

A questão do ensino teórico na formação psicanalítica¹

Leda Herrmann²

Resumo: Partindo da proposta de Fédida de que a formação analítica implica a elaboração do sintoma na formação, o texto percorre a questão do ensino teórico pelo exame de contribuições de alguns autores nacionais e estrangeiros. Consideram-se, em seguida, dois pontos: a história da constituição da regulamentação da formação pelo Instituto de Berlim com Max Eitington, que introduz o ensino teórico formalizado em currículos, e a marca característica da história datada do Instituto de São Paulo. Explora-se brevemente a conformação da construção teórica em Psicanálise que não se organiza pela descrição de fatos, mas pela condição interpretante das teorias que constrói. Para a autora, o espírito da reforma curricular do Instituto de São Paulo nos anos 1995/96 constitui um caminho possível na travessia do sintoma na formação.

Palavras-chave: Construção teórica em psicanálise. Ensino teórico. Formação analítica.

Introduzindo o tema

O tema da Revista Psicanálise, *Formação analítica*, animou-me a retomar as reflexões que desenvolvi no texto apresentado ao eixo didático do último Congresso Brasileiro (São Paulo, 2015) sobre a problemática do ensino teórico na formação de nossos Institutos. Na direção do Instituto de São Paulo, nas gestões

1 Em outra versão, esse texto foi publicado no *Jornal de Psicanálise*, v. 48, n. 89, 2015.

2 Psicanalista da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo. Presidente do CETEC (Centro de Estudos da Teoria dos Campos). Autora de *Andaimos do real: a construção de um pensamento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

2013-2014 e 2015-2016, introduzi na parte inicial das reuniões da Comissão de Ensino o *Tempo de reflexão*, que foi dedicado por mais de ano ao estudo dessa importante parte do tripé da formação analítica.

O texto que produzi então, e que agora apresento com modificações e acréscimos, foi organizado através dos seguintes pontos de consideração:

a) reflexões encontradas em autores nossos e de fora;

b) a força da história desde a inauguração do ensino teórico em Berlim, nos anos 20, na introdução de currículos na formação dos Institutos, procurando exemplificar com a história datada do Instituto de São Paulo;

c) algumas considerações sobre a marca da construção teórica em Psicanálise, pois não trabalhamos com descrição de fatos;

d) o espírito da reforma curricular do Instituto de São Paulo dos anos 1995/96 como a escolha de um caminho de reforma curricular.

No eixo didático do congresso de 2015³, a proposta dos organizadores compreendia uma passagem pelo pensamento de Fédida (2005). Este autor, em seu texto *Teoria da formação na cura analítica*, ressalta que o percurso pela formação implica, para o psicanalista, colocar-se frente aos desejos que o constituem, colocar-se frente à sua história. Podemos afirmar com Fédida que a formação implica também no constante movimento de embate teórico para o analista que analisa o analista em formação, para a instituição formadora e para o próprio analista em formação.

Que embate é esse para a instituição formadora, especificamente no âmbito da transmissão de conhecimentos já sistematizados? Do meu ponto de vista, é enfrentar o desafio próprio à psicanálise enquanto clínica e disciplina. Isto é, não perder a perspectiva da constante produção teórica para que a teoria já consagrada não se cristalice em mandatos de aplicação teórica impeditivos do próprio movimento teorizante, que é sempre de descobertas, e com isso aprisione nosso candidato no conhecimento já consagrado e tomando-o como ponto de chegada ao invés de partida.

O compromisso da formação analítica, para as instituições formadoras, vai muito além da transmissão de corpos de conhecimentos que habitam a psicanálise. No entanto, no próprio âmbito dessa transmissão, há que se levar em consideração os pontos de contato que tanto o eixo clínico – a análise de formação – quanto o eixo de *atelier* – a supervisão – impõem à transmissão teórica,

3 *A formação analítica e as condições de elaboração do sintoma na formação* – eixo didático organizado por Sandra Schaffá (2005), membro efetivo e analista didata da SBPSP e Berta Hoffmann Azevedo, membro filiado ao Instituto de São Paulo.

principalmente quando essa transmissão se organiza em grade curricular. Ela não deixa de representar as próprias condições institucionais do grupo organizado em uma comunidade psicanalítica e tem que cumprir o papel de possibilitar a transmissão teórica.

Considerações de autores que refletiram sobre o tema do ensino teórico

Green, em texto de 1991, *Preliminares a uma discussão sobre a função da teoria na formação psicanalítica*, apresentado no Pré-Congresso Didático de Buenos Aires (IPA, 1991), considera que a formação teórica nos Institutos de psicanálise tem a função de fornecer ao futuro analista instrumentos de pensamento para enfrentar situações da prática clínica, incluindo situações inéditas. Critica o uso aplicativo dos conhecimentos teóricos e recomenda que o ensino teórico arme a clínica na direção da produção de conhecimentos. Ressalta que para Freud a teoria não descreve a vida psíquica, mas constrói modelos para pensá-la, por exemplo, – *a ficção de um aparelho psíquico*. É nessa perspectiva que Green considera constituir-se a clínica a fonte da teoria psicanalítica, chamando a atenção para a importância da redescoberta da teoria na clínica. E finaliza afirmando que a transmissão do saber psicanalítico deve ser sempre relativa, crítica e conjectural.

Freud, em seu texto de fôlego, *A questão da análise leiga*, de 1926, tanto sumaria seus achados e construções teóricas até essa data, como explicita sua posição sobre as características da formação de um psicanalista. São pontos a destacar:

- a) psicanálise não é um ramo especializado da medicina, e a formação, para seu exercício, é competência de psicanalistas em suas instituições psicanalíticas;
- b) a psicanálise é parte da psicologia, não da psicologia médica, nem da psicologia dos processos mórbidos; possui um status científico particular, pois é uma atividade que combina a simultaneidade de pesquisa e cura no campo das neuroses;
- c) psicanálise não é toda psicologia, mas talvez todo seu fundamento, devido à essa especificidade na construção de seu conhecimento – simultaneidade de investigação e cura – ou, em suas palavras, uma inusual conjunção.

Para Freud, a formação deve ser tarefa específica dos psicanalistas experientes, a ser levada a cabo pelas instituições psicanalíticas e abrangendo um largo espectro de conhecimento das humanidades.

Giovanetti, em texto de 2010, *Sobre a natureza e função do currículo na formação analítica*, publicado no Jornal de Psicanálise, retoma o argumento de Freud no artigo de 1926 acima considerado, *A questão da análise leiga*, para pensar o currículo no espaço fronteiro e dialógico com as humanidades. Aponta para uma característica peculiar do nosso tripé de formação, sua composição em

uma parte privada – análise e supervisão – e uma pública – seminários teóricos e clínicos. Característica que coloca a formação no que chamou de um *topos outopos*, um lugar fora do lugar, lugar terceiro e instável. Considera os seminários teóricos como portadores de potencial interpretante das inevitáveis cristalizações transferenciais que se formam em toda análise e em toda supervisão. É para esses restos de transferências que aponta a causa da formação de subgrupos totêmicos dentro da instituição psicanalítica. Um ponto de fuga para essa situação é o currículo quando definido como favorecedor do pensar psicanalítico por excelência em suas características de pensamento crítico, democrático e não religioso.

Herrmann, no debate *A prática da teoria na psicanálise*, publicado em 1992 pelo Jornal de Psicanálise, destaca três dimensões do ensino teórico na formação:

a) a dimensão *feiticeira*, em que critica a perspectiva da transmissão oral, ou seja a transmissão de certas experiências de aprendizagem calcada na ideia de que o importante é a análise, a experiência concreta, e que leva o candidato evitar o livro e qualquer tipo de lastro de conhecimento psicanalítico, em uma imitação canhestra do sábio socrático que diz que nada sabe;

b) a dimensão *maçônica*, ressaltando certa perspectiva formalista e místico-institucional que leva o candidato a entrar na formação com um roteiro fixo a se finalizar com a aquisição da função de didata, seguindo etapas sucessivas de graus hierárquicos da *carreira* societária. Trata-se de um imaginário presente na instituição, que se tenta negar, mas sem dúvida, uma contradição existente;

c) a dimensão racionalista, iluminista, que, no caso da teoria, é a dimensão implicada pela necessidade da compreensão teórica e de seu aprendizado, para poder esquecê-los em uma sessão analítica. E adverte que só não vale fingir que esqueceu sem nunca ter sabido.

A saída que aponta é ensinar o que se está produzindo, ensinar a teoria como está sendo produzida, como um livro sendo escrito, misturando as dimensões de *feiticeira* e de racionalismo.

Esses autores têm como referência o padrão de formação da IPA que remonta aos anos 20 e que, para o ensino teórico, organiza-se em grades curriculares. Em alguns Institutos, a grade curricular abriga possibilidades de um percurso levando em consideração escolhas por parte dos candidatos; em outros Institutos, essa possibilidade não é reconhecida. Refiro-me aos currículos que, como os de São Paulo, reservam uma porcentagem dos créditos a serem cumpridos pelos candidatos para seminários oferecidos em temas escolhidos livremente pelos coordenadores. Temas que podem estar relacionados com as disciplinas obrigatórias dessa grade ou não. Em São Paulo esse sistema existe desde o início dos anos 80 e esses cursos formam o grupo dos Cursos Eletivos.

A força da história: o instituto de Berlim, a história de São Paulo anos 90

É bastante sabida e tratada na literatura a história dos inícios da organização e padronização da formação psicanalítica. Ela não surge espontaneamente, como iluminação privilegiada. Está vinculada ao desenvolvimento e alcance das ideias de Freud na construção da psicanálise e sua expansão para além de Viena, embora o próprio Freud não tenha sido, em seus inícios, um entusiasta dessa organização.

Contingências particulares de demanda de tratamento analítico e de condições socioeconômicas trazidas pelo fim da Primeira Guerra na Europa e particularmente na Alemanha foram a alavanca para a organização do Instituto de Berlim, nascido como Policlínica Psicanalítica de Berlim. Ele surge em resposta a essa situação do pós-guerra, oferecendo tanto tratamento psicanalítico acessível à população empobrecida, como possibilidade de formação sistematizada para os profissionais médicos de todo mundo. Max Eitington foi seu idealizador – na companhia de Karl Abraham e Ernst Simmel – e seu mecenas, herdeiro que era de uma rica família russa e judia. Empenhou-se para levar essa formação para o âmbito da IPA e em 1925, no Congresso de Bad Homburg, viu aprovadas suas propostas de reconhecimento do sistema do Instituto de Berlim como padrão internacional de formação e da criação de um Comitê Internacional de Formação, de que foi o primeiro presidente. Foi o modelo Eitington o criador da composição de análise didática, supervisão oficial de casos clínicos e seminários clínicos e teóricos, composição que ficou conhecida como o tripé da formação. Ele foi implantado na IPA em 1925 e perdura até hoje na maioria de suas sociedades psicanalíticas.

Críticas a esse modelo existem desde meados do século passado, focalizadas inicialmente nos procedimentos da análise didática. No que concerne ao ensino teórico, as críticas começam a aparecer nos anos 90, com exceção do que Kernberg, em artigo de 1998 apresentado à Sociedade Psicanalítica Suíça, chama de sistema francês de educação psicanalítica – leia-se Associação Psicanalítica Francesa –, que já na década de 60 organizou a formação preservando a análise pessoal fora do alcance de regulamentação pela instituição psicanalítica e estabelecendo para os seminários teóricos um percurso livre do candidato por qualquer dos seminários oferecidos pelos membros da Associação, sem estarem atrelados a uma prévia grade curricular do Instituto. Interessante notar que a partir da aceitação pela IPA de três modelos de formação em 2007 – Eitington, Francês e Uruguaio –, com a consequente possibilidade de mudança de modelo de formação, as Sociedades de Psicanálise que o fizeram adotando o modelo francês, dele implementaram algumas condições de desregulamentação para a análise de for-

mação, retirando do Instituto a função de estabelecer *a priori* padrões de *setting* como frequência e duração das análises, mas sem ousar liberar o ensino teórico de uma grade curricular determinando disciplinas a serem cursadas na formação.

Às considerações e críticas dos autores já citados ao modelo *ipiano* de ensino teórico nos Institutos de Psicanálise somam-se as de Kernberg nesse artigo de 1998, *Crítica comprometida à educação psicanalítica*, publicado em 2000 no *IJP* e em 2005 no *Jornal de Psicanálise*, revista do Instituto de São Paulo. Sua crítica parte da preocupação com o papel dos Institutos no desenvolvimento de novos conhecimentos em psicanálise visando “maximizar o impacto do pensamento psicanalítico no ambiente cultural e social circundante” (Kernberg, 2005, p. 96). Para Kernberg, é vital que os Institutos promovam desenvolvimento constante do conhecimento psicanalítico de forma a que se intensifique a colaboração entre o corpo docente e os candidatos criativos. É o passo que leva ao reconhecimento de que “os analistas se tornam defensores apaixonados do sistema no qual se formaram, e às vezes detratores apaixonados de outros sistemas” (p. 96).

Por contingências de pertinência ao grupo de São Paulo e de interesse próprio, venho acompanhando a história do ensino teórico em São Paulo, iniciado nos anos 40. O nosso foi o primeiro Instituto no Brasil e teve que encontrar seus caminhos de organização da formação. Por isso, ousou tomá-lo para exemplificação nestas reflexões. Até os anos 60, não há registros na secretaria da Sociedade sobre o programa dos cursos teóricos. Deve-se observar que o Instituto de São Paulo é criado oficialmente em 1960, e é em 1962, quando Virginia Bicudo assume sua Diretoria, que se organiza mais eficientemente o ensino teórico em uma grade curricular e se iniciam em sua secretaria os registros de programas desenvolvidos pelos professores. Na minha época de candidata, tive a oportunidade de participar de uma pesquisa sobre o currículo do Instituto cujo resultado foi levado ao Congresso Brasileiro de Candidatos de 1995 e publicado como artigo nesse mesmo ano no *Jornal de Psicanálise* (autoras: Ana Maria Stucchi Vannucchi, Fumiko Nakano e Leda Herrmann). A grade curricular do Instituto, oficializada em 1962, montada sobre três pilares, conserva esses pilares até hoje: cursos versando sobre temas teóricos da psicanálise, cursos de teoria da técnica psicanalítica e seminários clínicos. Isso não significa que tenha ficado estática, e nosso estudo localizou alterações na organização dessa grade. Em 1971, consolidam-se as disciplinas dos três pilares. Seguindo a origem da filiação teórica dos pioneiros e fundadores, os cursos de temas teóricos se definiram por autores e compreenderam estudos de Freud, Melanie Klein e Bion. Mantiveram-se cursos de teoria da técnica e os seminários clínicos.

Essa história conhece mais três paradas reflexivas, duas delas dentro do período abrangido por nosso estudo. A primeira foi em 1983 quando o plano curricular muda de seriação anual para o sistema de créditos semestrais e bimestrais com poucos pré-requisitos, permitindo ao aluno montar o próprio programa de estudos na gama de seminários oferecidos no semestre. Esse currículo assimila à grade curricular os então chamados Cursos de Desenvolvimento de Temas, oferecidos a partir de 1980, e já referidos acima como Cursos Eletivos.

A segunda alteração acontece em 1992, resultado do trabalho de professores de Freud. Depois de longo e dedicado trabalho, o grupo optou pela reformulação do currículo de Freud, organizando-o em oito seminários semestrais obrigatórios propondo a leitura dos textos freudianos selecionados pela ordem cronológica de sua publicação e fixando pré-requisitos em que o seminário anterior, por exemplo, Freud 1, é sempre pré-requisito para o seguinte, Freud 2.

O levantamento/pesquisa de que participei chega até esse segundo momento. No entanto, a mais abrangente modificação na grade curricular acontece depois, entre 1995 e 1996. Nesse biênio, Diretoria do Instituto e Comissão de Ensino, coordenadas por Sonia Azambuja, sendo Leopold Nosek presidente da Sociedade, levam para todo corpo societário, incluindo os candidatos, os trabalhos que estavam desenvolvendo sobre o nosso ensino teórico⁴. O trabalho que Sonia coordenou na Comissão de Ensino respondia aos anseios que foram sendo detectados em reuniões e corredores para que uma flexibilização do ensino teórico fosse introduzida na grade curricular, provendo lugar para temas e autores apartados do *mainstream* do ensino, a sequência Freud, Melanie Klein, Bion.

O resultado desse esforço do Instituto e dos componentes da SBPSP não se constituiu em desvio de tradição representada pelo *mainstream* referido, pois se decidiu manter, como obrigatório, o ensino dos autores da tradição da casa. Em contrapartida, trouxe para o conjunto de cursos opcionais, conjunto que veio a ser denominado *Seminários eletivos*, o peso de participar de 30% dos créditos a serem cumpridos pelos componentes do corpo discente em seu percurso pelo ensino na formação. Aos então candidatos, o que essa nova composição possibilitou foi adonar-se um pouco mais dos caminhos de sua formação teórica, aproveitando melhor uma possibilidade do currículo, implantada na reforma de 1992, escolhendo e propondo cursos de sua própria escolha aos coordenadores. Por essa época, dado o grande número de candidatos e o considerável aumento

4 Foi esse esforço de reflexão sobre o ensino teórico do Instituto que nos inspirou a planejar e a executar a pesquisa referida sobre o currículo do Instituto, participantes que éramos da diretoria da Associação de Candidatos da época.

no quadro de docentes reconhecidos pela Comissão de Ensino, também se estabeleceu o sistema de cursos pré-formados, sistema que permite aos candidatos organizarem-se em grupos durante o semestre para convidar um professor a oferecer um curso no início do semestre seguinte, de forma que outros colegas também possam matricular-se.

No trabalho citado de 1995, outra reflexão importante é ainda atual. Frente à constatação de que o ensino no Instituto de São Paulo compreende um ensino por autores, demo-nos conta que esses autores ensinados sequencialmente no currículo – começando com Freud para só passar a Melanie Klein depois de cumpridos quatro créditos de Freud e a Bion depois de cumprido o crédito de Melanie Klein – fala-nos de uma história evolutiva da Psicanálise que caminha de Freud para Melanie Klein e dela para Bion. Essa organização da grade curricular, ao respeitar a tradição, deixa passar uma ideologia peculiar à nossa formação, a evolução dando-se de um autor para outro, e conta uma das possíveis histórias do desenvolvimento da psicanálise. A questão proposta naquele artigo é a de que se contada como história única, elimina as outras surgidas no mundo psicanalítico, e aparta nosso analista em formação do conjunto de desenvolvimentos que a psicanálise foi conhecendo pós-Freud. O movimento reflexivo que estava acontecendo naquele momento da vida institucional de nossa Sociedade e de nosso Instituto, meados dos anos 90, de alguma forma tocou esse ponto crítico ao propor e viabilizar o fortalecimento do grupo das disciplinas eletivas aumentando a proporção em que elas entrariam agora na grade curricular. No entanto, não enfrentou a questão ideológica.

A marca da construção teórica em psicanálise: algumas considerações

Alguns dos autores já referidos (Green e Fabio Herrmann, principalmente) chamam a atenção para uma especificidade do ensino teórico na formação psicanalítica – não se distanciar do lócus de produção teórica da psicanálise, a clínica. Trata-se, porém, de uma aproximação de forma a evidenciar a condição heurística da clínica, isto é, seus mínimos movimentos de descoberta. Para Green, é papel do ensino teórico, na formação, armar a clínica do candidato na direção da produção de conhecimentos. Para Fabio Herrmann (2003, 2004), a vertente em que coloca a clínica é mais próxima à da produção de nosso conhecimento. Recomenda ensinar teoria enquanto se a está produzindo. Dá ao psicanalista que exerce a função de ensino a missão de levar aos analistas em formação seu próprio pensamento teorizante em estado vivo, *como um livro sendo escrito*.

Nesses autores encontramos explícita ou não, a ideia de que nossa empiria é a clínica, sendo essa uma das expressões da ideia freudiana, presente no texto de 1926 que citei, ou seja, de que nosso fazer psicanalítico, nosso método, implica na simultaneidade de conhecimento e cura. Trata-se de um procedimento inventado com as históricas que, no dizer de Freud, em seus sintomas conversivos sofriam de reminiscências, e para os quais ele abandona o caminho da busca de fatos, para trilhar o do sentido que o sintoma pode expressar. Chega aí por *limpeza da chaminé*, à *talking cure*, que expressa a mágica de nosso método interpretativo. Tal invenção genial nasce com a marca de uma nova forma de produção de conhecimento que dispensa a verificação formal e conseqüente comprovação implicadas no procedimento da pesquisa científica das ciências positivas. Nossas descobertas não se acumulam catalogadamente, valem para o momento da descoberta e vão armazenando-se em uma reserva. Essa reserva constitui um acervo teórico, mas dada a natureza do nosso método interpretativo, ela acumula-se apenas como referência que só pode atualizar-se em momentos de redescobertas clínicas.

Estas últimas reflexões sobre a especificidade do conhecimento psicanalítico estão na obra de Fabio Herrmann (2003, 2004) que avança em considerações sobre a invenção freudiana ter representado um giro epistemológico no campo do conhecimento científico, forçando-lhe as fronteiras para nele caber. Habitando outro campo epistemológico, nossas teorias não vão em busca de fatos nem revelam fatos ou fenômenos imutáveis. Elas são interpretativas, originam-se da interpretação. São modelos de apreensão da psique, ou seja, das formas como nos representamos ao mundo. Nunca podem ser tomadas como descrições de fatos psíquicos. Os autores psicanalíticos, de acordo com perspectivas que desenvolvem ao pensar a psicanálise, generalizam e sistematizam seus achados teóricos. Eles dizem respeito a, ou falam de, campos especiais da psique individual ou social. Todavia, tais generalizações não são descrições factuais desses campos, pois eles mesmos não são fatos que se mostram, apenas constructos teóricos que a interpretação produz. É claro que nossas teorias contam-nos sobre o repertório humano e, nesse processo, mostram, também, a constância de certas formas que esse repertório toma, esclarecem sobre aspectos do sujeito psíquico e permitem generalizações, mas nunca podem ser usadas em aplicações diretas na clínica, sob o risco de estancarem o movimento teorizante heurístico que Freud descobriu. Isto é, teorias não se aplicam à clínica, são por ela produzidas e armazenadas em textos e como suporte interpretante para o psicanalista na clínica. É esta condição específica da construção de conhecimentos em psicanálise que impõe à forma da transmissão teórica a necessidade de propiciar ao nosso analista em formação o exercício de teorização da própria clínica.

Voltando à proposta sobre a travessia do sintoma na formação

Encontro no espírito da reforma curricular do Instituto de São Paulo nos idos dos anos 90 um início promissor para seguir, no âmbito do ensino teórico, o caminho proposto por Fédida da travessia do sintoma na formação. Poder participar da construção do próprio percurso pelo universo que se foi formando de conhecimentos psicanalíticos parece-me condição indispensável para que o analista em formação reconheça-se em meio a um embate teórico desafiador. Apropriar-se desse percurso previne o analista em formação da adesão a mestres tentadores e permite-lhe, como elo receptor da cadeia do ensino teórico, estar atento para a chance de exercer pensamento crítico. No meu entender, é a possibilidade de exercício de pensamento crítico frente à nossa produção teórica a forma como se inicia o embate teórico para quem se aventura pela formação. É ele que abre o caminho da autoria na clínica e na própria formação. E o exercício da autoria na clínica, no caso dos Institutos de psicanálise, inaugura-se com o início do percurso do candidato na formação por eles oferecida.

Theoretical teaching issue in psychoanalytic training

Abstract: Starting from Fédida's proposal that analytic training implies working through the symptom in training, this paper goes through the theoretical teaching issue by examining national and foreign authors' contributions. After that, two points are considered: the history of the constitution of training regulations at the Berlin Institute by Max Eitington, who introduced the formal teaching of theory in *curricula*, and the specific history of training in the Institute of São Paulo (the mark of date history). This paper briefly explores the main feature of the theoretical construction in Psychoanalysis, which is not organized by the description of facts but by the interpreting condition of the theories that are built. The author believes the spirit of the curriculum reform in the Institute of São Paulo over the years 1995-1996 constitutes a possible path in order to go through the symptom in training. **Keywords:** Psychoanalytic training. Theoretical construction in psychoanalysis. Theoretical teaching.

Referências

- Fédida, P. (2005). Teoria da formação na cura analítica. *Jornal de Psicanálise*, 38 (69): 73-80.
- Freud, S. (1926). A questão da análise leiga. Diálogo com um interlocutor imparcial. In: *Sigmund Freud obras completas* (Vol. 17, pp. 124-237). São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

- Green, A. (2006). Preliminares a uma discussão sobre a função da teoria na formação analítica. Trabalho apresentado ao Pré-Congresso Didático de Buenos Aires, 1991. In: *Boletim Formação em Psicanálise*, 14 (1): 91-99.
- Giovannetti, M. (2010). Sobre a natureza e função do currículo na formação analítica, *Jornal de Psicanálise*, 43 (79): 181-185.
- Herrmann, F. (2003). La teoría de los campos en psicoanálisis. *Transiciones (Revista da Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes)*, 6: 119-136.
- _____. (2004). Pesquisando com o método psicanalítico. In: Herrmann F.; Lowenkron, T. *Pesquisando com o método psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Herrmann, F., Azoubel, D., & Lima, L. T. O. Longman, J. (1992). A prática na teoria (Entrevista). *Jornal de Psicanálise*, 25 (48): p. 13-44.
- Herrmann, L., Nakamo, F., & Vannucchi, A. M. S. (1995). Linhas teóricas e ideologia de formação – sobre o ensino teórico na SBPSP. *Jornal de Psicanálise*, 28 (53): 51-64.
- Kernberg, O. (2005). Crítica comprometida à educação psicanalítica, *Jornal de Psicanálise*, 38 (69): 95-129.
- Schaffa, S. (2005). Formação do psicanalista como sintoma e crise. *Jornal de Psicanálise*, 38 (69): 81-94.

Copyright © Psicanálise – Revista da SBPdePA
Revisão de português: Débora Rodrigues

Recebido em: 03/10/2016
Aprovado em: 17/10/2016

LEDA A. FIGUEIREDO HERRMANN
Rua Girassol, 34 / 102
05433-000 São Paulo – SP – Brasil
e-mail: herrmannfl@globo.com