pensarmos uma localização do criminoso na psicose e cumprem com a expectativa desta pesquisa de problematizar a responsabilização do sujeito no campo da criminologia.

Partindo desse contexto, então, e do paradigma que estabelece o *acting out* como o resto inconsciente, ou seja, a repetição daquilo que não pode ser elaborado simbolicamente e a passagem ao ato como o último recurso do sujeito diante da angústia perante a falha do simbólico, foi possível localizar os respectivos fenômenos nas seguintes cenas analisadas: a) *acting out*, quando Arthur se encontra com Wayne demandando o pai e quando entra no programa de Murray Franklin esperando o reconhecimento como palhaço e, acrescentaríamos, como sujeito; b) passagem ao ato, quando atirou nos jovens do metrô, quando sufocou a mãe no hospital, quando matou o amigo Randall a tesouradas e quando atirou no apresentador Murray Franklin publicamente.

Todos esses aspectos contribuem para pensarmos no papel da psicanálise na criminologia, no Direito Penal e na Psicologia Criminal, sua importância e a problemática que encerra o paradigma da responsabilização do sujeito em seus crimes. Lacan (1950/2003) adianta que o papel do psicanalista nesse campo não deve ser de endosso à polícia e que a investigação psicanalítica em nada se assemelha à investigação pericial, uma vez que a responsabilidade na psicanálise deve ser pensada a partir do que há de subjetivo no ato e não na sua classificação categórica. Essa proposição em tudo tem a ver com sua ideia anterior a ela de irrealização do crime, ou seja, tirá-lo da realidade aparente e compartilhada para traduzi-lo a uma realidade psíquica e própria do sujeito, realidade essa que se encontra diretamente atrelada ao inconsciente (Lacan, 1950/2003). No entanto, isso não significa esquivar o sujeito da responsabilidade de seu ato ou, em termos do Direito, em absolver o réu da autoria de seu crime. Embora a motivação psíquica esteja direcionada ou por uma motivação infantil ou um traço de caráter isso não o desresponsabiliza de antemão, porque não exclui o fato de que há uma mobilização de gozo envolvida no ato ligada à pulsão e se há pulsão há sujeito e vontade de gozo e se há vontade de gozo há implicação desse sujeito em seu ato segundo Cottet (Almeida, 2008). Logo, a responsabilidade em Lacan diz de uma implicação subjetiva e a responsabilização pela psicanálise em criminologia deve se direcionar nesse sentido.

No que diz respeito à pesquisa, se considerada a hipótese de uma localização do criminoso na psicose, essa realidade já seria o suficiente para torná-lo inimputável, dado que para o psicótico a lei está foracluída de sua constituição (Lacan, 1955-1956/1988), o que significa que não há um sujeito do inconsciente propriamente dito, pois “não podemos falar de um desejo em primeira pessoa que o singularize” diante da lei (Barbieri, 2012, p. 15). Contudo, isso não torna o psicótico aquém da justiça, apenas o coloca em um lugar singular de condução e assistência, o que deve nos levar a pensar nas especificidades do tratamento da psicose na criminologia.

É importante lembrar, ainda, que a personagem, por mais que não tenha perdido o lugar de desprezo das classes abastadas e não conquistado o lugar de palhaço/comediante, conquistou em contrapartida notoriedade entre os minorizados, de modo que ganhou um lugar de anti-herói à medida que seus atos de transgressão motivaram a revolução em toda a cidade. Ademais, é possível pensar que de algum modo ele levou alegria ao povo, ainda que essa esteja traduzida na fúria e euforia dos revolucionários, mas é por eles compartilhada, como expressa o sorriso de Arthur ao final do filme, o que pode significar seu renascimento enquanto sujeito traduzido não mais no palhaço, mas agora no Coringa, função essa da passagem ao ato como propõe Miller (2014), tornar outro o “sujeito morto”, corroborando assim com sua tese.

Mas vale ressaltar que se debruçar sobre os aspectos subjetivos do sujeito como medida de interpretação de seu crime e a posição que ele ocupa diante dele não é individualizar sua responsabilidade e excluir a importância dos atravessamentos simbólicos do tempo histórico, da cultura e da realidade social na qual o sujeito está inserido e é por ele constituído. Pelo contrário, a responsabilização descrita por Lacan vai de encontro a isso exatamente porque não se ocupa em atribuir uma categoria aos atos pautada em critérios morais que deferem dolo ou culpa como mandam os cânones e os princípios do Direito Penal e da Criminologia a favor da justiça. Seu compromisso é de contribuir com um julgamento que vise o tratamento do caso em suas singularidades e não apenas com a simples aplicação de uma sentença punitiva. Em outras palavras, o compromisso da psicanálise é com a ética. Por essa razão, “se a psicanálise irrealiza o crime, ela não desumaniza o criminoso” (Lacan, 1950/1998), visto que trazer o crime para a análise psíquica consiste em colocá-lo sob a possibilidade da fantasia ou do delírio que organizam e subjetivam o sujeito e não há condição mais humana do que essa.

Nessa conjuntura, Cottet (2008) afirma que o psicanalista possui um duplo papel diante do crime, o de demonstrar o “caráter simbólico” que ele possui e a “intenção polêmica”

de trazer à tona a “função criminogênica” da sociedade. Ora, não é função do psicanalista endossar o papel repressor da justiça já que a verdade do criminoso não deve ser buscada nas evidências dos fatos dadas na realidade, mas na realidade psíquica do sujeito, pois só assim os aspectos simbólicos e inconscientes podem ser recuperados e a relação do criminoso com seu crime compreendida (Siqueira, 2015). Siqueira ressalta, ainda, que com essa postura, todos os sujeitos ganham a oportunidade de responder por seus atos, em especial aqueles que, em prol de uma humanização dada pela criminologia, são colocados no lugar da loucura e perdem essa possibilidade. Sendo assim, o psicanalista tem o dever e a oportunidade de fazer falar e ser ouvido aqueles que por alguma razão são calados, “a aposta da psicanálise é que todo sujeito possa responder por seu ato, seja sua posição subjetiva articulada à psicose, à neurose ou à perversão; seja o criminoso um adulto ou um jovem” (p. 150).

Antes de finalizar, é preciso lembrar que essa pesquisa se limita a uma personagem do cinema, portanto, se propõe como um exercício, por meio do estudo de caso, para pensar a clínica lacaniana dos atos na criminologia (Miller, 2014), buscando na arte, como fez Lacan (1958-1959/2016) ao retomar o Hamlet, aquilo que da subjetividade e da clínica ela encena. Esse exercício, por sua vez, nos levou a perceber a necessidade de mais estudos sobre esse tema, visto que esses conceitos foram apenas introduzidos por Lacan e ainda estão em curso de desenvolvimento. No entanto, a pesquisa atingiu seu objetivo de ser um projeto piloto e mostrou a necessidade de análises mais amplas, com uma atenção aos detalhes de cada caso sem deixar escapar as sutilezas do inconsciente, que é o que interessa à psicanálise.

Por último, vale salientar que o longa de Todd Phillips mais do que nos oferecer um rico material para aplicar os conceitos da clínica e exercitar a episteme da psicanálise nos leva a pensar e problematizar os inúmeros aspectos sócio-históricos e culturais da pós-modernidade capitalista neoliberal e seus efeitos na constituição subjetiva dos sujeitos, dando à psicopatologia uma leitura ampliada e contemporânea. Por sua vez, a trama de *Coringa* nos leva a pensar sobre as verdades subjetivas do sofrimento em jogo de tantos sorrisos compulsoriamente estampados tais como o de Gwynplaine e o de Arthur Fleck.<sup>3</sup>

## REFERÊNCIAS

- 3 Fazemos aqui menção ao personagem Gwynplaine, protagonista da obra “O homem que ri”, de Victor Hugo (1869/2018), que teve um sorriso permanente estampado em seu rosto pelos comprachicos quando criança, na Inglaterra do século XVII, a fim de garantir o entretenimento da corte, o qual inspirou a criação da figura do coringa desde os HQs. Ou seja, o personagem e a estória parecem denunciar, sobretudo, a felicidade compulsória de nosso tempo como uma negação das injustiças sociais. Todd Phillips explora na literatura uma forma de pôr em análise a realidade contemporânea por meio do cinema.

- Barbieri, C. P. (2012). Os enigmas da criminalidade à luz da psicanálise. *Cogito*, 13, 8-21.
- Calazans, R., & Bastos, A. (2010). Passagem ao ato e acting-out: Duas respostas subjetivas. *Fractal: Revista de Psicologia*, 22(2), 245-256.
- Costa, I. S., Gonçalves, C. M., & Mendes, P. F. G. (2012). Crime e passagem ao ato. *Psicologia.pt*. <http://www.psicologia.pt>
- Cottet, S. (2008). Criminalidade e psicanálise: Entrevista com Serge Cottet. *Estudos de Psicanálise*, 31.
- Freud, S. (2010). Introdução ao narcisismo. In S. Freud, *Obras completas: Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos* (p. 13-50). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1914).
- Freud, S. (2010). Os instintos e seus destinos. In S. Freud, *Obras completas: Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos* (p. 51-81). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1915).
- Freud, S. (2013). Totem e tabu. In S. Freud, *Obras completas: Totem e tabu, contribuição à história do movimento psicanalítico e outros textos* (p. 13-244). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1912-1913).
- Freud, S. (2014). Inibição, sintoma e angústia. In S. Freud, *Obras completas: Inibição, sintoma e angústia, o futuro de uma ilusão e outros textos* (p. 13-123). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1926).
- Guimarães, M. C. P. (2009). O estatuto renovado da passagem ao ato. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 12(2), 291-306.
- Hugo, V. (2018). *O homem que ri* (A. Romariz, Trad.). Martin Claret. (Trabalho original publicado em 1869).
- Lacan, J. (1987). *Da psicose paranoica em suas relações com a personalidade* (A. Menezes, M. A. C. Jorge, & P. M. da Silveira Jr., Trans.). Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1932).
- Lacan, J. (1998). O estádio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 96-103). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1949).
- Lacan, J. (1998). Introdução teórica às funções da psicanálise em criminologia. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 127-151). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1950).
- Lacan, J. (1988). *O Seminário, livro 3: As psicoses* (M. M. Dias, Trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original proferido em 1955-1956).
- Lacan, J. (2003). Premissas a todo desenvolvimento possível da criminologia. In J. Lacan, *Outros escritos* (V. Ribeiro, Trad., pp. 127-131). Zahar. (Trabalho original publicado em 1950).
- Lacan, J. (2005). *O Seminário, livro 10: A angústia* (V. Ribeiro, Trad.). Zahar. (Trabalho original proferido em 1962-1963).
- Lacan, J. (2016). *O Seminário, livro 6: O desejo e sua interpretação* (V. Ribeiro, Trad.). Zahar. (Trabalho original proferido em 1958-1959).
- Lacan, J. (2023). *O Seminário, livro 15: O ato psicanalítico* (E. Sousa, Trad.). Zahar. (Trabalho original proferido em 1967-1968).
- Lins, T., & Rudge, A. M. (2012). Ingresso do conceito de passagem ao ato na teoria psicanalítica. *Trivium: Estudos Interdisciplinares*, 4(2), 12-23.
- Miller, J.-A. (2014). Observações sobre seu conceito de passagem ao ato. *Opção Lacaniana Online*, 5(13).
- Salum, M. G. (2009). Considerações sobre a passagem ao ato, o acting-out e o crime. *Instituto de Psicanálise e Saúde Mental de Minas Gerais*.