

La construcción del lazo social en estudiantes ingresantes al nivel secundario.

Carballo, Delfina, Davids, María Victoria, Filgueira, María Guadalupe y Olivero, Ezequiel Nicolás.

Cita:

Carballo, Delfina, Davids, María Victoria, Filgueira, María Guadalupe y Olivero, Ezequiel Nicolás (2025). *La construcción del lazo social en estudiantes ingresantes al nivel secundario. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/705>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/Y5n>

LA CONSTRUCCIÓN DEL LAZO SOCIAL EN ESTUDIANTES INGRESANTES AL NIVEL SECUNDARIO

Carballo, Delfina; Davids, María Victoria; Filgueira, María Guadalupe; Olivero, Ezequiel Nicolás
Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

RESUMEN

Esta producción se realiza en el marco del proyecto de investigación “Aprender y enseñar en culturas digitales” aprobado por la SECyT. Se desprende del proceso de elaboración del trabajo integrador final (TIF) de la Licenciatura en Psicología de la UNC, titulado “La construcción del lazo social en estudiantes de primer año en un colegio secundario Semi privado de la Ciudad de Córdoba”. Tiene por objetivo analizar la construcción del lazo social entre estudiantes. Se utilizó una metodología cualitativa de tipo investigación-acción, para la cual se emplearon como instrumentos de recolección de datos entrevistas en profundidad, abiertas, grupales, observaciones, grupos de discusión y como dispositivo de intervención talleres. Los avances de tal investigación arrojaron que el establecimiento del lazo social en los estudiantes se posibilita a partir de la conjunción de 3 elementos necesarios pero insuficientes en sí mismos: lo institucional, lo vinculante y lo subjetivo. Se analizó que lo grupal trasciende lo singular y el lazo social implica una renuncia pulsional en pos de pertenecer a la sociedad. El sujeto debe ocupar una posición activa en tanto constructor y responsable de las dinámicas grupales de las cuales se suele quejar.

Palabras clave

Lazo social - Estudiantes - Secundario - Responsabilidad subjetiva

ABSTRACT

THE CONSTRUCTION OF THE SOCIAL BOND IN STUDENTS ENTERING HIGH SCHOOL

This work is carried out within the framework of the research Project “Learning and teaching in digital cultures” approved by the Secretariat of Science and Technology (SECyT). It arises from the process of elaboration of the final integrative work (TIF) of the Bachelor’s Degree in Psychology of the National University of Cordoba (UNC), entitled “The construction of the social bond in first year students in a semi-private high school in the city of Cordoba”. Its objective is to analyze the construction of the social bond among students. A qualitative methodology of action-research type was used, for which in-depth, open and group interviews, observations, discussion groups and workshops were used as data collection instruments. The advances of this research showed that the establishment of the social bond in students is made possible by the conjunction of 3 necessary but insufficient elements in themselves: the institutional, the

binding, and the subjective. It was analyzed that the group transcends the singular and that the social bond implies an impulsive renunciation in pursuit of belonging to society. The subject must occupy an active position as a constructor and responsible for the group dynamics of which he usually complains.

Keywords

Social bond - High school students - Subjective responsibility

INTRODUCCIÓN

Esta producción expone los avances de un trabajo de investigación como práctica final de grado en la Facultad de Psicología de la UNC, circunscripto en el marco del proyecto de investigación “Aprender y enseñar en culturas digitales” aprobado por la SECyT. Línea del proyecto, línea Consolidar período 2023-2027. Tiene como objetivo presentar los desarrollos alcanzados en torno a la construcción del lazo social en estudiantes de primer año de una escuela semi privada de la ciudad de Córdoba.

Para dicho análisis, se parte del paradigma de la complejidad propuesto por Morín (2000) como punto epistémico para analizar el entramado de componentes diversos que están estrechamente vinculados en la construcción del lazo social. Este paradigma a su vez posibilita abordar lo uno, lo múltiple y lo paradojal.

De esta forma, a continuación se realizará una breve mención por algunas nociones teóricas/conceptuales, luego se expone la metodología utilizada, los resultados alcanzados hasta el momento y finalmente se enuncian las reflexiones finales.

Entrelazados: el lazo social en la construcción de la convivencia

Torcomian (2007) sostiene que los problemas en la agenda educativa son complejos, ya que la crisis actual está vinculada a factores como el contexto sociohistórico, la fragmentación social, el funcionamiento institucional, los cambios en la convivencia y el impacto de las nuevas tecnologías en las identidades juveniles. Esto refleja una fractura en el “lazo social entre el Estado y la población”, especialmente en la relación entre instituciones y sujetos, marcada por un proceso de desinstitucionalización. Aun así, la escuela **sigue formando subjetividades** al ser una institución con poder simbólico en tanto que “una institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social” (Torcomian, 2016, p. 78). Este contexto genera

dificultades en los vínculos y la convivencia, especialmente entre adolescentes, para quienes la escuela es un espacio clave para construir amistades, identidades y aprendizajes.

En este sentido, Boggino (2008) sostiene que en la experiencia educativa el principal aprendizaje es el de la construcción de la convivencia, es decir, **construir lazos es construir convivencia**. Es así que el concepto de lazo social cobra mayor significancia en este proceso de convivencia. Zelmanovich (2013) postula que el lazo social es visto como el lugar donde reside la pulsión, en la que encuentra un modo de regulación mediado por la cultura. Este se da a partir de la introducción del discurso y la mediación simbólica. Las autoras Schlemenson y Rego (2023) enuncian que gracias a los significantes (a través del discurso) es posible incluir al *otro* como semejante, pero a su vez resulta imposible ya que el semejante también es diferente. Aquí aparece otro punto importante, donde es a través del discurso que se inscribe el lazo social: “el sujeto tiene una chance de encontrar al otro, al mismo tiempo que lo pierde en alguna medida, allí donde construye su diferencia” (Zelmanovich, p. 11, 2013). Se podría decir que la institución escolar forma parte de la cultura y consecuentemente fomenta la construcción de las subjetividades, en cuanto que regula el goce y las pulsiones ya que actúa como un Otro. Pues se precisa postergar los impulsos a cambio de conservar el lazo social.

En palabras de Zelmanovich (2013) el discurso es considerado también como un espacio intermedio entre lo universal de la lengua, es decir, la institución y lo singular del habla, es decir los estudiantes.

De esta forma, abordar la construcción del lazo posibilitaría analizar la complejidad de los conflictos áulicos, los cuales son más que la suma de sus partes ya que cada encuentro o mejor dicho desencuentro segregan un plus de producción. Es decir, lo grupal trasciende lo singular del uno por uno, lo que produce el lazo trasciende lo individual, ya que se establece una nueva relación. Por otro lado, cuando se hace referencia a la **subjetividad**, según Tepale Cortés (2021) debe decirse que está estrechamente atravesada por el discurso, el cual permite al sujeto mantenerse firme ante otros, ya que es a partir de la palabra que puede construirse una historia, alimentar su relato fantaseado y dirigir tal relato a un otro.

En esta línea, se podría decir que Lacan proporcionó las bases teóricas de la noción de “**responsabilidad subjetiva**” refiriéndose a que el sujeto se enfrenta a su deseo inconsciente y las decisiones que toma en relación con ese deseo. Alude a que el sujeto pueda hacerse cargo de sus compromisos en su singularidad más radical. Y cuando ello se logra, se produce la rectificación subjetiva, en la cual hay un cambio dialéctico en la posición del sujeto, producido por una interpretación de los decires de éste que se retoman de otra forma, tomando distancia con el dicho. Esto puede verse en la clínica cuando se produce un paso de la queja por los otros a la queja por sí mismo, allí se privilegia la implicación del sujeto en lo que le sucede (Zawady Matallana,

2005). Realizando este desarrollo cabría preguntarse: ¿Cómo leer la responsabilidad subjetiva en la grupalidad de un aula? Es así como la constitución del entramado queda atravesado por la complejidad de dos dimensiones: lo singular y lo social, ya que tanto sujeto como grupo se constituyen mutuamente. De esta forma, se podría decir que la escuela es vista como espacio donde se consolida la cultura de los sujetos sociales. Silva (2023) explica que preexiste una representación interna que cada uno tiene acerca de la grupalidad ya que cada sujeto es un ser social en el mundo y eso otorga la posibilidad de ser grupo, esto abre a lo intersubjetivo en el espacio grupal. Los grupos son fenómenos complejos que se fragmentan en subjetividades. El desafío reside en promover que todas las subjetividades inmersas en el grupo puedan posicionarse desde la responsabilidad grupal.

De la misma manera se trata de favorecer la implicación de los sujetos para que puedan registrar que “yo/nosotros tengo/tenemos que ver con lo que me/nos pasa” como expresa Rascovan (2013). Para lograr esta implicación de los sujetos, resulta necesario el pasaje del conflicto a una situación problemática, de manera tal que en la medida que algo resulte molesto se podrá pasar de una posición pasiva a una activa posibilitando así caminos de elaboración. En este sentido, se podrían encontrar significantes presentes en las coordenadas de la cultura actual, que no propician la responsabilidad subjetiva. Bauman (2000) menciona a la liquidez y la inmediatez como significantes de época que convocan al sujeto a la idea de completud.

Entonces si el lazo social implica una renuncia y las coordenadas de época atentan contra la lógica del no-todo, ¿Cómo se puede proporcionar la construcción del lazo social en estudiantes de primer año de un colegio secundario?

METODOLOGÍA

Se utilizó una **metodología cualitativa de investigación acción**. La misma se caracteriza por tener un carácter constructivo-interpretativo en torno a la construcción del conocimiento, se basa en la inducción y posee un doble valor ya que posibilita la expansión del conocimiento y un abordaje complejo de las problemáticas que atraviesan el proceso de investigación. Contemplando un trabajo dialéctico entre los investigadores y los participantes siendo ambos investigadores activos como expresan Yuni y Urbano (2014).

Para recabar la información se realizaron observaciones, dos entrevistas en profundidad, nueve entrevistas abiertas, dos entrevistas de grupo y dos grupos de discusión. La mayor recuperación de información se circunscribe en el abordaje de cuarenta talleres desarrollados en el período de marzo a junio del 2025 con una frecuencia semanal o quincenal. La población seleccionada fueron las tres divisiones de primer año (“a, b y c”) pertenecientes al turno mañana de un Colegio Secundario semi privado de la Ciudad de Córdoba. La muestra estuvo integrada por 130 estudiantes.

RESULTADOS

Como primera aproximación se podría organizar la información recolectada en tres elementos constitutivos del lazo social: lo institucional, lo vinculante y lo subjetivo. Se presenta a continuación una breve mención de cada uno de ellos.

Lo institucional: la escuela como formadora de subjetividades

Se han podido identificar diversas características de la institución que propician el lazo y otras que lo obstaculizan. Dentro de los elementos que propician el lazo, se puede señalar en primer lugar que diferentes actores institucionales nombran a la escuela como *“de puertas abiertas”*. En palabras de los docentes *“la idea es que la escuela sea una casa para quien entre a ella”*. También se pesquisó que el estilo institucional se inclina más hacia una posición democrática manifestada en: una lógica de no expulsión de estudiantes, presentar el diálogo como medio fundamental de resolución de las problemáticas, abierta a personas externas, los estudiantes tienen una gran identidad y sentido de pertenencia con la institución, entre otras. ¿Por qué estas dinámicas institucionales sirven como propiciadoras del lazo? Precisamente, Zelmanovich (2013), sostiene que posibilitan el diálogo y la circulación de la palabra, siendo estos pilares del lazo social ya que permiten la regulación pulsional de manera que el sujeto permanezca anudado al Otro.

Por otro lado, se pueden nombrar elementos obstaculizadores del lazo. Entre ellos se puede citar los discursos que circulan en las aulas de primer año y que tienden a tornarse rígidos, de manera que dejan marcas singulares y grupales en los estudiantes. Se registraron diferentes significantes para calificar a los grupos. Por ejemplo, en relación con primero C se dice que *“es imposible trabajar con ellos”*, *“son los que peor se portan”*. En cambio *“el B es un amor”*. Se pudo observar que los grupos en cierto modo quedan alienados a tales significantes apropiándose de ellos como modo de establecer el lazo social tanto con los docentes como con sus pares. Se puede citar una de las frases enunciadas por los estudiantes donde ellos se significan como insoportables: *“ya queda poco para que dejen de trabajar con nosotros que somos insoportables”* (...) *“gracias por aguantarnos”*. Se podría decir que significan al vínculo con el adulto como alguien al cual cansan y no le es posible soportarlos (ser soporte).

Por otro lado, se podría decir que en las coordenadas culturales y sociales actuales la autoridad entra en crisis debido a los procesos de desinstitucionalización que debilitan el poder cultural de la escuela (Torcomian, 2007). Se puede pensar en algunos aspectos de la convivencia donde no todos los actores sostienen de la misma manera los acuerdos. Por ejemplo: siendo que el uso del celular está prohibido en primer año, algunos docentes suelen dejar utilizarlo. Esta escena es significada en algunas ocasiones por los estudiantes como un límite no claro,

donde genera malestar cuando otro docente sanciona el uso del teléfono. De esta manera, resulta significativo resaltar la importancia de la coherencia en la autoridad ya que, en primer lugar la institución escolar cumple un rol fundamental en la cultura, siendo como dice Torcomian (2016) formadora de subjetividad, lo que posibilita el anudamiento del sujeto con un Otro (Zelmanovich, 2013). Bien se sabe como Freud expresa que a partir de la institución se produce la regulación pulsional: el sujeto precisa postergar sus impulsos a cambio de conservar el lazo social y sentirse parte (Zelmanovich, 2013).

Lo vinculante: ¿cuánto de lo subjetivo se pierde en la “masificación”?

Dado que el conflicto es inherente al lazo y que los estudiantes profundizan dicho conflicto debido a la etapa en la que se encuentran, es que cabe destacar el modo en que los mismos enfrentan la diversidad con pares. Se parte desde la idea de que la semejanza es en realidad una ilusión porque tal como expresan Schlemenson y Rego (2023), incluir al *“otro”* como semejante resulta imposible ya que el semejante también es diferente. Ahora bien, ¿qué los une? ¿Algo igual? En primero C, desde el inicio los estudiantes manifestaban que su modo de hacer lazo era desde el desencuentro, produciendo contradictoriamente una masificación de grupo en la que a veces se unían todos contra uno, cristalizado en frases como *“solo votamos a los blancos”*, o el uso del significante *“maricón”* para aquellos estudiantes que muestran mayor *“sensibilidad”* ante insultos o comentarios en forma de *“chistes”*. Estas palabras, como significantes que marcan, es lo que parecería unirlos.

Cabría el siguiente interrogante ¿cuánto de lo subjetivo se pierde en la masificación? Aquí se manifiesta la implicancia de lo diferente en la construcción del lazo. Es precisamente ésta la característica más fundamental ya que hacer lazo requiere reconocerse diferente y no semejante. Este punto resulta desafiante para los estudiantes y sería de los mayores obstáculos para socializar con los compañeros, como se vislumbra en los ejemplos anteriores. Por ello, podrían recurrir a la masificación como modo de evadir la diferencia propia y para sostener la ilusión de la completud. Es a través de la inscripción de lazo social “que el sujeto tiene una chance de encontrar al otro, al mismo tiempo que lo pierde en alguna medida, allí donde construye su diferencia” (Zelmanovich, p. 11, 2013). Entonces, surgen en el análisis ciertos interrogantes que se despliegan de estos supuestos ¿Cuáles son las implicancias intrapsíquicas para lograr introyectar al otro como diferente? ¿Será que el sujeto defiende su *“yo”*, indiscutiblemente diverso y que esa diferencia ajena espeja la de él mismo? Como expresa Zelmanovich (2013) al encontrarse con los otros se encuentran a ellos mismos diferentes, y en la diversidad pierden la similitud, ya que como se dijo previamente, ésta es tan solo una ilusión.

Siendo el lazo posible en tanto está mediado por el discurso y anudado el sujeto a un significante Otro, se puede exponer dos

posicionamientos distintos que permitirán esclarecer cómo hay diversos significantes, algunos habilitantes al deseo y otros que no. Por ejemplo, en relación con la pregunta “*¿qué beneficio hay en pegar una piña en lugar de dialogar?*”, un estudiante comentó que para él “*golpeando perdés la dignidad*”, a lo que otro le respondió “*yo creo que al revés, ganás respeto*”. Puede verse allí como en uno de los posicionamientos habría un discurso que posibilita el lazo social y la regulación pulsional, mientras que en el otro todo lo contrario, el sujeto queda expuesto a la dinámica del goce ya que siempre hay una constante tensión entre sus pulsiones y las demandas culturales que hacen que se dificulte la mediación de las palabras (Freud, 1930). El sujeto no se ajusta completamente a las normas y mandatos colectivos, ya que su deseo y su relación con el goce son únicos e irreducibles. Si bien el discurso es necesario para regular el desborde del goce, éste no puede capturar ni contenerlo en su totalidad (Zelmanovich, 2013).

Lo subjetivo: ¿es posible no aportar nada de uno mismo?

Como se dijo anteriormente, lo subjetivo es innegable a tener en cuenta dentro del aula. Sin embargo lo grupal trasciende lo singular del uno por uno, lo que produce el lazo trasciende lo individual, ya que se establece una nueva relación.

Es en lo discursivo que los estudiantes fueron dando cuenta de grandes resistencias a hacerse responsables del malestar vivido como grupo. Algunas de las mismas se observaron en frases como: “*Nosotros no escuchamos porque somos varones*”, “*la culpa es de los delegados*”, “*la culpa es de los profes*”, “*él me pegó primero, yo solo respondí*”. También frente a la pregunta ¿qué crees que aportas a los vínculos dentro del aula? una respuesta frecuente era “*Nada*” o “*creo que aporto silencio*”. En este sentido, en las diferentes intervenciones se buscó problematizar la idea de si era posible no aportar nada. De esa manera, se buscó fomentar el registro de “*yo/nosotros tengo/tenemos que ver con lo que me/nos pasa*” como (Rascovan, 2013). Los estudiantes poseen la idea de que la responsabilidad tiene que ver con aceptar que “*fui yo*” o hacerse cargo de las consecuencias de una acción realizada. No obstante, se observó que tienen un menor registro de que tendría que ver con que ellos son generadores activos de una dinámica áulica concreta que les genera malestar e incomodidad.

Sin embargo, a lo largo del desarrollo de los talleres se logró vislumbrar, al menos parcialmente, un cierto cambio de posición, dirigiendo las reflexiones hacia una postura de “*hacerse cargo*” del malestar áulico. Por ejemplo, ante el surgimiento de la pregunta “*Entonces, ¿Cuál es el causante del quilombo?*” los estudiantes de uno de los cursos pudieron reconocer “*Nosotros*” o “*Nosotros formamos parte de este malestar*”. De ese modo, al decir de Zawady Matallana (2005), se puede producir un paso de la queja por los otros a la queja por sí mismo privilegiando la implicación del sujeto en lo que le sucede. Continuando en la misma línea, un estudiante en un taller expresó: “*Al final todos*

somos maricones”. Esta expresión fué utilizada para dar cuenta de que todos son sensibles a lo que el otro les dice. Si el desafío está en promover que todas las subjetividades inmersas en el grupo puedan posicionarse desde la responsabilidad grupal, ¿en qué ayuda a lo grupal que se pase de la queja por los otros a la queja de un sí mismo colectivo? Se podría pensar que responsabilizarse subjetivamente y a nivel grupal, permite sumergirse al lazo social ya que se acota el goce. Esto gracias a que el sujeto se enfrenta con su deseo inconsciente y las decisiones que toma en relación con ese deseo. Se busca que el sujeto pueda hacerse cargo de sus compromisos en su singularidad más radical. Y cuando ello se logra, se produce la rectificación subjetiva, en la cual hay un cambio dialéctico en la posición del sujeto, producido por una interpretación de los decires de éste que se retoman de otra forma, tomando distancia con el dicho (Zawady Matallana, M, 2005).

REFLEXIONES FINALES

Entendiendo que la convivencia es una problemática crítica y una demanda institucional, en este trabajo se consideró abordarlo desde la construcción del lazo social, bordeando el malestar que se puede generar en lo vincular. La construcción del lazo implica siempre una pérdida, ya que la principal característica es la incompletud, el mismo sigue la lógica del no-todo. Aún así resulta desafiante dadas las coordenadas de época que se presentan, ya que la cultura proporciona significantes que pretenden sostener la ilusión de la completud y la totalidad.

Frente a la pregunta de cuánto se pierde de lo singular en lo colectivo, se puede mencionar que siempre existe una renuncia, ya que construir lazo es también aceptar la incompletud propia y la del otro. No obstante, esto es lo que genera malestar: entender que el encuentro total con un otro es un imposible y que siempre hay que ceder algo de lo singular para formar parte de lo colectivo. Es así que lo grupal trasciende lo singular del uno por uno, lo que produce el lazo trasciende lo individual, es por ello que lo grupal es más que la suma de las partes.

A lo largo de la investigación se pudieron pesquisar en los estudiantes diversas resistencias para responsabilizarse subjetivamente, lo que dificultaba la construcción del lazo y alimentaba el malestar áulico del cual los estudiantes se quejaban. Cuando se abordó la responsabilidad subjetiva, se pudo observar que hubo un cambio en la posición, donde se pudo encontrar otras vías de elaboración de dicho malestar. De esta manera, la formación de subjetividades sigue siendo uno de los mayores desafíos de la institución educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida* [EPUB]. Polity Press.

Boggino, N. (2008). *Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela*. Rexe. Revista de Estudios y Experiencias en educación [en línea]. 2008, (14). 53-64 [fecha de Consulta 31 de diciembre de 2021]. ISSN: 0717-6945. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117031004>

Korinfeld, D., Levy, D. y Rascovan, S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Cap 7. Ed. Paidós.

Maldonado, H. (2017). *Aprender a convivir en la escuela. De un paradigma a otro*. Editorial Brujas.

Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Ed. Gedisa. España. Disponible en: www.psicosocial.geomundos.com

Schlemenson, S. y Rego, M. V. (2023). *Subjetividad y escuela. Intervenciones psicopedagógicas en la institución escolar*. Capítulo 1: "Aprendizaje y subjetividad: una síntesis compleja". Editorial Paidós.

Silva Becerra, F. (2023). VIII. *La grupalidad fragmentaria en los colectivos escolares*. Revista de Investigación Transdisciplinaria en Educación, Empresa y Sociedad - ITEES, 11(2). <https://doi.org/10.34893/itees.v11i2.560>

Tepale Cortés, J. (2021). *La subjetividad del adolescente víctima de acoso escolar, una mirada desde el Psicoanálisis*. [Tesis de doctoral, Universidad Autónoma del Estado de México]. Archivo digital <http://hdl.handle.net/20.500.11799/112995>

Torcomian, C. (2007). *La agenda educativa y su relación con la psicología. Revista Integración Académica en Psicología*. Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología. (ALFEPSI). Volumen 1 Número 3. Pág.: 04/18. Mayo Agosto 2013. ISSN: 2007 5588.

Torcomian, C. (2016). *Adolescencia y subjetividad. Ingresar, transitar y egresar de la escuela secundaria*. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación / 1a ed.* - Córdoba: Brujas.

Zawady Matallana, M. D. (2005). *La responsabilidad subjetiva. Actualidad del planteamiento Freudiano*. Revista Desde el Jardín de Freud, 5 <https://revistas.unal.edu.co/index.php/jardin/article/view/8406>

Zelmanovich, P. (2013). Clase 8. *Leer el lazo con la teoría de los cuatro discursos. Una herramienta de trabajo*.