

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN PSICOPATOLOGÍA  
Y PSICOANÁLISIS**

**ACERCA DE LA ABYECCIÓN DEL CUERPO EN LA**

**“EDUCACIÓN SEXUAL”**

**CAPÍTULO DE LIBRO**

**NATALY ANDREA ARCOS PELAEZ**

**Director: Dr. Iván Sandoval Carrión**

**QUITO, 2020**

1. **ACERCA DE LA ABYECCIÓN DEL CUERPO EN LA “EDUCACIÓN SEXUAL”**
2. **RESUMEN**

En la práctica clínica, el cuerpo ha sido trabajado desde la consideración de un lugar para el discurso, donde se juega lo pulsional y el efecto de la palabra en el ser viviente. Las operaciones que se producen para la constitución del aparato psíquico dan cuenta de una imposibilidad, de un resto in-asimilable que no puede ser eliminado. Kristeva en su texto *Poderes de la Perversión*, propone el mecanismo de *lo abyecto* para advertir de aquellos materiales efecto de aquel resto, y considera así a *la abyección* como un mecanismo previo a la instalación del objeto y del yo. La “educación sexual” (2015) propuesta en Ecuador establece una normativa respecto al cuerpo, pero no considera este resto inasimilable del cual habla el psicoanálisis. Lo abyecto, el cuerpo y la educación son tratados a partir del análisis de textos freudianos y de la lectura que Lacan hace de ellos. Junto a autoras contemporáneas como Colette Soler y Julia Kristeva, se permite analizar la propuesta de “educación sexual” desde los elementos que caen de su normativización.

**Palabras clave:** cuerpo, abyección, discurso, pulsión, educación, educación sexual

### *Summary*

In the clinical practice, the body has been approached from the consideration of setting a place for the speech, where the drives and the effect of the word on the being are displayed. The operations produced to constitute the psychic apparatus give account of an impossibility, a non-assimilable remain, which cannot be eradicated. On Powers of Horror (2013), Kristeva proposes the mechanism of the abject to advert to those materials coming from that remain, in that way, considers the abjection as a previous mechanism to the installation of the object and the self. The “sexual education” proposal (2015) in Ecuador establishes a normative towards the body that does not take into consideration that inassimilable remain referred by Psychoanalysis. The abject, the body and education are addressed from the analysis of Freudian work and the interpretation that Lacan has made of it?. Through contemporary authors, as Colette Soler and Julia Kristeva, the proposal of “sexual education” is analyzed, considering the elements detached from its standardization.

**Key words:** body, abjection, speech, drive, education, sexual education

### 3. INTRODUCCIÓN

El psicoanálisis, desde los primeros trabajos de Freud y su estudio de la histeria (1893-1895/2012), propone una dimensión otra del cuerpo, en un orden determinado por la palabra. Una anatomía que deriva de un saber que no es el de la ciencia biológica; es otro saber, que Freud (1893-1895/2012) lo asigna a lo inconsciente. La “educación sexual”<sup>1</sup> no implica solamente el tránsito por la información de la biología, los valores, el derecho, sino que son significantes que apalabran el cuerpo.

Es así que para el desarrollo de la presente investigación se cuestiona ¿los significantes que abordan la sexualidad, desde el discurso de la “educación sexual”, producen una abyección del cuerpo?

Desde una lectura psicoanalítica, se desarrolla un recorrido conceptual alrededor del tema del cuerpo, para abordar ese imposible del discurso de la “educación sexual”. Desde Freud (1905/2012, 1986/2012, 1915/2010), la primera consideración del cuerpo será la del cuerpo inscrito por la pulsión. Se toma la lectura que Lacan hace del cuerpo en el *Seminario 7: La ética*

---

<sup>1</sup> A lo largo de la presente investigación se hará uso de las comillas para hablar de la educación sexual, debido a dos connotaciones: la primera es que el Ministerio de Educación del Ecuador (2015) no reconoce la terminología de educación sexual y hace uso de la terminología Educación en sexualidad y afectividad. La segunda connotación, está en referencia a los planteamientos de Freud (1925/2010) respecto a la tarea de la educación como un imposible, esto marca una condición inespecífica al momento de definirla, dejando una amplitud de interpretaciones posibles. Es por esto que, las comillas nos permiten abordar el término en su ambigüedad.

del *Psicoanálisis* (1959-1960/2009) y en el *Seminario 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (1964/2013). El análisis continúa con la consideración de un cuerpo bañado por el lenguaje, apoyado en la lectura que Soler (1988) hace de la enseñanza de Lacan, en los tres registros: Real, Simbólico, Imaginario; que respecto a la sexualidad no responde a una determinación genital, sino que, como propone Lacan en *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (1964/2011), responde al deseo como punto nodal de la ligazón de la pulsación del inconsciente y la realidad sexual.

Se prosigue con un análisis de lo que se entiende por educación desde el psicoanálisis, para ello se toma como referencia el texto de Freud (1893-1895/2012) sobre los dos principios del acontecer psíquico, siguiendo a Soler en su texto *Hombres, mujeres* (2019), donde presenta una lectura sobre “los lazos sociales sexuales”.

En la investigación, a partir de esta lectura, se plantea la *abyección del cuerpo* como efecto del discurso de la llamada “educación sexual”. Abyección entendida desde Kristeva (2013), como objeto caído y excluido, que no es reconocido como cosa. Estando en “el límite de la existencia y de la inexistencia, de una realidad, que si la reconozco me aniquila. Lo abyecto y la abyección son aquí mis barreras. Esbozos de mi cultura” (Kristeva, 2013, pág. 9).

Hasta la actualidad no se han considerado estos elementos en la transmisión de la educación sobre la sexualidad y el lugar que tiene el cuerpo en su discurso, que transita culturalmente como un discurso atravesado por un ideal moral, médico y social.

Es en este espacio en el que la investigación propuesta toma relevancia y el aporte de aquella lectura, desde los recursos conceptuales del psicoanálisis, permitirá una nueva mirada, abriéndose así diferentes opciones para construir intervenciones oportunas para el contexto social.

Relevancia efectiva que, según estadísticas del Plan Nacional de Salud Sexual y Salud Reproductiva 2017-2021 (2017), radica en que existen altas tasas de: embarazos adolescentes, mortalidad materna, mortalidad neonatal, mortalidad infantil en aumento, enfermedades de transmisión sexual, incluyendo el virus de inmunodeficiencia, delitos sexuales, y prácticas de violencia (discriminación, *bullying*, trata de personas, turismo sexual, etc.); y tasas globales y específicas de fecundidad alta versus las de países desarrollados.

### **3.1 El lugar del cuerpo para el psicoanálisis**

La discusión sobre el cuerpo se establece desde diferentes áreas, desde la ciencia hasta las prácticas religiosas, desde la moral y lo social hasta las condiciones de la cotidianidad. Prueba de ello son las publicaciones existentes en varios campos del saber. Entonces, ¿qué es lo que en particular el psicoanálisis propone en aquello denominado como cuerpo? En la experiencia analítica, ¿qué conceptualización se construye sobre el cuerpo?

Desde los primeros trabajos de Freud con la histeria (1893-1898/2012) y el estudio comparativo de las parálisis motrices, orgánicas e histéricas (1893/2001), el psicoanálisis da

cuenta de la existencia de un cuerpo otro, un cuerpo que desconoce a la anatomía y que, a la vez de estar constituido por el juego de las representaciones, no puede ser sin el organismo.

Postula así Freud que Moebius se equivoca al generalizar la concepción de que todos los fenómenos patológicos histéricos tienen por causa las representaciones, y manifiesta, tomando como referencia a la alucinación, que “la <<representación>>, la imagen mnémica sola, sin excitación del aparato perceptivo, nunca alcanza el carácter de existencia objetiva” (Freud, 1893-1895/2012, pág. 198).

Es decir, existe un otro cuerpo que tiene como representante psíquico a los estímulos que provienen del soma y que alcanzan el alma (Freud, 1915/2010): un cuerpo pulsional. Es así que la pulsión, concepto fronterizo entre psique y soma, da cuenta del carácter económico del aparato psíquico, comprendido desde Freud (1920/2010), no solo como placer o displacer en términos de carga y descarga de energía, sino en relación a la pulsión como una fuerza de empuje en la búsqueda del retorno a la primera satisfacción.

Esto es, que “todas las pulsiones quieren repetir algo anterior” (Freud, 1915/2010, pág. 37), “empujando siempre hacia adelante” (pág. 42). Este carácter regrediente del aparato psíquico es explicado por Freud por la compulsión a la repetición “que expresa la *naturaleza conservadora* de las pulsiones” (pág. 98), que “convocan a lo olvidado y reprimido” (pág. 32), porque es una búsqueda que está más allá del placer y del deseo.

Por lo tanto, presenta al aparato psíquico no solo como una expresión de “evolución quiescente” sino que está constituida por y para “un libre fluir”, donde “el curso de los destinos vitales de la pulsión puede sufrir un número cualquiera de cambios de vía; a este desplazamiento de la pulsión le corresponden los más significativos papeles” (Freud, 1915/2010, pág. 118), aunque estos se impongan más allá del principio de placer.

Lacan (1964/2013) toma de Freud (1893-1895/ 2010) sus postulados para afirmar que hay algo que sobrepasa la “naturaleza”, donde la vida psíquica compleja del ser humano no se puede explicar desde lo instintivo, y hace referencia a la pulsión de muerte que debe “situarse en el dominio histórico, en la medida en que ella se articula en un nivel que solo puede ser definido en función de la cadena significativa, es decir, en tanto que un punto de referencia, que es un punto de referencia de orden, puede ser situado en relación al funcionamiento de la naturaleza” (Lacan, 2009, pág. 262).

Existe una condición pulsional que se inscribe en el cuerpo a través de la palabra. Lacan (1959-1960/2010) echa mano de la estructura del lenguaje para dar cuenta de la estructura del inconsciente y afirma que la pulsión no es sin el lenguaje, por lo tanto, lo que se inscribe en la carne son los significantes: “el Verbo se hizo carne, y habitó en medio de nosotros” (Lucas 1:14 Sagrada Biblia), el Verbo encarnado que remite al poder de la palabra que toca el soma y lo altera, matando a la Cosa. Una inscripción que da lugar a una separación, una división, que una vez ejecutada deja en falta al sujeto.



Entonces, tener un cuerpo es consecuencia de la castración. El cuerpo como escenario simbólico-imaginario donde la castración se imprime, termina dando cuenta de la posición subjetiva frente a la falta. Se sabe, entonces, que “el inconsciente no es sin relación al cuerpo” (Soler, 1988, pag.1).

Un cuerpo en inicio fragmentado que recibe el efecto de lo pulsional y de la palabra, y que permite el paso de un estatuto de la necesidad a uno de la demanda. En estos principios que marca Freud para un cuerpo otro, Lacan (1969/2010) advierte que no se da la condición de unidad. El cuerpo de la pulsión es un cuerpo parcial, que requiere de una operatoria “un nuevo acto psíquico” para su unificación, es decir, requiere del narcisismo.

Así, Lacan (1969/2010) nos remite a la construcción de lo especular en la condición imaginaria del cuerpo, un cuerpo unificado cuya condición es ser representación pero que no asimila y elimina la condición de un objeto parcial. Es así que, la pulsión parcial, en esa búsqueda constante de completud, da cuenta de que es intrínsecamente pulsión de muerte.

Que la pulsión, la pulsión parcial, sea lo que allí lo orienta, que sólo la pulsión parcial represente en el psiquismo las consecuencias de la sexualidad, indica que la sexualidad está representada en el psiquismo por una relación del sujeto que se deduce de algo que no es la propia sexualidad. La sexualidad se instaura en el campo del sujeto por la vía de la falta (Lacan, 1964/2013, págs. 212-213).

Es decir, la sexualidad se ve determinada por la inscripción del sujeto frente a la falta, es por esto que, el sexo no es anatómico, sino que, se presenta como efecto del significante que afecta al cuerpo y más precisamente a su goce (Soler, 1988).

Es de tal manera que algo es fundado en lo simbólico y apartado de él, el cuerpo como instancia gozante, el cual se instituye recíprocamente, desde una perspectiva en la que está constituido de manera significativa, y el significante solo existe haciendo cuerpo. Desde aquí, el cuerpo, a pesar de quedar ubicado en lo imaginario está entrelazado estructuralmente con los otros registros, donde no hay cuerpo meramente representacional ni cuerpo exclusivamente del goce (Bonoris & Muñoz, 2017).

Entonces, es “el cuerpo de lo simbólico el que interviene como tercero entre el saber inconsciente y el goce de lo viviente” (Soler, 1988, pág. 4); ese cuerpo que es producto de los significantes que transitan en el discurso que lo precede y perdura más allá de la muerte. Es lo que Lacan formula al decir el “Tercero, más allá de sus relaciones al goce y al saber, el cuerpo hace el lecho del Otro por la operación significativa” (Lacan, 1967/1988, pág. 44).

El recorrido planteado nos permite pensar al cuerpo como un escenario, donde la sexualidad singulariza al cuerpo a través de la pulsión, que muestra ser efecto del discurso y no de la naturaleza (Mass Torres & García, 2018). Un cuerpo constituido por un saber que no es solamente el de la entidad biológica, es otro saber, que Freud lo asigna a lo inconsciente.

Para la presente investigación nos remitiremos solamente al análisis del cuerpo en tanto cruce simbólico-imaginario, es decir, a la lectura del cuerpo como un efecto significante, y a ese cuerpo resto, que queda de la operatoria significante y que puede ser rastreado por sus efectos-afectos. Donde el Otro, tesoro de los significantes, inscribe a ese cuerpo en un discurso sobre la sexualidad que se imparte en los espacios de educación, y expulsa aquello del orden de lo irrepresentable.

### **3.2 La función de la educación en el psicoanálisis**

Para Freud, “educar es uno de los oficios imposibles junto al curar y al gobernar” (Freud, 1925/ 2010, pág. 296). La aplicación del psicoanálisis en la educación tiene un lugar, en tanto, el uno no sustituya al otro. Así, el psicoanálisis de un adulto es semejante a la poseducación, que no se debe confundir con la educación de alguien inacabado (Freud, 1925/2010). Es así que, Freud (1925/2010) realiza un paralelismo entre educar y psicoanalizar, entonces ¿cuál es la diferencia entre las dos?

“La situación analítica exige el desarrollo de ciertas estructuras psíquicas y una actitud particular frente al analista” (Freud, 1925/2010, pág. 298), elementos que para Freud eran faltantes en el niño, el joven desamparado y el delincuente impulsivo, sugiriendo así que, donde no se puede realizar un análisis, se debe “hacer otra cosa” que persiga el mismo propósito que un psicoanálisis.

Ese hacer referido a ‘otra cosa’, podría entenderse como la educación. Entonces ¿cómo ubicamos a la educación en Freud? En “Formulaciones sobre los dos principios del acontecer psíquico” (1911/2010), Freud lleva a pensar a la educación desde el principio del placer y el principio de realidad, donde manifiesta que “así como el yo-placer no puede más que *desear*, trabajar por la ganancia de placer y evitar el displacer, de igual modo el yo-realidad no tiene más que aspirar a *beneficios* y asegurarse contra perjuicios” (Freud, 1911/2010, pág. 228).

Es entonces, la exigencia de la realidad, el “apremio de la vida” (Freud, 1916-1917/ 2010, pág. 323) el que bordea a las pulsiones a través de la educación y asegura la ganancia de satisfacción del principio de placer sustituido por el principio de realidad. Lo que resulta interesante es la concepción de que se requiere de una renuncia, de la renuncia de un placer que es momentáneo e inseguro, para ganar por una nueva vía, un placer seguro que vendrá con posterioridad (Freud, 1911/2010)

En la “Conferencia 22. Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión. Etiología” (1916-1917/ 2010), Freud manifiesta que la educación estaría entendida como una posibilidad de encaminar los modos de satisfacción pulsional. Se encuentra, sin embargo, con la dificultad que la intervención pedagógica, posterior a los cinco años, trabajaría con reminiscencias de la pulsión sexual establecidas antes de esta edad.

La complejidad de la educación de la pulsión sexual estaría dada porque en un inicio prescinde de un objeto y se liga de forma parasitaria a otras funciones corporales, encontrando satisfacción en el autoerotismo. Pero en la formación de ese sujeto, algo ocurre, a pesar de que

las pulsiones sexuales no se encuentran bordeadas en un inicio por el “apremio de la vida”, terminan siendo educadas-solicitadas por el Otro.

La primera encarnación de Otro son los padres, los adultos y los educadores que le hablan al niño y le transmiten el lenguaje, con su estructura propia y todos sus efectos de estructura sobre el individuo. Transmiten además y al mismo tiempo su discurso, el cual califica, demanda, desea, determina, y marca a ese sujeto. [...] Lo que queda de la infancia, lo que queda de los años llamados de educación, [...] es que el cuerpo ha sido sometido a las prácticas del discurso”. (Soler, 2019, págs. 14-15).

Es así que advenimos como sujetos por el lenguaje donde el cuerpo queda marcado por los significantes que transitan por el discurso que nos precede y que para Lacan “puede subsistir muy bien sin palabras” (Lacan, 1969-1970/2010, pág. 10) más allá de la muerte, ya que perdura en ciertas relaciones fundamentales que estructuran al sujeto y hacen lazo social.

Estos valores de la República no regulan nada distinto más que las conductas del cuerpo y esto va desde el vestido en el espacio público hasta las prácticas más íntimas del poder religioso y sexual (Soler, 2019, pág. 13). En el discurso del amo clásico que se transmite por la educación nos *apalabramos*, por ejemplo, a su deseo de que todos marchen al mismo tiempo, es un deseo de orden que permite la convivencia de los cuerpos (pág. 16).

En consecuencia, las Unidades Educativas, Centros de Educación y todos los espacios ligados a la educación como subrogados del discurso; a partir de sus reglamentos, planificaciones

curriculares, normas de convivencia, permiten que se deslicen aquellos elementos de un Otro, que, en el caso de la “educación sexual” como un discurso amo, pondera al S1 como habilitante de las “buenas” prácticas públicas y privadas del otro.

Lacan (1969/2010) toma de Hegel la dialéctica del amo y el esclavo, para dar cuenta de que al amo no le interesa saber, tiene el saber del esclavo con el que aspira a la totalidad. Así el S1, en el lugar del agente, se apoya en su identificación al nombre del amo, identificación que sostiene su deseo de ser uno y no estar dividido. Para conseguir esto, se dirige al S2, que se encuentra en la posición del otro, apropiándose de su saber.

El intento de totalización del S1 fracasa. Ya que el significante es lo que representa a un sujeto para los otros significantes. La verdad subyacente se devela: el sujeto está dividido; por lo tanto, el S1, como representante del sujeto, también está dividido. Se encuentra con la verdad, siempre existirá algo fuera de la cadena, siempre habrá un real que escapa como imposible.

Es entonces este amo, el S1, en el lugar del agente, el que impone el discurso y marca la manera de tratar el goce, donde la marca (S1) del lenguaje sobre el cuerpo del recién nacido, el “infans” como lo llama Lacan (1949/2010), produce una pérdida de goce, un resto irrecuperable representado por el objeto a, el agujero por donde bordea la pulsión. Esta pérdida de goce, que da cuenta del no todo, permite hablar de un proceso de introducción en la cultura, en la que el infans se inserta en el discurso, lo que le va a permitir hacer lazo social.

Así el lazo social, el discurso y el Inconsciente responden a un momento socio-histórico, en el que se establecen “relaciones duraderas” en el tiempo, que dejan marcas en el cuerpo desde los significantes que transitan en el discurso, y en este caso en particular, el discurso de la llamada “educación sexual”. Es así que, ese saber, que es del esclavo y que es propiedad del amo, puede articularse como conocimiento, y ser transmisible ocupando un lugar en la cultura, como conocimiento científico, susceptible de ser transmitido en diversos espacios, en especial los llamados “académicos”.

Entonces nos encontramos con el discurso de la universidad donde “el saber ocupa el lugar del agente y su verdad es garantizada por un S1. [...]. El amo funciona como garante formal del saber, negando de tal modo la siempre problemática división del sujeto que sabe” (Verhaeghe, 1999, pág. 150).

Así, los espacios académicos se ponderan como espacios de todo saber, con conocimientos. Entonces nos encontramos con el discurso de la universidad donde “el saber ocupa el lugar del agente y su verdad es garantizada por un S1. [...] El amo funciona como garante formal del saber, negando de tal modo la siempre problemática división del sujeto que sabe” (Verhaeghe, 1999, pág. 150), conceptualizados y susceptibles de ser “enseñados”, a los estudiantes que se encuentran con la verdad como imperativo. El saber en la posición del amo no deja lugar para el deseo del sujeto, donde los estudiantes, como objetos gozantes, deben aprender un saber que se propone como totalidad. Pero, este discurso fracasa en su intento de negar la división del sujeto:

“el saber no genera goce, sino sólo un sujeto dividido por un saber expresado en significantes” (Verhaeghe, 1999, pág. 15).

Los significantes que apalabran y marcan el cuerpo transitan en aquello que se transmite en el discurso de la llamada “educación sexual”, y que busca a través de la educación obturar aquello que ha quedado como imposible, negar el no-todo y al sujeto en su verdad inconsciente. Es por esto que reflexionar sobre la educación desde una perspectiva psicoanalítica permite que se entienda el paso del principio de placer al principio de realidad en el proceso de aprendizaje. Donde es necesaria la presencia de un Otro que ponga límites y a la vez permita mantener vivo el deseo, en la singularidad y la historia propia de cada sujeto (Iuale, 2015).

### **3.3 La noción de la Abyección desde Julia Kristeva**

Freud piensa al aparato psíquico estructurado desde la defensa. En “Las neuropsicosis de defensa” (Freud, 1894/2006) y “Estudios sobre la histeria” (Freud, 1893-1895/ 2012), nos propone una condición donde el aparato psíquico se defiende de aquello que le es intolerable, y, podríamos decir, intramitable. Un material que, a pesar de ser parte del aparato psíquico, lo conflictúa.

La condición de un Yo que se defiende de un material intolerable, sea este propuesto por el mundo exterior o por el mundo interno, deja sus marcas en una instancia determinada de la psique: el Yo.



En el campo de las neurosis, Freud (1915/ 2010) ubica al mecanismo de la represión para sobrellevar el conflicto psíquico. Al no ser el único mecanismo, existen diversas formas para dejar de lado elementos inasimilables al aparato psíquico, unos modos en que el Yo se defiende, ya sea por represión, por desestimación o por rechazo (forclusión).

La pregunta formulada por Kristeva (2013) se instala en los albores de la formación de las instancias psíquicas del Yo y del Superyó, en el espacio lógico de lo pre-edípico. Lo abyecto no se trataría del sujeto, del objeto o del Yo, sino que nos remonta a los intentos más primarios de diferenciarnos de la relación dual con la madre, pues, para la existencia de una relación es un requerimiento lógico la captación de la diferencia.

La premisa de un No-Yo que se anticipa a un Yo-otro requiere de una operatoria, en la que, no siendo un objeto, permite el advenimiento de un objeto y un Yo. Así, lo abyecto se instalaría en el punto de constitución de la alteridad como aquello que sostiene-soporta la condición lógica de la formulación del Yo – no Yo.

Así es que antes “la autonomía del lenguaje nos haga ex-istir fuera de ella”. En este cuerpo a cuerpo, el tercero-el padre, aporta la luz simbólica que le permite al futuro sujeto continuar “la guerra en defensa propia con aquello que, desde la madre, se transformará en abyecto” (Kristeva, 2013, pág. 22).

En este apartado cabe aclarar que no se trata del rechazo del significante primordial que daría cuenta del mecanismo de la forclusión, lo abyecto no es el rechazo del significante, es anterior, y

podríamos afirmar desde Kristeva que se trata de un pseudo-objeto, o de un boceto de objeto, que se manifiesta como cualidad de oposición al Yo.

Se toma la idea de boceto porque expresa una condición previa al advenimiento de aquello que será el sujeto y el objeto a, condición de la que solo se puede dar cuenta a posteriori. Entre lo abyecto y el objeto a se reconoce, en un orden lógico, la prefiguración de lo abyecto, desde donde se constituirá con posterioridad el objeto a. Pero el uno no elimina al otro, lo que queda de lo abyecto en el objeto a, es su característica de *resto*.

El “infans”, en su dinámica pulsional, inviste al objeto parcial, donde algo de esta energía psíquica (Freud, 1905/2012) es desviada y no pasa por la investidura a este objeto. Hay un resto, un fragmento de cuerpo de autoerotismo, que se manifiesta a partir de los humores corporales (babas, mocos, heces), que no puede ser representado psíquicamente y que da cuenta de la represión primordial.

A lo largo de su obra, Freud establece siempre el encuentro con una imposibilidad que deja un saldo pendiente, un algo cuya condición no puede ser enunciada sino como *un resto*: “No interesa qué emprenda el yo en su afán defensivo, sea que quiera desmentir un fragmento del mundo exterior real y efectivo o rechazar una exigencia pulsional del mundo interior, el resultado nunca es perfecto, sin residuo” (Freud, 1940/2010, pág. 206).

Si extendido el principio de que ningún proceso afectivo es completo en su resolución, se establece la condición de que en toda operatoria del aparato anímico siempre hay un resto que no

es asimilable, ni es posible de eliminación, esto es lo abyecto, aquello que encontramos anterior a la negatividad.

Kristeva (2013) toma el ejemplo del asco en la alimentación, para mostrar el fenómeno de la abyección, relata cómo el niño puede sentir asco, “arcadas”, frente a la nata de la leche de vaca ofertada por la madre. El asco lo diferencia de ese otro que solicita tener sus mismos gustos, sus mismos placeres, pero algo sucede, a la vez que repulsa al ajeno, condena a la extinción a su yo.

En esta guerra que va dando forma al ser humano, el mimetismo en virtud del cual se homologa a otro para devenir él mismo, es, en suma, lógica y cronológicamente secundario. Antes de ser como, “yo” no soy, sino que *separo, rechazo, ab-yecto*. La abyección [es entonces], una pre-condición del narcisismo (Kristeva, 2013, pág. 22).

Si fuese delimitable lo abyecto, de lo que será un sujeto y sus objetos, es porque opera la represión primaria en virtud de ese Otro que limita y que deja una marca “intrínsecamente corporal y ya significativa, síntoma y signo: la repugnancia, el asco, la abyección” (Kristeva, 2013, págs. 19-20). La imagen que reconozco, el cuerpo que “poseo” se basa entonces en una abyección.

Aquello expulsado en la operatoria de la represión primaria es lo abyecto, que, a su vez en ese ejercicio de expulsión, mantiene el punto sobre el cual sostiene su estructuración de un Yo corporal, su identidad, por la repulsión de un elemento que no es nada y solo es algo.

Puede aparecer como la sublimación más *frágil* (desde una perspectiva sincrónica), más *arcaica* (desde una perspectiva diacrónica) de un “objeto” todavía inseparable de las pulsiones. Lo abyecto es aquel pseudo-objeto que se constituye *antes*, pero que recién aparece en las brechas de la represión secundaria (Kristeva, 2013, pág. 7).

Así, el narcisismo aparece como una operación anterior al otro, en la que las estrategias de la represión primaria ubicadas por Kristeva como “rechazantes, separantes, repitientes-abyectantes” se trasladan, a cuenta de la represión secundaria, a una existencia simbólica en la que el pseudo objeto “cesa de estar circunscripto, razonado, separado: aparece como...abyecto” (Kristeva, 2013, pág. 24). Es ese “objeto” que se opone al yo y que, como objeto caído, es un excluido.

Lo abyecto como “polo de atracción y de repulsión coloca a aquel que está habitado por él, literalmente fuera de sí” (Kristeva, 2013, pág. 7). Retorna bajo la forma de una solicitud, por ser expulsado. En el mismo movimiento en el que rechazo “eso” de lo que “yo” nada quiero, “yo me expulso, yo me escupo, yo me abyecto [...]. Yo no soy (moi) quien expulsa, “yo” es expulsado” (pág. 10).

En conclusión, para Kristeva (2013) lo abyecto es una primera operatoria lógica en el advenimiento de un aparato psíquico, cuyo material expulsado es inasimilable, sin embargo, solicita como lo haría un polo de atracción-repulsión, bajo los fenómenos culturales y psicológicos que presentan a la ambigüedad como característica de los mismos. Así Kristeva nos dice:

Es un “algo” que no reconozco como cosa. Un peso de no-sentido que no tiene nada de insignificante y que me aplasta. En el linde de la inexistencia y de la alucinación, de una realidad que, si la reconozco, me aniquila. Lo abyecto y la abyección son aquí mis barreras. Esbozos de mi cultura. (pág. 9).

El asco, el miedo, la vergüenza, como diques pulsionales, muestran insistentemente que hay siempre un pseudo-objeto que irrumpe; que limita a esa madre y me diferencia, oponiéndome a lo que no-soy, es por esto que estar advertidos sobre el retorno de aquel “objeto de la represión primaria” nos permite otros recorridos de tramitación, que van más allá de intentar “educar las pulsiones” y buscan formas particulares de hacer-se, frente a aquello que desde nuestra constitución psíquica reclama por hacernos diferentes.

Así, frente a la llamada “educación sexual” que se presenta como un discurso amo: médico, religioso, moral, del derecho, el yo se mimetiza para ser parte de una cultura, de otro, que solicita partiendo de los ideales de lo políticamente correcto en las conductas sexuales. Pero lo abyecto solicita, irrumpe la ley, así para cada “conducta de prevención”, su conducta de transgresión; y es precisamente ese cuerpo resto lo que abyecta la “educación sexual”, un cuerpo que termina siendo reducido a un órgano o a un templo de lo divino.

### **3.4 Presentación del material a ser analizado: “Educación de la sexualidad y afectividad”**

Para efecto de la investigación se toma la *Guía para formadores. Módulo Sexualidad y Afectividad* (2015) del Ministerio de Educación del Ecuador, y la publicación *Educación Sexual Integral (ESI) en la etapa infantil* (2020) como referencia de las formas de abordaje de la “educación sexual” en los espacios educativos del país.

La guía mencionada con anterioridad es de dominio público y está disponible en los espacios educativos como recurso de investigación y formación de docentes tutores para el acompañamiento de los padres de familia en la “educación sexual” de sus niños, niñas y adolescentes. Pone de relieve el papel de los formadores en la instrucción de los docentes tutores, para la aplicación del eje temático de Educación de la Sexualidad y Afectividad.

En la primera parte se describe el enfoque de educación de la sexualidad que subyace en la propuesta hacia padres y madres de familia; en la segunda parte se precisan los lineamientos que debieran conducir las actividades con las familias; mientras que, en la tercera parte, se detalla el proceso de formación de los docentes tutores (Subsecretaría para la Innovación y el Buen Vivir, 2015, pág. 8).

Esta línea pedagógica, *Educación Sexual Integral (ESI) en la etapa infantil* (2020), es una iniciativa planteada por el Ministerio de Educación del Ecuador, como forma de abordar la “educación sexual” desde una perspectiva de derecho y prevención de abuso sexual infantil, en niños y niñas, que debido a la crisis sanitaria por la COVID-19 se encuentran confinados en sus casas, y que busca como objetivo generar alianzas entre familia y escuela para trabajar en conjunto en la erradicación de la violencia sexual.

Castro, Delgado y Pasos (2016) en su artículo *La Educación Sexual en el Ecuador, una mirada crítica*, siguiendo lo planteado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, manifiestan que la “educación sexual” se aborda desde cinco enfoques: el moralista, el biológico, el afectivo, el preventivo y el integrador. También podríamos afirmar que se puede añadir dos enfoques, el del derecho y el pedagógico.

Se considera así, en la Guía (2015), a la sexualidad como un derecho de las personas que requiere una referencia vinculada a la ética; donde la educación de la sexualidad se considera un derecho en relación, al derecho a la educación. Es así que el Ministerio de Educación del Ecuador adapta la nominación de Educación de la Sexualidad y Afectividad, bajo la comprensión que este abordaje conlleva la postulación de que la sexualidad no es un contenido más de la educación, sino que, como dimensión humana, requiere de la educación para su comprensión, para su vivencia plena, para el ejercicio de los derechos sexuales y derechos reproductivos y para el desarrollo de una sexualidad sana, placentera y segura (S.I.B.V., 2015, pág. 10).

Es importante comprender que el discurso de la educación de la sexualidad planteado por el Ministerio de Educación, en la guía de formadores, está direccionado como “objeto y materia de los procesos educativos, a cargo de actores que tienen la responsabilidad de promover las capacidades humanas” (S.I.B.V., 2015, pág. 10) en la que, los padres y madres “realizan procesos (indelegables e) informales de educación” (pág. 12) en el hogar, y deben tener conocimiento e información básica para orientar la sexualidad de sus hijos e hijas.

Pero, para que estos espacios de “información y conocimiento entre padres e hijos” se generen, es importante que se establezcan “espacios positivos de diálogo y habilidades y técnicas para conversar las veces que sean necesarias con los niños, niñas y adolescentes” (S.I.B.V., 2015, pág. 12). Es así que, se engancha la educación de la sexualidad “con una activa promoción de las relaciones interpersonales, de la afectividad y el sentido de los vínculos” (S.I.B.V., 2015, pág. 13).

Se plantean entonces recursos pedagógicos para abordar la Educación Sexual Integral, que se:

Constituye a través del juego, la expresión corporal, la música, la dramatización, el juego de roles, los títeres, los cuentos, en donde los niños y niñas comparten experiencias, repasan situaciones, se identifican con los personajes, construyen su conocimiento con base a las experiencias expuestas. (Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva. Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica, 2020, pág. 11).

Tomando en consideración que los enfoques mencionados por Castro, Delgado y Pasos (2016) se desarrollan en la Guía (2015) y en la publicación ESI (2020), se mantiene la presentación de los textos desde el enfoque integrador, que conjuga aquellos moralistas-éticos, biológicos, afectivos y preventivos. Se deja además en una categoría particular al cuerpo, y su forma de entenderlo desde lo postulado por el Ministerio de Educación del Ecuador.



En la Guía se aborda a la educación de la sexualidad desde una perspectiva constitutiva del ser humano y de integralidad, entendida como la conjugación de las diversas manifestaciones en la evolución cíclica de cada persona, que:

Cobra sentido en la medida que se integra con la afectividad y los vínculos, y con una serie de valores que permiten una fundamentación del desarrollo integral; [también considera] las condiciones que vulneran o pudieran vulnerar [...] el desarrollo sano, seguro, feliz y placentero de la sexualidad. (S.I.B.V., 2015, pág. 9).

Según el Ministerio de Educación, el abordaje de la sexualidad desde la integralidad permite superar reduccionismos como: el “biologista”, el aplazamiento del inicio de la actividad sexual, el “sexo seguro” enfocado en disminuir riesgos, y permite “dinamizar la correlación con el conjunto de derechos de las personas” (S.I.B.V., 2015, pág. 10).

Debido a que la sexualidad atraviesa todos los ciclos de la vida del ser humano, “la educación sexual” de los niños, niñas y adolescentes “comenzó apenas nacieron, cuando les atendimos con ternura, les pusimos su nombre, cuando les enseñamos cómo se llama cada parte de su cuerpo. Sí, dar cariño y conversar sobre los cuerpos es comenzar esta educación de la sexualidad” (S.I.B.V., 2015, pág. 24).

Así “se hace educación sexual con las palabras que se dicen y que no se dicen, con los gestos, abrazos, es importante perder la vergüenza de usar los términos correctos: pene, vagina y ano” (S.I.B.V., 2015, pág. 6). Entonces, se trata de un cuerpo nombrado con términos correctos y que

se constituye a la vez como: “el espacio del yo”, con el que se relaciona cada persona y a partir del cual se materializa el desarrollo y se convierte en fuente de afectos, emociones, vivencias y cambios. Consecuentemente, constituyen temas cruciales para abordar el conocimiento del cuidado del cuerpo, de los cambios que ocurren en el cuerpo, la integración de esos cambios en el desarrollo y en la personalidad, las prácticas de salud, la prevención de la violencia sexual (pág. 12).

Para esto, los padres y madres de familia, acompañados por la Institución Educativa, deben motivar en sus hijos el reconocimiento y comprensión de:

El funcionamiento de su cuerpo como un todo integrado que piensa, siente y hace; que se empoderen de él y aprendan a cuidarlo y a valorarlo para mantenerlo saludable; y ellos y ellas sepan cómo prevenir el embarazo, las infecciones de transmisión sexual, incluido el VIH, y la violencia sexual; así como prevenir y enfrentar de manera asertiva otras situaciones que puedan poner en riesgo su desarrollo sexual pleno y saludable. (S.I.B.V., 2015, pág. 14).

Es así que se educa en sexualidad integral, porque “la sexualidad es TODO LO QUE SOMOS” (S.I.B.V., 2015, pág. 25).

### **3.5 Discusión**

En la presente investigación se desarrolla el estatuto del cuerpo desde la lectura psicoanalítica, que lo entiende como escenario de lo Real, Simbólico e Imaginario. Un cuerpo que da cuenta de

la existencia de un sujeto atravesado por la palabra e inscrito en la cultura por efecto de la castración y que está marcado por los significantes que se deslizan en los discursos.

Es así que, el discurso de la “educación sexual” que transita en la cultura doblemente, como discurso amo y discurso de la universidad, solicita al sujeto, desde el Otro profesor, el Otro papá, el Otro Mamá, a marchar al ritmo de la regulación de los cuerpos; donde se niega la existencia de un sujeto del deseo, la negación de ese no-todo, de aquello que queda como inasimilable.

Entonces, en la llamada “educación sexual” se plantea al cuerpo como un lugar donde el discurso imperante anida y genera sus efectos desde un discurso amo: el saber del cuerpo instalado desde ese el lugar de la totalidad.

La Guía para Formadores (2015) propone una verdad sobre las formas enunciativas de la sexualidad y el cuerpo. Los enfoques desde los que se presenta son el moralista, el biológico, el afectivo, el preventivo, el integrador, el de derecho y el pedagógico. Saberes que se establecen como una verdad, superpuesta sobre el cuerpo; enunciados que generan un manual de comportamiento, lo que se debe y no se debe decir de la conducta respecto de la sexualidad y cómo enseñarla.

Tal formulación deja de lado la condición que el deseo articula para el sujeto en falta, y el estatuto que sobre el cuerpo recae desde el momento de su constitución. En la formación de un cuerpo tenemos algo que no pasa por la palabra y que es del orden de lo pulsional. Elementos

que no pasan por lo simbólico y que se convierten en un resto inasimilable del cuerpo, entonces ¿dónde se encuentran estos materiales psíquicos?

La respuesta no es sencilla. Como se revisa en la propuesta de lo abyecto en Kristeva (2013), estos materiales psíquicos se pueden encontrar en los afectos (angustia), pero sobre todo en elementos que la cultura marca por medio de los ideales-verdades sobre la pureza, el asco, la vergüenza. Elementos que son desechados y puestos en un lugar fuera de la palabra.

“Hablar con la verdad y sin vergüenza”<sup>2</sup> sobre sexualidad implica entonces, de acuerdo a la Guía (2015), mantener los enunciados, las nominaciones “adecuadas y correctas” para la gente a cargo de formar a los niños, niñas y adolescentes.

Terminan así estos postulados en un manual de comportamiento que no permite el acceso a ese campo otro del cuerpo, de un resto inasimilable que produce sus efectos, al modo de lo abyecto, en cada consideración que es mencionada como resto y del cual nada se dice.

Entonces surge la discusión, ¿nos acogemos al “libre albedrío”?, ¿podemos dejarnos domeñar por las “pasiones”?, ¿es ese el camino de encuentro con la sexualidad? El psicoanálisis, la vida cotidiana, la organización social, el campo de la vida humana evidencian que no es posible dejar abierta la libre circulación de los elementos pulsionales.

---

<sup>2</sup> El uso de las comillas para dar cuenta de la imposibilidad de hablar con la verdad y sin vergüenza sobre sexualidad

La exigencia de una ley que norma y regula se hace evidente para la humanidad, que, desde los tiempos de la horda, ha buscado los caminos posibles para tramitar aquello que no pasa por lo simbólico e insiste. Es así que desde la constitución misma de la subjetividad aparece una instancia que genera defensas, es decir, no existe sujeto sin ley, pero vemos también que, a pesar de esa ley, siempre hay algo que retorna.

Entonces la abyección del cuerpo, en la “educación sexual”, termina apareciendo y se presenta como un resto inasimilable que no es posible eliminar ni tramitar. Se muestra en la ambigüedad de las conductas de aquellos que transitan en el discurso del todo y que desafían al amo. Lo objeto está ahí para dar cuenta de que somos sujetos.

Es así que se plantea la posibilidad de hacer algo con “eso” que insiste como resto, de ese saber hacer que el psicoanálisis plantea desde el trabajo con la palabra y que el presente artículo presenta como posibilidad de trabajo en los espacios educativos en los que se aspira a “educar la sexualidad”.

### **3.5 Conclusiones y recomendaciones**

En la presente investigación se consideraron los siguientes objetivos: realizar un recorrido teórico que da cuenta de la particularidad del entendimiento que tiene el psicoanálisis respecto al cuerpo, que considera al sujeto de deseo, un sujeto inscrito en la cultura, y que es apalabrado por un discurso que lo precede y que permanece aún después de su muerte. Un

cuerpo escenario de las representaciones, del goce y de lo simbólico; que en su constitución deja un resto inasimilable que retorna, ya sea en forma sintomática o a modo de una solicitud.

También, se consideró la importancia de analizar el discurso de la “educación sexual” y su abordaje del cuerpo. Se lo plantea desde el análisis del discurso del amo y de la universidad, en los que se deslizan significantes que buscan regular el lazo social, así, el cuerpo queda limitado al “comportamiento” planteado desde la lógica de los entes rectores de la educación, desconociéndose ese cuerpo otro que da cuenta de otro saber, el saber del inconsciente.

Así al contrastar las conceptualizaciones psicoanalíticas sobre el cuerpo y los postulados de la “educación sexual” desde la lectura de la abyección, se puede dar cuenta de que la “educación sexual” apadrinada por el discurso del amo niega el no-todo del sujeto. Es en este espacio donde el psicoanálisis, desde sus conceptualizaciones de la falta, da un lugar de escucha a aquello que como resto inasimilable solicita desde lo abyecto.

Entonces surge la pregunta sobre la educación y la forma de trabajo que se plantearía desde los postulados del psicoanálisis en la llamada “educación sexual”, ¿cómo dar lugar a esos restos inasimilables?, ¿existe un lugar en la educación para los diques pulsionales? En definitiva, cómo hablar de esa posición subjetiva, esa posición del sujeto frente a su falta y su particular tramitación.

Freud (1893-1895/2010) plantea un camino de tramitación de lo pulsional: la sublimación, que no ha sido tratada en el presente texto, pero nos muestra un posible camino al trabajo con lo inasimilable. Y aunque el psicoanálisis en su propuesta del trabajo del caso por

caso da una vía a través de la palabra, queda por elaborar cómo traspolar el entendimiento que tiene del cuerpo a los espacios educativos, considerando que estos sujetos inacabados, como los llama Freud (1893-1895/2010), se encuentran expuestos a los significantes que marcan su cuerpo y que no serán sin efecto en ellos.

#### 4. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- Bonoris, B., & Muñoz, P. (2017). *El cuerpo histórico y la sustancia gozante*. Recuperado el 1 de Noviembre de 2020, de Facultad de Psicología - UBA / Secretaría de Investigaciones: <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369155966036.pdf>
- Castro, A., Delgado, M., & Pasos, A. (13 de Septiembre de 2016). *La educación sexual en el Ecuador, una mirada crítica*. Obtenido de Pacarina del Sur. Revista de Pensamiento Crítico Latinoamericano: <http://pacarinadelsur.com/home/amautas-y-horizontes/1488-la-educacion-sexual-en-el-ecuador-una-mirada-critica>
- Costales, M. (2010). *Sexualidad educada: discursos de educación sexual desde el colegio y el estado*. Quito: Maestría en Ciencias Sociales, con mención en Género y Desarrollo. FLACSO Sede Ecuador.
- Freud, S. (2001). Algunas consideraciones con miras a un estudio comparativo de las parálisis motrices orgánicas e históricas (1893). En S. Freud, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2006). Las neuropsicosis de defensa (1894). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. III). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- Freud, S. (2010). Conferencia 22. Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión. Etiología (1916-1917). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XVI). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Conferencia 32. Angustia y vida pulsional (1932). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XVIII). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Esquema del psicoanálisis (1940). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XXIII). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Formulaciones sobre los dos principios del acontecer psíquico (1911). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XII). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Introducción al narcisismo (1940). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XIV). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). La represión (1915). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XIV). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Más allá del principio del placer (1920). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XVIII). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Prólogo a August Aichhorn (1925). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XIX). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2010). Pulsiones y destinos de pulsión (1915). En S. Freud, *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2012). Estudios sobre la histeria (1893-1895). En S. Freud, *Obras completas* (Vol. II). Buenos Aires: Amorrortu Editores.



- Freud, S. (2012). *Más allá del principio de placer (1986)*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2012). *Tres ensayos de teoría sexual (1905)*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Iuale, M. L. (2015). *Cerrar el cuerpo. La inhibición como respuesta subjetiva*. Recuperado el 1 de Noviembre de 2020, de VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR: <https://www.aacademica.org/000-015/770.pdf>
- Kristeva, J. (2013). *Poderes de la perversión*. México D. F.: Siglo XXI.
- Lacan, J. (1988). Del psicoanálisis en sus relaciones con la realidad (1967). En J. Lacan, *Intervenciones y textos* (págs. 43-54). Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (2009). *Seminario 7: La ética del psicoanálisis (1959-60)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2010). *Escritos 1: El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica (1969)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2010). *Escritos 1: Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis (1953)*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Lacan, J. (2010). *Seminario 17: El reverso del Psicoanálisis. Producción de los cuatro discursos (1969)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2011). *Otros Escritos. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis (1964)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2013). *Seminario 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis (1964)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lucas 1:14. (1979). *Sagrada Biblia*. Barcelona: UNALI, S.L.

- Mass Torres, L., & García, J. (Enero-junio de 2018). *Vicisitudes del cuerpo en Psicoanálisis*.  
doi:ps://doi.org/10.25057/issn.2145-2776
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021*. Quito: Senplades.
- Soler, C. (1988). *El cuerpo en la enseñanza de Jacques Lacan*. Recuperado el 01 de Noviembre de 2020, de Agapepsicoanalitico:  
<https://agapepsicoanalitico.files.wordpress.com/2013/07/colettesoler-elcuerpoenlaensenanzadejacqueslacan.pdf>
- Soler, C. (2019). *Hombres, mujeres*. Buenos Aires: Escabel Ediciones.
- Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva. Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica. (Junio de 2020). Educación Sexual Integral (ESI) en la etapa infantil. *Pasa la Voz*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/06/Junio-2020.pdf>
- Subsecretaría para la Innovación y el Buen Vivir. (Septiembre de 2015). *Guía para Formadores. Módulo Sexualidad y Afectividad*. Obtenido de Ministerio de Educación:  
<https://es.scribd.com/document/289265545/Guia-Formadores-Educacion-Sexualidad>
- Verhaeghe, P. (1999). *¿Existe la mujer? De la histérica de Freud a lo femenino en Lacan*. Buenos Aires: Paidós.