

Carrera: Ciencias de la Educación- Psicopedagogía

Asignatura: Psicología Psicoanalítica I

Ciclo Lectivo : 2005

Cuatrimestre : Primero

Fundamentación

Consideraciones acerca de la docencia en Educación Superior

El hecho de tener la responsabilidad de transmitir un saber de un alto grado de complejidad con fines didácticos y reflexivos a alumnos universitarios, generalmente con enormes dificultades de formación, presenta desafíos que merecen algunas puntualizaciones.

Voy a desarrollar una serie de consideraciones como Profesor Titular de Psicología Psicoanalítica I y II en la Facultad de Ciencias Sociales y por lo tanto enmarcando tales reflexiones en el marco de lo que hoy constituye la Universidad Pública caracterizada por la profunda y devastadora crisis que culminó en el país los últimos años.

El primer punto a considerar se halla vinculado a lo que llamo la propedéutica del saber, entendida como las condiciones que permiten o no desarrollar lo que es condición básica de la labor universitaria, es decir la docencia y la investigación.

El segundo aspecto de esta comunicación tiene como tema central las particularidades y elecciones que las cátedras a mi cargo y con mi responsabilidad realizan en relación a la transmisión de la Teoría Psicoanalítica a alumnos de Ciencias Sociales (Ciencias de la Educación y Psicopedagogía).

Acerca de la transmisión en Ciencias Sociales

En relación al concepto de transmisión de un saber en el ámbito universitario, inicio la reflexión partiendo de un interrogante que, a su vez, es una toma de posición. ¿ cómo abordar frente a alumnos generalmente novatos en el entrenamiento de un pensamiento riguroso un cuerpo de doctrina denso y complejo como puede ser, por ejemplo, el pensamiento freudiano,?

Es fácil ver que una interrogación similar podría extenderse a otras conceptualizaciones y saberes: pienso en Max Weber y la reflexión sociológica, pienso en la Epistemología Genética y Jean Piaget, pienso en la obra de un Castoriadis, rica y asimismo complejísima que implica entrenamiento en variadas regiones del saber. Aludo a pensadores que encarnan de por sí no sólo una profunda reflexión sobre una región del conocimiento sino y principalmente hombres responsables muchas veces de decisivas mutaciones paradigmáticas para decirlo en términos khunianos.

Como señalaba Wittgenstein¹, existen dos grandes tipos de ideas originales. Las de terreno y las de semilla. Las primeras son aquellas que abren un territorio inexplorado, que disparan crisis enormes y saludables en el pensamiento y en regiones amplias del saber, de modo que una vez que estas ideas fecundan no se puede pensar ya como se lo hacía antes de su aparición.

En estos terrenos fertilizados nacen por decir así las ideas de semilla, que permiten resolver aporías, aclarar paisajes poco delimitados, profundizar y generar precisiones y modos de pensar lo que las grandes ideas de terreno sólo habían esbozado.

¹ Wittgenstein, Ludwig: Investigaciones Filosóficas; Méjico 1977

Parece claro que la tarea docente en la Universidad debiera consistir en lograr el reconocimiento de las ideas de terreno que definen, problematizan o inauguran un área del saber. Y éste es precisamente el desafío mayor que obliga a docentes y a alumnos a ejercitar una mirada y una tarea que se halla muy lejos de la repetición, más o menos lograda de algunos textos o la adquisición de determinados conceptos.

Como lo expuse en la Universidad Nacional de Luján en ocasión del V Encuentro de Docentes de Psicología: “La transmisión nunca puede quedar constreñida a la repetición más o menos rigurosa de un autor determinado a través de una equis cantidad de textos originales o comentadores. Se trata, más bien, en el ejercicio de una enseñanza universitaria, de **la contextualización de la emergencia de un saber o una disciplina** que va más allá del autor/disciplina considerado. Se trata de una propedéutica vinculada a las condiciones de producción de un saber junto a la crítica de los instrumentos de investigación concomitantes e imprescindibles para que tal región del conocimiento pueda visualizarse en su verdadera dimensión de novedad científica y riqueza conceptual”.²

No se trata, en efecto, de intentar que los alumnos incorporen acríticamente determinados conceptos o doctrinas o hagan enciclopédicas referencias a escuelas o doctrinas de una región del saber. Lo que propongo consiste en un discurso a través del cual los conceptos centrales y los considerados base sean presentados en lo que Reichenbach llama “contexto de descubrimiento” aludiendo a las condiciones histórico-epistemológicas y científicas que acompañan la emergencia de un saber dado.

Siguiendo un planteo realizado por la institucionalista Ana María Fernández sería útil profundizar en la transmisión de un saber o doctrina los siguientes aspectos: a) poner al descubierto los regímenes de verdad que gobiernan una teoría, b) desmontar las teorías que se han cristalizado en cuerpos de doctrina, c) abrir visibilidad y enunciabilidad a las zonas oscurecidas y /o contradictorias de las teorías que se analizan, d) pensar con criterios multirreferenciales y no unidisciplinarios.

Todos hemos sido testigos en Ciencias Sociales de ciertas prácticas pretendidamente docentes en las cuales se busca que un alumno incorpore conceptos técnicos y/o específicos de manera automática y ahistórica sin que se visualice la densidad epistemológica del concepto o su grado de generalidad intrateórica. El resultado es alguien que repite un aspecto parcial de un ámbito del conocimiento con la rigurosidad de una mala revista de divulgación.

Por lo tanto más que el intento enciclopedista y fallido de intentar poder dar cuenta de “todo” un autor o “la totalidad” de una región del saber el trabajo de una cátedra debería poder convertir a sus alumnos en discípulos de aquellos pensadores o científicos que se consideran claves en la formación. **Discípulos en el sentido de aquel que observa y comprende el modo de trabajar de su maestro, el modo cómo formula las preguntas, la perspectiva con que éstas son hechas y los instrumentos conceptuales que utiliza para responderlas.**

Esto es absolutamente posible y nada tiene que ver con la réplica pretendidamente acabada de un autor o doctrina. Toda réplica acrítica puede satisfacer narcisísticamente a un docente en una evaluación (el alumno subordinadamente repite lo expuesto por su docente) pero no deja de ser un seudosaber imposible de ser transferido a otras regiones de la reflexión, un simulacro de pensamiento acuñado en fórmulas carentes de toda densidad ideacional.

² Cerdá, L.: La apropiación del saber y la diversidad del conocimiento. Ponencia. V Encuentro de Docentes de Psicología en Carreras de Educación en Universidades Nacionales. Universidad Nacional de Luján. 1999

Para decirlo con otras palabras, un estudiante universitario es aquel que guiado por sus docentes **se halla en condiciones de comprender las preguntas de una época y aludir a las direcciones que toman las respuestas que se hallan en curso.**

Dicho esto en relación a lo que pediríamos al alumno cabe interrogarse acerca de la pertinente exigencia que nos hacemos como docentes. Particularmente parto de una reflexión que realiza Jean Laplanche justamente en su carácter de docente de Psicoanálisis en la Universidad de París: “Una enseñanza digna de tal nombre, dondequiera que se practique, en ciencias humanas o en filosofía tiene que ser el correlato de una investigación”.³ En qué sentido una investigación?

No hablo del sistema burocrático oficial de investigaciones aunque desde ya, no lo descarto. Más bien pienso en el ejercicio constante de contrastación de las ideas centrales que definen un campo del saber, la reseña y actualización constante de producciones que marcan derroteros principales en él. Y sobre todo me refiero a lo que el psicoanalista y epistemólogo José Perrés llama “el estallido de las miradas unidisciplinarias”⁴ queriendo enfatizar que es necesario cuestionar los límites de las fronteras disciplinarias frente a los riesgos de reduccionismos fáciles e imperialismos invasores.

Al respecto recuerdo una jugosa cita del historiador Fernando Braudel “Toda ciencia social es imperialista hasta cuando niega serlo; tiende a presentar sus conclusiones a modo de visión global del hombre”⁵ Y para demostrar que no estoy solo en esta preocupación incluyo una afirmación de Cornelius Castoriadis que me atañe personalmente en la medida que soy psicoanalista : “Si hay algo que actualmente llama la atención en las ciencias humanas, es lo que he denominado la sordera psicoanalítica de los sociólogos y la sordera sociológica de los psicoanalistas. Unos y otros hablan olvidando que el ser humano comporta dos dimensiones indisociables, la dimensión psíquica y la dimensión social”.⁶ Suscribo fervientemente esta afirmación que se halla en línea, creo con lo que vengo sosteniendo.

Todo saber es fruto de su época y, como tal posee sus visibilidades e invisibilidades, sus aperturas y encerronas. Es, precisamente el movimiento aparentemente paradójico que supone mostrar un pensamiento en sus logros y aporías donde reside, a mi juicio, la mayor riqueza en la enseñanza universitaria.

Acerca de la transmisión de la Teoría Psicoanalítica.

Comenzaré señalando aquello que, a mi entender constituyen los límites y condiciones de esta enseñanza cuando ella se halla dirigida a no psicoanalistas, como es nuestro caso.

El primer punto a destacar es que “el psicoanálisis” por su condición de práctica peculiarísima requiere para su apropiación plena un análisis personal. Esto es así sobre todo y fundamentalmente en aquellos que se interesan por su ejercicio.

Sin embargo, es absolutamente cierto que las reflexiones y descubrimientos del creador del psicoanálisis se han insertado en el corazón de la cultura contemporánea a tal punto que no existe dominio donde, de una u otra manera, se juegue algo de la reflexión freudiana y no existe ámbito de la reflexión humana que no dialogue o confronte con la obra de Freud en alguna de sus múltiples facetas

³ Laplanche, Jean: El inconciente y el ello. Bs.As., Amorrortu, 1987

⁴ Perrés, José: La epistemología del Psicoanálisis. Revista electrónica Aqueronta, N°7

⁵ Braudel, Fernando: La historia y las Ciencias Sociales. Méjico 1989

⁶ Castoriadis, C.: Figuras de lo pensable. Madrid, Universidad de Valencia, 1999

En este sentido el psicoanálisis pertenece a nuestro tiempo por la obra escrita de Freud. Asimismo buena parte de su obra se halla dirigida a no analistas y no analizados y aún sabiendo que la comprensión plena de este saber es trunca sin una experiencia clínica, de todos modos una meditación acerca de la obra freudiana se hace imprescindible en Ciencias Sociales.

Por otra parte es un hecho que hoy las Ciencias Sociales han puesto sobre el tapete un gran tema de reflexión e indagación: la pregunta acerca de la constitución y naturaleza de la subjetividad.

En este gran marco pues, creo que debe inscribirse un espacio curricular como el de Psicología Psicoanalítica (abro aquí un paréntesis: sostengo que el título más apropiado de esta propuesta curricular debería ser el de Teoría Psicoanalítica, pues en rigor Freud no desarrolla un Psicología).

Como en toda propedéutica frente a una obra muy compleja y sujeta a múltiples lecturas muchas de ellas inconciliables a tal punto que J. Perrés habla de varios Psicoanálisis, se hace necesario adoptar un punto de vista a hasta donde sea posible, realizar una selección de temas y perspectivas.

Antes que nada una toma de posición: pretender, en el transcurso de uno o dos cuatrimestres abarcar “toda” la obra freudiana o creer que un alumno que cursó se halla en condiciones de comprender la totalidad de los grandes temas del freudismo es no comprender el proceso pedagógico que se lleva a cabo ni, más grave aún, se entiende la dimensión y hondura del saber que se pretende trabajar.

La cátedra parte de la idea que es el mismo Freud quien debe ser leído más que sus seguidores, ya sean estos creadores de escuelas o comentadores.

Es así que el grueso de la bibliografía consiste en textos de Freud. No se trabaja ni lo que se conoce como escuela inglesa (hegemónica en los años setenta) ni tampoco la escuela francesa (hegemónica en la actualidad, al menos en nuestro medio).

La razón fundamental consiste en que en ambos casos los desarrollos llevados a cabo son de tal magnitud que muchas veces el pensamiento freudiano es francamente irreconocible. No abro aquí juicio acerca de las teorías mencionadas- no es el lugar para hacerlo- sólo digo que le corresponderá al alumno comprender y mensurar estos desarrollos conociendo la obra original de la cual todos han partido pues ya sea los kleinianos y más aún los lacanianos se autotitulan freudianos sin que muchas veces (demasiadas a mi entender) quede claro en qué aspectos la obra de Freud es recusada, retocada o interpretada.

A esto se agregan los trabajos producidos por la propia cátedra y la lectura como condición para poder presentarse al examen final de la lectura de un texto que suele ser elegido en función de la pertinencia de su tema, únicos trabajos que no pertenecen a Freud.

El espacio de los teóricos es concebido como aquel lugar donde se desarrollan las interrelaciones, las multirreferencialidades, donde se despliegan las investigaciones y vínculos que permitan ubicar y contextualizar el debate intra y extra teoría.

El programa de teóricos gira alrededor de tres ejes fundamentales: la sexualidad, el fantasma y la escena inconciente. Problemáticas enormes que requieren un trabajo en espiral que interpele no sólo los desarrollos propiamente freudianos sino aquellas ciencias que asimismo dicen algo sobre estos tópicos.

Está claro que un teórico nunca puede ser una glosa de un texto ni la reseña de una teoría. Un teórico, a mi juicio no sólo posee un fin didáctico sino que debe intentar ser lo que Jean Laplanche llama una **contribución** o sea cierto desarrollo con matices y perspectivas originales que se ubica por encima de la disertación.

Todo profesor titular debe ser capaz de ofrecer síntesis de los debates contemporáneos que atraviesan el campo propio.

El programa de Trabajos Prácticos supone tres grandes capítulos:

1. Primer ordenamiento metapsicológico
2. Del trauma a la fantasía
3. Introducción a la problemática del Yo.

Como puede verse más abajo posee bibliografía por unidad separada entre obligatoria y ampliada.

La tarea de los docentes de trabajos prácticas se desenvuelve con entera libertad de cátedra respetando, claro está, los acuerdo que más arriba se indican. Cada docente realiza la tarea según la modalidad más apropiada, ajustándose ésta a las características de los diferentes grupos.

Una última reflexión acerca de los criterios de selección de artículos y textos de la obra freudiana. Es claro que toda selección es, por definición algo arbitraria y que podría haber otras. De todos modos en acuerdo con los docentes que integran la cátedra consideramos que los artículos elegidos son útiles y apropiados para lograr los objetivos que nos proponemos como cátedra. Como se dijo más arriba sería ilusorio pretender una lectura completa de la obra freudiana que, en la traducción argentina abarca 24 tomos y es de una enorme complejidad.

Dejamos de lado ciertas obras por ser pertinentes a Psicoanalítica II (artículos técnicos, obras que dan cuenta de la segunda tópica) y otras por diversas razones de actualidad y/o coherencia. Por ejemplo no se trabaja un texto como “El porvenir de una ilusión” rica en polémica en relación a los orígenes del fenómeno religioso aunque pobre en argumentación. Tampoco vemos “Totem y Tabú” muy cuestionada hoy en día por la antropología contemporánea y errónea en la medida que Freud postula algo parecido a la transmisión hereditaria de caracteres y guiones adquiridos. En la década del 20 el lamarckismo era un paradigma vigente, hoy la biología evolutiva contemporánea ha demostrado se error insalvable.

En resumen, leer a Freud es incorporarse a una reflexión polémica y jugosa al debate acerca de la subjetividad humana. De eso nada menos se trata.

Objetivos Generales:

- Que el alumno pueda comprender la ruptura epistemológica que significó la aparición del freudismo.
- Que el alumno comprenda las características epistemológicas e históricas correspondientes a la emergencia del Psicoanálisis.
- Que los alumno visualicen la complejidad de la interioridad humana a través del concepto de subjetividad como marco general de interrogación científica.
- Que puedan apropiarse de los instrumento conceptuales necesarios para poder indagar y hacerse preguntas acerca del obrar humano
- Que puedan conocer y dar cuenta de manera rigurosa de los conceptos principales que Freud utiliza como andamiaje de su pensamiento.
- Que sepan conceptualizar dentro de las Ciencias Sociales en general cómo se integra el pensamiento freudiano.
- Que los alumnos pueden visualizar qué tipo de preguntas intenta responder el pensamiento psicoanalítico y cuáles son las perspectivas con que se las responde.
- Que puedan comprender los textos freudianos familiarizándose con el lenguaje técnico apropiado.

- Que puedan distinguir los diferentes grados de generalidad que poseen los diferentes conceptos dentro de la teoría.

PSICOLOGIA PSICOANALITICA I

Programa de Teóricos

Tema I

El surgimiento del Psicoanálisis: contexto histórico y epistemológico. El horizonte racionalista del siglo XIX. El paradigma de la Física. El determinismo. El clima científico e intelectual. El pensamiento médico de la época. La histeria y sus precursores: Charcot, Breuer. La ruptura freudiana inmersa en la emergencia de la crisis de la racionalidad occidental.

Bibliografía obligatoria

Freud, S., “Cinco conferencias sobre Psicoanálisis”, Amorrortu Ed., T. 11.

Freud, S., “Estudios sobre la histeria”, Introducción, punto 2 (J.Strachey), pág.10-22,ob.cit., T. 2.

Freud, S., “Sobre la psicoterapia de la histeria”, pág. 261-309, ob.cit.

Cerdá, L., Las máscaras del sujeto. UNLZ 2002

Tema II

La problemática del sujeto. La anatomía fantástica. El “Proyecto de Psicología” Metapsicología freudiana. Del grupo psíquico separado a la tópica del Inconsciente. Las representaciones inconciliables. Evolución desde el “Proyecto” al modelo del sueño. El Principio de Constancia. El marco referencial del principio de conservación de la energía . El papel de la representación. De la neurona investida a la representación investida. El modelo del sueño. La interpretación y la trasposición. El trabajo del sueño.

Bibliografía obligatoria

Cerdá, Lucio: Las máscaras del sujeto. Apunte de cátedra

Freud, S., “Las fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad”, T. 9, ob.cit.

Freud, S., “Sobre el sueño”, T. 5, ob.cit.

Laplanche y Pontalis, “Diccionario de Psicoanálisis”, Labor, Bs.As.

Tema III

El primer ordenamiento metapsicológico. El estatuto del inconsciente: punto de vista dinámico y sistemático. El orden de las representaciones. Discusiones acerca del concepto de representación El proceso primario. Energía libre y ligada. La otra escena: el estatuto de lo fantástico. Lo imaginario Puntos de vista tópicos, dinámicos y económicos. La pulsión y su problemática.

Bibliografía obligatoria

Freud, S., “Notas sobre el concepto de lo inconsciente en Psicoanálisis”, T. 12, ob.cit.

Freud, S., 18° Conferencia, T. 16, ob.cit.

Laplanche y Pontalis, “Diccionario de Psicoanálisi”, Labor, Bs.As.

Trebuq, M: Consideraciones metapsicológicas. Apunte de cátedra

Tema IV

Formaciones del inconsciente: sueño y síntoma. Acto fallido. Deseo y defensa. El papel del fantasma. Productos de “sangre mixta”. Formación de compromiso. Profundización del concepto de represión. Agencia representante de la pulsión. Destinos de pulsión. El modelo del sueño como análisis hermenéutico de los productos humanos. La lectura de Freud y sus exigencias. El problema epistemológico de las ciencias sociales o “humanas”. . Discusiones en relación al estatuto de las ciencias duras y/o axiomáticas.

Bibliografía obligatoria

Freud, S., Conferencias de Introducción al Psicoanálisis, T. 16, ob.cit.

Ricoeur, Paul : Freud, una interpretación de la cultura. Méjico, Siglo XXI 1970 Cap. 1 y 2

Horstein, Luis. : Práctica psicoanalítica e historia. Buenos Aires, Paidós 1984 Cap. 2 y 3

Lic. Lucio Cerdá

Programa de Prácticos

Primera parte: *Primer ordenamiento metapsicológico*

La concepción del Aparato Psíquico. Su división en los sistemas consciente, preconsciente e inconsciente. Funciones y relaciones intrasistémica. Las perspectivas dinámica, económica y tónica.

- a) Aspecto dinámico. El conflicto psíquico como vector en la obra freudiana. La represión como primer modelo de funcionamiento en la constitución del aparato. La represión primaria , secundaria y el retorno de lo reprimido. Las formaciones del inconsciente.
- b) Aspecto económico. Aproximación a la teoría energética. Sus raíces en la física. Principio de inercia neuronal. Principio de Constancia. Barrera de protección . Energía libre y energía ligada. Elaboración psíquica. Teoría de la libido. Leyes del proceso primario y secundario.
- c) Aspecto tónico. La constitución del Aparato Psíquico. La experiencia de satisfacción. Pasaje del proceso primario al secundario. Evolución del aparato. Representación de cosa y representación de palabra.

Bibliografía obligatoria

Freud,S., (1895), “Proyecto de una Psicología para neurólogos”, Biblioteca Nueva, O.C., Madrid.

(1899), “Los recuerdos encubridores”, ob.cit.

(1910), “Concepto psicoanalítico de las perturbaciones psicógenas de la visión”, ob.cit.

(1912), “Algunas observaciones sobre el concepto de lo inconsciente en el Psicoanálisis”, ob.cit.

(1915), “La Represión”, ob.cit.

(1916-17), Lecciones introductorias al Psicoanálisis:

17° Conferencia “El sentido de los síntomas”

18° Conferencia “La fijación al trauma. Lo inconsciente”

19° Conferencia “Resistencia y represión”

23° Conferencia “Vías de formación de síntomas”

Laplanche y Pontalis, “Diccionario de Psicoanálisis”, Labor. Bs.As.

Pasquini, M. “Acerca del concepto de defensa”, ficha, Dpto.de Publicaciones,Fac.de Cs.Ss., UNLZ.

Bibliografía ampliatoria

Freud, S., (1911), "Los dos principios del funcionamiento mental", ob.cit.

Freud, S., (1915), "Lo inconsciente", ob.cit.

Segunda parte. *Del trauma a la fantasía*

- a) El concepto de trauma. Defensa normal y defensa patológica. Reacción del aparato psíquico ante la representación intolerable. Abreacción y síntoma. Los dos tiempos del trauma. La posterioridad. Teoría de la seducción. Realidad psíquica y realidad material.
- b) Introducción al tema de la fantasía. Fantasías diurnas, inconscientes y originarias. Su expresión en los síntomas. La constitución sexual.
- c) La pulsión como concepto fundamental del Psicoanálisis. Elementos que la componen. Primer modelo pulsional: pulsiones de autoconservación versus pulsiones sexuales. Teoría del apuntalamiento. Sexualidad humana y sexualidad animal. Pulsión e instinto. Características de la sexualidad infantil.

Bibliografía obligatoria

Freud, S., (1896), "La etiología de la histeria", ob.cit.

(1898), "La sexualidad en la etiología de las neurosis", ob.cit.

(1905), "Tres ensayos para una teoría sexual", ob.cit.

(1905), "Mis opiniones acerca del rol de la sexualidad en la etiología de las neurosis"

(1908), "Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad", ob.cit.

(1908), "La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna", ob.cit.

(1908), "Teorías sexuales infantiles", ob.cit.

(1908), "La novela familiar del neurótico", ob.cit.

(1917), 20° Conferencia "La vida sexual humana".

Falicoff, B., "La Fantasía, de la vaguedad del fenómeno al advenimiento del concepto", ficha, Dpto. de Publicaciones, Fac. de Cs. Ss., UNLZ.

Bibliografía ampliatoria

Freud, S., (1907), "El poeta y la fantasía", ob.cit.

(1908), "Generalidades sobre el ataque histérico", ob.cit.

(1910), "Sobre un tipo especial de la elección de objeto en el hombre"

(1915), "Los instintos y sus destinos", ob.cit.

Tercera parte: *Introducción a la problemática del Yo.*

El conflicto psíquico a partir de la libidinización yoica. Del autoerotismo a la elección de objeto. El concepto de Narcisismo. El Yo Ideal y el Ideal del Yo. La identificación. El Complejo de Edipo. Formulación en la obra freudiana. El complejo de Castración. Asimetría en el varón y en la mujer. La primacía del falo. La sexualidad femenina.

Bibliografía obligatoria

Freud, S., (1914) "Introducción al Narcisismo", ob.cit.

(1917), 26° Conferencia "La teoría de la libido y el narcisismo", ob.cit.

(1921), "Psicología de las masas y análisis del Yo", punto 7, ob.cit.

(1923), "La organización genital infantil", ob.cit.

(1924), "El final del Complejo de Edipo", ob.cit.

(1931), "Sobre la sexualidad femenina", ob.cit.

Bleichmar, Hugo, “ Introducción al estudio de las perversiones”, introducción.

Bibliografía ampliatoria

Freud, S., (1925), “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia sexual anatómica”, ob.cit.

(1932), 33° Conferencia “La feminidad”, ob.cit.

(1938), “Compendio de Psicoanálisis”, punto 2, ob.cit.

Metodología de Trabajo

Los alumnos realizan las lecturas apropiadas que son analizadas posteriormente por los docentes en clase. Se busca, naturalmente en este espacio el mayor grado de compromiso y participación posible.

En los teóricos como se explicó en la Fundamentación se realiza un tipo de tarea más vinculada a la disertación y la contribución (ver más arriba) integrando de manera circular las reflexiones más apropiadas para la intelección de los conceptos.

Sistema de Regularidad y Evaluación.

Los alumnos deben cumplir el 75% de presencia en las clases de trabajos prácticos. Hasta el presente cuatrimestre las clases teóricas no tiene obligación de presencia pero sí de poder estar al tanto de los temas desarrollados.

Criterios de Acreditación

Para que un alumno pueda considerarse aprobado debe poder cumplir los siguientes requisitos:

1. Haber leído completamente la bibliografía obligatoria.
2. Presentar un mapa conceptual de un texto suplementario como condición para poder rendir el examen oral.
3. Poder elaborar una fluida exposición de los ejes centrales de la asignatura

CRONOGRAMA DE LA ASIGNATURA**ASIGNATURA Psicología Psicoanalítica I**

CLASE N°	UNIDAD	TEMA: Teórico / Práctico
1	1	Presentación. Concepto de conflicto, consciente e inc.
2	1	Algunas observaciones sobre el concepto de inc.
3	1	La represión
4	1	Conferencias 17;18;19
5	2	Mis opiniones acerca de la sexualidad en la etiología de las neurosis
6	2	Teoría del trauma; abreacción; afecto; representación
7	2	Teorías sexuales infantiles; La novela familiar del neurótico
8	2	Tres ensayos; Conferencia 20; La moral sexual cultural
9	3	Introducción al narcisismo
10	3	Conferencia 26
11	3	Psicología de las masas (Punto 7: La identificación)
12	3	El final del complejo de Edipo; La organización genital infantil

PROFESOR A CARGO: Lic. Lucio Cerdá
SECRETARÍA ACADÉMICA

FIRMA:

ANEXO

SOLICITUD DE DESIGNACIONES INTERINAS

Propuesta sujeta la consideración de la Secretaría Académica y la aprobación del Consejo Académico d

ASIGNATURA:
Psicología
Psicoanalítica I

DATOS PERSONALES			DESIGNACION			COMISION/CLASE			
APELLIDO	NOMBRES	DNI	LEGAJO	CARGO (1)	DEDICACION (2)	CANTIDAD	TIPO (3)	DIA	HOR
Bonfill	Julia			AD	S	1	T	Viernes	10
Trebucq	Marcelo			JTP	S	1	TP	Viernes	20
Moreno Kiddle	Gabriela			AY 1	S	1	P	Viernes	8
Cacace	Guillermo			AY 1	S	1	P	Viernes	16
Macrade	Alfredo			AY 1	A	1	P	Viernes	20

(1) T: Titular / AS: Asociado / AD: Adjunto / JTP: Jefe de Trabajos prácticos / AY 1: Ayudante de primera / AY.2: Ayudante de segunda

(2) S: Simple / SE: Semiexclusiva / E: Exclusiva / A: Ad-Honorem

(3) T: Teórico / TP: Teórico práctico / P: Práctico

**FIRMA DEL
PROFESOR A
CARGO:**

**ACLARACI
ÓN: Lic.
Lucio
Cerdá**

**FECHA DE
ENTREGA:**

S