



Universidad Nacional de Rosario

Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final.

Ensayo

“Enseñanza del Psicoanálisis en la Universidad: acerca del papel de la transferencia en la erótica de la transmisión.”

Autor: Esteban Angelicola.

Legajo: A-5832/7

DNI: 43127268.

Director: Rafael Echaire Curutchet.

Año: 2025.

Índice:

Agradecimientos	3
Resumen y palabras clave	4
Introducción	6
1. Estatuto del concepto. Relación del psicoanálisis con la ciencia	8
2. Lugar de la Universidad. ¿Burocratización de la transferencia en el discurso universitario?	11
3. Dos posiciones a la hora de sostener una enseñanza: el profesor y el maestro. ¿Se puede enseñar lo que no se sabe?	15
4. Estilo, transferencia y transmisión	18
5. Conclusiones	20
Referencias bibliográficas	22

Agradecimientos:

A mi familia, por su apoyo incondicional, su ternura y su acompañamiento en todos estos años.

A mis amigos y amigas, por las risas compartidas y el pasaje tan fundamental de la tragedia a la comedia. Por estar tan presente siempre.

Al deseo de Freud.

A la Universidad Pública y al pueblo argentino que la sostiene, gracias por posibilitar cambiar tantas historias, sin ella nada de esto hubiera sido posible.

A aquellos docentes que han sabido preservar el valor fundamental de la falta en la transmisión del psicoanálisis.

A Rafael, por acompañar con su lectura rigurosa, su escucha atenta y por compartir La reunión.

A Damián, por sus incontables referencias, por su acompañamiento y sus risas.

A mis compañeros de militancia, por compartir un proyecto colectivo para el futuro de nuestra Patria.

A Lagertha y Gato, por estar y ronronear en los momentos más álgidos.

Resumen y palabras clave:

El presente trabajo integrador final se propone recorrer diversos interrogantes respecto de la problemática que plantea la enseñanza del Psicoanálisis en la Universidad. Para tal fin se propone la modalidad del ensayo, articulando diversas preguntas, tales como: ¿qué diferencia de posición hay entre el profesor y el enseñante a la hora de pensar la transmisión?, ¿en las coordenadas de qué discurso se podría intentar transmitir el psicoanálisis?, ¿cómo enseñar lo imposible de inscribir respecto a la muerte y la sexualidad? Será importante destacar el papel de la transferencia en la erótica de la transmisión y su relación con el estilo. La transferencia como uno de los conceptos fundamentales, nos permitirá interrogar el estatuto del concepto en psicoanálisis para plantear su relación con la ciencia a los fines de preguntarnos qué implica esta relación para la enseñanza del Psicoanálisis en la Universidad. El trabajo situará las dificultades que implica la transmisión del psicoanálisis en este contexto, ya que la Universidad sólo podrá transmitir uno de sus tres pilares, el estudio de la teoría, no pudiendo garantizar ni el análisis de control, ni el análisis personal. Para articular la posición del enseñante se destaca el lugar fundamental que se debe preservar respecto de la incompletud del saber. Este será el camino, para poder transmitir un interés.

Palabras clave: Psicoanálisis, Enseñanza, Universidad, Transferencia, Estilo.

<Fluctuat Nec Mergitur>

(Se sacude pero no se hunde)

Citado por Sigmund Freud en “Contribución a la historia del movimiento analítico”
(2017c)

Si el psicoanálisis es el psicoanálisis,

no puede reducirse al estudio de su teoría

ni al ejercicio de su práctica: implica su transmisión.

Oscar Masotta. (En: Jinkis, 1993, p. 113)

Introducción:

Para el presente trabajo integrador final, se intentará abordar la problemática que plantea la enseñanza del psicoanálisis en la Universidad y más específicamente el lugar que la transferencia ocupa en ello. La temática elegida, resulta pertinente en términos disciplinares ya que, si seguimos los postulados de Freud (2018a): “Cabe afirmar que la universidad únicamente puede beneficiarse con la asimilación del psicoanálisis en sus planes de estudio.” (p. 171).

Se intentará plasmar las dificultades que implica que el psicoanálisis se enseñe, o se intente enseñar en la Universidad. Podríamos afirmar que el psicoanálisis puede prescindir de la enseñanza en la Universidad sin perjuicio para la formación de los psicoanalistas, pero que el hecho de que se enseñe en la Universidad implica una satisfacción moral para los mismos. (Freud, 2018a). Esto nos permite situar que se corre un riesgo al llevar el psicoanálisis a la Universidad: que este saber quede relegado a un apéndice en los distintos manuales de medicina. Además, ningún ni ninguna estudiante podrá cabalmente aprender el psicoanálisis sin los pilares fundamentales de esta práctica de discurso y la valoración de otros saberes que van más allá de la psicología. Para sostenerse en la práctica, será necesario el trípode: análisis personal; estudio de la teoría; análisis de control. Si no enfrentamos la verdad y el peso que esta implica, corremos el riesgo de ridiculizar el saber del que se trata. (Lacan, 2012a). La verdad que está en juego es la del descubrimiento freudiano del inconsciente, y sus efectos de sobredeterminación sobre los hablanteseres; se trata del malentendido universal que nunca cesa de insistir en la cadena significativa, en la pulsión y en la transferencia.

El trabajo integrador final, abordará la problemática que plantea la enseñanza del psicoanálisis en la Universidad Pública, desde su discusión epistemológica con la ciencia, tomando los pilares fundamentales definidos por Freud e interrogando los límites de su transmisión.

Se interpelará la problemática a partir de la matriz de los cuatro discursos propuesta por Lacan en 1969-1970, teniendo en consideración la pregunta por el lazo social en la transmisión del psicoanálisis. El lazo social será indisociable de la estructura que determina cada discurso. La transmisión no podrá prescindir de la naturaleza del objeto que intente enseñar.

Luego, resultará pertinente interrogarse respecto de la figura de quien enseña: no tendrá los mismos efectos que se posicione como un profesor o un maestro. Tendrá consecuencias que la persona que intente transmitir preserve el lugar de lo no-enseñable o lo no-analizable, ya que esto concierne a la causa del psicoanálisis mismo.

Por último, se plantea la cuestión de la transferencia en relación al estilo y la transmisión. El estilo en el psicoanálisis conlleva sus particularidades, tanto en la dirección de una cura, como en el espacio áulico, ya que se trata de lo singular que comanda, tanto la cura como la enseñanza. Si seguimos a Lacan (2018c) no podremos eludir que, lo que verdaderamente nos enseñó Freud es un estilo.

1. Estatuto del concepto. Relación del psicoanálisis con la ciencia.

La diferencia entre modelo y concepto fundamental se refiere a que modelos puede haber muchos, (...) en cambio, cuando planteamos concepto fundamental, estamos acentuando un carácter bautismal, desde el punto de vista que ya no podríamos desprendernos de ese nombre, porque ese nombre tuvo el poder de inaugurar el campo del saber.
(Kuri, 2004, p. 96).

Resulta indispensable definir el estatuto epistemológico del concepto en psicoanálisis para situar la relación de este último con la ciencia. La ciencia a la que referimos no responde al positivismo clásico, ni al neopositivismo ya que esa modalidad de ciencia se encuentra en las antípodas del psicoanálisis, en lo que respecta a la definición de su objeto, a su práctica y, por tanto, a su transmisión.

A partir de los desarrollos de Lacan (2015) podemos ubicar que la noción del concepto que se pone en juego en el psicoanálisis implica que se establezca a este último siempre mediante aproximaciones, en este punto lo emparenta con el cálculo infinitesimal. “El concepto se modela según un acercamiento a la realidad que él está hecho para aprehender, sólo mediante un salto, un paso al límite, cobra forma acabada realizándose.” (p. 27).

La relación con el cálculo infinitesimal implica pensar la correspondencia de cambio y continuidad respecto de los conceptos. En ese sentido, el concepto en psicoanálisis implica un corte, un salto, una pulsación. Dicha implicación es solidaria con aquello que Lacan había planteado en su seminario titulado “La Angustia” (Lacan, 2021). Indicó “(...) la función de la llave. La llave es la forma de acuerdo con la cual opera o no opera la función significante como tal” (p. 30). En este mismo eje, el concepto debe funcionar como una llave, para abrir el campo y permitir interrogar el saber producido. Esta dimensión de la llave se ve jugada en toda enseñanza, se trate o no del psicoanálisis, se tratará de precisar si cierra el campo mediante el ideal de simplicidad que opera en una enseñanza, o si sirve para abrir el campo y generar nuevos interrogantes.

En la obra de Freud podemos ubicar la siguiente referencia respecto del concepto:

(...) [el psicoanálisis] no puede prescindir de nuevos supuestos ni de la creación de conceptos nuevos, pero a estos no se los ha de menospreciar como testimonios de nuestra perplejidad, sino que ha de estimárselos como enriquecimientos de la ciencia. (...) esperan ser modificados, rectificados y

recibir una definición más fina mediante una experiencia acumulada y tamizada. (Freud, 2020a, p. 156).

Una vez precisado el lugar del concepto en el psicoanálisis, es pertinente pensar cuáles son los pilares maestros sobre los que éste se sostiene, sus implicancias en la práctica, sus fundamentos epistémicos y su contexto histórico de producción dentro de la teoría a los fines de pensar qué relación hay con la enseñanza del psicoanálisis en la Universidad. A partir del texto freudiano de 1922: “Dos Artículos de Enciclopedia: <Psicoanálisis> y <Teoría de la libido>” extraemos la siguiente referencia:

Los pilares básicos de la teoría psicoanalítica. El supuesto de que existen procesos anímicos inconcientes; la admisión de la doctrina de la resistencia y de la represión; la apreciación de la sexualidad y del complejo de Edipo; he ahí los principales contenidos del psicoanálisis y las bases de su teoría, y quien no pueda admitirlos todos no debería contarse entre los psicoanalistas. (Freud, 2017a, p. 243).

A raíz de ubicar estos pilares podemos precisar la importancia de la doctrina de la resistencia y la represión. Esto nos permite problematizar los efectos que tiene dicha doctrina, a la hora de pensar una transmisión posible. Ya que el deseo de saber, cuando de psicoanálisis se trata, lleva a un conocimiento que causa horror, que resulta ominoso, en la medida en que tiene que ver con la castración. (Mannoni, 1986). De lo que se trata es de vencer no la ignorancia, sino la resistencia, y todas las resistencias contra el psicoanálisis, si seguimos a Freud, son afectivas, no intelectuales (2018d.) Podemos precisar que, cuando se trate de la castración, resultará pertinente no pasar por alto lo que conlleva la desestimación de la misma, ya que se trata de no querer saber nada de la castración, en el sentido de la represión. (Freud, 2018b)

Freud precisó en distintos textos qué implica la formación de los analistas. Si seguimos el texto “¿Pueden los legos ejercer el análisis? Diálogos con un juez imparcial”, observamos que Freud (2018c) propone tres pilares fundamentales para la formación de analistas, estos pilares constituyen un trípode. Éste está compuesto por el estudio de la teoría, el análisis personal y el análisis de control. Podemos pensar que lo único que puede garantizar la Universidad es el estudio de la teoría, ya que dependerá de cada estudiante pasar o no por el trayecto de un análisis y hacer análisis de control, cuando lo considere necesario en el contexto de su práctica. Cabe ubicar también a partir de Freud, que la formación académica sería insuficiente con lo que él pretendía de una escuela de estudios superiores en psicoanálisis:

(...) debería enseñarse en ella mucho de lo que también se aprende en la facultad de medicina: junto a la psicología de lo profundo, que siempre sería lo esencial, una introducción a la biología, los conocimientos de la vida sexual con la máxima extensión posible, una familiarización con los cuadros clínicos de la psiquiatría. Pero, por otro lado, la enseñanza analítica abarcaría disciplinas ajenas al médico y con las que él no tiene trato en su actividad: historia de la cultura, mitología, psicología de la religión y ciencia de la literatura. Sin una buena orientación en estos campos, el analista quedaría inerme frente a gran parte de su material. (Freud, 2018c, p. 230).

Si bien la Universidad se vería beneficiada, la causa del psicoanálisis podría encontrarse perjudicada a propósito de las consecuencias que acarrea el hecho de que no pueda garantizarse ni exigirse el análisis personal. Asimismo, la enseñanza teórica también podría verse reducida, en relación a las resistencias antes mencionadas. Si hay un concepto central en la teoría psicoanalítica, en la práctica y en la clínica es la transferencia. Este concepto fundamental enlaza el trabajo con otros, la elección del analista para el análisis personal, del analista de control, de los grupos en los cuales llevará adelante su formación y del material que elegirá para la misma.

Si se sostiene una praxis psicoanalítica aún, es porque sigue habiendo transferencia al inconsciente freudiano. Lo cual implica una relación que se establece con el saber que siempre es singular en este campo. Se trata del saber sobre lo que no se quiere saber y que, en sus permanentes insistencias, testimonia sobre la verdad del sexo y la muerte. “(...) *ser mordido por Freud* se da como equivalente a *creer en esa cosa absolutamente loca que se llama el inconsciente*. Todos saben que Freud consideraba esa creencia como necesaria, cuando no suficiente, para poder sostener la posición del psicoanalista.” (Allouch, 1988, p. 11). Retomando la referencia de Allouch, podemos precisar que además de necesario, el supuesto del inconsciente, es legítimo y que se poseen numerosas pruebas en favor de su existencia (Freud, 2017b). Podríamos afirmar que de un análisis que verdaderamente lo fue se sale creyendo más en el inconsciente que en el psicoanálisis mismo (Jinkis, 1993). Esto implicaría ser *mordido por Freud*.

2. Lugar de la Universidad. ¿Burocratización de la transferencia en el discurso universitario?

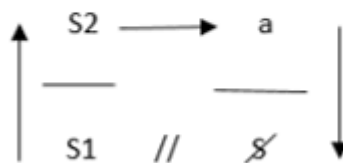
Es por el Malentendido universal que todo el mundo se pone de acuerdo. —Pues, si por desgracia nos comprendiéramos, jamás podríamos ponernos de acuerdo.
(Baudelaire, 2014, p. 48)

De todo enunciado universitario de cualquier filosofía (...) surge irreductiblemente la Yocracia.
(Lacan, 2010a, p. 66).

El discurso universitario está hecho únicamente para que el saber sea una vestidura.
(Lacan, 2022a, p. 250).

Para el presente apartado se empleará como matriz de lectura, respecto de la pregunta por la enseñanza del psicoanálisis en la Universidad, la propuesta de Lacan en torno a los cuatros discursos en el contexto del seminario: “El Reverso del Psicoanálisis” dictado entre 1969 y 1970. Dicho Seminario se desarrolló luego del Mayo Francés y la Primavera de Praga. Resulta importante resaltar el contexto histórico, ya que entre las protestas del movimiento obrero y estudiantil, los estudiantes escribían en los pizarrones: “‘Las estructuras no salen a la calle’, es decir: las estructuras jamás hacen historia, sino los hombres (...)”. (Foucault, 2014, p. 78). Ante lo cual Lacan responde que éstas últimas bajan a las calles, ya que la matriz de lectura que propone, está signada por una estructura, que determina indisociablemente el discurso y las modalidades de lazo social que se establecen entre los hablanteseres. Esta matriz plantea cuatro lugares que son invariantes y cuatro términos que se mueven ocupando los lugares por vez. Los lugares designan el Agente, el Trabajo, la Producción y la Verdad. Los términos remiten al significante amo (S1), al saber (S2), al sujeto barrado (\$) y el objeto “a” como producto de la división del sujeto. La rotación, de a cuarto de vuelta por vez, genera los discursos: el del amo o maestro (que en cierto modo nos recuerda al inconsciente); el de la histérica, el del analista y el universitario. Respecto del Discurso Universitario, lo formaliza de la siguiente manera:

Discurso universitario



(Lacan, 2010a, p. 182).

En este caso en particular, leemos que lo que domina, ordena, comanda, este discurso es el S2, en tanto saber acumulable hecho teoría. En el nivel de la verdad de este discurso encontramos el significante amo en la medida en que opera como portador del orden del amo (Lacan, 2010a). La verdad que causa este saber es el orden de los amos de la época. “Es imposible dejar de obedecer esa orden que está ahí, en el lugar que constituye la verdad de la ciencia. - *Sigue. Adelante. Sigue sabiendo cada vez más.*” (Lacan, 2010a, p. 110). Podría afirmarse que toda pregunta por la verdad en juego resultará

cancelada, en tanto el amo sea el que ocupe el lugar estructural de la verdad. En este sentido, la verdad no puede conservarse como un enigma, sino que el enunciado “sigue sabiendo” se torna un imperativo categórico. Por otro lado, lo que suscita este saber acumulativo, es la castración como producto. Nunca podremos leer todo lo que se ha producido, ya que el tiempo que tenemos es finito y conjuntamente a esto último, hay límites en la comprensión. En el discurso universitario, el saber pone a trabajar al “a” estudiante; toma al estudiante como desecho. Lacan irónicamente lo nombra como *astudado*. El estudiante se siente *astudado* porque como todo trabajador tiene que producir algo (Lacan, 2010a). Podría afirmarse que los *astudados* tienen a su cargo la construcción de la ciencia, incluso con su propia piel. Además resultaría preciso interrogarnos si se trataría de la producción de algo que sostenga la promesa de completud del saber en el lugar de agente.

Resulta necesario plantearse la pregunta: ¿Puede el psicoanálisis transmitirse en las coordenadas de este discurso? Si seguimos este discurso, la transferencia queda burocratizada, en las demandas institucionales y la producción, al servicio de la verdad del amo. Resulta útil ubicar la dimensión de disciplinamiento que plantea Foucault (2008). El examen, como dispositivo, establece una visibilidad a través de la cual se diferencia a los individuos y se los sanciona, a su vez, manifiesta el sometimiento de aquellos que son perseguidos como objetos y la objetivación de aquellos que están sometidos. (Foucault, 2008). El dispositivo del examen recae tanto sobre los *astudados* como sobre los docentes.

Si bien no todas las preguntas que se desarrollarán en el presente ensayo serán respondidas, creemos que es necesario responder a la última que situamos: No puede sostenerse la transmisión del psicoanálisis en las coordenadas del discurso universitario, ya que:

(...) mientras la universidad aspira a construir sentido por medio de la difusión de un saber completo y cerrado en términos de conocimiento universal, el psicoanálisis supone una práctica de lo singular, orientada a un descentramiento del conocimiento, que no será ni lineal ni acumulativo, sino que será un conocimiento que actúa por cortes. (González, 2013, p. 54).

Estos cortes, ¿cómo precisarlos? “(...)no es evidente que todo saber, por ser saber, se sepa.” (Lacan, 2010a, p. 30). O, dicho de otra manera, no necesariamente de una enseñanza resultará un saber, muchas veces una enseñanza podría estar hecha para hacernos de barrera al saber (Lacan, 2012b). Es necesario vislumbrar en este punto que los términos verdad y saber están claramente distinguidos en esta matriz de lectura, en tanto la verdad es un lugar en la matriz, y surge de la dimensión de la palabra. El saber es definido como término que puede rotar por los lugares de la matriz, articulando el sentido, y está, a esta altura de la enseñanza lacaniana, homologado al goce. El discurso analítico se sostiene en la frontera sensible entre la verdad y el saber. Por esto mismo levantar la bandera del no saber es un buen camino, en tanto que resulta un hallazgo (Lacan, 2022a).

La experiencia con la que Freud se encontró, tanto en su práctica, en los momentos fundacionales del psicoanálisis con los casos de histeria, como en su propia posición como estudiante, tiene que ver con este saber que no se sabe e incluso, que no quiere saberse por ser tan cercano a la verdad. En “Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico”, Freud (2017c) ubica a Charcot, Chrobak y Breuer como sus maestros. Tal como historiza Freud: “Los tres me habían transmitido una intelección que, en todo rigor, ellos mismos no poseían” (p. 12). A partir del desarrollo del texto, sitúa lo que pudo tomar de cada uno de ellos. De Breuer extrajo el enunciado y el decir luego de que éste conversara a

solas con el pariente de una paciente nerviosa, ante la cual su maestro de investigaciones, concluye que se trataría de “*secretos de alcoba*” (p. 13). De Charcot, ante la descripción de otra paciente y su pareja impotente, sitúa la frase “pero en tales casos, siempre es la cosa genital, siempre... siempre... siempre.”(p. 13), frente a esto Freud quedó paralizado y se preguntó acerca del conocimiento de Charcot, y cómo era que este lo omitía, sabiéndolo. De Chrobak, ubica una posible receta irónica, que no se puede recetar, dado que indicaba “*Penis Normalis dosim, Repetatur!*” Dicha receta tomaba como referencia a una paciente cuya pareja era impotente por lo cual se había mantenido virgen durante dieciocho años de matrimonio. Freud ubica dicha supuesta receta como cinismo por parte de Chrobak, ya que una cosa es expresar una idea al pasar y otra es tomarla al pie de la letra, que dicha idea pueda salir adelante de la resistencia y que se cuente entre las verdades reconocidas.

En función de estas referencias respecto de sus maestros, se pueden precisar algunas interrogantes: ¿se trata de un saber no sabido?, o ¿más bien se trata de un saber sabido, que no ingresa al saber consagrado y admitido como oficial? Este saber surte efectos fundamentales en el reconocimiento freudiano de la etiología sexual de las neurosis, ya que toca a la verdad del ser sexuado y a la muerte. Lo sexual oficiará de verdad para cada quien en términos singulares. No podremos referirnos a la verdad sin indicar que únicamente es accesible a un medio decir, que no puede decirse por completo. (Lacan, 2010a). La verdad, que solo puede decirse a medias, constituye un límite que es fundamental para pensar la problemática de la transmisión en el psicoanálisis. Lacan (2018a) lo explicita contundentemente en la siguiente referencia: “La verdad se muestra allí compleja por esencia, humilde en sus oficios y extraña a la realidad, insumisa a la elección del sexo, pariente de la muerte y, a fin de cuentas, más bien inhumada, (...)” (p. 410).

Resulta de este verdadero límite, la necesidad de ubicar tres imposibles. Si seguimos a Freud en “Análisis terminable, e interminable” (2020b) leemos que respecto de tres tareas se puede anticipar ciertamente la insuficiencia del resultado, estas son: psicoanalizar, gobernar y educar. Si bien son ubicados como anticipadamente insuficientes sus resultados, surge la siguiente pregunta: ¿desde qué coordenadas se puede intentar enseñar el psicoanálisis? En la lógica del discurso histérico podemos leer un saber como producción del significante amo mismo, puesto en posición de ser interrogado por el sujeto en el lugar de agente, sobredeterminado por el objeto *a* en el lugar de la verdad (Lacan, 2012b). Este último, el objeto *a*, escinde al sujeto, muestra la disyunción entre saber y verdad. A raíz de esta disyunción, no hay posibilidad de que a partir del saber hecho teoría se pueda arribar a la verdad, es necesaria la dimensión del acto.

¿Será propicio sostenerse en una enseñanza desde el lugar de quien está signado por la hiancia, o mejor será hacerse comprender con “claridad”?

Hacer comprender, el modelo de toda enseñanza clásica, está basado en el modelo de la comunicación; y la lógica del psicoanálisis se funda, contrariamente a esto, en el malentendido, en reconocer al aparato anímico en su conjunto, no valorando únicamente los procesos anímicos conscientes. Se funda sobre diversas características del proceso primario, tales como: la ausencia de contradicción, la sustitución de la realidad exterior por la realidad psíquica, la atemporalidad. (Freud, 2017b). Siguiendo a Lacan ubicaremos que no se trata de hacer comprender, ya que esto es el escollo de la psicología, en el sentido más amplio y que siempre habrá límites en la comprensión. (Lacan, 2021). Por el contrario, la enseñanza del psicoanálisis se sostiene no en comprender, en morder en el sentido, sino en pasar rozándolo lo más cerca posible (Lacan, 2012c).

Es a partir de los malentendidos del lenguaje que el psicoanálisis es intransmisible. Por esto mismo, por su intransmisibilidad es que cada analista está obligado a reinventar el

psicoanálisis, por más de que esto sea muy molesto (Lacan, 1973). Lo intransmisible está ligado al hecho de que estamos inmersos en el lenguaje. Es en este punto que las formalizaciones, que aspiraban a una transmisión completa, muestran su límite:

(...) esos signos que se llaman matemáticos, matemas — únicamente, ¿no es así?, por este hecho de que ellos se transmiten íntegramente. No se sabe absolutamente lo que quieren decir, pero se transmiten. De todos modos, no se transmiten más que con la ayuda del lenguaje, y esto es lo que constituye toda la cojera del asunto. (Lacan, 1973, p. 11)

En tanto que hablamos, el asunto no puede dejar de cojear. A partir de estos límites situamos el siguiente interrogante: ¿cómo dar lugar a lo imposible sin caer en la impotencia? (Córdoba, 2012). Será necesario repensar la enseñanza, para que los imposibles que designa Freud (2020b) no devengan en impotencia. Notamos que la transmisión del saber no consiste en la clarificación de la existencia o en la reducción de la verdad a una suma de datos, sino en poder poner en evidencia su rotación alrededor de una transmisión imposible. Será indispensable preservar la función de ese imposible (Recalcati, 2016). Este será el camino por el cual podremos plantear la pregunta por la erótica de la transmisión.

3. Dos posiciones a la hora de sostener una enseñanza: el profesor y el maestro. ¿Se puede enseñar lo que no se sabe?

“No hay razón alguna para no intentar aquello que, pareciendo imposible resulta necesario.”

Ortega y Gasset. (En Heinrich, 2014, p. 130)

“La verdad puede no convencer, el saber pasa en acto”

(Lacan, 2012b, p. 325)

Para el presente apartado se introduce una distinción fundamental para pensar desde qué posiciones se podría sostener una enseñanza, dicha distinción estará dada por la figura del profesor y del maestro. Cuando inauguró el dictado de su seminario, Lacan sostuvo que:

El maestro irrumpe el silencio con cualquier cosa, un sarcasmo, una patada. Así procede en la técnica zen, el maestro budista en la búsqueda del sentido. A los alumnos les toca buscar la respuesta a sus propias preguntas. El maestro no enseña *ex cathedra* una ciencia ya constituida, da la respuesta cuando los alumnos están a punto de encontrarla. Esta enseñanza es un rechazo de todo sistema. Descubre un pensamiento en movimiento: que, sin embargo, se presta al sistema, ya que necesariamente presenta una faz dogmática. (Lacan, 1984, p. 11)

En lo que el maestro enseña, está implicado lo que irrumpe, cierta discontinuidad que estará signada por el insistente descubrimiento del inconsciente. Lo que insiste es el pensamiento en movimiento y lo imposible. A partir de esto, retorna lo que ubica Freud de sus maestros: le transmitieron algo que ellos mismos no poseían. ¿Se tratará, en la pregunta por la transmisión, más de lo que uno no sabe, que del saber tal como se presta a la faz dogmática? En este punto, la enseñanza en ámbitos universitarios se sostiene desde esta lógica, si es que hay profesores. En el caso de que haya enseñantes, el sentido le tocará buscarlo a los alumnos y las alumnas, es decir, se transmitirá un saber incompleto, fragmentario, lo que a su vez podría implicar, la transmisión de un interés. Se tratará de no transmitir una ciencia que ya está dicha por completo. Si bien habrá pilares maestros en los que sostenerse, hay que preservar la función de la falta en la enseñanza. Por esta misma razón, el deseo del enseñante está íntimamente ligado al deseo del analista. “Que a alguien se le pueda plantear la cuestión del deseo del enseñante es señal de que la cuestión se plantea. Es también señal de que hay una enseñanza. [...] allí donde el problema no se plantea, es que hay un profesor”. (Lacan, 2021, p. 187). En este punto el hecho de que haya un profesor, implica que la respuesta ya está escrita. El profesor intentará enseñar, sobre lo que se ha enseñado, sobre los descubrimientos de otros. Se trataría, para poder producir el efecto de una enseñanza, de poder hacer un collage sin intentar que todo encaje, de evocar la falta que constituye todo el valor de la propia obra figurativa (Lacan, 2021).

Lacan pone esto en acto, en diversas oportunidades, diferenciándose de la posición de profesor, pidiéndole a su auditorio que tengan la amabilidad de plantearle alguna pregunta (Lacan, 2022b).

En este sentido, insistir en que le planteen preguntas es un modo de no asumirse como aquel que ya sabe lo que va a decir. A su vez invita a que su auditorio se corra de la posición de *astudados*, hacia la posición de quienes pueden preguntarse cosas y pueden formularlas en voz alta, se puede leer en esto una posición ética en tanto le supone algo a

los otros. Insiste con que no puede estar frente a su auditorio sino en la posición de analizante, justamente de *no querer saber nada de eso* (Lacan, 1973). Se trata de sostener una enseñanza que esté soportada en la dimensión de acto, y en la cual el soporte no sea el yo. Habría que correrse del ‘yo enseño’, tal vez no es tanto en el yo donde deba ponerse el acento, es decir en lo que el yo pueda proferir, sino en el *de*, o sea, de donde viene eso, esa enseñanza de cual somos efecto (Lacan, 1973). Si de algo somos efecto, es del significante, y fundamentalmente de los tropiezos del discurso. Esos tropiezos nos permiten leer la dimensión del acto, que en tanto tal, siempre será fallido. El maestro sería aquel que cuestione al sujeto supuesto al saber. En las antípodas queda la posición del profesor ya que no cuestiona jamás al sujeto supuesto saber porque esencialmente, en tanto profesor, es su representante (Lacan, 1967-1968).

Justamente, ante la epistemología del psicoanálisis, será necesario que la enseñanza pase a través del acto. Para tal fin, será indispensable preservar el valor operatorio de la falta, esta falta que estructura la verdad, que sólo puede ser dicha a medias.

¿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 enseñanza, tratándose de lo que se trata. (Lacan, 2021, p. 26).

Si ubicamos que se trata del inconsciente, la repetición, la transferencia y la pulsión, todos y todas estamos bajo esta misma enseñanza y a la hora de problematizar la enseñanza, no se podrá prescindir de lo que implican estos conceptos, justamente, poniendo un límite a la comprensión y a la comunicación. Lo que el psicoanálisis nos enseña es ante todo, el descubrimiento del inconsciente. No el inconsciente, sino el descubrimiento del inconsciente (Jinkis, 1993). Se tratará de descubrir el inconsciente cada vez. De ahí la importancia de la dimensión de acto, en tanto que es el acto lo que funda al sujeto.

Podemos leer en el texto freudiano “Sobre la psicología del colegial”, (Freud, 2017d) cómo la estrategia del psicoanalista, la transferencia, se pone en juego para pensar la enseñanza. “En muchos casos el camino hacia las ciencias pesaba exclusivamente por las personas de los maestros [...] adoptábamos hacia ellos una actitud particularísima, acaso de consecuencias incómodas para los afectados. De crítica y de veneración.” (p. 248). La persona de quien enseña determina, siguiendo a Freud, el camino hacia las ciencias; agregaríamos: el camino de una transmisión posible. El punto que resulta importante destacar en las vicisitudes de la enseñanza del psicoanálisis es: ¿cómo enseñar lo imposible de ser dicho?, ¿se podría enseñar lo imposible de inscribir respecto de la muerte y la sexualidad?

Recordemos al cardenal Nicolás de Cusa, que en tiempos en que el título no era un certificado de ignorancia, llamaba <docta ignorancia> al saber más elevado, lo cual entra en sintonía con levantar la bandera del no saber (Lacan, 2022b). Hay que trazar la diferencia entre los modos de no saber: la ignorancia como el saber que no se conoce y el no saber que se sabe como saber no sabido. En esta diferencia estriba la concepción de la promesa de saber de la ciencia, en tanto se asume incompleta pero fantasea con el desarrollo de la técnica y el progreso, es decir, con que se podrá seguir sabiendo. Por otro lado, la posibilidad de reconocer el no saber en la estructura del saber, permite prescindir de la garantía de que hay un más allá, justamente se trataría de reconocer un más acá que establece un límite, como por ejemplo el ombligo del sueño, el límite de las asociaciones,

la cosa freudiana en tanto objeto irremediabilmente perdido. Todo saber será un rodeo, que pasará a través de ese núcleo de no saber que se encuentra en la estructura del psicoanálisis.

Podríamos situar una profunda crítica a lo que la didáctica clásica desconoce: lo que el psicoanálisis nos enseña, siempre estará ligado a pensar el lugar de la transferencia en la transmisión. El interrogante a plantear es en relación a qué posición asumen algunos y algunas analistas respecto de pasar desde la posición en que se les supone un saber, hacia la posición de tener que exponer su saber. Esto último puede dejarlos al desnudo (Miller, 1993). En este punto, el pasaje del saber supuesto al saber expuesto es fundamental para pensar la enseñanza y la experiencia analítica. Lacan inauguró en 1977 una sección clínica, para que dicha sección resulte un modo de poner en cuestión al psicoanalista, de urgirlo a que dé sus razones (Lacan, 1977). Se trata de poner al analista en el banquillo para que pueda exponer en qué se fundamenta su práctica. (Lacan, 2018b).

Ubicar la pregunta por la transmisión, en este eje, indefectiblemente tendrá efectos para pensar la clínica, ya que es definida como "(...) lo real en tanto que es lo imposible de soportar." (Lacan, 1977, p. 16). Se tratará, siguiendo a Lacan, de hacernos cargo de esa clínica y de poder interrogar en qué punto somos efecto de ella.

4. Estilo, transferencia y transmisión.

El estilo es el hombre mismo. Así, un estilo bello no lo es, en efecto, sino por el número infinito de verdades que presenta.”
(Buffon, 1753, p. 338)

Todo maestro enseña a partir de un estilo que lo distingue.
(Recalcati, 2016, p. 13)

La única formación que podría pretenderse transmitir, si seguimos a Lacan en “El psicoanálisis y su enseñanza” (2018c), sería la de un estilo, lo cual implicaría un entrecruzamiento entre la práctica clínica, el estudio de la teoría y el análisis personal. Al comenzar sus escritos, menciona respecto del estilo de su escritura, que éste implica llevar al lector a un punto en el que sea preciso poner de su parte (Lacan, 2018d). Se puede leer, en esto último, una posición ética respecto de la enseñanza: suponer que el otro tiene que poder poner algo de su parte y que esto es preciso, es decir, tiene algo que puede poner en juego. En el seminario “Las formaciones del Inconsciente”, Lacan (1999) ubica que en las dificultades de su estilo, se plasma algo del objeto mismo del que se trata. Es necesario que el estilo del psicoanálisis ponga en acto la naturaleza del objeto, en tanto éste es inasible, inabordable por completo mediante lo simbólico, obliga a nombrar rodeos discursivos para intentar nombrarlo. El estilo de Lacan no es gratuito para la teoría psicoanalítica (Gorodícher et al, 2015).

La problemática de la transmisión resulta insoslayable en este sentido, deviene una exigencia, al decir de Jinkis (1993), dejarse enseñar por el psicoanálisis y enseñar lo que el psicoanálisis nos enseña. Es pertinente en este punto diferenciar la propuesta dicha por Sócrates de “conócete a tí mismo” (Platón, 1871, p. 164) inscrita en el templo de Delfos, en el sentido de que no se trataría de poder conocer al inconsciente mediante una suerte de exploración, la experiencia de un análisis no consiste en eso. Poder advertir del inconsciente en tanto supuesto necesario y legítimo, no implica conocerse a uno mismo, sino advertir el descubrimiento siempre renovado del inconsciente.

Para problematizar las nociones de estilo y de lo singular nos servimos de una referencia de Claude Rabant (2006): “(...) el estilo comanda a la clínica, si el estilo es tomar en cuenta la implicación del decir, en sus efectos de singularidad. Ahora bien, el psicoanálisis es una práctica de los efectos de singularidad. (...) implica el desafío actual de lo imposible” (p. 14). Tanto en la clínica como en la enseñanza, el estilo que será el que comande estará signado por el lugar que se le dé a la transferencia. Definida esta como: “la puesta en acto de la realidad sexual del inconsciente” (Lacan, 2015, p. 152). La transmisión no podrá prescindir del acto, si bien la producción del acto no será enseñable.

De la relación del saber con la verdad, toma verdad lo que se produce como significantes amo en el discurso analítico, y está claro que la ambivalencia del enseñante al enseñado reside allí donde por nuestro acto le abrimos al sujeto el camino al invitarlo a que se asocie libremente (lo que quiere decir: que los haga amos) a los significantes de su travesía.

Esta producción, la más loca por no ser enseñable, como lo experimentamos por demás, no nos libera sin embargo de la hipoteca del saber. (Lacan, 2012b, p. 322)

En este sentido si bien la producción no será enseñable, podría haber una hipoteca de saber que se inscribiría en el marco de un trabajo analítico y que bien podría decirse, aunque no por completo. Este saber, nunca podría ser generalizable, ya que tienen que ver con las marcas singulares que se tocaron en un análisis. La enseñanza del psicoanálisis estará sujeta, en sus medios y en sus fines, a las exigencias de su descubrimiento: una relación radicalmente original con el saber. (Jinkis, 1993). Este saber, siempre estará más allá del conócete a tí mismo, ya que se constituye en el lugar donde “Eso habla”.

La transferencia no sólo se instaure en el sentido de ubicar la suposición de saber por parte de los analizantes y estudiantes en el analista o maestro, sino que justamente implica su contraparte, en la cual se le supone algo a quien enseña o a quien va a análisis.

A menudo he insistido en que no se supone que sepamos gran cosa. El analista instaure algo que es todo lo contrario. El analista le dice al que se dispone a empezar *Vamos, diga cualquier cosa, será maravilloso*. Es a él a quien el analista instituye como sujeto supuesto saber. (...) Hay causa de sobra para la transferencia. (Lacan, 2010a, p. 55).

En estas coordenadas se tratará de dejarse enseñar por el *diga cualquier cosa*, ya que es en la articulación misma del decir donde se produce el saber. Resulta útil ubicar la noción de “poder discrecional del oyente” (Lacan, 2018e, p. 318) a los fines de pensar la transmisión desde coordenadas éticas. Dicha noción nos permite precisar que la posición de quien escucha va a determinar la posición del hablante. Esto no resulta menor, ya que dar por obvio el lugar desde el que se sostiene el analista en su práctica y no circunscribirlo, deja en un lugar de indeterminación a quien habla. Este poder del oyente permite pensar que ahí puede emerger un sujeto en vías de su constitución o un objeto ya constituido. Para que la articulación del decir se vea propiciada, la regla técnica fundamental del psicoanálisis va en pos de que el *yo* quede suspendido. Freud respecto de este punto no supo situarse muy bien en sus casos, y allí radica su valor. Ya que él reconoció que el principio de su poder era la transferencia, pero que este poder, le daba la salida al problema a condición de no utilizarlo. A raíz de esto, tomó su desarrollo de la transferencia (Lacan, 2018b).

En relación a esto último, podemos leer la posición ética en la que se sostuvo Freud, ya que le fue necesario, poder prescindir del poder que le otorgaban. El retorno a Freud, por parte de Lacan estará signado por la transferencia misma respecto de la obra producida por Freud. La enseñanza del psicoanálisis no puede transmitirse de un sujeto a otro sino por las vías de una transferencia de trabajo. Nada se podría fundar si no es en relación a esa transferencia. (Lacan, 2012d). Es por esto mismo que a la hora de pensar la autorización del analista, por la vía de las transferencias de trabajo, no podrá ser si no es con otros y por otros.

Que cada analista esté obligado a reinventar el psicoanálisis implica que cada vez, se deba plantear la pregunta por el deseo del analista y por el deseo del enseñante. Para poder reinventar el psicoanálisis es necesario que el psicoanálisis fracase, en el sentido de que lo real insista: “El psicoanálisis tiene que fracasar. Tenemos que reconocer que va por buen camino y que, por ende, tiene buenas probabilidades de seguir siendo un síntoma, de crecer y multiplicarse.” (Lacan, 2010b, p. 85).

5. Conclusiones.

A los fines de concluir el presente ensayo, queda por ubicar la pregunta respecto de ¿qué pasa en la relación transferencial del enseñante? Por un lado ubicamos la relación transferencial del estudiante hacia el enseñante con sus diversas vicisitudes, en relación al complejo de Edipo y sus imagos parentales. Para ello, hemos recurrido al texto “Sobre la psicología del colegial” (Freud, 2017d). Se podría conjeturar que la relación transferencial que sostiene el enseñante, es respecto de una erótica muy particular ligada al saber que intenta enseñar, ya que si hay una transmisión se producirá por añadidura.

Al igual que el analista, el enseñante está condenado a caer por las condiciones estructurales que fundamentan su posición, por haber sabido preservar ese núcleo de no saber, por haber podido hacer que su docta no valga más que por su ignorancia.

¿Quién puede desear habitar la posición de quién se sabrá desecho? ¿Qué hay de masoquista en la práctica del psicoanálisis, y en estas mismas coordenadas, en su enseñanza? “Lo que se vislumbra es que el asidero del deseo no es otro que el de un deser.” (Lacan, 2012a, p. 272) Está condenado a quedar “*Sicut palea*”, como estiércol.

Tal vez, en esta relación erótica que se le plantea a quien sostiene la pregunta por la enseñanza, haya una relación con la deuda que ha contraído. Esta deuda simbólica, está ligada al hecho de que el sujeto es responsable como sujeto de la palabra (Lacan, 2018a). En este sentido resulta pertinente plantear que la deuda que el sujeto contrae por ser sujeto de la palabra puede responderse, singularmente, desde este deseo de deser. No a todos esta deuda les suscitará las mismas respuestas, de ahí la importancia de lo singular que entra en relación a la referencia que precisamos de Rabant (2006) respecto de que el psicoanálisis implica una práctica de los efectos de singularidad.

¿Se tratará de poder pensar el pasaje de un sujeto supuesto al saber, siempre interrogado, a la posibilidad de situar el saber supuesto al sujeto? En estas coordenadas en el primer apartado trabajamos que en el fin de un análisis se sale más creyendo en el inconsciente que en el psicoanálisis. Creer en el inconsciente, en ese “delirio freudiano” (Lacan, 1978, p. 1), es un modo de que el saber supuesto sea al sujeto, que es fundado por el acto.

Podrá haber una transmisión posible siempre que se sostenga la posición del enseñante, más allá de la de los profesores. Si bien los dispositivos académicos no facilitan esto último, ya que la Universidad al ser regulada por los exámenes y la premisa de seguir sabiendo implica el disciplinamiento y este no se interroga respecto del agujereamiento del saber, el saber se podrá transmitir de otro modo, a través del discurso histórico, más allá de las coordenadas del discurso universitario.

La transferencia como pivote fundamental en la erótica de la transmisión, es indisociable de la noción de estilo. “El estilo es la relación que el docente sabe establecer con lo que enseña a partir de la singularidad de su existencia y de su deseo de saber” (Recalcati, 2016, p. 14). El hecho de que pueda haber enseñantes en la Universidad, no deja de lado la dificultad que sigue implicando transmitir el psicoanálisis en la Facultad de Psicología, en tanto puede garantizar una sola de las tres patas del trípode en la cual se sostendrá el analista. Aún con estas dificultades, tal vez se puedan transmitir los conceptos fundamentales de la práctica de discurso que es el psicoanálisis, su historia, la historia de su producción, inclusive, se pueda interrogar su epistemología.

Para concluir, resulta importante sostener la siguiente pregunta: ¿qué efectos tendrá transmitir los conceptos fundamentales del psicoanálisis, sin el trabajo clínico que posibilitó

su construcción? El modo transmisión es efecto del modo de concepción de la práctica clínica de la cual el analista, también es efecto.

Referencias Bibliográficas:

Allouch, J. (1988). *Perturbación en Pernepsi*. En revista Littoral. N° 26. Edelp.

Baudelaire, C. (2014) *Diarios Íntimos*. Bajel.

Buffon, G.L.L. (1753). *Discurso sobre el estilo*. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rei/v16n31/v16n31a15.pdf>

Córdoba, M y Epsztein, S. (2012). *La transmisión del psicoanálisis en la Universidad*. IV congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires.

Freud, S. (2017a): *Dos artículos de enciclopedia: <Psicoanálisis> y <Teoría de la libido>*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 18). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1922).

Freud, S. (2017b). *Lo inconciente*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 14). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1914).

Freud, S. (2017c). *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 14). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1914).

Freud, S (2017d). *Sobre la psicología del colegial*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 13). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1914).

Freud, S. (2018a): *¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la Universidad?*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 17). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1919).

Freud, S. (2018b): *De la historia de una neurosis infantil (<el Hombre de los Lobos>)*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 17). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1918).

Freud, S. (2018c): *¿Pueden los legos ejercer el análisis? Diálogos con un juez imparcial*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 20). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1926).

Freud, S. (2018d): *Una dificultad en psicoanálisis*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 17). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1917).

Freud, S. (2020a). *Esquema del psicoanálisis*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras Completas de Sigmund Freud (Vol. 23). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1940).

Freud, S. (2020b). *Análisis terminable e interminable*. (J.L.Etcheverry, Trad.). En obras

Completas de Sigmund Freud (Vol. 23). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1937).

Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI Ed.

Foucault, M. (2014) *¿Qué es un autor?* (Mattoni, S, Trads.) Cuenco del Plata.

Gorodischer, C. et al. (2015) *Condiciones de posibilidad, límites y efectos de la transmisión de la clínica psicoanalítica en la universidad*. V Jornadas de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

González, M. (2013). *Psicoanálisis en la Universidad: aspectos de un debate epistemológico*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional de Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Heinrich, H (2014): *Locura y Melancolía*. Letra Viva.

Jinkis, J. (1993). *Lo que el psicoanálisis nos enseña*. Lugar Editorial.

Kuri, C. (2004) *Introducción al psicoanálisis*. Homo Sapiens.

Lacan, J. (2022a). *Hablo a las paredes*. En *Mi enseñanza y otras lecciones*. Paidós.

Lacan, J. (2022b). *Mi enseñanza*. En *Mi enseñanza y otras lecciones*. Paidós.

Lacan, J. (2021). El Seminario Libro 10 *La angustia*. Paidós.

Lacan, J. (2018a). *La cosa freudiana o el sentido del retorno a Freud en psicoanálisis*. (T. Segovia, Trads). En *Escritos 1*. Siglo XXI.

Lacan, J. (2018b) *La dirección de la cura y los principios de su poder*. (T. Segovia, Trads). En *Escritos 2*. Siglo XXI.

Lacan, J. (2018c). *El psicoanálisis y su enseñanza*.(T. Segovia, Trads). En *Escritos 1*. Siglo XXI.

Lacan, J. (2018d). *Obertura de esta recopilación*. (T. Segovia, Trads). En *Escritos 1*. Siglo XXI.

Lacan, J. (2018e). *Variantes de la cura-tipo*. (T. Segovia, Trads). En *Escritos 1*. Siglo XXI.

Lacan, J. (2012a). *Proposición del 9 de Octubre de 1967 sobre el psicoanalista de la Escuela*. En *Otros Escritos*. Paidós.

Lacan, J. (2012b). *Alocución sobre la Enseñanza*. En *Otros Escritos*. Paidós.

Lacan, J. (2012c). *Televisión*. En *Otros Escritos*. Paidós.

- Lacan, J. (2012d). *Acto de fundación*. En Otros Escritos. Paidós.
- Lacan, J. (2015). El Seminario Libro 11 *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (2010a). El Seminario Libro 17 *El Reverso del Psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (2010b). *La tercera* en Intervenciones y Textos 2. Paidós.
- Lacan, J (1999). El Seminario Libro 5 *Las formaciones del inconsciente*. Paidós.
- Lacan, J. (1984). El Seminario Libro 1 *Los escritos técnicos de Freud*. Paidós Ed. Buenos Aires.
- Lacan, J. (1978) *Conclusiones del IX Congreso de la Escuela Freudiana, 9 de julio de 1978*. en <https://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2008/01/jacques-lacan-conclusiones-del-ix.html>
- Lacan, J. (1977) *Apertura a la Sección Clínica*. (Melegetti. M y Perez. R Trads.) disponible en https://ecole-lacanianne.net/wp-content/uploads/2016/04/ouverture_de_la_section_clinique.pdf
- Lacan, J. (1973). Seminario 20 *Otra Vez, Encore*. Versión crítica a cargo de R. Rodríguez Ponte. Biblioteca EFBA.
- Lacan, J. (1967-1968) *El acto psicoanalítico*. (Inédito). Disponible en: <https://www.psicopsi.com/wp-content/uploads/2021/06/Lacan-Seminario15.pdf>
- Mannoni, M. (1986). *Un saber que no se sabe. La experiencia analítica*. (Abreu. S, Trads). Gedisa.
- Miller, J. (1993). *El concepto de Escuela*. Disponible en <https://redpsicoanalitica.org/2020/10/16/el-concepto-de-escuela/>
- Pawlow, J. (2007). *Enseñanza, transmisión y estilo en psicoanálisis*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- Platón. (1871) *Primer Alcibíades*. En Obras Completas Patricio de Azcárate (Vol 1).
- Rabant, C. (2006). *Clincs (O la ruta en marcha)*. Homo Sapiens.
- Recalcati, M. (2016) *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Anagrama.