# ¿Qué dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad? Una reflexión pedagógica

Nora María Higuita Bedoya • Luisa Fernanda Martínez Fernández • Everlydes Mosquera Palacios • Norman Hernando Pérez Rivera • Natalia Vásquez Salinas* • Sofía Fernández Fuente**

## Resumen

**¿Qué dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad? Una reflexión pedagógica**

El presente artículo recoge algunos hallazgos obtenidos en el proyecto investigativo de pregrado: "¿Qué dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad?", que giró en torno a la identificación y la comprensión de las representaciones sobre la sexualidad que tienen los niños y las niñas, entre los 5 y 9 años, de dos instituciones de Medellín, a través de la estrategia del taller reflexivo. Mediante esta, se usó el dispositivo de la palabra, que permitió la emergencia de sus expresiones y posiciones, pues a la vez se contó con los principios de la ignorancia docta y la diferencia entre el hecho, el dicho y el decir, que posibilitaron: 1) evidenciar la pregunta fundamental de este momento lógico denominado "latencia", y 2) abordar las construcciones que elaboran los niños y los niñas acerca de la sexualidad. Todo ello favoreció la formalización de una mirada pedagógica que reflexiona por el lugar que ocupan el niño y la niña en el acto educativo, así como la posición del maestro y la maestra en esta relación.

**Palabras clave:** *sexualidad, período de latencia, representación, identificación, ser hombre, ser mujer, cuerpo, encuentro sexual, educación sexual.*

## Abstract

**What do girls and boys say about sex? A pedagogical reflection**

This article describes some of the findings of the undergraduate research project: "What do boys and girls say about sexuality?" which focused on identifying and understanding the representations on sexuality of boys and girls between 5 and 9 years old from two schools of Medellín, through the so-called reflective workshop. This

* Estudiantes décimo semestre en Licenciatura en Pedagogía Infantil, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: norahibe@yahoo.com

** Asesora de investigación. Magíster en Ciencias Sociales, docente Facultad de Educación. Grupo de investigación Conversaciones entre Pedagogía y Psicoanálisis, Universidad de Antioquia.

strategy allowed the kids to use words as a means to express their thoughts and positions, since we also used the principles of learned ignorance and the difference between acting, saying and expressing that enabled: 1) demonstrating the fundamental question of the logical moment called "latency" and 2) addressing the elaborations of boys and girls about sexuality. This enabled the formalization of a pedagogical reflection about the place of boys and girls in education, as well as the position of teachers in this relationship.

**Key words:** *sexuality, latent period, representation, identification, being a man, being a woman, body, sexual encounter, sexual education.*

## Résumé

**Que disent les garçons et les filles sur la sexualité ? Une réflexion pédagogique**

Notre article présente quelques trouvailles obtenues avec le projet de recherche, en premier cycle, « Que disent les garçons et les filles sur la sexualité ? », recherche que portait sur l´identification et la compréhension des représentations qui ont les garçons et les filles de deux écoles, parmi 5 et 9 ans, sur la sexualité; on s´a basé sur la méthodologie de l´atelier de réflexion. Pour ce faire, on a employé le dispositif de la parole, qui a permis l´émergence de leurs expressions et points de vue, grâce aussi aux principes de la docte ignorance et la différence entre fait, dit et le dire, qui ont rendu possible : 1) mettre en évidence la question fondamentale du moment logique appelé « latence », et 2) aborder les constructions faites par les garçons et les filles á propos de la sexualité. Tout cela a facilité la formalisation d´un regard pédagogique qui réfléchit á propos du lieu qui occupent le garçon et la fille à l´acte éducatif, ainsi que sur la position du maître et la maîtresse dans ce rapport.

**Mots-clés:** *sexualité, période de latence, représentation, identification, être homme, être femme, corps, rencontre sexuel, éducation sexuelle.*

> El niño tiene derecho a esperar.
> El niño en Lacan es "alguien que
> puede esperar a su vez su oportunidad"
>
> Cottet (1996: 8)

## Introducción

El artículo que se presenta a continuación hace referencia a los hallazgos obtenidos en la práctica investigativa de cinco estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil, llevada a cabo durante tres semestres en dos instituciones de Medellín. Este proyecto se inscribió en el grupo de investigación "Conversaciones entre Pedagogía y Psicoanálisis" de la Universidad de Antioquia, y su propósito, además de presentar dichos resultados, es favorecer una reflexión pedagógica que aporte a la educación para la sexualidad.

"¿Qué dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad?" fue la pregunta que orientó este trabajo investigativo, la cual surgió de las observaciones que cinco maestras y un maestro en formación evidenciaron en sus prácticas pedagógicas de semestres anteriores, donde los niños y las niñas daban cuenta de saberes sobre la sexualidad socialmente atribuidos a otros momentos de la vida diferentes a la niñez, experiencias vividas que, según Fernández (2009), se pueden volver problemáticas, en tanto no cuentan con los recursos necesarios para su elaboración.

Desde una revisión bibliográfica se encuentran varias razones que algunos teóricos asignan para explicar por qué existen esos saberes sobre la sexualidad en ese momento de la vida. Kaeser (2002), Mesa (2002), Bernal (1999), entre otros, aducen que las causas pueden ser: la información con alto contenido sexual transmitida por los medios de comunicación,

la falta de comunicación entre padres e hijos sobre la sexualidad, la relación con pares que tienen un saber sobre la sexualidad adulta y la información proporcionada en los proyectos de educación sexual que se imparten en las instituciones educativas. Sin embargo, en tales construcciones conceptuales no se evidenció que se diera relevancia a la voz de los niños sobre sus propias elaboraciones.

## Objetivo

A partir de lo anterior, el objetivo principal de la investigación apuntó a comprender algunas de las representaciones que los niños y las niñas construyen en la actualidad acerca de la sexualidad, con el fin de hacer una reflexión sobre las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo con ellos y ellas.

## Metodología

Este proyecto investigativo se realizó en dos instituciones de la ciudad de Medellín. Una de ellas es una fundación de protección a la niñez en situación de vulnerabilidad, en tanto proviene de contextos donde confluyen diferentes problemáticas, como expendio de drogas, alcoholismo, violencia intrafamiliar, violencia sexual y prostitución. La segunda es una institución educativa pública ubicada en un sector de la ciudad que se caracteriza por altos niveles de violencia y deprivación socioeconómica.

El enfoque de investigación que se adoptó fue el *cualitativo,* haciendo uso de la hermenéutica, para captar el sentido de lo que los niños y las niñas quieren decir a través de sus palabras, silencios y acciones.

El *taller reflexivo* —concebido como una modalidad de trabajo grupal que busca, mediante el dispositivo de la palabra, la elaboración colectiva de planteamientos, propuestas, respuestas, preguntas e inquietudes sobre un tema subjetivo— fue la estrategia utilizada para hacer evidentes aspectos comunes sobre las construcciones que han hecho en torno a la sexualidad. Se realizaron 25 talleres en cada una de las dos instituciones mencionadas, con un total de 17 niños y 22 niñas entre los 5 y los 9 años.

Estos talleres se estructuraron a partir de preguntas, inquietudes y respuestas en torno a un tema particular que surgió del interés de ellos y ellas, lo que posibilitó la emergencia de la palabra tanto de manera individual como grupal. La información obtenida fue recogida en los *diarios de campo,* desde los cuales se identificó y se analizó lo dicho por los niños y las niñas, y de esto en conjunto se extrajeron dos categorías fundamentales que se constituyeron en los hallazgos, y a partir de estos se construyó una reflexión pedagógica. Tales categorías convocaron algunos conceptos y postulados teóricos psicoanalíticos como: *identificación, ser hombre, ser mujer, cuerpo, encuentro sexual* y *vínculo.*

La metodología construida tuvo en cuenta el psicoanálisis, tanto en su concepción de sujeto, como en la posición de quien escucha. El sujeto se encuentra capturado en una estructura del lenguaje, compuesta por significantes que remiten a múltiples significados, de los cuales se puede tener noticia mediante la escucha, contando con dos principios: *la docta ignorancia,* que es escuchar al otro, dejando en suspenso los saberes previos para así permitir que emerjan las representaciones del sujeto, y la diferenciación entre *el hecho,* entendido como lo que pasó, *el dicho,* lo que el sujeto cuenta de los hechos, y *el decir,* que da cuenta de la posición del sujeto frente a sus dichos y está en relación con su subjetividad.

## Referentes teóricos

La *sexualidad* fue entendida desde Tobón (s. f.) como la manera de ser en una determinada cultura, gracias a la interacción que se tiene con los otros, los cuales permiten la construcción de diferentes formas de ser hombre y ser mujer, de amar, de sentir placer y de vivir el propio cuerpo y el de los demás. Por tanto, es un asunto privado, pero también cultural. Además, la sexualidad no es todo, pero sí está presente en todo lo que hacemos; no se restringe al sexo, pero sí está allí, es sensación y también palabra. Según Freud (2005), la sexualidad tiene como meta o fin la satisfacción de la pulsión, que puede ser vivida de manera placentera o displacentera.

Freud (2005) hace una diferencia entre la sexualidad infantil y la adulta, y entre estas dos instancias

señala un momento lógico denominado *latencia,* el cual puede ubicarse en un período cronológico que va desde los 5 a los 11 años de edad. Se inicia después del complejo de Edipo,[1] y su función es contribuir a la instauración de la ley, al igual que generar las condiciones para que el sujeto pase a la adolescencia (Mesa, 2002). Esto se da en la medida en que es en este momento donde se erigen *diques* al servicio de la represión, como el sentimiento de vergüenza, el asco y la moral, que les ponen un límite a los deseos pulsionales como el incesto, el canibalismo y la crueldad, favoreciendo con ello el ingreso del sujeto a la cultura (Fernández, 2009).

Para la construcción de estos diques, Freud (2005) señala que el sujeto utiliza el mecanismo de la *sublimación,* cuyo principio es desviar el empuje pulsional hacia otros objetos aceptados por la cultura, relacionados con lo deportivo, lo artístico, lo literario, la recreación, entre otros. En concordancia con esto, en la latencia hay un cese o adormecimiento de los impulsos sexuales. Sin embargo, es necesario aclararlo, la energía sexual no desaparece por completo, sino que mediante la sublimación es desviada hacia fines social y culturalmente aceptados (Pachecho, 2006).

Interesa resaltar que, para Freud, la latencia puede ser interrumpida, afectando negativamente al sujeto. La interrupción puede deberse al encuentro del niño o la niña con una satisfacción sexual a destiempo, bien sea porque otro lo/a sitúa como objeto para su propia satisfacción, o por la maduración precoz de los órganos sexuales, que puede precipitar el encuentro temprano con la sexualidad adulta. Lo anterior genera, en el sujeto, el deseo de repetir de manera inconsciente la satisfacción que vivenció de forma prematura, sin comprender el sentido de lo que hace, al presentarse un excedente de excitación sexual desconocida para el sujeto que lo sobrepasa, dejándolo con una disposición hacia la transgresión, dado que aún no cuenta con los recursos psíquicos necesarios para traducir estas impresiones en imágenes verbales (Fernández, 2009).

Ahora bien, en este proyecto también se partió del concepto de *representación,* entendida como la elaboración que hace el sujeto de las diferentes experiencias, imágenes o palabras desde su propia subjetividad, las cuales internaliza durante los procesos de socialización. Cabe señalar que la *subjetividad* se tomó como la forma en que los sujetos se apropian de los sentidos, las emociones, las significaciones, los valores éticos y morales que produce una determinada cultura, y la incidencia que estos tienen sobre sus acciones, orientadas por esas representaciones, que son algo así como "las lentes a través de las cuales miramos, nombramos y actuamos en el mundo social" (Frigerio y Diker, 2008: 47).

Para que un sujeto dé cuenta de sus representaciones, se hace necesario acudir a la dimensión simbólica del lenguaje. Esta dimensión hace referencia, para Lacan, al *significante,* entendido como una representación (letra, oración, gesto, palabra) que por sí solo no significa nada; se requiere de la sumatoria de los significantes para que se dé un significado, que permite, asimismo, la creación de sentidos (Mejía, s. f.). Para el caso de la investigación, a partir de la relación entre lo que dicen los niños y las niñas en los talleres, de sus dibujos, sus expresiones literarias, sus gestos, sus actos, se logró dar cuenta de las representaciones que sobre la sexualidad han construido. Para esto fue necesario preguntarles por lo que piensan y hacen, para que la lectura no se realizara desde los prejuicios, angustias y fantasías de las investigadoras y el investigador, sino desde lo que los niños y las niñas han construido desde su propia subjetividad.

En esta medida, desde esta investigación se asumió que los niños y las niñas pueden, a través de sus múltiples significantes, dar cuenta de las representaciones que han construido, con respecto al cuerpo, el encuentro sexual, el ser hombre y el ser mujer, y la relación con el otro, siendo indispensable abrir espacios de escucha que les permita expresar lo que piensan y sienten en relación con la sexualidad.

1 El complejo de Edipo recibe el nombre de "complejo" por la complejidad de los sentimientos —de amor y de odio— que se ponen en juego en las relaciones que establece el niño con sus padres, es decir, que el niño o la niña tienen razones para amar y odiar a ambos padres, por lo que sus sentimientos siempre serán de carácter ambivalente. Además, recibe el apelativo de "Edipo" por la tragedia de Sófocles, en la que el protagonista asesina a su padre y posee sexualmente a la madre (Bernal, 2011).

## Hallazgos

A partir del proyecto pedagógico se tienen dos hallazgos centrales: *las representaciones que elaboran sobre la sexualidad* y *la pregunta fundamental que inquieta a los niños y las niñas,* y que son abordados a continuación, resaltándose que el saber que han construido es a partir de las preguntas que se han hecho al ver, oír o sentir algo en su cuerpo, y de las respuestas que obtienen al preguntarle a los otros.

### *Representaciones sobre la sexualidad*

La sexualidad tiene muchas caras y en este sentido los niños y las niñas poseen diferentes interpretaciones de ella, que devienen de la lectura y los registros que hacen de los sucesos de su mundo exterior e interior, y de las respuestas que adquieren, mediante las cuales construyen teorías ancladas a la época y a la cultura en la que habitan. De acuerdo con lo anterior, a continuación se presentan algunas de sus representaciones en torno a la sexualidad, leídas a través de algunos presupuestos teóricos, entre ellos *el cuerpo* y el *encuentro sexual.*

#### *La sexualidad: "a mí me suena a ser sexy"*

Puede decirse que el cuerpo es un objeto erotizado, que se asume como un elemento de atracción a partir de unos ideales (Velásquez, 2009). En los niños y las niñas se puede observar la relación entre cuerpo y sexualidad cuando dan relevancia a la apariencia física, y expresan frases como: "la sexualidad es estar bonita, es cambiar de moda", y otra agrega: "a mí me suena a ser sexy", entendiendo *sexy* como quien se ve bien y atrae la atención del otro.

Es de precisar que las representaciones y los vínculos que establecen desde y hacia el cuerpo son construcciones que se erigen en la relación con los demás. En este sentido, recordando a Lacan (citado por Mejía, s. f.), el cuerpo se inscribe a partir de tres registros: el real, el imaginario y el simbólico, entendiendo el *real* como el legado genético y orgánico que posibilita la recepción de estímulos; el *imaginario* como la representación y valoración del cuerpo en el ámbito psíquico, y el *simbólico,* lo que comunica el sujeto respecto a lo que vivencia su ser, sus emociones, pensamientos, en su relación con el otro.

Se observó que los niños y las niñas dan cuenta del registro imaginario cuando expresan: "nos gusta vernos en las fotos, porque nos vemos muy lindas y lindos", "me gusta mi cuerpo". Sin embargo, lo que exteriorizan desde el registro simbólico, es decir, lo que comunican con el cuerpo, es una relación de displacer en torno al mismo, evidenciado al momento de realizar actividades en donde deben resaltar aspectos positivos de sí mimos/as, o permitir que otros los resalten, y lo que se encuentra es que se les presenta dificultad, e incluso algunos/as se niegan a participar y se aíslan, y al indagar por dichas actitudes, manifiestan un no querer abrirse al otro, como si dieran por sentado que "no hay nada bueno" que decir sobre sí mismos/as. Estos comportamientos son recurrentes en aquellos/as niños/as que son objeto de burla o rechazo. Asimismo, esta divergencia en los registros del cuerpo se percibe en la manera como llevan su ropa y el aseo personal, que en algunas ocasiones es descuidada.

De este modo, es posible decir que han elaborado discursos donde todos/as parecieran tener un cierto nivel de valoración del cuerpo, develándose una supuesta construcción armoniosa del registro imaginario. Sin embargo, observando lo que hacen, es decir, a partir de lo simbólico, se evidencia que tal valoración desde las palabras hace parte del discurso del "deber ser", que circula en los contextos escolares e institucionales.

En cuanto a la imagen o la representación que se tiene del cuerpo del otro, puede decirse que está estrechamente ligada al vínculo que se tenga con ese otro y al mundo de significaciones que cada uno/a va construyendo. Esto se hace visible cuando con mayor facilidad expresan cualidades de quienes son sus amigos/as, mientras que, de aquellos/as que no son tan cercanos/as, ponen de relieve aspectos que consideran defectos, y a través de los cuales denotan discriminación, rechazo e incluso crueldad.

Existe un contraste en la relación que establecen entre los pares y las personas adultas, pues se observa que de estas últimas resaltan aspectos que exaltan, y existe incluso el deseo de parecerse a ellas. Tales representaciones provienen, en gran medida, de

expresiones e ideales trasmitidos por la cultura, y a partir de estos saberes llevan a cabo una clasificación de lo que se considera como bello y deseable, y lo que no.

Por ejemplo, en una ocasión en la cual se trabajó con los niños y las niñas usando unas imágenes, en algunas de estas aparecían mujeres en vestido de baño, ante las cuales los niños propiciaron expresiones como: "mamacitas", "ricas", y las niñas dieron cuenta de que deseaban ser modelos, igual a las mujeres que estaban viendo. Por otro lado, cuando se encontraron con imágenes de personas que no son el prototipo de belleza que se promueve culturalmente, a saber, obesas, con discapacidad física o en extrema delgadez, aludieron expresiones despectivas frente a las mismas.

*La sexualidad: "es el chiqui-chiqui"*

Desde otras expresiones de los niños y las niñas se evidenció que relacionan la sexualidad con el encuentro sexual, también llamado por ellos y ellas el *chiqui-chiqui.* En dichas expresiones dan a conocer ideas puntuales sobre las representaciones que tienen de este encuentro: "es cuando una persona hace groserías con una mujer y tienen hijos"; "se montan a la cama y se pichan y queda embarazada"; "es sexo, besarse en la boca, es ir a un hotel, ahí se pueden hacer muchas cosas". En este sentido, el sexo, para muchos de ellos y ellas, va directamente relacionado con la procreación, pese a que en la actualidad el sexo está más en función de la satisfacción que de la reproducción.

De esta forma, dichas imágenes dan cuenta de que lo que han construido es a partir de lo que toman de sus realidades sociales y de sus experiencias. Prueba de ello es que, para muchos y muchas, "hacer el amor" significa lo mismo que la violación, pues algunos/as niños/as han sido víctimas de abuso y no logran desligar estos sucesos de otras manifestaciones sexuales que implicarían el afecto y el respeto. En oposición, otros que no han sufrido tales experiencias expresan que el encuentro sexual se da cuando hay un acuerdo consensuado, donde es importante el cariño. Desde esta última mirada manifiestan que debe existir cierto límite frente a la edad, pues señalan que la infancia no es un momento para ello.

Por último, para los niños y las niñas el sexo es algo del orden de lo íntimo, de lo indecoroso, de lo que no se cuenta, evidenciado en las expresiones de algunos niños: "el sexo es que el hombre tira a la mujer a la cama y lo demás es privado"; "eso da risa; además, ¡gas! eso sería como cuando vi en la tele a dos conejos, uno encima del otro, ¡gas!". De esta forma se evidencia que en esta época de la latencia empiezan a construirse diques como el pudor, que hacen que se sienta vergüenza frente determinadas prácticas sexuales, y que, según Freud (2005), hacen parte de los recursos que los sujetos utilizan para favorecer su ingreso en la cultura.

Por otra parte, no se puede olvidar lo traumático que es el encuentro con la propia sexualidad, y esto también se percibe cuando un niño menciona: "para mí sexualidad es un desastre como este [señalando su dibujo], […] porque es como un animal que acaba con todo". Y es que como expresa Velásquez,

> […] no hay niñez sin turbulencia sexual, sin crisis, sin manifestaciones, sin algo de sufrimiento, sin curiosidad, sin experimentación o exploración. Es un proceso marcado por la incertidumbre y la búsqueda de soluciones (2009: 156).

Esa búsqueda de soluciones, característica de la niñez, es lo que lleva a niños y niñas a elaborar teorías en torno a sus preguntas, que se manifiestan en las representaciones que construyen, en este caso, en torno a la sexualidad, las cuales se han presentado en este primer hallazgo. Asimismo, dicha búsqueda es lo que les empuja también a plantearse preguntas, y por eso, el siguiente apartado hace énfasis en una pregunta fundamental, que no solo se constituye en una inquietud, sino que determina la manera como actúan.

## *La pregunta fundamental de la latencia: ¿qué es ser hombre y ser mujer?*

Según Freud (2005), durante la infancia el deseo de saber está centrado en tres aspectos fundamentales: el origen o el nacimiento, la actividad sexual de los padres y la diferencia sexual anatómica. Sin embargo, en este trabajo, que se pregunta por lo que dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad,

se encuentra algo fundamental, a saber, que en el tiempo de la latencia aparece una pregunta que ya no tiene que ver con la diferencia sexual anatómica, pues ellos y ellas ya tienen un saber sobre esta, evidenciado en las expresiones que usan para designar la diferencia entre los sexos: "los hombres tienen una cosita como un palito cuando van a orinar"; "las mujeres no tienen"; "lo que tienen las mujeres es un rotico". Ahora, del discurso de los niños y las niñas se evidencian nuevas inquietudes relacionadas con las actitudes y los comportamientos que diferencian a hombres y mujeres, por lo cual su pregunta central es: ¿qué es ser hombre y ser mujer? Ello es posible en tanto se hallan en un proceso de construcción del *ideal del yo,* vía la identificación, que se precisa a continuación, y que sirve de base para comprender la manera como los niños y las niñas se responden esta pregunta.

Según Freud, citado por Velásquez (2011), la *identificación* se relaciona con el proceso que permite al sujeto adoptar como propios uno o más atributos de otro sujeto. Dicho proceso se produce en la infancia y se da con respecto a algunas coordenadas invisibles en la relación con el Otro[2] y, a diferencia de la identidad, no depende de la voluntad, pero sí singulariza al sujeto. Además, un sujeto se identifica en tanto es un ser en falta, gracias al encuentro con un Otro que no cumplió la fantasía de completud, constituyéndolo de esta manera en ser deseante.[3] La identificación aparece entonces como un medio de obturar, cerrar la falta (Evans, 1997).

Asimismo, para que haya un proceso identificatorio, es importante partir de un rasgo del otro, pues, como señala Freud, el sujeto toma algo para sí de este, "con el fin de actuar desde allí, o incluso para ir en contra suya" (citado por Pérez, 2011: 16). Propone, además, que la identificación implica: reconocer un rasgo en el otro, asumirlo como propio y establecer una forma de lazo social con el rasgo.

Teniendo en cuenta entonces que la pregunta fundamental de la latencia en los niños y las niñas de este proyecto se centra en lo que significa ser hombre y ser mujer, a continuación se hace énfasis en lo que responden frente a esta pregunta. Asimismo, se señalan algunos rasgos que han asumido como propios, es decir, cómo se vienen identificando tanto las niñas como los niños, y posteriormente se visualiza cómo establecen sus relaciones con los demás a partir de tales rasgos y cómo en estos lazos sociales se evidencia la construcción de los *diques.*

En este orden de ideas, los niños y las niñas dan respuesta a lo que significa ser hombre y ser mujer al establecer diferencias físicas, preferencias, roles y comportamientos de uno y otro sexo, las cuales, podría decirse, son el resultado de sus vivencias y de las respuestas que reciben de su contexto social y cultural.

Así, desde las diferencias físicas, enunciaron distintos modos de vestir y diferencias desde la apariencia, como faldas, tacones y vestidos para las niñas, y chaquetas de cuero y tatuajes para los hombres. Igualmente, señalan que el cabello planchado y tinturado es de uso exclusivo para las mujeres. No obstante, luego de relativizar sus dichos (es decir, de preguntar si esto ocurre para todas las mujeres, o si los hombres también pueden usar lo que se señala para el otro sexo), mencionan que hay hombres, aludiendo a los *emos,*[4] que se planchan su cabello "como las mujeres". Frente a los gustos también expresaron diferencias, dejando claro que lo propio de las niñas tiene que ver con todo aquello donde no está implicada la fuerza muscular, mientras que lo de los niños requiere mayor actividad física y, en consecuencia, mencionan juegos y juguetes vinculados con cada uno de estos atributos.

Con respecto a los roles, hacen diferencias en cuanto a los oficios, relacionando a los varones con

2 En este texto se comprende el Otro con mayúscula como el representante de la cultura, la ley, la norma y las figuras representativas para un sujeto, como la madre, el padre o la escuela. El otro con minúscula se refiere al semejante, al par con el cual se establece el vínculo.

3 Puede precisarse que lo más deseable es que el otro no cumpla esa fantasía de completud, porque si así fuera, la persona quedaría identificada con lo que el otro desea, lo cual traería otro tipo de situaciones complejas.

4 Nombre que recibe una subcultura juvenil urbana de la contemporaneidad.

características como el proveer y el liderar, y a las mujeres con las actividades domésticas. Por ejemplo, señalan que el hombre es quien lleva el dinero al hogar, y la mujer "lo espera en la casa haciendo la comida". Luego de relativizarlo, llegaron a la conclusión de que ambos pueden compartir estas actividades, e incluso ellos/as mismos/as lo han hecho. En cuanto a los comportamientos, expresan que las mujeres son "más delicadas, lloronas, miedosas" y "no dicen groserías", mientras que de los hombres dicen que "quieren a las mujeres, se casan con ellas y les ayudan" económicamente. No obstante, algunas niñas mencionan que los hombres "son infieles", "violadores", "toman guaro" y "les pegan a las mamás y a los niños".

Frente a estas construcciones, los niños y las niñas han adoptado como propios algunos de estos rasgos, lo cual da cuenta de las identificaciones que, de distintos modos, han elaborado, como se expone a continuación.

En las niñas hay una identificación en dos vías: ser madre y ser mujer, siendo notorio que tiene mayor predominio en ellas la última faceta. Puede observarse que algunas desean ser madres y relacionan este rol con la protección y el afecto, pues dicen que ellas ayudan, son cariñosas, trabajan por darles a los hijos y las hijas lo que necesitan. También señalan que quieren tener solo un hijo o hija, "porque así es mejor para darles gusto", pues agregaron que "cuando son muchos hijos no se alcanza para darles a todos por igual". Pese a lo anterior, se encontró que, para algunas niñas, la maternidad no difiere de otras actividades, pues plantean alternativas para combinar ambas posiciones. Por ejemplo, una niña expresa que va a tener hijos, pero que va a buscar a alguien para que los cuide y así ella realizaría otras actividades como "rumbear", acotación que permite observar que no todo su ser se agota en la maternidad, por lo que quieren un espacio para el placer que aquello representa.

Ahora bien, la segunda vía frente a la que las niñas se están identificando es con ser mujer. Desde esta vía se observó que la mayoría evidencia que desean adoptar exclusivamente el rol de ser mujer y, por tanto, mencionan frases como: "gas ser mamá, es maluco". Además, aluden que ser madres les impediría disfrutar de su vida, en tanto no podrían tener novios, ni irse a rumbear, y por tal razón se inclinan hacia elecciones en torno a lo profesional, lo laboral y a actividades que les generan agrado; específicamente señalan que desean ser profesoras, enfermeras, entre otros oficios. Una de ellas refiere que aunque las madres ayudan, piensa hacerlo ejerciendo como doctora; por tal motivo dice: "pienso operarme para no tener hijos".

De lo anterior puede resaltarse que las niñas se encuentran en medio de dos discursos: algunas piensan que el ser madre está en oposición a ser mujer, pues la ubican como un sacrificio de estar en función del otro, lo que les impediría el disfrute, el placer o la dedicación a actividades que les gustaría realizar. Para la mayoría de las niñas, no todo su ser se agota en la maternidad, por lo que quieren un espacio para el placer, lo que permite pensar que ahora las niñas están en una posición que trasciende la concepción tradicional de la mujer solo para la maternidad y el cuidado del hogar.

Por su parte, en los niños hay una identificación predominante con ser hombre, pues frente a la pregunta por la paternidad, responden con un silencio, o un "no saber" y la gran mayoría señala abiertamente no querer serlo. No obstante, algunos reconocen que desean parecerse a sus padres cuando sean grandes. Las razones son diversas. Por ejemplo, un niño dice que su padre es muy trabajador y quiere ser igual que él ejerciendo el mismo oficio: la construcción; otro reconoce que es porque le da dinero y porque tiene un *piercing;* y un tercero señala que quiere parecerse a su padrastro, "porque es grande". Además, dilucidan diversos rasgos que desean; entre ellos está el querer tener la "cresta del macho alfa".[5] Al indagarles sobre el significado de esto, expresan: "yo quiero ser un macho pa' que mate a los malos, pa' que mate a los ladrones". De esta forma, se evidencia que los niños se apropian de rasgos físicos que denotan fuerza y poder, dejando a un lado aspectos como la procreación o el mantenimiento

5 Personaje protagónico de la televisión colombiana, que representa a un hombre que se caracteriza por tener la apariencia del cabello similar a la que usan los hombres de la subcultura urbana *punk.*

económico. Por tanto, quedaría la inquietud de si los hombres de la actualidad están ofreciendo solo rasgos relacionados con la fuerza y el poder, o si es la sociedad en general la que hoy por hoy demanda como deseable dicho rol.

En este punto puede señalarse que las identificaciones que niños y niñas realizan se relacionan estrechamente con lo que la sociedad y la cultura les transmite sobre la feminidad y la masculinidad, pues como plantea Carmona,

> […] ser representado para otros con el significante fulano en un complejo cultural determinado, implica ser inscrito en un ordenamiento de la sexualidad propio de los fulanos, que es diferente al de las fulanas (2011: 25).

Esto puede explicar por qué los niños y las niñas presentan una diferencia respecto a la maternidad y a la paternidad, pues mientras algunas de ellas consideran la maternidad en sus discursos, muchos de ellos manifiestan abiertamente un no deseo frente a la paternidad, lo cual puede deberse a que tradicionalmente se ha venido transmitiendo una idea de la mujer marcada por la pasividad y el cuidado de los hijos, mientras que no se resalta este mismo rol para los hombres. No obstante, si bien es cierto que algunas mujeres evidencian lo anterior, también aparecen otros elementos que empiezan a diferenciar estas representaciones. Así, se analiza que los discursos de las niñas y los niños parecieran estar soportados en una lógica del disfrute, que los lleva a pensar la maternidad y la paternidad como funciones asociadas al sacrificio y, por tanto, en sus expresiones tales funciones quedan relegadas a segundo plano, o excluidas de sus ideales.

Como se señaló anteriormente, la identificación también implica establecer una forma de lazo social con los rasgos adoptados, relación que se elabora en presencia de los demás, es decir, mediante el vínculo que se establece con el otro, entendiéndose por *vínculo* aquello que une a dos o más sujetos mediante una relación que los modifica (Berenstein, 2004). En este sentido, pudo notarse que el vínculo entre los niños y las niñas presenta dos caras: de rechazo y de aceptación.

Por un lado, mediante expresiones y acciones, dan cuenta del rechazo por el sexo contrario. Las niñas utilizan frases de descrédito respecto a los niños, señalándolos como inferiores y sin aspectos positivos para resaltar. Por ejemplo, refieren: "gas los niños, que pereza", pues los ven como "peliones", "groseros", "desordenados", "bobos", "molestones", "locos", "perros [violan]", "estúpidos", "sucios", "no se bañan", "huelen a pedo". Ellos, por su parte, hacen uso de las acciones para desacreditarlas, por ejemplo, cuando las imitan burlescamente, halándose el cabello, hablando mimado y caminando con movimientos exagerados.

Esta misma situación se percibe cuando algunos niños o niñas se integran en actividades que consideran propias del otro sexo. Por ejemplo, algunas niñas señalan que les gusta participar en partidos de fútbol y otros juegos que implican fuerza física, ante lo cual reciben críticas por estar haciendo cosas que, para aquellos/as, es relativa a los hombres y, por tanto, las denominan *marimachas.*

Cabe resaltar, sin embargo, que mientras algunas niñas aceptan su postura y la defienden frente al señalamiento de sus compañeros —pues dejan claro que seguirán realizando tales acciones—, los niños, por el contrario, modifican su forma de actuar cuando se les atribuye alguna característica relacionada con lo femenino. Para ilustrarlo, se hace referencia a dos ocasiones en particular. En una de estas se estaba hablando de preferencias, y un niño dio a entender que le gusta jugar con muñecas, pero luego sus compañeros hombres le reclamaron que si era mujer para realizar dicho juego, ante lo cual él modificó lo dicho y dejó claro que solo utiliza estos juguetes cuando hay niñas presentes para jugar con él. El otro caso ocurrió un día en el que estaban elaborando títeres. Algunos de los niños se arriesgaron a poner adornos y nombres de mujer a sus personajes, y después de preguntarles directamente por el sexo de estos, la mayoría cambió las características de sus personajes. Con estas dos situaciones puede leerse que en los niños hay mayor cuidado a ser señalados por una elección diferente a la que se considera "adecuada"; que de alguna manera ellos responden a un deber ser desde lo que se estipula obedece a los hombres, mientras que en las mujeres esta preocupación no

se hace evidente, aspectos que, como se observa, también los llevan a relacionarse y establecer vínculos con sus pares.

En esta línea, es particular observar cómo reaccionan cuando se encuentran personas que no encajan en la idea que tienen de lo que es ser hombre o ser mujer, donde aducen términos relacionados con la homosexualidad. Para ilustrarlo, en una ocasión en la que se estaba abordando la diferencia anatómica, se les preguntó: "¿Será que los hombres también tienen vagina?", ante lo que respondieron: "sí, algunos sí, los *gay* que quieren ser mujer". Además, agregaron que este tipo de personas tiene la cara de hombre, pero el pelo largo como mujer, usan falda y dejan de ser hombres. Así, puede notarse que hay cierta dificultad para aceptar acciones que se consideran del otro sexo, lo cual puede relacionarse con los ideales que transmite la cultura acerca del "deber ser". Por tanto, cuando tales significantes no pertenecen al ordenamiento sociocultural que los niños y las niñas construyen respecto al ser hombre y ser mujer, buscan apelativos para ubicarlos/as, para nombrarlos/as y para vincularse con ellos/as.

Lo que aparece en esta manera de hacer vínculo (mediante el rechazo) es una identificación en cuanto a ser niño y niña, esto es, enfrentar lo opuesto para reafirmarse en lo propio, pues, como señala Freud (2005), la identificación se constituye desde el rechazo, por la diferencia.

Por otro lado, desde la aceptación —aunque en menor medida—, también se encuentra otra forma como se vinculan los y las niñas en el período de latencia. Por ejemplo, se observa que algunos y algunas logran compartir con el sexo contrario, y algunas veces pueden reconocer cualidades positivas en sus compañeros y compañeras. Sin embargo, cabe resaltar que esta actitud es el resultado de una relativización proveniente de maestros y maestras acerca de la diferencia, es decir, cuando se les permite hablar, en entornos de confianza, sobre lo que piensan del otro sexo, y se les acompaña en una reflexión que los oriente a observar cómo están discriminando a los demás. Asimismo, cuando se realizan actividades y juegos dirigidos en las que se establecen pactos y acuerdos de trato hacia los otros.

Lo anterior se hace más visible cuando se miran las diferencias existentes entre las dos instituciones que participaron en este proyecto. Por ejemplo, en la fundación se percibe mayor integración entre niños de diferente sexo: comparten juegos, objetos, conversaciones, e incluso se ha detectado atracción entre ellos. Probablemente, esto ha sido posible porque hay más adultos que acompañan los procesos y la socialización de los niños y las niñas, en diferentes momentos del día. Tales aspectos no se ven con la misma claridad en la institución educativa, donde, además, el papel de la docente se ha circunscrito al abordaje de los contenidos y no se visualizan otros espacios en los que se relativice con ellos y ellas sus maneras de relacionarse y de ver a los/as demás compañeros/as.

Las relaciones de los niños y las niñas, además de evidenciar lo dicho hasta este punto, también dan cuenta de la construcción de *diques* que acaecen en el momento lógico de la latencia, que como se mencionó al inicio, favorecen la moral, el asco y la vergüenza como elementos psíquicos y estrategias que actúan como límite y, por tanto, favorecen la relación con los otros (Freud, 1905).

De esta forma, en este proyecto se evidenció que los diques no se encuentran lo suficientemente estructurados, en tanto los niños y las niñas parecen no ponerse suficientes límites para el trato con los otros, como se ha venido mencionando en párrafos anteriores. Así, la fuerte tendencia a emitir palabras, expresiones y actitudes que generan malestar hacia ciertos compañeros o compañeras, el deseo de aislarlos/as, la crueldad en las constantes agresiones físicas dirigidas a los pares, privilegiándose esta sobre otras maneras de vincularse, dejan ver una incipiente construcción de diques, sobre todo en el caso de los niños.

Caso contrario se presenta en la generalidad de las niñas, las cuales muestran una capacidad mayor de ajustarse a la ley y en esa medida ponen más límites a los excesos en los que pudieran incurrir. Esto puede leerse en Freud (citado por Fernández, 1998) cuando menciona las diferencias entre niños y niñas con respecto a la represión, pues en las niñas los diques son asumidos antes y con menor resistencia que en los

varones, apareciendo "en ella una mayor inclinación a la represión sexual" (p. 28).

Frente al dique de la vergüenza o de pudor, las niñas, y los niños especialmente, demuestran una baja introyección, pues exhiben partes de su cuerpo sin detenerse a pensar que son objeto de la mirada de otros y que ciertas formas de expresión de y con el cuerpo hacen parte de la intimidad. No obstante, puede detectarse que hay inicio de una construcción de tal dique en tanto evidencian, desde sus palabras, cierto pudor para hablar sobre aspectos sexuales, particularmente en lo que se relaciona con el encuentro sexual, ante el que algunos dicen: "eso da risa; además, ¡gas! […]", "los niños no pueden hablar de eso".

En síntesis, no quiere decirse que ellos y ellas aún no tengan estrategias para relacionarse entre sí, pero están en pleno proceso de creación de mecanismos más favorables para hacerlo. Así, el papel del/de la maestro/a puede centrarse en ayudar a reafirmar la construcción de los diques de sus estudiantes, en tanto puede posibilitar espacios que les ayude a cuestionarse sobre sus maneras de vincularse, contando con sus preguntas, sus posiciones, sus acciones y sus saberes en construcción, estrategias que son abordadas en la siguiente reflexión.

## Reflexión pedagógica

Los anteriores hallazgos posibilitaron una reflexión pedagógica encaminada a interrogar el lugar que ocupan tanto el niño y la niña en el acto educativo, al igual que la posición de los maestros y las maestras en esta relación. Las ideas expuestas buscan constituirse en un aporte para el abordaje de la sexualidad, entendiendo que esta no se afronta desde una cátedra, sino que hace parte de un proceso transversal en el que la escucha es un elemento primordial.

### *Los niños y las niñas como sujetos de palabra*

En el proyecto de investigación se les asignó un lugar relevante a los niños y las niñas, dado que cumplen un papel activo y protagónico en la construcción del conocimiento; ellos y ellas no son sujetos pasivos que están a la espera de un saber, sino que aportan desde su subjetividad. Esto se evidenció desde dos situaciones: cuando plantearon ideas o inquietudes que contribuyeron a la estructuración de los talleres reflexivos llevados a cabo en la práctica, así como en la participación y la reflexión sobre sus representaciones, a partir de sus experiencias, elecciones y posiciones.

Dicha participación es relevante, pues se considera un medio para generar responsabilidad subjetiva, en tanto se parte de un *saber general* que es necesario trascender, mediante la palabra, a un *saber singular.* El saber general que ellos y ellas poseen proviene del contexto y de supuestos culturales, atravesados en muchas ocasiones por discursos donde no se atribuye una responsabilidad al sujeto y que terminan por convertirse en un obstáculo para que se reconozca y asuma la implicación frente a las decisiones y actuaciones (religión, educación, familia, etc.). Por su parte, el saber singular se refiere a la historia personal de cada individuo, a las marcas que generan en su ser, las cuales son diferentes para cada persona, haciéndose presentes en las relaciones que establecen con los demás. Por tanto, fue un proceso que pasó del todos al no todos, en donde ellos/as mismos/as se incluyen y comprenden que en lo que dicen se nombran y que sus palabras les conciernen profundamente, entendiendo así que cada persona hace sus propias elecciones y, a su vez, pueden tomar distancia de sus experiencias, adoptando una posición que favorezca el vínculo con el otro.

De esta manera, el otorgar a los niños y las niñas una posición activa a favor del saber, no solo provoca que opten por formas de relación que contribuyen al entramado social, sino que también conlleva a que se hagan merecedores/as de la escucha, pues algo tienen que decir de lo que hacen y de las construcciones que realizan.

### *Los maestros y las maestras investigadores/as, desde una actitud de escucha*

Como docentes, es importante asumirse en una posición activa, de escucha y aprendizaje, como una

manera de disponerse a comprender lo que los niños y las niñas van construyendo sobre la sexualidad. Por tanto, la apuesta educativa en este proyecto fue por la introducción de palabras que pudieran detener al niño o la niña en el acto de hacer o hacerse daño, a partir de reflexionar sobre sus actos. Esto implicó tener en cuenta no solo la colectividad, sino el uno por uno: la palabra afecta al niño y a la niña, de acuerdo con su particularidad, lo cual contribuye a su proceso de formación, lo que tendrá efectos en el ámbito personal y en su relación con el otro. No obstante, para introducir esta palabra, es necesario que maestros y maestras aprendan a escuchar lo que los niños y las niñas tienen por decir.

La escucha es un elemento fundamental, promovido no solo desde el psicoanálisis, sino también desde las propuestas educativas de Reggio Emilia. El objetivo es la búsqueda de significado (Rinaldi, 2001). Cabe agregar: no para develar algo que el sujeto no quiera mostrar, sino para acompañarlo en la construcción de representaciones que le permitan un vínculo favorable consigo mismo y con los otros.

La pregunta sería entonces: ¿cómo escuchar a los niños y niñas para buscar sus significados o representaciones acerca de lo que les inquieta? Para esto, se hace necesario, en primer lugar, que el maestro y la maestra generen una relación de confianza y un lazo transferencial[6] con los y las estudiantes, tomando una posición de respeto por la palabra de cada participante, y promoviendo dicha actitud en los demás niños y niñas, reconociendo al otro y valorando sus aportes.

De igual manera, es imprescindible que el/la maestro/a se abstenga de intervenir desde sus propios prejuicios, permitiendo que cada persona dé cuenta de las construcciones que ha hecho y de las teorías que ha elaborado. Es su función, entonces, provocar el deseo de saber a partir de las palabras que emergen de los niños y las niñas, y a su vez pensar en acciones formativas, como introducir preguntas (¿por qué?, ¿cómo?, ¿de dónde?), ubicar contradicciones, resaltar palabras que remiten a otros sentidos y entrelazar lo producido para llegar a otras conclusiones, para negociar y nutrirse del intercambio de ideas, lo que permite la relativización de las representaciones que no estén a favor del lazo social y las construcción de nuevos saberes.

Para ello, es importante que los maestros y las maestras sean conscientes de la dimensión subjetiva presente en las expresiones de los niños y las niñas, cuando interrogan el significado que atribuyen a los diferentes aspectos de la sexualidad. Esto implica considerar la diferencia entre el hecho, el dicho y el decir, mencionado previamente, es decir, tener presente tanto lo que sus estudiantes expresan verbalmente, como aquello que da cuenta de sus posiciones, evidenciado en su lenguaje corporal, en sus contradicciones y hasta en sus silencios.

El proceso pedagógico desarrollado en el marco de la investigación aquí presentada conduce a plantear, además, que en la educación para la sexualidad, cuando se le otorga protagonismo a los niños y las niñas, tanto ellos y ellas, como los maestros y las maestras, salen transformados/as: los y las estudiantes, debido a que pueden generar un saber de sí a partir de sus palabras, hecho que puede llegar a tener incidencia en su manera de ser y estar en el mundo, al tomar distancia de sus vivencias y representaciones, lo cual posibilita una relación más adecuada a favor de lo social; los y las docentes, al asumir una posición de aprendizaje de las palabras y construcciones de los y las estudiantes, permitiendo que su formación docente se enriquezca en el día a día.

En esta medida, se plantea que la preocupación de la escuela con respecto a la educación en torno a la sexualidad no puede tener por meta que los niños y las niñas presenten conductas que se creen moralmente aceptables, sino que es propicio generar procesos dialógicos que les permitan progresivamente comprender la incidencia de las concepciones de las cuales se han apropiado en su historia de vida, relación con el propio cuerpo e interacción con los otros, para que ellos y ellas, desde su propio deseo, puedan llegar a adoptar conductas que aporten significativamente al entramado social.

6 Haciendo referencia a la *transferencia de trabajo,* entendida como un elemento constitutivo del vínculo, donde el maestro y el estudiante, desde su propio deseo de saber, construyen un saber académico en el que sin duda está implicado el ser (Mejía *et al.,* 2010).

Asimismo, los maestros y las maestras no pueden centrar sus esfuerzos en dar exclusivamente información, sino que también es pertinente llevar a cabo procesos donde se abran espacios que posibiliten descubrir los significados que los niños y las niñas atribuyen a los diferentes aspectos de la sexualidad, así como las inquietudes que estas suscitan, las cuales, en ocasiones, les generan angustias que se ponen en juego en la relación con su propio cuerpo y los demás. Esto posibilitará un direccionamiento que permita reconocer los aspectos positivos, las capacidades y las habilidades, tanto en cada uno/a, como en los demás.

Es importante resaltar que ciertas connotaciones sobre la sexualidad, como las relacionadas con el cuerpo (el ser *sexy*), se basan en características que se toman del contexto sociocultural, por lo que es necesario que el/la docente interrogue estos contenidos y concepciones, para que los niños y las niñas edifiquen sus construcciones bajo pensamientos críticos y reflexivos, y no se queden solo con las ideas que difunden los medios de comunicación, que se asumen como verdades, en tanto la generalidad de las personas adultas no habla de ellas, ni las cuestionan, sino que las imitan.

A modo de cierre, es fundamental subrayar que las técnicas implementadas en esta investigación son solo un medio para que emerja la palabra, buscando detectar y relativizar aquellas representaciones que sobre la sexualidad tienen los niños y las niñas, las cuales han incidido en sus vidas y pueden llegar a dificultar el vínculo con los otros. Es necesario entonces enfatizar que la actitud de los maestros y las maestras cumple un papel decisivo en el proceso pedagógico, pues de esta depende en gran medida que los niños y las niñas puedan realmente generar un saber de sí que llegue a transformarlos/as, no como un "deber ser", sino como una decisión basada en la profunda convicción y en una posición ética.

## Referencias biblio y cibergráficas


Berenstein, I., 2004, "El vínculo y el otro", *Psicoanálisis ApdeBA,* Buenos Aires, Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, vol. 23, núm. 1.

Bernal, H., 1999, "¿Qué puede aportar el psicoanálisis al proyecto de educación sexual?", en: Instituto Jorge Robledo, Asociación Campo Freudiano y Departamento de Psicoanálisis de la Universidad de Antioquia (Autores corporativos), *¿Educación sexual? Un análisis del proyecto gubernamental de Educación Sexual,* Medellín, BIOS, pp. 97-104.

—, 2011, *Psicopatología básica psicoanalítica. Memorias del seminario de psicopatología psicoanalítica,* Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigo.

Carmona, J. A., "Teoría del vínculo social de Jacques Lacan", en: Carmona, J. A., M. P Mejía y H. A. Bernal, 2011, *Psicología social y psicoanálisis. Pichón con Lacan,* Medellín, *Fundación Universitaria Luis Amigo,* [en línea], disponible en: http://www.funlam.edu.co/modules/facultadpsicologia/item.php?itemid=106, consulta: 20 de septiembre de 2011.

Cottet, Serge, 1996, "Estrutura e romance familiar na adolêscencia", en: *Adolêscencia o despertar,* Kalimeros, Escola Brasileira de Psicanàlise, Rio de Janeiro, pp. 7-11.

Evans D., 1997, *Diccionario introductorio del psicoanálisis lacaniano,* Buenos Aires, Paidós.

Fernández, S. *et al.*, 1998, *Mujer y feminidad,* Medellín, Corporación Autores Antioqueños.

—, 2009, "Sin latencia no hay adolescencia", *Psicoespacios,* Revista electrónica de Psicología, Envigado, Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Institución Universitaria de Envigado, [en línea], disponible en: http://www.iue.edu.co/revistas/index.php/articulo/10/Sin-Latencia-No-Hay-Adolescencia-.html, consulta: 19 de octubre de 2010.

Freud, S., 2005 [1905], *Tres ensayos de teoría sexual,* en: *Obras completas,* tomo 7, 2.ª ed., 10.ª reimp., Buenos Aires, Amorrortu.

Frigerio, G. y G. Diker, 2008, *Infancia y derecho: las raíces de la sostenibilidad. Aportes para un porvenir,* Santiago de Chile, Andrus.

Kaeser, F., 2002, "Cómo ayudar a los niños a desarrollar actitudes y comportamientos sexuales saludables", *NYU Child Study Center,* [en línea], disponible en: http://www.aboutourkids.org/articles/como_ayudar_los_ninos_desarrollar_actitudes_y_comportamientos_sexuales_saludables, consulta: 15 de julio de 2010.

Mesa, C., 2002, "Adolescencias contemporáneas: un redoblamiento de la declinación del padre", tesis de especialización, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Departamento de Psicología.

Mejía, M. P., s. f., "Cuerpo y erotismo", conferencia para el Departamento de Prevención de la Enfermedad y Promoción de la Salud, Dirección de Bienestar Universitario, Universidad de Antioquia, Medellín, inédito.

Mejía, M. P., S. Fernández, G. L. Toro, M. Cortes y S. Flórez, 2010, "La relación maestro-alumno desde el psicoanálisis. Un estado del arte en Colombia", *Separata Revista Educación y Pedagogía,* vol. 22, núm. 58, septiembre- diciembre.

Pachecho, J., 2006, "Repensar la latencia", *Límite. Revista de filosofía y psicología,* México, vol. 1, núm. 14, pp. 109-128.

Pérez J. F., 2011, "Singularidad subjetiva e identificación", en: *Clínica y teoría de las identificaciones,* Medellín, Nueva Escuela Lacaniana.

Rinaldi, C., 2001, "Una pedagogía de la escucha: perspectiva desde Reggio Emilia", *Infancia en Europa,* núm. 1, pp. 3-6.

Tobón, Mónica., s. f., "Sobre la sexualidad", Medellín, texto inédito.

Velásquez C., 2011, "Un rasgo, fundamento de las identificaciones", en: *Clínica y teoría de las identificaciones,* Medellín, Nueva Escuela Lacaniana.

Velásquez J. F., 2009, "Sobre las manifestaciones sexuales de los niños", en: G. Sierra, comp., *¿Des-medidos? Cómo responder a las expresiones sexuales desbordadas en niños, niñas y adolescentes,* Medellín, Corporación Ser Especial, pp. 135- 158.

## Referencia

Higuita Bedoya, Nora María *et al.,* "¿Qué dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad? Una reflexión pedagógica", *Revista Educación y Pedagogía,* Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 63-64, mayo-diciembre, 2012, pp. 60-73.

Original recibido: 13/12/2011
Aceptado: 24/03/2012

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.