

**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TEMA:

**Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad:
reflexiones éticas sobre el deseo educativo**

AUTORA:

Santistevan Amat, Claudia Pamela

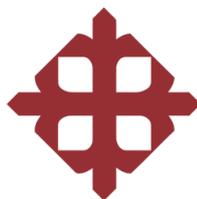
**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
Licenciada en Psicología Clínica**

TUTOR:

Psic. Cl. Aguirre Panta, David Jonathan, PhD

Guayaquil, Ecuador

1 de marzo del 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación, fue realizado en su totalidad por **Santistevan Amat, Claudia Pamela**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciada en Psicología Clínica**

TUTOR

f. _____

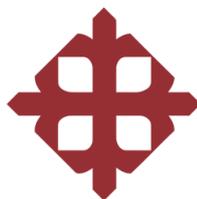
Psic. Cl. David Jonathan Aguirre Panta, PhD

DIRECTOR DE LA CARRERA

f. _____

Psic. Alexandra Galarza C, Mgs

Guayaquil, al 1 del mes de marzo del año 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Santistevan Amat, Claudia Pamela**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo** previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicología Clínica**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

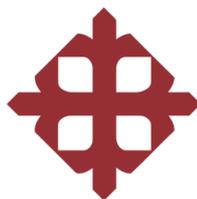
En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, al 1 del mes de marzo del año 2021

LA AUTORA

f. _____

Santistevan Amat, Claudia Pamela



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

AUTORIZACIÓN

Yo, **Santistevan Amat, Claudia Pamela**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo** previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicología Clínica**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

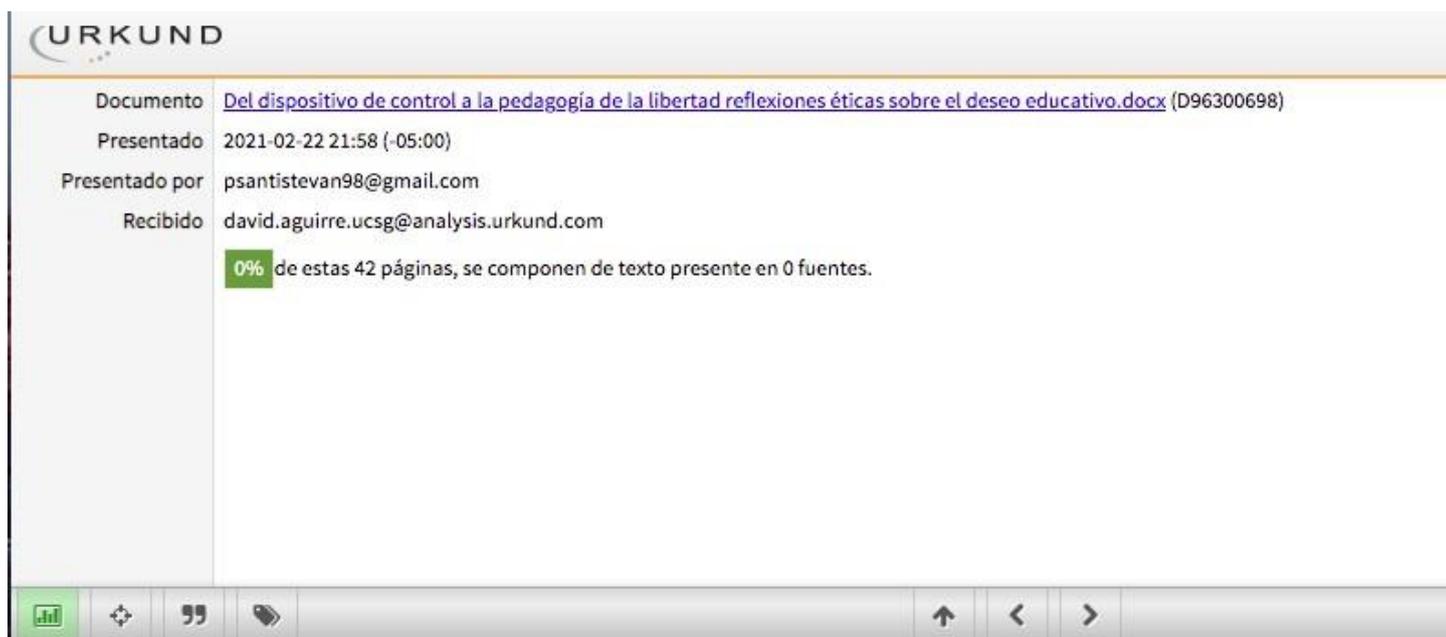
Guayaquil, al 1 del mes de marzo del año 2021

LA AUTORA

f. _____

Santistevan Amat, Claudia Pamela

INFORME DE URKUND



The screenshot shows the URKUND interface with the following details:

- Documento:** [Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad reflexiones éticas sobre el deseo educativo.docx](#) (D96300698)
- Presentado:** 2021-02-22 21:58 (-05:00)
- Presentado por:** psantistevan98@gmail.com
- Recibido:** david.aguirre.ucsg@analysis.arkund.com

A green box indicates: **0%** de estas 42 páginas, se componen de texto presente en 0 fuentes.

The interface includes a toolbar at the bottom with icons for a bar chart, a search icon, a quote icon, a magnifying glass, and navigation arrows.

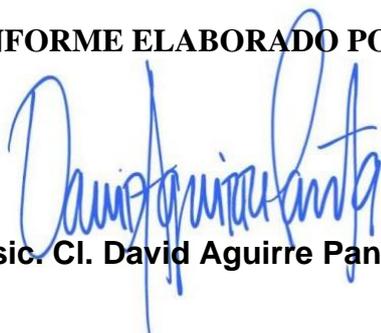
TEMA: Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo

ESTUDIANTE:

Santistevan Amat Claudia Pamela

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME ELABORADO POR:



Psic. Cl. David Aguirre Panta. Phd.

Agradecimientos

A Dios y la Mater, porque en la simplicidad de mi corazón lo he entregado todo con alegría.

A mis padres, por su ejemplo de apoyo incondicional. Mi admiración a todo el esfuerzo que han hecho para que esté hoy dónde estoy. Gracias por guiarme en el educar de la vida. Lo logramos.

A mis abuelos, que han sido y seguirán siendo pilar en mi vida. Gracias por haber sembrado esa semilla de curiosidad en mí y hacerme creer que todo es posible. Por ser la muestra de amor más puro, especialmente a mi abuelita Yila que me acompaña. Este agradecimiento se extiende al cielo.

A mi familia, la que acompaña en las buenas y en las no tanto. Gracias por ser esa escuela de la que no me quiero graduar. Los quiero mucho.

A mis amigos, por sostenerme en mis caídas (incluso reales) y por celebrar mis triunfos como propios. Este camino no hubiera sido lo mismo sin lo especial de cada uno. Ustedes saben quiénes son. A Álvaro por tu compañía, por tu escucha, por tu apoyo en lo que hago.

A mi tutor y amigo David, gracias por creer en mí cuando ni yo misma lo hacía. Gracias por abrir caminos y mostrarme que siempre hay vías para sostener(se) en el deseo.

A aquellos docentes que han sido parte de mi formación, que más allá de contenidos me enseñaron a construir mi propio taller de juguetes perdidos.

Dedicatoria

A ti que sé que hubieras sido el más feliz de verme alcanzar este logro. Por ser aquel motor en vida y aquella fuerza que encontré cuando ya no estabas para seguir adelante. Te dedico esto y lo que vendrá. Por ser de esos lugares en los que se abrieron mis alas por primera vez.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

Psic. Cl. Rosa Irene Gómez, Mgs.

DECANO O DIRECTOR DE CARRERA

f. _____

Psic. Cl. Francisco Martínez Zea, Mgs.

COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____

Psic. Cl. Tatiana Torres, Mgs.

OPONENTE

Índice

Introducción	2
Justificación	4
Formulación del proyecto de investigación	5
Pregunta de investigación	5
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos	5
El dispositivo educativo.....	6
Aparato represivo y aparato ideológico del Estado	6
El poder y sus postulados.....	8
El dispositivo.....	11
Cuerpo atravesado por la educación	13
En el principio era el deseo.....	16
De la demanda al deseo.....	17
Deseo desde Deleuze: creación y potencia.....	20
Deseo y sociedad: su (des) encuentro en la educación	24
Por otras pedagogías.....	26
Pedagogías de la crueldad y su contra (r)evolución	26
Pedagogía de la libertad.....	28
Los fracasados ¿existen?.....	29
El taller de los juguetes perdidos	30
Metodología	34
Conclusiones	48
Referencias Bibliográficas	51
Anexos.....	54
Entrevistas.....	54

Resumen

El trabajo de titulación “Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo” reflexiona acerca de la posición del deseo particular dentro de dispositivo educativo. El trabajo de titulación tiene como objetivo realizar un acercamiento a la articulación de conceptos como dispositivo, deseo, pedagogía y libertad desde pensadores como Agamben, Lacan, Deleuze y Deligny. A su vez, mediante aquello analizar el lugar que ocupa el deseo del sujeto dentro del dispositivo educativo con el fin de considerar la desterritorialización de la pedagogía. A partir de la pregunta por la pedagogía tradicional occidental se analizan otras vías posibles de construcción en línea con la multiplicidad del saber y por fuera del discurso productivo. Desde un análisis cualitativo de discurso se recogieron las aportaciones de especialistas en el ámbito para interrogar sobre la subjetividad en la educación, para explorar manifestaciones de estas propuestas.

Palabras clave: educación, deseo, dispositivo, pedagogía, psicoanálisis, creación, Deleuze

Introducción

El fin del presente trabajo de titulación es el acercamiento a la reflexión de otras pedagogías que educan en libertad, en contraposición al dispositivo educativo de control. Hacer planteamientos sobre el deseo particular articulado a la colectividad de la educación podría resultar paradójico, por lo que se hace una revisión teórica y un análisis de entrevistas que permitan interrogar sobre aquello. En el primer capítulo se abarcan diversos planteamientos base para el desarrollo del presente trabajo. El abordaje de concepciones como el aparato ideológico de Althusser, las mallas de poder foucaultianas, el dispositivo de Agamben y el cuerpo permiten comprender de mejor manera el papel de la cultura que atraviesa a los sujetos.

Si en el principio era el verbo, ¿qué estatuto ocupaba el deseo? Para dar inicio al segundo capítulo se posibilita la discusión sobre la génesis del deseo desde la filosofía platónica y el psicoanálisis. La concepción de deseo se transfigura a lo largo de la teoría psicoanalítica, desde la propuesta freudiana y las aportaciones posteriores lacanianas. Lacan plantea el surgimiento del deseo como producto de la caída del objeto a, por lo que en el presente trabajo se aborda la posición fantasmática en relación al deseo del Otro. Por otro lado, Gilles Deleuze, filósofo francés, desarrolla su propuesta del esquizoanálisis en la concibe al deseo no desde la falta, sino desde la potencia de creación. Es bajo esta perspectiva, que se resalta el (des)encuentro del deseo y la sociedad en la educación.

La noción descrita por la antropóloga Rita Segato sobre las pedagogías de la crueldad abre el camino a reflexionar sobre pedagogías que se contraponen y resisten al discurso del poder hegemónico patriarcal. En el tercer capítulo, se exploran los fundamentos que permitan pensar en otras pedagogías por fuera del molde tradicional. Además, se instituye el término “pedagogía de la libertad” a partir de las propuestas de Fernand Deligny sobre el nomadismo en la educación de las otras infancias. Así, las elaboraciones sobre el educar interrogan sobre los *fracasados* en las instituciones, su lugar en el dispositivo y la multiplicidad del saber. En el apartado llamado “El taller de los juguetes perdidos” se reflexiona sobre la construcción de un bricolaje

subjetivo mediante piezas sueltas. El taller como espacio de restauración y construcción y no de desecho.

Finalmente, se realizan entrevistas a varias especialistas en el ámbito educativo para formular elaboraciones alrededor de la subjetividad dentro del aula. Además, se recoge esta información y se analiza a través del análisis de discurso para enriquecer el abordaje teórico desarrollado. Asimismo, todos los elementos convergen en distintas sugerencias para pensar en una educación en tiempos de incertidumbre.

Justificación

La investigación a continuación apunta a interrogar sobre la ubicación del deseo del sujeto dentro del dispositivo educativo. En los diversos sistemas educativos se ha intentado formular una estandarización de aprendizaje mediante protocolos, programas y mallas curriculares, pero eso hace preguntar ¿Se estandariza también el deseo? Así, saberes desde la filosofía y el psicoanálisis posibilitan formular un apuntamiento hacia distintas formas de abordaje educativo por fuera de la institución. ¿Por qué esta investigación es importante? Se considera trascendental porque apunta a determinar la existencia de distintas maneras de des territorializar (se) dentro de las instituciones. Se busca reconocer el lugar dónde se aloja el deseo particular del sujeto y los atravesamientos que hace el dispositivo en él.

De esta manera, será importante la propuesta de nuevas formas de abordaje educativo en los distintos niveles de desarrollo de las personas, para que ocurran atravesamientos desde otras lógicas. A su vez, la época contribuye en el desarrollo de nuevas maneras de hacer academia, por lo que se vuelve necesario este trabajo que abra nuevas posibilidades de reinventar y descolonizar la educación.

Formulación del proyecto de investigación

Pregunta de investigación

¿Es posible pensar en una pedagogía que aloje en libertad el deseo del sujeto en el dispositivo educativo?

Objetivo General

Analizar el lugar que ocupa el deseo del sujeto dentro del dispositivo educativo, mediante una lectura filosófica, psicoanalítica y deleuziana, con el fin de considerar la desterritorialización de la pedagogía.

Objetivos Específicos

- Precisar nociones alrededor del aparato ideológico, dispositivo y posiciones de poder en la educación, mediante una revisión documental, para posibilitar una reflexión teórica en relación al atravesamiento de los cuerpos.
- Profundizar sobre la concepción de deseo desde diversos pensadores, que permitan elaborar una lectura teórica y asociativa entre deseo y educación.
- Explorar las diversas manifestaciones de posibles desterritorializaciones de la educación, mediante la propuesta de la creación de un “taller de juguetes perdidos” y el análisis de discurso de entrevistas semiestructuradas a profesionales en el ámbito educativo.

El dispositivo educativo

Aparato represivo y aparato ideológico del Estado

Al intentar ejecutar un análisis en torno al recorrido que realiza el sujeto de la cultura se vuelve imprescindible tomar en cuenta su condición productiva y reproductiva. Así, desde su formación académica temprana, el niño se ve expuesto al aprendizaje de técnicas y habilidades que le permiten producir para el sistema. Estas habilidades las va acumulando a lo largo de su desarrollo, para luego ser utilizadas en su adultez dentro del campo laboral en el que se vuelve un agente de producción (y reproducción). De igual manera, el aprendizaje del niño no gira tan solo alrededor del conocimiento de habilidades productivas, sino también en internalizar ciertas “reglas” de convivencia que van del lado de la moral y el profesionalismo. Se ve atravesado por varias entidades, subordinado al poder.

Para Karl Marx, el Estado debe ser concebido como aparato represivo explícitamente, siendo así una máquina de represión que posibilita a las clases dominantes (Althusser, 1988, p. 6).

El aparato de estado va a incluir a los tribunales, al ejército, las prisiones, la policía y todos los diferentes conjuntos que cumplen la función de actuar a través de la violencia, tanto física como sistemática. Así es como, desde los sistemas de estado, se trasciende la relación directa de violencia al revelarse una represión a nivel sistemático. De esta forma, las reglas cumplen con la función de establecer un orden comandado por la división técnica y social de trabajo, es decir, crean una relación de poder y sumisión entre el proletariado y las figuras de autoridad, entre las clases dominantes y las clases dominadas. El cumplimiento de la ley bajo el aparato represivo se da mediante la utilización de violencia para someter a la población, basado en un sistema de prohibiciones. A su vez, esta misma relación se repite dentro de otras instituciones dominantes, como la escuela en la infancia, donde el sujeto se ve sometido a una ideología imperiosa. Se repite también entre: padres e hijos, carcelero y prisionero, docente y alumno, entre otros. Este sistema se rige bajo una lógica de poder, pero ¿habría la posibilidad de hacer existir otra

forma de hacer Estado? ¿Y es el concepto de Estado-Nación ya una mirada de técnica para el ejercicio de dominación?

Althusser teoriza sobre el aparataje ideológico del Estado al distinguirlo del aparato represivo del Estado de Marx. Mientras que el aparato planteado por Marx incluye al gobierno, el ejército, los tribunales, entre otros; para Althusser existen ciertas realidades que se presentan en forma de instituciones, tales como los aparatos ideológicos del Estado (AIE) religiosos, familiar, político, escolar, entre otros. En tanto existe un aparato represivo de Estado perteneciente al dominio público, existe también una pluralidad de AIE que son provenientes principalmente del dominio privado. Althusser (1988) determina que la diferencia principal que existe entre el aparato represivo del Estado planteado por Marx y su concepción propia del aparato ideológico del Estado es que el primero va a funcionar a través de la violencia y el segundo funciona mediante la ideología (p. 9).

Entonces, es pertinente determinar que se puede comprender a la ideología como una estructura o sistema de creencias, principios y valores que permiten cierta interpretación del mundo y que puede ordenarse hacia la legitimación del poder (Hernández, 2010, p. 135).

En ese sentido, lo que Althusser trae en relación al funcionamiento de ambos aparatos es que no se rigen exclusivamente bajo la violencia o la ideología, sino que más bien una de ellas es la que predomina. Por ejemplo, desde la represión se incita la dominación por violencia, pero utilizando la ideología para posibilitar determinar valores de base que permitan justificar su accionar. Así mismo, del lado de los AIE que funcionan predominantemente con la ideología, también utilizan métodos socialmente apropiados para instruir límites y una cierta represión que favorezca al orden. No se trata de una sola entidad en la que el poder está centralizado bajo una misma clase dominante que ejerce represión sobre los individuos. Se trata más bien de una multiplicidad de aparatos autónomos, en su mayoría, que producen control en variadas escalas y sobre distintos sujetos.

Concretamente, los aparatos ideológicos religiosos tienen varias maneras de actuar sobre sus seguidores, por ejemplo, los actos de penitencia. Estos cumplen la función de reconciliar al sujeto con la iglesia después de haber incumplido con alguno de sus mandamientos. En otras palabras, si el

individuo desacata las reglas impuestas se lo condena a un castigo directamente, donde se le da la oportunidad de confesar su violación de la norma y la elección de realizar un acto que lo repare. Es ahí donde aparece la figura de los confesionarios y las penitencias que debe realizar la persona según la gravedad de su pecado.

Entonces, ¿Qué función cumplen los AIE escolares? Justamente ejercen el rol de moldeamiento sutil de la subjetividad a partir de las ideologías, donde existe una cierta elección y aceptación propia. Hay diversas manifestaciones de estos métodos en las instituciones educativas. Las escuelas lo manifiestan mediante sanciones académicas, medidas disciplinarias, tareas comunitarias, entre otras; que responden al comportamiento considerado no apropiado del alumnado. Se trata de un aparato donde se utilizan métodos y técnicas, basados sustancialmente en la enseñanza para regular y sistematizar el aprendizaje de las personas desde una edad temprana.

El poder y sus postulados

Por otro lado, la concepción de poder también ha sido desarrollada por Foucault, filósofo y sociólogo, en su teoría sobre las ideas de la concepción de poder y el mundo contemporáneo. En ella ha logrado enfatizar la problemática del poder desde la racionalidad de las redes y las relaciones de dominación, puntualizando en la idea de que el poder atraviesa a los cuerpos (Foucault citado por Hernández, 2008, p. 67). La teoría foucaultiana también desarrollará dos términos imprescindibles para el entendimiento de la misma: biopoder y biopolítica. En primer lugar, Negri (2007) desde esta teoría manifiesta que “el poder es desde siempre el poder sobre la vida, biopoder” (p. 118).

Todo lo que va a tener control sobre la vida humana, desde distintas ópticas va a denominarse biopoder, donde no sólo controla sus propiedades ni posesiones materiales, sino más bien sus prácticas de vida y muerte. Por esta misma vía, será la biopolítica, a través de diferentes técnicas que ejercen poder sobre las vidas, la que posibilita esta regularización de los cuerpos. Para Foucault no hay más que prácticas de poder

Ahora bien, al pensar en las prácticas sobre la vida se incluyen distintos aspectos como las creencias, los rituales, las costumbres, los modos de acción, entre otras prácticas. Todo aquello que atraviesa al sujeto en su vida, e incluso en su muerte. No es un poder único desde la Ley o el estado, sino desde lo biológico desde una red de varios alcances. Castro (2011) determina al biopoder tanto al poder ejercido sobre los cuerpos (disciplinas), como el poder que es ejercido sobre la población (biopolítica). Así, agrega que la biopolítica son los mecanismos por lo que se intenta racionalizar las prácticas gubernamentales sobre los fenómenos de vida de la población (pp. 55-57). El alcance de estos mecanismos busca entonces regularizar la vida biológica de los ciudadanos, por parte del Estado.

Del mismo modo, se ha interrogado sobre la posesión del poder: ¿Quién lo ejerce? ¿Por qué el poder se ejerce y no se posee? En este punto, Foucault hace una pregunta que abre una discusión sobre la ley al establecer que esta no es sinónimo de poder. No se expresa a través de las leyes. En ese sentido, no se determina al poder como una condición estática, sino más bien fluida y transitoria. Cada poder tiene su propia historia y forma parte de una tecnología del poder, donde se migra de la concepción jurídica y prohibitiva del poder hacia una concepción de una tecnología de poder (Foucault, 1999, p. 236). De tal manera, existen microesferas de poder que atañen a todos, que atraviesa a todos y por lo tanto no puede suspenderse en una persona o grupo. Se describen como disciplinas o mallas de poder que atraviesan al sujeto, aquel que actúa en función a la prohibición y no al deseo.

La etnología siempre ha intentado detectar los sistemas de poder en sociedades distintas a la nuestra como si fueran sistemas de reglas. Y nosotros mismos, cuando intentamos reflexionar sobre nuestra sociedad, sobre la manera de ejercer el poder, lo hacemos esencialmente a partir de una concepción jurídica dónde está el poder, quién lo detenta, qué reglas lo administran, cuál es el sistema de leyes que el poder establece sobre el cuerpo social (Foucault, 1999, p. 236).

Giorgi y Rodríguez (2007) precisan sobre Foucault que las técnicas de sujeción de las que surge el individuo moderno tienen como principal agente al cuerpo, desde un punto de vista de salud, sexualidad, genética, formas de accionar y actuar sobre el cuerpo (p. 10). Esto permite también a las redes de

poder ubicar y regularizar a los sujetos dentro de micro grupos según las características sobre el cuerpo anteriormente mencionadas. En ese sentido, desde la obra foucaultiana se pueden establecer varios postulados en relación a las mallas de poder.

De tal forma, mientras Althusser plantea que el Estado será el aparato con mayor poder sobre los individuos, Foucault plantea que existen diversas mallas de poder que lo constituyen y que el Estado es solo el *core* del poder, pero no el que ejecuta. Habrá ciertos postulados foucaultianos que desglosan las propiedades y condiciones de poder. En primer lugar y tal como se ha manifestado: el poder no se posee, sino que se ejerce. No se lo debe comprender como una propiedad que pueda ser comprada o heredada. A su vez, Foucault (1999) manifiesta que este no se ubica en un mismo y único lugar, sino que existen varias microesferas que lo ejercen a diferentes escalas: son varios poderes que funcionan como formas de dominación (p. 239). En contradicción a la creencia de Althusser, el Estado no es el único con poder, por lo que se vuelve imposible localizarlo en una sola entidad. Del mismo modo, el poder es subordinado, ya que proviene desde abajo. Proviene de los ciudadanos que le enseñan al Estado a gobernar.

Precisamente esta puntualización permite pesquisar en las lógicas de dominación y control, al pensar en que son los mismos sujetos gobernados los que someten este poder sobre ellos. Serán las masas las que inviertan la ecuación de un poder originado desde la clase dominante, ya que son las que le enseñan a los gobernantes sobre sus necesidades, exigencias y límites. Así mismo, son las que pueden levantarse frente a sus inconformidades y reiteran la postura de que el poder no puede ubicarse en un único eje. Foucault (1999) plantea en este sentido que todos los problemas de disciplinas implican una nueva técnica de poder, una nueva técnica biopolítica que domine sobre los cuerpos (p. 240). A su vez, habrá que considerar que estos procedimientos son construcciones en constante desarrollo que nunca cesan de crear y perfeccionarse.

Otro de los postulados sobre el poder es que este tiene una condición productora y reproductora: se producen y se hacen reproducciones del poder a toda escala, por lo que no existirá nunca un sujeto libre. Foucault (1999) aclara que la función primordial de estos poderes no sería prohibir o actuar

desde el “no debes”, sino que su función esencial de estos poderes es ser productores de una aptitud: productores de un producto (p. 240). Siempre estará sujeto a una reproducción de poder. No obstante, esto no tiene una connotación negativa ni positiva, más bien habría que pensar en las distintas posibilidades de emerger sujeto dentro de las redes del poder.

El dispositivo

En ese aspecto, el recorrido que realiza el sujeto inmerso en la cultura y atravesado por el poder posibilita preguntarse por la influencia de diversas instituciones en su subjetividad. El sujeto se vuelve un ser poroso que logra receptor e internalizar los diversos escenarios a los que se ve expuesto, es por esto que el mismo sujeto es la técnica más precisa de pensar el poder. No se puede pensar en un aparato de poder que no surja desde sus subordinados.

Así, Michel Foucault introdujo el concepto de *dispositivo* en su teoría indirectamente. Aunque él no lo llamó así, fue Giorgio Agamben quien parte de Foucault para teorizar sobre aquello. A pesar de que no se busca definir con exactitud los términos, ya que no es el fin de este trabajo, si es imprescindible interrogarse sobre la teorización del dispositivo. La génesis de esta expresión se da alrededor de los sesenta cuando Foucault escribe su texto “La arqueología del saber” y utiliza una palabra cuya etimología le es próxima: *positividad* (Agamben, 2011, p. 250). Así, Foucault retoma al filósofo también francés Hyppolite, a quién consideraba su maestro, y a sus elaboraciones críticas sobre Hegel para desarrollar esta teoría.

Hegel planteaba una oposición entre la “religión natural” y “religión positiva”, donde la primera se refiere a la relación de lo humano con lo divino y la segunda “abarca al conjunto de creencias, reglas y ritos que se encuentran impuestos desde el exterior de los individuos en una sociedad dada, en un momento dado de la historia” (Agamben, 2011, p. 251). Aquí Hyppolite desarrolla que esta oposición entre positividad y naturaleza va de la mano a la dialéctica de mandato y libertad, donde el peso histórico va a dar sentido a aquella obligación del alma, siendo a su vez obstáculo a la libertad de las personas.

De esta manera surge la pregunta ¿Qué es un dispositivo? Agamben (2011) manifiesta desde Foucault que un dispositivo “se trata de un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cada cosa, sea discursiva o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas, proposiciones filosóficas (...) es la red que se tiende entre estos elementos” (p. 250). A su vez, cumple una función estratégica que se encuentra inscrita en una relación de poder. Es en este sentido en que los sujetos ven su comportamiento comprometido bajo estos dogmas de lo dicho y lo no dicho. Por un lado, lo dicho se materializa con mayor facilidad, mientras que la línea que atraviesa lo no dicho se vuelve un tanto difusa. A esto, Agamben (2011) se refiere a los dispositivos como todo lo que cuenta con la capacidad de capturar, determinar, orientar, modelar y controlar las conductas, opiniones, discursos e inclusive gestos de los seres vivos (p. 257). En la actualidad, con todos los avances y alcances que crecen exponencialmente a diario ya no se cree que exista un momento en que los individuos no vean su vida atravesada o modelada por un dispositivo.

Tomando como referencia a la concepción del dispositivo, si existe una gama de funciones que estos pueden cumplir. Por un lado, está el control que puede ejercer sobre los cuerpos. La idea de la educación desde una temprana edad se la vende en la sociedad como un espacio de aprendizaje, donde el niño o joven se ve expuesto a una variedad de conceptos que le van a permitir producir en un mundo laboral. Sin embargo, ¿Qué entidad elige o descarta lo que debe aprenderse y lo que no? Al pensar precisamente en la educación como un dispositivo, este puede actuar en relación a controlar a los sujetos atravesados por ella para ejercer un poder dominante que regula sus conductas y discursos. Precisamente se establece la pregunta ¿Será posible escapar de estas lógicas de sumisión que abarca todos los instantes de nuestras vidas?

Así, el dispositivo atraviesa a los cuerpos tratando de moldearlos a un perfil de egreso que recopila una cantidad de características, conocimientos y valores que definirán al individuo de cada institución. A partir de prácticas dominantes se van ajustando los cuerpos a un molde y a un modelo a perseguir. El cuerpo va a desmembrarse, padecer e incluso torturarse para poder subordinarse al dispositivo, ya que va a estar marcado y sometido a una

sociedad de disciplinas. En estas relaciones de poder se interroga también la pertenencia del cuerpo, ¿Que tanto el cuerpo nos pertenece si se encuentra subordinado al poder?

Cuerpo atravesado por la educación

El cuerpo según la teoría Foucaultiana está definido desde una multiplicidad de disciplinas de conocimiento, desde lo netamente biológico hasta su concepción desde la filosofía. Aunque, se puede llegar a creer que son definiciones aisladas entre sí, todas conectan la esencia del sujeto en su construcción, junto con el rol que realiza dentro de la sociedad. Desde la anatomía, el cuerpo no es más que un conjunto de órganos que trabajan a la par y a la vez para hacer funcionar a los seres vivos. Un cuerpo definido desde términos de salud y enfermedad. O también desde términos de productividad: ¿Este cuerpo produce (y reproduce) o no es inútil en este aspecto?

No obstante, para Foucault sobre el cuerpo se encuentran todas las marcas de hechos pasados, los errores, las insuficiencias y el nacimiento de los deseos, por lo que en él también se expresan las luchas (Castro, 2011, p. 85). El cuerpo entendido como una materia que no tiene un principio ni un fin, es materia viva en sí misma que intenta capturar algo de lo que en lenguaje se escapa, de lo que no puede ponerse en palabras pero que busca trascender. En otras palabras, el cuerpo se ve atravesado por sus vivencias y la cultura que lo precede, lo que posibilita las elaboraciones de sus propios deseos (y no-deseos) y sus luchas: “el individuo no es otra cosa que el cuerpo sujetado” (Castro, 2011, p. 85). Es por esto que se habla del sujeto de la cultura, un individuo sujeto a su entorno. El cuerpo deviene en aparato político: se lo piensa tan propio, pero a la vez se lo vive tan extraño.

A manera de cierre, se cuestiona sobre el alcance de las redes de poder en las formas de vida de los sujetos. Habrá que tomar en cuenta que existen diferentes aparatos que actúan atravesando a los individuos, tanto desde la violencia como desde la ideología. En ese sentido, se debe pensar a los cuerpos como aquella instancia que da cuenta de lo más propio del deseo del sujeto pero que a la vez estará tachado por el lenguaje, por la cultura y condiciones económicas, políticas y sociales.

Sin embargo, el cuerpo es lo único que se tiene para agenciar y desconfigurar el deseo. Hay que plantear si el cuerpo ¿es una instancia que le pertenece al sujeto o al cuerpo social? Entonces, ¿De dónde, o hacia dónde, se encontrarán los límites del poder y el cuerpo en función de pertenencia? Desde la teoría foucaultiana, el cuerpo no puede existir únicamente como un artículo biológico, o material, sino a través y dentro de un sistema político (Castro, 2011, p.85).

Entonces, Foucault dirá también que “la disciplina es, en el fondo, el mecanismo de poder por el cual llegamos a controlar en el cuerpo social hasta los elementos más tenues, y por éstos alcanzamos los átomos sociales mismos, es decir, los individuos” (Foucault, 1999, p. 243). De este modo, se retoma el concepto de dispositivo que interfiere en los modos de acción de las personas desde supuestos dichos y no-dichos. Es esa relación de poder que se visibiliza en aparatos ideológicos, como la educación, la que da cuenta de cómo se someten, regularizan, sistematizan y acomodan a los cuerpos dentro de la sociedad.

Para ejemplificar en la educación, existe en primer lugar un sistema de calificación en el dispositivo escolar en el cual se puntúa a los “buenos” y “malos” estudiantes según sus capacidades y estandarizaciones de acuerdo a una escala producida en el siglo XVII. La educación es ingobernable, es un arte casi imposible de lograr para todos puesto que nadie tiene todas las herramientas o recursos necesarios para el mismo (Rousseau, 2015, p. 40).

Para Rousseau el hombre proviene de una naturaleza bondadosa llena de necesidades y afectos que se van afianzando y actualizando conforme va siendo afectado por los objetos que lo rodean. Al niño se lo trata de conservar y cuidar, sin embargo, educar debe ir más allá de tener una serie de precauciones. Hoy en día la tecnología busca más el impedir morir que de hacer vivir realmente a los sujetos, vivir a partir de los sentidos y propias facultades que finalmente remiten a la propia existencia (Rousseau, 2015, p. 49).

Sin embargo, el hombre civilizado y adecuado a una conveniencia social significa estar sujetado a lo tormentoso y violento que es ser esclavo de

los establecimientos, por lo tanto, Rousseau plantea que “nace, vive y muere en la esclavitud. Cuando nace se le cose en una envoltura; cuando muere se le mete en un ataúd, y en tanto que él conserva la figura humana vive encadenado por nuestras instituciones” (Rousseau, 2015, p. 48).

Cuando se plantea “El Emilio” el autor anteriormente mencionado habla sobre la necesidad de que solos los referentes cercanos o el que se encuentra en la posición de nodriza o “ayo” (concepto que remite a una persona encargada del cuidado de niños dentro de un hogar) pues si el niño pasa por muchas más manos puede considerarse como “mal educado”. La finalidad de la educación que se muestra en este texto es la necesidad de enseñarle a ese niño a construirse como un hombre en medio de las experiencias y diferentes realidades, siendo capaz de soportar y superar situaciones incluso dolorosas.

Sin embargo, se toma en cuenta un número limitado de capacidades a calificar dejando por fuera muchas otras en las que los estudiantes podrían tener talentos. Se los categoriza por su promedio y se los convierte en un número a ubicar dentro de un cuadro. Se felicita a los que alcanzan el cuadro de honor y se reprende a los que no alcanzan el puntaje para pasar la materia o el año escolar. Por otro lado, las figuras de autoridad encargadas de la disciplina, como directores e inspectores, cumplen con aplicar sanciones académicas, suspensiones, expulsiones y demás castigos escolares. Esto tiene el fin de poder dominar e ir moldeando a los sujetos para que puedan encajar en el perfil que se espera. Pues el sujeto es solo una parte diminuta de toda una subjetividad que se encuentra inmersa en una maquinaria gigante, una maquinaria de poder.

Lo que Rousseau plantea como educación está muy desligado de la estandarización de enseñar o “adiestrar” a un niño para que se forme de acuerdo a lo que un adulto quiere, o formarlo sin sufrimientos ni dolor. Por el contrario, el plantea una serie de diversas enseñanzas donde el niño pueda, desde su naturaleza, explorar, sentir y conocer el dolor, el horror, los afectos, lo agradable y desagradable, pues de esta forma crecerá sano, robusto y sobre todo libre. De esa forma no será gobernado y atravesado por lo instituido culturalmente, ni por los excesivos cuidados de mantenerlo en cuatro paredes.

En el principio era el deseo

El deseo se encuentra en casi toda teorización filosófica occidental, ya que su interrogante ha atravesado a grandes pensadores a lo largo de la historia. No todos lo nombraron de esa manera, sin embargo, esta dimensión deseante o de la voluntad se ve inmersa dentro de sus aportaciones. En la filosofía de la antigua Grecia fue Platón quien centró su recorrido teórico bajo el concepto de Eros. Para este pensador, la idea que conducía Eros en su búsqueda de conocimiento era lo que llamaba Bien.

Para Platón (citado por García, 2013) el deseo corresponde a algo inherente a la persona o cosa que lo despierta en el ser, pero que a su vez es un deseo universal que se vincula a la idea del Bien, por lo que solo si aquello que se desea tiende al Bien puede hablarse de deseo legítimo (p. 11).

No obstante, esta teoría de ligar el deseo con el conocimiento por la vía del Bien padece una ruptura con la obra psicoanalítica de Sigmund Freud.

Desde el psicoanálisis, siempre fue este un concepto pilar a desarrollar desde su origen. La conceptualización del deseo desde el psicoanálisis parte de una elaboración iniciada por Sigmund Freud en su teoría pionera, donde establece una diferencia del concepto "original". Deseo se traduce al alemán, idioma original en el que fueron escritas estas obras, como *Wunsch* cuyo significado se refiere a un anhelo o esperanza, algo que espera cumplir.

Así, el Freud hace la observación de que no existe un deseo singular, sino más bien una pluralidad de deseos, además de adquirir la perspectiva de "*Wunscherfüllung*" (traducido a cumplimiento de deseos) como aquella vehicularían de la realización de los deseos (Freud citado por Fernández & Urriolagoitia, 2019, p. 389). Entonces, en un principio se pensaba que estos deseos inconscientes no eran sino energía sexual insatisfecha y que se hacían presente especialmente en los sueños.

En el texto de "Interpretación de los sueños" Freud (1900) hace una diferenciación entre dos tipos de sueños: aquellos que se presentan de manera clara como cumplimiento de deseo y en los que este es irreconocible y ocultado de todas formas (p. 543). En la infancia, los sueños se presentan con mayor claridad, mientras que en los adultos estos se desfiguran en forma. Sin embargo, para ambos casos surge la pregunta ¿Dónde se origina el deseo? Para Freud existen tres posibilidades para la génesis de un deseo:

Puede haberse excitado durante el día sin obtener satisfacción a causa de condiciones exteriores; así queda pendiente para la noche un deseo admitido y no tramitado. Puede haber emergido de día, pero topándose con una desestimación; queda pendiente, pues, un deseo no tramitado pero que fue sofocado. Puede carecer de relación con la vida diurna y contarse entre aquellos deseos que sólo de noche se ponen en movimiento en nosotros desde lo sofocado (Freud, 1900, p. 544).

Dicho de otra manera, para Freud el origen del deseo es esencialmente en la satisfacción originaria del placer. Se recalca en este sentido que para que exista el deseo se necesita del lenguaje, ya que es la única vía en la que se puede separar a la necesidad o instinto y al deseo en el inconsciente propio de cada sujeto. No obstante, esta formulación sobre el deseo psicoanalítico es solamente la génesis de la concepción retomada y reformulada por Jacques Lacan posteriormente.

De la demanda al deseo

Lacan en el Seminario 5 “Las formaciones del inconsciente” trabaja sobre la dialectización de la demanda y el deseo. En la demanda debe existir la palabra del Otro que nombre, que vehiculiza, donde toda palabra es palabra del Otro: “Nada intersubjetivo podría establecerse si el Otro, con mayúscula no habla” (Lacan, 1957, p. 365). En un primer momento, el niño es completamente dependiente de la presencia de los padres. Estas figuras maternas cumplen el papel de atender las necesidades del pequeño, a la que le asignan una palabra y se torna en una demanda. En otras palabras, al llanto del bebé le otorgan un estatuto de pedido; una demanda por alimento, atención, sueño o demás necesidades fisiológicas. Al final será una demanda de amor dirigida a otro. Entonces, ¿Cómo se transforma esta demanda otorgada por otros y para otros en deseo propio?

El término fantasma dentro del psicoanálisis cumple una función importante al momento de tratar de definir al deseo en relación a un Otro. El fantasma puede ser conceptualizado como una “máquina” que empieza a andar cuando se manifiesta el enigma del deseo del Otro. Es como si jugara

de la siguiente manera: ante una situación de goce o angustia, se encarga de producir placer (Kait, 1996, p.140). Podría pensarse la función del mismo como aquello que cubre o sirve de velo ante la angustia de los sujetos. En otras palabras, el fantasma cumple la función de poner un límite ante el goce excesivo del Otro.

A pesar de que la dimensión fantasmática se puede explicar desde varias vertientes, es pertinente hablar del juego del fort-da en los niños. Miller (2006) presenta la observación de Freud donde el niño utiliza un carrito de hilo para aproximar o alejar un objeto: fort-da (p.22). Esto es un juego de aparecer y desaparecer, jugando con la falta, pero esperando el regreso. De esta manera, la madre del niño desaparece de su vista y esto hace que él pida su regreso, por lo que su aparición se vuelve una satisfacción propia.

En ese sentido, la ausencia de aquella madre es el factor clave para dar cuenta del surgimiento del deseo de aquel sujeto: "Ese juego, que para nosotros es un paradigma del fantasma, implica la emergencia del deseo del Otro" (Miller, 2006, p.22). Para la teoría psicoanalítica, el deseo no es sino deseo del Otro junto a la pregunta de *¿Qué quiere el otro de mí?* Entonces para el infante surge una interrogante alrededor del deseo de la madre sobre él y por lo tanto esto se transcribe al suyo propio.

De este modo, Fink (2014) hace una observación sobre la demanda al decir que no sólo los infantes hacen demandas a sus cuidadores, sino que también ellos demandan a los pequeños. Demandan entonces que se comporten de cierta manera, la regulación de necesidades fisiológicas e incluso que aprendan a hablar su lenguaje, incluyendo palabras y expresiones que no pertenecen en un primer momento al bebé (p. 80). Entonces en la infancia, como los padres son aquella fuente de amor primordial, se busca la reciprocidad de este amor y su aprobación al actuar en función de sus anhelos.

Para el niño puede volverse una relación directamente proporcional: mientras más intente satisfacer sus demandas, más amor recibirá. Sin embargo, justamente en los procesos de maduración del sujeto es que se pone en juego su relación con las demandas y deseos de sus padres. Aquí el sujeto se verá frente a la elección de rebelarse o condescender al Otro. Cualquiera sea el caso, el propio deseo intenta resurgir.

A su vez, las demandas hacia el infante no solo irán del lado de los padres, sino también de su entorno cultural. No hay ser que escape del atravesamiento del lenguaje, si nace ya está expuesto a él: “Al igual que “una cría de hombre es un ser de lenguaje”, puede decirse: una cría de hombre no puede ser -y no puede nacer- sino de lenguaje” (Deligny, 2015, p. 169).

Del lado del deseo, Lacan (1957) introduce que este en cambio está obligado a la mediación de la palabra, la cual tiene un estatuto en el Otro como lugar de la palabra (p. 365). Para el sujeto, esta distinción entre el Otro y su palabra, con lo propio, puede llegar a ser una de las líneas más difíciles de identificar, ya que el origen de lo que lo conforma como sujeto parte desde el lugar del Otro. Su origen es desde la palabra de los padres, de aquellas figuras paternas que dejan huella en la constitución subjetiva de cada ser. Por consiguiente, se debe hacer énfasis, especialmente para este trabajo, en cómo el deseo del sujeto, aquel que se encuentra alienado a la demanda y atravesado por ella, logra reestructurarse para introducirse como propio.

En ese caso, la manera en que el sujeto responde al deseo del Otro va a tener relación con su estructura. Las estructuras no son más que maneras de responder al deseo del Otro, tanto de forma activa o haciendo caso omiso al mismo, tomando en cuenta entonces que cada uno tendrá una forma de gozar muy particular. “La histeria y la neurosis obsesiva pueden ser comprendidas como diferentes estrategias para mantener vivo el deseo” (Fink, 2014, p.77). En la histeria el deseo irá del lado de la insatisfacción. Aquí se da la diferenciación con la demanda, ya que el deseo de la histeria no apunta a un objeto, sino a otro deseo. En otras palabras, en la estructura histérica el deseo es deseo de deseo:

En efecto, el deseo de la histérica no es deseo de un objeto sino deseo de un deseo, esfuerzo por mantenerse frente a ese punto donde ella convoca a su deseo, el punto donde se encuentra el deseo del Otro. (Lacan, 1957, p. 415)

Por otro lado, el deseo del obsesivo se va a asimilar al de la histeria en que ambos no apuntan a un objeto (como en la demanda), sino que es dirigido a un Otro. Sin embargo, el sujeto obsesivo no sostendrá su deseo en la

insatisfacción, sino más bien va a encontrar la forma de sostener su deseo imposible. “El obsesivo resuelve la cuestión de la evanescencia de su deseo produciendo un deseo prohibido. Se lo hace sostener al Otro, precisamente mediante la prohibición del Otro” (Lacan, 1957, p. 423). Imposible pero no extinto.

De este modo, el deseo no apunta a un objeto específico. Fink (2014) manifiesta que lo crucial en el deseo no se trata del objeto particular, sino más bien la característica o el rasgo que despierta este deseo (p. 76). Se ejemplifica con el caso de un analizante masculino que le atraen mujeres que lo rechazan o muestran desinterés para dar cuenta de este enunciado. Este hombre conoce a una mujer y si le atrae la invita a salir, si ella lo rechaza o muestra indiferencia despierta un deseo apasionado en él que lo incita a seguirla más.

Será el rechazo la causa de su deseo, más no ella como mujer de la realidad y si ella muestra señales de estar interesada también en él, el deseo desaparece. Esto es debido a que, a pesar de que el objeto (ella) sigue presente, ya no cumple su función de causa. Es por esto que se dice que “el deseo humano, estrictamente hablando, no tiene objeto” (Fink, 2014, p.76). El psicoanálisis abre la pregunta sobre la relación entre la satisfacción y el deseo, ya que comúnmente se puede creer que la finalidad de este será la complacencia del mismo.

No obstante, la obtención de lo que se quiere no es la maniobra adecuada para mantener el deseo. Lacan trabaja sobre la caída del objeto *a* como suceso originario del deseo, donde el sujeto da cuenta de que algo falta. Se vuelve curioso, y utiliza el significante objeto para describirlo, cuando se desarrolla que no se ubica en uno solo: no se lo nombra sino más bien se lo ubica como *a*, restante de la separación del Otro (*A*). Es por esto que “el deseo, así, no busca su satisfacción sino, más bien, su continuación y su sostenimiento -simplemente busca seguir deseando” (Fink, 2014, p. 77).

Deseo desde Deleuze: creación y potencia

Al pensar en deseo, no se vuelve posible reducirlo a una única concepción ni definición o a una postura teórica. Gilles Deleuze y Felix

Guattari revolucionan y se contraponen a la teoría psicoanalítica y a su noción de deseo. Es por esto que desarrollan que “El deseo es revolucionario porque aspira siempre a más conexiones. El psicoanálisis corta e interrumpe todas las conexiones, todas las formaciones, esta es su vocación, odia el deseo, odia la política” (Deleuze, 2008, p. 89). Mientras que para la visión del psicoanálisis, el deseo es visto como producto de la falta, la teoría deleuziana lo ve como una potencia de creación.

En ese sentido, desde la perspectiva de Deleuze, el psicoanálisis ve únicamente al deseo como aquello que falta porque se perdió en un primer momento y jamás será hallado, encontrado, capturado. El deseo como un restante. En oposición, Deleuze (2008) plantea que no existe sujeto del deseo, ni tampoco objeto, más bien los flujos se vuelven la única objetividad del deseo, ya que el deseo es un sistema de signos a significantes desde los que se producen flujos de inconsciente dentro de un campo social histórico (p. 89).

En ese sentido, los sujetos no son sino cortes de flujos. Son puntos de llegada, recepción e incluso un cruce de flujos que los atraviesan en todas las etapas de su vida. Estos solo pueden entenderse como recortes puntuales dentro de un determinado momento sociocultural, es decir, no se puede teorizar sobre los sujetos y su deseo dejando de lado el contexto en el que habitan. Este término de flujos

Entre 1988 y 1989, Claire Parnet entrevista a Gilles Deleuze en un documental francés producido por Pierre-André Boutang llamado “El Abecedario de Gilles Deleuze”, en el que se lleva una conversación con el filósofo sobre los términos más significativos de su teoría. En el capítulo “D de Deseo” trata sobre su propuesta del esquizoanálisis, desarrollada en el Anti Edipo junto a Félix Guattari, en oposición al psicoanálisis lacaniano. Deleuze (1988) cuestiona sobre la naturaleza de las relaciones entre los elementos para que exista el deseo, para que se conviertan en deseables. Hasta el momento se ha creído que lo que se desea es algo o alguien, se desea a una mujer, un viaje, un paisaje, un rayo de sol, un amor. No obstante, resalta que no se puede desear algo en específico y solo eso, sino que más bien se desea en conjunto. Se desea en un todo.

En ese sentido, el deseo parte de una noción constructivista desde esta propuesta: “No hay deseo que no fluya, insisto, que no fluya en un agenciamiento (...) si busco el término abstracto que corresponde al deseo, diría que es constructivismo. Desear es construir un agenciamiento, construir un conjunto” (Deleuze, 1988).

Desde la pedagogía, Serrano y Pons (2011) describen al modelo constructivista como un proceso dinámico en el que se van construyendo progresivamente modelos explicativos para explicar la realidad en la que se vive (p. 9). Deleuze toma a este modelo pedagógico para explicar que el deseo se construye, se agencia para realmente crear algo. Ahora bien, Deleuze en sus entrevistas hace una puntualización sobre ciertos puntos que se oponen directamente al psicoanálisis, expresados en la siguiente tabla.

Posición psicoanalítica	Posición deleuziana
El inconsciente es el lugar donde se encuentran Edipo y Hamlet representando sus escenas.	El inconsciente como una fábrica: El inconsciente no es un teatro. El inconsciente es una fábrica que produce y continúa produciendo. El deseo entonces va a ser construido en aquella fábrica.
El psicoanálisis nunca entendió el concepto de delirio, se lo atribuye a determinaciones familiares.	El delirio como delirio-mundo y no delirio-familia: El delirio se vincula estrechamente al deseo, ya que desear es, en cierto modo, delirar. Uno delira sobre el mundo entero y no sobre su pequeña familia.
Desde el psicoanálisis, se refiere a un mismo factor. A veces es la madre, el padre o el falo, pero ignorando lo múltiple.	Las multiplicidades del inconsciente: El deseo siempre se instala, construye disposiciones y pone en juego algunos factores. Se agencia en un conjunto, desde el constructivismo.

En relación al deseo, Deleuze y Guattari (1978) lo definen como aquellas “máquinas que se desmontan en engranajes, engranajes que a su vez se constituyen en máquina”. (p. 86). Se enfatiza en la potencia de creación que enmarca al deseo, siendo un agente que va construyéndose de diferente manera en el inconsciente de los sujetos.

Hay que invertir la fórmula de Freud: el inconsciente es lo que debemos producir, produzcámoslo o, de lo contrario, nos quedaremos con nuestros síntomas, nuestro yo y nuestro psicoanalista. (...) El inconsciente es una sustancia que hay que fabricar, situar, hacer circular, un espacio social y político que hay que conquistar. Una revolución es una tremenda producción del inconsciente, y no hay mucho más en ella, y eso nada tiene que ver con un lapsus o con un acto fallido. (Deleuze, 2008, p.88).

Entonces, ¿A qué se refiere el término *agenciamiento*? Deleuze (1988) agrega que un agenciamiento se refiere a los estados de cosas, donde cada uno va buscando y encontrando los estados que le van conviniendo. Esto va un poco del lado de las preferencias o elecciones en tanto gustos que hace una persona a lo largo de su vida. Por ejemplo, el gusto por el vino o no, el viajar o no, dejarme educar o no. A su vez, estas dimensiones corresponden a tipos de enunciados, cada uno con un estilo particular para hablar. Las formas de hablar dentro de los distintos ámbitos que convergen a una persona: hay una forma de hablar con los amigos y otra con los clientes.

Estos enunciados no solo parten de los micro contextos de un ser, sino también a nivel socio cultural, donde las revoluciones posibilitan nuevos tipos de enunciados característicos de la época. Desde la Alemania nazi con su discurso genocida, hasta la revolución de Mayo del 68 y la situación actual de la pandemia por el COVID-19 se han dado diferentes estilos que se ajustan a los sujetos que están inmersos en ello. Por otro lado, cada agenciamiento también implica la posición de los territorios.

Para Deleuze (1988) existen territorios que van siendo habitados y apropiados por cada sujeto. Se puede tomar el ejemplo de un aula de clases

universitaria, donde la autoridad no asigna el lugar donde cada uno debe sentarse, sino más bien cada uno busca un sitio y lo vuelve propio. Algunos prefieren sentarse al lado del enchufe para conectar sus aparatos electrónicos, otros en la primera fila y otros lejos del acondicionador de aire. Incluso el momento en que se nota que hay otro en aquel lugar realmente público que se llega a nombrar propio puede resultar incómodo e invasivo.

De igual forma, también están los procesos de desterritorialización como proceso en los que se sale del territorio ya establecido. Así, para Deleuze (1988) un agenciamiento consta de cuatro dimensiones:

- los estados de cosas
- los enunciados
- los territorios
- los movimientos de desterritorialización

Es ahí donde fluye y circula el deseo. Donde el deseo se desterritorializa como lo más propio de la subjetividad. El deseo se encuentra agenciado desde lo más próximo y cercano del sujeto.

Deseo y sociedad: su (des) encuentro en la educación

No obstante, el deseo siempre se codifica y se controla para que haya sociedad, ya que no puede concebirse una cultura del puro deseo. A pesar de que ambos términos pueden considerarse opuestos, estos coexisten. Por un lado, la sociedad, desde el aparato ideológico, busca la subordinación de sus habitantes, la codificación de un mismo lenguaje y la territorialización de los cuerpos, mientras que el deseo tiene una dimensión que desterritorializa y decodifica.

Los flujos de deseo pasan entonces a ponerse bajo el dominio de un sistema imperialista signifiante; se clausuran en un mundo de representación mental donde las intensidades se desploman y las conexiones se desactivan. (...) No decimos que este procedimiento sea característico del psicoanálisis: pertenece fundamentalmente al

aparato de Estado llamado democrático (identidad del legislador y el súbdito) (Deleuze, 2008, p. 90)

De tal manera, el agenciamiento del deseo de los sujetos se encuentra subordinado a la sociedad en la que habitan, por lo que también se encuentra bajo el poder de los dispositivos de control, gracias al significante que en estos tiempos comanda: la producción del capital. En ese sentido, dentro del dispositivo de control educativo hay un gran conflicto en relación al deseo. Si el dispositivo busca la producción de capital por parte de sus alumnos, el discurso escolar puede caer en este discurso y desarrollarse como una empresa.

La escolaridad se convierte en una fábrica, pero no una fábrica como la plantea Deleuze y Guattari, sino una máquina que produce sujetos que sean útiles y participativos en la sociedad. Al referirse a la escolaridad se precisa en que son todos los procesos educativos que experimentan los sujetos, desde lo más primario para la supervivencia, hasta lo más avanzado. Entonces, se educan sujetos que respondan a las demandas de la máquina y se los estructura en un mismo cuadrante que evita rebeliones. Es decir, desde la educación tradicional occidental propuesta dentro del dispositivo, no se permite que se construya el deseo revolucionario que rompe con todo lo previamente establecido.

Hay otro lado de la moneda que abre la pregunta por un deseo totalitarista. Para Navarro (2017), desde Deleuze y Guattari hay la posibilidad de que el deseo se transforme en una máquina totalitaria que se considera suicida (como el nazismo y fascismo), por lo que es imprescindible ver más allá del enunciado de revolución (p. 104). Se trata de interrogar sobre dicha revolución, si los acontecimientos que están pasando son realmente revolucionarios, si los mismos liberan o no al deseo, etc.

Se trae nuevamente el ejemplo de dos revoluciones: el nazismo y Mayo del 68. Por un lado, hay revoluciones que conducen a la violencia y exclusión (como el nazismo), donde los flujos liberados se dirigen hacia una homogeneización de los cuerpos y pensamientos. Así mismo hay revoluciones

que guían a la heterogeneidad, a vivenciar las luchas, a las alianzas jóvenes y a la liberación del deseo por medio de la resistencia frente a la máquina, como lo fue mayo del 68 en Francia.

En este marco, se puede pensar en la educación como una forma de rebelión, como una revolución de enunciados. A la vez, puede pensarse tanto como una fábrica homogeneizadora de cuerpos que apunta a producir seres productivos para la sociedad. Esta puede actuar desde un discurso totalitario que sofoca y extingue al deseo particular. Sin embargo, la escuela puede también actuar sobre los sujetos para la liberación de deseos, desde enunciados que movilicen la desterritorialización de y por la educación.

Por otras pedagogías

Pedagogías de la crueldad y su contra (r)evolución

Hablar de los procesos de pedagogía, pueden ser vistos como un acto libre de enseñanza-aprendizaje, pero no toda pedagogía se traduce en libertad. Rita Segato, antropóloga brasileña, formula el concepto de pedagogías de la crueldad para dialogar sobre aquellas prácticas que pueden resultar crueles para los sujetos. Segato plantea que las pedagogías llamadas de la crueldad remite a “todos los actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas” (Segato, 2018, p. 11). En otras palabras, matar lo vivencial para instalar ahí lo inerte, mensurable y consumible de las cosas que forman parte de la sociedad de consumo capitalista de la actualidad.

El paradigma social actual ha conducido no solamente a la valoración de la vida por su funcionalidad con relación al capital, sino que también ha llevado a la explotación y desprotección de los cuerpos desde una temprana edad. Para Segato (2018) el capital actual depende de que los seres sean capaces de acostumbrarse al espectáculo de la crueldad en un sentido bastante preciso: que se naturalice la expropiación de vida (p. 12). Los cuerpos y la vida se convierten en masas moldeables a las que se les arrebat

la vida y todo lo que ella conlleva, para pasar a ser únicamente un número, un trámite, un engranaje en la máquina.

Y, en ese sentido cabría preguntarse ¿Cómo atraviesa esto a la educación y en sentido contrario? No es posible pensar en una pedagogía alejada de los conflictos sociales, tales como el patriarcado, la violencia de género, la desigualdad de las clases, las posiciones de poder, entre otros. Por lo tanto, las presiones de la época hacen sucumbir a los modelos educativos a caer en una pedagogía de la crueldad en la que se duplican los discursos de dominación.

A partir de esta idea, se abre la pregunta de la posibilidad de poder crear, diseñar y hacer funcionar contra pedagogías que puedan oponerse a la época como senderos alternativos. Segato (2018) manifiesta cuatro temas para posibilitar la instalación de contra pedagogías en el mundo:

- La contra pedagogía de la crueldad debe concebirse como una contra pedagogía del poder y del patriarcado, ya que debe oponerse a ciertos elementos característicos del orden patriarcal: burocratismo, mandato de masculinidad, insensibilidad, baja empatía, crueldad, etc. Es importante que se desvincule de este poder que expropia el valor de la vida, al ejercer una estructura jerárquica que somete a los sujetos.
- Pensar en el ejemplo que la experiencia histórica de las mujeres como el planteamiento de otras formas de actuar y pensar colectivamente, al enfocarse principalmente en el proceso más allá del producto, desde una óptica solucionadora de problemas y preservadora de la vida en el diario.
- Un factor clave es abrir el diálogo sobre la victimización de los hombres bajo el mandato de masculinidad, debido a que la existencia de la violencia de género afecta incluso a los hombres. Para ellos, la iniciación a la masculinidad, desde la familia y la escolaridad, es una transición violenta hacia la sociedad por los estigmas alrededor de la masculinidad.
- Desde una perspectiva esquemática se puede establecer que hay dos proyectos que se diferencian por las concepciones de bienestar y felicidad que anhelan: proyecto histórico de las cosas y proyecto histórico de los vínculos. El primero es funcional al capital, ya que

produce individuos que se transforman a su vez en cosas. Por otro lado, el proyecto histórico de los vínculos insta a la reciprocidad y conduce a la producción de comunidad. Se vive entre ambos, pero se debe apuntar a un mundo vincular y comunitario que limita la cosificación de la vida (pp. 15-16).

De este modo, habría que pensar en aquellas contra pedagogías que vehiculan la oposición de los mandatos como nuevos modelos de educar por fuera de lo tradicional y lo dictado por la sociedad. Pensar en el rol deseante de la educación y las diversas pedagogías que funcionen como técnicas de liberación. Cuestionando el *status quo*, el género, las razas y las diversas formas de domesticación subjetiva.

Pedagogía de la libertad

El educador francés Fernand Deligny dirá sobre la educación que puede comprenderse desde una gran variedad de miradas disciplinares. Desde Deligny, Planella (2012) menciona que es pertinente entenderla como “una propuesta de movilización frente a posiciones estáticas de las sociedades contemporáneas” (p. 99). Es por este lado en que Deligny plantea su pedagogía, como agente movilizador que se rebela frente al orden establecido invitando al nomadismo. En ese sentido, no se trata de una única y estática forma de educar ni aprender, sino que la pedagogía debe trasladarse junto a los jóvenes y su desarrollo.

El asunto de la dualidad entre educación y filosofía para Deligny debe fundamentarse en la libertad, debido a que no es posible el trabajo educativo sin la praxis de la libertad (Planella, 2012, p. 102). Para Deligny el “hacer educación es hacer filosofía”. Se intenta que las instituciones, junto con todo el equipo interdisciplinario, vean al ser humano como seres libres capaces de actuar bajo sus propias elecciones. La educación entonces no se tomaría como un dispositivo de control o regularización de cuerpos, sino más bien como un dispositivo potenciador de libertades. Esta idea contradice al sistema tradicional de enseñanza debido a la fomentación de prácticas que reestructura a lo ya establecido.

Tal vez se piense imposible una educación sin mallas curriculares, sin sanciones o sin la institucionalización del aprendizaje, sin embargo, siempre habrá algo que se escapa y de lo que se puede partir. Para Freud (1937) existían tres profesiones imposibles por el resultado ineficiente de ellas: analizar, gobernar y educar (p. 249). Entonces, si se piensa en lo imposible de educar de una única manera exitosa, las posibilidades en relación a las diversificaciones que puede tomar la educación son infinitas.

Principalmente existe una disyuntiva sobre la posición que se toma como sujetos frente a la academia, ya sea desde la docencia, la investigación, figuras de autoridad o como estudiante. La primera iría del lado de la sumisión al dispositivo escolar: seguir sin objetar en una posición subordinada frente al poder. El sistema educativo tradicional se fundamenta en la creencia de que todos aprenden de la misma manera, escuchando al docente pasivamente y mediante metodologías memoristas. Se fomenta un aprendizaje desde el castigo y la prohibición, sobre una exclusiva inteligencia: la lógica-matemática.

La segunda vertiente iría en cambio por la vía de resistir a este sistema. Se abre la interrogante de ¿Qué pasa con los cuerpos que se resisten al sistema? o, ¿Qué sucede con los cuerpos que son excluidos?

Los fracasados ¿existen?

Desde un marco en que los sujetos pueden someterse o resistirse al sistema se cuestiona sobre aquello que los posiciona en una vertiente o en la otra. ¿Qué hace que un niño decida o no educarse? Para Cordié (1994) es necesario que el niño desee aprender para hacerlo, aunque no hay nada ni nadie que pueda obligarlo a desear (p. 27). Ahora, precisamente se plantea el dispositivo de la educación como aquella institución que intenta obligar a desear dentro de un marco de contenidos preestablecidos.

Los sujetos que no deseen dentro del encuadre escolar se los denomina “fracasados”, dejando de lado su estatuto de sujeto y visibilizados únicamente como proyectos fracasados en la propuesta educativa. Cordié (1994) asegura que la orden se convierte en una paradoja a la que se enfrenta el sujeto cuando se le exige innumerables veces que desee aprender. Al verse

encerrado en esta red de demandas se le vuelve imposible sostener su deseo de conocimientos llegando incluso a anularlo (p. 27).

En la actualidad, existen muchas etiquetas para nombrar a todos aquellos que no se asemejan al perfil que esperan las instituciones ni aprenden desde una posición pasiva de escucha. Sin embargo, el acto de aprender debe remitir a una elaboración particular fundamentada en el deseo “porque aprender no es escuchar, sino elaborar el saber que es propuesto” (Cordié, 1994, p. 33). Los fracasados existen, pero no son los sujetos, son las instituciones que apuntan a un aprendizaje generalizado.

La educación puede abrirse a otras experiencias de vida que no sean solo de producción ni de una inteligencia en específico. El psicólogo estadounidense Howard Gardner desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples en la que incluye diferentes tipos de inteligencia por fuera de la lógica-matemática, como la musical y naturalista. En el macro sentido de la palabra inteligencia, Gardner (1994) la define como la “capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” (p. 10).

A partir de esto, se debe pensar en una pedagogía que sostenga las particularidades del sujeto creando espacios de encuentro. Deligny (citado por Planella, 2012) sustenta la idea de que educar es “crear este espacio donde el otro pueda crecer, equivocarse, soñar, rehusar, escoger... Educar no es someter, pero sí permitir. No es ser el modelo, pero sí el referente. No es una lección, pero sí un encuentro (p. 107). No es separar, sino más bien contener.

El taller de los juguetes perdidos

Un taller se determina como el espacio de reparación, reconstrucción y creación. La tradición de un lugar que acoja a juguetes que han sufrido daños tomó fuerza en Europa y se replicó en distintas partes del mundo. La historia de Pinocho, *Pinocchio* en la obra italiana original, cuenta el relato de un carpintero que fabrica un títere al que llama Pinocho en su taller y desea que este cobre vida para convertirse en su hijo. Dejando de lado la fantasía del cuento infantil, la profesión de Giuseppe permite rescatar el oficio encargado

del cuidado de juguetes. En un taller como este no se trata de la fabricación en masa de productos con un fin lucrativo, sino más bien hay todo un entramado artístico, laborioso y mágico detrás de los detalles de cada creación.

En la infancia, los sujetos tienen encuentros con distintos objetos que van cobrando un valor sentimental a medida de las experiencias de las que son parte. Son parte importante en la formación de un pequeño, son aquellos primeros objetos que pueden nombrar propios. Son precisamente objetos que, a nivel monetario, no tienen gran valor pues su valor se cuantifica en el alma. ¿Por qué hay juguetes que sobreviven a la transición a la adultez, a las mudanzas, a un tiempo después de la infancia? Justamente por ese estatuto de *agalma* que adquieren en la infancia.

Una muñeca que perdió un ojo, un carro al que se le cayó una rueda, un peluche decolorado, una caja musical que ya no suena. Juguetes con piezas faltantes, dañados o gastados llegan a ser los objetos más especiales para cada quién por la particularidad que estos poseen. El taller de juguetes apunta no a reemplazar aquello que ya no está, sino más bien encontrar nuevas formas de hacer con aquel juguete disfuncional.

Aunque el juguete no regresará a su estado original no pierde su singularidad, más bien se vuelve más especial para su dueño. Sin embargo, no todos los juguetes sobreviven a un fallo. Actualmente, la tradición de “hospitalizar” a los juguetes se pierde día a día, ya que la sociedad se industrializa cada vez más. Se producen juguetes en masa dentro de fábricas multinacionales para así generar lucros mediante la estandarización del juego. Además, ahora estos juguetes producidos en serie son tan fáciles de romper, lo que invita a pensar en un ciclo esquizoide de renovación: reemplazar uno por otro sin hacer un duelo. Pero, si se estandariza el juego ¿se estandariza el deseo?

Sucede algo muy propio dentro de los talleres de juguetes: los juguetes que ingresan o los que surgen de ahí nunca son perfectos. Se elaboran con piezas sueltas, sobrantes de fabricaciones pasadas, trozos recolectados mediante la técnica del bricolaje, en la que se repara y construye con elementos que no fueron desechados porque en algún momento podrían ser utilizados. Esto es lo mágico de lo que sucede en el taller como lugar de

creación y no de desecho. Por esto es necesaria la existencia de hospitales que atienden no a lo estético del juguete, sino a otro tipo de valor.

Habría que pensar en el regreso a esta práctica de cuidado con los juguetes con otra consistencia de valor para hacer un retorno a lo particular. Cambiar las muñecas de plástico creadas en máquinas por las muñecas tejidas a mano con ojos de botones, los juegos de video de carreras por carros elaborados con madera, los reproductores de música de última generación por cajas de música operadas por manivelas. Los juguetes guardan también un valor generacional y cultural, por lo que se concibe la idea de devenir en juguete ancestral latino.

El devenir juguete ancestral latino implica también pensar en una pedagogía de la hospitalidad, donde se dirija a un rescate a las tradiciones y singularidades de una comunidad latina alejándose de modelos pedagógicos extranjeros e industrializados que guían a la estandarización. Implica pensar en la desterritorialización de la educación en nuevas formas de pensar la pluriculturalidad dentro de una misma área geográfica. En cada uno de estos juguetes se ve implicado un trabajo hecho a mano que está dispuesto a restaurar o sostener también un deseo particular que es una construcción propia.

Aquellas manos que trabajan en el taller no responden desde lo que falta, sino más bien desde la potencia que puede tener la adición de una pieza que encaja, no perfecto, pero sí funcional. Incluso pensando en los juguetes que se pierden, no desde la pérdida del objeto sino desde lo que significan en cada uno, desde su valor espiritual. Estos juguetes que también forman parte del bricolaje que es un sujeto y permiten seguir deseando nuevas maneras de retornar a él.

En ese sentido, que la escolaridad sea también un taller de juguetes perdidos, donde no se busque una metodología o formación perfecta, sino más bien ir probando con aquellas piezas sueltas para que vayan calzando en lo que le funciona a los diferentes sujetos. En la cultura japonesa hay una práctica de carpintería llamada Kintsugi que consiste en recomponer piezas rotas de cerámica utilizando un esmalte con oro o plata en vez de pegamento invisible. Se hace esto para que visibilicen las “cicatrices” irrepetibles que tiene la pieza en vez de tratar de ocultarlas. De este modo, hay que reflexionar

sobre aquellas prácticas que posibiliten la construcción de un conjunto que responda particularmente a aquella pieza que se busca colocar. A aquella “fractura” que abrió la posibilidad de ser cubierta por oro.

Metodología

La metodología utilizada en el presente trabajo de titulación es de carácter documental-cualitativo, con el fin de hacer reflexiones éticas sobre el deseo educativo. Hernández, Fernández, & Baptista (2014) establecen que “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad” (p. 16).

La investigación se dividió en dos partes metodológicas. En primer lugar, se utilizó un estado del arte para realizar una investigación documental sobre las diferentes perspectivas que tienen varios autores sobre un determinado tema. Gómez, Galeano, & Jaramillo (2015) conciben al estado del arte como una metodología que apunta, de manera reflexiva, a la producción posibilitando criticar, cuestionar y construir para brindarle un sentido a la información recuperada (p. 428). El primer capítulo del trabajo se recurre a un recorrido bibliográfico desde autores como Michel Foucault, Louis Althusser y Giorgio Agamben para profundizar, indagar y construir en temáticas alrededor del poder, el cuerpo, el dispositivo y el aparato ideológico.

De igual manera, Gómez, Galeano, & Jaramillo (2015) determinan que dentro de un estado del arte hay tres tendencias que lo definen: “recuperar para describir, comprender y recuperar para trascender reflexivamente” (p. 427).

En el segundo y tercer capítulo se evidenció la tendencia descrita como recuperar para trascender, ya que el trabajo de investigación tenía el fin de dar un sentido al concepto de deseo y la pedagogía, para construir posteriormente una propia concepción que involucre ambas nociones. La recolección de información en esta primera parte del trabajo se dio mediante varios medios digitales y físicos como investigaciones y artículos publicados, libros impresos, recursos audiovisuales y páginas web.

La segunda parte de la investigación consistió en un análisis de discurso de cuatro entrevistas semiestructuradas realizadas a profesionales con experiencias en el ámbito educativo. En esa línea, “el análisis del discurso desde la perspectiva foucaultiana también es una práctica que permite

desenmascarar e identificar otras prácticas discursivas” (Antaki, et al., 2011, p. 52). Las personas entrevistadas para este trabajo fueron las siguientes:

- Cindy Heredia. Licenciada en Comunicación Social, Mgs. en Educación Superior, Mgs. en Juventud y Sociedad
- Camila Donoso. Psicóloga Clínica, Mgs. en Psicopedagogía
- Claudia Muñoz. Psicóloga Clínica, Mgs. en Educación especial
- María Paz Savinovich. Licenciada en Educación Inicial con mención en Educación Especial, Mgs. en Intervención en Dificultades de Aprendizaje.

Antaki (et. al., 2011) presenta a este modelo metodológico como un medio para llevar el lenguaje a la práctica desde la comprensión y el estudio de los procesos sociales (p. 58), por lo que funciona apropiadamente para el fin de este trabajo. Las entrevistas se dirigen a investigar las siguientes variables:

Preguntas	Dimensión de la investigación
¿Considera usted que la educación es para todos? ¿Por qué?	Evaluación del sujeto frente a la educación para todos
Según su experiencia, ¿Qué es inclusión? ¿A qué considera educación en inclusión?	
¿Cuál es el objetivo de educar? ¿Qué hace o no a un niño educable?	
¿Cree usted que se respeta la individualidad de cada sujeto dentro de la educación?	Indagar sobre la subjetividad en la educación
¿Creería que la educación es una elección subjetiva?	
¿Existe una educación por fuera de la tradicional?	Exploración de posibles vías alternas a la educación tradicional.
¿Hacia dónde debe dirigirse la educación? ¿Cómo se puede transformar un currículum basado en	

contenidos a un currículum basado en la individualidad?	
---	--

Pregunta 1

¿Considera usted que la educación es para todos? ¿Por qué?

Cindy Heredia	“La educación es para todos porque es integral, es para el ser” “En primer lugar, el sujeto aprende desde el momento en que nace, ya que el cerebro sobrevive de esa forma. Pero la educación lo que hace es ir regulando espacios. La educación tiene que acomodarse a que las sociedades cambian, las dinámicas cambian, y por lo tanto hay nuevas demandas por parte del sujeto. Estas tienen que siempre orientarse al bienestar, a la equidad, al trascender”
Camila Donoso	“Bueno creo que esa es la meta a la que deberíamos llegar, que la educación provea las herramientas y destrezas necesarias para cada niño según su ritmo, su estilo de aprendizaje y sus necesidades particulares” “No puede ser una educación homogenizada porque cada niño tiene estilos, gustos e intereses particulares, diferentes cosas que los motivan, diferentes cosas les resultan retadoras, el vínculo con el maestro, etc.”
Claudia Muñoz	“Para mí educación es un derecho y es una formación en la cual se trata de desarrollar capacidades” “Creo que todos los niños tienen derecho a ser educados por igual, pero hay que tomar en consideración que no todos tenemos las mismas habilidades y capacidades por lo que la educación debería acoplarse a nosotros y no nosotros a la educación.”
María Paz Savinovich	“Considero que la educación debería ser para todos, no solo hablando del hecho de matricularse en un colegio, sea fiscal o privado que tienen sus inconvenientes y obstáculos, sino también de alumnos matriculados en los colegios. Hay que brindarles a los alumnos los recursos que necesitan para que puedan educarse en sus necesidades.”

La educación es considerada como un derecho humano en Ecuador y varios países, sin embargo, no todos tienen acceso a ella. Ya sea por recursos económicos, condiciones de clases, accesibilidad a las instituciones

educativas, distintas necesidades educativas especiales, o demás factores teniendo como resultado que no todos los niños y niñas reciben la educación que los gobiernos proponen. En esta primera pregunta las cuatro especialistas entrevistadas coinciden en opinar que la educación debería ser para todos los sujetos, desde sus diferentes perspectivas y experiencias en el área. A su vez, afirman que la educación debe acoplarse a la persona y no en el sentido contrario, ya que debe ser dirigida a las necesidades de cada uno.

Dice Cindy Heredia que: “La educación tiene que acomodarse a que las sociedades cambian, las dinámicas cambian, y por lo tanto hay nuevas demandas por parte del sujeto.”. Entonces, no sólo debe dirigirse al ser aisladamente sino a la regulación de espacios. En la misma línea, las demás entrevistadas afirman también que hay que enfocarse en una educación **no homogeneizadora** que deje de lado las particularidades de cada niño y niña.

Lo que denominan como una “educación para todos” no se trata de poner a todos en un mismo encuadre y ofrecer el mismo tipo de educación para cada ser, sino más bien proveer los recursos, estilos y herramientas enfocadas en la particularidad de cada sujeto que se oriente **al trascender**. Dice Camila Donoso que una educación para todos es la meta a la que deberíamos llegar apuntando a responder a las necesidades y estilos de cada niño, la que permite crear una **sociedad diversa, tolerante y respetuosa**.

Pregunta 2

Según su experiencia, ¿Qué es inclusión? ¿A qué considera educación en inclusión?

Cindy Heredia	“Así que para mí una educación inclusiva, en el término más práctico de la palabra, es una educación que realmente sabe adaptarse a que los sujetos tienen necesidades individuales. Es una educación que no estandariza. La verdadera educación inclusiva es la que sabe respetar la individualidad de cada persona, que entiende que las personas aprenden diferente, que tienen necesidades diferentes.”
Camila Donoso	“Según mi experiencia, inclusión es considerar y respetar la diferencia, pero, como la palabra lo indica, incluirla no aislarla, sino que hacer que la inclusión y la diversidad sea parte del día a día.” “Educar en inclusión es eso, es educar en diversidad, en respeto y tolerancia a la diferencia.”

Claudia Muñoz	“La educación inclusiva es un modelo dentro de educación que persigue el poder atender o cubrir todas las necesidades educativas de todos los niños que lo requieran. Por lo tanto, la educación inclusiva no está orientada únicamente a niños con discapacidad, como normalmente aquí o en otras partes tienen ese concepto, sino a cualquier niño que tenga una necesidad, sea temporal o permanente.”
María Paz Savinovich	“Inclusión hace referencia a cualquier trabajo, escuela o lugar que acepte a las personas sin discriminarlas por sus condiciones. La educación inclusiva se refiere a educar de una manera en que todos los alumnos, siendo todos muy diferentes, aprendan con la misma calidad y con los objetivos que cada uno necesita, es decir, que la educación se acople a cada alumno”

El término inclusión, en el sentido más general de la palabra, se refiere a contener a una persona o cosa dentro de un marco establecido. Desde la educación, esta concepción ha estado en constante transformación para tratar de (de)escribir lo que hoy en día se comprende como inclusión.

Camila Donoso trae que antes se construía sobre la *integración*, pero que ahora dicho término ha quedado de cierta manera obsoleto, ya que lo que hacía la integración en la educación era aceptar alumnos con necesidades y capacidades distintas pero aislarlos en salones distintos a sus pares. Agrega Cindy Heredia que una educación en inclusión es una “**educación que no estandariza**” y que respeta la individualidad de cada persona. En relación a la inclusión, dice Claudia Muñoz que la educación inclusiva no se debe orientar únicamente a niños con discapacidad, como normalmente se cree, sino más bien a **cualquier niño** que tenga una necesidad **temporal o permanente**.

Esto permite pensar en un modelo educativo que se dirige a atender a todo estudiante que necesite algún tipo de adaptación y en esto están de acuerdo las entrevistadas. Esta pregunta va en la misma línea que la anterior, por lo que se resalta nuevamente en la importancia de ofrecer un modelo de educación enfocado en el estudiante. De igual manera, María Paz Savinovich resalta que la inclusión no solo debe referirse al ámbito educativo, sino a **cualquier espacio** en que acepten e incluyan a las personas sin discriminarlas por sus diferentes condiciones.

Pregunta 3

¿Cuál es el objetivo de educar? ¿Qué hace o no a un niño educable?

Cindy Heredia	<ul style="list-style-type: none">● “Si me lo preguntas a mí, desde lo que he aprendido y en mi experiencia laboral, el objetivo de educar es darle libertad a la persona y darle las herramientas para cuestionar, aprender y luego trascender.” “Y ese es un trabajo muy difícil porque respeta las individualidades de la persona, pero al mismo tiempo, con esa información que tomas, también trabajas en el colectivo”● “Todos los sujetos son educables, por supuesto que sí. Tenemos que ir encontrando cuáles son las herramientas, las necesidades, las motivaciones y bajo qué intereses debemos llevar la educación y qué tipo de educación.”
Camila Donoso	<ul style="list-style-type: none">● “Hay muchísimos objetivos, pero definitivamente uno de los más importantes es educarlos para que ellos puedan salir a una sociedad, hablando de chicos con necesidades educativas especiales, y ser los más autónomos posibles, independientes, poder valerse por sí mismos(...) donde los aprendizajes sean realmente aprendizajes significativos”● “Sabemos que en algunos casos hay chicos que tienen determinado techo, por ejemplo, un caso de capacidad intelectual, lo cual no quiere decir que no sean educables. Todos los chicos pueden aprender, pero obviamente hay casos en los que hay mayores limitantes y otros casos en los que hay menos.”
Claudia Muñoz	<ul style="list-style-type: none">● “El objetivo de educar, para mí, es el desarrollo integral del ser humano para que tenga una vida plena, con beneficios, con derechos, etc. A su vez, la educación va a ayudar y contribuir al desarrollo de una sociedad también.”● También creo que todo niño es educable, siempre y cuando se apunte a una educación enfocada en aprendizajes que sean significativos para cada quién.
María Paz Savinovich	<ul style="list-style-type: none">● “El objetivo de educar, en primer lugar, creo que es crear una sociedad independiente y tolerante, pero se educa a un niño especialmente para el desarrollo del pensamiento crítico, razonamiento, habilidades de

	<p>resolución de problemas, (...) para que cuando sea grande cuente con las destrezas que necesita para vivir una vida de calidad.”</p> <ul style="list-style-type: none"> ● “Todos los niños son educables, sin importar su nivel socioeconómico, capacidades intelectuales, su origen, genética, etc. Todos tienen la capacidad de aprender dentro de sus propias realidades.”
--	---

Lo educable puede contar con múltiples implicaciones y atravesar distintas realidades, no obstante, es indudable pensar en que todos los sujetos viven experiencias educativas a lo largo de sus vidas. En esta pregunta todas contestan de manera distinta a lo que denominan como el objetivo de educar.

En la primera entrevista hace una diferenciación entre el objetivo de educar institucional y el que ella considera desde su experiencia. Por un lado, lo institucional conduce a formar un perfil, mientras que para ella educar es “darle libertad a la persona y darle las herramientas para cuestionar, aprender y luego trascender.” Agrega que con esto se refiere que se debe educar respetando las individualidades, pero tomando en cuenta que se trasciende para trabajar en el colectivo.

Las demás entrevistadas coinciden al decir que se debe educar en sociedad para formar seres que puedan ser autónomos, independientes y contribuyentes a las distintas sociedades. Se hace una puntualización en que no se trata de la creencia de formar seres participativos cívicamente, sino más bien personas que puedan, desde sus realidades, hacer parte de un colectivo y tener calidad de vida.

De igual manera, en la pregunta de **¿Qué hace o no a un niño educable?** las cuatro afirman positivamente que todos los niños son en un sentido educables, ya que todos pueden aprender. Sin embargo, se hace una aclaración de que no se trata de educar en lo que tradicionalmente se conoce o se espera.

Camila Donoso dirá que “en algunos casos hay chicos que tienen determinado techo, por ejemplo, un caso de capacidad intelectual, lo cual no quiere decir que no sean educables”, tomando en cuenta que hay casos en que hay más limitantes que en otros. Dice también Claudia que “todo niño es

educable, siempre y cuando se apunte a una educación enfocada en aprendizajes que sean significativos para cada quién”.

Pregunta 4

¿Cree usted que se respeta la individualidad de cada sujeto dentro de la educación?

Cindy Heredia	“Nunca. No se respeta la individualidad ni en el estudiante, ni el docente ni en las familias” “En el sentido más mercantilista, desde el estándar y la producción, no se respeta la individualidad del empleado ni se toma en cuenta porque no es necesario. Lo mismo pasa en la escuela siendo una mini fábrica”
Camila Donoso	“Es a lo que definitivamente deberíamos apuntar y a lo que la escuela debería apuntar sus proyectos y manejo de currículo. Sin embargo, no creo que sea algo que pase siempre.” “A veces puede pasar que por falta de educación o de conocimiento, incluso de sensibilidad, no se respeta esa individualidad y se los quiera colocar a todos en la misma cajita”
Claudia Muñoz	“Pienso que la metodología que se aplica no calza para todos, no es lo suficientemente diversa y rica como para cubrir a todos.” “Se ve reflejada la falta de énfasis en la individualidad cuando, por ejemplo, obligamos a todos a ponerse un uniforme o un tipo de letra en específico. Todas estas son señales que denotan irse en contra de la individualidad. Más bien, creo que la educación trata de homogeneizar.”
María Paz Savinovich	“A grandes rasgos o en su mayoría no creo que se respete la individualidad de cada sujeto, pero si hay instituciones educativas o docentes específicos dentro de ciertas instituciones que intentan hacer.”

En esta pregunta las entrevistadas se inclinan por una respuesta negativa frente a la presencia de la individualidad en la educación. Cindy dice que no solo no se respeta la individualidad del sujeto, sino tampoco la del docente ni de las familias, ya que la escuela, desde el estándar y la **producción mercantilista**, no tiene interés por lo individual. A su vez, puede convertirse solamente en una fábrica de conocimiento y producción de perfiles establecidos.

Tal como trae Segato (2018) la sumisión de las personas frente a la condición de mercancía que se impone desde las condiciones precarias del empleo y la remuneración económica son parte de la una pedagogía de la crueldad (p. 12). en donde se educa y forma a los jóvenes para que cumplan funciones de producción de mercado.

En esa misma línea, Claudia dirá que “se ve reflejada la falta de énfasis en la individualidad cuando, por ejemplo, obligamos a todos a ponerse un uniforme o un tipo de letra en específico.”. Esto puede ser una de las variadas formas de someter y tratar de encajar a los cuerpos dentro del sistema. Por otro lado, María Paz asegura que no se respeta la individualidad a grandes rasgos, pero que existen ciertos intentos desde las aulas dirigidos a esto.

Pregunta 5

¿Creería que la educación es una elección subjetiva?

Cindy Heredia	“Si hablamos de la educación dentro de los entornos en primer lugar es obligatoria. Cuando tenías alrededor de 3 años nadie te preguntó si querías ir, nunca fuiste parte de esa decisión: alguien decidió por ti que ibas a ser parte del sistema.” “La subjetividad está en medida de las experiencias que vas creando conforme vas creciendo y vas siendo parte de este sistema, donde la escuela pueda tener muchas dimensiones para ti.”
Camila Donoso	“Sabemos que si no hay deseo de aprender, no hay ningún aprendizaje que se afiance de manera significativa” “Definitivamente es una elección muy personal en la que cada proceso es distinto y personal.”
Claudia Muñoz	“Si pienso que la educación debería ser más una elección subjetiva porque, si estamos claros que los aprendizajes están íntimamente relacionados con memorias, en el sentido en que todo lo aprendido ha pasado por un proceso de comprensión, análisis y memoria, pero de una memoria lógica. De una memoria relacional y vivencial.”
María Paz Savinovich	“La educación depende de muchos factores y no puede considerarse como algo objetivo que se basa en únicamente organizar elementos para obtener un resultado.” “La motivación intrínseca es la que impulsa al estudiante a aprender por su deseo.”

En esta pregunta se trataba de pesquisar sobre la subjetividad dentro de los ámbitos educativos indagando sobre el deseo educativo de cada niño, siguiendo la misma línea de la pregunta anterior. A su vez, desde la presentación de esta pregunta se esperaba la diversificación de respuestas por parte de las entrevistadas.

En primer lugar, Cindy afirma que la educación en un momento temprano es **obligatoria**, ya que el niño no participa en la decisión de ingresar al sistema que alguien tomó por él. Sin embargo, agrega que “la subjetividad está en medida de las experiencias que vas creando conforme vas creciendo y vas siendo parte de este sistema, donde la escuela pueda tener muchas **dimensiones** para ti”. Aquí se resalta la diferenciación entre el ingreso a la educación y el propio acto de aprender.

A su vez, María Paz opina que la educación no puede pensarse como un proceso objetivo que se organiza para obtener un resultado, por lo que hay que tomar en cuenta aquellas **motivaciones intrínsecas** que impulsan al alumno a aprender desde su deseo. Claudia reconoce también que debería ser una elección subjetiva en el sentido que el aprendizaje debe estar íntimamente relacionado con las memorias, aclarando que no se trata de una memoria mecánica sino de memorias relacionales y vivenciales.

Para Deligny (citado por Planella, 2012) educar se debe transformar en “dar la posibilidad real de ser, existir, y de hacerlo por él mismo (y no que sean los adultos o los profesionales los que deciden por él” (p. 107). Es justamente en esta precisión en la que se ubican las subjetividades en la educación, donde la elección por afianzar un aprendizaje va de la mano con las experiencias individuales que viven los seres.

Pregunta 6

¿Existe una educación por fuera de la tradicional?

Cindy Heredia	“Claro que sí. Existían aquí en Ecuador el tema de las escuelas alternativas. Estas estaban sobre todo en la Sierra y eran escuelas hechas en comunidades indígenas (...) Sin uniformes, ni horarios y con diferentes métodos de evaluación (...) fueron cerrando con el tiempo porque se
---------------	---

	dieron cuenta que su razón de ser ya no era, ya que tenían que responder a la burocracia del estado.”
Camila Donoso	“Es lo que se intenta hacer hoy en día. Sabemos que realmente la educación tradicional quedó atrás junto a esta idea de que todos tienen que ser lo mismo, trabajar lo mismo, memorizar lo mismo, repetir lo mismo (...) es proveer experiencias y aprendizajes a los chicos, ayudarlos a ser más críticos, a razonar, a investigar lo que realmente vale la pena investigar.”
Claudia Muñoz	“Creo firmemente que debe de haber una educación por fuera de la tradicional. La tradicional no es la ideal, creo que cada vez es la menos apropiada en el mundo actual, especialmente ahora que se fundamenta en la tecnología”
María Paz Savinovich	“Claro que existe y es a la cual debemos apuntar todos los que trabajamos en educación. Una educación tradicional es lo que nos tiene frenados frente al desarrollo de los chicos, al trabajo del pensamiento crítico de los niños (...) cambiar que vivan y estudien para las calificaciones por la adquisición de aprendizajes significativos”

La educación tradicional consiste en un modelo pedagógico donde el docente ejerce la función de proveedor de conocimiento para los estudiantes que escuchan pasivamente la información que deben memorizar. Este modelo ha sido utilizado por varios siglos en los distintos contextos educativos alrededor del mundo. De este modo, la intención de esta pregunta se dirige a explorar posibles vías alternas, por fuera de la tradicional, para educar.

Las cuatro entrevistadas respondieron afirmativamente sobre la existencia de una educación por fuera de la tradicional. Para tres entrevistadas la educación tradicional no es ideal para el mundo actual en el que se vive, ya que se vuelve un **obstáculo** en el desarrollo de los chicos. Para María Paz, lo que se frena es el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de razonar, mientras que para Claudia este modelo no es el apropiado dentro de un contexto fundamentado en la tecnología.

A su vez, Camila coincide con la idea de que “hay que proveer experiencias y aprendizajes a los chicos, ayudarlos a ser más críticos, a

razonar, a investigar lo que **realmente vale la pena investigar.**” Por otro lado, Cindy trae distintas propuestas trabajadas como modelos alternos tanto dentro como fuera del país. La propuesta de escuelas alternativas en el país, especialmente en la región andina, donde los niños elegían su currículo y la ruta a seguir. No utilizaban uniformes, ni horarios y se enfocan en las necesidades de las comunidades.

Sin embargo, este plan piloto, como menciona Cindy, “fueron cerrando con el tiempo porque se dieron cuenta que su razón de ser ya no era, ya que tenían que responder a la burocracia del estado.” En este sentido, se piensa en una educación que cree sus propios espacios por fuera del molde institucional en el que el sujeto adopte un rol activo en contraposición a lo que sucede en la pasividad de lo tradicional. De igual manera, todas las entrevistadas aseguran que

Pregunta 7

¿Hacia dónde debe dirigirse la educación? ¿Cómo se puede transformar un currículum basado en contenidos a un currículum basado en la individualidad?

Cindy Heredia	“La educación tiene que adaptarse a los escenarios. La pandemia nos ha enseñado que lo que hace la educación, en casi todos los sistemas que ha sido un fracaso, es vivir en un estado de negación (...) la educación es un derecho que no debería interrumpirse, pero el papel de la escuela en una emergencia (desastre natural, un problema de gobierno, una pandemia) es ayudar a los sujetos a recuperarse (...) primero las necesidades emocionales y luego el currículo.” “(...) sin duda alguna hay formas de hacer adaptaciones curriculares y dar más flexibilidad a los centros, pero, sobre todo, lo más importante es escuchar a los estudiantes (...) Nos tenemos que equivocar para aprender y saber cómo hacerlo y la escuela debe ser flexible frente a eso.”
Camila Donoso	“Creo que hacia dónde debe dirigirse la educación, como hablábamos, es hacia la inclusión y el respeto de la diversidad (...) que las destrezas y contenidos aprendidos respondan a una necesidad real y a un aprendizaje

	importante.” “Una carta importantísima que la repito mucho es evaluar al chico, ya que las evaluaciones son como el mapa que nos permite guiar el proceso y el camino de cada chico (...) todo esto permite abrir la puerta a la individualidad.”
Claudia Muñoz	“Pienso que lo mejor son los currículos por competencias, porque las competencias permiten que se desarrollen las habilidades y acciones desde el potencial de cada persona. No se enfoca solamente en contenidos, sino más bien en trabajar desde las destrezas de cada quién (...) creo que hacia allá debe apuntar la educación.”
María Paz Savinovich	“Justamente debe dirigirse a una educación por fuera de la tradicional, que es la que no está trayendo frutos (...) enfocada en la parte emocional (...) a vivir en comunidad, receptar opiniones del resto, poder discutir sin llegar a un conflicto respetando las ideas de los otros (...) también fomentar el arte y la creatividad.” “Creo que también es muy importante el cambio de metodología a una más activa en base a la práctica, al trabajo en equipo, a la acción.”

Esta última pregunta apunta a la dirección que debe tomar la educación según las perspectivas de cada entrevistada. Además, se interroga sobre la elaboración de una propuesta curricular que posibilite una **educación en libertad**. Todas opinan que se debe dejar el modelo tradicional de lado, aunque desde sus propios puntos de vista. Por una parte, dice Cindy que “la educación tiene que adaptarse a los escenarios” y realiza una observación en torno a la realidad actual: la pandemia por COVID-19 que afecta las vidas de todos los seres. Puntualiza que la pandemia ha visibilizado un gran fracaso de los sistemas de educación: la creación de espacios que viven en un estado de negación, donde se busca retornar a una “normalidad” sin reconocer y actuar sobre las realidades.

Siguiendo la misma línea, María Paz menciona que el trabajo en el aula debe enfocarse en el área emocional, a la vivencia en comunidad y el respeto por las ideas de los demás, agregando el campo de la creatividad, el arte y el cuidado por la naturaleza como necesidades de los estudiantes. A su vez,

Camila considera que debe dirigirse hacia “la inclusión y el respeto de la diversidad” donde “las destrezas y contenidos aprendidos respondan a una necesidad real y a un aprendizaje importante”.

En relación a una propuesta educativa, opina Cindy, que la educación “es un derecho que no debería interrumpirse, pero el papel de la escuela en una emergencia (...) es ayudar a los sujetos a recuperarse (...) primero las necesidades emocionales y luego el currículo”. Sin embargo, es un trabajo que debe realizarse sobre la marcha mediante la prueba y el error, ya que esta información no se encuentra en la teoría que forma a los profesionales. A su vez, resalta que hay muchas maneras de hacer adaptaciones curriculares, pero “lo más importante es escuchar a los estudiantes.”

Dos entrevistadas (quienes) coinciden en que es indispensable pensar en un cambio de metodología de trabajo en las instituciones al poner en marcha planes en los que se priorice la acción sobre la teoría, abandonando por completo la idea de que la memorización es el fin de la educación. Asimismo, Camila hace una aportación en torno a las necesidades educativas especiales al mencionar que es de gran importancia la evaluación a los alumnos, ya que estas permiten guiar el proceso de cada chico posibilitando también abrir la puerta a la individualidad.

Conclusiones

En el presente trabajo de titulación se realizó un recorrido teórico que permitió hacer reflexiones éticas, políticas y filosóficas en torno al concepto deseo en la educación. El análisis del discurso en las entrevistas enriqueció la revisión bibliográfica de las perspectivas de diversos teóricos. Sin embargo, el verdadero trabajo educativo va más allá de lo que se puede plasmar en papel.

La educación sí, es necesaria. Esta ejerce una de las primeras castraciones y se posiciona como una enunciación del Nombre del Padre al establecer horarios de clases, límites dentro y fuera del aula, momentos específicos para las necesidades fisiológicas. Un movimiento simbólico donde el límite articula la noción de búsqueda. Sin estas regulaciones podría volverse un proceso psicotizante sin ley. No obstante, habrá que tomar este estatuto que tiene el dispositivo educativo y darle la vuelta: pluralizar al NdP, pensar en el no-todo posible que la teoría lacaniana sugiere en relación con la castración.

Pensar en otras pedagogías que no solo se contraponen al poder institucional y al discurso hegemónico del patriarcado, sino que apuntan a la liberación del deseo. Otras pedagogías que invitan a los sujetos a ser partícipes de su propio proceso abandonando la posición pasiva a la que están acostumbrados. Abrir la puerta a la individualidad y al trabajo en colectivo, donde ambos conceptos sean tomados como uno. Es de esta forma que al hacer la reflexión sobre *el taller de juguetes* en el que se construye con las piezas sueltas, en el que no se desecha sino más bien se encuentra una funcionalidad. Un trabajo de Bricolage donde las fichas sueltas posibilitan un encuentro con lo singular y particular deseante.

Es a partir de este trabajo, el intento por hacer un acercamiento para pensar las maneras de hacer otras pedagogías que respondan a la particularidad de los sujetos. Se vuelve utópico considerar un giro significativo en la educación en los próximos años, ya que no implica únicamente a un replanteamiento de currículos o adaptaciones en el aula sino en un cambio de discurso a nivel social. Tal vez sea esta la verdadera dificultad.

Un discurso latinoamericano que rige sus acciones en vías de producción. Incluso un discurso patriarcal en donde son las mujeres encargadas del cuidado de los niños, incluyendo la formación educativa. ¿Por qué en las formaciones dirigidas a la docencia o atención infantil hay un número significativamente mayor de mujeres frente a hombres? Habría que pensarlo en próximas investigaciones.

El devenir juguete ancestral latino propone maneras distintas de pensar la educación al proponer educar en experiencias de libertad. Se puede considerar, desde el deseo y la pedagogía, una construcción de los saberes múltiples. Tan múltiples como los sujetos. El modelo pedagógico constructivista puede ser un intento de respuesta para pensar en lo múltiple del saber. En ese sentido, se pueden hacer ciertas sugerencias para hacer educación en tiempos de incertidumbre:

- En primer lugar, hay que reinventar, reparar, restaurar y crear dentro del taller en línea con lo particular del deseo, tal como se ha planteado anteriormente.
- Más allá de proponer contenidos educativos, se sugiere proveer al sujeto un espacio de verdadera escucha en el que juntos (institución, familia, equipo multidisciplinario) construyan aquel bricolaje que se acople a cada quién.
- Dejar de lado la idea de que el hecho de ingresar a la escolaridad es sinónimo de aprender. El acto de aprender va más allá de la memorización técnica y debe volverse una maquinaria de creación. Una maquinaria potenciadora de deseo.
- La construcción de un colectivo que respete lo individual va de la mano en atender las necesidades subjetivas de cada persona. No sólo se asiste a la escuela para adquirir destrezas, sino también se la plantea como un espacio que actúe frente a las realidades que se viven. Actualmente la educación en línea por la realidad de la pandemia debe enfocarse y priorizar las urgencias/emergencias subjetivas.

*Ahora soy libre de ideas,
pero mis alas recuerdan*

*el aula de clases
donde les permitieron abrirse
por primera vez.*

Referencias Bibliográficas

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249-264.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Antaki, C., Díaz Martínez, F., Ibáñez Gracia, T., Edwards, D., Íñiguez Rueda, L., Martín Rojo, L., . . . Spink, M. J. (2011). *Análisis del discurso: Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Castro, E. (2011). *Diccionario Foucault: temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cordié, A. (1994). *Los retrasados no existen: Psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Deleuze, G. (Entrevistado) (1988). Abecedario de Gilles Deleuze: D como Deseo. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=tLISRFLThYw>
- Deleuze, G. (2008). *Dos regímenes de locos: textos y entrevistas (1975-1995)*. Valencia: Pre-Textos
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1978). *Kafka: por una literatura menor*. México: Ediciones Era.
- Fernández, E. Urriolagoitia, G. (2019). La Función del deseo en la primera enseñanza de Lacan para el psicoanálisis de orientación lacaniana. *Órgano de Difusión del Departamento de Psicología*, 17(2), 387-423. Recuperado de
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612019000200008
- Fink, B. (2014). *Introducción clínica al psicoanálisis lacaniano*. Barcelona: Gedisa Editorial
- Foucault, M. (1999). Las mallas del poder. En *Estética, ética y hermenéutica* (pp. 235-255). Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1900). Acerca del cumplimiento de deseo. En *Obras Completas de Sigmund Freud: Tomo V* (pp. 543-564). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1937). Análisis terminable e interminable. En *Obras Completas de Sigmund Freud: Tomo XXIII* (pp. 211-259). Buenos Aires: Amorrortu.

- García, F. (2013). *Análisis del concepto de deseo en Platón, Freud y Lacan frente a la crisis del sujeto contemporáneo* (Tesis de doctorado). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencia Múltiples*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Giorgi, G. y Rodríguez, F. (2007). *Ensayos sobre biopolítica: Excesos de vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Gómez, M., Galeano, C. & Jaramillo, D. A. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442.
- Hernández, D. (2008). Foucault y la genealogía nietzscheana: cuerpos, pasiones y azares. En A. Constante, E. Priani y R. Gómez (eds.), *Michel Foucault: Reflexiones sobre el saber, el poder, la verdad y las prácticas de sí* (pp. 61-68). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma.
- Hernández, J. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. *Revista española de pedagogía*, 68(245), 133-150.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación Sexta Edición*. México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Kait, G. (1996). *Sujeto y fantasma: una introducción a su estructura*. Buenos Aires: Fundación Ross
- Lacan, J. (1957). *Seminario 5: Formaciones del Inconsciente*. Buenos Aires: Paidós
- Miller, J. (2006). *Introducción a la clínica lacaniana*. Barcelona: Gredos.
- Navarro, C. (2017). Deleuze y Guattari: Deseo, literatura y resistencia. *Contribuciones desde Coatepec*, XVI (33), 99-120.
- Negri, A. (2007). El monstruo político: vida desnuda y potencia. En G. Giorgi y F. Rodríguez (eds.), *Ensayos sobre biopolítica: Excesos de vida* (pp. 93-139). Buenos Aires: Paidós.
- Planella, J. (2012). Fernand Deligny: pedagogía y nomadismo en la educación de las otras infancias. *Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*, 104(20), 95-115.

- Rousseau, J. (2015). *Obras de Jean-Jacques Rousseau: Biblioteca de Grandes Escritores*. Barcelona: Iberia Literatura.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.
- Serrano, J. y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a1.pdf>
- Rousseau, J. (2015). *Obras de Jean-Jacques Rousseau: Biblioteca de Grandes Escritores*. Barcelona: Iberia Literatura.

Anexos

Entrevistas

Cindy Heredia

**Licenciada en Comunicación Social, Mgst. en Educación Superior,
Mgst. en Juventud y Sociedad
@escuelalibreec @espaciojuvenec**

¿Considera usted que la educación es para todos? ¿Por qué?

La educación es para todos porque es integral, es para el ser. Hay que partir de lo básico, el cerebro aprende desde el momento que nacemos, es inevitable. Ahora, la definición de la educación es sumamente ambigua. Este es el dilema de las ciencias sociales donde te vas a encontrar con colegas que te van a hablar desde la pedagogía, pero yo parto de lo básico. En primer lugar, el sujeto aprende desde el momento en que nace, ya que el cerebro sobrevive de esa forma. Pero la educación lo que hace es ir regulando espacios. La educación tiene que acomodarse a que las sociedades cambian, las dinámicas cambian, y por lo tanto hay nuevas demandas por parte del sujeto. Estas tienen que siempre orientarse al bienestar, a la equidad, al trascender, no solamente al “vivimos para sobrevivir”. Entonces la educación sí, es para todos porque los sujetos al final del día tenemos esa necesidad.

Según su experiencia, ¿Qué es inclusión? ¿A qué considera educación en inclusión?

Aquí viene el mismo tema de la ambigüedad de los términos. Desde el ámbito pedagógico administrativo le vamos a llamar inclusión a integrar aquellos estudiantes que se considera que tienen capacidades diferentes. Entonces entraríamos a todo un debate sobre qué es la diversidad. Así que para mí una educación inclusiva, en el término más práctico de la palabra, es una educación que realmente sabe adaptarse a que los sujetos tienen necesidades individuales. Es una educación que no estandariza. La verdadera educación inclusiva es la que sabe respetar la individualidad de cada persona, que entiende que las personas aprenden diferente, que tienen necesidades

diferentes. Que entiende las motivaciones en cada sujeto de acuerdo a su edad, a los factores socioeconómicos, al capital social-cultural de tu familia, lo que hace que cada uno tenga motivaciones intrínsecas y extrínsecas diferentes. Entonces, cuando se quiere realmente incluir vas a hacer un diseño instruccional que te va a costar mucho trabajo, pero que va a responder y respetar a la particularidad de los sujetos que están en tu aula de clases.

¿Cuál es el objetivo de educar? ¿Qué hace o no a un niño educable?

Cuál es el objetivo de educar depende de los fines. Si se le pregunta a una institución educativa probablemente el objetivo será educar al ciudadano en valores y para que aporte al ámbito social y participativo, etc. Si me lo preguntas a mí, desde lo que he aprendido y en mi experiencia laboral, el objetivo de educar es darle libertad a la persona y darle las herramientas para cuestionar, aprender y luego trascender. Hace algunos años estudiaba neuroeducación y me encantaba un concepto que hablaba acerca de cómo un cerebro primitivo busca sobrevivir. Pero para sobrevivir hace lo que hacen los animales: cazan y listo. Tengo que depredar para sobrevivir. Pero se supone que el cerebro del ser humano, que ha desarrollado la corteza cerebral, entiende que no se sobrevive, porque cuando sobrevives depredas.

En cambio, cuando trasciendes la colectividad es lo primero. Entonces, educas para trascender porque educas no para que las personas sobrevivan, sino que educas porque entendemos que en la situación en la que estamos debemos trabajar juntos. Y ese es un trabajo muy difícil porque respeta las individualidades de la persona, pero al mismo tiempo, con esa información que tomas, también trabajas en el colectivo. Es sumamente difícil. Yo trabajo con 13 chicos como voluntarios en la fundación, que son una mezcla entre equipo de trabajo, alumnos y voluntarios al mismo tiempo, con los que intento aplicar estos principios me rompo la cabeza en cada sesión. Esto es porque no hay una fórmula para poder llevar esto a cabo, intento hacer lo mejor que puedo, pero en la práctica también me estrello con todas estas teorías y postulados maravillosos pero que al final del día nadie me enseñó a hacerlos. En la práctica voy aprendiendo y descubriendo.

Todos los sujetos son educables, por supuesto que sí. Tenemos que ir encontrando cuáles son las herramientas, las necesidades, las motivaciones y bajo qué intereses debemos llevar la educación y qué tipo de educación. Hacer educación formal te pone muchísimas limitaciones porque para la educación formal los objetivos de la educación serán los valores, la ciudadanía, la productividad y los sujetos educables serán solamente aquellos que puedan permanecer en el sistema, los que tienen ese perfil. Y si te das cuenta todo este discurso solamente aplica aquí en Ecuador. Algo que me pasó cuando vivía en España fue escuchar otros términos en torno a la educación, como el sistema de las segundas oportunidades. No lo entendía hasta que participé en una investigación con jóvenes que abandonan la escuela en una España donde la educación es obligatoria hasta los 16, es decir, si decides irte de la escuela y puedes trabajar. Allá la universidad no se la ve como el máximo logro como lo vivimos aquí, sino que allá el sistema de las segundas oportunidades respalda tu decisión de que el bachillerato o universidad no es para ti, pero hay otras opciones técnicas o cursos. Hay un abanico de oportunidades para que te puedas formar. Y si tu quieres un trabajo, debes estudiar para eso, por ejemplo, un trabajo en tiendas como Zara o Mango debes tener una formación de por lo menos 1 año para aprender sobre logística, inventario, empaque para tener esta cualificación profesional para hacerlo bien. Entonces los discursos educativos cambian también en los diferentes contextos.

Recuerdo haber estado en un congreso donde había tanto educadores españoles como latinoamericanos y entramos en un debate sobre si la universidad es o no es un punto trascendental en la vida de una persona. Cada uno defendió su postura. Por un lado, unos defendían que sin la universidad no crecemos el templo del conocimiento y la ciencia, mientras que para los otros lo importante era la oportunidad laboral, la empleabilidad y los derechos del joven de hacer el itinerario de vida que desea y la responsabilidad del estado de respaldarlo en ese proyecto. Entonces al final en la educación tradicional es mucho más fácil decir que hay un solo objetivo para educar, una sola forma de educar y un solo estilo de estudiante que queremos dentro de las aulas. Y eso lo vuelve administrativamente más sencillo todo.

¿Cree usted que se respeta la individualidad de cada sujeto dentro de la educación?

Nunca. No se respeta la individualidad ni en el estudiante, ni el docente ni en las familias. Hace muy pocos años ciertos centros educativos, por temas religiosos, no podían aceptar a estudiantes cuyos padres fueran divorciados o no estuvieran casados por un matrimonio eclesiástico. Personalmente, viví la experiencia de no ser contratada por no haberme bautizado. Al final del día las instituciones educativas se manejan como empresas y ese es otro problema de la educación. Públicas o privadas siguen siendo empresas. En el sentido más mercantilista, desde el estándar y la producción, no se respeta la individualidad del empleado ni se toma en cuenta porque no es necesario. Lo mismo pasa en la escuela siendo una mini fábrica: pasas 12 años en formación y sale el producto final el día que se celebra la ceremonia de graduación, con el sello aprobado en tu diploma de calidad. Se busca siempre un perfil: ese estudiante que tiene que responder, ese docente que se debe adaptar e incluso esa familia que debe ser funcional porque no le debe dar problemas a la institución educativa. Pero, ¿Quién está detrás de todas estas cosas? Por ejemplo, las famosas pruebas PISA que todos los países buscan dar y aprobar las pruebas y los que se encargan de esto ni siquiera es una universidad. Las hacen la OCDE que es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, es una organización que reúne alrededor de los 30 países más ricos del mundo y a través de las pruebas evalúan sistemas educativos. En verdad no evalúan los aprendizajes de nadie, evalúan los sistemas respondiendo a las demandas que ellos como organización sobre el desarrollo económico considera importantes. No responde a las necesidades individuales del sujeto ni piensa en los diagnósticos sociales que todo el tiempo cambian, de acuerdo a la sociedad y sus necesidades.

Recuerdo en la fundación hicimos un webinar llamado “No te quedes chiro” que era sobre educación financiera. Hicimos una encuesta previa donde preguntamos qué les gustaría aprender que el colegio ni la universidad les haya enseñado. Era dirigido a jóvenes adultos y todos querían que se dirija a temas financieros, manejos de bancos, tarjetas de crédito y demás. Al

principio habíamos planificado para 45 minutos, pero al final duró 2 horas y media porque los chicos no paraban de preguntar y dialogar sobre estos temas. Esta es la educación que responde a las necesidades, a los diagnósticos que hace la gente y no a lo que te dicen. Son el colegio y la universidad los que deberían acompañar en esta transición de la juventud a la vida adulta, sin embargo, nos preparan como máquinas, como obreros y nos venden el discurso de que vamos a hacer los empresarios del futuro cuando no es cierto. Hay otras necesidades muchos más profundas que las estamos viendo ahora, donde nos vamos polarizando en diversas opiniones como la violencia de género, el aborto, la ley trans en España hoy en día.

Hay tantas cosas sobre las cuales debemos realmente sentarnos a discutir para darle forma y atender las necesidades genuinas que tenemos hoy en día y que van a seguir cambiando. La educación debería responder a eso. Pero no lo hace, hay todo un entramado: es un docente que debe hacer lo que le dice el centro educativo, es un centro educativo (si es privado) que tiene que hacer lo que le dice el dueño y lamentablemente el dueño puede ser alguien que nunca pisó una facultad de educación, sino que lo ve como un negocio. Si es público responde también a los intereses del gobierno y ellos responden a la vez a todos estos sistemas y organizaciones que se encargan de decir qué es lo que debemos aprender y con qué fines. Por esto la educación en tiempo libre es tan maravillosa porque intentamos contrarrestar un poco esto, hacer un poco de lucha y resistencia. Educar genuinamente entendiendo los principios básicos de esta educación emancipadora que responde a los diagnósticos que hace la mente. Incluso estas escuelas que se suponen que deben ser inclusivas porque trabajan con personas con discapacidades al final del día tampoco lo son, no estamos preparados para trabajar en una educación que sea realmente inclusiva. Falta mucho.

¿Creería que la educación es una elección subjetiva?

Si hablamos de la educación dentro de los entornos en primer lugar es obligatoria. Cuando tenías alrededor de 3 años nadie te preguntó si querías ir, nunca fuiste parte de esa decisión: alguien decidió por ti que ibas a ser parte del sistema. Seguramente viviste esa experiencia traumática que tu mamá te

dejó con una mochila en un jardín y no te iba a recoger sino dentro de 4 horas. Esto va cambiando con el tiempo, me gusta mucho cómo la educación inicial ha estado corrigiendo muchas cosas que antes se hacían fatal, creando así entornos seguros para el niño. Hoy en día seguimos siendo una generación que entiende que esto forma parte de un proceso obligatorio. La subjetividad está en medida de las experiencias que vas creando conforme vas creciendo y vas siendo parte de este sistema, donde la escuela pueda tener muchas dimensiones para ti. Podría tener una dimensión participativa porque te permite desarrollarte en un medio y una comunidad, puede tener una dimensión social porque sin duda alguna es el lugar en el que estableces las relaciones sociales más importantes de tu vida porque son las que haces durante la adolescencia.

Hay muchas subjetividades, pero al final del día no es una elección, sino que fue algo que otra persona decidió por ti. El acto de aprender como tal si es algo innato del ser humano y que hacemos desde el momento en el que nacemos, el problema son los entornos. Hubo un momento de la historia en que la educación, en las famosas de la antigua Grecia, en donde la educación era algo electiva: estudiabas porque necesitabas intentar responder a la pregunta del porqué. Luego todo esto se rompió cuando empezamos a hacer escuelas que fueran fábricas de conocimiento.

¿Existe una educación por fuera de la tradicional?

Claro que sí. Existían aquí en Ecuador el tema de las escuelas alternativas. Estas estaban sobre todo en la Sierra y eran escuelas hechas en comunidades indígenas. En aquel momento, el ministerio de educación permitía su existencia, es decir, los niños que estudiaban ahí podían validar su año escolar. Era una educación acreditativa. Los niños elegían el currículo, algo bastante parecido al método Montessori donde los niños son quienes diseñan su ruta de aprendizaje. Sin uniformes ni horarios, con diferentes métodos de evaluación. Pero luego vino la estandarización de la educación, la que hizo que incluso la educación privada tuviera que alinearse a un modelo establecido por el ministerio de educación. Los diseños de clases, los informes y la manera de manejar las escuelas se convirtió igual para todos y estas

escuelas alternativas fueron cerrando con el tiempo porque se dieron cuenta que su razón de ser ya no era, ya que tenían que responder a la burocracia del estado.

Hoy en día se está tratando de implementar las escuelas comunitarias, como planes pilotos, que intentan hacer este tipo de educación en recintos aislados que tienen necesidades muy específicas. Por ejemplo, si están en el campo donde las personas viven de la parte agrícola la educación va a estar especializada en esa necesidad. Esto es porque son personas que tienen conocimiento empírico en el agro, aman la naturaleza, hay incluso sabiduría ancestral en ello, por lo tanto, se intenta combinar la parte científica con los saberes y se puede hacer una maravillosa educación. En otros lados, donde existen diversas escuelas desde la educación alternativas con modelos pedagógicos, unas más flexibles que otras, que van un poco contra del sistema. A nivel mundial igual se ve esta idea de que la educación debe orientarse a la productividad. Entonces los gobiernos son los que ponen los lineamientos en el ministerio de educación son quienes harán que estos proyectos educativos bonitos en papel realmente sean exitosos o terminen muriendo porque se tiene que responder a otros fines que no son necesariamente educativos.

¿Hacia dónde debe dirigirse la educación? ¿Cómo se puede transformar un currículum basado en contenidos a un currículum basado en la individualidad?

La educación tiene que adaptarse a los escenarios. La pandemia nos ha enseñado que lo que hace la educación, en casi todos los sistemas que ha sido un fracaso, es vivir en un estado de negación. Personalmente escuché a una directora de una escuela que decía que no quería que sigan hablando del Coronavirus ni de la situación de la pandemia. Otros decían que los niños necesitan normalidad y que la escuela debería darles un sentido de normalidad. No hay normalidad, hay que desarrollar aceptación hacia esto y enfrentarlo. Participé en una investigación con la Universidad Casa Grande y estuvimos explorando un poco en algo que se llama “educación en tiempos de emergencia”. Nunca lo había escuchado antes y fuimos trabajando sobre

protocolos educativos que se han hecho sobre todo en Colombia porque allá han tenido que lidiar con el conflicto armado. Frente a estas situaciones muchas poblaciones han tenido que cerrar sus escuelas y claro, la educación es un derecho que no debería interrumpirse, pero el papel de la escuela en una emergencia (desastre natural, un problema de gobierno, una pandemia) es ayudar a los sujetos a recuperarse.

Primero lo que hay que hacer es ayudar a los sujetos a recuperarse de lo que estamos viviendo, primero las necesidades emocionales y luego el currículo. Cuando quieras trabajar el currículo es importante tomar en cuenta que este debe adaptarse precisamente a cómo le vamos a dar herramientas a las personas para superar lo que estamos viviendo. Vivimos en una Latinoamérica donde estamos con el tema de los estadios sociales y las juventudes se están levantando al reclamar derechos por los que antes había silencio. El feminismo va tomando forma. El aborto por fin está entrando en discusión en las sociedades más conservadoras. Estamos cambiando rápidamente. Algo que ha hecho la pandemia, y que también tiene mucho que ver con la tecnología, es cómo nuestras dinámicas sociales han cambiado tan rápido y esto nos obligó a poner nuestras miradas en otros aspectos. Incluso el tema de la violencia y la facilidad y acceso que ahora tienen las mujeres para denunciar y detectar situaciones de acoso que antes tal vez no lo hacíamos. Y de todo esto se debe hablar en el aula, pero no se habla. Una educación sexual que te habla de la prevención del embarazo, que te hable del placer como tu derecho, que te hable de responsabilidad afectiva. Todo esto debe estar dentro del discurso. Y sí, es el colegio el que debe hacerlo. Se dice que eso es competencia de los padres, pero ¿Qué competencias tienen los padres realmente para hacer un buen trabajo en la educación sexual o lo que ellos llamen valores? No lo tienen, eso es el trabajo de la escuela porque para eso estudiamos y los currículos deben adaptarse a estas necesidades.

Grave problema aquí en Ecuador, por ejemplo, es que la ley de educación plantea que el currículo nacional se actualiza cada 10 años. La última actualización fue en el 2016, es decir que la siguiente debe ser en el 2026.

Este año ya lo del 2016 no sirve para nada y el próximo va a ser mucho peor, pero tenemos que esperar a la actualización nacional del currículo por casi 6 años más. Ahora, también hay que ser muy consciente de que todo esto puede sonar muy revolucionario e interesante, pero en la práctica hacer administración educativa resulta muy complejo. Entonces, aunque podríamos hablar y desarrollar miles de soluciones e identificar muchos problemas y la forma en que los convertimos en oportunidades para el cambio al final del día (administrativamente) ponerlo en práctica también es muy difícil. Pedir que el currículo cambie cada año tampoco es factible. No obstante, sin duda alguna hay formas de hacer adaptaciones curriculares y dar más flexibilidad a los centros, pero, sobre todo, lo más importante es escuchar a los estudiantes. Ellos son los usuarios, los que están en el aula y los que tienen que detectar las necesidades y las realidades para las cuales debemos educar. Estas realidades van a cambiar cada año, cada año recibes una generación diferente de estudiantes y ninguna es igual a la otra. Por lo tanto, yo no puedo trabajar con la misma planificación del 2020 en el 2021, ni podré ser la misma docente que fui el 2020 en el 2021 porque los chicos, aún si son los mismos alumnos, en un año habrán cambiado mucho: sus perspectivas, sus dinámicas sociales y sus necesidades. Aunque pueda haber muchas teorías que nos den una orientación nadie nos preparó para esto, para la pandemia ni para una era en que esta migración a incorporar la tecnología en la vida cotidiana iba a cambiar tanto nuestras percepciones. Aquí también la educación debe entender algo esencial del método científico: el ensayo y el error. Nos tenemos que equivocar para aprender y saber cómo hacerlo y la escuela debe ser flexible frente a eso. El docente también tiene que ser flexible a estos nuevos escenarios virtuales. Hay que entender que los alumnos no son recipientes o máquinas para inyectar conocimiento y los docentes tampoco somos robots. Trabajamos con personas y hoy en día es muy importante la resiliencia. Son muchas las complejidades a la hora de hacer cambios en la educación, porque donde encuentras una solución aparece otro problema.

Camila Donoso

Psicóloga Clínica, Mgst. en Psicopedagogía.

Evaluación e intervención psicopedagógica. Atención a dificultades de aprendizaje.

¿Considera usted que la educación es para todos? ¿Por qué?

Bueno creo que esa es la meta a la que deberíamos llegar, que la educación provea las herramientas y destrezas necesarias para cada niño según su ritmo, su estilo de aprendizaje y sus necesidades particulares. Sin embargo, en el día a día si notamos algunas limitantes en cuanto poder aplicar esta idea, pero si debe ser una educación dirigida para todos de manera muy individual en el sentido de contemplar cada una de sus necesidades. No puede ser una educación homogenizada porque cada niño tiene estilos, gustos e intereses particulares, diferentes cosas que los motivan, diferentes cosas les resultan retadoras, el vínculo con el maestro, etc. Así que definitivamente debe ser una educación para todos en la que sea como plantar una semillita que vamos a cultivar en estos chicos cuando ya salgan a la sociedad. Esta es una sociedad diversa en la que van a tener que ser muy tolerantes y respetuosos y la única manera es educando a todos y trabajando en la particularidad de cada uno. Sin embargo, esta es una realidad muy lejana en muchos aspectos, pero a eso deberíamos apuntar.

Según su experiencia, ¿Qué es inclusión? ¿A qué considera educación en inclusión?

Según mi experiencia, inclusión es considerar y respetar la diferencia, pero, como la palabra lo indica, incluirla no aislarla, sino que hacer que la inclusión y la diversidad sea parte del día a día. Como sabemos, antes se hablaba del tema "integración" que ha quedado un poco obsoleto y que la idea era que los chicos diversos o con necesidades educativas especiales o con algún tipo de dificultad estaban, pero estaban parcialmente. No estaban siempre dentro del grupo, se los aislaba un poco porque tenían que recibir instrucciones y contenidos diferentes entonces esto llevaba mucho a la segregación. Sin embargo, incluir habla de tenerlos en el mismo entorno aun cuando existan diferencias porque la inclusión sostiene que la diversidad está en todas partes y en cada chico. Entonces incluir es eso, incluir es mantener un grupo

heterogéneo, pero junto en el que cada chico recibe, desde sus posibilidades, lo que necesita pero que forme parte de un grupo en el que no se lo estigmatice ni segregue. Educar en inclusión es eso, es educar en diversidad, en respeto y tolerancia a la diferencia. Es también adaptar cada currículo, destreza y objetivo a la necesidad, estilo y ritmo de ese chico: darle a cada estudiante lo que necesita. También es encontrar puntos en común como todo el grupo para que no haya segregación ni exclusión.

¿Cuál es el objetivo de educar? ¿Qué hace o no a un niño educable?

Hay muchísimos objetivos, pero definitivamente uno de los más importantes es educarlos para que ellos puedan salir a una sociedad, hablando de chicos con necesidades educativas especiales, y ser los más autónomos posibles, independientes, poder valerse por sí mismos. Hablando de chicos con dificultades o con perfiles un poco más complejos como un chico con autismo, es importante educarlos para que puedan contar con las destrezas y habilidades necesarias para una vida lo más “regular” posible. Sabemos que el objetivo de educar es que ese chico, al momento de graduarse, pueda insertarse en una sociedad, tener el mayor grado de independencia posible, valerse por sí mismo, expresar lo que piensa y siente, conseguir un trabajo y demás. Siempre con miras de eso, donde los aprendizajes sean realmente aprendizajes significativos para un futuro en el que ellos puedan aplicar lo que aprenden y creo que eso es lo importante. La educación de estos chicos les provea cosas que realmente sean significativas, aprendizajes lo más vivenciales posibles, lo más apegado a la realidad posibles. Por eso se habla mucho de repetir aprendizajes en diferentes contextos, de que ellos realmente afiancen y sepan aplicar estos conocimientos y objetivos en diversas realidades, hablando específicamente de chicos con necesidades educativas especiales

Qué hace o no a un niño educable son muchos factores. El entorno, todos los recursos, la estimulación que se le da desde una edad temprana, el sostén y el núcleo familiar, el tipo de vínculo que tiene con sus maestros y terapeutas, dónde lo sitúa la escuela, qué lugar le da, etc. Pero más que nada su entorno y experiencias. Definitivamente también está la parte de su perfil: su perfil

cognitivo, cuál es su realidad, cuál es su techo también. Sabemos que en algunos casos hay chicos que tienen determinado techo, por ejemplo, un caso de capacidad intelectual, lo cual no quiere decir que no sean educables. Todos los chicos pueden aprender, pero obviamente hay casos en los que hay mayores limitantes y otros casos en los que hay menos.

¿Cree usted que se respeta la individualidad de cada sujeto dentro de la educación?

Es a lo que definitivamente deberíamos apuntar y a lo que la escuela debería apuntar sus proyectos y manejo de currículo. Sin embargo, no creo que sea algo que pase siempre. Yo trabajo con chicos con diversas necesidades como síndrome de Down, chicos dentro del espectro (TEA), con dislexia, con déficit de atención y demás y no siempre pasa. A veces uno tiene que hacer como de intermediario no por una mala intención sino porque a veces, como siempre decimos, la información es poder. Entonces, educar un poco a esa comunidad institucional que no siempre tiene por qué saber o no conoce. A veces puede pasar que por falta de educación o de conocimiento, incluso de sensibilidad, no se respeta esa individualidad y se los quiera colocar a todos en la misma cajita. No es lo mismo que un chico neurótico se lo haga leer frente a la clase que a un chico con dislexia, por ejemplo. Son realidades distintas y son cositas pequeñas en las que se debe respetar la individualidad. Se le provee un poco de ayuda diciéndole por ejemplo “en dos días vamos a leer este párrafo en la clase para que lo repases en tu casa”, eso es respetar la individualidad. O acortarle un examen a un chico que tiene dificultades para trabajar al mismo ritmo que sus compañeros. O por ejemplo proveer apoyos visuales a un chico con autismo que le ayude a comprender un poco mejor lo abstracto con un recurso concreto. Si se pueden hacer muchas cosas, pero creo que falta mucho aún, pero ahí juega el papel importante del orientador o el equipo del DECE para ir moldeando a los maestros para que puedan conocer un poco más de inclusión que tal vez no manejen tanto. Por otro lado, ellos manejan muy bien el tema curricular, el manejo y técnicas dentro de clases, por lo que será un trabajo en equipo para poder juntos respetar la individualidad de los niños. Todavía falta mucho por hacer.

¿Creería que la educación es una elección subjetiva?

Sabemos que si no hay deseo de aprender, no hay ningún aprendizaje que se afiance de manera significativa. Como yo siempre le digo a los padres, tiene que haber una motivación y un vínculo. Definitivamente es una elección muy personal en la que cada proceso es distinto y personal. A cada chico lo toca diferente, a cada chico lo engancha algo diferente y le despierta el interés por aprender algo diferente, entonces definitivamente es algo muy personal y subjetivo. Hay que tener siempre en cuenta esto para poder realmente proveer oportunidades de aprendizajes que le resulten atractivas a cada chico, que le permitan verdaderamente afianzar los conocimientos, aplicarlos y disfrutar el proceso.

¿Existe una educación por fuera de la tradicional?

Es lo que se intenta hacer hoy en día. Sabemos que realmente la educación tradicional quedó atrás junto a esta idea de que todos tienen que ser lo mismo, trabajar lo mismo, memorizar lo mismo, repetir lo mismo. Esto es algo que la investigación y la misma educación de tantos años nos ha permitido ver que no, que hay que rescatar la individualidad, que hay que proveer a los alumnos de aprendizajes más allá de la memorización, Más allá de simplemente repetir y almacenar conocimientos. Se habla mucho hoy en día de que el maestro es simplemente como un mediador o el que provee las experiencias de aprendizaje, pero que es el chico el que trae las preguntas e información muchas veces. Ahora tenemos la información al alcance de un click. Precisamente trabajé en la maestría sobre eso. Si el profesor solo se limita a dar y dar información la figura pasa a ser un poco innecesaria, porque lo mismo lo pueden hacer en una computadora a diez milisegundos de distancia. Entonces realmente es otra cosa, es proveer experiencias y aprendizajes a los chicos, ayudarlos a ser más críticos, a razonar, a investigar lo que realmente vale la pena investigar. Todo esto va un poco alejado a esta educación tradicional, donde los chicos eran solo reservorios de información y nada más.

¿Hacia dónde debe dirigirse la educación? ¿Cómo se puede transformar un currículum basado en contenidos a un currículum basado en la individualidad?

Creo que hacia dónde debe dirigirse la educación, como hablábamos, es hacia la inclusión y el respeto de la diversidad. Todo esto enfocado desde los chicos con necesidades educativas especiales. Dirigirla hacia la tolerancia y a proveer aprendizajes significativos que les sirvan realmente cuando ya vayan a salir a la sociedad. También hacia este respeto por lo distinto, los diferentes ritmos de aprendizaje, los diferentes estilos y gustos. Que las destrezas y contenidos aprendidos respondan a una necesidad real y a un aprendizaje importante. Un ejemplo, un chico con síndrome de Down que quizás no va a aprender a dividir para cuatro cifras, pero nosotros trabajábamos en un DECE en el que le ayudamos a manejar el sentido del dinero. Esto es un aprendizaje significativo, porque cuando él salga esto le va a servir muchísimo más que saber hacer ese tipo de divisiones. Saber que puede manejar el dinero, que pueda ir a la tienda y que lo haga exitosamente. Hay muchas maneras de transformar un currículo basado en contenidos en uno basado en la individualidad. Una carta importantísima que la repito mucho es evaluar al chico, ya que las evaluaciones son como el mapa que nos permite guiar el proceso y el camino de cada chico. Evaluar para saber dónde está parado ese chico, qué es lo que le falta, que no ha logrado afianzar, cómo aprende mejor, lo que más le llama la atención, entre otras cosas. Todo esto permite abrir la puerta a la individualidad, porque si yo no sé realmente dónde está parado ni conozco sus fortalezas ni dificultades no voy a poder trazar un proyecto educativo en el que se contemple o se respete su individualidad. Esa es una manera, creo que bastante importante junto al trabajo en equipo (psicólogo, maestro, orientador) para poder contemplar la individualidad. El trabajo en equipo es esencial porque no necesariamente lo que ve un profesional lo ve otro y siempre compartir criterios y experiencias, intercambiar opiniones te ayuda a encontrar mejores y nuevas soluciones. Mantenerse siempre actualizado creo también es importantísimo también, porque hay nuevas estrategias y nuevas herramientas. Siempre están saliendo nuevas cosas que se pueden hacer y que nos ayudan a saber más del chico y respetar más su

individualidad. No conformarnos con lo que tenemos sino siempre estar leyendo, investigando, buscando y presentando material de manera atractiva y diversa.

Claudia Muñoz

Psicóloga Clínica, Mgst. En Educación Especial

¿Considera usted que la educación es para todos? ¿Por qué?

Para mí educación es un derecho y es una formación en la cual se trata de desarrollar capacidades, sobre todo la intelectual que abarca varias áreas. Abarca varias habilidades como el área afectivo-social en relación a la cultura y a las normas de convivencia de esa persona. Creo que todos los niños tienen derecho a ser educados por igual, pero hay que tomar en consideración que no todos tenemos las mismas habilidades y capacidades por lo que la educación debería acoplarse a nosotros y no nosotros a la educación. Si lo vemos desde esa perspectiva, todos somos educables. Tal vez, en casos de una discapacidad muy severa la educación como la estoy planteando no podría ser accesible, sino que sería una educación de otro estilo orientada a la calidad de vida.

Según su experiencia, ¿Qué es inclusión? ¿A qué considera educación en inclusión?

La educación inclusiva es un modelo dentro de educación que persigue el poder atender o cubrir todas las necesidades educativas de todos los niños que lo requieran. Por lo tanto, la educación inclusiva no está orientada únicamente a niños con discapacidad, como normalmente aquí o en otras partes tienen ese concepto, sino a cualquier niño que tenga una necesidad, sea temporal o permanente. Entonces, al tener ese concepto de educación inclusiva es muchísimo más amplio, en donde se trata de romper o de neutralizar los obstáculos que puedan estar impidiendo a los alumnos la oportunidad de aprender.

¿Cuál es el objetivo de educar? ¿Qué hace o no a un niño educable?

El objetivo de educar, para mí, es el desarrollo integral del ser humano para que tenga una vida plena, con beneficios, con derechos, etc. A su vez, la educación va a ayudar y contribuir al desarrollo de una sociedad también. Creo que ese es el objetivo de la educación: fortalecer y preparar al ser humano para tener una vida de calidad dentro de una sociedad. También creo que todo niño es educable, siempre y cuando se apunte a una educación enfocada en aprendizajes que sean significativos para cada quién.

¿Cree usted que se respeta la individualidad de cada sujeto dentro de la educación?

En términos generales creo que no, porque son currículos y programas generales para todos que se tratan de aplicar de manera general. En primer lugar, pienso que no todos tienen los mismos intereses y preferencias. Pienso que la metodología que se aplica no calza para todos, no es lo suficientemente diversa y rica como para cubrir a todos. Pienso que la individualidad no se la reconoce en el momento en que se los evalúa porque hay diferentes formas en las que algunos pueden rendir mucho mejor que otros y la forma de evaluar podría ser solo una. Creo que en los últimos años se ha tratado de diversificar más el tema de calificar de calificar de diferentes formas para poder cubrir esa diversidad. Creo que las metodologías cada vez son más variadas y hay varios docentes que tratan de diversificar para poder llegar a esa individualidad, pero todavía pienso que falta mucho. Se ve reflejada la falta de énfasis en la individualidad cuando, por ejemplo, obligamos a todos a ponerse un uniforme o un tipo de letra en específico. Todas estas son señales que denotan irse en contra de la individualidad. Más bien, creo que la educación trata de homogeneizar. Si bien es cierto, pienso que menos que antes, pero todavía no cubre las individualidades como tal. Todos estos son procesos de cambio en relación a las prácticas educativas.

¿Creería que la educación es una elección subjetiva?

Si pienso que la educación debería ser más una elección subjetiva porque, si estamos claros que los aprendizajes están íntimamente relacionados con memorias, en el sentido en que todo lo aprendido ha pasado por un proceso

de comprensión, análisis y memoria, pero de una memoria lógica. De una memoria relacional y vivencial. Pienso que si esos son los aprendizajes que quedan a largo plazo, la educación debería ser subjetiva, es decir, cada individuo debería promover, generar, participar en sus propios aprendizajes, por lo tanto, en su educación. Esto va a ser que estos aprendizajes sean más significativos y ricos, por lo que se quedarán en su memoria a largo plazo. Por otro lado, hemos visto cuando una educación nada subjetiva, totalmente insignificante, aislada y lejana, favorece a una memoria mecánica en donde son aprendizajes frágiles que se pierden pronto. Si lo que realmente queremos es que de esta educación queden aprendizajes significativos a largo plazo le favorece muchísimo más una educación en la que sea el sujeto el que vaya generando sus aprendizajes, sus temas de interés, sus contenidos, etc. Hoy en día hay algunas propuestas educativas que apuntan a esto, pero que no terminan de quedarse en la educación en general, porque todavía hay esta educación tradicional de la que no terminamos de salir.

¿Existe una educación por fuera de la tradicional?

Creo firmemente que debe de haber una educación por fuera de la tradicional. La tradicional no es la ideal, creo que cada vez es la menos apropiada en el mundo actual, especialmente ahora que se fundamenta en la tecnología y tomando en cuenta a los chicos que tienen necesidades y habilidades distintas. Incluso lo podemos ver en el área laboral, donde los perfiles de contrato se alejan del molde tradicional, lo que demuestra que se puede obtener una educación por fuera de la tradicional y aún así introducirse al mundo laboral. A su vez, desde la educación no tradicional se fomentan otras habilidades que contribuyen a una formación integral, tomando en cuenta varios aspectos de la vida de una persona.

¿Hacia dónde debe dirigirse la educación? ¿Cómo se puede transformar un currículum basado en contenidos a un currículum basado en la individualidad?

Pienso que lo mejor son los currículos por competencias, porque las competencias permiten que se desarrollen las habilidades y acciones desde

el potencial de cada persona. No se enfoca solamente en contenidos, sino más bien en trabajar desde las destrezas de cada quién. Este currículo incluye tanto los objetivos, metodologías, recursos y procedimientos para poder trabajar en lo que fomenta las competencias de los estudiantes dentro del aula. Creo que hacia allá debe apuntar la educación y dejar de lado esa idea de que en el aula se puede llevar una única manera de enseñar y aprender, llevando a los estudiantes a actuar más y memorizar menos.

María Paz Savinovich

Lic. en Educación Inicial con mención en Educación Especial, Mgst. en Intervención en Dificultades de Aprendizaje.

¿Considera usted que la educación es para todos? ¿Por qué?

Considero que la educación debería ser para todos, no solo hablando del hecho de matricularse en un colegio, sea fiscal o privado que tienen sus inconvenientes y obstáculos, sino también de alumnos matriculados en los colegios. Hay que brindarles a los alumnos los recursos que necesitan para que puedan educarse en sus necesidades. Creo que, a pesar de estar asistiendo a clases, realmente no se evidencia un aprendizaje significativo. Por esto es que la educación no se considera todavía 100% inclusiva.

Según su experiencia, ¿Qué es inclusión? ¿A qué considera educación en inclusión?

La inclusión es igualdad de oportunidades y recursos, pero especialmente se trata de no excluir o marginar a grupos considerados minorías o personas con discapacidades. Inclusión hace referencia a cualquier trabajo, escuela o lugar que acepte a las personas sin discriminarlas por sus condiciones. La educación inclusiva se refiere a educar de una manera en que todos los alumnos, siendo todos muy diferentes, aprendan con la misma calidad y con los objetivos que cada uno necesita, es decir, que la educación se acople a cada alumno. Además, que el currículo se acople a los estilos de aprendizaje y que no los niños tengan la obligación de adaptarse o retirarse de la clase por esto. Se espera que cada profesor, y la educación en general, se

constituya y se organice para los alumnos con diferentes capacidades pueda trabajar en sus necesidades sin sentir un trato diferente a sus pares.

¿Cuál es el objetivo de educar? ¿Qué hace o no a un niño educable?

El objetivo de educar, en primer lugar, creo que es crear una sociedad independiente y tolerante, pero se educa a un niño especialmente para el desarrollo del pensamiento crítico, razonamiento, habilidades de resolución de problemas, en valores, con ciertas habilidades de socialización, etc. Se educa para que cuando sea grande cuente con las destrezas que necesita para vivir una vida de calidad. Todos los niños son educables, sin importar su nivel socioeconómico, capacidades intelectuales, su origen, genética, etc. Todos tienen la capacidad de aprender dentro de sus propias realidades.

¿Cree usted que se respeta la individualidad de cada sujeto dentro de la educación?

A grandes rasgos o en su mayoría no creo que se respete la individualidad de cada sujeto, pero si hay instituciones educativas o docentes específicos dentro de ciertas instituciones que intentan hacer. Digo intentan porque la verdad no conozco algún lugar, en mi experiencia fuera y aquí en Ecuador, que sea 100% inclusivo. En la teoría se escucha fácil, pero en la práctica lleva muchos años de investigaciones, capacitaciones de profesionales, prueba y error para plantear un modelo en el que se respete la individualidad. Creo que hay colegios y profesores que cada vez están tomando más conciencia para poder lograr este respeto a la individualidad de cada alumno.

¿Creería que la educación es una elección subjetiva?

La educación depende de muchos factores y no puede considerarse como algo objetivo que se basa en únicamente organizar elementos para obtener un resultado. Más bien tiene mucho que ver con el rol de los profesores, sus capacitaciones, la metodología que usan, la institución y demás. También los alumnos tienen una gran responsabilidad, ya que la educación es un derecho, pero también es un deber. Todo alumno, al que se le brinden los recursos pertinentes, debe involucrarse subjetivamente para lograr un aprendizaje.

Asistir al colegio y recibir clases no asegura generar aprendizajes. La motivación intrínseca es la que impulsa al estudiante a aprender por su deseo y, por otro lado, la motivación extrínseca va del lado de los factores externos que puedan proveer a los estudiantes a generar aprendizajes significativos como: la metodología que se utiliza, los recursos que pueda tener el profesor, el currículo, etc.

¿Existe una educación por fuera de la tradicional?

Claro que existe y es a la cual debemos apuntar todos los que trabajamos en educación. Una educación tradicional es lo que nos tiene frenados frente al desarrollo de los chicos, al trabajo del pensamiento crítico de los niños. Que se formen como seres con la capacidad de razonar y que cada vez más nos alejemos del aprendizaje memorista tradicional. Cambiar que vivan y estudien para las calificaciones por la adquisición de aprendizajes significativos.

¿Hacia dónde debe dirigirse la educación? ¿Cómo se puede transformar un currículum basado en contenidos a un currículum basado en la individualidad?

Justamente debe dirigirse a una educación por fuera de la tradicional, que es la que no está trayendo frutos. Como decía en la pregunta anterior, debe dirigirse hacia una educación enfocada en la parte emocional, fomentar y desarrollar esta desde muy pequeños. Se debe trabajar también en la parte social, y no solo llevarse bien con otros o mostrar empatía, sino también a vivir en comunidad, receptar opiniones del resto, poder discutir sin llegar a un conflicto respetando las ideas de los otros, resolviendo problemas en equipo, etc. También creo que debe ir enfocada a más acción y menos teoría, donde los niños estén, por ejemplo, con las manos en la tierra enfocando la educación a la naturaleza, a convivir con ella y cuidarla. También fomentar el arte y la creatividad. En general, se enfoca en trabajar en las distintas inteligencias que pueden desarrollarse, porque muchas veces se enfocan únicamente en las que entran en el molde tradicional, pero se deja de lado a las personas que cuentan con otras capacidades como la música, lo kinestésico, el arte, la naturaleza.

En relación al currículo, creo que el primer paso sería informar y capacitar a los profesores para que hagan cambios en sus aulas. No creo que se pueda llegar a un cambio de mentalidad a gran escala sin que los profesores tengan las herramientas y la disposición de hacerlo. Es necesario, porque puede haber planificaciones dadas por las instituciones como guías para enfocarse en la individualidad, pero que son inservibles si el profesor no sabe cómo o no quiere aplicarlas. Creo que también es muy importante el cambio de metodología a una más activa en base a la práctica, al trabajo en equipo, a la acción. Una de ellas, creo yo de las mejores, es una metodología basada en proyectos para iniciar ese cambio de enfoque hacia la individualidad.



DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Santistevan Amat, Claudia Pamela** con C.C: # **0926896754** autora del trabajo de titulación: **Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo** previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicología Clínica** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 1 de **marzo** de **2021**

f. _____

Nombre: **Santistevan Amat, Claudia Pamela**

C.C: **0926896754**



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo		
AUTOR(ES)	Santistevan Amat, Claudia Pamela		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Aguirre Panta, David Jonathan		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación		
CARRERA:	Psicología Clínica		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciada en Psicología Clínica		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	1 de marzo de 2021	No. DE PÁGINAS:	74
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicología Clínica, Psicoanálisis, Filosofía, Pedagogía		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	educación, deseo, dispositivo, pedagogía, taller, creación		
RESUMEN/ABSTRACT:	<p>El trabajo de titulación “Del dispositivo de control a la pedagogía de la libertad: reflexiones éticas sobre el deseo educativo” reflexiona acerca de la posición del deseo particular dentro de dispositivo educativo. El trabajo de titulación tiene como objetivo realizar un acercamiento a la articulación de conceptos como dispositivo, deseo, pedagogía y libertad desde pensadores como Agamben, Lacan, Deleuze y Deligny. A su vez, mediante aquello analizar el lugar que ocupa el deseo del sujeto dentro del dispositivo educativo con el fin de considerar la desterritorialización de la pedagogía. A partir de la pregunta por la pedagogía tradicional occidental se analizan otras vías posibles de construcción en línea con la multiplicidad del saber y por fuera del discurso productivo. Desde un análisis cualitativo de discurso se recogieron las aportaciones de especialistas en el ámbito para interrogar sobre la subjetividad en la educación, para explorar manifestaciones de estas propuestas.</p>		
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-4-250370	E-mail: claudia.santiestevan@cu.ucsg.edu.ec	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE)::	Nombre: Martínez Zea Francisco Xavier, Mgs.		
	Teléfono: +593-4-2209210 ext. 1413 - 1419		
	E-mail: francisco.martinez@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			