



Docente, Inclusión y Discurso: ¿un encuentro con la Perversión?

Carlos Andrés Guerrero Bravo

Monografía presentada para optar al título de Especialista en Psicopatología y Estructuras
Clínicas

Asesora

Daniela Tamayo Lopera, Magíster (MSc) en Psicología y Salud Mental

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Especialización en Psicopatología y Estructuras Clínicas
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita	(Guerrero Bravo, 2024)
Referencia	Guerrero Bravo, C.A. (2018). <i>Docente, Inclusión y Discurso: ¿un encuentro con la Perversión?</i> [Trabajo de grado especialización]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Especialización en Psicopatología y Estructuras Clínicas, Cohorte VII.
Grupo de Investigación Psicología, Psicoanálisis y Conexiones (Psyconex).
Centro de Investigaciones Sociales y Humanas (CISH).



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A quienes habilitaron un tiempo y un espacio para potenciar mi voz.

Por el deseo que se inaugure en su función de agujero

Por el encuentro con lo distinto

Por las palabras no escuchadas

Por las miradas cómplices y fugaces

Por la voz de quienes que por su condición no tienen la posibilidad de ser escuchados

Por aquellos que a diario se enfrentan con la imposibilidad de educar.

Mil gracias por todo lo dado y espero ser consecuente con esas deudas.

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
1 Problema.....	8
2 Justificación.....	14
3 Objetivos	14
4 Marco teórico	15
5 Metodología	18
6 Consideraciones Psicoanalíticas de la Perversión y sus Rasgos	22
6.1 La perversión desde la mirada de Freud:	22
6.2 La perversión desde la mirada de Lacan:	28
7 Disposición Perversa en el Discurso	34
7.1 Discurso en clave del Amo-Docente.....	34
7.2 Discurso en clave de Ley y goce.....	38
7.3 Discurso en clave del saber perverso	39
8 Lo Perverso en los Discursos de Inclusión.....	41
8.1 ¿Discurso que incluye o excluye?	41
8.2 El discurso inclusivo en clave capitalista.....	44
8.3 Un discurso que prohíbe lo prohibido	45
8.4 Un discurso imposible.....	47
9 Conclusiones	49
Referencias	51

Lista de figuras

Figura 1 Matema de los cuatro discursos35

Figura 2 Cuatro lugares del discurso.....35

Figura 3 Matema Discurso Universitario36

Figura 4 Discurso Amo y Universitario39

Figura 5 Pseudodiscurso Capitalista44

Resumen

Este trabajo de monografía propone *identificar los aspectos perversos que se ponen en juego entre el docente y su relación con estudiantes en situación de discapacidad*, esto a la luz del psicoanálisis, a partir de tres capítulos. El primero de ellos da cuenta de la conceptualización de la perversión y los rasgos perversos a través una orientación freudiana y lacaniana, por ende, su abordaje es no patologizante o moralista. Un segundo capítulo indaga la relación entre discurso, docente y lo perverso, en el cual se toma como base los diversos discursos propuestos por Lacan en el *Seminario XVII El reverso del psicoanálisis* (1969-1970a), además, de abordar la relación que existe entre ley, goce y saber en el contexto de la perversión. Por último, se rastrea lo perverso del discurso inclusivo, donde el docente se enfrenta a las normativas institucionales de la inclusión educativa y la imposibilidad de educarlo todo.

Palabras clave: perversión, rasgos perversos, discurso, docentes, discapacidad

Abstract

This monograph proposes to identify the perverse aspects that come into play between teachers and their relationship with students who are considered to have disabilities, within the light of psychoanalysis separated into three chapters. The first of them approaches the conceptualization of perversion and perverse traits through a Freudian and Lacanian orientation, therefore, it is not pathologizing or moralistic. The second chapter investigates the relationship between discourse, teacher, and the perverse, which is based on the various debates proposed by Lacan in Seminar XVII "The Reverse of Psychoanalysis" (1969-1970a), in addition to addressing the relationship that exists between law, enjoyment, and knowledge in the context of perversion. Lastly, a third chapter tracks the perverse nature of inclusive discourse, where the teacher faces the institutional regulations of educational inclusion and the impossibility of educating everything.

Keywords: perversion, perverse traits, discourse, teachers, disability

1 Problema

“La época victoriana de Freud el ideal social era la neurosis, especialmente la obsesiva, y hoy el que se elabora, si es que hay uno, es más bien la perversión como nueva norma social”
(Miller, 2005, p. 343).

En el discurso contemporáneo afirma Izcovich, citando a Albert Nguyễn (2016) “reina el discurso del Amo pervertido” (p. 7), es más, “Los verdaderos perversos, nos recuerda Jacques-Alain Miller, son los jueces, los curas, los profesores, todos aquellos que están en posición de autoridad y, desde ese lugar de poder, controlan el goce del otro” (Rodríguez, 1998, p. 182).

Por lo anterior, nacen una serie de interrogantes, por ejemplo, de qué perversión se habla o si existen aspectos perversos en el discurso y en este caso puntual en el discurso que emplea el docente como representante de dicha autoridad. Si bien estas preguntas pueden ser abordadas por otras ciencias o disciplinas, es con el psicoanálisis donde se logra dar a la perversión una mirada no patologizante o moralizante, fuera de cualquier prejuicio de este concepto y, por ende, facilitar la respuesta a cada una de las interrogantes que plantea este trabajo.

El concepto de perversión desde su abordaje teórico y conceptual, podría llegar a ser identificado en un discurso, que se confronta con un imposible y es el de educarlo todo, es decir, dentro de esta imposibilidad el docente tiene que dar cuenta de su labor, por ejemplo, enfrentarse a unos ideales inclusivos o unos imperativos políticos e institucionales que pareciera exigir el homogeneizar la educación de los estudiantes en situación de discapacidad, y el cual se puede ver traducido en el control o la regulación del goce del otro.

Ante esta universalización del goce se intenta borrar la diferencia y la imposibilidad, a través de un discurso del para todos y así sostener a un amo que necesita ser obedecido y reconocido; en este sentido, el perverso hace existir a un Otro absoluto, o sea, no quiere saber nada de la castración, proceso que es en relación a un discurso.

Con el fin de lograr navegar por este escenario, es significativo abordar el concepto de perversión desde la mirada de Freud y Lacan, en cuanto sus aportes son de importancia teórica y conceptual del psicoanálisis como aporte significativo que enruta esta monografía, además, de

poder ampliar desde distintos puntos de vista el desarrollo de esta problemática, con autores contemporáneos estrictamente referenciados en relación a los postulados freudianos o lacanianos.

Un primer acercamiento desde el psicoanálisis al concepto de perversión, fue abordado a partir de una idea novedosa de Freud que se desarrolla en el texto *Tres ensayos para una teoría sexual* (1905), en el cual consideraba a la perversión como exteriorizaciones de la pulsión parcial, idea que se sustenta en la tesis de que todos los niños son polimorfamente perversos, en cuanto a la meta (*Ziel*) y el Objeto (*Objekt*), en este sentido, la sexualidad infantil en su origen está compuesta por pulsiones parciales a partir de los objetos pregenitales, tales como: oral, anal, escópica, vocal. Esto lleva a concluir que es una idea universal de la perversión al no escaparse de ningún niño, es decir, de todo ser humano, por tal motivo, “es imposible no reconocer algo común a todos los seres humanos, algo que tiene sus orígenes en la uniforme disposición a todas las perversiones” (Freud, 1905, p. 174).

Nótese, además, que Freud (1905) destaca en el neurótico la fuerza innata de la inclinación perversa, esto como factor constitucional de la perversidad, atribuido a la pulsión parcial. Asimismo, evidencia que los factores constitucionales son la génesis de la perversión, al ser correlativos a la pulsión sexual, con la finalidad de satisfacer una exigencia impuesta desde el psiquismo. Este breve acercamiento a la perversión que se profundiza en el primer capítulo, permite destacar la postura freudiana donde lo articula con uno de los conceptos fundamentales del psicoanálisis como es la pulsión, y ligado a la sexualidad.

Sin embargo, a los postulados anteriores, Freud agrega una noción que aporta otra mirada a la perversión, a través del complejo de castración desde su escrito del *Fetichismo* (1927), es decir, la perversión en clave de desmentida (*Verleugnung*). En este sentido, la desmentida de la castración le posibilita mantener al perverso la creencia en el falo materno, lo cual permite adentrarse al desarrollo del complejo de Edipo, atribuyéndole a la madre el falo, a causa de ello, el perverso sabe que la mamá no tiene pene, por tanto, recurre al fetiche para cubrir la falta, siendo este sustituto del falo de la mujer, teoría que a futuro va a ser tenida en cuenta por Lacan.

La enseñanza de Lacan, se hace alusión a la perversión, a partir del goce, de tal modo que, no limita su estudio al contexto de lo sexual, al ser inherentes a la sexualidad humana, además, articula otros conceptos fundamentales en la teoría psicoanalítica, como el fantasma y el objeto *a*. En este orden de ideas, Lacan (1968-1969) aborda la perversión como formas de responder a la falta en el Otro y en la cadena significante.

Otro aspecto a destacar es como la perversión estudiada en Lacan (1957a), se la puede sintetizar en tres momentos o tiempos, uno de ellos es *la madre no tiene el falo*, o sea, el niño recibe de la madre la significación fálica de su falta, así el niño se convierte en el falo de la madre, formando un vínculo sostenido por el narcisismo materno.

El segundo tiempo es la *angustia de castración*, nace la interrogante sobre el medio por el cual el niño le podrá dar a la madre el objeto que ella carece (Lacan, 1956), es decir, estar a la altura del deseo de la madre, siendo esta imposibilidad la que da lugar a la angustia. Dicho de otro modo, ser el objeto fálico imaginario y colmar el deseo de la madre, genera la angustia de ser devorado por ella, en este caso, la perversión se origina en resultado de la angustia.

El último tiempo *la madre tiene el falo*, da paso a un aspecto significativo en la noción de perversión que es la desmentida, es aquí donde el sujeto postula el fetiche como el sustituto del falo, a causa de ello, ante la falta del falo simbólico se sitúa por parte del sujeto el fetiche, pero como falo imaginario, en definitiva, el fetiche es la defensa ante la angustia del deseo de la madre.

Hechas estas salvedades aclaratorias que permiten una contextualización por el concepto de perversión, es de igual importancia traer a referencia la perversión desde un contexto discursivo, y es a través de las formas de pensar el lazo social y la regulación del goce, donde el docente está inscrito en un discurso universitario con una fuerte influencia del discurso del amo, es decir, docente-amo, sin desconocer un pseudodiscurso como es el capitalista, donde hay un empuje a gozar, desde un lazo social que queda excluido o fragmentado, además, de confrontar al profesor a la imposibilidad de la educarlo todo, más aún dentro de las exigencias inclusivas.

Estos discursos propuestos por Lacan (1969-1970a) en el *Seminario XVII El reverso del psicoanálisis*, también pueden leerse en sintonía con el discurso inclusivo que es adoptado para garantizar y poner en práctica la igualdad en las instituciones educativas en pro de los niños y niñas en situación de discapacidad.

Por todo lo anteriormente nombrado, es oportuno ejemplificar esta problemática relacionada con la perversión, a partir de relatos e investigaciones donde se deja en evidencia la relación entre docente y estudiante en situación de discapacidad, sin embargo, este encuentro permite identificar la imposibilidad de un ideal donde todos aprenden a un mismo ritmo, y el profesor se enfrenta a unas pulsiones imposibles de domeñar.

El primero de estos informes es elaborado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022), este documento está compuesto por una serie de entrevistas a estudiantes

en situación de discapacidad de países como Argentina, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Panamá, Paraguay y Uruguay. Un fragmento, es el siguiente:

En la escuela primaria, los directores me intimidaban más que a mis compañeros. El director le dijo a mi madre que, con mi aspecto físico, no podía estar en una escuela normal. Algunos profesores no me querían en su clase” (Adolescente con discapacidad física, 18 años) (S. Meresman, comunicación personal, 29 de noviembre de 2022).

A esto se suma, otro fragmento de la UNICEF “En la primaria los maestros sabían lo que me estaba pasando, pero no hacían caso. Sabían que me hacían bullying - pero ¿qué piensan? - no creían en mí” (niña con discapacidad auditiva, 11 años) (S. Meresman, comunicación personal, 29 de noviembre de 2022). Es así como, a lo largo de este informe se revela un discurso donde el docente actúa como un amo moderno, es decir, no actúa como agente sino amo, esto trae como consecuencia, una figura superyoica del profesor a través de imperativos destacados en el relato anteriormente mencionados por la UNICEF.

Cabe acentuar que, en los países latinoamericanos anteriormente nombrados por la UNICEF, existen 19.1 millones de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, donde uno de cada diez alumnos en situación de discapacidad han sufrido algún tipo de maltrato psicológico (acoso, exabruptos verbales, rechazo, discriminación y uso arbitrario de la norma) y/o maltrato físico (agresiones y actos violentos); como consecuencia, el estudiante responde con la huida a la educación formal o llamada deserción escolar, a esto se añaden, sus posibles secuelas, como síntomas modernos: depresión, ansiedad, angustia, estrés, sentimiento de estar en falta o el no dar la talla, entre muchos más.

En esta misma dirección, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), da a conocer unas notas relacionadas con violencia y acoso en la escuela, el informe lo componen entrevistas y grupos focales a niños, niñas y adolescentes de básica primaria y secundaria en situación de discapacidad en países de Europa, África, Asia, América Latina y Estados Unidos. Con esta investigación de la UNESCO, se destaca que:

En los Estados Unidos, los alumnos y alumnas con discapacidad corren un mayor riesgo de sufrir violencia en manos de los profesores y el personal escolar. El 75% de los estudiantes son retenidos físicamente. Más del 50% son confinados involuntariamente” (2021, p.5).

Desde esta perspectiva, vale la pena conocer el siguiente fragmento de entrevista:

Tuve un compañero de clase que era sordo y a la vez tenía una discapacidad intelectual. El profesor decía abiertamente delante de toda la clase: “Ese chico es un idiota. No sirve para los estudios. Debería dejar la escuela y empezar a trabajar, pero ¿qué jefe contrataría a alguien así? ¡Es un completo inútil!” los alumnos de mi clase creían lo que decía el profesor y también lo acosaban. Al final abandonó la escuela en el 12° curso para trabajar en un restaurante de fideos (M. McCloskey, comunicación personal, 6 de julio de 2021).

Una aproximación psicoanalítica del tema ya ha sido realizada por Gallo (2021), quien pone en evidencia los malestares y síntomas de los docentes y cómo esto incide en su quehacer pedagógico. Un ejemplo de ello está en la siguiente cita:

(...) hay suicidios, adicción al alcoholismo, a la droga y al consumo de antidepresivos y ansiolíticos, hay desencadenamientos de psicosis y de neurosis, no pocas urgencias subjetivas y *acting-out*. A este nivel tenemos no pocos casos de sujetos que se sirven de su profesión de docentes –igual que no pocos religiosos- para poner en acto sus rasgos perversos con los alumnos, que puede ser un modo de suicidarse profesionalmente, en caso de ser denunciados (lo subrayado no pertenece al autor) (p, 51-52).

Hay que mencionar, además, un factor significativo y es el *Decreto de Educación Inclusiva* (2017), que tiene como objetivo “reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad” (p. 1), bajo esta premisa, se busca darle al estudiante un estatuto y valoración simbólica. A pesar de ello, es oportuno dar lugar a las siguientes interrogantes: ¿esta normativa garantiza el ideal del discurso inclusivo?, ¿la prohibición de su no cumplimiento permite acceder a una rigurosa ejecución? o ¿estas normativas permiten una verdadera inclusión?

Dentro de este marco ha de considerarse que, el docente tiene que dar cuenta a unos ideales de inclusión, los cuales responden al discurso de una época, que intenta regular los lazos sociales y el tratamiento que se le da al goce, en este caso puntual, el discurso es apoyado en la pedagogía y las leyes, al reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad, decreto 1421 de 2017 del Ministerio de Educación.

En este sentido, Elkin Ramírez (2007), puntualiza que en este discurso jurídico el deber ser desde la perversión tiene un efecto,

En esa senda coincide Kant con Sade. Para cumplir el deber, el bien nos hace mal. Esto hace del dolor una obligación [...]. El pecado es la ley, dice san Pablo; la ley hace surgir el pecado. No se desea algo que no esté prohibido por la ley. Es lo prohibido por la ley de la ciudad o por los mandamientos, lo que produce apetencia (p. 56).

Bajo esta perspectiva, el discurso inclusivo intenta regular las prácticas educativas, pero, también, descuellos un recetario de imperativos, acerca de conductas socialmente deseables que se deben seguir ciegamente, y, en consecuencia, el docente estar a la altura de su profesión, Aguilera (2009) define este ideal como perversión ética, dado que los principios se asumen incondicionalmente, con la finalidad de ser honestos y responsables en su labor de docentes.

A partir de todo lo anteriormente planteado, nace la siguiente pregunta de investigación: qué aspectos perversos se ponen en juego entre el docente y su relación con estudiantes en situación de discapacidad.

2 Justificación

El eje central de esta monografía son los aspectos perversos que se ponen en juego entre el docente y su relación con estudiantes en situación de discapacidad. Dentro de este contexto, se abre un espacio crítico y constructivo de la labor docente, donde se destaca un discurso, que da a conocer la posición del sujeto frente al otro.

Como resultado, se visibilizan situaciones particulares del discurso en el cual se inscribe el docente, y así poder descifrar o acceder a las posiciones subjetivas que los profesores verbalizan o el valerse de la teoría que permite descifrar qué de lo perverso está en juego en esa relación docente-estudiante, desde este sentido, se pueda llegar a determinar la relación del sujeto con aquello que se dice, sin recurrir a relatos memorísticos, sino a su discurso con un valor en su decir y hacer.

Otro asunto que es necesario destacar, es cómo está monografía no solamente tiene una gran utilidad en el campo psicoanalítico, al develar aspectos perversos, sino también propiciar reflexiones, debates y cuestionamientos, acerca de la función del docente desde escenarios de inclusión, siendo este un tema de interés y actualidad en el ámbito social y educativo, teniendo en cuenta, las nuevas dinámicas que se tejen en ese vínculo estudiante-docente.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Identificar los aspectos perversos que se ponen en juego entre el docente y su relación con estudiantes en situación de discapacidad.

3.2 Objetivos específicos

- Conceptualizar la perversión y los rasgos perversos desde la teoría psicoanalítica.
- Indagar la relación entre discurso, docente y lo perverso.
- Rastrear lo perverso del discurso inclusivo.

4 Marco teórico

Perversión

Freud en *Tres ensayos de teoría sexual* (1905), define los rasgos perversos como la existencia de elementos perversos en la neurosis, así, pues, no habla de estructura perversa, diferente a la neurosis y psicosis, sino de rasgos de perversión.

Además, Freud define estos rasgos perversos como exteriorizaciones de la pulsión parcial y de la inmoralidad infantil, en este sentido, estos rasgos perversos son el heredero del polimorfismo infantil, es decir, existe una falta o desajuste de alineamiento pulsional. A esto Fenichel afirma que “los fines de la sexualidad perversa son idénticos a los de la sexualidad infantil, la posibilidad de todo ser humano de transformarse, en determinadas circunstancias, en perverso, radica en el hecho de haber sido niño alguna vez” (1984, p. 368).

Parafraseando a Colina F. (2006), los rasgos perversos son como si en el interior de cada hombre habitara un niño que asoma de cuando en cuando e impone sus gustos, su respuesta con total libertad y sus placeres infantiles. Estos rasgos perversos tienen una articulación lógica que deviene del inconsciente, por lo tanto, no son elementos aislados o signos de degeneración o algún tipo de psicopatología.

Los rasgos perversos se caracterizan por el poder omnipotente sobre los otros, desencadenando relaciones con pérdida de autonomía y de independencia, a esto se suma las dificultades para poner en palabras sus emociones, tal como lo señala Moguillansky (2003).

Desde la teoría de Lacan se puede definir la perversión como una estructura que es diferente a la neurótica y la psicótica, que se caracteriza por su propia dinámica psíquica, sin embargo, en la clínica analítica se deja a la perversión en un lugar marginal, es decir, como un rasgo de estructura, que sucede tanto en la neurosis como en la psicosis. En el *Seminario XX* hace alusión al apotegma “no hay relación sexual” (1972-1973/2008, p. 17) donde plantea otra satisfacción, un goce Otro que responde al goce fálico, bajo esta premisa, existe perversión en la medida que no hay proporción sexual.

Discurso

No solamente se puede definir el discurso en el acto del habla o de las palabras, sino también, relacionado a aquello que remite al lenguaje, y que tiene una función trascendental y es el regular los lazos sociales, en esta regulación es necesario e imprescindible la presencia del lenguaje, como instrumento de significación y socialización.

Nótese, además, que en el *Seminario 17 El reverso del psicoanálisis* (1969-1970a/2008), Lacan habla de 4 discursos, estos son: discurso histérico (histérica y el amo); discurso universitario (profesor y alumno); discurso del amo (amo y esclavo) y discurso del analista (analista y analizante). Tiempo después, el 12 de mayo de 1972 en la conferencia en Milán, Lacan propone la fórmula de un quinto discurso, que es el discurso capitalista. Ahora bien, cada discurso se define desde una forma de pensar y hacer lazo social y se diferencia a partir de la manera cómo se dirige al otro y así determinará un modo de relación. En consecuencia, el discurso va más allá de lo efímero de la palabra, a causa de ello, genera códigos, normas y relaciones.

Por su parte, Foucault (1979) define el discurso como “conjunto de los enunciados que dependen de un mismo sistema de formación, y así podré hablar del discurso clínico, del discurso económico, del discurso de la historia natural, del discurso psiquiátrico” (p. 181). De ahí se colige que, el discurso es una serie de acontecimientos discursivos que pertenecen a un sistema ya sea político, económico o de las instituciones, los cuales pueden llegar a establecer diferentes regularidades discursivas o variadas formas de conjuntar enunciados en un discurso, en este sentido, el discurso se inserta en un orden social, donde depende de un contexto histórico que está en función de las relaciones de poder.

Desde el contexto educativo, el discurso se puede definir como “todo objeto o acto que participe en una relación de significación y, por lo tanto, en un contexto discursivo. Las prácticas educativas son prácticas discursivas” (Eva, 2013, p. 186). Dicho en otras palabras, el discurso se puede entender como un medio de expresar a través del lenguaje diferentes tipos de relaciones, donde el individuo tiene la posibilidad de vincularse con el mundo interior, el mundo exterior y el mundo social.

Discapacidad

El Ministerio de Salud de Colombia (2022) define la discapacidad como una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial, puede ser de manera permanente o temporal y que, además, limita o dificulta la capacidad de ejercer algún tipo de actividad, por ejemplo, la participación en el entorno académico o social.

Asimismo, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001) define la discapacidad, como “un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud” (2001, p. 21), es así como, las personas con discapacidad son aquellas que tienen una serie de limitaciones, que les impide participar en la sociedad en igualdad de condiciones.

Por su parte, las Naciones Unidas (ONU, 2014), hacen alusión al concepto de discapacidad, la cual “puede adaptarse al entorno imperante en una determinada sociedad (el centro de atención será el tipo de barreras debidas a la actitud y al entorno existentes en las diferentes sociedades y los medios para eliminar tales barreras)” (p. 19). Esta concepción es ligada a un enfoque de derechos más que de enfermedad o un problema biológico, en otras palabras, valora su condición humana y la posibilidad de habitar el mundo y restituir su estatus como sujeto de derecho que puede vivir entre y con otros. En este orden de ideas, esta definición es flexible y evoluciona de acuerdo al contexto histórico y cultural, a causa de ello, se adapta a las exigencias y discursos de la época.

De igual manera, el término discapacidad en algunos contextos como el educativo ha sido reemplazado por el de diversidad funcional, o sea, una terminología no negativa con el fin de reconocer las capacidades diferentes. Cabe señalar que, la diversidad funcional no enfatiza un carácter negativo de la realidad humana, sino que pone acento en la diversidad que posibilita enriquecer el entorno, tal como lo menciona Romañach y Lobato (2005).

Ahora bien, el Ministerio de Educación de Colombia (2017) emplea el término *persona con discapacidad*, en relación a las deficiencias o alteraciones en las funciones y estructuras corporales, caracterizadas por las limitaciones que puede tener de acuerdo a su edad y su desempeño cognitivo influenciados por temas de ambiente, a esto se suma la clasificación que hace, como son: discapacidad auditiva, visual, motora, cognitiva, autismo y múltiple.

5 Metodología

Método

Esta monografía se basa en un método psicoanalítico, que “(...) evoca un modo de proceder sistemático, un orden manifiesto en el que cada paso es debatido, justificado con argumentos, y profundamente reflexionado” (Gallo, 2012, p. 106). En este orden de ideas, es susceptible de utilizarse en variados campos, por ejemplo, los fenómenos sociales implícitos en la educación, de igual manera, permite producir un saber desde el psicoanálisis. Hay que entender como:

El método en psicoanálisis exige contar con los principios fundamentales que han de servir como ejes capaces de dar forma a la investigación. Esos principios son los conceptos que Freud nos dejó, no en calidad de prejuicios que ayudan a deformar la realidad observada, o de certezas absolutas que no dejan ningún lugar a la incertidumbre, sino de elementos metódicos de partida y medios de lectura, desciframiento, confrontación y análisis de dicha realidad. (Gallo, 2012, p. 110-111)

Es significativo señalar que este método psicoanalítico da la posibilidad de realizar un recorrido riguroso desde los conceptos base del psicoanálisis, sin desconocer otros campos de los cuales este método permite una conversación, como son la pedagogía, la psicología y la psiquiatría. Ahora bien, desde la visión psicoanalítica el significado producido se relaciona con los significantes de los textos impidiendo una evasión del sentido.

Enfoque

El tipo de enfoque es el hermenéutico considerado como el arte de interpretar y comprender lo acontecido, pero con razones lógicas, es decir, se basa en la argumentación, esto con la finalidad de tener un verdadero sentido y así ir desentrañando las pistas, además “(...) sustenta un proceso de conocimiento, mediado por los textos, que es un ir y venir de lo inteligible a lo interpretado pasando por lo comprendido” (Tezanos, 1998, p. 173). De ahí se colige que la hermenéutica

permite la comprensión, exploración, descripción y explicación de sucesos que acontecen en la realidad desde lo escrito a lo simbolizado, a partir de un análisis interpretativo de sus acciones.

Ahora bien, este enfoque hermenéutico se orienta en comprender y explorar fenómenos en relación a un contexto, por lo tanto, se caracteriza por ser un proceso riguroso y tener un desarrollo lógico “(...) cuya meta particular es la construcción de sentido a partir de fenómenos naturales” (Restrepo, 2008, p. 110). Como se advierte, la hermenéutica permite la interpretación de acontecimientos sociales y culturales que suceden en la realidad.

Recolección de información

Esta monografía se basa en una recolección de información de tipo documental, al permitir recopilar, seleccionar información y darle un sentido a documentos o escritos, enfocados a un propósito y es el tejer un saber, para tal fin se compilan y analizan los textos más significativos acordes a la problemática planteada, de igual manera, se interroga la lógica del texto más allá de una simple decodificación.

A partir de este estudio documental se tendrá en cuenta la revisión bibliográfica de fuentes primarias que proporcionan datos de primera mano, como son textos literarios, narrativos y argumentativos, además, de artículos científicos e investigaciones de maestrías y doctorados entorno al problema de investigación, donde se valoran escritos en relación al psicoanálisis y pedagogía; a esto se suman, informes de la UNICEF y la UNESCO, los cuales permiten conocer datos y entrevistas a docentes y estudiantes en condición de discapacidad.

En el curso de esta búsqueda, también se considera pertinente el recurrir a la documentación audiovisual que se va a articular con el material teórico, como son las filmaciones y grabaciones que se viralizaron en redes sociales por el contexto transgresor o agresivo de docentes a estudiantes con discapacidad.

Cabe señalar que, muchos de estos documentos empleados en el proyecto, están relacionados directamente con textos psicoanalíticos, en consecuencia, estas lecturas se enfocarán a distinguir enunciados de este proceso investigativo, como son las nociones de perversión, discurso y discapacidad.

Proceso de análisis

Esta investigación se sirve de un método de lectura que permite reconocer un saber, como es el propuesto por Roland Barthes (1980), el cual destaca unos modelos de lectura divididos en dos pasos, entre ellos están, las *Lexías Contenido*, que consiste en tomar cada palabra y así buscar la unidad mínima de análisis, siendo pertinente este tipo de lectura, especialmente, para los textos psicoanalíticos de Freud y Lacan los cuales requieren una lectura rigurosa. El otro modelo es la *Lectura Lenta Contenido*, es decir, una lectura mucho más minuciosa, donde el texto debe ser leído y releído, con la finalidad de encontrar los sentidos y hallar las propias marcas del autor.

Baste lo anterior para decir que, este proceso de análisis desde el método de lectura propuesto por Barthes permite el deshilar y quebrar el texto para que este alcance su cometido, apoderándose de los escritos, con la finalidad de comprender las diversas obras a través de un acto reflexivo de reencuentro y reconocimiento del sentido original del texto, y así evitar las interpretaciones frívolas o superficiales del mismo.

Unidad de análisis

Para tener una mejor contextualización de este proceso investigativo, es pertinente destacar conceptos como perversión, discurso docente y discapacidad.

Categorías de análisis

- Perversión: conceptualizar lo perverso, más allá de una estructura perversa, a partir de fundamentos teóricos y sus diferentes definiciones en el corpus freudiano, lacaniano y autores contemporáneos.
- Discurso y docentes: hace alusión a las posturas que asumen sus dichos, donde, además, se admite entablar ese vínculo del sujeto con su decir, y así llegar a ese discurso que los representan como maestros.
- Perversión en el discurso inclusivo: Se refiere al discurso que estipula lo permitido o prohibido en el contexto de estudiantes en situación de discapacidad, el cual pone en escena

actos perversos, desde una visión de autores contemporáneos y clásicos de la teoría psicoanalítica.

Consideraciones éticas

Esta investigación de tipo monografía se ajusta a unos principios y criterios éticos, en consecuencia, es pertinente basar este proceso investigativo en una serie de normativas, como son la Resolución 8430 del Ministerio de Salud de Colombia (1993), un ejemplo es el Artículo 5. “En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar” (p. 2)

A esto se añade, la Resolución Rectoral 47765 del 15 de marzo de 2021 de la Universidad de Antioquia, que vela por los aspectos éticos de la investigación que se reflejen en las normas y prácticas investigativas. Teniendo en cuenta estas normativas, la investigación se orienta desde una postura ética y legal, con el respeto a los participantes y lectores.

Capítulo I

6 Consideraciones Psicoanalíticas de la Perversión y sus Rasgos

Este proceso investigativo parte del objetivo de *conceptualizar la perversión y los rasgos perversos desde la teoría psicoanalítica*. Cabe señalar que, se busca un escenario orientador el cual permita clarificar el concepto de perversión empleado a lo largo de la monografía.

Así, pues, se parte del concepto de perversión y cómo este adquiere el estatuto de rasgo desde la orientación dada por Freud y Lacan, quienes permiten de manera cronológica a través de su riguroso tratamiento el poder conceptualizar y confrontar diversos puntos de vista que enriquecen la construcción teórica y conceptual de este capítulo.

6.1 La perversión desde la mirada de Freud:

Para Freud la perversión no fue el eje central de su teoría psicoanalítica, sin embargo, desarrolla con rigurosidad este concepto a lo largo de su obra. A continuación, se destacan tres momentos que son fundamentales en la construcción de esta noción; el primero se aborda en el escrito *Tres ensayos para una teoría sexual* (1905) aquí la perversión se ubica dentro de la sexualidad; un segundo momento es en *Pegan a un niño* (1919), y finalmente, a partir de los conceptos de desmentida y escisión yoica en textos como *Fetichismo* (1927) y *Escisión del yo en proceso de defensa* (1938).

Así, pues, uno de los primeros acercamientos a la perversión, se realizó en el texto *Tres ensayos para una teoría sexual* (1905), puntualmente, en las cartas a Fliess, donde elabora su teoría desde la obtención de satisfacción sexual, aunque, por una vía diferente a la del coito heterosexual, no obstante, cuestiona la tesis que son desviaciones respecto a la norma, sino que surgen de una sexualidad normal, es decir, aquello donde todas las excitaciones sexuales se subordinan a la primacía de las zonas erógenas genitales, asimismo, los placeres parciales se subordinan al orgasmo heterosexual.

Los médicos que primero estudiaron las perversiones en casos bien acusados y bajo circunstancias particulares se inclinaron, desde luego, a atribuirles el carácter de un signo patológico o degenerativo (...) Si las circunstancias lo favorecen, también la persona

normal puede remplazar durante todo un periodo la meta sexual normal por una perversión de esta clase o hacerle un sitio junto a aquella. En ninguna persona sana faltará algún complemento de la meta sexual normal que podría llamarse perverso, y esta universalidad basta por sí sola para mostrar cuan inadecuado es usar reprobatoriamente el nombre de perversión (p. 146).

Bien se comprende que Freud hace referencia a pacientes neuróticos los cuales revelaban tendencias a las perversiones, sin embargo, con una visión no aberrante de las mismas, además, permite pensar que no hay sexualidad normal, e incluso la sexualidad que puede ser considerada como normal podría estar permeada por componentes perversos, o sea, la sexualidad está desviada desde la tendencia, donde la búsqueda de satisfacción descarta el fin biológico ligado a la reproducción.

En consecuencia, Freud planteó la perversión desde una concepción clásica, o sea, como una desviación relativa a la esfera de la sexualidad, y deja de lado a la perversión a manera de transgresión de un comportamiento o desviación en relación a la ley.

Ahora bien, esta teoría de la perversión hasta aquí mencionada, tiene por parte de Freud una tesis central y es en relación a la pulsión parcial, al dar cuenta que en la sexualidad existe un obstáculo de la presencia de una satisfacción absoluta, por lo tanto, la normalidad es inexistente, dicho de otro modo, para Freud la sexualidad necesariamente es perversa, debido a que se trata de una satisfacción parcial, a causa de ello, la tendencia de una pulsión totalmente completa, genital y además armónica es imposible.

Por esta vía, Freud (1905) introduce y desarrolla el concepto de disposición perversa polimorfa, a manera de condición del desarrollo de los sujetos en la fase de la sexualidad infantil, esta articulación de estas dos nociones da cuenta de una sexualidad que tiene muchas formas y no es de uso exclusivo de la genitalidad.

Es instructivo que bajo la influencia de la seducción el niño pueda convertirse en un perverso polimorfo, siendo descaminado a practicar todas las transgresiones posibles. Esto demuestra que en su disposición trae consigo la aptitud para ello; tales transgresiones tropiezan con escasas resistencias porque, según sea la edad del niño, no se han erigido

todavía o están en formación los diques anímicos contra los excesos sexuales: la vergüenza, el asco y la moral (p. 173).

Es así como, la disposición perversa polimorfa se caracteriza por las diversas transgresiones sin muchas resistencias, o sea, no se dan las barreras de censura que regulen los excesos de la pulsión parcial. Conviene subrayar que, el acceso a la satisfacción por parte del niño se posibilita a través del placer autónomo y no se limita a la genitalidad o a un objeto, en este contexto, las pulsiones antes de reunirse en torno a lo genital, fluyen de manera parcial por las zonas erógenas, en definitiva, la disposición perversa polimorfa, tiene que ver con que el objeto pulsional no se subordina a la primacía del falo o a la diferencia sexual (Freud, 1905).

En este punto, es importante traer a colación el concepto de pulsión que se ha desarrollado a lo largo de este escrito, y que permite una mayor claridad en relación a las perversiones, y es a partir de los modos de satisfacción pulsional, donde se toma como referencia el escrito *Pulsiones y destinos de pulsión* (1915), en este orden de ideas, la pulsión siempre tiende a satisfacerse, con un fin o con otro, así sea de manera parcial.

La meta {Ziel} de una pulsión es en todos los casos la satisfacción que sólo puede alcanzarse cancelando el estado de estimulación en la fuente de la pulsión. Pero si bien es cierto que esta meta última permanece invariable para toda pulsión, los caminos que llevan a ella pueden ser diversos, de suerte que para una pulsión se presenten múltiples metas más próximas o intermediarias, que se combinan entre sí o se permutan unas por otras. (...) Cabe suponer que también con tales procesos va asociada una satisfacción parcial (p. 118).

A esto se suma otro factor importante, que es el objeto de la pulsión sexual, el cual se caracteriza por ser variable, dependiente e inespecífico de cada sujeto, “El objeto {Objekt} de la pulsión es aquello en o por lo cual puede alcanzar su meta” (p. 118), además, agrega, “Es lo más variable en la pulsión; no está enlazado originariamente con ella, sino que se le coordina sólo a consecuencia de su aptitud para posibilitar la satisfacción” (p. 118). Este empuje de la pulsión a la satisfacción, permite que estas tengan cuatro destinos, uno de ellos es el ser reprimidas, otro la sublimación, el transformarse en su contrario o el desplazarse a otra persona.

En este recorrido por conceptos ligados a la perversión, Freud da a conocer una obra base que posibilita ahondar mucho más por esta noción y es su escrito *Pegan a un niño* (1919), aquí se resalta el origen de las perversiones, a partir de la fantasía de la flagelación, la cual surge en la etapa infantil y se conserva en la satisfacción onanista, se puede considerar como el signo primado de la perversión.

Dicho lo anterior, se resaltan tres fases en este escrito, en la primera el *padre le pega a un niño*, y así sitúa al propio hijo en un lugar de privilegio, el sujeto se ubica en la posición de único en el anhelado amor del padre, además, de sentir el odio del padre en otro niño, esta fantasía es de carácter consciente. Segunda fase, surge el sentimiento de culpa por los deseos incestuosos, a partir de esto, el niño busca el castigo, existe la fantasía *yo soy azotado por mi padre*, ubicándose en la posición de masoquista al ser pegado por el padre, esta fantasía se moviliza a nivel inconsciente, y muta del sadismo al masoquismo.

Es desde el texto, *El problema económico del masoquismo* que Freud (1924a) destaca tres formas de expresión, tales como: *el masoquismo erógeno*, considerado como el masoquismo primario, y es el relacionado con el pacer que se obtiene de recibir dolor, es esencialmente sexual, ligado al cuerpo y la pulsión; a esto se suman, otras dos formas derivadas de la primera expresión, estas son el *masoquismo femenino* que se caracteriza por el posicionamiento de manera pasiva, ya sea psíquica y sexual, de igual manera, es muy relacionado con las fantasías de los sujetos masoquistas, estas fantasías son onanistas, es decir, procuran su propia satisfacción sexual. Por último, el *masoquismo moral* en el que se distingue por la búsqueda o necesidad de castigo, además, de presentar un superyó rígido, donde la culpa juega un papel importante, al ser constante, donde el dolor se emplea a manera de satisfacción y no como un fin.

Finalmente, en la tercera fase se hace un retroceso a la primera, porque la segunda esta reprimida en el inconsciente, nótese que, un niño es pegado “yo soy azotado por el padre”, aquí el padre puede ser sustituido por otra figura de autoridad, por ejemplo, el maestro, además, se destaca una realidad masoquista y no sádica, ya que la satisfacción permanece en la carga libidinosa de la escena reprimida que se da en la segunda fase, es decir, junto al sentimiento de culpa.

En este mismo año, Freud introduce un aspecto de gran relevancia y es en relación a la siguiente conclusión, “El resultado más notable de ese examen atañe a la génesis de las perversiones” (1919, p. 188-189), y nace la interrogante si la génesis de la perversión se deriva del Complejo de Edipo, la cual sirve de base para lo que viene a futuro en su estudio de la perversión.

Para dar respuesta a la anterior interrogante, es pertinente acudir al texto *La organización genital infantil* (Freud, 1923), donde se formaliza y plantea la tesis de la primacía o primado del falo, “sólo puede apreciarse rectamente la significatividad del complejo de castración si a la vez se toma en cuenta su génesis en la fase del primado del falo” (p. 147), por tanto, el falo es el encargado de la regulación de la sexualidad, esta regulación remite al Complejo de Edipo.

En consecuencia, el desarrollo del Complejo de Edipo se inicia a través de la noción de atribución fálica de la madre, esta atribución fálica es vivida como faltante, por tal motivo, el objeto fálico es un objeto imaginario y no hace referencia a la dimensión del órgano.

Dentro de este contexto, Freud resalta que el niño no renuncia de una manera pasiva a la representación de la madre fálica, sin embargo, debería renunciar a ser único y exclusivo objeto del deseo de la madre. Este enfrentamiento con la castración es angustiante para el niño, desencadena en la creencia de la amenaza de castración, en este punto, Freud (1924b) en su texto *Sepultamiento del complejo de Edipo*, ubica la angustia de castración desde tres posibles salidas, dos tipos de salida en que el sujeto no aceptará la castración.

Y otra salida es “donde el sujeto aceptará la coacción de la castración sometiéndose a ella, de buen o mal grado, pero desplegando toda una nostalgia sintomática ante la pérdida soportada. En el primer caso nos vemos conducidos a las *perversiones*” (Dor, 2014, p. 47); de ahí se colige que la perversión localizaría su origen en la angustia de castración y en la movilización de procesos defensivos, como la fijación y la desmentida de la realidad.

Posteriormente, ante la desmentida en el sujeto se origina una simbolización en un objeto fetiche, el cual posibilita el convencimiento que no devendrá la castración, el fetiche lo protege de la amenaza de castración, “la conjunción de la perversión y el fetichismo plantea la idea de una elección inconsciente del sujeto, según la cual el fetiche es un sustituto del falo que le falta a la madre” (Izcovich, 2016, p. 27), Freud desarrolla mucho más esta teoría en su estudio acerca del fetichismo.

Por lo anterior, Freud da paso a un aspecto de gran significancia para el abordaje de la perversión, como es el *Fetichismo* (1927), el cual concierne a una elección de objeto, en tanto el mismo fetiche es un objeto sexual, “En los últimos años tuve oportunidad de estudiar analíticamente cierto número de varones cuya elección de objeto era regida por un fetiche” (p. 147). Freud plantea la existencia de un mecanismo inconsciente donde el fetiche sustituye al objeto sexual, como resultado, el sujeto queda fijado al fetiche, en otras palabras, sustituye la meta sexual

normal, es decir, una relación genital con una persona del sexo opuesto. Además, el fetiche se caracteriza por instituir varios dispositivos de defensa:

a) Primero, permite no renunciar al falo; b) luego, permite conjurar la angustia de castración protegiéndose de ella; c) por último, permite escoger a una mujer como objeto sexual posible en tanto supuestamente ella posee el falo. Por consiguiente, esta solución sustrae al fetichista de la salida homosexual (Dor, 2014, p. 49-50).

De esto se desprende que, el fetichista tiene un yo escindido, y aunque, no es exclusivo de él, si se caracteriza por la coexistencia de dos contenidos psíquicos contradictorios, de un lado percibió la falta de pene de la madre y, por otra parte, rechaza dicha percepción por la fuerte angustia que le causa, en consecuencia, elabora una formación sustitutiva. Bien, pareciera que el fetichista como perverso no quisiera saber nada del sexo de la madre y se protege a partir de un objeto fetiche.

Ante esta escisión del yo, Freud en 1938, destaca que existe una paradoja psíquica del saber y no saber de la castración, con todo esto, Freud hace alusión de la desgarradura del yo en un fetichista, esta escisión del yo, es la respuesta a la presencia o ausencia de pene en la madre, ante esto, el perverso tiene la opción de negar ser o tener el falo, él es el falo con todo y aquello que implica para un sujeto ser el falo, es decir, ser o no el objeto que satisfaga el deseo materno.

En síntesis, Freud en 1905 empieza a adentrarse en el concepto de perversión no como una degeneración o un defecto, sino como una condición inherente al ser humano, esto planteado desde su texto *Tres ensayos para una teoría sexual*, es así como, a lo largo de este recorrido histórico emplea conceptos, tales como: el niño perverso polimorfo, el predominio de pulsiones parciales, los modos de satisfacción pulsional, la primacía del falo, la desmentida, el fetiche, entre otros, hasta 1938 con su tesis de la escisión del yo. Es decir, partió de nociones muy generales desde sus escritos metapsicológicos para dar explicación de los procesos pulsionales, donde Freud es muy claro al hablar de perversión en relación a la sexualidad y no como una transgresión de un comportamiento o transgresión de la ley.

6.2 La perversión desde la mirada de Lacan:

Con Lacan se dan una serie de definiciones de la perversión de acuerdo a la época de su enseñanza, para tal caso es pertinente partir de una doble dimensión, el fantasma y el objeto *a*, como esencia en el abordaje de la perversión.

Es necesario aclarar que el objeto *a* es un concepto de gran importancia e invención de Lacan, tal como se destaca en el *Seminario IV La relación de objeto* (1956-1957a), donde es considerado un objeto perdido que empuja la búsqueda del retorno de éste. Además, “El objeto es un instrumento destinado a enmascarar, a modo de una protección, el fondo fundamental de angustia que se caracteriza a la relación del sujeto con el mundo en las distintas etapas de su desarrollo” (p. 22).

Y es a partir del complejo de Edípico que no es otra cosa que el nombre de la transmisión de una ley, que es la ley simbólica (castración), y la finalización con la metáfora paterna, es decir, la función del padre en el drama edípico, donde Lacan (1957a) empieza a abordar la perversión como parte de la problemática fálica, o sea, la atribución del significante fálico en la economía del deseo del sujeto. Aquí conviene detenerse un momento a fin de resaltar como en el primer tiempo del Edipo desde Lacan, el niño le atribuye el falo a la madre, que se caracteriza por ser todopoderosa y absoluta, así se va a identificar con el objeto de deseo de la madre, en efecto, se trata de ser o no el falo de la madre.

En consecuencia, en el primer momento del Edipo el niño se hace objeto de lo que se supone le falta a la madre, este objeto que es susceptible de satisfacer la falta del otro, es llamado falo, es aquí donde el niño se encuentra en la problemática fálica desde su relación con la madre, al querer ser constituido él mismo como falo materno, un deseo del niño sujeto al deseo de la madre, en este sentido, el niño está alienado a la problemática fálica, es decir, el ser o no el falo. Ante esto, Lacan argumenta un punto de anclaje de la identificación perversa, en otras palabras, desde el lugar de la castración movilizará al niño a una estrategia defensiva y así evitar la castración, sin embargo, su angustia permite conservar la ilusión subjetiva en la que se encuentra capturado, en este orden de ideas, la identificación perversa permite una doble cuestión, que va desde la privación materna de su objeto fálico, hasta la separación del niño de su identificación con el objeto.

Ya en el segundo momento, esta identificación fálica, se ve interrumpida por la mediación paterna que juega un papel significativo en la configuración entre la relación de la triada madre,

hijo y falo, esta función es la de privación, a causa de ello, se vive la intrusión del padre como una prohibición y frustración. Como resultado en el último momento, se da la entrada a la ley paterna, el niño se separa de ese lugar de ser el falo de la madre, y lo circunscribe en un orden simbólico, en el contexto de ser un sujeto deseante e ingresarlo en la dialéctica del tener.

Una vez se contextualiza esta problemática fálica, Lacan (1957a) plantea la perversión en relación al fetichismo. La condición fetichista, involucra una invención del sujeto allí donde hay una falta, en este sentido, el sujeto crea un objeto que aparece en el lugar de la falta de órgano sexual en la mujer, a tal punto que, se desprende una afinidad entre el sexo masculino y perversión. Por consiguiente, Lacan recurre al fetiche para hacer alusión al objeto causa de deseo; en relación a la perversión el objeto está velado y representado por el fetiche.

Sin embargo, para Lacan el fetiche no tiene que ser un objeto facticio, tal como lo afirma en el *Seminario X La angustia* (1962-1963) o en el escrito *Kant con Sade* (1963), sino convertirse el sujeto en instrumento de goce del Otro, y así restituir al Otro el goce sustraído por la castración. No obstante, se destaca que la voluntad perversa se aferra a una ley que exige el derecho al goce con la severidad de un imperativo categórico, a causa de ello, el perverso asume la posición de instrumento, en otras palabras, no busca abolir al otro, sino crear Otro sin falla.

Baste lo anterior para decir que, en relación al fetichismo, Lacan hace alusión a la perversión desde el contexto de un saber, un saber sobre el Otro, además, de un saber sobre el goce del Otro, estas dos dimensiones se reúnen en el punto que el perverso sabe que es lo que constituye la falta del Otro. Lacan afirma en el *Seminario X La angustia* (1962-1963) que más que la negación del Otro lo que el perverso necesita es que el Otro exista,

En el perverso, las cosas están, por así decir, en su sitio. El *a* se encuentra allí donde el sujeto no puede verlo, y el *S* tachado está en su lugar. Por eso puede decirse que, por su parte, el sujeto perverso, aun permaneciendo inconsciente del modo en que esto funciona, se ofrece lealmente al goce del Otro (p. 60).

Así las cosas, el perverso hace todo por el Otro, hace todo lo posible para que el Otro goce de él, en otras palabras, se instrumentaliza para el Otro o como lo menciona Lacan se hace instrumento de goce del Otro, asumiendo una posición de objeto, a causa de ello, “la definición de Lacan es la de considerar al perverso como aquel que se dedica a completar al Otro tachado, es

decir, se dedica a hacer existir Otro no castrado, un Otro que sea la excepción” (Izcovich, 2016, p. 53). Se podría afirmar que para Lacan el fetiche opera sobre la castración materna, a esto Rosolato (1966) menciona que el fetiche actúa como metonimia y metáfora del pene ausente de la madre.

Retomando estos conceptos, en el *Seminario XVI De un Otro al otro* (1968-1969), Lacan menciona que “La perversión es la estructura del sujeto para quien la referencia a la castración, a saber, que la mujer se distinga por no tener el falo, está tapada, enmascarada, colmada por la misteriosa operación del objeto *a*” (p. 266). Este concepto tiene una relación con lo expuesto por Freud entre perversión y fetichismo, esta conjunción plantea la idea de una elección inconsciente, donde el fetiche es un sustituto del falo que falta en la madre.

En este punto, es importante incluir un aspecto que permite complementar el recorrido por la perversión, y es a través del vínculo con una noción central en la teoría de Lacan (1952) como es el fantasma; nótese, de paso que el fantasma se introduce por parte de Lacan desde el postulado de Freud en relación a la fantasía en el neurótico, en función del cumplimiento del deseo sexual.

Así, pues, Lacan (1968), al hablar de perversión, dice “no necesitamos apostar sobre el más allá para saber cuánto vale allí donde el plus-de-gozar se descubre bajo una forma desnuda. Esto tiene un nombre – se llama perversión” (p. 22). En consecuencia, el plus de gozar actúa como motor inconsciente de la formación del fantasma, a causa de ello, es preciso saber cuál es el uso del fantasma en la perversión, y cuál es la relación del sujeto con el goce, o sea, a partir de esta doble dimensión que es el fantasma y el objeto *a*.

Entiéndase, pues, que para Lacan en el escrito de *Pegan a un niño y la joven homosexual* (1957b) señala que,

Con el fantasma, nos encontramos ante algo semejante, que fija, reduce al estado de lo instantáneo el curso de la memoria, detenido así en aquel punto llamado recuerdo pantalla. Piensen en un movimiento cinematográfico que se desarrolla rápidamente y se detiene de pronto en un punto, inmovilizando a todos los personajes (p. 121-122).

De ahí se colige que, el fantasma perverso se caracteriza porque existe un resto el cual permanece, y que de a poco va sacando elementos de la situación que el sujeto no asimila, aunque, lo tiene atado al Otro. En otras palabras, se mantiene la estructura subjetiva de la situación, sin

embargo, se pierden los significantes de la relación intersubjetiva o denominada objetivación de significantes.

Agregando a lo anterior, Lacan plantea que los neuróticos poseen fantasmas perversos, los cuales establecen la presencia de un resto que permanece donde fracasa la represión, en este sentido, el *Seminario IV* (1956-1957a) el fantasma perverso, se debe comprender como una construcción subjetiva,

Hay aquí como una reducción simbólica que ha eliminado progresivamente toda la estructura subjetiva de la situación para dejar subsistir tan solo un residuo, completamente desubjetivado y a fin de cuentas enigmático, porque conserva toda la carga – pero una carga no revelada, sin construir, no asumida por el sujeto – de lo que en el Otro constituye la estructura articulada en la cual el sujeto está implicado. En el fantasma perverso, todos los elementos están presentes, pero todo lo que es significación, o sea la relación intersubjetiva, se ha perdido (p. 121).

Baste lo anterior para decir que, el fantasma en primera instancia se lo comprende a manera de construcción subjetiva, como ya se mencionó anteriormente, el cual fija una forma de goce, es más el fantasma en su núcleo posee el goce perverso, este goce del síntoma asegura el retorno del goce pulsional, que se descubre a través del fantasma el cual tiene que ver con la posición psíquica de cada sujeto.

Además, en este mismo texto, Lacan aborda el fantasma a través de la referencia del escrito de *Pegan a un niño* (1919), donde el fantasma no solo se limita a una representación que se asocia a nivel imaginario, sino que, trasciende lo simbólico y toca lo real del goce perverso. También, se considera que el fantasma es una forma donde el sujeto emerge en una escenificación sin sentido, o sea, el sujeto desaparece de la experiencia, se borra y así progresa una defensa que tiene como finalidad una forma de espejo falso frente a la falta del sujeto y a la realidad, por tal motivo, el fantasma protege al neurótico de su falta y, en consecuencia, este fantasma deviene como rasgo de perversión.

Continuando con este mismo texto, Lacan (1957a) destaca que el fantasma permite una serie de características, tales como: escenas, personajes, un acto dominante y una acción, de todo ello, resulta que el fantasma se expresa en el relato, en actos, sueños, entre otros. De igual manera,

el fantasma tiene carácter de ser repetitivo y enigmático, asimismo, el fantasma le posibilita al sujeto defenderse de la realidad, a esto Lacan menciona que tiene un estatuto de paranoia, el cual permite construir una defensa como referente de su propia realidad psíquica.

Un año después, es decir, (1958b) Lacan en *Escritos 2* elaboró la relación de fantasma perverso y los objetos implicados en la sexualidad infantil,

Pues esos objetos, parciales o no, pero sin duda alguna significantes — el seno, el excremento, el falo —, el sujeto los gana o los pierde sin duda, es destruido por ellos o los preserva, pero sobre todo *es* esos objetos, según el lugar donde funcionan en su fantasma fundamental (1958b, p. 585).

De ello resulta que, para Lacan el fantasma se compone de cuatro elementos, a saber: sujeto, objeto, significante y las imágenes. Bien pareciera que el mecanismo que permite organizar la estructura del fantasma es la identificación del sujeto hacia el objeto, dicho de otro modo, el sujeto se vuelve o convierte en objeto, por tal motivo, el objeto se pierde, este se inscribe y permitirá una búsqueda constante para el sujeto, como menciona Nasio (1993) el sujeto es en el fantasma aquello que pierde.

Dentro de este contexto, se destaca como Lacan formaliza el momento donde el sujeto se funde con el objeto, y así el sujeto es el objeto, esta fórmula aplica en el funcionamiento del fantasma, a causa de ello, el elemento organizador no es el sujeto, sino el objeto *a*, además, se podría considerar que el núcleo del fantasma está representado en la pulsión.

Años después, en el *Seminario XVI La lógica del fantasma* (1966), Lacan formaliza que el funcionamiento del fantasma es propio del objeto *a* y no del sujeto, en este orden de ideas, el objeto *a*, llamado objeto causa de deseo, constituye un elemento del fantasma, tal como lo ejemplifica su fórmula: $\$ \diamond a$.

Este recorrido de la perversión por la obra de Lacan se complementa en el *Seminario XX, Aún* (1972), donde más que la perversión como estructura, hace alusión a los rasgos perversos en relación a la neurosis, a partir de la fórmula “*no hay relación sexual*” (p. 20). Esta no hace referencia a que no existan las relaciones sexuales; aquello que no existe es el encuentro con el objeto de un modo que la pulsión posibilita el acercamiento con el objeto, susceptible de encarnar la armonía absoluta, esta satisfacción es del orden de lo parcial.

Siguiendo con este razonamiento de la perversión como rasgo, Lacan en su teoría recurre al síntoma, el cual permite el retorno del goce pulsional, que es excluido por eso que no se renuncia de la perversión polimorfa del sujeto hablante. Es decir, aquello que no se renuncia es el goce del síntoma, un síntoma que no solamente habla sino también goza, por efecto, los rasgos perversos tienen como resultado la licencia de un goce perverso. Por tal motivo, el síntoma tiene una articulación, tal como lo destaca Tendlarz (2007).

Junto al sufrimiento -que Freud refirió a tres fuentes: el propio cuerpo, la relación con los otros, y el mundo exterior -, el síntoma presenta cierta satisfacción. El concepto de “goce”, forjado por Lacan, corresponde a la combinación de los conceptos freudianos de “satisfacción”, “libido” y “pulsión de muerte”. El síntoma expresa cierto goce que cobra una forma simbólica en lo que Lacan llamó la “envoltura formal del síntoma”. Jacques-Alain Miller indicó la doble vertiente del síntoma: mensaje y goce (2007, p. 12).

De igual manera, Lacan hace hincapié que, “no por soñar con la perversión son perversos. Soñar con la perversión, sobre todo cuando se es neurótico, puede servir para algo completamente distinto, para sostener el deseo, lo cual es muy necesario cuando se es neurótico” (1968-1969, p.233). En este sentido, Lacan en el *Seminario XVI*, enfatiza en la perversión como estructura y en los rasgos perversos que un neurótico escenifica o pone en acto para vehicular el deseo. Es necesario subrayar, como Lacan hace alusión de rasgos perversos en la neurosis y psicosis y no de rasgos neuróticos en la psicosis o rasgos psicóticos en la neurosis.

Se puede concluir y afirmar que, en el recorrido por el corpus Lacaniano acerca de la perversión, esta tiene su origen en la introducción del objeto *a* y sus relaciones con el goce y el deseo, es importante, además, mencionar que la perversión para Lacan parte de la identificación al objeto imaginario que simboliza el falo; su estudio relacionado de cómo opera el perverso con su deseo en el fantasma y, hasta ser el instrumento de goce del Otro, elementos que dan sustento teórico al desarrollo de este escrito.

Capítulo II

7 Disposición Perversa en el Discurso

*No necesitamos educación alguna
 No necesitamos ningún control de pensamiento
 Ningún oscuro sarcasmo en el aula
 Maestros, dejen a los chicos solos
 ¡Eh, profesores: dejadnos a los chicos en paz!
 Después de todo, es solamente otro ladrillo en el muro
 Después de todo, eres otro ladrillo en el muro*
Pink Floyd, The Wall II (1979)

Este capítulo alude al objetivo de *indagar la relación entre discurso, docente y lo perverso*. Para ello, se tratará de develar la postura subjetiva del docente y cómo se ubican frente al otro, es decir, puede ser comprensible a través del discurso.

Es preciso mencionar que, los textos, informes e investigaciones empleados en la monografía, consienten el poder indagar el discurso en el que se inscribe el docente que es el discurso universitario, por tal motivo, estos significantes y las posturas que asumen admiten entablar ese vínculo del sujeto con su decir. De esta forma, la educación puede estar marcada por unos discursos, que, además, están atravesados por una época y unos ideales.

7.1 Discurso en clave del Amo-Docente

Cada discurso, se define como una forma de lazo social y de regulación del goce, de igual manera, estos discursos inciden sobre las subjetividades y su manifestación en lo social, es decir, se pueden abordar como producciones sociales que permiten regular a los sujetos y, estipulan lo prohibido y lo permitido.

En el *Seminario XVII El reverso del psicoanálisis* (1969-1970a), Lacan establece un modo de relación entre parejas, tales como: discurso histérico (la histeria y el amo), discurso universitario (el profesor y el alumno), discurso del amo (el amo y el esclavo) y el discurso del analista (el analista y el analizante). Estos matemas se constituyen por los mismos significantes S1 (el

significante amo), S2 (el saber), a (objeto a - plus de goce), $\$$ (sujeto dividido) y por cuatro lugares fijos, estos son: agente, Otro, producción y verdad. Enhébrese lo dicho en el siguiente esquema (p. 29), con la finalidad de facilitar su comprensión:

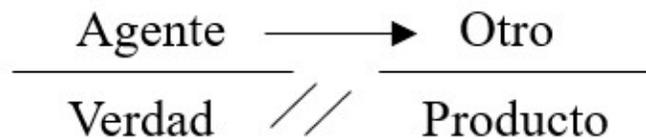
Figura 1 *Matema de los cuatro discursos*

U	M	H	A
$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$	$\frac{S_1}{\$} \rightarrow \frac{S_2}{a}$	$\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S_1}{S_2}$	$\frac{a}{S_2} \rightarrow \frac{\$}{S_1}$

Nota. II El amo y la histeria (p. 29), por J. Lacan, 1969b. Seminario XVII El reverso del psicoanálisis.

Ahora bien, los diferentes discursos se construyen a partir de los mismos significantes, los cuales son: agente, Otro, producto y verdad, tal como se observa a continuación:

Figura 2 *Cuatro lugares del discurso*



Nota. Psicoanálisis, educación y racionalidad instrumental (p. 117), por Ó. Muñiz y S. Dasuky, 2015. ¿Qué clínica de lo psíquico es posible en un contexto institucional educativo?

Teniendo en cuenta, este proceso investigativo que es relacionado con los aspectos perversos se pone en juego en el docente, es pertinente recurrir como base a un tipo de discurso y es el Universitario ya que hace alusión a la enseñanza y aprendizaje, el cual establece un modo de relación entre parejas, como es en este caso del docente y el estudiante, esta interacción no es solamente burocrática, sino también, relacionada con el vínculo subjetivo.

Este discurso universitario se caracteriza por tener rasgos del discurso del amo (amo-esclavo), o sea, se articulan estos dos discursos, en este caso el amo desde el rol de docente y del saber, un claro ejemplo de ello, es el amo-docente que: castiga, reta, obliga y manda, usando un discurso de poder o como menciona Lacan en el *Seminario XVII* (1969-1970a) un discurso donde

siempre hay una relación de dominancia, y como resultado, un educador que se posiciona a manera de amo, sea a modo de ejemplo los significantes que regularmente se escuchan en el aula de clase:

Es la última vez que yo lo digo, a la próxima saco a alguien del salón” o “tienen que guardar silencio o lo repruebo porque no prestan atención en clase” o “aquí mando yo se hace lo que yo digo y ustedes tienen que obedecer” o incluso “Hablen y ríanse bastante ahorita, que yo me reiré cuando los vea en recuperación y perdiendo el año” (Martínez, 2017, p, 2).

Conviene subrayar que, los discursos que anteceden a los docentes pueden permitir regulaciones simbólicas, las cuales consienten o impiden cierto tipo de prácticas relativas al castigo, maltrato o cualquier tipo de daño al estudiante.

Dicho sea de paso, Lacan (1969) se interroga en relación al discurso universitario, “este discurso, ¿es bueno, es malo?” (p. 109), asimismo afirma que “es el discurso universitario el que muestra cuál puede ser su pecado, pero también, en su disposición fundamental, el que muestra en qué se apoya el discurso de la ciencia” (p. 109), ante esto recurre al matema, que es es la formalización en términos lógicos matemáticos, en consecuencia, vale para todos:

Figura 3 *Matema Discurso Universitario*

$$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

Nota. II El amo y la histeria (p. 29), por J. Lacan, 1969b. Seminario XVII El reverso del psicoanálisis.

Este discurso universitario es el heredero del discurso del amo, donde el “S2 ocupa el lugar dominante en la medida que el saber ha ido a parar al lugar del orden, del mando, el lugar ocupado en un principio por el amo” (p. 109). Conste, pues, que el S2 es el saber adquirido por el amodocente, quien puede percibirse como amo del saber y es vinculado al goce que produce el saber, “el S2 del amo, que muestra el núcleo de la nueva tiranía del saber” (p. 32). Por tal motivo, es un saber direccionado al objeto *a* que representa el plus de goce, tal como se interroga Lacan en la siguiente cita: “¿en el lugar de qué está el *a*? En el lugar, digamos, del explotado por el discurso universitario, que es fácil de reconocer, es el estudiante” (1969, p. 158).

De lo anterior se desprende que, los estudiantes en el lugar de sujetos divididos son los responsables de repetir, como producto de una industria, que solamente tiene valor por su rendimiento académico. Es decir, por el saber que demuestra, en este contexto, el discurso que produce un \$ (sujeto barrado), que se caracteriza por sus afectos y las formas de hacer lazo, desafortunadamente, puede este \$ ser mal visto, porque es el que molesta, grita, cuestiona, se desborda, no obstante, esta división se da al estar enfrentado con su propia falta, esto le genera angustia e impotencia, e incluso esta división puede impulsarlo al deseo de saber.

Este discurso universitario deja como producto un sujeto dividido, en tanto implica que no es el sujeto del conocimiento sino el sujeto escindido el cual no es el amo del saber, por el contrario, ignora el origen de sus saberes, además, este lugar de la producción representada por el sujeto dividido pone en evidencia que no existe una conexión con la verdad, es decir, existe una imposibilidad a un acceso a la verdad porque no se puede transmitir en su totalidad al otro, desde el lugar de agente.

En síntesis, no todo es educable, por ejemplo, no se puede eliminar las manifestaciones pulsionales del estudiante, estas no son domeñables, o sea, son ingobernables, debido a que siempre buscan la satisfacción, como efecto, está la imposibilidad de educar las pulsiones, que, además, se caracterizan por ser anárquicas y encuentran diferentes vías de satisfacción, a saber: el amor, la sublimación o el síntoma, en consecuencia, el docente va a encontrarse con la impotencia de no poder educarlo todo.

Es así como, esta impotencia del docente es resultado de no poder encauzar la energía del estudiante al aprendizaje y la disciplina, lo cual puede provocar malestar por no poder controlar lo pulsional del alumno, estas pulsiones no responden del todo al amo-docente, es decir, hace parte de la imposibilidad de educar y como menciona Freud (1937) acerca de la imposibilidad de educarlo todo, “Y hasta pareciera que analizar sería la tercera de aquellas profesiones «imposibles» en que se puede dar anticipadamente por cierta la insuficiencia del resultado. Las otras dos, ya de antiguo consabidas, son el educar y el gobernar” (p.249).

Ahora bien, este discurso universitario permite interrogar el lazo social que a su vez admite el vínculo de sujetos estructurados por el lenguaje, donde el sujeto se enfrenta al imposible de educar completamente, esto podría causar impotencia en el docente en este afán de controlar y exigir una renuncia pulsional del estudiante.

7.2 Discurso en clave de Ley y goce

En relación al discurso existe un factor significativo como es la transferencia, donde lo hostil se denomina transferencia negativa, y su opuesto lo llama transferencia positiva. En el caso de la transferencia negativa, se puede hablar de un discurso sometido a procedimientos de coacción, esta tesis se la puede corroborar desde el lado de la voluntad de verdad, a esto Foucault (1980) remite a un discurso verdadero que se identifica por quien tiene el poder o el derecho de hacerlo.

Vale la pena señalar que, para Foucault el sentido de la voluntad de verdad se enmascara por el saber, así el

Poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder (1975/1992, p. 34).

Además, implica un poder omnipresente que se oculta detrás de los discursos, por tal motivo, “la verdad no existe fuera del poder ni sin poder [...] la verdad es de este mundo; se produce en él gracias a múltiples coacciones y en él detenta efectos reglados de poder” (Foucault, 1977/1988, p. 158).

En tanto, la voluntad de poder propuesta por Foucault está direccionada hacia quien ejerce el poder, que establece mecanismos para imponer su propia verdad la cual no necesariamente tiene que coincidir con la realidad, por esta vía, se da una conjunción entre poder y saber, en definitiva, el poder tiene poder de imponer su verdad, esa es su meta, y así sofocar o sujetar al sujeto para conquistarlo o hacerlo suyo.

Es así como, la voluntad de verdad es condicionada por el poder del docente, es decir, es impuesta, y a partir de esto el estudiante se excluye de su participación discursiva, especialmente, cuando el otro no se adhiere a la verdad, en este sentido, se puede hacer alusión a un discurso que apunta a la eliminación del otro desde lo simbólico.

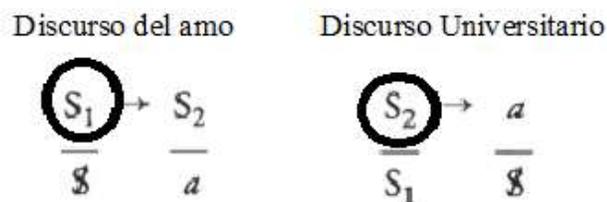
Por lo anterior, en el discurso, la eliminación del otro desde una posición de poder puede estar marcada por factores transgresores, sin embargo, el acto perverso no se caracteriza por la transgresión de la ley tal como lo menciona Colina (2006) “De hecho, raramente lo es. El universo perverso es más afín a la repetición que a la novedad. Escapa inicialmente a la ley moral pero

permanece rígidamente presa en los límites del deseo” (Colina, 2006, p. 117). Dicho esto, la perversión obedece a la repetición, a diferencia de la transgresión que busca de manera continua lo diferente o lo nuevo.

7.3 Discurso en clave del saber perverso

El discurso universitario desde el saber, está ocupado por el lugar del amo, pareciera que se intenta darle continuidad a ese discurso del amo, donde el saber se ubica como agente, desde ahí se moviliza este circuito, a causa de ello, el saber como agente se dirige a otro que es el estudiante como objeto, además, el saber se autoriza en el lugar de la verdad que es ocupado por el S_1 , o sea, el amo funciona a manera de agente garante del saber. Sirva de ilustración para un mayor entendimiento los siguientes matemas (los círculos son agregados por el autor):

Figura 4 *Discurso Amo y Universitario*



Nota. XII La impotencia de la verdad (p. 182), por J. Lacan, 1970c. Seminario XVII El reverso del psicoanálisis.

Cabe señalar que, el docente representa unos ideales donde se instituye como Otro que sabe; sabe un saber que se sostiene en los significantes amo de una época, el cual orienta al estudiante que lo apropia, pero como un objeto sin palabra, de igual manera, los docentes

Se articularían con la relación imaginaria que suele atemorizar y capturar a los alumnos en un vínculo de total dependencia sobre el deseo del Otro, tan preocupados por descifrar su capricho cotidiano que podría quedar obnubilado su vínculo de saber (Cuello y Savio, 2016, p. 74).

Bajo esta perspectiva relacionada en ese binomio de poder y saber, Foucault (1975/1992) en su celebre libro *Vigilar y Castigar*, menciona que el saber se manipula con la finalidad de imponer un poder hegemónico, además agrega que, todo saber implica poder y todo poder es el resultado del saber,

En este orden de ideas, existen dos aspectos importantes para Foucault, el primero donde poder y saber están implicados y coexisten mutuamente, y en el segundo tanto sujeto, objeto y conocimiento son producto de la relación de saber y poder, en consecuencia, el sujeto es condicionado por las relaciones de poder.

Dentro de este contexto de poder y saber, Lacan (1970) trae a mención una noción llamada *Yocracia*, es decir, el yo del amo, de alguien que dice que todo tiene que funcionar bien, el saber ligado con el poder. En este sentido, el saber que se enuncia a partir del discurso universitario contiene un yo del amo, como garantía de su verdad, deja de lado elementos de subjetividad.

Ante esto, Slavoj Žižek (2022) afirma que, “el discurso mismo es, en su estructura fundamental, autoritario” (p. 167), además agrega, “obedecemos una afirmación de autoridad porque tiene autoridad, no porque su contenido sea sabio, profundo, etcétera” (p. 155).

Un docente que, en muchos casos, quiere huir y termina refugiado en diferentes posturas: desde la tiranía que controla, la mediocridad que renuncia, la instrucción eficiente que simula [...] o que puede construir un lugar con la elección como docente: una construcción donde se encuentre con el sujeto del estudiante y replantee la relación (Lopera, 2015, p. 98).

Por consiguiente, el saber en posición de dominio a través de posturas de control, permite que el docente actúe como un Otro completo, el cual no reconoce la falta, es decir, el no saber, a causa de ello, se presenta como aquel que lo sabe todo, desencadenando en un deseo muerto.

Capítulo III

8 Lo Perverso en los Discursos de Inclusión

*“En la escuela primaria, los directores me intimidaban más que a mis compañeros.
El director le dijo a mi madre que, con mi aspecto físico,
no podía estar en una escuela normal.
Algunos profesores no me querían en su clase”
(Adolescente con discapacidad física, 18 años).*

Este último capítulo alude al objetivo de *rastrear lo perverso del discurso inclusivo*. Estos discursos son una herramienta teórica la cual posibilita discernir los variados modos de lazo social que sostienen las prácticas discursivas de los docentes.

Cabe señalar que, la relación entre discursos permite identificar la función docente desde su posición subjetiva y cómo se ubica frente al otro, en este caso puntual, en relación a los estudiantes en situación de discapacidad.

8.1 ¿Discurso que incluye o excluye?

La educación inclusiva para personas en situación de discapacidad, se constituye en un espacio formativo donde los alumnos sean acogidos en un sistema que se adapta a las necesidades y características de los estudiantes, con la finalidad de dar lugar a la diversidad, es decir, que todos tengan cabida o acceso al aprendizaje.

Desde este punto de vista, el discurso inclusivo, puede articularse con los discursos propuestos en psicoanálisis, como son los mencionados por Lacan, en su *Seminario XVII* (1969-1970a) que inscribe nuevos modos de producción subjetiva. Vale la pena señalar que, estos discursos son una herramienta teórica que permite discernir los variados modos de lazo social y regulación de goce que sostienen cada una de las prácticas discursivas.

Dicho esto, los discursos que definen los lazos sociales, se pueden pensar en relación a la inclusión educativa, específicamente, con niños en situación de discapacidad, bajo un eje fundamental, y es la manera en que se constituyen los establecimientos, en este caso, leídos en clave de perversión como un hecho del discurso. A causa de ello, es significativo destacar que toda

acción educativa se enmarca en el concepto del discurso, y el discurso inclusivo no es la excepción, el cual se reduplica en el discurso universitario y capitalista, es decir, va más allá de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para abarcar unas particularidades del lazo social.

En primera instancia se resalta el *discurso universitario* el cual es entendido como el campo de la educación, además, es importante tener en cuenta que, es bajo el discurso universitario donde se instala la inclusión, el saber (S2) ocupa un lugar dominante, así las cosas, el estudiante se posiciona a manera de sujeto de producción, tal como se comentó en el anterior capítulo, en este orden de ideas, tiene valor por sus calificaciones, por el saber que aplica de manera repetitiva acorde a lo instruido por el docente que tiene asignado un lugar de amo (S1), en definitiva, en el estudiante su valor podría radicar en la medida que no cause malestar en el profesor.

Sin embargo, cuando es un estudiante que no se reconoce en dicho saber, porque no responde a su singularidad, termina siendo devorado por un discurso dominante y a la vez excluyente, en este orden de ideas, “el discurso universitario tiene por verdad al significante amo (S1), como agente al saber (S2), en el lugar del otro al objeto, y por producción al sujeto dividido” (Peusner, 2010, p. 27).

Obsérvese en efecto que, el estudiante con discapacidad por sus condiciones y dificultades de tipo cognitivo, mental, motriz o funcional, podría estar alejado de una idealización de producción, es así como, ante esta supuesta improductividad queda sometido al cumplimiento de una serie de exigencias burocráticas, que demuestren su propia exclusión, ya sea a través de: diagnósticos, certificados médicos, en algunas instituciones la exigencia de estar inscrito en establecimientos terapéuticos, en fin, una serie de requerimientos técnicos, legales y pedagógicos, tal como se puede observar en el decreto 1421 de 2017 del Ministerio de Educación, en su Artículo 2.3.3.5.2.3.3. *Acceso al servicio educativo para personas con discapacidad:*

1. El estudiante con discapacidad que se encuentra en proceso de ingreso al sistema educativo formal deberá contar con diagnóstico, certificación o concepto médico sobre la discapacidad emitido por el sector salud y con el PIAR o el informe pedagógico si viene de una modalidad de educación inicial, que permita identificar el tipo de discapacidad. En caso de que el estudiante no cuente con dicho requisito, se deberá proceder con la matrícula y con el registro de las variables para la identificación de los estudiantes con discapacidad en el SIMAT, con base en la información de la familia y se efectuará el reporte correspondiente

a la respectiva secretaría de educación, o entidad que haga sus veces, para que en articulación con el sector salud se establezca el diagnóstico y el proceso de atención más pertinente, en un plazo no mayor a tres meses.

En este orden de ideas, el estudiante con discapacidad tiene que cumplir estos requisitos, sin su consentimiento o aprobación, con la finalidad de acomodarse a un sistema. Bien pareciera que, el estudiante con discapacidad dentro de este sistema es objetivizado, por tal motivo, se obtura cualquier rastro de subjetividad y al contrario es instrumentalizado por el sistema educativo.

Desde este ángulo, el docente se enfrenta a la inclusión, en un lugar de amo que hace cumplir la ley de un sistema, y al enfrentarse a un estudiante que por sus características físicas, cognitivas o emocionales no está dentro de un parámetro del alumno ideal, puede llegar a generar cierta incomodidad subjetiva, sirva de ejemplo, el comentario de Olga Lucía Aguilar, madre de un menor con discapacidad neuronal, denunció que debió ser docente de su hijo durante dos años para poder educarlo:

En un colegio público me dijeron que no insistiera en llevarlo a la educación regular, que por qué era tan terca, además agrega: Nos pidió un tutor permanente y asistir a reuniones cada tres meses, todo se hizo, pero finalizando el año lectivo nos mandó una carta diciendo que no le iban a renovar el contrato de matrícula al niño aduciendo que era por su bienestar (2020, p. 2).

Otro testimonio que vale la pena señalar es de un niño de 13 años con discapacidad intelectual: *"Cuando tienes una discapacidad, te dicen directamente: tú no puedes hablar"* (M. McCloskey, comunicación personal, 6 de julio de 2021). De estos relatos se infiere que no existe en el Otro un referente que le pueda dar un lugar valorado, por el contrario, podrá representar un instrumento para satisfacer sus pulsiones, en este sentido, el estudiante es objetivizado y apartado de quienes aparentemente sí producen, en otras palabras, no se instaura como los otros.

8.2 El discurso inclusivo en clave capitalista

Figura 5 *Pseudodiscurso Capitalista*

$$\downarrow \frac{S}{S_1} \times \frac{S_2}{a} \downarrow$$

Nota. El discurso capitalista (p. 20), por E. Dipaola, L. y Lutereau, 2017. Cuando el otro es Otro.

El discurso inclusivo, se lo puede articular no solamente con el discurso universitario, sino también, con el pseudodiscurso capitalista. Lacan en el *Seminario XX, Aún* (1972) (conferencia en Milán, 12 de mayo) propone una fórmula que da cuenta de un quinto discurso, llamado Capitalista. Este pone en cortocircuito el lazo social, a causa de ello, puede ser discutida su posición de discurso, sin embargo, no se trata de la no existencia del lazo social, sino que cobra otra significación, o sea, está fragmentado y, por ende, desencadena en el individualismo.

Por su parte, Eric Laurent (2019) en su artículo *Discursos y goces malos*, permite cuestionar los efectos de los relatos en la vida de los sujetos, en relación a la contemporaneidad,

La palabra discurso fue promovida por Lacan para destacar que, para el ser hablante, no hay formas de vida sin discursos. Los discursos nos hacen vivir, nos guían, nos indican cómo vivir; pero hay aquellos que nos hacen morir, que nos matan. Hay en los discursos maneras de formular un deseo de muerte explícito, implícito, alusivo [...] y todo aquello que la retórica permite decir y no decir entre líneas (p.1).

Otro aspecto a destacar, es como este pseudodiscurso capitalista que rodea el discurso inclusivo forja un ideal, que es la homogeneización de la educación, en este sentido, el docente se enfrenta a unas nuevas formas de vínculo orientadas por un nuevo discurso ligado a la contemporaneidad, donde priman los llamados goces actuales, tal como lo destaca Colette Soler (2001),

Estas características, ya he tenido la ocasión de tratar de precisarlas. Las reagrupé para hoy, para ir deprisa, en tres puntos: primero, lo que llamo *la imposición de lo mismo*. Es conocido

bajo el efecto de lo que todos llaman ahora “*la globalización*”. Hay en la época una homogenización de hecho que suple, es una suplencia, la falta de lo universal que pasa por el significante. La homogenización se realiza de hecho imponiendo a todos los mismos modos de satisfacción (p. 71).

Bien pareciera que, la homogenización en la modernidad es un discurso que tiene como significante el para todos, es decir, se homogeniza los modos de gozar, el todos por igual. Sin embargo, siempre existe algo que se resiste a este imperativo, en otras palabras, el pseudodiscurso capitalista propone un lazo social y también lo excluye, por ejemplo, el niño con discapacidad ingresa a un salón como sus compañeros con las mismas asignaturas, planeaciones, evaluaciones, etc., pero al mismo tiempo es excluido al no inscribirse como los otros, al no producir lo mismo que los demás.

Este discurso permite un tipo de subjetividad que está supeditada al imperativo de goce del objeto. De igual manera, este discurso capitalista posibilita una nueva forma de desimbolización, en consecuencia, desencadena en una ruptura del Nombre del Padre, genera un declive de las figuras del gran Otro, tal como lo señaló Dufour (2002), lo cual conlleva a la caída de la ley simbólica.

Este pseudodiscurso no exige renunciaciones, todo lo contrario, promueve un empuje al consumo y al goce compulsivo. Cabe aclarar que, el perverso se caracteriza por la certeza de su goce, en otras palabras, él sabe cómo, dónde, con qué o quién lograr su satisfacción, sacando en limpio, Miller (2005) expresa que supuestamente el perverso “ya sabe todo lo que hay que saber sobre el goce” (p. 27), sin embargo, este saber está ligado a la certeza que su goce es verdadero.

8.3 Un discurso que prohíbe lo prohibido

W. Reich, citado por Loyden (1992), destaca el significante “*Prohibido prohibir*”, eslogan famoso de los años 60, relacionado con la supresión de la represión sexual, y directamente proporcional a la revolución social de esa época, esta frase cobra gran vigencia en la actualidad, especialmente, en un discurso que se vincula a la perversión y la inclusión.

Ahora bien, es significativo traer a contexto en relación a la perversión el significante “*Prohibido prohibir*”, que lógicamente, se puede leer desde el discurso inclusivo, al producir cierto

grado de normalización e incluso de domesticación, donde las normas aparecen a manera de desviaciones, por tal motivo, las leyes dejan de lado lo no deseable, es decir, aquello que no está en la norma, parafraseando a Bourdieu (1999), la escuela excluye y conserva en su seno a quienes excluye, a propósito de esto, Loyden (1992) distingue dos posturas en relación al deseo y la Ley en el contexto de la prohibición: así:

1. La visión anarquista [...] En ésta la ley está hecha para reglamentar el deseo, para impedir el goce, es una reglamentación que resulta ser consecuencia del desarrollo de la civilización (...)

2. La teoría Lacaniana que resulta de otra lectura de Freud, [...]

Para Lacan el deseo se funda a partir de que existe la Ley. Si no hay Ley, no hay deseo. Existe una prohibición fundante, constituyente del sujeto, de lo humano, es una ley universal, la ley de la prohibición del incesto (p. 10)

Esta prohibición del incesto que se menciona en la cita de Loyden, hace referencia a una ley universal que está entre lo prohibido y lo autorizado, y es la base del interdicto, donde el goce perverso queda sometido a la ley.

Es así como, estas leyes que fundamentan el discurso inclusivo, se apoyan en unas prohibiciones, un claro ejemplo de ello, es la Sentencia proferida por la Corte Constitucional del 2016, T-532/20 “DERECHO A LA IGUALDAD Y A LA EDUCACION INCLUSIVA-Prohibición absoluta (el subrayado es del autor) de discriminación de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad o con necesidades educativas especiales”.

Ante la prohibición es importante traer a colación a Freud, sirva de ejemplo, su texto *Tótem y tabú* (1913-1914) donde se destaca: “el mandamiento «No matarás», mandamiento que no se puede violar sin castigo, mucho antes de cualquier legislación recibida de manos de un dios” (p. 46) o “prohibido matar al tótem” (p. 110). De estas citas se colige que, sí culturalmente se instaló la prohibición, es porque hay una intención de hacerlo.

Ahora bien, en el contexto de lo perverso este puede cumplir la ley, y así da a conocer al otro que no hay encuentro con el principio de placer, a causa de ello, deja un camino libre al goce o al sufrimiento que implica la prohibición. De acuerdo con esto, la postura perversa ante la ley no

tiene como fin el bien o el mal desde una posición moralista, sino que lo perverso tiene un cumplimiento irrestricto de la ley, a partir de la unión de goce y ley.

8.4 Un discurso imposible

Como se mencionó a grandes rasgos en el Capítulo II, existen unas imposibilidades, es decir, las llamadas profesiones imposibles que resalta Freud (1937), entre ellas, están: gobernar, psicoanalizar y educar, ya que es imposible gobernarlo, psicoanalizarlo y, en este caso, educarlo todo, es decir, existe algo que no se deja educar. Es en este último punto de lo imposible, o sea, el educar, donde el discurso inclusivo cobra cierto interés, vale la pena señalar que, Lacan (1969-1970a) retoma esa tesis de Freud de lo imposible a través de sus cuatro discursos, los cuales han sido objeto de estudio de esta monografía.

En este contexto, los docentes ante esa imposibilidad pareciera que se enfrentarán al límite de no lograr su eficaz cumplimiento, ya que las pulsiones no pueden domeñarse, estas siempre buscan satisfacerse, en este sentido, Freud (1937) da a conocer la imposibilidad de poder educar a las pulsiones, las cuales se caracterizan por ser acéfalas y anárquicas, a causa de ello, estas “no responden a un amo y menos a un sujeto” (Naspartek, 2006, p. 53).

En relación con lo anterior, se destaca que las pulsiones buscan modos distintos de satisfacción, desde el contexto educativo, Freud resalta que las pulsiones están del lado de poderlas gobernar y no de sofocarlas de forma violenta, es como si se sugiriera que en las instituciones educativas fuera imposible educar sin gobernar al mismo tiempo; por tanto, se demostrará que el discurso universitario necesita del discurso del amo.

Cabe señalar que, en el contexto del discurso inclusivo, este está sometido a un ideal del para todos y como lo menciona Freud (1914) en *Introducción al narcisismo*, el ideal supone la aspiración al todo, a ser sin falta. Ahora bien, esta aspiración es imposible porque ante la demanda siempre existe algo de insatisfacción.

Este ideal que raya la imposibilidad, en el discurso inclusivo se refleja a través de leyes, normas y decretos, como un imperativo a cumplir, porque reafirman el significante que aparece a lo largo de su normativa, y, es: “*una educación para todos*”, dejando de lado todo indicio de singularidad, y contrariamente, ubica al estudiante con discapacidad en un lugar universal en el que todos aprenden de la misma manera.

Esta imposibilidad de la educación, y en este caso puntual del discurso inclusivo del para todos, desencadena en una suerte de castración simbólica, representada por una herida narcisista tal como lo menciona Souza (2007), ante esto, se podría afirmar que este nuevo discurso excluye todo lo que no está dentro de los ideales que imperan en la época actual, como puede ser aquello que genere malestar, así, el estudiante con discapacidad tiene que enfrentarse a una educación moderna, que se fundamenta a partir de imperativos como los de universalización, en consecuencia, todos aprenden lo mismo y al mismo ritmo, quien se desvía de esta imposición genera impotencia, descontento o malestar en el docente.

En definitiva, el ideal del discurso inclusivo de educarlo todo y el para todos, podría ser considerado como un discurso transmitido a manera de dispositivo gubernamental, que borra cualquier indicio o rasgo de singularidad, y que reafirma el para todos, o sea, que algo está excluido, en este orden de ideas, lo imposible es algo se resiste a la palabra y en la inclusión se resiste a lo singular.

9 Conclusiones

Este escrito se centra en el concepto de perversión que puede ser estigmatizado, a partir de un sentido vulgar y relacionado con actos violentos, de inmoralidad, enfermedad o transgresión de un comportamiento o de la ley.

Sin embargo, aquello que se buscó fue darle una lectura desde un método psicoanalítico, donde se dio un tratamiento con un enfoque pulsional y, por ende, en relación a un goce universal el cual puede llegar a desconocer la finalidad de una educación inclusiva que es dar atención a la población con orientación diferencial.

De igual manera, esta monografía destaca la función docente, la cual se inscribe en una serie de discursos, tales como el discurso universitario, con una influencia del discurso del amo y, además, de un pseudodiscurso capitalista, donde a su vez se introduce en un orden simbólico, que va direccionado al discurso inclusivo de estudiantes en situación de discapacidad.

Por otra parte, esta monografía despeja una serie de interrogantes, tales como: ¿existe perversión en la relación docente y estudiante con discapacidad?, ¿qué de la perversión se pone en juego en el discurso que antecede el contexto educativo?, ¿de qué ley se podría hablar en la perversión?, ¿existe la transgresión en la perversión?, entre otras; sin embargo, todo esto se direcciona a una de las principales interrogantes y es ¿de qué tipo de perversión se está haciendo alusión en esta monografía?, ¿se podría hablar de una perversión pura, es decir, como estructura o rasgo de perversión?

Antes de dar una posible respuesta, es importante destacar que la perversión como estructura implica un escenario de goce del fantasma que se ubica en una estrategia de deseo diferente a la del neurótico, a esto Colette Soler (2001) afirma que “El perverso se define por la aspiración de su fantasma” (p. 124). En este contexto, ubicar al docente como perverso en el sentido estructural, es dejar de lado la singularidad y las marcas que lo constituye como sujeto, en esta misma línea se puede mencionar a los rasgos perversos al caracterizarse por un modo específico del uso del fantasma, pero como rasgo de estructura ya sea neurótica, perversa o psicótica.

Cabe señalar que, el abordaje de este trabajo no tiene como objetivo estigmatizar al gremio de docentes en relación a la inclusión educativa, es decir, no existe un juicio moral o se asume una posición moralista al quehacer pedagógico, y mucho menos una victimización a los estudiantes en situación de discapacidad, sino dar a conocer una problemática que toma como base la perversión,

la cual no tiene nada que ver con la moral, tal como lo destaca Lacan (1968-1969) en su *Seminario XVI, De un Otro al otro*.

En definitiva, la relación entre docente y estudiante con discapacidad esta mediada por unas leyes, donde el profesor encarna la norma y cumple un rol de autoridad, que le permite controlar el goce del otro (alumno), esto como principal aspecto que se pone en juego en el vínculo educativo, y deja en evidencia que no solamente existen perversiones las cuales pasan por el orden de lo sexual, sino también, se puede hablar de perversiones del lado de la pulsión de muerte o en relación al uso del poder sobre el otro como afianzamiento de la subjetividad propia.

Referencias

Aguilera, A. (2009) *Ética y misión del psicoanálisis: de lo commensurable a lo incommensurable*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.

Barthes, R. (1980). *El placer del texto*. Siglo XXI editores.

Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica USA.

Braunstein, N. (2009). *El goce: un concepto lacaniano*. Siglo XXI.

Colina, F. (2006). *Deseo sobre el deseo*. Cuatro ediciones.

Colombia. Ministerio de Salud de Colombia y Protección Social (1993) *Resolución 8430 de 1993* (octubre 4). https://urosario.edu.co/sites/default/files/2022-10/resolucion_008430_1993.pdf

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2017) *Decreto 1421 de 2017 Educación Inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional <https://funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Colombia. Ministerio de Salud de Colombia y Protección Social (2022). *Resolución 1239 de 2022*.

Colombia. Corte Constitucional (2016). Sentencia *T-488 de 2016* y *T-523 de 2016: Derecho a la educación inclusiva de persona en situación de discapacidad* de 2016. Corte Constitucional <https://www.corteconstitucional.gov.co>

Colombia. Universidad de Antioquia. (2021). *Resolución Rectoral 47765 del 15 de marzo de 2021*.

Cuello, M y Savio, N. (2016). *La escuela actual: ¿obrador o escenario de la violencia?* Editorial Teseo.

Dipaola, E. y Lutereau, L. (2017) *El discurso capitalista. Cuando el otro es Otro*. Edición Kindle.

Dor, J. (2014). *Estructuras clínicas y psicoanálisis*. Amorrortu Editores.

Dufour, D. (2002). *Locura y democracia*. Fondo de cultura económica.

Eva, M. (2013). Discurso y educación: un campo transversal. *Revista Tram[p]as de la comunicación y la cultura*, (75), 185-191. <https://www.acuedi.org/ddata/9348.pdf>

Fenichel, O. (1984). *Perversiones y neurosis impulsivas. En Teoría psicoanalítica de las neurosis*. Paidós.

Freud, S. (1905). *Tres ensayos de teoría sexual*. Obras Completas. Tomos VII. Amorrortu editores.

Freud, S. (1913-1914). *Tótem y tabú*. Obras completas. Tomo XIII. Amorrortu editores.

Freud (1914). *Introducción al narcisismo*. Obras completas. Tomo XIV. Amorrortu editores.

Freud, S. (1915). *Pulsiones y destinos de pulsión*. Obras completas. Tomo XIV. Amorrortu editores.

Freud, S. (1919). *Pegan a un niño*. Obras completas. Tomo XVII. Amorrortu editores.

Freud, S. (1923). *La organización genital infantil*. Obras completas. Tomo XIX. Amorrortu editores.

Freud (1924a). *El problema económico del masoquismo*. Obras completas. Tomo XIX. Amorrortu editores.

Freud (1924b). *El sepultamiento del complejo de Edipo*. Obras completas. Tomo XIX. Amorrortu editores.

Freud, S. (1927). *Fetichismo*. Obras completas. Tomo XXI. Amorrortu editores.

Freud (1937). *Análisis terminable e interminable*. Tomo XXIII. Amorrortu editores.

Freud, S. (1938). *Escisión del yo en proceso de defensa*. Obras completas. Tomo XXIII. Amorrortu editores.

Foucault, M. (1975/1992). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.

Foucault, M. (1977/1988). *Verdad y poder*. Alianza Editorial.

Gallo, H. y Ramírez, M. (2012). *El psicoanálisis y la investigación en la universidad*. Grama Ediciones.

Gallo, H. (2021). *Por qué se suicida un adolescente. Pasaje al acto, urgencia y acto*. Medellín: Grama Ediciones.

Izcovich, L. (2016). *La perversión y el psicoanálisis*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Lacan, J. (1956-1957a). *Seminario IV, La relación de objeto*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1957b). *Seminario IV: Clase VIII Dora y la joven homosexual*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1958a) *Seminario V: Clase VIII, La forclusión del Nombre del Padre*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1958b) *Escritos 2*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1962-1963). *Seminario X, clase IV, Más allá de la angustia de castración*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1963) *Kant con Sade*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1966) *Seminario XVI La lógica del fantasma*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1968-1969). *Seminario XVI, De un Otro al otro*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1969-1970a) *Seminario XVII, El reverso del psicoanálisis*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1969-1970b) *Seminario XVII, clase II El amo y la histeria*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1969-1970c) *Seminario XVII, clase XII La impotencia de la verdad*. Ediciones Paidós.

Lacan, J. (1972-1973) *Seminario XX, Aún*. Ediciones Paidós.

Laurent, E. (2019) Discursos y goces malos. *Lacan Quotidien*, (810), 1-16.
<https://www.eol.org.ar/biblioteca/lacancotidiano/LC-cero-810.pdf>

Loyden, H. (1992). Prohibido prohibir. *Revista Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, (3), 9-18. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/43/42>

Lopera, J. (2015) *¿Qué clínica de lo psíquico es posible en un contexto educativo?* Colección ediciones EAFIT.

Mejía, M. (2019). *El poder de los impotentes. Representaciones de los educadores sobre el castigo físico infligido a los niños*. Universidad de Antioquia.

Miller, J. y Laurent, É. (2005). *El Otro que no existe y sus comités de ética*. Paidós.

Miller, J. y Laurent, E. (2005). *El Otro que no existe y los comités de ética*. Paidós.

Moguillansky, R. (2003). Indicadores de cambio estructural en el psicoanálisis de la perversión. *Psicoanálisis Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires*, 25 (1), 1-21.
<https://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2018/11/Moguillansky1.pdf>

Muñiz, Ó. y Dasuky, S. (2015) *¿Qué clínica de lo psíquico es posible en un contexto institucional educativo? Psicoanálisis, educación y racionalidad instrumental*. Colección ediciones EAFIT.

Naciones Unidas (2014) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. ONU
<https://www.un.org/disabilities/documents/COP/COP7/CRPD.CSP.2014.2.S.pdf>

Nasio, J. (1993). *Cinco lecciones sobre la teoría de Jaques Lacan*. Editorial Gedisa, S.A.

Naspartek, F. (2006). *Introducción a la clínica con toxicomanías y alcoholismo*, clase V. Ediciones Grama.

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Intencional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra: OMS.

Peusner, P. (2010). *Reinventar la debilidad mental: reflexiones psicoanalíticas en torno a un concepto maldito*. Letra Viva.

Ramírez, E. (2007). *Ordenes de hierro. Ensayos de psicoanálisis aplicado a lo social*. La Carreta Editores.

Restrepo, Consuelo. (2008). *Producción de textos educativos*. Editorial Magisterio.

Rodríguez, A. (1998). *Cuatro ensayos sobre ética y literatura*. Ediciones Rodopi.

Romañach, J, y Lobato, M. (2005). *Diversidad Funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf

Rosolato, G. (1966). *Estudio de las perversiones sexuales a partir del fetichismo*. Editorial Sudamericana.

Soler, C. (2001). *Declinaciones de la angustia*. Ediciones Montserrat Pera Jané.

Souza, T. (2007). *Mal estar en la escuela: una lectura psicoanalítica de la dificultad de aprendizaje*. Universidad de Estado de Rio de Janeiro.

Tendlarz, S. y García, D. (2007). *Psicoanálisis y criminología. ¿A quién mata el asesino?* Grama Ediciones.

Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá. D.C.: Editorial Antropos.

UNESCO (2021). *Violencia y acoso en entornos educativos. La experiencia de niños, niñas y jóvenes con discapacidad*. Paris: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378061_spa.locale=es

Unicef (2022). *Niños, niñas y adolescentes con discapacidad*. <https://www.unicef.org/lac/ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad>

Zanotti, G. (2009). *Todos somos perversos polimorfos*. ESEADE <https://eseade.wordpress.com/2017/09/03/todos-somos-perversos-polimorfos/>

Žižek, S. (2022). *¡Goza tu síntoma!* Ediciones Godot.