

INVESTIGAR EN EDUCACIÓN DESDE EL PSICOANÁLISIS: HORIZONTE METODOLÓGICO

Research in Education from Psychoanalysis: Methodological Horizon

Julio César López Tapia

<https://orcid.org/0009-0003-7804-1419>

RESUMEN

El objetivo del presente texto consiste en socializar el itinerario de lo que supone una aproximación metódica de la investigación en curso que lleva por título “El grafo¹ de lo educativo: entre el impasse, la queja generalizada y la demanda, dimensión metodológica”. Así nuestro empeño se ciñe en dar cuenta en todo momento de la confección metodológica que se perfila de nuestro objeto de investigación. Con ello, se destaca la dimensión de un horizonte metodológico que, desde un piso epistemológico de cuño psicoanalítico, se plantea responder la pregunta sobre ¿qué consecuencias se perfilan al hacer investigación educativa, desde un horizonte metodológico de cuño epistemológico psicoanalítico (Assoun, 1982) en educación? Nuestra estrategia consistirá en tres momentos, a saber: a) investigar en educación desde el psicoanálisis, b) horizonte metodológico, c) hallazgos y conclusiones.

- 1 Es importante mencionar que un *grafo* es una estructura geométrica que dentro de la matemática organiza ciertas intersecciones al modo de nodos o vértices conectados entre sí por aristas o bordes. Mientras que la *topología* es una rama de la matemática que estudia las propiedades de los espacios, superficies, curvas y las figuras geométricas que *no* cambian bajo transformaciones continuas, como estiramientos, compresiones y deformaciones. Un ejemplo: *banda de Moebius*. August Ferdinand Möbius (1854) plantea las características de la *banda Moebius*, donde la no orientalidad, la unicidad de la cara, la unicidad de las aristas. “El primer estudio sobre los *grafos* lo realizó Euler (1707-1783), uno de los matemáticos más prolíficos de la historia, y ese estudio de Euler sobre los *grafos* es la base de la *topología*” (Eidelsztein, 1993, p. 9 [*cursivas son mías*]). Cosa distinta ocurre con los matemáticos que se encarga del estudio de cierta *teoría de nudos* que estudia las propiedades de los nudos y enlaces en el espacio tridimensional. Un nudo es una curva cerrada en el espacio que no se puede desenredar sin cortarla. Un ejemplo de lo anterior será el nudo Borromeo. “En la Matemática se conoce como “teoría de los grafos y/o redes” surge, entre otros, de los siguientes famosos problemas: 1) del problema de los puentes de Königsberg, resuelto por el matemático Euler, 2) de problema de los cuatro colores para la coloración de mapas, aún no resuelto, y 3) del problema de la conexión de tres casas vecinas a tres redes de servicios” (Eidelsztein, 1993, p. 128).

Palabras clave: método, psicoanálisis, educación, epistemología, investigación

ABSTRACT

The objective of this section is to share the itinerary of what constitutes a methodological and methodological approach to the ongoing research entitled "The Graph of Education: Between Impasse, Generalized Complaint, and Demand," a methodological dimension that was advanced within the framework of the seminar on Research and Methods in Educational Sciences, part of the Doctoral Program in Educational Sciences. Thus, our efforts are focused on constantly reporting on the methodological structure emerging from our research object. Thus, we highlight the dimension of a methodological horizon that, from a psychoanalytic epistemological perspective, seeks to answer the question: What consequences emerge when conducting educational research from a psychoanalytic epistemological perspective in education? Our strategy will consist of three stages, namely: a) researching education from a psychoanalytic epistemological perspective; b) methodological horizon; c) findings and conclusions.

Keywords: method, psychoanalysis, education, epistemology, research

INTRODUCCIÓN

Asumir la presencia y la confluencia de distintas perspectivas y metodologías en el campo de lo educativo, es quizá una de las más notorias problemáticas en el campo de las ciencias de la educación. Así un aporte que de forma modesta se plantea problematizar ese punto de intersección entre el campo de lo educativo y el campo del psicoanálisis, es quizá, una puntual contribución que de forma pendular intenta articular dos campos, en efecto, donde acaece el sujeto y su subjetividad.

Es por ello un aporte al campo de lo educativo desde el horizonte metodológico de investigación de huella psicoanalítica (Assoun, 1982), siendo como única finalidad pensar y reflexionar los problemas y sus objetos dentro del campo de lo educativo. Teniendo presente que esta investigación se perfila como una investigación de frontera, en tanto que supone un nodo de problematización que oscila entre el campo de lo educativo y la epistemología psicoanalítica (Assoun, 1982), en efecto, ello no soslaya la objeción sobre un psicoanálisis aplicado. La cual tendrá como respuesta, que se procede desde una pretensión de psicoanálisis de lo implicado y no de lo aplicado.²

Así, de forma sucinta, nos proponemos en tres momentos axiales, abordar el asunto en el siguiente orden: a) investigar la educación desde el psicoanálisis, b) horizonte metodológico, c) hallazgos y conclusiones. Estaciones que tienen la pretensión de rastrear y confeccionar un corpus conceptual y categorial con los cuales sea posible pensar desde las coordenadas psicoanalíticas la escena escolar y sus vicisitudes. Así, bajo una forma estructural nuestra investigación entabla pretensiones para dar cuenta de ese nexo problemático que supone la relación entre sujeto y su *ethos* escolar. En su conjunto, nos empleamos en un ir más allá de la conciencia práctica de todos los días, para situar desde una veta crítica las implicaciones subyacentes contenidas en ciertas experiencias de formación donde los sujetos habitan en función de su adscripción a cierto trayecto escolar, esto es, su vivencia a la hora de hacer un trazo formativo.

Recuperar la especificidad de esa experiencia de formación y sus vicisitudes subjetivas serán de la mayor relevancia, dado que ahí se cifra un plexo problemático, y que en nuestra valoración puede ser capturado desde el impasse, la queja generalizada y la demanda. Dicha fenomenología

2 Con ello es necesario destacar que la investigación propone de forma estructural identificar el *malestar educativo* como un componente clave que da cuenta de un rasgo estructural que configuran el *lazo social*. Ello es relevante, pues supone reconocer, que el elemento que apuntala las relaciones intersubjetivas al interior del *ethos* social educativo está mediado por el *malestar cultural* (Freud, 2012c). Lo cual concede que bajo la noción de *malestar* se perfila todo un plexo de relaciones que soportan al tiempo que nutren todo vínculo en el *lazo social*. De allí la necesidad y pertinencia de recuperar la potencia heurística de la noción de *malestar*, de cara al nudo problemático que acaece al interior del *ethos* educativo.

de lo escolar será recuperada desde un horizonte de problematización³ como ¿se ha? mencionado, de cuño psicoanalítico. Maniobra poco ensayada en los contextos escolares, ya que compromete una lectura y asume ciertas implicaciones concernientes al corpus psicoanalítico.

INVESTIGAR EN EDUCACIÓN DESDE EL PSICOANÁLISIS

Investigar en educación desde un horizonte metodológico psicoanalítico es un reto, el cual propone pensar de forma profunda sus articulaciones, sus tensiones y sus oposiciones. Por lo tanto, confeccionar o bien manufacturar un horizonte metodológico para escrutar la entraña de lo escolar es necesario hacerlo desde un proceder metódico. En efecto, así mismo supone reconocer que en el campo de lo educativo hay un plexo de formas, métodos y perspectivas epistémicas que confluyen en la problematización de lo educativo.⁴

Sin embargo, reflexionar sobre la implicación metodológica y sus respectivas acotaciones, deslindes, y sus correspondientes tensiones y contradicciones, será el empeño metódico que guie la elaboración de lo metodológico de frente al campo de lo educativo. Ahora bien, trabajar desde un punto de anclaje epistémico propuesto desde el corpus psicoanalítico el lazo social, es necesario reconocer que compromete una interpretación desde un *locus enunciationis*. Dicho planteamiento sugiere sostener la mirada desde un eje epistémico poco frecuente respecto al campo de lo educativo, esto es, el tamiz epistémico del psicoanálisis. Caracterizar los fenómenos que aparecen cuando se miran desde estos lentes epistémicos, donde prospectivamente asumimos podrá caracterizarse de mejor

3 Es por ello por lo que desde la maniobra epistémica que asume como lugar de enunciación el *corpus* psicoanalítico, se atisba pueda ser la condición de posibilidad para visibilizar con mayor precisión los nudos problemáticos que circulan y configuran el *ethos* educativo, en efecto, que perfilan en gran modo su *malestar*. Por tal motivo noción de *malestar cultural* será una veta que de forma sistémica se dilata en todo acto educativo. Dicho *malestar* es en sí ya una condición *sine qua non* que puede operar al modo de una pretensión por dar cuenta al tiempo de hacer comprensibles ciertos nudos problemáticos que de forma consustancial están imbricados en el centro del *ethos* educativo.

4 Pensar las vicisitudes subjetivas atemperadas por los significantes culturales de la época proclives a la parametrización, estandarización y matematización que no en pocos casos son nutridos por ciertas pedagogías por objetivos, hacen de ese punto de intersección con lo escolar un nudo problemático a la hora de hacer *lazo social* en lo escolar.

forma sea el *impasse*, la experiencia, el lapsus, la pulsión, los sueños, la queja, la demanda, los actos fallidos, el recordar, etc. Es por ello, que desde este acervo conceptual y categorial se asume una maniobra sobre el campo problemático de lo educativo en general. Por lo tanto, será desde la confección de una gradación sobre la nitidez del objeto a investigar es que pueden traslucirse las vicisitudes subjetivas de los sujetos⁵ en su experiencia de formación al interior de la escena.

Dicho posicionamiento en educación huelga decirlo, rompe con el realismo ingenuo que asume que la realidad se muestra en su verdad de forma diáfana. No, es ineludible un trabajo de desmontaje y categorización, pues es a través de los conceptos y categorías donde se puede nominar eso que aparece de forma fenoménica. Dicho de otro modo, es preciso hacer un pasaje de lo abstracto a lo concreto. La concreción será la forma de vencer el sentido común bajo el cual los fenómenos se asumen desde el más familiar de los actos.⁶

Investigar en educación desde el psicoanálisis, entonces, de hurgar en la entraña del lazo social escolar. Lo cual supone una dislocación a los supuestos que asumen lo escolar como un espacio circunscrito a la asimilación únicamente de contenido, en efecto, propio de ciertas pedagogías

5 Proponer una lectura desde el sujeto deseante trazado desde el corpus teórico del psicoanálisis es asumir que sea en la versión lacaniana de sujeto deseante o bien en la versión freudiana del sujeto del inconsciente, la maniobra de implicación con lo escolar no busca proponer un psicoanálisis aplicado a la educación o bien insinuar cierta profilaxis. No. Se pretende dar lugar o bien habilitar cierta maniobra que disloque esa cándida visión idílica de condición voluntarista o bien adaptativa que se cierne sobre lo escolar. Habilitar al sujeto del inconsciente es dar lugar a que el sujeto en formación pueda instalar una pregunta por su implicación en ese trazo formativo.

6 Con ello sostenemos que la triada *impasse*, *queja generalizada* y *demanda*, puede ser el tamiz explicativo que con mayor detalle de cuenta de las vicisitudes que acaecen a los sujetos en su *telos de formación* dada su intersección con la escena educativa. Escena donde se tejen y destejen vínculos de socialización sino es que momento mediante el cual los sujetos hacen su experiencia a la hora de hacer *lazo social*, esto es, donde tiene lugar el pasaje de lo *implícito* a lo *explícito* de los modos de socialización. O bien, donde tendrá que mostrarse el momento de superación de lo *abstracto* condensado en el *malestar* a lo *concreto* donde se muestre la policromía de determinaciones condensadas en dicho movimiento y que sostenemos puede ser capturado dicho movimiento desde su noción de *impasse*, *la queja generalizada* y *la demanda* en el *ethos educativo*.

por objetivos, que hacen palidecer toda consideración por el sujeto⁷ que hace una experiencia de formación al interior de la escena escolar.

Experiencia que interpela al sujeto que hace dicha formación. Sin embargo, no es una experiencia acumulativa, sino una experiencia que convoca un tiempo lógico, esto es, un tiempo que el psicoanálisis ha nominado como el tiempo donde se expresa la dimensión de lo inconsciente. Tiempo donde se escenifican de forma fantasmática ciertas escenas fundantes que configuraron a la propia subjetividad del sujeto.

Por tanto, el sujeto y su subjetividad para nuestro empeño metodológico serán fundamentales, pues es donde tiene concreción toda experiencia de formación⁸ que se expresa en la escena escolar. Es, por tanto, fundamental reconocer que cuando se investiga en educación desde un horizonte de problematización psicoanalítico se asume un deslinde radical del sujeto de la consciencia y más bien se trabaja con el sujeto de las formaciones del inconsciente (Freud, 2012a), esto es, con el sujeto de la falta (Lacan, 2009).

7 Un punto de inflexión que dislocó al *sujeto moderno* fue la emergencia del *sujeto del inconsciente*, propuesto desde el *corpus* psicoanalítico. Singular disrupción supuso una fractura al dogmático *proyecto moderno* y su sujeto de la razón, desde el cual se apuntaló una visión axiomática de certezas rutilantes, como lo fue la idea de progreso y ciencia. Empero, en una dirección opuesta el giro epistémico que representó el aporte del psicoanálisis y su *sujeto del inconsciente*, organizó una inédita manera de mostrar, desde los márgenes de la clínica psicoanalítica, los elementos que trazan la división subjetiva [*Ich spaltung*] (Laplanche, 1979), de la consciencia, al tiempo que caracterizó la dimensión de lo *inconsciente* [*unbewussten*], como punto axial, donde reside lo más estructural de la subjetividad. En dicha oscilación, que va del “problema del *hombre* al problema del *sujeto del inconsciente*, trazado por Freud y Lacan.” (Escobar, 2015 [*cursivas son mías*]).

8 Rastrear dicha *experiencia de formación* al interior del *lazo social educativo* es de puntual preeminencia, pues permite recuperar y hacer inteligible la *experiencia subjetiva* que se sedimenta en el *trazo formativo*. Así, poner el acento en la morfología producida por el plexo de interacciones y relaciones sociales que impactan y configuran el relieve de esa *dimensión subjetiva* que se anuda en cierta *experiencia de formación* y cuyo momento se expresa en su modalidad de *impasse escolar*. Insumos que desde una lectura psicoanalítica son un piso fértil para establecer un horizonte de comprensión disruptivo, en la medida que incorpora la dimensión de lo *inconsciente* en lo que de suyo implica esa *experiencia de formación* donde se imbrica una singular forma de relación con el saber de los sujetos al interior de la *escena escolar*, esto es, en eso que el psicoanálisis ha denominado por Freud (2012b) *pulsión epistemofílica*.

HORIZONTE METODOLÓGICO

Nuestro proceder metodológico se inserta en un campo de discusión e investigación abierto que se condensa bajo el nombre de freudismo. En dicho campo de problematización se desprenden dos grandes ejes de investigación, a saber: 1) la epistemología freudiana; y la 2) epistemología del psicoanálisis.

Así la discusión que se condensa en lo que el campo analítico ha denominado freudismo, lejos está de contar con discusiones acabadas en su interior. Sus rupturas, sus tensiones y sus contradicciones son la condición de posibilidad para poder rubricar investigaciones desde la impronta psicoanalítica. Con ello una reflexión teórica que de forma inmanente reflexiona sobre los puntos de apoyo de este locus de enunciación se pregunta por sus fundamentos e itinerarios que propiciaron las condiciones de descubrimiento que alimentaron la sistematización de su corpus teórico, esto es, su epistemología freudiana.

Itinerario que justo hace posible la dinámica organizativa de una disciplina que en ciernes aporta a los saberes disciplinares desde su fuerza heurística un acervo de conceptos y categorías que abonan a la comprensión dialéctica de la realidad que concurre en su interior una agitada discusión sobre las coincidencias, tensiones o bien rupturas que tienen lugar en derroteros distintos dentro del corpus teórico psicoanalítico.

Así la epistemología freudiana tendrá como prioridad dar cuenta de su acaecer “inmanente al itinerario de conocimiento que pertenece a Freud” (Assoun, 1982, p. 9), esto es, mostrar los puntos de anclaje o bien fundamentos que, según ciertas condiciones de posibilidad, derivadas de transiciones, tensiones y rupturas hicieron posible el advenimiento de ese objeto de conocimiento inédito que ha sido adjetivado bajo el nombre de psicoanálisis.

Mientras que la epistemología del psicoanálisis serán las especificidades heurísticas propias de su saber, las cuales “tiene sus reglas de

funcionamiento propias y sus referencias específicas que intervienen en la constitución y la producción de este saber” (Assoun, 1982, p. 10) , esto es, donde por medio de cierto tratamiento de conceptos y categorías puede instalarse cierta producción de saberes y conocimiento de manufactura psicoanalítica, en efecto, en estrecha relación con su dispositivo el cual se deriva de su dimensión clínica.

Es, por tanto, que la presente investigación en su maniobra metodológica abrevará en la epistemología psicoanalítica, donde se hará una recuperación de cierto horizonte conceptual y categorial trazado desde los aportes de Sigmund Freud y Jaques Lacan, para pensar problemáticamente sin concesiones y trazar los ejes desde los cuales pueda avanzarse y habilitarse ciertos principios de indagación y esclarecimiento a las vicisitudes que se presentan a la hora de hacer lazo social en los sujetos en formación.

Sostenemos que dicha apuesta puede soportarse desde el itinerario de investigación, a saber: el *impasse*⁹, la queja generalizada y la demanda¹⁰ en contextos escolares. Una reflexión de pensar lo metodológico desde esta transición es una maniobra que busca hacer posible una articulación de conceptos y categorías analíticas articular una forma distinta de ver el objeto proceder ordenado. Dicho trazo es decisivo pues contribuye ciertos hallazgos al campo de lo educativo.

9 Con lo cual la noción de *impasse* adquiere la dignidad de referente conceptual que puede ser definido como la irrupción de un tiempo subjetivo que se materializa en su concreción en la experiencia subjetiva del sujeto a la hora de hacer *lazo social*, en efecto, desde una lectura interpretativa desde el *corpus* psicoanalítico que procura en todo momento “distinguirse constantemente si se quiere precisar este término en su sentido psicoanalítico” (cfr. Braunstein, 2005, p. 12).

10 Una segunda figura expresada en los términos de queja generalizada puede ser traducida de forma equivalente como lo solicita el imperecedero aporte freudiano en los linderos del *malestar cultural*. Con ello queja generalizada es otra forma genérica de nominar esa faceta polimorfa del malestar cultural. Por lo cual la queja es una solicitud sintomática que oscila y solicita la satisfacción de un todo y al tiempo es una solicitud de nada. Una caja de resonancia a dicha queja generalizada será la escena escolar donde puede traslucirse en su fenomenología escenas donde prima cierta imposibilidad para hacer lazo social, las cuales se apuntalan desde ciertas nomenclaturas de época, ciertos criterios de socialidad, ciertos imperativos sobre lo bueno, lo bello y lo justo que se establecen al interior de los contextos escolares. Ante dicha facticidad del orden dado, el sujeto en formación responde con la queja generalizada, en efecto, ante ello que le representa un dique, un límite, una ley.

Con lo cual se destaca que dicho horizonte metodológico no supone hacer una aplicación burda a los contextos educativos. Se busca trazar un psicoanálisis que, desde un horizonte categorial y conceptual, esto es un psicoanálisis que problematice desde la propia implicación que intenta pensar el ethos educativo, pero desde ciertas categorías que se trazan en los términos del impasse, la queja generalizada y la demanda¹¹. Categorías que tendrían un asidero teórico y una honda impronta desde el corpus psicoanalítico, a saber: textos como recordar, repetir, reelaborar (Freud, 2012e); así como lo puede ser el texto de inhibición, síntoma y angustia (Freud, 2012d), textos que desde una lectura desde las coordenadas educativas, nos habilitarán ciertas consideraciones para asumir un posicionamiento consistente sobre esas vicisitudes subjetivas que les acaecen a los sujetos a la hora de hacer lazo social dentro de la escena escolar.¹²

Llegado este punto, es necesario subrayar que nuestra maniobra conceptual y categorial no se agota o bien circunscribe en la ya prolífica obra de S. Freud, o bien J. Lacan, sino que abreva en el gran espectro teórico que nutre de espesor teórico que se traduce en una dilatada epistemología psicoanalítica.

-
- 11 Finalmente, una tercera figura contenida en la *experiencia de formación* se caracteriza en los términos de la demanda, desde la cual de forma intrínseca le subyace cierta tensión, dado, que representa el flanco donde la institución educativa en su lógica de reproducción positiva establece su dispositivo donde se vehiculizará su accionar, esto es, sus tiempos, sus horarios determinados y criterios de promoción, etc. En dicho trazo curricular se fragua un ideal de formación que se expresa como demanda a los sujetos que hacen dicha *experiencia de formación*. Mientras que en el estrato del sujeto tiene lugar un litigio donde ese ideal exógeno de la institución propalado como demanda, se torna discontinuo dada la condición de sujeto deseante. Llegado a este punto la demanda que todo sujeto establece dada su condición deseante es desde el su trato de lo inconsciente donde con denuedo busca el brillo de ese objeto causa de su deseo, esto es, lo que soporta su relación con el saber y el conocer en los contextos formativos.
- 12 ¿Cómo pensar desde el linderó de la *pulsión* epistemofílica y su trayectoria en cierto circuito del *deseo* en el sujeto en lo educativo? ¿Cómo pensar el *lazo transferencial*, desde esta relación entre docente y discente, en el contexto de lo escolar? ¿cómo se establece esta relación especular en un escenario donde circulan los ideales de *formación* de los sujetos? Preguntas que sin duda merodean el acto educativo y sugieren una forma de abordaje desde un horizonte de problematización distinto, esto es, donde no sea el sujeto trazado por la filosofía, ni el sujeto propuesto por la psicología, sino más bien un desde la lógica del *sujeto deseante* en el contexto de la escena escolar.

HALLAZGOS Y CONCLUSIONES METODOLÓGICAS

Como ha podido mostrarse de forma sucinta, el horizonte metodológico que se ha confeccionado para pensar la escena escolar abrevia en un *corpus* epistémico (Assoun, 1982), desde el cual puede hacerse asequible y comprensibles escenarios donde puede hurgarse en la experiencia de formación que el sujeto inserto en un trazo formativo hace a la hora de hacer lazo social en lo educativo. Es cierto, matizar que dicha dimensión metodológica está en construcción y sistematización. En efecto, se reconoce que establece cierta investigación de frontera, dado que puentea dos campos disimiles como lo es la dimensión clínica psicoanalítica y la dimensión social de lo educativo.

Se destaca que es desde este piso epistémico desde el cual se problematiza y asume una constante tensión entre su problematización y su sistematización. Al tiempo que se concede que existe cierta colindancia entre ciertos tratamientos que desde la hermenéutica se aproxima al planteo psicoanalítico, como lo será el caso cuando asumen como eje de sus deliberaciones la noción de experiencia. Con ello será necesario decir que el psicoanálisis no es una hermenéutica, empero, ello no significa que tenga un momento interpretativo. Por consiguiente, es necesario reconocer que tanto psicoanálisis y hermenéutica tienen derivas y finalidades disimiles.

Un aporte al campo de lo educativo, que puede atisbarse desde este horizonte de problematización, es que aporta una mirada a la escena educativa, pero desde un reducto epistémico propuesto desde una epistemología freudiana. Así, dicha metodología habilita al psicoanálisis para hacer aportes al mundo de la clínica, pero desde una dimensión del lazo social, esto es, llevar al psicoanálisis más allá del consultorio o bien el diván, lo cual supone un rompimiento con el canon clínico. Así en dichos vasos comunicantes de influencia metodológica pueden abrirse rutas de exploración al campo de lo educativo, en efecto, desde este horizonte de comprensión.

Finalmente, se puede asumir que dicho horizonte metodológico (Assoun, 1982), que se ha confeccionado asume en su centro de discusión una honda reflexión epistemológica. Reflexión que hace una disección sobre las finalidades en que se empeñara hacia su objeto de investigación. Por ello no es excesivo decir que hay una mirada epistemológica calibrada en función de ese sustrato que se adjetiva como experiencia de formación en que se afanaran sus empeños metódicos de interpretación y sistematización, esto es, la mirada cartográfica con la cual se acomete al objeto de la investigación.

Así, la construcción metodológica que en ciernes se confecciona, no pretende en este punto asumir una idea de acabamiento, sino plantear una veta heurística para seguir problematizando desde diferentes matices ese punto de intersección problemático que representa el campo de lo educativo y el campo psicoanalítico. Destacando que todo hallazgo derivado de esa problematización será la condición de posibilidad para perfilar nuevos procederes metódicos.

REFERENCIAS

- Assoun, P. (1982). Por una epistemología freudiana. En *Introducción a la epistemología freudiana*. Trad. Óscar Baranhona y Uxoá D. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (1990). El goce de Lacan a Freud. En *Goce*. Siglo XXI.
- Eidelsztein, A. (1993). *El grafo del deseo*. Manantial.
- Escobar, H. (2015). *Posthumanismo: una lectura epistémica*. En *Errancia*. V. 12-Polietica.
- Freud, S. (2012a). Introducción. En *Más allá del principio del placer. Psicología de las masas y análisis del yo y otras obras [1920-1922]*. *Obras completas*, vol. XVIII. Trad. James Strachey. Amorrortu editores, pp. 67-70.
- Freud, S. (2012b). Pulsiones y destinos de pulsión. En *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otras obras. [1914-1916]*. *Obras completas*, vol. XIV. Trad. James Strachey. Amorrortu editores, pp. 107-134.
- Freud, S. (2012c). Malestar en la cultura. En *El porvenir de una ilusión, y otras obras. [1927-1931-1916]*. *Obras completas*, vol. XXI. Trad. James Strachey. Amorrortu editores, pp. 60-152.

- Freud, S. (2012d). Inhibición, síntoma y angustia. En *Presentación autobiográfica ¿pueden los legos ejercer el análisis? Y otras obras. [1925-1926]. Obras completas*, vol. XX. Trad. James Strachey. Amorrortu editores, pp. 71-164.
- Freud, S. (2012e). Recordar, repetir y reelaborar. En *Trabajos sobre metapsicología y otras obras. [1914-1916]. Obras completas*, vol. XIV. Trad. James Strachey. Amorrortu editores, pp. 145-157.
- Lacan, J. (2009). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. En *Escritos 1*. Trad. Juan David Nasio. Siglo XXI, pp. 231-309.