

## **Sexualidad en la primera infancia: contribuciones a un debate necesario para la formación y la práctica de los maestros y las maestras en educación infantil<sup>1</sup>**

Juliana Atehortúa Úsuga\*

Luisa María Echeverri Gómez\*\*

Verónica Gallego Montoya\*\*\*

Laura Cristina Rúa Valencia\*\*\*\*

Valeria Quintero Correa\*\*\*\*\*

\*Licenciatura en Pedagogía Infantil,  
Universidad de Antioquia, Medellín,  
Colombia,  
juliana.atehortuau@udea.edu.co  
<https://orcid.org/0009-0000-4675-4201>

\*\*Licenciatura en Pedagogía Infantil,  
Universidad de Antioquia, Medellín,  
Colombia,  
luisam.echeverri@udea.edu.co.  
<https://orcid.org/0000-0002-4496-1255>

\*\*\*Licenciatura en Pedagogía Infantil,  
Universidad de Antioquia, Medellín,  
Colombia,  
veronica.gallego1@udea.edu.co.  
<https://orcid.org/0000-0001-5147-0748>

\*\*\*\*Licenciatura en Pedagogía Infantil,  
Universidad de Antioquia, Medellín,  
Colombia, lcrisrina.rua@udea.edu.co.  
<https://orcid.org/0009-0007-8638-5034>

\*\*\*\*\*Licenciatura en Pedagogía Infantil,  
Universidad de Antioquia, Medellín,  
Colombia,  
valeria.quintero1@udea.edu.co  
<https://orcid.org/0009-0002-6284-1123>

Cómo citar este artículo:

Atehortúa Úsuga, J., Echeverri Gómez, L. M., Gallego Montoya, V., Rúa Valencia, L.C., & Quintero Correa, V. (2024). Sexualidad en la primera infancia: contribuciones a un debate necesario para la formación y la práctica de los maestros y las maestras en educación infantil. *Cuadernos pedagógicos*, 26(38), 1-14.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/359242>

### **Resumen**

En el presente artículo presentamos los hallazgos derivados de dos trabajos de investigación orientados a atender y analizar las significaciones alrededor de la sexualidad producidas por un grupo de niños/as entre 4 y 6 años y, a su vez, emprender reflexiones acerca de los efectos subjetivos movilizados en las maestras investigadoras al escucharlas. La investigación se desarrolló bajo el paradigma cualitativo con modalidad narrativa y enfoque autoetnográfico, en el colegio Holss de Llanogrande, con tres grupos: P19 y P20, conformados por niños/as entre los 4-5 años; y C18, conformado por niños/as entre los 5-6 años. La investigación nos permite concluir que la sexualidad se vivencia desde los primeros años de vida y que es un fenómeno de amplia complejidad que no se reduce exclusivamente a aquello relacionado con la genitalidad porque se manifiesta de diversas formas en las que no intervienen necesariamente las zonas erógenas del cuerpo y en múltiples escenarios de la vida cotidiana. Además, constatamos la condición relacional de la sexualidad destacando la importancia del vínculo y las implicaciones que tiene en la construcción de la subjetividad de cada persona.

### **Palabras Clave**

Sexualidad infantil y educación; subjetividad; significaciones; maestro/a.

# **Sexuality in Early Childhood: Contributions to a Necessary Debate for the Training and the Practice of Early Childhood Educators**

## **Abstract**

In this article, we present the findings obtained from two projects developed as part of the research titled "Sexuality in early childhood: contributions to a necessary debate for teacher training and practice in early childhood education". The research focused on addressing and analyzing the meanings around sexuality produced by a group of children between 4 and 6 years old and, while also reflecting on the subjective effects mobilized in the teachers-researches when listening to them. Under the qualitative paradigm with a narrative modality and an autoethnographic approach, the research was developed at the Holss school in Llanogrande with three groups: P19 and P20 consisting of children aged 4 to 5 years old, and C18 consisting of children aged 5 to 6 years old. The research allowed us to conclude that sexuality is experienced from the early years of life, it is a phenomenon of great complexity that is not exclusively related to genitality as it manifests itself in various forms that do not necessarily involve the body's erogenous zones, and in multiple everyday life scenarios; in connection to this, we confirm the relational nature of sexuality, highlighting the importance of the bond and its implications for the construction of each person's subjectivity.

## **Keywords**

Childhood sexuality and education; subjectivity; meanings; teacher.

## 1. Introducción

La pregunta fundamental de la investigación fue ¿De qué manera incide la subjetividad del/a maestro/a en su práctica al momento de escuchar las significaciones que expresan los/as niños/as sobre la sexualidad? Esta inquietud se generó a partir del interés por analizar qué ocurría en nosotras maestras investigadoras al escuchar y atender expresiones y preguntas en relación con la sexualidad manifestadas por los/as niños/as quienes, en muchas ocasiones, suelen descolocarnos como adultas/os. Esto implica un trabajo de elaboración profesional, pero también subjetivo, por la naturaleza de los procesos en juego.

En la revisión de antecedentes, observamos que la sexualidad infantil parece preservar el lugar de un tabú en nuestra sociedad y, cuando se aborda, los elementos que se focalizan son de carácter biológico e higienista, descuidando su dimensión ética. La pedagoga infantil Paola Andrea Soto Ossa (2018), en su trabajo de investigación de maestría expone que, en el marco de la llamada Educación Sexual en Colombia, los discursos que han sobresalido y dominan el campo de la sexualidad son los biologicistas y los psicologicistas. Esto se refleja en el abordaje de temas como el sexo, el cuerpo y los derechos sexuales y reproductivos, predominando aspectos fisiológicos-anatómicos, el cuidado, la prevención y la salud sexual (p. 16).

Así pues, consideramos necesario complejizar esta concepción en los escenarios educativos, incluyendo elementos del ámbito subjetivo y social, puesto que la sexualidad es una construcción que acontece a partir de la interrelación con los demás, en particular, con aquellas personas que son significativas para el sujeto. Los procesos de formación de los/as pedagogos/as y educadoras/es infantiles ofrecen evidencias de la necesidad señalada. Por ejemplo, quienes cursamos la licenciatura en Pedagogía/Educación Infantil experimentamos, cada vez que asumimos una práctica, que uno de los aspectos más complejos es el desafío de dar respuestas, intervenir, hacer algo cuando la sexualidad infantil se manifiesta en los escenarios de educación inicial.

Además, como efecto de la revisión de los documentos de políticas disponibles, de los hallazgos de las investigaciones precedentes y de los diálogos sostenidos con algunos/as investigadores/as, afirmamos que, en nuestro país, las intervenciones a la población infantil en el campo que hemos focalizado (la sexualidad al interior de los procesos educativos en la primera infancia), han estado centradas en el ámbito de la protección, apuntando a prevenir y restituir derechos ante problemáticas como el abuso, la explotación sexual y la prostitución de niños/as. Consideramos que estos aspectos son de suma urgencia e importancia, pero no abarcan totalmente la sexualidad infantil en su complejidad.

En consecuencia, sostenemos la importancia de interrogar de manera profunda el lugar e incidencia de la sexualidad en el campo de la educación en la primera infancia. Omitirla puede devenir en que los/as niños/as abandonen preguntas fundamentales, lo cual trae posiblemente consecuencias en las diferentes

construcciones que ellos/as harán más adelante tanto a nivel de los vínculos como de las relaciones que establecen con los otros y con el saber.

Hacer esta interrogación entendiendo que la sexualidad es una construcción relacional demanda que, quienes asumimos la responsabilidad del cuidado y la educación de las infancias, activemos una reflexión sistemática sobre la manera en que nosotras/os mismas/os la hemos construido, cuestionemos las representaciones que tenemos de las/os niñas/os y hagamos un esfuerzo para escuchar lo que ellos/as construyen y cómo lo construyen.

## 2. Metodología

La investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo. Para Anguera (1986), este se fundamenta en:

Una depurada y rigurosa descripción contextual del evento, conducta o situación que garantice la máxima objetividad en la captación de la realidad, siempre compleja, y (...) [en el] que la correspondiente recogida sistemática de datos, (...) posibilite un análisis (exploratorio, de reducción de datos, de toma de decisiones, evaluativo, etc.) que dé lugar a la obtención de conocimiento válido. (p. 24).

En este sentido, la metodología cualitativa se centra en recoger información y analizar significados a partir de la interacción con los sujetos que están siendo investigados/as. Se tienen en cuenta los comportamientos, las palabras, los pensamientos y sentimientos, partiendo del conocimiento y el reconocimiento de un hecho social, contexto, situación o problema en el que estos/as se encuentren involucrados/as.

Asimismo, el proyecto se inscribe en la modalidad de investigación narrativa con enfoque autoetnográfico. Respecto a la investigación narrativa, es en sí misma un método de investigación que tiene como foco de atención el análisis de las experiencias humanas en el que cobra relevancia “el relato (...) [que] es una puerta de entrada a través de la cual una persona se introduce al mundo y por medio de la cual su experiencia del mundo es interpretada” (Clandinin et al., 2007, citado por Blanco, 2011, p. 139). Es decir, a través del relato se puede intentar interpretar y quizá comprender el modo en que un sujeto entiende, percibe y vive el mundo y sus relaciones con los otros y consigo mismo.

Respecto al enfoque autoetnográfico, como investigadoras, este nos permitió comunicar lo que sentimos y pensamos a partir de los relatos que develaron nuestra íntima singularidad e, incluso, en algunos casos, aquello que habitaba en nuestro inconsciente. Para la recolección de la información realizamos encuentros con tres grupos distintos abordando temáticas como la relación con sus padres/madres, hermanos/as, las diferencias de los sexos, el nacimiento de los animales, masculinidad/feminidad y los juguetes. Los encuentros estuvieron mediados por la

conversación y estrategias como el juego, la literatura infantil, la expresión corporal y gráfico-plástica.

### 3. Referentes teóricos

Para Mejía (2018), la sexualidad es “una construcción que realiza cada persona, desde que nace, hasta que muere, a través del intercambio que establece con otras personas, principalmente con sus seres significativos” (p. 14). La sexualidad es un aspecto inherente al ser humano que está presente a lo largo de toda su vida desde el momento en que nace. A propósito, Freud menciona:

El recién nacido trae consigo al mundo una sexualidad, ciertas sensaciones sexuales acompañan su desarrollo desde la lactancia hasta la niñez, y son los menos los niños que se sustraen, en la época anterior a la pubertad, de quehaceres y sensaciones sexuales. (Freud, 1907, p. 117)

Pese a la existencia de una mirada hacia la infancia tradicionalista y predominante que niega su sexualidad, reconocemos que la vida infantil está cargada de experiencias y manifestaciones de tipo sexual, que pueden ser observadas en diferentes acciones, expresiones, situaciones y comportamientos de la cotidianidad.

Esta sexualidad infantil ha sido estudiada desde el campo del psicoanálisis por lo que a continuación desarrollamos planteamientos de este corte. En su infancia, el/la niño/a vivencia diferentes experiencias que le producen placer, en principio, a causa de la satisfacción de una necesidad fisiológica, pero más adelante se desvincula de ellas constituyéndose en experiencias que en sí mismas buscan lo placentero y no necesariamente la preservación de funciones vitales tales como el alimento, la micción y la deposición. Además, una característica esencial de la sexualidad infantil es el autoerotismo, o sea, la satisfacción que se logra a través del propio cuerpo gracias a la excitación de diversas zonas que se elevan a la condición de zonas erógenas. Es “un sector de piel o de mucosa en el que estimulaciones de cierta clase provocan una sensación placentera de determinada cualidad” (Freud, 1905, p. 166).

Para Freud, la sexualidad infantil se desarrolla en etapas, existiendo en cada una de ellas la primacía de una zona erógena del cuerpo encargada de proporcionar satisfacción y placer al niño/a. En las dos primeras etapas las zonas genitales aún no son centrales, así que la boca y el ano constituyen las zonas erógenas privilegiadas. En la etapa oral, el/la niño/a encuentra satisfacción en la acción de chupar vinculada a la necesidad de alimento, más adelante, se independiza de esta orientándose a la búsqueda de placer, por lo que se convierte en una exteriorización sexual infantil que “consiste en un contacto de succión con la boca (los labios), repetido rítmicamente, que no tiene por fin la nutrición” (Freud, 1905, p. 163). Esta succión se ejerce sobre diferentes partes del cuerpo que puedan ser alcanzadas por la boca, por ejemplo, las manos o los pies. En este sentido puede observarse el carácter de autoerotismo propio de la sexualidad infantil.

En la etapa anal hay una predisposición para la satisfacción en esta zona del cuerpo que se materializa en la retención o deposición de las heces. Estas acciones están relacionadas con el vínculo que el/la niño/a establece con los adultos que le son más cercanos. Para el/la niño/a representa el primer “regalo” dirigido al adulto, manifestando su obediencia cuando lo exterioriza, o una actitud de desafío cuando lo retiene (Freud, 1905, p. 169). En particular, esta es una zona erógena de gran valor que se conserva incluso en la vida sexual posterior, teniendo una alta participación en la excitabilidad genital.

En la siguiente etapa denominada fálica, las zonas genitales empiezan a tomar el papel central, específicamente, el órgano genital masculino. Este primado del falo es una característica esencial y diferenciadora entre la sexualidad infantil y la del adulto, pues es solo hasta la pubertad que cobran relevancia los órganos genitales de ambos sexos. En esta etapa aparecen diferencias que tienen implicaciones significativas en el desarrollo sexual entre los/as niños/as, más aún, si consideramos que es contemporánea al complejo de Edipo.

La etapa fálica se revela en ambos sexos por el periodo de latencia, que viene a interrumpir el desarrollo sexual del niño y la niña, es decir, “representa una etapa de detención en la evolución de la sexualidad” (Laplanche y Pontalis, 2004, p. 209). Siguiendo los planteamientos de Freud, esta etapa es característica porque a la pulsión sexual se anclan ciertas inhibiciones que culminan en forma de diques: el asco, la vergüenza y los ideales frente a lo estético y lo moral. Si bien en este periodo de latencia los impulsos sexuales que acompañan la vida infantil no cesan, su energía “es desviada del uso sexual y aplicada a otros fines” (Freud, 1905, p. 161). Este proceso es conocido como sublimación y en él se adquieren componentes esenciales para el individuo a nivel cultural. Es importante considerar que este es un tiempo esencial en lo que refiere a la educación, puesto que la energía de la pulsión se desvía de los fines meramente sexuales, apareciendo nuevas metas que pueden vincularse con la investigación, el saber y el aprendizaje.

El acto pedagógico lo concebimos como un proceso de acompañamiento que implica un encuentro con el otro, entre sujetos, quienes traen consigo huellas culturales, históricas y sociales, e interactúan constantemente en una relación en la cual, aunque no siempre de un modo explícito o consciente, se ponen de manifiesto una serie de marcas inscritas en la subjetividad de cada persona que influyen e, incluso, son determinantes a la hora de establecer cualquier tipo de vínculo con los demás. Graciela Frigerio enuncia que en las relaciones pedagógicas aparece un aspecto que es enigmático e inconsciente en el encuentro con el otro:

No es solamente lo que se ve, lo que se escucha, lo que transita por la conciencia (...) cuando nos encontramos, además de lo que decimos, de lo que se ve, se pone en juego algo de lo que algunos llaman el mundo interno. (Frigerio, 2012, p. 7)

Un elemento central, constitutivo y necesario del acto pedagógico es, como lo señala Frigerio (2012), el gesto de reconocimiento puesto que es el que posibilita la materialización de la enseñanza y el aprendizaje como acciones educativas que componen dicho acto:

Si uno espera, si uno desea, si uno busca que el otro conozca, ese deseo, esas ganas, esa necesidad de aprender del otro, tiene una puerta de entrada que se llama reconocimiento. O, dicho de otro modo: nadie puede conocer, si no es reconocido. (Frigerio, 2012, p. 2)

Por lo tanto, el reconocimiento del otro, tal y como es, como llega al encuentro, es condición esencial del acto pedagógico. En suma, el gesto de reconocimiento es aquel que permitirá al maestro/a volver disponible para el otro aquello que quiere que aprenda, a partir de una oferta que presenta en la que el/la niño/a pueda explorar, conocer, preguntarse por el mundo y habitar en él. Esta oferta dependerá del modo como reconocemos al otro, las capacidades, cualidades, facultades que le atribuimos y la confianza que depositamos en él/ella. A nuestro modo de ver surge otro concepto fundante en las relaciones pedagógicas: la confianza. Según Laurence Cornu (1999) es “una hipótesis de la conducta futura del otro (...) [además] una especie de apuesta que consiste en no inquietarse del no-control del otro” (p. 19).

Ahora bien, en el contexto de la presente investigación, referimos la significación que alude a esas formas singulares y únicas en las que los niños y niñas nombran, expresan, manifiestan y simbolizan asuntos relacionados con la sexualidad. Si bien dichas formas están influenciadas por su contexto cultural, son construcciones singulares que dan cuenta de sus historias: sus experiencias, los vínculos que han establecido con los otros, sus cosmovisiones y las formas de relación establecidas con lo otro.

Retomamos la anterior concepción del discurso psicoanalítico que reconoce los sustentos teóricos desarrollados por la perspectiva estructuralista del lenguaje. Así, la significación se entiende como la relación existente entre los elementos que componen el signo lingüístico, a saber, significante y significado, y que son inseparables del signo, es decir, a un signo le corresponde una única significación y es gracias a esta última que el significante obtiene “su capacidad de significar” (Calvo, 1994, p. 137). Sin embargo, desde los postulados estructuralistas, la relación entre el signo lingüístico -la significación- es universal, mientras que para el psicoanálisis alude a las formas propias y singulares en las que el sujeto nombra el mundo, a partir de su historia y de sus experiencias. En este sentido, la mirada está puesta de forma privilegiada sobre el sujeto que produce las significaciones.

#### 4. Hallazgos

Los hallazgos de la investigación con los tres grupos participantes se consolidaron en dos grandes categorías: por un lado, las significaciones que hacen los/as niños/as sobre la sexualidad (expresiones, gestos, dibujos y demás) y, por otro lado, las movilizaciones subjetivas producidas en las maestras investigadoras.



## **Sobre las significaciones realizadas por los/as niños/as alrededor de la sexualidad**

En primer lugar, pudimos reconocer algunos elementos de los que se valen los/as niños/as para construir una imagen de su propio cuerpo y para construir identidad. Entre ellos, destacamos las palabras que les son dirigidas por otros significativos, los discursos circundantes como propios de la época y el vestuario. Es decir, para representar la imagen de su propio cuerpo, un niño/a puede recurrir a significantes que en algún momento le han dirigido o ha escuchado y recurrir también a portar o lucir atuendos y accesorios.

En segundo lugar, nos acercamos a las formas de representación que han construido los/as niños/as sobre la masculinidad y la feminidad. Al respecto, observamos que ellos/as han establecido una organización del mundo en términos sexuados debido a que hacen una distribución, en muchos casos, innegociable entre lo que se corresponde con la feminidad y la masculinidad, atribuyéndole a cada género rasgos y características específicas.

Este ordenamiento del mundo es importante dado que permite establecer límites para la actuación del sujeto, posibilitando la vida en comunidad. Sin embargo, reconocemos y respetamos los discursos contemporáneos que desde las teorías de la diversidad y los estudios de género se vienen desarrollando y que proponen un desdibujamiento de cualquier tipo de caracterización o identificación asociada a los géneros. Aun así, consideramos que para la constitución de la subjetividad es importante conocer este ordenamiento y tomar decisiones singulares frente a él, incluso, si estas se encaminan a transgredirlo en la posteridad.

En tercer lugar, recogimos algunas concepciones que tienen los/as niños/as sobre la maternidad y la paternidad. Las ideas sobre la maternidad estaban asociadas principalmente a las tareas del cuidado, la protección y la preservación de la vida. Estas tareas estaban dotadas por una carga afectiva que da cuenta de que en el vínculo con la madre se pone en juego cuestiones relacionadas con la supervivencia, pero también con el amor, con el mundo de los afectos y, por tanto, con la sexualidad. En relación con la paternidad, las concepciones se vinculaban primordialmente a una figura asociada a momentos de diversión que propiciaba escenarios de juego, chistes y risa. Fueron más recurrentes, explícitas y estructuradas las significaciones referidas a la maternidad, que aquellas que apuntaran al rol paterno.

En relación con el vínculo que establecen los/as niños/as con sus padres/madres, sostenemos que ellos/as son objetos de amor esenciales en los primeros años de vida. Prevalece un sentimiento inmenso y desmedido hacia los padres (desde la teoría psicoanalítica podríamos nombrarlo actitud edípica) como una de las manifestaciones de la sexualidad en la primera infancia. En palabras de Freud (1992): “La vida sexual del niño en esa época (...) se la puede pesquisar en la actitud edípica hacia sus progenitores” (p. 184).



Las observaciones nos permitieron concluir que este sentimiento es tan fuerte, en parte, porque padre y madre constituyen la primera figura de identificación para ellos/as, lo que justifica su actitud de admiración y enamoramiento. En síntesis, el análisis de la relación que niños y niñas establecen con sus progenitores nos permite afirmar que, al momento de explicar o hablar sobre el amor ellos y ellas, se remiten inevitablemente a lo que sienten hacia sus padres/madres y esta es una de las manifestaciones más claras sobre lo que los pequeños/as entienden por amar.

En este sentido, las experiencias del orden del amor son vivenciadas desde una temprana edad, pese a que desde una mirada tradicionalista sobre la infancia se intente desvincularla. Por el contrario, es posible constatar en el encuentro con los niños y las niñas que ellos/as comienzan a hacerse un lugar en la vida afectiva al experimentar sentimientos tales como el enamoramiento, por tanto, el mundo de los afectos no es exclusivo de la adultez. En palabras de Freud (1907):

Mucho antes de alcanzar la pubertad el niño es capaz de la mayoría de las operaciones psíquicas de la vida amorosa (la ternura, la entrega, los celos), y harto a menudo sucede también que esos estados anímicos se abran paso hasta las sensaciones corporales (...). En suma: largo tiempo antes de la pubertad el niño es un ser completo en el orden del amor, exceptuada la aptitud para la reproducción. (p. 117).

La existencia de la sexualidad infantil se fundamenta en las múltiples exteriorizaciones de la sexualidad, en el sentido de que existen experiencias de goce en las que no se involucran las zonas erógenas ni actividades de tipo genital. Por ejemplo, se puede hablar del goce de ver y de ser visto, y del goce asociado al lenguaje, bien sea por la sonoridad de las palabras o por enunciar palabras aparentemente prohibidas en contextos particulares. Asociamos estas acciones a experiencias de goce y satisfacción dada su repetición.

Finalmente, otra de las significaciones producidas por los/as niños/as tiene que ver con las construcciones que han hecho para responder a la pregunta por el origen. Los/as niños/as se sirven de elementos propios de su contexto cultural para elaborar hipótesis sobre cuestiones como su llegada al mundo mientras toman los significantes provenientes de los otros para intentar esclarecer su propia existencia. Las hipótesis remiten a explicaciones científicas, apareciendo enunciados que explican el acontecimiento desde una perspectiva racional, objetiva y teórica; o naturalistas y fantasiosas, recurriendo a elementos de la naturaleza o recursos imaginarios. En las hipótesis expresadas por los niños y niñas se constata la existencia de un saber asociado a la procreación relacionado con la participación del padre y la madre, sin embargo, aún no está vinculado con el encuentro sexual (todavía no hay preguntas por este) y se desconoce la función paterna en el proceso.

### **Sobre las movilizaciones subjetivas de las maestras investigadoras**

El objetivo principal de esta investigación se centró en cómo se manifiesta la

subjetividad del maestro/a ante las significaciones de la sexualidad producidas por los niños/as. No obstante, durante el ejercicio investigativo, en especial, durante el desarrollo del trabajo de campo, nos dimos cuenta de que prevaleció una inclinación hacia el decir de los niños y las niñas, al punto que afirmamos que esta fue la movilización subjetiva por excelencia, dejándonos capturar por el ejercicio de observación y escucha. La reflexión sobre nosotras mismas al alrededor de nuestra subjetividad se mantuvo y, a continuación, presentamos algunos de los análisis resultantes.

Inicialmente, reconocimos que las construcciones que a nivel subjetivo hemos hecho en torno a la sexualidad, marcadas por nuestra historia y nuestro devenir como mujeres y maestras, tiene incidencia en los modos como asistimos y analizamos lo vivenciado. Es decir, nuestra subjetividad siempre está en juego en el encuentro con los niños y niñas, al escucharlos e interactuar con ellos y ellas. Incluso, a pesar de que hemos adquirido conocimientos en la academia, percibimos que no siempre recurrimos a estos, aunque idealmente quisiéramos que fuese así, pues afloran asuntos de nuestra subjetividad que, en ocasiones, no son compatibles con aquellas reflexiones teóricas que hemos hecho y aparentemente hemos interiorizado.

Considerando las ideas anteriores, podemos afirmar que es inevitable asirnos de nuestras ideas alrededor de la feminidad, la masculinidad, el cuerpo, ser madre o padre, los vínculos y la afectividad, entre otras cuestiones que atañen a la sexualidad, al momento de escuchar la palabra de las/os niñas/os, observar su comportamiento y hacer diversas lecturas al respecto. El maestro investigador es un ser con historia, con recorridos, con un bagaje subjetivo y singular que le acompaña en su tránsito por la vida. Aunado a ello, identificamos que las construcciones singulares del sujeto se ven altamente influenciadas por las circunstancias históricas y los discursos circundantes que van apareciendo y que permean las lecturas e interpretaciones que se hacen de las voces y actuaciones de los niños y niñas.

También reconocimos que lo que el otro nos genera, atraviesa nuestros modos de actuar. Sentires como el malestar o la fascinación tienen efectos en la imagen que construimos del otro y en los modos de relación que desplegamos. Por tanto, al considerar la naturaleza de las relaciones pedagógicas en las que se pone en juego el vínculo y el encuentro con el otro, donde aparece la singularidad característica del sujeto, es oportuno mantener una mirada reflexiva, especialmente, cuando los efectos provocados por el otro se inclinan hacia el malestar. Aparece un desafío y es cómo conseguir que estos sentires no generen obstáculo para la materialización del proceso de enseñanza, cómo lograr que podamos seguir sosteniendo una oferta de saberes, contenidos y elementos que consideramos valiosos y necesarios para el otro.

Finalmente, otra de las movilizaciones subjetivas centrales del proceso investigativo fue el reconocimiento de que el pensar y reflexionar en torno a la sexualidad de las infancias, implícitamente trajo consigo un continuo retorno a la

propia historia, a rememorar la infancia, especialmente, aquellos sucesos, experiencias y preguntas que fueron constitutivas de nuestra historia sexuada. Esto supuso para nosotras un tránsito por un camino de múltiples revelaciones en el sentido que pudimos develar asuntos particulares de nuestra existencia como mujeres-maestras, las formas en las que singularmente nos relacionamos con los otros, con el saber y con nuestro cuerpo, incluso, reflexionamos sobre el porqué de algunas elecciones e inclinaciones en nuestras vidas. Se pone en evidencia que lo infantil no desaparece completamente en la vida adulta, por tanto, constatamos que una mirada desarrollista y evolutiva del sujeto es insuficiente para concebir la complejidad que le es constitutiva, sea cual sea la dimensión desde la cual se le intente comprender.

## 5. Conclusiones

En primer lugar, constatamos que la sexualidad es una dimensión constitutiva del sujeto que se construye en la relación con los otros. Esta construcción no responde a un proceso lineal ni estático, por el contrario, es un proceso individual que se establece en la relación que el sujeto teje con sus semejantes. Es así como se viven experiencias de carácter sexual desde el nacimiento que hacen que surjan en los niños/as una serie de enigmas e interrogantes. Para dar respuesta a estos, ellos y ellas toman elementos provenientes del medio, entre los que destacamos los discursos propios del momento histórico que se encuentran viviendo y las palabras que le vienen de los otros.

En relación con los enigmas e interrogantes fundantes, se encuentra con frecuencia la pregunta por el origen. La presente investigación nos permitió visibilizar que, en las teorías construidas por los niños y las niñas para responder al origen, se rastrean elementos propios de su contexto cultural al construir hipótesis de tipo cientificista, naturalista o fantasioso.

En segundo lugar, reconocimos que la sexualidad se exterioriza de diferentes maneras y que el goce se satisface en múltiples formas sin que intervengan las zonas erógenas del cuerpo. Hay un goce producido a través de la mirada, bien sea en la satisfacción por mirar o en el disfrute por ser visto, y un goce procedente del lenguaje que se identifica en la satisfacción producida al enunciar y repetir ciertas palabras, sea por su sonoridad o porque en algunos contextos resultan no admitidas. De esta forma, ponemos en cuestión la concepción tradicionalista de la sexualidad que la vincula de manera exclusiva con el sexo, la genitalidad y la reproducción, considerándola como un asunto más amplio que atiende cuestiones de diversa complejidad desde el inicio de la vida.

También pudimos constatar que los niños/as tienen experiencias del orden del amor desde sus primeros años, lo que fundamenta la existencia de vida afectiva en la infancia. Sobre esta última, concluimos que los padres/madres se constituyen

como objetos privilegiados y esenciales de amor, dado que representan una primera figura de identificación. Adicionalmente, a partir de lo escuchado en las voces de los niños y las niñas, concluimos que aparece en ellos/as una organización del mundo en términos sexuados, específicamente una distribución del mundo en razón de los géneros femenino y masculino, lo cual tiene implicaciones en los modos de relaciones que se establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos.

En relación con las movilizaciones subjetivas producidas en nosotras, maestras investigadoras, concluimos que las construcciones subjetivas en torno a la sexualidad están marcadas por nuestra historia y nuestro devenir como mujeres y, especialmente, como maestras. Estas tienen incidencia en los modos como asistimos, observamos y analizamos los encuentros con los niños y las niñas, incluyendo lo que concierne a la sexualidad. De forma constante, nos remitimos a las representaciones propias sobre la feminidad, la masculinidad, el cuerpo, entre otras, para observar y hacer lectura de lo acontecido con los niños y niñas en el vínculo pedagógico.

Finalmente, el trabajo de campo y las reflexiones posteriores nos permitieron concluir que la sexualidad infantil debe ser tomada con tacto porque pone en juego asuntos de la intimidad y de la subjetividad. Reconocer esto y hacerlo presente en la formación de los vínculos con los/as niños/as, a nuestro parecer, contribuye a que estén basados en el respeto y el cuidado. En este contexto, conviene añadir un elemento que responde a una de las preguntas movilizadoras de la investigación, a saber, ¿cuál es la función que como maestras/os cumplimos en relación con la sexualidad de los/as niños/as? Esta es ofrecer una presencia que acoja y acompañe las construcciones que los niños y las niñas van haciendo de forma singular sobre sí mismos/as como seres sexuados. Más que una función orientada por propósitos educativos, esta se ubica del lado del acompañamiento, en coherencia con una concepción de la sexualidad como un asunto relacional que pone en juego aspectos de la intimidad e historia personal de los sujetos.

## Nota

1. El presente artículo es producto de los trabajos de grado: *Sexualidad en la primera infancia: contribuciones a un debate necesario para la formación y la práctica de los maestros y las maestras en educación infantil*, y, *Sexualidad en la primera infancia: aportes a un debate necesario en la formación y práctica de los maestros/as de pedagogía infantil*. Estos trabajos fueron asesorados por la profesora Claudia Velásquez y financiados por el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP) de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

## 6. Referencias bibliográficas

- Anguera, M. (1986). La investigación cualitativa. *Educación*, 10, 23-50.  
<https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn10/0211819Xn10p23.pdf>
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, 24(67), 135-156  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952011000300007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000300007)
- Calvo, A. (1994). Signo, significación y comunicación en J. Fernández, C. Gómez, J. Paz-Gago (Coord.), *Semiótica y modernidad: actas del V Congreso Internacional de la Asociación Española de Semiótica* (Vol. 1, pp. 137-142).  
<https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8671/CC081art9ocr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cornu, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas en G. Frigerio, M. Poggi y D. Korinfeld. (Compiladoras). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela* (pp.19-26). Ediciones Novedades Educativa.  
<https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2015/07/Corn%C3%BA-Laurence-La-confianza-en-las-relaciones-pedag%C3%B3gicas-en-Frigerio-Construyendo-un-saber-sobre-el-interior-de-la-escuela.pdf>
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos de teoría sexual*. Sigmund Freud Obras completas. Volumen 7. Amorrortu Editores.  
<https://www.mariategui.org/wp-content/uploads/2021/05/03-Freud-S.-1976-1905-Volumen-VII.-Tres-ensayos-sobre-teori%C3%A1-sexual.pdf>
- Freud, S. (1907). *El esclarecimiento sexual del niño*. Sigmund Freud Obras completas. Volumen 9. Amorrortu Editores.  
<https://www.psicopsi.com/wp-content/uploads/2021/05/Freud-Amorrortu-9.pdf>

- Freud, S. (1992). *El sepultamiento del complejo de Edipo. Sigmund Freud Obras completas. Volumen 19*. Amorrortu Editores.  
<https://teorias2centro.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/freud-tomo-xix-el-sepultamiento-del-complejo-de-edipo.pdf>
- Frigerio, G. (2012). *Lo que se pone en juego en las relaciones pedagógicas*. [Video] Vimeo.  
<https://vimeo.com/82716799>
- Laplanche, J y Pontalis J. (2004). *Diccionario de psicoanálisis*. Paidós.  
<http://www.bibliopsi.org/docs/guia/diccionario-de-psicoanalisis-laplanche-y-pontalis.pdf>
- Mejía, M. (2018). *Representaciones subjetivas de maestros y maestras sobre la educación sexual de niños y niñas del área rural y urbana* [Proyecto de investigación, Universidad de Antioquia]. Archivo Digital.
- Soto, P. (2018). *El papel de la pedagogía mediática y el uso de recursos audiovisuales en la construcción de representaciones acerca de la sexualidad en un grupo de niños y niñas entre 5 y 6 años de edad* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.  
[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/19582/1/SotoPaola\\_2018\\_PapelPedagogiaMediatica.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/19582/1/SotoPaola_2018_PapelPedagogiaMediatica.pdf)