



Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la
Institución Educativa La Misericordia

Eva Sandrith Perez Rodriguez

Nimia Lorena Gracia Florez

Saray Andrea Julio Sierra

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar el título de Licenciadas en
Pedagogía Infantil

Tutor

Nathalie Londoño Díaz, Magíster en Educación con énfasis en sujeto y comunidad

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Caucasia- Colombia

2022

Cita	(Muñoz Zapata & Martínez Naranjo, 2018)
Referencia	Pérez Rodríguez, E., Gracia Florez, N., & Julio Sierra, S.A. (2022). Sobre las transmisiones de los saberes de la sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia [Tesis de Pregrado]. Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Maribel Barreto Mesa

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

Tabla de contenido

Resumen	5
Introducción	8
1 Planteamiento del problema	10
1.1 Antecedentes	14
2 Justificación	22
3 Objetivos	26
3.1 Objetivo general	26
3.2 Objetivos específicos	26
4 Pregunta de investigación	27
5 Marco teórico	28
5.1 Transmisión: recibir y resignificar	28
5.2 Saberes: una perspectiva histórica, singular y colectiva.	31
5.3 Sexualidad y subjetividad	33
6 Metodología	36
6.1 Contexto y participantes	38
6.1.2 Criterios de selección	38
6.1.2.3 Consideraciones éticas	39
6.2 Trabajo de campo	39
6.2.1 Instrumentos de recolección de datos	40
6.2.2 Análisis de datos	42
7 Resultados	44
Capítulo I	45
8 Historias sobre una sexualidad silenciada ¿un secreto interminable?	45
8.1 ¡Cuidado!, prohibido develar el secreto de la sexualidad	45

8.2 Sexualidad: un asunto fragmentado	50
8.3 Tabú, religión y sexualidad: “habla más bajito”	52
Capítulo II	57
9 Los fantasmas de la transmisión: efectos de los saberes sobre sexualidad	57
9.1 La transmisión: fantasmas transgeneracionales	58
9.2 Saberes y contradicciones: lo paradójico de la transmisión	59
9.3 Sexualidad en la infancia: ¿Pequeños e inocentes?	60
9.4 Ser mujer vs ser hombre	63
9.5 El asombro como respuesta ante la sexualidad en la infancia	71
9.6 ¡Tingo, tingo, tango! ¿Quién hablará de sexualidad?	73
10 Conclusiones	76
11 Recomendaciones	80
12 Posibles líneas de investigación	82
Referencias bibliográficas	84

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Resumen

El presente proyecto busca reconocer y analizar los saberes sobre sexualidad que transmiten tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia, del grado segundo en el municipio de Cauca. Para ello, se eligió un enfoque etnográfico sustentado en una metodología cualitativa. Se emplearon entrevistas a profundidad y observaciones participantes, siendo esta última el instrumento privilegiado para la investigación. De igual forma, se usó como instrumento el diario de campo para el registro de lo observado en las prácticas, a favor, cada investigadora tomó apuntes de forma detallada sobre situaciones presentadas con relación a la sexualidad.

Los resultados se recogen en dos capítulos: el primero, a partir de la categoría saberes sobre sexualidad transmitidos a las maestras, con el propósito de dar a conocer los saberes interiorizados en sus trayectorias. Para ello, se realiza una descripción de sus relatos a partir de las secciones: biológico, silencios y tabúes. En el segundo capítulo, en función de la categoría qué transmiten las maestras a partir de los saberes que han construido sobre sexualidad, apunta a la descripción de lo observado en el trabajo de campo frente a las transmisiones intencionales o inintencionales que emergen en las prácticas pedagógicas, a partir de sus saberes sobre sexualidad, la asexualidad en la infancia y los roles de género. En últimas, con el actual estudio se abre la posibilidad a nuevas líneas de investigación encaminadas al reconocimiento de la sexualidad en la infancia en el contexto cultural y educativo del municipio.

Palabras claves: transmisión, saberes, sexualidad en la infancia.

Abstract

This project seeks to recognize the knowledge about sexuality transmitted by three teachers of the Institución Educativa La Misericordia, second grade in the municipality of Caucasia. An ethnographic approach based on a qualitative methodology was chosen. In-depth interviews and participant observations were used, the latter being the preferred instrument for research. Also, the field journal was used as a tool to record what was observed in the practices, in favor of each researcher taking detailed notes on the situations presented in relation to sexuality.

The results are collected in two chapters: the first, from the category of what knowledge about sexuality they transmitted to the teachers, with the purpose of making known the validity of the knowledge internalized in their trajectories. To do this, a description of their stories is made from the sections: biological, silences and taboos. In the second chapter, depending on the category that teachers transmit based on their knowledge of sexuality, it points to the description of what is observed in the field in the face of intentional or unintentional transmissions that emerge in pedagogical practices, from their knowledge of sexuality, asexuality in childhood and gender roles. Finally, the current study opens the possibility of new lines of research aimed at recognizing sexuality in childhood in the cultural and educational context of the municipality.

Keywords: transmission, knowledge, sexuality in childhood

Introducción

La investigación que se presenta procura dar a conocer los saberes sobre sexualidad que transmiten tres maestras de la institución educativa La Misericordia en Cauca, Antioquia. Hay que tener en cuenta que, en la actualidad, esta temática aún sigue inmersa en tabúes, silencios y la falta de reconocimiento en niños y niñas; puesto que, a propósito de la transmisión, es un asunto que ha estado censurado desde tiempo atrás y hoy día se percibe de la misma forma. Es por esta razón que resulta importante reconocer qué se está transmitiendo en los contextos educativos, con el fin de apostarle al reconocimiento de la sexualidad en la infancia.

Al respecto, (Diker, 1999a), expone que es la transmisión la que sostiene, hace circular y mantiene el lazo social. Entre otras cosas es “hacer llegar a alguien un mensaje” que puede aparecer a través de los discursos y narraciones de la familia y la cultura. Entonces, se puede decir que los saberes que se han construido en generaciones anteriores, han perdurado en el tiempo debido a la transmisión, cobrando vigencia en la actualidad. Es así que, resulta necesario darles lugar a los saberes sobre sexualidad que tienen las maestras, precisamente, por el hecho de que estas pueden tener efectos en las conformaciones que se van construyendo sobre la sexualidad en la infancia.

Ahora bien, cabe recordar que en el municipio de Cauca no se concibe una sexualidad en la infancia, pues, está permeado por discursos que la enmarcan en la adolescencia o la adultez. En consecuencia, el objetivo principal de la investigación, es reconocer los saberes sobre sexualidad que transmiten las maestras de la mencionada Institución, a su vez, los objetivos específicos apuntalan a identificar, describir y analizar los saberes en la escuela; de modo que, sea posible dar inicio a una visibilización de la sexualidad en la infancia.

El proyecto se realizó bajo el enfoque etnográfico basado en una metodología cualitativa; se hicieron observaciones a las prácticas en el aula y fuera de ella para apreciar ampliamente lo que acontece con relación a la temática expuesta. Igualmente, se trabajó con entrevistas a

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

profundidad donde se sostuvo conversaciones con tres maestras, las cuales fueron el grupo elegido para el proyecto. Dichas entrevistas se perfilaron con tópicos sobre: las prácticas de crianza de las maestras durante su infancia, las construcciones que han hecho sobre sexualidad a lo largo de su vida, posibles manifestaciones sexuales de los estudiantes, la sexualidad en el entorno educativo y, por último, alrededor de un caso presentado se generó una conversación. Luego, se procedió a transcribir y analizar las entrevistas para reconstruir los significados que posibilitaron describir los datos en cada categoría y subcategoría.

En este orden de ideas, se expone en la primera parte del trabajo el planteamiento del problema, los antecedentes, justificación, objetivos, marco teórico y la metodología. En la segunda parte están redactados los hallazgos en el trabajo de campo, divididos en dos partes, primer y segundo capítulo.

El primer capítulo, está direccionado en narrar desde las historias de vida de las maestras sus acercamientos con la sexualidad: aquí se evidencian saberes que les fueron transmitidos a ellas por parte de su familia y escuela; por tanto, influyen en sus prácticas y en las respuestas ante la sexualidad misma. Es así que, aparece la sexualidad como un asunto que solo les compete a los adultos; por ende, no se les habla a los infantes, y si se les dice algo, es de forma fragmentada y en la mayoría de las veces, desde un enfoque biológico. También aparecen el tabú y la religión como aspectos que permean los discursos y acciones de las maestras, dentro de esos saberes salen a relucir principios, valores y cuestiones morales que les fueron transmitidas.

El segundo capítulo, apunta a los saberes que transmiten las maestras a sus estudiantes en relación con el tema de la sexualidad, desde sus propias voces expusieron que hay una edad específica para que los niños y niñas conozcan algo de la temática, lo que se adjudica a una idea de destiempo y enmascaramiento, pues si en algún momento se refieren al tema, no lo hacen de forma explícita sino sutilmente. Asimismo, plantean que existen cualidades, tareas y formas de comportarse para hombres y mujeres, las cuales deben respetarse. Por otro lado, mencionan que frente a las manifestaciones sexuales de los infantes no saben cómo responder y por ello

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

enmudecen, se asombran o las omiten, lo que da cuenta de un no reconocimiento de la sexualidad en la infancia.

Finalmente se presentan las conclusiones, en las cuales se responde a la pregunta de investigación y se hace una síntesis de los capítulos, para ello se describen y analizan los hallazgos en torno a los saberes sobre sexualidad que las maestras han apropiado a lo largo de sus trayectorias. Lo anterior permitió divisar algunos saberes que les fueron dados y que se reiteran en las prácticas con sus estudiantes. En cuanto a las recomendaciones, se deja abierta la probabilidad a futuras investigaciones que continúen en pro de la visibilización de la sexualidad en la infancia, aunado a esto, se hace hincapié a nuevas rutas de atención en las que se posibilite comprender y repensar las construcciones que se les transmite a los niños y niñas.

1 Planteamiento del problema

La inquietud sobre el tema de la sexualidad infantil surge de una experiencia en una de las prácticas tempranas realizada en la Fundación Amor y Vida, en el grado de transición en el municipio de Cauca; se presenciaron situaciones en las cuales los niños y niñas hablaron abiertamente de ciertos asuntos sobre sexualidad. Expresaron frases como: “si lo tocas o abrazas tendrá una erección” “Daniel es novio de Linda” “son novios porque se besan”. Frases que captaron el interés de las maestras presentes en el lugar, quienes inmediatamente mostraron incomodidad ante la conversación y decidieron amonestarlos con enunciaciones como: “¿Qué es eso!? ¿Ustedes son muy pequeños para andar con novios!” “Eres muy pequeño para saber sobre eso” “Esas cosas no se dicen” “Esas conversaciones son de adultos”.

Teniendo en cuenta que, en ese momento de la formación académica no se había visto algún curso relacionado con la sexualidad en la infancia, la situación presenciada generó sorpresa y curiosidad por esas manifestaciones de algo que se creía inexistente, y el hecho de escuchar que los niños y las niñas, podían tener una reacción de excitación en su cuerpo por besos o tener relaciones de noviazgo, fue un choque de pensamiento sobre asuntos de la sexualidad que socialmente se consideran exclusivos para personas adultas; por lo que, no se estimó que también podían ser expuestos por ellos y ellas. Así mismo, se pensó que era posible que las reacciones represivas de las maestras también se relacionaron con concepciones donde aparecen los niños como asexuales, puros e inocentes, al respecto, (López, 1999) plantea que:

Educadores han querido dar a la vida infantil un carácter asexual, se ha insistido tanto en los últimos siglos sobre esta idea, que ha logrado erigirse en verdad, pero es una verdad cuya real certidumbre, despierta sospechas, pues es muy común ver a padres y educadores, en nombre de su función formativa prohibir, perseguir y castigar, con toda severidad, las manifestaciones de aquello que supuestamente no existe. (p.13)

De esta forma, al escuchar expresiones como “ustedes son muy pequeños para saber sobre eso” se pensó si era posible que las maestras dieron por sentado una asexualidad en la infancia,

por ello reprendieron, se asombraron o escandalizaron al momento de escuchar en sus estudiantes esas expresiones.

Prosiguiendo, tiempo después de la experiencia mencionada, se vieron algunos cursos entre ellos sujetos en el acto educativo, que, aunque no estuvo directamente relacionado con el tema de la sexualidad, daba algunas luces mayormente en la comprensión de que los niños y niñas no son asexuados. De esta forma lo mencionan, (Hernández & Jaramillo, 2003a) “la sexualidad infantil existe” (p.20). En efecto, “Se reconoce que la sexualidad no aparece en forma espontánea durante la adolescencia y culmina en la edad adulta, sino, que se inicia desde el momento de la fecundación y termina con la muerte de la persona” (Parra y Paz, 1992, p.3). Lo anterior permite reconocer la existencia de una sexualidad que está en construcción durante toda la vida ergo desde la infancia los sujetos manifiestan y conforman su sexualidad.

Asimismo, en el curso desarrollo psicoafectivo y moral se afianzó la noción sobre la sexualidad infantil, teniendo en cuenta la teoría psicosexual expuesta por Freud (1905), donde manifestó que los bebés, niños y niñas encuentran placer en la realización de las necesidades básicas como la alimentación, la higiene, la expulsión de los desechos del cuerpo, entre otras; por tanto, al presenciar escenarios como el de la institución mencionada, se observó que los infantes revelan sus deseos, curiosidades, y pulsiones desde edades tempranas.

En este sentido, gracias a los cursos expuestos se pudo tener un acercamiento al tema de la sexualidad en la infancia; sin embargo, no fue suficiente ya que quedaron dudas en torno al tema; por ejemplo, ¿cómo responder ante las posibles manifestaciones sexuales de niños y niñas?, ¿cómo se debe trabajar con los infantes? Razón por la cual, más adelante surgió el interés de ahondar en torno a la sexualidad en la infancia, para procurar dar respuestas a los interrogantes suscitados.

En ese contexto, se elige como línea de investigación la sexualidad en la infancia con el propósito inicial de averiguar cómo responder ante situaciones similares a la experiencia nombrada en la práctica. Pero, posteriormente al reconocer que en las investigadoras y posiblemente en las maestras se mostró tanto asombro frente las manifestaciones de los

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

estudiantes, por creer asexuados los primeros años de vida de un sujeto; se centra la curiosidad por los saberes sobre sexualidad que están internalizados en las maestras y permiten respuestas como amonestaciones, asombro, prohibición, exaltación, entre otras frente a la sexualidad de sus estudiantes. Asimismo, se prioriza también el término de transmisión con el fin de visibilizar aquello que se ha construido tiempo atrás, y que las maestras han apropiado, a tal grado de perpetuarse en sus encuentros con los estudiantes.

De esta manera, se opta por realizar la investigación particularmente en el contexto de Cauca donde el tema de la sexualidad sigue siendo un tabú, caracterizado por silencios, interrogantes, asombros por parte de los adultos. Verbigracia, es frecuente que las maestras de esta localidad muestren actitudes de desaprobación hacia ciertas manifestaciones de los niños y niñas, las cuales suelen ser evasivas, de censura e incluso prohibición, posiblemente por considerar que la sexualidad solo se ve en la adultez.

Llegados a este punto, al tener en cuenta lo que se propaga en el contexto y por ende en los planteles educativos, se pregunta por los saberes sobre sexualidad que se transmiten en el aula desde la mirada de las maestras. Dado que, como menciona Montenegro y Condenanza (2014a), en su quehacer pedagógico se encuentra la inscripción de las infancias a la cultura aportando a su identidad, construcción formativa y social. Consecuentemente, eso que ellas expresan, hacen o transmiten de manera intencional o inintencional puede tener incidencia en la vida de los niños y niñas. Desde este aspecto, como menciona López (2015), las maneras en que las maestras hagan frente o ignoren las revelaciones e interrogantes de los menores pueden tener impactos en la construcción de la sexualidad, ya que la influencia que se da en esas relaciones pedagógicas es muy amplia y va mucho más allá de un vínculo educativo, no se ve reducida solo a lo académico, puesto que, los modos de relacionarse, interpretar las diferentes situaciones y las construcciones subjetivas, pueden repercutir en las conformaciones que los infantes van creando de su sexualidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo principal de la investigación es reconocer los saberes sobre sexualidad que transmiten las maestras; para ello, es necesario especificar la

connotación de los conceptos seleccionados. Para empezar (Lacan, 1969a), acerca del término saber, menciona que "hay un saber perfectamente articulado del que, hablando con propiedad, ningún sujeto es responsable. Cuando de pronto un sujeto tropieza con él, puede tocar ese saber inesperado, se queda él, el que habla, bien desconcertado, ya lo creo". Asimismo, dice "el saber es cosa que se dice, es cosa dicha. Pues bien, el saber habla solo, esto es el inconsciente" (p. 74). Es decir, aquello reprimido alguna vez no es eliminado del todo, sino que se sitúa en un lugar inconsciente y emerge de manera inesperada en los individuos dando lugar a ese saber del que no son conscientes, pero los conduce. Razón por la cual, en la investigación se elige la palabra saberes, puesto que la pretensión es analizar aquello que emerge hasta de manera inintencional como respuesta ante las exteriorizaciones sexuales, que puede desconcertar al sujeto justamente por su aparición espontánea.

Avanzando, se hace énfasis en la palabra transmisión, que en palabras de Frigerio (2004a) hace referencia "tanto a lo ofrecido como lo buscado, lo eventualmente hallado, lo perdido, lo traducido, lo que se pasa, lo que nos pasa, lo que nos ha sido pasado" (p.22). En consecuencia, las prácticas pedagógicas no se confinan meramente en impartir conocimientos, conceptos, contenidos o información, sino que también, las maestras dentro del aula pueden transmitir a sus estudiantes directa o indirectamente lo que les ha sido pasado, es decir, sus legados culturales. Por ello, la investigación actual prioriza la palabra transmisión, a raíz de comprender que dentro del campo educativo más allá de la enseñanza que puede ser impartida, alrededor de este tema de manera organizada; se da una transmisión de legados que permean las conformaciones subjetivas de las maestras, los cuales, pueden emerger en las transmisiones a sus estudiantes como respuesta a sus manifestaciones de la sexualidad, mediante el lenguaje verbal y no verbal, disgustos, regaños, exaltaciones, silencios, entre otros.

En virtud de ello, se resalta que la observación dentro del proyecto investigativo en curso juega un papel preponderante en tanto demanda una vinculación entre lo que se observa y el investigador, de modo que posibilita extraer y acercarse a la realidad que se vivencia en el aula, con el propósito de rescatar lo que transmiten las maestras en sus discursos, clases y descansos; asimismo, al escuchar lo que las maestras tienen para decir se podría conocer desde sus propias

voces lo que se ha adherido a ellas y se hace manifiesto dentro de las relaciones pedagógicas. Se debe aclarar que, nada de lo expuesto hasta aquí tiene la intención de modificar las construcciones de los sujetos o lanzar juicios de valor, más bien, se intenta hacer una apuesta por el reconocimiento de la sexualidad en la infancia desde la apertura de espacios que permitan analizar qué saberes sobre sexualidad transmiten las maestras en la escuela.

1.1 Antecedentes

Teniendo en cuenta investigaciones enfatizadas en la sexualidad infantil, se traen a colación estudios realizados en el contexto internacional, nacional y local entre los años 2010 al 2020. En este sentido, se encontraron diversas publicaciones que dan cuenta de la educación sexual, concepciones y percepciones en cuanto a la sexualidad desde el contexto educativo, lo que permite conocer qué se ha estudiado y contrastar qué se ha dicho, lo que no y lo que hace falta por decir, con el propósito de adquirir bases para la construcción del presente proyecto el cual busca reconocer, describir y analizar qué saberes se transmiten frente a la sexualidad en la infancia por parte de las maestras en el aula.

En cuanto al rastreo documental realizado se tuvo en consideración investigaciones que de alguna forma tenían un punto en común con el estudio actual; la sexualidad en relación con la infancia. Sin embargo, y de manera particular, no se encontraron artículos que dieran cuenta del tema planteado, es decir, los saberes que transmiten las maestras sobre la sexualidad, es importante entonces, aprovechar la oportunidad de trabajar sobre aquello que no se ha abordado en las investigaciones consultadas y darle lugar a esa ausencia en la investigación actual. Los hallazgos estaban direccionados en conocer cómo los docentes abordaban este tema en las instituciones educativas de manera intencionada dentro del currículo y no sobre las transmisiones que van más allá de las maneras organizadas de situarse frente a la temática y que tienen que ver con los legados generacionales de sus construcciones subjetivas y que incluso pueden ser en ocasiones involuntarias o pasar desapercibidas para las maestras.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Desde este aspecto, dentro de las investigaciones consultadas se hallaron autores que indagaron por asuntos como; percepciones frente a la sexualidad en la infancia; educación sexual: falencias, problemáticas pedagógicas y definiciones frente a los saberes; concepciones: sobre la sexualidad infantil, y la enseñanza en sexualidad de los docentes. En total fueron consultadas seis investigaciones. A continuación, se presentarán cada una de ellas.

En el ámbito internacional se tuvo presente el estudio realizado por (Uribe & Chirino, 2019), “Percepciones de los padres de familia acerca de los comportamientos sexuales de sus hijos/as de 3 a 5 años de edad de Santa Cruz de la Sierra”, el cual tenía como propósito analizar las percepciones de los padres de familia acerca de los comportamientos sexuales de los niños, así como las respuestas a nivel del pensamiento, reacciones emocionales y comportamentales, para ello, participaron 22 entrevistados: 17 madres, 2 padres, y 3 maestras de un jardín infantil, habría que mencionar que durante las entrevistas dos maestras enfatizaban que no hay un trabajo colaborativo de los padres de familia con los centros educativos sobre el abordaje de la sexualidad e incluso comentan que al intentar hablar con los cuidadores sobre este aspecto son un poco cerrados por consiguiente dejan todo el trabajo a las docentes, lo cual se relaciona con los enunciados de varias madres que también confiesan que usualmente no hablan con los niños y niñas sobre la temática.

En tal sentido, los autores mencionan que “a pesar de diversos esfuerzos sociales por la apertura científica hacia la sexualidad infantil como objeto de estudio, por mucho tiempo se ha afirmado la asexualidad en niños y niñas”, lo que se puede relacionar con la reticencia de los padres de familia a hablar con los hijos sobre sexualidad al tener poco conocimiento o no saber cómo orientar el asunto “ya sea porque se desconoce, minimiza o incomoda, el tema de la sexualidad en muchos casos es dejado como un tema a ser tratado por la institución educativa”. En ese contexto, se puede decir que el desconocimiento o poca noción sobre la sexualidad en la infancia es un punto en común de la investigación nombrada y la actual, pues se describen conductas de recelo frente al tema por parte de los padres y las maestras, así que se buscan otras vías de escape ya sea mediante repreensiones o silencios frente a la temática.

La investigación actual se diferencia del estudio nombrado, en la medida que su población se centra mayormente en los padres de familia, y el estudio actual se enfoca en las maestras. Cabe notar que, aunque en la investigación de Uribe y Chirino también les realizan entrevistas a 3 maestras, las preguntas que ellas desarrollan están por el lado de las concepciones o posturas sobre la sexualidad en el quehacer docente. Por el contrario, en la investigación actual se enfoca en el término de saberes el cual abre paso a observar aspectos intencionales, también, aquellos saberes que son ocultos para el sujeto, que se ubican en el inconsciente de las maestras y pueden salir también a relucir de manera inintencionada como respuestas ante las exteriorizaciones de la sexualidad.

Para proseguir, se trae a colación la investigación realizada por (Manzano & Jerves, 2018)“Educación sexual: Percepciones de docentes de la ciudad de Cuenca” donde se dieron a conocer falencias que tiene la educación sexual, la desinformación y falta de capacitación por parte de los docentes, lo que repercute en la enseñanza sobre temas sexuales que imparten a sus estudiantes, de este modo en las investigadoras surgió el cuestionamiento de cómo avanzar socialmente en garantizar derechos, cuando aún subsisten prejuicios asociados a la educación sexual y su posible incorporación como contenido al sistema educativo formal. Vale la pena decir, que la intención de las autoras no era resolver este problema, sino revelar evidencia útil sobre las paradojas que suponen los prejuicios de las personas adultas sobre la realidad que se desea cambiar, en este caso, la educación sexual orientada a adolescentes.

En vista de ello, resaltaron la necesidad de fortalecer los conocimientos de docentes mediante procesos de capacitación permanentes que, a través de la difusión de información actualizada les permita superar las percepciones basadas en tabúes y prejuicios, a la vez que generen espacios de discusión y reflexión al respecto. En tal sentido, el estudio tomado como referente converge con el proyecto en cuestión en el asunto de generar espacios que posibiliten darle reconocimiento al lugar del maestro, direccionado a atender el tema de la sexualidad en el aula, que, aunque es de gran relevancia en el proceso formativo, aún existen muchos tabúes que dificultan el hecho de ser tratado como cualquier otro tema.

Cabe señalar que, aunque en la investigación mencionada y la actual se le da protagonismo a la escucha de los maestros: en la expuesta por Manzano y Jerves se centra en observar la manera en qué aparecen sus percepciones en espacios intencionados y dirigidos a enseñar sobre ítems de la sexualidad; en cambio, en el actual estudio se direcciona en transmisiones de los saberes sobre sexualidad que pueden emerger hasta en los momentos más inesperados, en cualquier clase, en los recreos, los saludos, momentos informales, donde no se ha hecho una disposición inicial por enseñar, sino, que salen a relucir de manera espontánea.

De igual manera, en el ámbito nacional aparece otro trabajo titulado “problemáticas pedagógicas en el encuentro de los docentes con lo sexual del niño” realizado en Medellín Colombia por Gloria Saldarriaga, con el propósito de construir algunas problemáticas pedagógicas a partir del encuentro entre la subjetividad del docente y lo sexual del estudiante, por lo que enfatiza que las respuestas a las inquietudes que tienen los menores a lo sexual se dan a partir del lenguaje en el cual los significantes pueden tener diversos significados para cada ser social, considerando que los sujetos construyen sus verdades o lógicas propias a partir de las palabras que guardan algo de otros como dichos, creencias y características culturales, lo que puede ser un impedimento para actualizar temas y problemas. En particular, el docente responde de manera única frente a la sexualidad, por tal motivo se menciona en sus conclusiones que no se puede educar la sexualidad, de modo que los intentos en la escuela se direccionan más bien a responder de la mejor manera ante las manifestaciones sexuales de los niños y niñas.

Como resultado, la investigación nombrada se relaciona con el proyecto actual ya que se enfoca en las maestras, pues al interesarse en el tema es necesario darles protagonismo para entender lo que ha estado pasando en el contexto educativo frente a la sexualidad, de igual modo expone esa influencia de aquello que las maestras adoptan como propio desde su cultura e historia y emergen en sus prácticas educativas. Empero, Saldarriaga se preguntaba por las problemáticas que pueden enfrentar los docentes frente a las manifestaciones sexuales, desde la complejidad del lenguaje al dimensionar que los significantes no están anclados a únicos significantes, más bien, son particulares para cada sujeto. En contraposición al estudio actual, que, aunque se sitúa en observar a las maestras frente a la sexualidad del aula, se realiza a partir

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

del reconocimiento de la transmisión de sus saberes sobre sexualidad, donde se hacen visibles sus experiencias con la temática y los mensajes transgeneracionales que aún rondan en la cotidianidad.

Desde esta misma línea, Rodríguez y Hurtado (2015) en su investigación denominada: “Educación sexual en niños y niñas: Algunas definiciones desde los saberes de padres de familia, maestros y niños” Indagaron sobre los conocimientos que poseen los niños, niñas, padres de familia maestros en formación y oficio relacionados con la educación sexual, dado que para ellas la educación sexual debe estar presente en todos los contextos de los sujetos, pues permite identificar aspectos en el desarrollo social, físico, psicológico, y corporal, cabe mencionar que las investigadoras plantean que, la educación sexual se ha enfocado en asuntos meramente biológicos como: embarazos adolescentes, planificación, salud, cuidado, entre otras, dejando de lado lo que saben los infantes sobre la educación sexual, cómo es abordado este tema en la escuela, en los hogares con los padres de familia y en el círculo social.

Los hallazgos permitieron ver que los padres y maestros no tienen claridad en lo que respecta a la sexualidad e incluso existen muchos tabúes frente al tema, pues suelen relacionar la sexualidad con el pecado o algo malo, además, también se halló que los niños sí conocen un poco acerca de la sexualidad, sin embargo, aún tienen muchos vacíos, lo que hace que ellos le resten importancia. En vista a lo anterior, las investigadoras sugirieron capacitar a los maestros, realizar charlas con padres de familia y estudiantes para mejorar la comunicación, además fortalecer el aspecto de la educación sexual en los niños y niñas.

La investigación referenciada llevó a comprender la posición que asumen los padres de familia y docentes frente a la educación sexual, asimismo, procuró analizar la incidencia que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación sexual en la primera infancia. Con base en los resultados arrojados por la investigación plantearon estrategias didácticas para la enseñanza de la educación sexual.

Ahora bien, se encontraron algunas diferencias con el proyecto actual: la primera, alude a las poblaciones elegidas, mientras que para la investigación nombrada fue importante enfocarse

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

en los maestros, padres de familia, niños y niñas, en el actual proyecto se les da protagonismo a tres maestras. La segunda diferencia, es que el estudio actual no busca analizar la educación sexual como tal, sino, las transmisiones de los saberes que se dan en el contexto educativo. La tercera y última diferencia es que la investigación nombrada propone estrategias didácticas para ocuparse de la educación sexual y este, busca dejar sobre la mesa el reconocimiento de la existencia de la sexualidad en la infancia y el impacto que tiene lo que transmiten las maestras a sus estudiantes.

A continuación, se plantean dos estudios que tienen como finalidad analizar las concepciones de los maestros sobre sexualidad. A propósito de los términos concepciones y saberes, se hace necesario aclarar las diferencias existentes entre estos. En cuanto a las concepciones se comprenden “como el producto de un proceso mental que permite construir un concepto, comprenderlo o justificar los actos, los sentimientos y la realidad” La RAE (como se citó en Loaiza y Uribe, 2016, p.54). Inversamente a los saberes que son producidos, elaborados y transmitidos por la cultura, donde el sujeto lo adquiere de manera consciente o inconsciente por el flujo colectivo. De manera que, se encuentra una divergencia notable en la elección de término entre los estudios a mencionar y la investigación actual, puesto que, mientras las concepciones necesitan un proceso de razonamiento para construir un significado, los saberes por su parte se adquieren de la cultura haciendo propio lo que se transmite en la sociedad y las generaciones.

La primera investigación encontrada se denomina “Concepciones de los docentes de preescolar en instituciones públicas sobre sexualidad infantil”. Realizada por (Aranda et al., 2010), en esta investigación, se indagó desde el área de la psicología clínica orientada a la educación, sobre las concepciones que tienen los docentes de preescolar de Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Palmira frente a la sexualidad infantil. Se centraron en proyectos, programas, planes realizados en Colombia para contribuir a una educación sexual en las instituciones educativas. Asimismo, se enfocaron en las enseñanzas, contenidos, temáticas sobre sexualidad planteadas en el currículo de preescolar y en las maneras en cómo los docentes las abordan, a la vez, se cuestionaban por las concepciones sobre sexualidad de los maestros y la

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

influencia que tienen en el aprendizaje de los niños, con el fin de buscar estrategias que permitan la ejecución de planes para la educación sexual y la sexualidad.

En el ámbito local se encuentra la segunda investigación titulada “Concepciones de la enseñanza en sexualidad de los docentes de educación primaria” realizada en el municipio de Caucasia por (Correa & Posada, 2019), la cual se buscaba analizar las concepciones por parte de los maestros a partir de sus creencias, significados, ideas y nociones sobre la sexualidad con relación a sus prácticas educativas, así que se enfocaron en identificar esos referentes que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de reconstruir las concepciones personales respecto al abordaje de la sexualidad. Los resultados de esta investigación apuntan a que las concepciones sobre sexualidad que tienen los docentes están relacionadas con la enseñanza que recibieron en su infancia, a la vez, se encontró que algunos docentes se sentían desorientados a la hora de abordar temas relacionados con la sexualidad ya que no iban acorde a sus principios y creencias.

De ello resulta necesario señalar que las investigaciones mencionadas se diferencian de la actual: primero, buscan identificar las concepciones frente a la sexualidad infantil y a los procesos de su enseñanza, en cambio, la investigación en cuestión se elige el término transmisión como aquello que traspasa contenidos curriculares y se hace presente en las relaciones pedagógicas reviviendo o no esos flujos de saberes generacionales; segundo, en la elección del término concepción en el que se edifican los significados a partir del raciocinio, en cambio los saberes pueden ser apropiados de manera consciente o inconsciente; tercero, indagaron sobre los planes del gobierno, proyectos o currículos de las instituciones educativas con el fin de analizar cómo los docentes comprenden y aplican la sexualidad en el aula de clases, por el contrario el interés del estudio actual centra la observación hacia un grupo de maestras que hacen parte de una institución educativa particular.

En suma, las investigaciones referenciadas plantean en general percepciones, concepciones, representaciones y la enseñanza en torno a la sexualidad, lo que permite entrever que, aunque se ha pensado el asunto, no se han dimensionado las transmisiones por fuera de lo que sucede en los planes de estudios sobre sexualidad; por tanto, la transmisión como aquello que

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

va más allá de los contenidos curriculares es un factor diferencial que se pretende hacer notar en el presente estudio. Es preciso aclarar que, aunque la educación y la transmisión guardan una estrecha relación en cuanto posibilitan la inscripción de los sujetos en la cultura, es imprescindible tener en cuenta que la enseñanza es un proceso organizado, sistemático, planificado que busca la evaluación de resultados y solo se reduce a contenidos o información. (Acosta, 2012), por el contrario, la transmisión inserta un valor agregado que va más allá de lo ofrecido, por lo que sus efectos no son lineales y no se pueden verificar. Por tanto, se considera necesario preguntar qué va más allá de lo que se dice en el aula; qué transmisiones albergan los saberes que hacen parte de las construcciones subjetivas de las maestras y están presentes en la escuela de maneras intencionadas e inintencionadas.

Cabe anotar que, en general las investigaciones citadas se realizaron en otros países, ciudades y contextos; en contraste, la investigación actual se realiza en el municipio de Cauca, cubierto en silencios, temores y tabúes que nublan el reconocimiento de la sexualidad en la infancia. De modo que, estudios en la cultura caucásica abren puertas de posibilidades para esclarecer la relevancia de la sexualidad en el municipio, principalmente en los planteles educativos que direccionan la formación de las infancias e influyen en sus construcciones subjetivas y sexuales.

2 Justificación

El interés por la transmisión de los saberes sobre sexualidad surge por la búsqueda del reconocimiento de aquello que se perpetúa en los discursos generacionales. En volver visible lo invisible, aquellas transmisiones que no están escritas en ninguna planeación, pero están presente sin falta en todo momento en las aulas de clases, dando cuenta de lo humano y de lo subjetivo de las maestras. Particularmente, al comprender la influencia que pueden tener los otros en las construcciones personales; en atención a lo cual es necesario visibilizar la sexualidad teniendo en cuenta su carácter transversal durante toda la existencia de los sujetos.

Desde esta perspectiva, los saberes que transmiten las maestras sobre sexualidad de manera intencional o inintencional, inciden en la formación de las construcciones subjetivas y de sexuación de las infancias (Hernández & Jaramillo, 2003b). Dicho de otra manera, las expresiones, indiferencias, gestos, actitudes, y palabras de las maestras pueden disponer diversos caminos en la vida de sus estudiantes, no se queda ahí, en ese preciso momento, puede tener efectos contradictorios, esperables, olvidos y traducciones, en palabras de Frigerio (2004b), “en las relaciones algo se da con lo que se ofrece, que va más allá de la cosa en sí” (p.16).

En correspondencia con lo anterior, se puede evidenciar que en las dinámicas de socialización en la escuela algo trasciende los temas académicos, manifestándose en los comportamientos y discursos de las maestras muchas veces sin saberlo. De manera puntual, los saberes sobre sexualidad motivados por los legados culturales que han acogido durante su historia y siguen estando presente en sus prácticas áulicas. En este aspecto, Hassoun (1996) menciona que se da la transmisión debido a la necesidad por pasar a otros una historia, un legado, de esta forma la transmisión es a su vez la continuidad de la cultura. En el caso del marco educativo las maestras desde lo que han adquirido en su cultura, transmiten en la escuela sus comprensiones sobre el mundo, es así como pueden perdurar los saberes ancestrales en las generaciones futuras. Desde este punto de vista, es necesario mencionar que el proyecto en cuestión cobra importancia al privilegiar las transmisiones de los saberes sobre sexualidad que

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

probablemente han sido traspasados generación tras generación y permanecen todavía vigentes, los cuales muchas veces son adoptados, repetidos y transmitidos por las maestras a sus estudiantes.

En tal sentido, la sexualidad no es acabada, pues en cada generación se construyen y transmiten los saberes que la cultura ha elaborado, es así que las conformaciones de sexualidad se cimentan a partir de representaciones sociales y subjetivas que se dan debido a los intercambios con los otros (Mejía, 2012a). Por ende, se evidencia que la sexualidad se erige desde una historia personal en diálogo con un contexto simbólico, dicho de otra forma, la familia, amigos, educadores, cultura, e instituciones sociales, inciden de una u otra manera en las construcciones de la sexualidad que van direccionando las personas, de ahí que, las maestras con base en la manera en la que interpretan lo que los otros y la cultura les ofrece, van edificando sus miradas, perspectivas, saberes, sobre la sexualidad.

En consonancia, (Mead, 1934), integra el término interaccionismo simbólico, en el cual explica que el significado de una conducta es aportado por sus interacciones sociales, donde se comparten convicciones, principios, creencias, y ocurren procesos como la reflexión, el sentido y la identidad. En otras palabras, somos en relación con los otros, es decir, no se puede desconocer la gran influencia que tienen los otros y el contexto en los procesos de construcción.

En particular, las maestras tienen gran parte en esa incidencia, en vista de que son actores principales en los procesos de socialización y formación de los estudiantes, de esta forma comunican, expresan sus ideas, pensamientos y saberes. De donde se infiere que, la labor del maestro no se limita solo a la enseñanza de contenidos, pues como menciona Mejía (2012b) desde sus construcciones personales, comunicaciones verbales y no verbales, gestos, silencios, acciones, miradas, e incluso indiferencias, emiten al educando interpretaciones sobre la sexualidad.

De ello resulta necesario admitir que, estudios como el actual que buscan visibilizar aspectos subjetivos permiten trascender los aspectos académicos de la escuela. Es pues, darle

lugar a la relevancia de lo humano en los procesos formativos en tanto que los educadores y educandos no son máquinas a recibir y llenar de conocimientos, sino que en las transmisiones que pueden darse en las relaciones pedagógicas se comparten aspectos subjetivos y miradas ante el mundo; por ende, se hacen posibles re-construcciones personales y sociales (Montenegro & Condenanza, 2014b). Así vemos que, las maestras encargadas de inscribir a los infantes en el proceso de culturización pueden incidir en sus construcciones subjetivas, de este modo, los niños y niñas las interpretan adquiriendo, en parte, esas maneras de comprender y relacionarse con el mundo y los otros, por tanto, es imprescindible mirar qué se está transmitiendo en torno a los asuntos de sexualidad en la escuela.

En tanto que, es notoria la importancia que usualmente se le ha dado al hecho de priorizar a los estudiantes para así atender sus necesidades; no obstante, surge la inquietud de preguntarse ¿Y la perspectiva de las maestras? ¿Qué tienen ellas por decir? ¿Qué podemos comprender a partir de ellas? Dado que, en el quehacer docente el centro de atención suelen ser los estudiantes, los niños y niñas, por ende, se podría inferir que las maestras quedan a un lado. Entonces, en la presente investigación se busca dar prioridad a la observación y escucha de los docentes, conocer sus sentires, eso que como sujetos sociales y culturales llevan impregnado en su subjetividad.

Adicionalmente, la investigación actual es relevante puesto que permite dar pie a un reconocimiento de la sexualidad en la infancia en un contexto donde este tema es reservado solo para los mayores y silenciado en los infantes, teniendo en cuenta que es asociado usualmente al aspecto biológico; por tanto, si los niños exponen su sexualidad los adultos responden ante esto de manera parcial, dejando por fuera otras perspectivas de la sexualidad. De acuerdo con lo expresado, el proyecto busca poner encima de la mesa este asunto invisibilizado en el municipio, con la intención de generar dudas en la escuela respecto a la sexualidad, razón por la cual, resulta necesario compartir los hallazgos con la institución involucrada, y así exponer la relevancia de las transmisiones de las maestras que pueden impactar las construcciones sobre sexualidad de los estudiantes, además, podría posibilitar que los silencios, el asombro o la vergüenza no sean su herramienta de escape ante las manifestaciones sexuales de los infantes, sino, que se favorece que reconozcan la existencia de una sexualidad en todas las edades.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Dicho lo anterior, es menester señalar la necesidad de atender los saberes sobre sexualidad que transmiten las maestras consciente o inconscientemente dentro de las relaciones pedagógicas. Nótese que, como se ha expresado en el transcurrir de este trabajo presupone un factor clave que puede incidir de algún modo en las conformaciones sexuales de los infantes, por este motivo, se procura tener un acercamiento a ellas, para conocerlas, describirlas y con ello dar cuenta de lo que acontece en la escuela acerca de la sexualidad.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Reconocer los saberes sobre sexualidad que transmiten las maestras en la Institución Educativa La Misericordia en el municipio de Caucasia con el fin de apostarle al reconocimiento de la sexualidad en la infancia.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar los saberes sobre sexualidad que les transmitieron a las maestras
- Describir los saberes que transmiten las maestras sobre sexualidad
- Analizar las transmisiones que se dan a partir de los saberes sobre sexualidad de las maestras en la escuela

4 Pregunta de investigación

¿Qué saberes sobre sexualidad transmiten las maestras en la Institución Educativa La Misericordia?

5 Marco teórico

5.1 Transmisión: recibir y resignificar

El término transmisión se ha adoptado en diversos contextos educativos, psicoanalíticos, científicos, entre otros. Trans es un prefijo latinoamericano que significa “que atraviesa” “sobrepasa” “de un lado a otro” “más allá”. Frigerio (2004c) desde diversas perspectivas va a decir que “la transmisión es tanto lo ofrecido como lo buscado, lo eventualmente hallado, lo perdido, lo traducido, lo que se pasa, lo que nos pasa, lo que nos ha sido pasado” (p.22). En efecto, desde una mirada generacional, menciona que la transmisión guarda la identificación que proporcionan los antepasados que prestan voz y rostro a lo ausente, esos fantasmas hacen parte de las herencias de las personas; sin embargo, los sujetos negocian con lo pasado inventando sus herencias, en palabras de la misma autora (2004d) “la transmisión alberga esa ilusión en cuya realidad trabajamos ganando herencias legadas, legando herencias de las que no somos dueños” (p.22). De ahí que, los pensamientos, discursos, acciones, representaciones, saberes, están enmarcados por lo que se propaga en las generaciones, no obstante, las personas agregan su toque identificadorio, haciendo modificaciones a lo conocido.

De igual modo, lo expone Diker (1999b):

La transmisión constituye la fuerza misma del lazo social, la fuerza que lo pone en movimiento y le da existencia, pero no como algo dado y fijo. El lazo social existe en todo caso en la medida en que un proceso de transmisión se activa, es decir, cuando hay traspaso de algo. En definitiva, transmitir no es otra cosa que “hacer llegar a alguien un mensaje”. Un mensaje transgeneracional que, bajo la forma del relato familiar y del discurso de la cultura, inscribe a los sujetos en una genealogía y los sitúa en una historia que es a la vez individual, familiar y social. (p.2)

Comprendiendo entonces la transmisión como un legado social y generacional; las maestras, teniendo en cuenta lo que han aprendido desde su cultura, buscan inscribir a los estudiantes en la construcción de conocimientos y adquisiciones de las normas que se rigen en

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

determinado tiempo en sus contextos. Así lo menciona (Gómez, 2003), la transmisión hace posible la continuidad de la cultura, por tanto, las instituciones educativas mediante los procesos de formación transmiten la identidad de su sociedad a sus alumnos, retomando lo indispensable para que los individuos se incorporen en el mundo.

Se debe agregar que, en la transmisión se pueden encontrar diversos avatares o limitantes, es decir, no todo lo que se ofrece puede ser aprehendido por ellos; no se puede transmitir un saber total. Desde la mirada de Frigerio (2004f) se transmite con carácter fragmentario en lo ofrecido y lo que significa para el otro, que podría hacer de esto algo que deviene propio, es pues, lo transmitido puede ser recibido de manera parcial o nula, y eso que ha sido pasado puede obtener significaciones en parte de lo ofrecido o algo totalmente nuevo.

Mientras tanto, los educadores también encuentran vicisitudes en sus intentos de transmisión. Recordemos que las transmisiones se dan desde los saberes culturales donde se hacen presentes esas voces del pasado que guardan identidad de las prácticas sociales, empero, se transmite también desde lo que no se sabe, así como lo menciona Frigerio (2004g) “puede ofrecerse aún aquello que no se tiene... Es en este ofrecimiento de lo que no se posee, donde la transmisión se lleva a cabo” (p.13). En cuanto a esto, se elige la noción de transmisión a partir del reconocimiento de que en las relaciones pedagógicas algo se pasa en las expresiones, miradas, palabras, gestos, silencios e indiferencias de las maestras en sus prácticas pedagógicas, ya sea por los saberes que han adquirido en su subjetividad o por un no-saber que se hace presente en sus dinámicas, incluso, sin saber que está transmitiendo “algo” que sabe o desconoce.

De donde se infiere que, es probable que los educadores no tengan en cuenta que sus transmisiones van a tener impactos en la vida de sus estudiantes, sobre todo en esos mensajes involuntarios que pasan inadvertidos en sus socializaciones. Desde este punto, como menciona Frigerio (2004f) “algo se da con lo que se ofrece, un valor agregado que va más allá de la cosa en sí” (p.16). Aquí, se evidencia que las maestras pueden transmitir algo que sobrepasa lo ofrecido, dicho, ignorado; cuando se omite una pregunta que el niño o niña haya hecho sobre su cuerpo, al decirle que los hombres no pueden llorar, al reprender las expresiones sobre su sexualidad, etc.

Por tal motivo, centrarse en la transmisión, permite observar que las expresiones, discursos y acciones de las maestras juegan un papel influyente (incluso si sus transmisiones no son intencionadas) en las construcciones de la sexualidad que los estudiantes van formando. En este sentido, la transmisión recoge lo que se pretende en la investigación, puesto que, se busca reconocer eso que va más allá de contenidos curriculares y dan cuenta de las contingencias, oportunidades, traducciones en los saberes que circulan en los contextos educativos sobre sexualidad.

Por consiguiente, se ha dicho que se transmiten los legados culturales, mitos, ritos, tradiciones, prácticas, valores, saberes; sin embargo, las transmisiones no siempre logran su objetivo, se pierden, se toman en fragmentos e incluso se adquiere algo totalmente diferente a lo esperado. De modo que, así como se toman nuevos caminos e identificaciones en los intentos de transmisión para el otro, el que transmite también puede encontrarse avatares, como el hecho de no saber sobre sus transmisiones, es decir, dar un mensaje sin darse cuenta de hacerlo o sin saber qué efectos va a tener en sus receptores. Desde la óptica de Corbo (2004) “los efectos de la transmisión son siempre *après coup*, porque toda transmisión se sustenta en un equívoco de creencias: creemos que sabemos qué transmitimos, y además creemos que sabemos a quién” (p. 144). En consecuencia, se hace indispensable estar dispuestos a convivir con la incertidumbre que ronda en los encuentros pedagógicos, eso que no se sabe, pero está, lo que se sabe, pero se pierde, toma nuevos rumbos, se cambia, se olvida.

5.2 Saberes: una perspectiva histórica, singular y colectiva.

En este apartado se aclarará la razón por la que se elige el concepto de saberes y no los términos de información y conocimiento. Con respecto a la definición de información se plantea que es el “conjunto de mecanismos que permiten al individuo retomar los datos de su ambiente y estructurarlos de una manera determinada, de modo que le sirvan como guía de su acción” Paoli (como se citó en Moreno et al., 2014). Por otra parte, el conocimiento se refiere a “las conclusiones o percepciones que se deducen de la experiencia, de la educación, de la intuición o

del estudio de la información, o de todos ellos al mismo tiempo” (Gamero, 2021, p. 3). Es así, que la información son datos extrínsecos y los conocimientos serían la apropiación de la información, o de experiencias e intuiciones de los sujetos.

Ahora, los conocimientos hacen parte de procesos de comprensión en los cuales los sujetos procesan la información que obtienen y apropian: empero, en la investigación actual se cuestiona por transmisiones, que muchas veces son inintencionales. Así como lo mencionan Cohen y Schenelle (Manrique, 2008) “el saber se transmite irracionalmente por efecto de un flujo del conocimiento entre los colectivos de pensamiento” (p. 94). O sea, no hay un proceso de comprensión sobre lo que se expresa, sino que hay unos saberes que se han ido adquiriendo de acuerdo a lo que se transmite en las culturas a lo largo de la historia, y estos se pueden transmitir de manera involuntaria o voluntaria en las relaciones pedagógicas. En tal sentido, el estudio actual se aleja de una mera propagación de datos determinados o el procesamiento de la información, más bien se enfoca en lo que se transmite desde los saberes sobre sexualidad.

En este sentido, es necesario mencionar por qué hablar de saberes y no de conocimiento o información en la presente investigación. Como se ha venido mencionando, cuando se habla de saberes, se alude a que las personas que los poseen no solo cuentan con el conocimiento, sino que también son capaces de interiorizarlo e ir más allá, Folch (como se citó en Hernández 2019). Por lo tanto, el proyecto investigativo en curso pretende orientarse más a esta noción, puesto que, se busca analizar lo que los sujetos han interiorizado en relación con la sexualidad, teniendo en cuenta que en el contexto educativo no se limita meramente a la impartición de conocimientos o contenido, sino, que eso subjetivo permite interpretar de manera singular lo que es sabido.

Por otro lado, se plantea la cuestión de saber desde una mirada psicoanalítica. Al respecto, Lacan (1969b) dice “el saber es cosa que se dice, es cosa dicha. Pues bien, el saber habla solo, esto es el inconsciente” (p. 74). Asimismo, Lacan (como se citó Carmona, 2015a), “el inconsciente es un saber, un saber que no se sabe o dicho en clave freudiana aquello que uno sabe, pero no sabe que sabe” (p.51). En este sentido, se encuentra una estrecha relación entre el saber y el inconsciente, ahora bien, recordando que lo inconsciente es aquello (un goce o deseo)

que en su momento fue reprimido, se ubica de esta manera en el inconsciente y sale a relucir en lapsus, chistes, sueños y momentos fallidos.

(Posada, 1999) trae algunos ejemplos nombrados por Freud, donde un paciente le dice “ahora usted pensará que quiero decir algo ofensivo, pero realmente no tengo ese propósito” Freud, sabe que efectivamente pasó la idea por su cabeza una ocurrencia ofensiva, y que a la vez es rechazada en su forma negativa al decirle que no la hará. Algo semejante sucede en otro ejemplo, en el cual, durante el relato de un sueño, el paciente le dice “usted pregunta quién puede ser la persona del sueño, no es mi madre, Freud sabe que se trata de la madre”. Vemos así, que lo inconsciente o el no-saber sale a relucir como lapsus o contradicciones. De manera análoga la misma autora explica

Paradoja asombrosa puesta al descubierto por Freud, y que puede ser también expresada como la conservación de lo que se suprime o la supresión de lo que se conserva. Esta contradicción entre levantar y mantener, entre conservar y suprimir es resuelta por Freud vía la separación de lo intelectual y lo afectivo. Se levanta la represión en el orden del pensamiento, pero se conserva el efecto de la misma en el campo de lo afectivo. (p.4)

Dicho en otras palabras, lo reprimido o el saber inconsciente no queda aislado por completo o se elimina, sino que queda el efecto en vía del sentir, además, sale a emerger en el discurso y dirige al sujeto pues hace parte de su construcción subjetiva.

5.3 Sexualidad y subjetividad

El tema de la sexualidad aparece aún como algo velado, dejado como un asunto solo de los adultos, guardado como un secreto que no debe ser descubierto: sin embargo, a lo largo de la carrera y de este proyecto se ha comprendido que la sexualidad hace parte de los sujetos y está presente en las diferentes edades. En palabras de Mejía (2012c) “es un aspecto fundamental en la estructuración de las personas, y en la construcción de sus vínculos afectivos y sociales” (p.1).

Entonces, se puede inferir que la sexualidad no se limita solo a las relaciones sexuales, la genitalidad o la reproducción, sino que comprende aspectos mucho más amplios.

Desde este marco, Zamora (como se citó en Velázquez, s.f.) expresa que la sexualidad abarca “una serie de condiciones culturales, sociales, anatómicas, fisiológicas, emocionales, afectivas y de conducta, relacionadas con el sexo, género, identidades, orientaciones, que caracterizan de manera decisiva al ser humano en todas las fases de su desarrollo” (p.5). Todo esto parece confirmar que la sexualidad no se centra en algo meramente biológico, sino, que abarca múltiples aspectos; de ahí que, los planteamientos mencionados en los párrafos anteriores le aportan al proyecto en cuestión bases para afianzar que la sexualidad va más allá, en el sentido de que se le otorga a cada sujeto una caracterización y especificidad particular; es decir, desde lo subjetivo se muestra en lo que hacemos, sentimos, pensamos y notablemente en lo que somos.

Por consiguiente, es preciso tener mayor claridad en lo que respecta a la sexualidad en la infancia, para ello se trae a colación una variedad de autores con distintas teorías que ratifican la existencia de una sexualidad en los niños y niñas. Indudablemente, “La sexualidad infantil existe, aunque en diversos contextos y momentos históricos se haya dicho que no. Se desarrolla y expresa fundamentalmente a través de la curiosidad (observación, manipulación, auto-descubrimientos, fisgoneo o preguntas) y el juego (exploración, imitación e identificación)” (Hernández & Jaramillo, 2003c). Estos momentos de curiosidad, preguntas o exploración no son actos graciosos de los infantes, sino hitos para ir construyendo significados propios.

Es así que, según Mejía (2012d) al tener en cuenta que la sexualidad es una construcción, quiere decir que cada sujeto desde que nace hasta que perece, erige respuestas subjetivas e íntimas a cuestionamientos importantes direccionados a lo que significa ser hombre, mujer, el cuerpo, el erotismo, entre otros aspectos. Por lo tanto, resulta indiscutible que todo lo planteado hasta aquí evidencia que los niños y niñas sí experimentan asuntos ligados a la sexualidad y no necesariamente relacionado al sexo.

Sin embargo, en nuestra sociedad existe la idea generalizada que la “sexualidad se manifiesta exclusivamente en la pubertad o en el inicio de la vida adulta, pues si bien se reconoce

que los seres humanos nacen y viven con un sexo, son asumidos por lo general como asexuados durante la infancia". Kader, et al. (Villalobos, 1999). En cuanto a esto, es una presunción común pensar que la sexualidad no existe hasta entrada la adolescencia; pero, a decir verdad, los seres humanos son seres sexuados desde antes del nacimiento, así que no es algo que detone a una edad determinada.

Con respecto a lo anterior, Freud (1905) afirma que:

El descuido de lo infantil forma parte de la opinión popular acerca de la pulsión sexual la afirmación de que ella falta en la infancia y sólo despierta en el período de la vida llamado pubertad. No es este un error cualquiera: tiene graves consecuencias, pues es el principal culpable de nuestra presente ignorancia acerca de las bases de la vida sexual. (p.157)

Es por esto que resulta relevante comprender la sexualidad como algo inherente a la existencia humana y que está en continua transformación. En otras palabras, todos los sujetos y, por tanto, los infantes son seres sexuados que crean y expresan su sexualidad subjetiva y singularmente. De acuerdo con, Fernández Fuente et al.), “si algo quiere decir que la sexualidad comienza en la infancia es precisamente que el niño se enfrenta a la satisfacción en su cuerpo...Los deseos sexuales existen en todo niño” (p.2).

En virtud de ello, en la actual investigación se le da un reconocimiento a la sexualidad en la infancia desde la óptica del maestro, puesto que se considera un actor presente en las bases que los niños y niñas están construyendo sobre su sexualidad; por ende, se hace necesario analizar los saberes que se transmiten en el contexto escolar dentro de las relaciones pedagógicas.

6 Metodología

La metodología de acuerdo con Dussel (como se citó en Retamozo, 2004), alude a la palabra método, que significa subir a través de un camino resolviendo los problemas que se presenten; por tanto, la metodología responde por la dinámica de trabajo que permitió darle respuestas a la preguntas y objetivos planteados. En este caso, para el proyecto investigativo actual, se eligió una metodología cualitativa, entendida como un sistema que permite analizar las representaciones que adquieren los individuos sobre determinadas situaciones, temáticas, y conceptos de manera detallada, dando lugar a las voces de los actores implicados en el estudio (Quiroz et al., s.f.a).

Ahora bien, el objetivo de la investigación cualitativa conforme a lo mencionado por Taylor y Bogdan (1984a) es facilitar una estrategia que posibilite entender la complejidad de las experiencias de los sujetos desde sus propias posturas. Es así que el investigador está en constante interacción con los involucrados y la información construida en campo, con la finalidad de indagar las respuestas a los interrogantes que surgen en las experiencias sociales y el significado que estos le dan a la vida, de esta manera, se procura analizar y entender lo que los sujetos expresan. Lo anterior se relacionó en gran medida con nuestro objetivo, pues, se tuvo presente las posiciones que las maestras han construido a partir del legado generacional y cultural en diálogo con lo que expresan, para comprender los significados que le han otorgado a sus experiencias y saberes en este caso específico, sobre la sexualidad.

Para el proyecto investigativo se utilizó el enfoque etnográfico que según Pérez (2012) “es entendido como un proceso de descripción/interpretación, por medio del cual se elabora una interpretación de lo que piensan, dicen y actúan los sujetos bajo observación” (p.2). De esta forma, el enfoque permitió dar significados a los hallazgos y comprender lo que se da - o no se da, lo que se pierde en las interacciones, el sentido que las maestras le atribuyen a los discursos sobre sexualidad.

En consonancia con lo anterior (Quiroz et al., s.f.b) señalan que:

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

La etnografía contempla mucho más que la descripción, incluye también la comprensión e interpretación de los fenómenos desde una mirada histórica, holística e interactiva, en la que la palabra y las acciones se reconocen como precedidas y precediendo algo: ese algo que pueden ser otras palabras, otros hechos o formas alternativas de discursividad silenciosa, en el discurso no solo se evidencia las aprehensiones del mundo por el sujeto, sino también las formas de interacción en las que éstas se producen. (p.40)

Así pues, esta investigación estuvo causada por una inquietud: indagar qué saberes transmiten las maestras con relación a la sexualidad. Por tal razón, fue pertinente conocer sus sentires, modos de hacer, pensar y expresar, dando lugar a esas experiencias que han trascendido en sus socializaciones de generación en generación y que se hacen presentes de alguna u otra manera en la actualidad.

Llegados a este punto, el investigador da cuenta a través de lo que observa, escucha y se hace, las perspectivas de los sujetos para comprender las razones de su accionar y los significados adquiridos u otorgados a los comportamientos, (Schettini y Cortazzo, 2016). Por tal motivo, se realizaron observaciones haciendo relaciones con los discursos y las acciones de las maestras para comprender qué transmiten desde lo adquirido en sus vidas.

Por otro lado, los mismos autores mencionan que el investigador debe omitir los juicios de valor y acercarse desde una mirada desnaturalizada al campo de observación, es decir, necesariamente se debe dejar a un lado las construcciones propias de quienes investigan para poder dar paso a eso nuevo que aparece a partir de lo que expresan y hacen los participantes.

Con base a lo anterior, (Frigerio, 2012) se menciona que, es necesario desligarse o tomar distancia de lo que se sabe o se ha construido (...) “No se puede investigar, no se puede conocer si uno no asume la figura del extranjero. El extranjero es el que va a desnaturalizar todo lo que volvimos natural”. (p.8). Con el propósito de lograr cuestionar y percibir otras formas, maneras y elementos presentes en la cotidianidad.

Lo antes mencionado tuvo importancia en el presente proyecto, dado que es necesario asumir una postura de extranjería y alejarse de las construcciones propias para que sea posible observar, analizar lo que las maestras puedan revelar en torno a los saberes de sexualidad que ellas poseen y las transmisiones de estos, es así que resulta indispensable abstenerse de las cargas de valor o las desaprobaciones adjudicadas desde el saber de las investigadoras, de modo que la información que se logre recolectar en el transcurso de la investigación refleje las experiencias, puntos de vistas y significados de las maestras.

6.1 Contexto y participantes

6.1.2 Criterios de selección

La investigación se llevó a cabo en el municipio de Caucasia, en la Institución Educativa la Misericordia sede San Rafael, con la participación de 3 maestras del grado segundo de primaria. Es así que, se escogió una pequeña muestra, con el propósito de profundizar en ella, de manera que se pudo explorar acerca de lo que las maestras saben sobre la sexualidad y lo que transmiten en el contexto escolar, a la vez, permitió conocer a fondo situaciones basadas en la historia de vida de las maestras lo cual aportó al proyecto investigativo.

Ahora bien, es necesario resaltar que se tuvo en cuenta la participación de las maestras para el presente proyecto; dado que, usualmente en las investigaciones se ha visto que prima el interés por los estudiantes y hay un menor enfoque hacia ellas, en tal sentido se les da protagonismo para conocer desde sus ópticas lo que sucede en las aulas, para ello, se procuró abrir un espacio de escucha, de circulación de la palabra donde se tuviera presente los saberes que transmiten de sexualidad.

6.1.2.3 Consideraciones éticas

En la preparación del actual estudio, se tuvo presente algunos asuntos éticos tales como el consentimiento informado y la confidencialidad, en el cual según Laws y Mann (2004) se hace necesario explicarles a los participantes el proceso que se llevará a cabo, cómo, cuándo y el uso que se le dará a la investigación una vez esta haya terminado, asimismo, consideran que es relevante acordar con los entrevistados lo que pasará con las grabaciones (en caso de que ellos acepten ser grabados) así como salvaguardar su identidad si así lo prefieren. Así las cosas, se llegó a un acuerdo con relación a los horarios disposiciones de las maestras, además, se les notificó que se iba a grabar las entrevistas en audio con el fin de tener una fiel y exacta transcripción, de este modo se firmaron los acuerdos para la recolección de la información.

6.2 Trabajo de campo

Las visitas a la institución se realizaron dentro de un lapso de 4 horas aproximadamente; en un tiempo de 10 semanas de las cuales las primeras, estuvieron centradas en la preparación de las planeaciones, entrevistas y la gestión de actas de inicio (ARL). De modo que se realizó una presentación general del proyecto a cada una de las docentes cooperadoras para explicarles el propósito del estudio y aclarar dudas con relación al trabajo de campo (observaciones, entrevistas) que se iban a realizar.

Posteriormente se realizaron observaciones durante las clases, actividades y recreos, etc., con el objetivo de evidenciar in situ las expresiones, reacciones, manifestaciones, miradas y silencios de las maestras frente a temas referidos a la sexualidad. En consecuencia, dichas observaciones permitieron tener un acercamiento a aquello que las maestras conocen y transmiten, pues, se presentaron situaciones que dieron lugar a las intervenciones de las maestras desde sus saberes sobre sexualidad de forma voluntaria y espontánea.

De igual manera, se abrió un espacio para la realización de las entrevistas con cada una de las maestras cooperadoras en el que se tuvo una conversación acerca de asuntos relacionados a la sexualidad en sus historias de vida; con la familia, aquellas prácticas de crianza que aún persisten y otras que se han ido transformando, asimismo; sobre situaciones presentadas en el contexto escolar con sus estudiantes y la forma en cómo intervinieron, estos y otros aspectos que iban aflorando a medida que avanzaba la conversación. Vale decir, que dichas experiencias de las maestras contribuyeron al proyecto en tanto sirvieron como base para comprender sus perspectivas, los saberes que han apropiado y transmiten sobre sexualidad en sus prácticas docentes.

6.2.1 Instrumentos de recolección de datos

Para este proyecto investigativo se utilizó en primer lugar la observación participante, entendida como “un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, ya que permitió obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva” Rodríguez et al., (como se citó en Rekalde et al., 2014).

Se puede decir que, la observación participante fue indispensable para el proyecto dado que permitió observar no solo desde afuera, sino de forma directa y personal a los participantes para describir, comprender e identificarse con sus motivaciones e interpretaciones (Ortiz, 2014). En este caso, se realizaron observaciones tanto en el aula de clases como en los pasillos, descansos y tiempo libre de los estudiantes, con el fin de percibir algunos gestos, llamadas de atención, silencios, asombros y expresiones de las maestras frente a aspectos relacionados con la sexualidad de los niños y niñas.

Otra técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la entrevista a profundidad referida a un modelo de conversación entre iguales, esto es, encuentros cara a cara entre el investigador y los entrevistados, con el objetivo de comprender los puntos de vistas de los informantes en relación con sus vidas, experiencias y situaciones, rescatando sus propias palabras

(Taylor y Bogdan, 1984b). De donde se infiere que, la técnica encajó en gran medida con los propósitos del estudio en lo concerniente a atender las visiones sobre sexualidad que están en construcción por las maestras, a saber, se pretendió analizarlas para entender qué saberes están arraigados, y qué cambios han tenido o experimentado.

Cabe destacar que, se tuvo presente la singularidad de la experiencia de los entrevistados, en la que el investigador actuó como facilitador y favorecedor de sus reflexiones de una forma objetiva. En este sentido, “el objetivo de la entrevista abierta no es cambiar la forma de pensar del entrevistado; sino, desentrañar las ideas, actitudes, significados subjetivos, e imágenes que éste manifiesta acerca de un fenómeno social determinado” (Palacios y Rubio, 2003, p. 56).

De acuerdo a lo anterior, el proyecto se centró en escuchar las voces de las maestras y brindarles un espacio en el cual tuvieron la oportunidad de ser protagonistas y de expresarse libremente con relación a sus saberes sobre sexualidad. Lo dicho se hizo con el fin de descifrar y comprender sus experiencias, las construcciones que han hecho a raíz de su cultura, y escuchar lo que podrían transmitir al encontrarse con escenarios posibles de manifestaciones sexuales en sus aulas.

Siguiendo esa línea, se realizó una entrevista con las maestras de forma particular, las preguntas estuvieron orientadas por una guía o temario previamente construido en el que se trataron aspectos tales como: las prácticas de crianza de las maestras durante su infancia, las construcciones que han hecho sobre sexualidad a lo largo de su vida, posibles manifestaciones sexuales de los estudiantes, la sexualidad en el entorno educativo y por último, alrededor de un caso presentado se generó una conversación.

Del mismo modo, se utilizó como herramienta o instrumento el diario de campo para describir las observaciones recogidas en las prácticas. De acuerdo con esto, Bonilla y Rodríguez (Martínez, 2007) señala que "el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo" (p.5).

Siendo así, para el registro de lo sucedido en las prácticas en el salón, recreos y otros espacios de socialización en los que se hicieron las observaciones, cada una de las investigadoras tomó apuntes de forma detallada sobre aspectos en torno a la sexualidad, por ejemplo, situaciones presentadas de manifestaciones, inquietudes sobre relaciones sociales, afectivas, cuerpo, identidades, entre otras, por parte de los niños, pero mayormente se hizo énfasis a la observación en las maestras sobre aquello que hizo ruido en torno a sus reacciones o las expresiones que transmitieron frente a estos aspectos, dando lugar a las voces de los participantes sin levantar juicios de valor.

Posteriormente, se llevó a cabo un momento de análisis y diálogo con los diversos autores, en el cual se sustentó con bases teóricas las descripciones previamente construidas durante las prácticas. Por último, se confrontó la información recogida con la pregunta del proyecto investigativo ¿qué saberes sobre sexualidad transmiten las maestras en la institución educativa la misericordia? con el fin de establecer relaciones con la información recolectada en los diarios, hacer una interpretación de ella e ir encaminándose hacia unas posibles conclusiones y así cumplir con el objetivo de la investigación.

6.2.2 Análisis de datos

Para el análisis e interpretación de la información recolectada se construyeron unas categorías teniendo en cuenta los propósitos y el marco teórico de la investigación “Este proceso consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y de patrones de ideas en los datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para un estudio” (Romero, 2005a). En este sentido, se inició con una lectura individual de las tres entrevistas y de los diarios pedagógicos en la cual se tuvieron en cuenta conceptos anteriormente expuestos en el marco teórico, dando lugar a un proceso mixto en el análisis, es decir, que se tuvo en cuenta algunas categorías previas y se anexaron otras a medida que estas eran insuficientes para abarcar alguna unidad de análisis (Rodríguez et al., 2005a)

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Luego, se realizó una relectura grupal de la información para así establecer relaciones entre los temas e identificar las categorías que se consideran principales, es decir, aquellas que resuenan, repiten y dan cuenta de la pregunta de investigación “saberes sobre sexualidad que transmiten las maestras de la institución Educativa La Misericordia”. Para ello se hizo un procedimiento de transformación y disposición de datos en el que se escogió una matriz para plasmar la información relevante, del mismo modo, dichas categorías se dividieron en subcategorías lo que va a permitir organizar, establecer relaciones, visualizar y profundizar en ellos de una manera más detallada (Romero, 2005b).

Por último, se dio paso al proceso de triangulación que “permite contrastar las observaciones desde diferentes perspectivas de tiempos, espacios, teorías, datos, fuentes y disciplinas, así como de investigadores de métodos” (Rodríguez et al., 2005b, p. 149). En otras palabras, se comparó la información con diversas perspectivas, que sirvieron como guía para describir los saberes que transmiten las maestras sobre sexualidad en la escuela.

En síntesis, la etnografía posibilitó detallar y observar, las formas de ser y estar de los sujetos, así como los espacios, prácticas o creencias que los permean, por tanto, la observación participante y las entrevistas permitieron un acercamiento a los actores involucrados para reflexionar sobre sus realidades. Asimismo, el diario de campo permitió describir de manera detallada y objetiva lo que se observa, esto da pie para enfocar los intereses del proyecto investigativo a partir de lo expuesto por los participantes. En ese marco, a través de las técnicas e instrumentos mencionados, se pretendió hacer una aproximación al campo de la sexualidad en la dinámica escolar y develar las construcciones en torno a los saberes, lo que permitió comprender a mayor escala los procesos de transmisión que se desarrollan en la escuela. A continuación, se presenta el esquema del cuadro utilizado para instrumento de categorización, triangulación y análisis de la información:

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Categorías	Subcategorías	Fragmentos (Maestras)	Apartados teóricos	Análisis y reflexiones	Referencias

7 Resultados

En los siguientes capítulos se presenta la información recogida en campo con base en las observaciones y las entrevistas realizadas a tres maestras de una Institución Educativa del Municipio de Cauca, con el propósito de reconocer los saberes sobre sexualidad que transmiten. Para ello, surgieron dos categorías principales, la primera responde a: ¿Qué saberes sobre sexualidad les transmitieron a las maestras? que se relaciona con el primer objetivo específico en el cual se identifican dichos saberes, donde se presentan hallazgos que tienen que ver con la historia personal y saberes sobre la sexualidad recogidos en dos subcategorías: biológico y cuidado; tabú y religión. La segunda da cuenta de: ¿qué transmiten las maestras a partir de sus saberes en sexualidad? relacionada con el segundo objetivo donde se describen estas transmisiones desde las subcategorías; la transmisión y saberes, destiempo, roles de género y corresponsabilidad.

Capítulo I

8 Historias sobre una sexualidad silenciada ¿un secreto interminable?

En el siguiente apartado se presenta una reconstrucción de narrativas de tres maestras (Z-R-L)¹, en las cuales se detallan sus historias de vida relacionadas con la sexualidad. En sus discursos, se evidenció que agentes como la familia y la escuela les transmitieron algunos saberes que han interiorizado y que de alguna forma se hacen presentes en las aulas. Vale la pena decir, que los relatos muestran la conexión de lo que un día pasó, pero no fue olvidado (al menos no del todo), porque cuando menos se espera, dichos saberes emergen en las transmisiones de las maestras con sus estudiantes.

El actual capítulo se conecta con el primer objetivo específico: identificar los saberes sobre sexualidad que les transmitieron a las maestras, al efecto, se encuentra en un primer lugar, la sexualidad como un aspecto que solo le compete a los adultos debido a una idea de niño inocente; en un segundo lugar, se menciona que desde la familia y la escuela se aborda el tema desde una perspectiva biologicista y parcial, enfocada en el cuidado del cuerpo y los comportamientos; en un tercer y último lugar, se plantea el tema del tabú y la religión como aspectos que permean los discursos de las maestras y son transmitidos en sus prácticas pedagógicas.

8.1 ¡Cuidado!, prohibido develar el secreto de la sexualidad

¹ Maestra Z-R-L: Se utilizaron letras para reemplazar los nombres de las tres maestras que participaron en la investigación, con el objetivo de proteger sus datos personales, tal y como se estipula en el consentimiento informado (Ver anexo 1) que firmaron las maestras.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Desde tiempos inmemorables la sexualidad ha sido un asunto silenciado, hablado en voz baja, en secreto, pues, se tiene la idea de que los niños y niñas son asexuados. Entonces ¿cómo hablar de sexualidad con las infancias si se cree que ellos no son seres sexuados? Por ende, cuando Freud empieza a dimensionar la existencia de la sexualidad desde la infancia en el siglo XIX se ocasiona tanto en el discurso psicoanalítico como social ruptura, escándalo e indignación, y va a decir entonces que efectivamente en los niños hay deseos, pulsiones, sexualidad (López, 1999b).

Aunque la afirmación de Freud y otros autores que se aunaron a la idea se dio hace varios años, es posible que en algunos contextos como Caucasia aún no se hable de la sexualidad en la infancia; sobre todo, porque está caracterizado por silencios, asombros, preocupaciones y angustia frente a la temática, posiblemente por considerarlo un asunto exclusivo en la adultez.

A continuación, las historias de tres maestras que coinciden en sus narraciones sobre el encuentro con la sexualidad como un hallazgo enmudecido, un tema que es preferible no tocar, ni tratar en la infancia por considerar la idea de que los niños y niñas son inocentes y asexuales. Se evidencia de este modo, en los relatos de las maestras, un contexto permeado por tabúes con relación a la sexualidad.

Actualmente la maestra R se encuentra acompañando la formación de más de 30 estudiantes en un salón de segundo. Ella es maestra hace más de 20 años y ha estado en diferentes grados educando y conociendo la vida de muchos niños y niñas que han compartido su trasegar laboral. Años atrás (infancia) escuchaba música en su “radiecito” e iba a una escuela de monjas, dedicaba la mayor parte de su tiempo a estudiar y ser parte de un equipo de básquetbol. No se hablaba mucho o mejor dicho nada sobre sexualidad: no había besos en los alrededores, no se musitaban los cambios del cuerpo en su crecimiento, los vínculos sociales, las relaciones de pareja. Era un mundo desconocido, lejano, que no descubrió sino hasta mucho tiempo después.

En su casa las habitaciones estaban divididas para los padres, los hermanos (hombres y mujeres por separado) con la firme intención de que no se vieran desnudos o se faltaran al

respeto. La pequeña, maestra R, no sabía que era un beso e incluso no se dio por enterada sobre qué era la menstruación, hasta que llegó a su vida a los 13 años. Al respecto señala en una entrevista: “pero uno empieza a sentir, por decir algo, como esa atracción, ese movimiento en el organismo, todo ese deseo después que le viene el periodo” (entrevista, 29 abril, 2022). De este modo, R menciona que el deseo y las atracciones llegan con el arribo de la menstruación; en otras palabras, para ella las manifestaciones de la sexualidad tienen lugar una vez llegada la pubertad, así que, no se dimensiona la idea de su existencia en edades tempranas.

En otro lugar y tiempo paralelo la maestra Z creció al lado de tres hermanos y la madre que trabajaba para el sustento de su hogar. La sexualidad permanecía en lo oculto, lo guardado, aquello de lo que no se hablaba. A ella tampoco le hablaron de sexualidad ni en su hogar o escuela, no sabía nada del ciclo menstrual o qué eran las relaciones sexuales, bien lo decía en la entrevista: “pero nunca me hablaron de sexualidad, ¡jamás me hablaron en mi casa de sexualidad!” (entrevista, 18 mayo, 2022). Es así que, existía en la sociedad un gran sigilo por no develar los secretos de la vida privada; las niñas y niños no hablaban (al menos no con los adultos) sobre atracciones o gustos.

Poco después, en la década de los 80', la maestra L se encontraba estudiando en una escuela pública, reservada en cuanto a temas asociados con la sexualidad, es así que, si tenía alguna pregunta o duda referente a ello, debía guardárselo para ella; no había chance de que fueran aclaradas o respondidas en la escuela, ahora en la adultez dice: “eso no se veía, eso de la educación sexual no existía” (entrevista, 17 mayo, 2022).

Sin embargo, a diferencia de las maestras R y Z, a la maestra L le hablaron de sexualidad en su casa, pero no a profundidad, pues se abordaba el tema desde una mirada biologicista y parcial centrada únicamente en el cuidado del cuerpo y el buen comportamiento. La madre de la maestra L, trató de proporcionarle a su hija herramientas que le permitieran cuidarse sola, por eso era importante llamar todo por su nombre, haciendo referencia a las partes íntimas (vagina y pene). Aquella niña escuchaba todo el tiempo lo que su mamá le decía en casa; por ejemplo, no dejarse tocar por alguien era una de las cosas que más repetía y debía cumplir a cabalidad.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

La maestra L, menciona: “desde pequeña nos inculcó que no debíamos dejar entrar a nadie a la casa e incluso si alguien llegaba nosotras gritábamos hasta que se fuera. “Nadie se deja coger aquí las nalgas, ni la vagina, nada de eso, nos advertía mucho desde un comienzo, desde niña, sin tapujos ni a escondidas” (entrevista, 17 mayo, 2022). A partir de lo expresado, se puede notar una mirada biologicista direccionada al cuidado del cuerpo que resulta imprescindible a la hora de prevenir los riesgos o abusos. De lo que se podría decir, que existen puntos de encuentro en las narraciones de las maestras, donde la sexualidad al ser encerrada solo en el aspecto biológico, no se posibilitaron espacios para conversar sobre el asunto, y si se hacía era para explicar sobre prevenciones y advertencias.

Lo dicho hasta aquí supone que, el silencio de la escuela y la familia frente al tema de la sexualidad se hace presente en tres personas que un día se convirtieron en maestras, dicho mutismo aislaba la posibilidad de su reconocimiento como un aspecto crucial y transversal durante toda la vida. Los saberes e incluso ese no-saber que es parte de la construcción subjetiva de las maestras, deja entrever la opción de considerar la sexualidad como algo de lo que casi no se habla. Al respecto, Freud (1907) decía:

En verdad, yo no sé en cuál de estos propósitos debo ver el motivo de que así, de hecho, se esconda lo sexual a los niños; sólo sé que todos esos propósitos son igualmente necios, y mucho me pesaría tener que concederles el privilegio de una refutación ... Por cierto, no es sino la vulgar mojigatería y la propia mala conciencia en asuntos sexuales lo que mueve a los adultos a usar de esos «tapujos» con los niños; no obstante, es posible que influya también algo de ignorancia teórica conjurable mediante el esclarecimiento de los adultos mismos. (p.115)

De acuerdo a lo anterior, se puede precisar que la reserva frente a la sexualidad viene desde siglos anteriores, creando un encubrimiento del tema que es guardado como un secreto y un asunto velado. Además, como bien lo decía Freud, es probable que todos esos tapujos alrededor de la sexualidad en la infancia, se enlacen con el esclarecimiento de los adultos que

también han transitado en ese flujo de secretos que les impide a su vez quebrar ese interminable silencio.

Todas estas observaciones se relacionan con una mirada un tanto “inocente” de los niños y niñas, donde la sexualidad sigue siendo algo no propio de la infancia, así como en tiempos de antaño. Baste como muestra, la maestra quien R expresa:

“Entonces ¿qué te digo yo? La vida, la sexualidad, la viven los niños a través del juego, porque dicen: ¡ay seño, es que no sé quién es el novio de fulanita²! Y ellos hablan de que tienen novios; pero, no se ve un toque con malicia, nada, sino el juego. De pronto se hacen dibujitos, hasta ahí. Así es que ellos viven el noviazgo, pero uno se da cuenta que hay de pronto empatía, atracción”. (entrevista, 29 abril, 2022)

Se ve así en las palabras de la maestra R un reconocimiento de las manifestaciones sexuales como las atracciones en los niños; sin embargo, menciona que “no hay un toque con malicia”, relacionada a la idea que los niños y niñas no tienen deseos pasionales u hostiles, y que ese desplegar de su sexualidad vendría más adelante ya sea en la pubertad o en la adultez.

A tenor de lo mencionado, se observa en los relatos de las maestras que existe un gran cuidado por no develar asuntos privados como las muestras de afecto, las relaciones de pareja, las identificaciones, las orientaciones sexuales, entre otras, semejante a un secreto que sigue guardado sobre todo para las infancias. Ahora bien, teniendo en cuenta que las disposiciones de las maestras frente a la sexualidad están influenciadas por unos saberes que giran en torno al silencio ¿qué se puede transmitir desde esa mirada?

² Fulanita: palabra que usa para aludir a alguien cuyo nombre se ignora o no se quiere expresar.

8.2 Sexualidad: un asunto fragmentado

Vale la pena mencionar que las historias de las tres maestras tienen puntos de conexión entre sí. Se puede distinguir que, en los discursos de las familias y la escuela existió un recelo en abordar el tema de la sexualidad, puesto que se acercaron por las orillas, de manera parcial o fragmentada a la temática, o sea, si se hablaba era desde un entramado de indicaciones para comportarse y cuidar el cuerpo, lo que deja divisar un temor y un eterno tabú alrededor de la sexualidad, lo anterior ocasionado por los prejuicios sociales que se han sedimentado, catalogándola como pecaminosa, prohibida, íntima, oculta, intrínseca, entre otras; calificativos que de alguna forma limitan las maneras en las que se puede comprender la sexualidad, considerándola entonces como algo digno de censura.

En la actualidad las tres maestras dan cuenta de unos saberes que se quedaron con ellas, los interiorizaron a tal punto de replicarlos dentro del aula de clases. Desde ideas que enmarcan la sexualidad como algo meramente biológico hasta los tabúes con los que crecieron. Cabe resaltar que, si bien las maestras no hablan abiertamente de sexualidad con los infantes, a partir de los contenidos curriculares encuentran formas de hacerlo sutilmente, aunque sea desde lo biológico (reproducción de los animales, cuidado corporal), de esta manera se autorizan a decir algo sin el temor de ser cuestionadas por tratar dichos temas, dado que los padres de familia y el contexto donde laboran las maestras están inmersos en un asunto moralista y religioso que hace aún más complejo abordar el tema de sexualidad. Lo anterior se profundizará en el segundo capítulo.

En lo concerniente a lo biológico, la maestra L sostiene que: “en la primaria solo se habla de reproducción en las clases de ciencias naturales” (entrevista, 18 mayo, 2022), igualmente, la maestra R indica: “yo hablé de sexualidad con los niños dándole la clase de ciencias naturales, trabajando la reproducción de los animales. Ya hablé con ellos de sexualidad y no saben que les hablé de sexualidad” (entrevista, 29 abril, 2022). De aquí resulta indispensable resaltar que las maestras R y L, se apoyan en contenidos curriculares para hablarle a los estudiantes silenciosamente, con cuidado para que ellos se den cuenta. Cabe anotar que, aunque las maestras

tratan de acercarse a la temática, lo cierto es que existe un gran temor para hacerlo de forma directa, pues se percibe un enmascaramiento de la sexualidad hacia los niños y niñas.

La maestra R, asevera: “yo les digo a las niñas que uno el cuerpo se lo debe cuidar, respetar, además, les digo a las adolescentes que hay partes del cuerpo que son sexuales. Yo les digo, cuando ustedes estén con el novio no se dejen tocar por aquí, no se dejen tocar por acá porque cuando ustedes se vengán a dar cuenta ya tienen los calzones abajo, así les digo cuando las muchachitas ya son grandecitas” (entrevista, 29 abril, 2022). Se puede decir aquí que, la maestra se enfoca en el cuidado del cuerpo, el comportamiento y las relaciones sexuales. Para ella es primordial hablar con las adolescentes sobre este tema, donde sale a relucir una mirada biologicista y fragmentada de la sexualidad.

En consonancia con lo anterior, desde los saberes que apropió en relación con el cuerpo y la sexualidad, la maestra L señala: “desde muy pequeñitos hay que ir educándolos desde la casa para que no sea algo extraño o cause tanta curiosidad cuando vayan creciendo, porque eso es natural, la sexualidad es algo normal, entonces hay que enseñarle que las mujeres tienen vagina o que los hombres tienen pene y ya” (entrevista, 17 mayo, 2022) En este punto se puede inferir que se trata de un saber apropiado y por tanto se manifiesta en su quehacer docente. Lo anterior, se puede evidenciar en la escuela, cuando la maestra menciona que considera conveniente no engañar u ocultar a los niños asuntos referidos a la sexualidad; no obstante, lo resalta desde una perspectiva biológica; le enseña a los niños las diferencias anatómicas y sobre la reproducción, como se ha mencionado a lo largo del capítulo: una sexualidad parcializada y fragmentada, que excluye otros aspectos que también hacen parte de ella (relaciones, identificaciones, vínculos, entre otros)

En este aspecto, menciona Freud (1907), que no se les debe dar a creer a los niños y niñas que se tiene la intención de esconderles los hechos de la vida sexual “y para conseguir esto se requiere que lo sexual sea tratado desde el comienzo en un pie de igualdad con todas las otras cosas dignas de ser conocidas” (p.120). Al efecto, según lo planteado por Freud se trata de no cargar de morbosidad, malicia o secreto lo referido a la sexualidad, más bien, acompañar a los

infantes en sus construcciones como si se tratara de cualquier otro tema, comprendiendo que no hay necesidad de ocultarles o mentirles respecto a sus curiosidades.

Para finalizar, como se ha planteado a lo largo de este capítulo, se identifica que el enfoque biológico y parcial, aparece fuertemente en lo que a las maestras les transmitieron. Así las cosas, se aprecia el impacto de ello en el contexto educativo. Se puede precisar entonces que los saberes que se adquieren en el transitar de la vida no es algo de lo que se pueda deshacer fácilmente, ya que es habitual que aparezcan consciente o inconscientemente en el diario vivir de los sujetos. Dichos saberes se ven reflejados en sus discursos y acciones dentro de las aulas de clases; es decir, las transmisiones de las maestras en relación con la sexualidad emergen de forma fragmentada, como les fue transmitido a ellas, ya que se direccionan solo a algunos aspectos; el cuidado del cuerpo, el comportamiento, la reproducción de los animales, esto permite resaltar que las transmisiones tienen como punto de partida, una perspectiva biológica.

8.3 Tabú, religión y sexualidad: “habla más bajito”

Como ya se ha planteado en líneas anteriores, existe cierta incomodidad al hablar de la sexualidad por considerarlo un aspecto complicado, censurado y lleno de prejuicios, además, existe el temor e inseguridad al tratarlo, precisamente por eso que ha sido enseñado desde tiempos de antaño. Este asunto aparece enmarcado por unas cuestiones morales o religiosas que hacen de la sexualidad y todo lo que tenga que ver con ella algo insano y mayormente un tabú; en el lenguaje corporal durante la entrevista con la maestra Z se observaron acciones como taparse la cara, persignarse, al transcurrir la conversación en ocasiones se sonrojaba. En general, llama la atención el frecuente uso de la palabra pudor dentro de su discurso frente a la temática (Diario de campo, 2022). Es necesario resaltar que, el hecho de persignarse reitera su creencia religiosa, realiza la acción como una manera de protegerse de aquello que relucía en la entrevista sobre aspectos relacionados a la sexualidad, quizás al verlo como algo pecaminoso o prohibido, e

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

incluso menciona que, sus creencias y su crianza ha desarrollado pudor frente a la sexualidad. En este sentido, Castilla (2009) menciona que: “los tabúes constituyen prohibiciones y normas de comportamiento respaldadas en la mayoría de los casos por sanciones sobrenaturales” (p.2).

Ahora, si hablamos del contexto educativo: lo que aparece desde las conversaciones con las maestras es que lo religioso, lo moralista y el tabú están a la orden del día; por ejemplo, el pudor, las oraciones, la continencia y la prohibición absoluta de todo lo relacionado con la sexualidad forman parte del entorno de los niños y niñas incidiendo en sus subjetividades hasta el punto de perdurar en la adultez. Como muestra de ello, las maestras agradecen la educación rígida y vertical, no salir embarazadas antes de tiempo y ser “gente de bien”. Al respecto, una de las maestras con una sonrisa en su rostro y con la ferviente sensación placentera de traer a memoria aquellos buenos recuerdos, comenta:

“Yo estudiaba con monjas, eran bastante verticales y yo les agradezco toda esa educación que me brindaron... Las monjas que nos daban clases eran muy cuidadosas con nosotras, del comportamiento, de que uno no estuviera mostrando el cuerpo, todas esas cosas”.
(Maestra R, entrevista, 29 abril, 2022)

En ese marco, se puede decir que las formas en la que las maestras fueron educadas en su época escolar, de alguna manera se intentan replicar dentro de su quehacer docente, pues, el tabú y la carga moralista que rodea a la sexualidad se evidencian en los discursos de las maestras. El malestar que les genera esta temática se hace sentir en medio de las entrevistas y las observaciones; por ejemplo, la maestra Z manifestó que no se sentía cómoda al hablar de sexualidad ni de todo lo que esta conlleva, dado que están de por medio creencias religiosas, lo que le han enseñado y principios morales que de cierta forma contribuye a su posición frente al tema. Entre risas nerviosas y un recurrente jugueteo con sus manos, dijo: “eso era un tabú grande hablar de sexualidad, de sexo y todo eso. Yo pienso que ese tabú todavía lo llevo” (entrevista, 18 mayo, 2022). Su expresión deja a la vista un reconocimiento directo de las cargas moralistas que han sepultado la posibilidad de darle lugar a la sexualidad. Además, emerge un asunto fundamental cuando menciona “yo pienso que ese tabú todavía lo llevo”; dado que, se puede

apreciar cómo siguen presentes las formas en las que se concebía anteriormente la sexualidad específicamente, en el hecho que aún se considera un tabú, y más si se trata de la sexualidad en la infancia.

Lo que se puede evidenciar con lo anterior, es que es habitual que en los entornos donde interactúan los niños y niñas se evidencien actitudes de rechazo, desaprobación o asombro ante las manifestaciones que corresponden a la sexuación de los infantes. En este orden de ideas González (2015) manifiesta que: “El ejercicio de la sexualidad es una dimensión de lo humano que las personas tienden a conservar en su intimidad, por ser un tema donde entran en juego valores y emociones de enorme importancia para sus vidas” (p.26).

De acuerdo con lo dicho hasta aquí, se puede inferir que el asunto del tabú, la moral y lo religioso relacionado con la sexualidad hace parte de unos saberes transgeneracionales que pueden representar la actitud de algunos los adultos, desde el temor frente a la temática de la sexualidad que se le ha transmitido a los más jóvenes. Por ejemplo, en una conversación con la maestra Z en torno a la sexualidad, explica que evita hablar con los niños referente a la temática, porque ellos tienden a malinterpretar lo que se les dice y a asociarlos con aspectos de las relaciones sexuales, lo que no quiere que pase puesto que los padres son muy susceptibles y se puede meter en problemas. A partir de esto, es evidente que en las docentes persiste el temor e inseguridad de hablar de sexualidad con los niños y niñas, además, de no saber de qué forma hablarles a los niños y cómo responder ante las preguntas con relación a su sexualidad.

Entonces, se puede decir que los tabúes sobre sexualidad que permean a las maestras han sido transmitidos en sus contextos cercanos, familia, escuela, y la misma sociedad desde tiempos atrás. De manera que, desde tiempos pasados se han hecho presentes en las aulas de clases. Baste como muestra, lo añadido por la maestra R: “desde que estudié hasta graduarme de maestra era un tabú hablar de la palabra sexualidad” (entrevista, 29 abril, 2022). Es necesario aclarar que este encomillado representa una época de años atrás, en donde la sexualidad estaba excluida de los temas a conversar, y en comparación con la actualidad, se puede percibir que en la cultura y en la escuela todavía sigue siendo un asunto silenciado, en particular, para las infancias.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

De acuerdo con lo anterior, Zemaitis (2016) plantea que, en las sociedades actuales, está fijada una “conspiración del silencio” en torno a la sexualidad, derivada de los procesos sociales que fueron enmudeciendo y volviendo intocables estos asuntos, que, hasta el día de hoy, las culturas preservan. Se ha enseñado a lo largo de la historia que de la sexualidad no se habla y si se hace, es bajo el riesgo de ser censurado o etiquetado de vulgar. A propósito, en los discursos que emergen esporádicamente en la escuela se escuchan expresiones como: “eso no se dice” “eso no se hace” refiriéndose particularmente a las manifestaciones sexuales de los estudiantes. De ahí que, las maestras restrinjan dichas exteriorizaciones al considerarlas inapropiadas por los procesos culturales que permean la sexualidad e influyen en su quehacer docente.

Hasta aquí es importante reiterar, que los saberes que enmarcan la subjetividad de las maestras, están ligados a los tabúes, la religión, las creencias personales que de diversas maneras salen a relucir dentro de las relaciones pedagógicas; resulta complejo dejar a un lado lo que han aprendido y las transmisiones que han recibido a lo largo de sus vidas, incluso para las maestras ha representado un choque fuerte el hecho de asumir como se está concibiendo la sexualidad actualmente, pues de alguna manera sienten que van en contracorriente a sus propias construcciones.

Este capítulo da cuenta del primer objetivo donde a partir de las pequeñas narraciones se lograron identificar algunos saberes sobre sexualidad que fueron transmitidos a las maestras y la manera en que hoy en día son replicados en sus prácticas pedagógicas, en ese sentido, se percibe en las historias de las maestras saberes relacionados a la idea de un niño inocente, es decir, no se reconoce la sexualidad como propia en la infancia por lo cual en sus transmisiones se percibe como un asunto que se trata de manera parcial o es silenciado para los niños y las niñas.

De igual forma, desde la escuela y por parte de sus familias, se ocupaban del tema enfocándose en el comportamiento y el cuidado del cuerpo, dejando entrever una mirada biologicista de la sexualidad, así pues, dichos saberes son transmitidos actualmente a sus estudiantes, en ocasiones desde esa perspectiva, trabajando el tema en las aulas de clases a partir de la reproducción, el cuerpo humano y la salud.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Por otro lado, se menciona la sexualidad como un asunto que está enmarcado por el tabú, la moral y la religión, lo que se ve reflejado en las formas de responder y actuar de las maestras en sus prácticas, pues, se observó y ellas constataron que sienten temor e inseguridad al hablar con los infantes sobre ese asunto debido a los valores que les transmitieron agentes como la familia y la escuela, por tanto, se puede inferir que posiblemente lo que les transmitieron a las maestras desde su infancia quizás haya influido en sus subjetividades y sea reproducido actualmente en las aulas de clases.

Capítulo II

9 Los fantasmas de la transmisión: efectos de los saberes sobre sexualidad

En el segundo capítulo se describen los saberes que transmiten las maestras (Z-R-L)³ a sus estudiantes con relación a la sexualidad; para ello, se presentarán seis apartados que recogen los hallazgos: El primero; la transmisión: fantasmas transgeneracionales, en el que, aquello que se nombró en los relatos, vuelve a aparecer en el presente perpetuándose en el aula. En segundo lugar; saberes y contradicciones: lo paradójico de la transmisión, aquí se evidencian una serie de contradicciones en las aulas de clases, donde el saber inconsciente dirige las acciones de las maestras creando paradojas entre lo que expresan y ejecutan. En tercer lugar; sexualidad en la infancia: ¿Pequeños e inocentes? En el cual, las maestras manifestaron al unísono que existe una edad “adecuada” para que los niños y niñas puedan saber algo del tema, lo que se entrelaza con la idea de esperar a la adolescencia o adultez, y, si se hace en la infancia es de manera oculta o disfrazada en los contenidos curriculares. En cuarto lugar; ser mujer vs ser hombre. Se trae a colación los comportamientos que las maestras esperan de sus estudiantes, desde sus construcciones a partir de lo que les han transmitido acerca de los roles de género. En quinto lugar; el asombro como respuesta ante la sexualidad en la infancia. Aquí es necesario resaltar que, frente a las manifestaciones sexuales de los infantes las maestras responden desde el asombro, temor, el silencio y la omisión por no saber qué hacer para acompañar a los estudiantes en la construcción de la sexualidad. En sexto y último lugar; ¡Tingo, tingo, tango! ¿Quién hablará de sexualidad? Aquí es relevante destacar el constante debate sobre quiénes deben acompañar dicho proceso en los niños y niñas, y también los cambios que han surgido en los saberes de las maestras a lo largo de sus vidas y su quehacer docente. En últimas, dichos apartados dan cuenta

³ Maestra Z-R-L: Se utilizaron letras para reemplazar los nombres de las tres maestras que participaron en la investigación, con el objetivo de proteger sus datos personales, tal y como se estipuló en el consentimiento informado que firmaron las maestras.

del segundo objetivo donde los resultados giran en torno a las descripciones de lo que transmiten las maestras sobre sexualidad.

9.1 La transmisión: fantasmas transgeneracionales

En la transmisión viajan los legados culturales que rondan por los espacios, los lugares, las personas, el tiempo. En vista de la particularidad de cada contexto, se destina por medio de las transmisiones sus maneras propias de ser, estar y comprender el mundo a los sujetos. Específicamente, la escuela con su papel protagónico en la inscripción de los sujetos en la cultura, además de los asuntos académicos transmite sus herencias generacionales. Para ilustrar los asuntos de la transmisión en la escuela, se retoman las palabras de la maestra R: “uno como educador a veces trasciende más allá en la vida de los alumnos, le toca involucrarse mucho más allá de lo académico” (entrevista, 29 abril, 2022). En este sentido, se trae el origen de la transmisión como aquello que va más allá de la enseñanza en las relaciones pedagógicas (Frigerio, 2004g). A causa de, observar aquello que sobrepasa contenidos escolares y se sitúa más bien en lo que se da- o no - en los vínculos de la escuela (específicamente desde las maestras a sus estudiantes) referente a la sexualidad.

Pues bien, en los procesos de socialización están involucrados elementos sociales y culturales que se impregnan en la subjetividad de cada persona de alguna u otra forma: tal es el caso de los saberes que fueron interiorizados por las maestras en sus relaciones con sus familias, escuela, cultura, que gracias a la transmisión siguen rondando a través de los años. Es así como los fantasmas transgeneracionales siguen guardando las voces de los antepasados en los saberes de las maestras, incluso sin ser una apropiación voluntaria y que tienen la capacidad de influir hasta en las generaciones venideras, ya lo decía Frigerio (2004h) “la transmisión alberga esa ilusión en cuya realidad trabajamos ganando herencias legadas, legando herencias de las que no somos dueños” (p.22). De manera que, así como a las maestras en sus historias de vida les fueron

marcados unos silencios frente a la sexualidad (tal como se mencionó en el primer capítulo), dichos silencios también son transmitidos actualmente en las aulas de clases y los recreos.

Lo descrito anteriormente, anima a elegir el término fantasma, como aquello que viene detrás persiguiendo al sujeto y direccionando su accionar, aun si no había dimensionado realizar o expresar dichas actuaciones, bien lo explica Carmona (2015b) “lo que resulta muy desnarcizante del hallazgo freudiano es que, con frecuencia, cuando cualquiera dice: “yo quiero hacer esto, o decidí hacer aquello”, sin saberlo, está obedeciendo órdenes que además desconoce” (p.19). Es decir, que las personas son guiadas por un fantasma sigiloso que se hace presente en las expresiones, acciones y decisiones. Particularmente, en las transmisiones de las maestras dentro de sus prácticas educativas en las que se evidencian los saberes adquiridos en tiempos anteriores.

9.2 Saberes y contradicciones: lo paradójico de la transmisión

En las observaciones de la práctica aparecen contradicciones entre las entrevistas y lo observado; por ejemplo, se presencia una situación en el aula de clases donde uno de los niños se toca sus partes íntimas (por encima del pantalón), en respuesta la maestra lo regaña y le insinúa al niño que eso no debe hacerse, al instante, él se asusta y la obedece (Maestra Z, diario de campo, 2022). Por otra parte, en una conversación con la maestra se le pregunta si considera que se puede hablar abiertamente sobre sexualidad en las aulas y responde: “Sí, sí (afirma con la cabeza) es necesario trabajar con los niños sexualidad para aclarar ciertas dudas que tienen ellos” (entrevista, 18 mayo, 2022).

Así vemos que, a diferencia de lo expresado en el discurso de la maestra sobre la necesidad e importancia de hablar sobre la temática; no se observó un espacio para preguntar o explicar al niño acerca de sus exploraciones o inquietudes. En particular, se puede evidenciar que se presenta reticencia por parte de las maestras frente a la temática, pues como contaron, en su infancia no se dimensionaba hablar sobre el tema. Y aunque consideran que es necesario explicar

a las infancias asuntos relacionados con la sexuación, aparecen esos saberes que las direccionan a abstenerse de dicha tarea. En este aspecto, De Olaso (2021) comenta, “el que queda, por cierto, en una posición de no-saber ante esta estructura, es el sujeto. El inconsciente lo determina, lo sujeta, lo trabaja, lo divide. Como dice Lacan, lo 'sobrepasa”. De ahí la idea, tan repetida, del saber no sabido, del saber inconsciente no sabido por el sujeto” (p. 206). Así vemos que aparece lo paradójico entre lo que se dice y se hace, pues, el sujeto, aunque expresa la necesidad de hablar sobre sexualidad, aparece ese saber no sabido que controla sus acciones y transmisiones.

Llegados a este punto, se hace necesario presentar la idea del inconsciente como un saber no sabido, al respecto González (2018) rescata que: “Hay cosas que se olvidan precisamente para conservarlas de por vida. Y desde allí, desde ese lugar de saber, construido con olvidos, gobiernan parte de nuestras vidas. A ese lugar Freud lo llama inconsciente.” (p.1) Entonces, aquel saber ubicado en el inconsciente tiene injerencia de manera asidua en el diario vivir.

9.3 Sexualidad en la infancia: ¿Pequeños e inocentes?

Lo que se pudo evidenciar tanto en las entrevistas como en las observaciones, es que la idea de la sexualidad se percibe como un asunto que alude exclusivamente a las relaciones sexuales o de reproducción, aunado a esto, persisten temores para conversar con los niños y niñas sobre dicho asunto, pues se considera que es una invitación directa al inicio de una vida sexual y a un interés prematuro sobre ella; incluso, se ha pensado que hay que protegerlos de esos saberes para no aumentar su curiosidad o pervertir su “inocencia”.

A tal efecto, dentro de los hallazgos se resalta que las tres maestras coinciden en que la enseñanza sobre sexualidad se debe dar en grados más avanzados; en este punto, la maestra R dijo:

Los saberes que tenemos de la sexualidad son muy amplios, pero lo que uno transmite a los niños sí es muy limitado porque ellos son pequeños. Yo pienso que tengo ese conocimiento, sin embargo, me siento con las manos atadas para hablarles a ellos de lo

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

que es el acto sexual y la penetración, eso sí es un tema del que a ellos no se les debe hablar. (entrevista, 29 abril, 2022)

Se puede inferir entonces que, las maestras transmiten a los infantes saberes parciales acerca de la sexualidad porque presuponen que “son muy pequeños para saber sobre eso”, al respecto Kader., et al. (como se citó en Villalobos, 1999) plantean lo siguiente:

En nuestra sociedad existe la idea generalizada que la sexualidad se manifiesta exclusivamente en la pubertad o en el inicio de la vida adulta, pues si bien se reconoce que los seres humanos nacen y viven con un sexo, son asumidos por lo general como asexuados durante la infancia. (p.73)

Es así que, en las maestras se evidencian ideas en las que aparecen los infantes como seres inocentes, dado que desconocen la sexualidad en la infancia y consideran que hay una edad “adecuada” para que los niños y niñas puedan saber algo del tema; por ejemplo, la maestra R refiriéndose a la temática comentó: “como tema exclusivo uno nunca lo da, sobre todo porque a veces trabajamos con niños pequeños, y yo tengo a cargo un segundo y un primero en nivelación, entonces no lo trabajamos tan explícitamente” (entrevista, 29 abril, 2022).

De esta forma, se comprende que lo que las maestras transmiten está permeado por una suerte de saberes que van direccionados a un asunto de destiempo, pues se refleja en el discurso de la una inseguridad para profundizar en el tema de la sexualidad; al parecer no es concebible que a los niños de primero o segundo se les hable de forma directa al respecto. De acuerdo con lo anterior, Mejía., et al. (2020a) mencionan que:

Habrà quizás un miedo en los educadores a que el saber genere un despertar temprano de las pulsiones sexuales, por lo cual evitar ese despertar es su tarea. Recurren, pues, al tapujo como una treta que les permite acallar lo que consideran una curiosidad a destiempo. (p.52)

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

En ese marco, en ocasiones las maestras buscan inhibir todo rastro que dé cuenta de una sexualidad en sus estudiantes; por ejemplo, la maestra R menciona: “cuando ellos sienten empatía, entonces yo los coloco a jugar, de tal manera que ellos experimenten esa atracción como un juego” (entrevista, 29 abril, 2022). Asimismo, la maestra L considera que los niños saben muchas cosas que no deberían a esta edad, expresó: “ellos tienen una malicia toda chistosa porque salen con el cuento de que están enamorados, entonces yo les digo, ah- ah, aquí no hay novios ni novias” (entrevista, 17 mayo, 2022). En este caso, el juego que propone la maestra es utilizado como un mecanismo de defensa en el que intenta alejar a los niños y niñas de sus sentires y manifestaciones en torno a su sexualidad, dado que considera que son pequeños para que experimenten atracciones. Se puede divisar aquí que las maestras consideran que para los infantes no está permitido enamorarse, tener novio o novia, aunado a esto, se piensa que los niños y niñas no cuentan con la capacidad de comprensión o de saber, en virtud de ello, las maestras optan por omitir las manifestaciones de la sexuación de los infantes o en su defecto reprimirlas.

Desde este punto de vista, se considera necesario tener presente el concepto de represión que según Freud (como se citó en Álava, M y Álava, J, 2019) es el mecanismo de defensa principal que consiste en expulsar de la conciencia toda expresión de deseos, sentimientos o fantasías inaceptables” (párr.12). A su vez, Freud (como se citó en Mejía. et al., 2020b) expone que: “una violenta sofocación desde afuera de las pulsiones intensas en el niño nunca las extingue ni permite su gobierno, sino que consigue una represión”. (p.192) De acuerdo a lo anterior, es posible decir que la respuesta de la maestra ante este asunto podría estar direccionada a una represión en la que busca interceptar los comportamientos que considera fuera de lugar.

Cabe señalar que, si bien las maestras no hablan abiertamente de sexualidad, dentro sus transmisiones, aparecen la acción de ocultar aspectos que tienen que ver con ella, o en ocasiones se discierne un enmascaramiento, pues, suelen tratar de “maquillar” o relativizar las manifestaciones de los niños; para ejemplificar lo anterior, la maestra Z dijo:

Yo les expliqué que grosería, es cuando un niño dice palabras soeces o se porta mal con la mamá. Eso fue lo que más o menos traté de explicarles para que ellos no siguieran con esa idea de que groserías es tener relaciones sexuales. (entrevista, 18 mayo, 2022)

Sin embargo, la maestra comentó que ella también usaba esa palabra para referirse a las relaciones sexuales, expresa: “antes, en mi época ... cuando a mí me hablaban de sexualidad yo decía ¡ay, están haciendo cositas o están haciendo groserías!”(entrevista, 18 mayo, 2022) aun así, no les explica a los niños desde ese saber sobre las relaciones sexuales (como ella lo había entendido anteriormente), sino que intentó persuadir a los niños del significado que ellos le otorgan a la palabra “grosería”⁴ (acto sexual), usa el significado de la palabra desde otra óptica por la idea de que los niños no están preparados para recibir esas aclaraciones; es decir, cree que no es el momento para que los alumnos expresen y sepan asuntos de la sexualidad; por tanto, opta por desviar esos saberes por unos más aceptables desde su punto de vista.

En virtud de ello, se detalla que las maestras resaltan la edad como un aspecto importante para que los niños adquieran ciertos conocimientos acerca de la sexualidad; por ello, es posible que resulte más cómodo decirles a los estudiantes solo algunas cosas en relación con el tema, en otras palabras, lo que ellas consideren más factible; también, se puede evidenciar que hay una suerte de variaciones y contradicciones en lo que expresan las maestras, pues en ocasiones dan a entender que los niños son “inocentes”, pero en otras, el saber que tienen de niño, es alejado un poco de lo inocente, apuntalándose así en un niño “avisado”, que aprende y sabe cosas que no debería a esa edad.

9.4 Ser mujer vs ser hombre

Expresiones, dichos o refranes con relación a roles y estereotipos de género son bastante comunes en la sociedad, pues se han sedimentado culturalmente. Especifican lo que ser mujer o

⁴ Grosería: dicho coloquial usado para referirse a las relaciones sexuales

ser hombre basados en ciertas pautas que describen cualidades, características y comportamientos que son transmitidos de generación en generación por algunas instituciones sociales como la familia, la iglesia y la escuela. En este sentido, es necesario hacer énfasis en esta última como escenario de socialización donde se transmiten saberes, valores, prácticas e incluso formas de ser y comportarse para cada sexo (niño-niña). Lo anterior se pudo evidenciar en las prácticas realizadas en la Institución donde se presentan situaciones que reflejan ciertos ideales, por parte de las maestras, en función de que es ser mujer o ser hombre.

Por ejemplo, en las prácticas se propuso una actividad a un grupo de estudiantes y una maestra en la cual se hicieron varias preguntas enfocadas a la sexualidad, una de ellas fue ¿qué es ser mujer o ser hombre? La mayoría de las respuestas por parte de los niños estuvieron direccionadas a las características y oficios; “ser hombre, es conducir carros, trabajar, ser valiente, fuerte, hacer ejercicio y ser mujer es trapear, cocinar, hacer aseo o ser maestra”; a la vez, se le preguntó a la maestra y ella comentó: “ser hombre es ser fuerte, valiente, trabajador y ser mujer es sinónimo de delicadeza, de ternura y amor”, confirma lo que anteriormente había sido señalado por los niños (Maestra R, diario de campo, 2022).

En este sentido Brousse, (2015a), menciona que hay enunciados que se presentan en las sociedades de manera imperante mostrando maneras universales “las mujeres son”; segregando de esa manera las acciones, conductas o lo esperable para los hombres y mujeres. Tal como lo expresa la misma autora: “Es entonces el orden simbólico el que define un «ser una mujer» y un «ser un hombre», categorías de discurso que prescriben lugares, roles sociales” (p.3). De este modo, se puede evidenciar que en el contexto escolar se perpetúan ideales diferenciados de qué es ser mujer o ser hombre, lo que conlleva a estereotipos que se naturalizan y que vinculan a lo que es ser mujer a aspectos relacionados con funciones domésticas, de cuidado, emotivas y de afecto, en contraposición a lo masculino, a quienes se les atribuye características de fuerza, competitividad y agresividad que los sujetos van interiorizando en su interacción con los otros.

Lo anterior, pudo evidenciarse en las entrevistas y observaciones con las maestras en las cuales se reflejan estereotipos relacionados a ciertos comportamientos que deben tener las mujeres y los hombres. Para ilustrar mejor, en una clase se presencié una escena donde una niña

y un niño estaban jugándose, entre risas se estaban quitando un lápiz de manera “brusca”, la maestra al percatarse de la situación se molestó y lanzó la siguiente expresión: “me hacen el favor y dejan la guachafita⁵”, a la niña le dijo: “las niñas tienen que ser delicadas, educadas y no andar pendientes de machos y menos si son bonitas como tú” (Maestra L, diario de campo, 2022). Lo nombrado, gira en torno a los comportamientos que se cree debe tener una mujer, y posiblemente se van interiorizando a partir de lo que está estipulado en la cultura. Al respecto (Bruehl dos Santos, 2008) señala que los estereotipos son:

Un sistema de creencias acerca de las características, atributos y comportamientos que se piensa, son propios, deseables y convenientes para determinados grupos. Son un conjunto de creencias compartidas en una determinada cultura, relacionadas con los atributos propios de los varones y las mujeres que desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la identidad (formación de juicios, valores, conductas en función de los estereotipos. (p.63)

Las anteriores expresiones permiten comprender que, en la dinámica escolar se presentan situaciones que van más allá de lo académico; es decir, escenas en las cuales hay niños que se pelean, discuten, juegan, se burlan de los demás, entre otras circunstancias que surgen en el día a día en el proceso de formación; de este modo, las maestras en su intento por resolver cualquier situación, dan respuestas y actúan de acuerdo a lo que saben, muchas veces de forma inconsciente. Lo que probablemente puede tener efectos en la configuración subjetiva de los infantes.

Aclarado esto, a través de dichas expresiones se puede percibir no solo lo que las maestras conocen sino también la tradición cultural por la que están atravesadas; o sea, lo que transmiten (consciente e inconsciente) sobre qué es ser mujer u hombre posiblemente, puede darse a partir de lo que han ido construyendo a lo largo de su vida, pues, están permeadas por una historia, por los vínculos con otras personas significativas, por un contexto o cultura que de una u otra forma han influido en su subjetividad.

⁵ Guachafita: Expresión coloquial que refiere a una situación en la que predomina el alboroto, el bullicio y la falta de orden.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

En consecuencia, (Facio, Alda y Fries, 2005), exponen que, debido a la importancia que se les da a diferencias biológicas se construyen las diferencias/desigualdades de cada sexo; es decir, en cada cultura se forman un ideal y se asignan ciertos roles diferentes para cada género. Baste como muestra, en una clase se presentó un enfrentamiento entre un niño y una niña donde ambos se agredieron; sin embargo, la maestra solo se centró en la agresión del niño hacia la niña y comentó: “¿sí yo estoy aquí por qué no me pusiste la queja, en vez de pegarle? Viendo que a las mujeres no se les pega” (Maestra R, diario de campo, 2022). En este sentido, la maestra de acuerdo a lo que le han transmitido en la sociedad construye un ideal acerca de la forma de ser y actuar de los niños y niñas, lo cual se ve reflejado en la anterior expresión donde se denotan comportamientos a partir de los roles de género, se marca lo que está y no permitido dependiendo de si es hombre o mujer.

En ese marco, Brousse (2015b) señala que: “las categorías segregativas mujeres/hombres no son menos vinculantes, puesto que se imponen al sujeto como marcos a priori de su realidad sexuada”. Dicho en otras palabras, se enmarca las acciones, comportamientos, actitudes, entre otros, a partir de las categorías mujer y hombre. Así, es necesario resaltar que los roles de género son transmitidos y se reproducen en los entornos escolares, muchas veces por parte de las maestras, quienes a partir de sus legados culturales transmiten saberes y asumen posiciones con relación a las conductas, actividades y tareas que deberían hacer cada sexo. De ahí que, en esa interacción, los infantes empiezan a construir su identidad, aprenden conductas, modos de relacionarse y estar en el mundo; por tanto, es oportuno mostrar que los saberes interiorizados por las maestras con relación a lo que es ser mujer o ser hombre, tienen gran incidencia en lo que las infancias reproducen en sus discursos y cómo se relacionan con sus pares.

Conforme a lo anterior (Mejía, 2012e) explica “el niño y la niña, a partir de sus vivencias tempranas empiezan a elegir – de modo consciente e inconsciente- una serie de rasgos que observan en sus seres más cercanos. Dentro de esos rasgos están los roles que la cultura le ofrece como respuesta a lo que es ser mujer u hombre” (p.3). De este modo, las maestras como agentes transmisoras de la cultura influyen de alguna manera en las construcciones subjetivas de los

infantes, en lo que ellos quieren ser o no, en las representaciones que tienen de los otros y del mundo. Es así fundamental la presencia del Otro en la construcción de las identificaciones para los sujetos, que a partir de lo que observan y oyen van formando su saber de qué es ser mujer u hombre.

Para ejemplificar, durante las observaciones fue recurrente que la maestra llamara “nena” a algunos niños del salón como forma de castigo y burla al no acatar sus instrucciones. Concretamente, en una actividad dentro del aula la maestra llamó al tablero solo a las niñas, pero un niño se levantó y quiso pasar él, la docente al percatarse lanza la siguiente expresión “¿tú eres nena? Yo no sabía que tú eras nena, siéntate”, los demás estudiantes al ver eso, se rieron. (Maestra L, diario de campo, 2022). De lo anterior se infiere que, las transmisiones de las maestras surgen de una cultura que está permeada por ideales que se van extendiendo como un modelo universal, tales discursos circulan en la escuela y de alguna u otra manera pueden ser interiorizados y reproducidos por los infantes e influir en su relación con los otros.

De manera semejante, en una escena presenciada durante el recreo, algunos niños se burlan y le dicen “nena” a uno de sus compañeros por el hecho de estar sentado con las piernas cruzadas, como se supone que solo pueden hacerlo las mujeres. (Maestra L, diario de campo, 2022). En concreto, se puede ver aquí que los niños cuando ven conductas alejadas de lo que se considera que debe ser de un “hombre”, manifiestan su rechazo a través de burlas y comentarios que posiblemente pueden tener efectos en la identidad de quien los recibe.

Al respecto (Zubkow, s.f) menciona que, la posición sexuada es la manera como cada sujeto se asume como hembra o macho a partir de identificarse con el Otro “las vías de lo que hay que hacer como mujer o como hombre se sitúa y se aprende por entero en el campo del Otro” (p.1). O sea, el sujeto toma la elección de identificarse a partir de sus encuentros con las personas significativas y así va construyendo su manera de situarse como mujer u hombre; sin embargo, menciona que el sujeto se sitúa desde su elección para mantener esas maneras imperantes, o por el contrario para darle caída a dichas exigencias, siendo su elección, su identificación. Aquí, es necesario advertir que esa elección del sujeto relacionada a las identificaciones, “a quien quiere

parecerse” o “como quiere ser”, hacen parte de una de las dimensiones que conlleva la sexualidad.

De manera semejante, se hace presente en los discursos de las maestras otro aspecto de la sexualidad; la orientación sexual, que da cuenta de las elecciones que hace la persona, de manera inconsciente, cuando decide qué cuerpo provoca su deseo sexual, ya sea el mismo sexo o el otro sexo. Vale la pena decir que, las identificaciones u orientaciones sexuales surgen de un conjunto de representaciones sociales y subjetivas que se van construyendo a lo largo de la vida, a partir de las relaciones que se tiene con otras personas significativas (Mejía, 2012f). Así pues, las maestras transmiten formas de ser y comportarse teniendo en cuenta las socializaciones en su cultura; de esta manera, comparten a sus estudiantes ciertos saberes relacionados a las dimensiones de la sexualidad (identificación-orientación sexual).

Ahora bien, es esencial mostrar las posturas de las maestras con relación a la orientación sexual, pues, como se observó todavía es un asunto que se trata de forma muy cuidadosa, con cautela y que se considera un tabú en las prácticas docentes. Por ejemplo, la maestra L comentó:

En tiempos pasados hubiera sido traumático porque no estábamos acostumbrados a ver a dos hombres o dos mujeres besarse. Existían gays y lesbianas, pero guardaditos, como dicen por ahí, dentro del closet. Ya hoy en día todo el mundo lo hace, es normal y las personas no se escandalizan, esto ocurre más que todo en la ciudad porque aquí en el pueblo somos un poco arcaicos, pero en la ciudad tú ves infinidades de muchachas o muchachos homosexuales agarrados de las manos como cualquier pareja heterosexual. Entonces ya pasó de ser un mito a ser una realidad (Maestra L, diario de campo, 2022)

La maestra confirma a través de una analogía, los saberes con relación a la orientación sexual que tenían en una época pasada y actual, resalta que anteriormente ver una escena donde hay dos personas del mismo sexo besándose era “traumático”, posiblemente por considerarse como conductas fuera de lo establecido en la sociedad. Por el contrario, comenta que actualmente se han naturalizado estas prácticas y ya no se escandalizan; sin embargo, la maestra en su

discurso hace una aclaración manifestando que, a diferencia de la ciudad, en este contexto aún persiste cierto recelo con relación a dicho asunto.

“Aquí en el pueblo está un poco fregada la cosa⁶, aquí ha habido profesores que son gays o lesbianas, y cuando los papás y niños se enteran de eso se escandalizan y dicen: “yo no quiero que sea mi profesor”, siempre se ve el recelo” (entrevista, 17 mayo, 2022).

En los anteriores fragmentos la maestra reitera que hay una disparidad en cuanto al reconocimiento que se le da a las personas con orientación sexual en la ciudad y en el contexto de Cauca, pues, es común que en otros lugares haya una mayor aceptación en torno a las preferencias sexuales; en cambio, se puede evidenciar que el municipio está permeado por una cultura conservadora, por ende, aún persisten ideales tradicionales que asocian a la sexualidad en un tema meramente biológico.

Por ejemplo, con relación a lo que se ha venido exponiendo, otra maestra comentaba acerca de una experiencia que tuvo en otro contexto:

Yo me quedo asombrada cuando veo a dos tipos que se están besando. Yo allá en Medellín iba con mi esposo y vi a dos pelados, pero simpáticos (sí, es que allá en las ciudades se ve más que en los pueblos,) yo vi a esos muchachos y me quedé asombrada, pero disimulé... Yo personalmente no lo comparto porque voy a una iglesia cristiana y así no vaya, los principios que me dieron, no me dejan... Es que en mi casa han recalado que el hombre y la mujer siempre estarán unidos. (entrevista, 18 mayo, 2022)

En el discurso, la maestra comenta que se impresiona al ver a dos hombres que se besan naturalmente en una calle, debido a que en su familia le transmitieron ciertas creencias religiosas, en la cual se dispone que las parejas deben estar conformadas por un hombre y una mujer. De este modo, salen a relucir los saberes de las maestras en torno a la sexualidad, en donde el comportamiento y orientaciones sexuales de las personas están determinados por las creencias

⁶ Fregada: Asunto difícil o complicado en el que se ve envuelto la persona sin quererlo.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

religiosas, en este caso, se ha naturalizado y difundido la relación heterosexual como una ley universal, dejando por fuera el reconocimiento hacia otros tipos de orientaciones por considerarse inmoral e inaceptable para la sociedad; de este modo, en la frase “lo respeto, pero no lo comparto” se evidencia una aceptación a medias de otras prácticas que están por fuera de lo que se conoce o está establecido en la cultura, de ahí se infiere que la religión ha influido en los saberes que poseen las maestras; por tanto, parte de sus transmisiones estarían permeadas por tales creencias.

De igual manera, la maestra L, expresa que es necesario reconocer que hay leyes y con ellas nuevos cambios que prohíben censurar o amonestar; por lo que opina que se debe respetar dichas tendencias sexuales.

Nos encontramos con comunidades LGTBI y ya uno no se escandaliza porque eso ya se volvió común; eso no se puede castrar, ni censurar porque ya es algo de la ley y hay que respetarlo... Hay que aprender que eso ya es una libertad, como la libertad de religión y hay que aceptar a las personas, por ejemplo, porque qué tal que te toque una hija o un sobrino que sea gay o lesbiana, lo queramos o no hay que entenderlos, estos son los nuevos tiempos. (entrevista, 17 mayo, 2022)

En la anterior frase, la maestra expresa su forma de entender la sexualidad tomando como base las orientaciones sexuales, pues al comentar que hoy día las relaciones entre gays y lesbianas se han naturalizado y, por tanto, no es algo que debe censurar, da a entender que sus saberes y transmisiones, en cuanto a este asunto, serían desde una aceptación y respeto hacia las elecciones de los demás.

En suma, se puntualiza en el apartado las maneras cómo las maestras responden frente a situaciones relacionadas a la sexualidad; sin embargo, se pudo percibir tanto en los discursos y en las observaciones que aún persisten tabúes, miedos e incluso asombros cuando se presentan situaciones que involucran exteriorizaciones sexuales en los niños. De manera similar sucede cuando se presencian escenas en las cuales hay adultos con una orientación sexual distinta a la heterosexual, situación que puede darse posiblemente por la falta de información o educación que

se tiene en los entornos educativos y por aquello que les han transmitido a ellas con relación a la sexualidad.

9.5 El asombro como respuesta ante la sexualidad en la infancia

Siguiendo esta misma línea, se observan algunas reacciones de las maestras frente a las manifestaciones sexuales de los infantes. Como se ha nombrado, los niños desde temprana edad se dan cuenta de ellas, lo cual muchas veces para las maestras resulta inquietante o incómodo. De ahí que sus respuestas estén direccionadas a aspectos como el asombro, preocupación o incertidumbre al no saber qué hacer ante ello.

En este caso, al preguntarle a la maestra Z por las manifestaciones sexuales de los estudiantes ella responde: “que el niño vino y se paró y tocó a la niña en sus partes íntimas, no, ¡jamás! No me he topado con eso y mejor que no porque a veces no sé cómo reaccionar... Es que uno se queda como en el asombro” (entrevista, 18 mayo, 2022). Aquí es prudente advertir que para las maestras resulta complicado hablar de temas relacionados a la sexualidad, por tal razón, a veces se guarda silencio o se omite en el aula de clase.

Otro punto importante a mencionar ocurrió al principio de la investigación al comentarles a las maestras que la temática se desarrollaba en torno a la sexualidad. Las tres participantes mostraron asombro, preocupación e incluso en algunos casos se dio cierta resistencia como si el tema propuesto hiciera que ellas se sintieran expuestas o poco preparadas para responder; por ejemplo, en una actividad denominada “el árbol de problemas”, en el cual se hicieron preguntas a los niños y a las maestras relacionadas a la sexualidad, se pudo observar que una de ellas se mostró incómoda y cerrada al momento de participar por lo que decidió retirarse de la actividad. A propósito, (Freud, 1913), señala que muchas veces ese sentimiento de angustia y sufrimiento al no saberlo todo sobre algo pasa por todos los seres humanos. En este caso sobre la sexualidad,

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

donde las maestras evitan hablar de estos temas a los niños por miedo a no saber qué responder o cómo actuar ante las inquietudes o expresiones sexuales de sus estudiantes.

Ahora bien, las tres maestras mencionaron en las entrevistas que la Institución no contaba con un manual o instrucciones desde el PEI donde se pudiera buscar información u orientarse respecto a la temática de la sexualidad; por esta razón, no tenían elementos suficientes para abarcar dichos asuntos en el aula de clases, ni mucho menos guiar a sus estudiantes con relación a sus dudas o curiosidades. En un discurso, la maestra Z, manifestó:

Jamás los niños me han preguntado algo referente a la sexualidad, pero yo digo que los niños a veces preguntan cuándo uno entra en ese tema, cómo ¿el por qué? ¿qué pasa? ¿qué sucede? Pero nosotras en realidad no hemos trabajado en esa área de sexualidad porque no está en el manual, ni en el PEI (entrevista, 18 mayo, 2022).

Se percibe de esta forma que las maestras no tienen bases y no hay una orientación por parte de la institución con relación a la temática de la sexualidad, en vista a ello se abstienen de mencionarla y las veces que se ocupan durante las clases, se habla de manera parcial; por ejemplo, la maestra R comentó: “no tenemos una cátedra de educación sexual sino que es lo que uno pueda transmitirle a ellos con relación a las clases, lo que se pueda ir trabajando desde la temática de la clase, cómo te diste cuenta el día que estaba trabajando la reproducción de los animales” (entrevista, 29 abril, 2022).

De este modo, las tres maestras coincidieron en que la sexualidad que se imparte en los niveles de primaria solo era a partir del área de ciencias naturales, en la que se abordaba la reproducción de los animales, además, mencionaron que anteriormente en la institución se trabajaba una cátedra de educación sexual a partir de un cuento o se presentaba la imagen del cuerpo (niño- niña) con el fin de que ellos reconocieran sus órganos reproductivos.

De lo anterior se puede constatar que la manera en la que se aborda la sexualidad en la I.E, específicamente en los grados de primaria, está basada en una perspectiva biologicista y parcial, pues, se ocupan de ella solo en un área en particular y en términos de reproducción,

dejando de lado otros aspectos y dimensiones. De ahí que las maestras consideren que al ser un tema tan delicado solo compete verlo en otros niveles; por tanto, lo que transmiten a los niños y niñas es solo una parte (cuidado y reconocimiento del cuerpo) de lo que conlleva la sexualidad.

9.6 ¡Tingo, tingo, tango! ¿Quién hablará de sexualidad?

En otro orden de ideas, respecto a quien le concierne ocuparse del asunto de la sexualidad, todas las maestras concordaron en que, al ser un tema tan delicado, era necesario que tanto la sociedad como la familia, son quienes deben ocuparse de orientar a los infantes. Por ejemplo, la maestra R dijo: “a todas las personas, a toda la sociedad comenzando desde la casa, eso no es un tema solo de los maestros, es de los papas, de la hermana, del hermano, del vecino, del maestro, del sacerdote, del pastor, de todos, de toda la sociedad” (entrevista, 29 abril, 2022). Así las cosas, las maestras creen conveniente que también otros agentes se ocupen de concientizar a los niños referente a dichos temas ya que consideran que es responsabilidad de todos.

Ahora bien, es necesario reiterar desde lo que las maestras expresaron, que no hay una orientación en cuanto a las temáticas relacionadas con la sexualidad, de tal suerte que ellas deciden orientar desde lo que saben y tienden muchas veces a omitir cierta información a los infantes. En consecuencia, las maestras al considerarse poco preparadas para enfrentarse ante cualquier situación relacionada a este tema, señalan que, aunque en el aula de clases se debe hablar abiertamente de sexualidad con los niños y niñas, es necesario entablar un diálogo especialmente con los padres.

Por ejemplo; la maestra Z decía: “cuando esos murmullos o comentarios se escuchan hay que tomar cartas en el asunto, mandamos a buscar a los papás” (entrevista, 18 mayo, 2022). De manera semejante opina la maestra L, en cuanto a su accionar ante un caso hipotético sobre las manifestaciones sexuales de los niños: “sí, hablaría con los niños y enseguida mando a buscar a sus acudientes, tienen que saber, ya que son los más directos en llamar la atención” (entrevista, 17 mayo, 2022). De las anteriores expresiones se puede suponer que las maestras al no saber qué hacer o cómo actuar frente a dichas situaciones, comparten o pasan la responsabilidad a los

padres de familia, de manera metafórica “pasan la pelota” a un Otro⁷ que sí pueda responder; sin embargo, estos últimos, quizás tampoco saben cómo accionar. Así pues, se puede notar que los asuntos de la sexualidad en la infancia pasan de mano en mano sin ser respondido realmente por un adulto que ayude a tramitar dichas pulsiones, de manera que, la forma destinada para la mayoría de los infantes termina siendo los medios de comunicación que brindan información excesiva. Sobre este punto, las maestras concuerdan en que hoy en día los niños poseen mucha información acerca de la sexualidad y les es transmitida a través de los medios de comunicación, de lo que ven y escuchan desde sus casas. Un ejemplo es cuando la maestra Z comenta que: “las redes hacen que los niños tengan mucha información que no deberían tener, incluso les dan acceso mucho tiempo al celular” (entrevista, 18 mayo, 2022); debido a ello, plantean que no es necesario que se les hable con relación a la sexualidad, puesto que los infantes ya tienen de donde sacar la información.

De ahí que, se cuestiona entonces por esa posición que adoptan las maestras en la cual reconocen que hay un bombardeo de información de los menores por fuentes no confiables, empero, guardan silencio frente a ello. De esta forma (Mejía et al., 2020c), señala que a partir de esos medios los niños empiezan a construir sus propias conclusiones, a armar sus propias teorías con relación a eso que ellos quieren saber (relacionado a su sexualidad), de este modo, si el maestro pasa por alto eso que los niños van construyendo y aprendiendo, puede que se traduzcan de manera errónea y que piensen en la sexualidad en términos de goce sin límites. “Las versiones crueles y asquerosas que pueden construir los niños sobre sus preguntas, en este caso sobre la sexualidad, pueden entonces ser indicio de la desorientación a la que es sometido el niño por los modos como los adultos alojan y responden sus preguntas” (Mejía et al., 2020c, p.53).

En consecuencia, las respuestas que transmiten las maestras pueden influir en la construcción de la sexualidad de los infantes; por tanto, se hace necesario establecer momentos de escucha y diálogo con los estudiantes, donde estos últimos tengan un referente que los escuche, que atienda a sus preguntas, necesidades, que sientan la confianza de hablar de eso que sienten, temen, los asombra y les preocupa con relación a su sexualidad. He aquí donde juega un

⁷ Otro: “El Otro es entonces otro sujeto, en su alteridad radical y su singularidad inasimilable, y también el orden simbólico que media la relación con ese otro sujeto” (p.143). Tomado de Evans, D. 1997.

papel esencial el maestro como mediador de los impulsos sexuales de los niños, el cual, al reconocer que existe una sexualidad en la infancia puede dar paso a acompañar desde el no saber, desde esas investigaciones, preguntas y curiosidades que plantean los niños y niñas,

Para finalizar, en el segundo capítulo se describieron algunos saberes sobre sexualidad que les transmitieron a las maestras en sus trayectorias y que actualmente se hacen presentes en el aula. Cabe resaltar que, se evidenciaron algunas contradicciones entre lo que las maestras expresaban y en las observaciones, debido al saber inconsciente que dirige el accionar de las maestras. Desde este aspecto, salieron a relucir saberes relacionados a la idea de un niño pequeño e inocente; es decir, no se reconoce la sexualidad como propia en la infancia por lo que se transmiten nociones incompletas o se evita hablar de sexualidad con los niños y las niñas.

Por otro lado, a partir de las observaciones y entrevistas se evidenciaron actitudes y expresiones de las maestras en cuanto a las formas de ser y comportarse para las mujeres y hombres, en el cual a lo femenino se le adjudicaban características de delicadeza, emotivas y de afecto, en contraste a lo masculino, que se asociaban con ser fuerte, valiente y trabajador. Lo que dejó divisar la tradición cultural por la que están permeados los saberes que transmiten las maestras en el aula de clases. Vale decir que, dichos discursos y posiciones en cuanto a lo que es ser un hombre o ser una mujer tuvieron gran incidencia en sus estudiantes; se pudo observar como en la relación con sus pares los niños reproducen los mismos ideales que habían escuchado posiblemente de sus maestras.

Ahora bien, con relación a las respuestas de las maestras frente a las manifestaciones sexuales de sus estudiantes se apreció que sus reacciones estaban direccionados desde asombros, temores y silencios, pues en las conversaciones manifestaban un no saber qué hacer o cómo acompañar a los estudiantes en su sexualidad, debido a que en la institución no había una guía que les permitiera buscar información acerca de la temática; por tanto, no se ocupaban de esos asuntos en el aula y las veces que lo hacían, se hablaba de manera parcial enfocándose en aspectos biológicos. De ahí que, las maestras consideren que al ser un tema tan delicado deben ser los padres quienes se ocupen, pasando de este modo la responsabilidad a otros agentes que tampoco saben cómo responder. Así pues, se percibe en la escuela que no hay un reconocimiento

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución
Educativa La Misericordia

de la sexualidad en la infancia y que al tratarse este asunto se hace de manera parcial dejando por fuera otras dimensiones de la sexualidad.

10 Conclusiones

La investigación realizada dio cuenta de los saberes sobre la sexualidad que transmiten las maestras a sus estudiantes, en una institución educativa del municipio de Cauca. Al efecto, se identificaron y describieron a la luz de las entrevistas y observaciones algunas situaciones, expresiones y frases que se visualizaron en las prácticas educativas relacionadas a la sexualidad; posteriormente, se analizaron los saberes sobre la temática evidenciando semejanzas notables en lo que un día les transmitieron en sus historias de vida, y están vigentes en sus prácticas pedagógicas.

En este sentido, se trae a colación lo encontrado en la investigación a partir de un proceso reflexivo de lo visto y escuchado en el campo, lo cual da lugar al tercer objetivo planteado para el proyecto: analizar las transmisiones que se dan a partir de los saberes sobre sexualidad de las maestras en la escuela. A grandes rasgos se halló que existe una falta de reconocimiento de la sexualidad durante la infancia en el contexto cultural y educativo, hecho que, puede tener su origen en la transmisión. De manera que, así como existía un silencio en tiempos de antaño hacia temas relacionados con la sexualidad, hoy día siguen presentes esos saberes, parecido a un círculo vicioso, que viaja a través de los años, pues como se ha dicho la transmisión guarda la identificación que proporcionan los antepasados (Frigerio, 2004i). Es pues, los legados que se han edificado en la cultura alrededor de silencios siguen perpetuando la invisibilización de la sexualidad.

Así, se observó en los resultados del primer capítulo, en particular, en el segmento de silencios, donde la escrupulosidad de la sociedad sobre la sexualidad ha enmarcado en las maestras la contención de tratar dichos asuntos. De donde se concluye que el cuidado, la resistencia y el mutismo del tema tiene su origen en la reserva que les transmitieron a ellas desde sus familias, escuela e incluso la cultura, lo que puede impedir a su vez, que se dispongan a hablar de sexualidad y darle su respectivo reconocimiento desde la infancia, sobre todo, porque en dicha población es aún más silenciado.

Considerando que, la sexualidad es un aspecto del cual se evita hablar, empero cuando se hace, es desde una mirada biologicista, así se plantea en las conclusiones más importantes en la sesión de saberes fragmentados, en el cual se halló, que tener en cuenta solo un aspecto de la

sexualidad, impide comprender que esta abarca otras cuestiones como las relaciones afectivas y sociales, las identificaciones, la orientación sexual, entre otras, por lo que es menester darle valor a la sexualidad como asunto transversal en las construcciones subjetivas.

Hay que mencionar, además, que el silencio frente a la sexualidad está atravesado por tabúes, creencias personales, asuntos religiosos que de diversas formas se reflejan en su quehacer docente, quizás porque resulta complejo despojarse de lo que les han transmitido a lo largo de sus vidas, puesto que aparecen consciente o inconscientemente dentro de sus discursos. Además, es necesario resaltar que el contexto en el que laboran está sumergido en cuestiones moralistas producto de las convicciones existentes en el territorio, de lo que, se concluye que el contexto influye en gran medida en las transmisiones de las maestras, pues manifestaron que sienten temor referirse a temas relacionados con la sexualidad, precisamente por las creencias religiosas y los tabúes alrededor de la temática.

Los hallazgos del segundo capítulo dieron cuenta de lo que transmiten las maestras a partir de saberes internalizados por ellas, aquí se hicieron presentes saberes inconscientes, cuestiones de destiempo, roles de géneros, asombro y corresponsabilidad. En cuanto a los saberes inconscientes se evidenció que los asuntos reprimidos por las maestras emergen de manera inesperada en sus discursos dentro del aula. En virtud de lo anterior, se concluye que, aunque las maestras expresaron que es necesario hablar de sexualidad, se manifiestan esos saberes que se ubican en el inconsciente y las abstienen de dicha tarea, por lo que, al presentarse situaciones de manifestaciones sexuales de sus estudiantes, sus respuestas se dan por medio de amonestaciones y reprensiones.

Otro dato que se obtuvo, gira en torno a una cuestión de destiempo, pues para las maestras es importante la edad de los estudiantes para hablarles directamente de sexualidad; consideran que, al ser pequeños, no cuentan con la suficiente madurez para comprender dichos temas y pueden malinterpretar lo que se les diga, lo que deja ver que en las maestras persisten ideas de los infantes como seres inocentes y asexuales.

Asimismo, a partir de las observaciones y entrevistas se evidenció que las maestras transmiten ciertos ideales en función de que es ser mujer o ser hombre, donde adjudican características, tareas, cualidades y atributos diferenciados para cada sexo. Algunas expresiones y acciones dieron cuenta de este aspecto, lo cual resultó interesante, pues se mostró que eso que les

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

transmitieron a las maestras en su infancia lo replican en la actualidad con sus estudiantes, a su vez, los niños también apropian esos saberes reflejándose en sus interacciones con los otros. En este sentido, se puede afirmar que lo que transmiten las maestras de manera consciente e inconsciente sobre los roles de género surge a partir de lo que han ido construyendo a lo largo de sus vidas y el contexto por el cual están permeadas. De igual manera, se encontraron algunas posturas de las maestras relacionadas a las orientaciones sexuales, pues, a partir de las conversaciones se percibió que es un asunto que aún se trata con cautela, debido a las creencias religiosas que las atraviesan por lo que sus transmisiones están influenciadas por ellas.

Adicionalmente, se constató que, ante las manifestaciones sexuales de los niños y niñas, las maestras responden desde una posición de asombro, preocupación e inseguridad, dado que, como expresaron en las entrevistas, el no saber reaccionar supone el problema; por ello, guardan silencio o hacen caso omiso cuando los estudiantes exteriorizan su sexuación. Cabe anotar que, esos asuntos de asombro, incertidumbre, temores referidos a la sexualidad son producto de las transmisiones que ellas recibieron, en donde el silencio frente a este tema en particular, estuvo muy marcado en sus infancias, al punto de transmitir lo mismo en la actualidad.

Otro de los hallazgos se relaciona con la pregunta de ¿quién debe ocuparse de la sexualidad? en donde las maestras manifestaron que la enseñanza de la sexualidad debe ser en casa, y que los padres de familia acompañen estos procesos, pues consideran que al ser un asunto delicado ellos se deben encargar. Aquí se evidenció que las maestras pasan la responsabilidad a los padres quienes posiblemente tampoco saben cómo responder, dejando los asuntos de la sexualidad en la infancia en manos de los medios de comunicación que transmiten información excesiva; por ello, se plantea la importancia de abrir espacios de escucha y diálogo con los estudiantes con el fin de acompañarlos en la construcción de su sexualidad.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el municipio de Caucasia está permeado por una cultura conservadora en la que imperan ideales tradicionales que censuran el tema de la sexualidad, no es incongruente que dentro de los discursos de las maestras se vean reflejados saberes y doctrinas que

dan cuenta de la influencia de las transmisiones que prevalecen en sus subjetividades, es así que, se puede evidenciar en la escuela que hablar de sexualidad se complejiza; no se procuran espacios para dialogar con los niños y niñas acerca de sus dudas, preguntas o curiosidades en torno a la sexualidad. De acuerdo con lo anterior, el hecho de no hablar o evitar la temática en la escuela no es un asunto exclusivamente de las maestras, sino que está permeado en gran medida por el elemento cultural que enmarca y determina los límites de lo pensable y decible en cada cultura por el discurso social (Kornblit et al., 2013).

En este aspecto, no se pretende gestionar únicamente por guías, talleres o cátedras para la educación sexual, sino por la posibilidad de abrir espacios de palabra con las maestras para que puedan ir construyendo herramientas para abordar estas situaciones. Cabe aclarar que dichos espacios no son para explicar que hay maneras exactas de responder antes las curiosidades o exteriorizaciones de la sexualidad de sus estudiantes, más bien, que sus herramientas se encuentran por el lado de las posiciones y dis-posiciones que tengan frente a la temática y que dichas maneras están influenciadas por la transmisión de sus saberes, en consecuencia, es necesario repensar el asunto de la sexualidad en la infancia, pues dado el contexto en que se habita, se invisibiliza y se tiende a naturalizar la estigmatización de ella, lo que descoloca a la infancia de sus manifestaciones sexuales. En este sentido, es importante rasgar el velo para poder ir más allá de lo que hasta ahora ha encasillado a la sexualidad y poder autorizarse para acompañar a los niños y niñas en las construcciones de su sexualidad. En razón de lo cual, el actual trabajo pretende hacer una apuesta de abrir paso para que los maestros reflexionen y puedan dar un reconocimiento a algo que se creía inexistente, esto es la sexualidad en la infancia.

11 Recomendaciones

Situar la mirada en el reconocimiento de la sexualidad en la infancia, pone de manifiesto aventurarse a un camino un tanto desconocido socialmente, que deja entrever la necesidad de generar espacios para conversar más sobre este tema con los sujetos implicados en los procesos de formación de los niños y las niñas, situaciones que les permitan expresar, preguntar, y ser escuchados, puesto que, si se comprende la sexualidad como un asunto en constante construcción, no será algo sorprendente encontrar manifestaciones o inquietudes de la sexualidad en edades tempranas.

Aquí cabe señalar que, no se trata de tener respuestas perfectas o acabadas (que además no existen), sino comprender que las dis-posiciones que se adopten frente al tema influyen las construcciones de la sexualidad de los menores, por tanto, es necesario romper círculos viciosos frente al tema y promover otras situaciones donde maestros y maestras adopten una aptitud de apertura y creatividad para reinventar y crear posibilidades que den lugar a la sexualidad en la educación.

Con relación a lo mencionado, las rutas de acción propuestas para los maestros y maestras van por el lado del aprovechamiento de los momentos que se presenten en el aula relacionados a la sexualidad, de manera que, al escuchar las expresiones de los infantes no se haga caso omiso, sino que, sirvan como insumo para generar conversaciones frente al tema, y a partir de las cuales se creen mediaciones donde le den lugar a sus pensamientos, inquietudes, experiencias, saberes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera importante tres aspectos: primero, generar trabajo colaborativo con las familias de manera que tengan conocimiento de los objetivos de las intervenciones y puedan aportar a un propósito común; segundo, no impedir o “controlar” situaciones relacionadas a la sexualidad que coarten su pulsión de saber, para ello, es indispensable tramitar la pulsión por la palabra para brindar acompañamiento en sus descubrimientos, lo cual se relaciona con el tercero: poner límites claros y buscar maneras de sublimar los impulsos que puedan aparecer, es decir, redireccionar su energía libidinal hacia actividades recreativas, artísticas y lúdicas acordes a su edad, de esta manera no se reprime su

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

sexualidad, y tampoco se le da rienda suelta a sus pulsiones, por el contrario se busca que el maestro o la maestra sea un referente de confianza para sus curiosidades.

En últimas, al reconocer que las transmisiones de los saberes sobre sexualidad tienen impacto en los sujetos, es menester entonces, que el maestro reconozca que su palabra no es echada al viento, algo pasa cuando a un niño se le dice que no puede llorar, sea cual sea el efecto del cual no hay certeza porque es *après coup*. Es así que, hay un sujeto que está ahí y se encuentra influenciado por esos saberes que rondan a su alrededor, mayormente porque el maestro representa un papel importante para aquellos que están formando sus construcciones sobre el mundo, sobre la sexualidad.

12 Posibles líneas de investigación

A partir de lo mencionado, se abre la posibilidad a nuevas líneas de investigación que prosigan en torno al reconocimiento de la sexualidad en las aulas, teniendo en cuenta su trascendencia en los aspectos de la vida de los individuos, particularmente, a darle lugar y voz a los saberes sobre sexualidad que se transmiten. Por esta razón, se proponen nuevos focos de atención para posibles investigaciones que permitan comprender los efectos de lo que se les transmite a los niños y niñas sobre la sexualidad. En virtud de ello, se deja sobre la mesa repensar y profundizar los siguientes interrogantes ¿qué pasa con dichas transmisiones? ¿Qué impacto tienen los saberes que se les transmiten a los niños y niñas sobre la sexualidad?

Referencias bibliográficas

Acosta, F. M. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la Pedagogía (y la transmisión). *Tendencias pedagógicas*.

Álava, M. Á. Á., & Álava, J. L. Á. (2019). Los Mecanismos de defensa: una comparación teleológica entre Sigmund y Anna Freud. *Revista Perspectivas*, (14), 1-12. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2068>

Aranda, K., Becerra, M., & Salcedo, W. (2010). Concepciones de los docentes de preescolar en Instituciones públicas sobre sexualidad infantil. [Tesis de grado, Universidad del Valle]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/17169/CB-0522927.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Brousse, M.-H. (2015a). Lo que el psicoanálisis sabe de las mujeres como ‘género’*. <https://elp.org.es/wp-content/uploads/2019/07/MHBrousse-psicoanalisis-sabe-de-las-mujeres-como-genero-2013.pdf>

Brousse, M.-H. (2015b). Lo que el psicoanálisis sabe de las mujeres como ‘género’*. <https://elp.org.es/wp-content/uploads/2019/07/MHBrousse-psicoanalisis-sabe-de-las-mujeres-como-genero-2013.pdf>

Bruel dos Santos, T. C. (2008). Representaciones sociales de género: Un estudio psicosocial acerca de lo masculino y lo femenino [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma De Madrid]. En Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/3965/27615_bruel_dos_santos_teresa_cristina.pdf

Carmona, J. A. (2015a). El inconsciente está estructurado como un poema. In *Psicoanálisis y vida cotidiana* (La carreta, p. 186).

Carmona, J. A. (2015b). El inconsciente está estructurado como un poema. In *Psicoanálisis y vida cotidiana* (La carreta, p. 186).

Castilla Vázquez, C. (2009). Eso no se hace, eso no se toca, de eso no se habla. La desigualdad de género en las religiones. *Gazeta de Antropología*, 25/2, 14. <http://hdl.handle.net/10481/6911>

Corbo, G. (2004). Imposturas de la transmisión. Una experiencia en los bordes de la polis. En Frigerio y Diker G. (comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. (pp. 141-152). Ediciones novedades educativas.

https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.pdf

Correa Y., & Posada Y. (2019). Concepciones de la enseñanza en sexualidad de los docentes de educación primaria. [Tesis de pregrado]. Universidad de Antioquia. Repositorio UdeA.

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/19304>

De Olaso, J. (2021). Inconsciente, saber y goce. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional En Psicología.

Diker, G. (1999a). Y el debate continúa ¿Por qué hablar de transmisión? In *Novedades Educativas* (Ed.), *La transmisión en las sociedades. las instituciones y los sujetos*. Un concepto de la

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

educación en acción. (1st ed., pp. 223–230).

https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.pdf

Diker, G. (1999b). Y el debate continúa ¿Por qué hablar de transmisión? In *Novedades Educativas* (Ed.), *La transmisión en las sociedades. las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción.* (1st ed., pp. 223–230).

Evans, D.(1997). *Diccionario introductorio de psicoanálisis Lacaniano.*

Facio, Alda y Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Revista Sobre Enseñanza Del Derecho de Buenos Aires*, 259–294.

Fernández Fuente, S., Higuera Bedoya, N. M., Martínez Fernández, L. F., Palacios Mosquera, E., Pérez Rivera, N. H., & Vásquez Salinas, N. (2017). ¿Qué dicen los niños y las niñas sobre la sexualidad? Una reflexión pedagógica. *Katharsis*, 24(23), 70.

<https://doi.org/10.25057/25005731.865>

Freud, S. (1905) *Tres ensayos de teoría sexual y otras obras.* Amorrortu editores.<https://www.bibliopsi.org/docs/freud/07%20-%20Tomo%20VII.pdf>

Freud, S. (1907). El esclarecimiento sexual del niño: carta abierta al doctor M. Fürst. In *El delirio y los sueños en la Gradiva de W. Jensen y otras obras: 1906-1908* (pp. p-112-121).

Freud, S. (1913). *Tótem y tabú: Algunas concordancias en la vida anímica de los salvajes y de los neuróticos.* En *Tótem y tabú y otras obras: 1913-1914* (pp. p-2).

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

- Frigerio, G. (2004a). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas. https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.pdf
- Frigerio, G. (2004b). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004c). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004d). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004e). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004f). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004g). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004h). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.
- Frigerio, G. (2004i). Los avatares de la transmisión. En Frigerio y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. (pp. 11-25). Ediciones novedades educativas.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

- Frigerio, Graciela. (2012). “Sobre la posición del investigador”. Cali: Conferencia dictada en el marco del V Encuentro de Educación y desarrollo humano. Sujetos y políticas del desarrollo humano: miradas plurales en Educación Superior, Maestría en Educación: Desarrollo Humano. Facultad de Educación. Universidad de San Buenaventura
- Gamero, A. (2021) ¿qué diferencia hay entre información y conocimiento? la piedra de sísifo. <https://lapiedradesisifo.com/2021/05/23/que-diferencia-hay-entre-informacion-y-conocimiento/>
- Gómez, L. F. (2003). La educación: entre la transmisión y el cambio. Revista Electrónica Sinéctica E-ISSN:, 23, 19–25.
- González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. Actualidades Investigativas en Educación, 15(3), 430-445. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00430.pdf>
- González, N. (09 de agosto de 2018). La sexualidad infantil: el saber inconsciente. Ponencia presentada en las III Jornadas del Colegio de Psicoanálisis (2002). Colegio psicoanálisis Madrid.
- Hassoun, J. (1996). Los contrabandistas de la memoria. en los contrabandistas de la memoria (pp. 189-189).
- Hernández, A. (2019) niños y niñas como sujetos revitalizadores de saberes en su comunidad: el caso del centro educativo san miguel, en la vereda cariacó bajo, Nariño. Pontificia Universidad Javeriana facultad de educación.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Hernández, G., & Jaramillo, C. (2003a). La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil. Cultura y Deporte Secretaría General de Educación y Formación Profesional., 1–132.

[http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Guia Educación Sexual en la Primera Infancia.pdf](http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Guia_Educación_Sexual_en_la_Primer_a_Infancia.pdf)

Hernández, G., & Jaramillo, C. (2003b). La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil. Cultura y Deporte Secretaría General de Educación y Formación Profesional., 1–132.

Hernández, G., & Jaramillo, C. (2003c). La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil. Cultura y Deporte Secretaría General de Educación y Formación Profesional., 1–132.

Kornblit, A., Sustas, S., & Adaszco, D. (2013). Concepciones sobre la sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXIV(47), 47–78.

Lacan, J. (1969a). El seminario 17: El reverso del psicoanálisis.

Lacan, J. (1969b). El seminario 17: El reverso del psicoanálisis.

Laws & Mann (2004) ¿Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación? *Save of Children*

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Loaiza, N., & Uribe, P. (2016). De concepciones y otros espejos: prácticas y saberes en la enseñanza de la lengua castellana en la básica primaria. Medellín: Universidad de Antioquia. Obtenido de <http://ayura.udea.edu.co>, 8080.

López, N. (2015). La educación afectiva y sexual en el actual y futuro profesorado [Tesis doctoral, Universidad de las Palmas]. Departamento de Educación
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Educacion%20sexual%20tesis%20doctoral%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Educacion%20sexual%20tesis%20doctoral%20(1).pdf)

López, Y. (1999). De la inocencia del niño a la sexualidad infantil. *Affectio Societatis*, 2(4), 10.

Manrique, H. (2008). Saber y conocimiento: Una aproximación plural. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(2), 89–100.

Manzano, D., & Jerves, E. (2018). Educación sexual: Percepciones de docentes de la ciudad de Cuenca 2013-2014. *Revista Electronica Educare*, 22(1), 1–15.
<https://doi.org/10.15359/ree.22-1.5>

Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4(80), 73–80.

Mead, G. (1934). *Espíritu, persona y sociedad*. Paidós Básica, 1–297.
<https://sicologias.files.wordpress.com/2015/01/01-mead-g-espíritu-persona-y-sociedad.pdf>

Mejía, M. (2012a). Sexualidad y educación sexual. Universidad de Antioquia, 1-4
<https://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?id=138608&lang=en>

Mejía, M. (2012b). Sexualidad y educación sexual. Universidad de Antioquia, 1-4

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Mejía, M. (2012c). Sexualidad y educación sexual. Universidad de Antioquia, 1-4

Mejía, M. (2012d). Sexualidad y educación sexual. Universidad de Antioquia, 1-4

Mejía, M. (2012e). Sexualidad y educación sexual. Universidad de Antioquia, 1-4

Mejía, M. (2012f). Sexualidad y educación sexual. Universidad de Antioquia, 1-4

Mejía, M., Fernández, S., Hoyos, E., & Carrillo, D. (2020a). La pulsión de saber en la obra de Freud: sobre el infatigable placer de investigar (Institución Universitaria de Envigado (ed.); 1st ed.).
<https://unilibros.co/gpd-la-pulsion-de-saber-en-la-obra-de-freud-9789585303171.html>

Mejía, M., Fernández, S., Hoyos, E., & Carrillo, D. (2020b). La pulsión de saber en la obra de Freud: sobre el infatigable placer de investigar (Institución Universitaria de Envigado (ed.); 1st ed.).

Mejía, M., Fernández, S., Hoyos, E., & Carrillo, D. (2020c). La pulsión de saber en la obra de Freud: sobre el infatigable placer de investigar (Institución Universitaria de Envigado (ed.); 1st ed.).

Montenegro, E., & Condenanza, L. (2014a). Transmitir y educar: sentidos, críticas y posibilidades. *Revista para educadores, profesores y formadores*, 5, 287–296.

Montenegro, E., & Condenanza, L. (2014b). Transmitir y educar: sentidos, críticas y posibilidades. *Revista para educadores, profesores y formadores*, 5, 287–296.

Moreno, E., Alonso, B., & Torres, C. (2014). La calidad de la información, en materia de seguridad

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

de los dos principales noticiarios radiofónicos: Entorno Informativo y Así Sucede de la ciudad de Celaya, Guanajuato. País: México. Humanitas: Revista de Investigación, 11(11), 47-60.

Ortiz, G. (2014) Observación Participante: técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa- Grado en Criminología

Palacios, S. & Rubio, K. (2003). La entrevista en profundidad: teoría y práctica. Universidad autónoma de Tamaulipas.

Parra, A. & Paz, C. (1992) sexualidad en la infancia. México. Secretaría de Salud. Dirección General de Planificación Familiar. Curso de orientación sexual y salud reproductiva. p.47-53.
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-135074?lang=es>

Pérez, Á. (2012). La etnografía como método integrativo. Revista Colombiana de Psiquiatría, 41(2), 421-428. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-745020120002000006&lng=en&tlng=es

Posada, P. (1999). Saber y verdad. *Affectio Societatis*, 3(4), 1–13.

Quiroz, A. Velásquez, A. García, B. & Gonzáles, S. (s.f). Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa.
http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Rekalde, I. Vizcarra, M.T. y Macazaga, A.M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos.

Educación XX1, 17 (1), 199-220. doi: 10.5944/educxx1.17.1.1074

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>

Rodríguez, & D. Hurtado, D. (2015) Educación sexual de niños y niñas: Algunas definiciones desde los saberes de padres de familia, maestros y niños. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Bogotá D.C.

<https://docplayer.es/28792494-Educacion-sexual-de-ninos-y-ninas-algunas-definiciones-desde-los-saberes-de-padres-de-familia-maestros-y-ninos.html>

Rodríguez Sabiote, C., Herrera Torres, L., & Lorenzo Quiles, O. (2005a). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad.

Rodríguez Sabiote, C., Herrera Torres, L., & Lorenzo Quiles, O. (2005b). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad.

Saldarriaga, C. (2015). Problemáticas pedagógicas en el encuentro de los docentes con lo sexual del niño.

Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa. Series: Libros de Cátedra.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984a). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984b). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf

Retamozo, M. (2004). ¿Cómo hacer un proyecto de tesis doctoral en Ciencias Sociales? Ciencia, docencia y tecnología, xxv (48), 173- 202. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14531006007.pdf>

Romero, C. (2005a). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. Revista de Investigaciones Cesmag, 11, p113-118.

Romero, C. (2005b). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. Revista de Investigaciones Cesmag, 11, p113-118.

Uribe, D., & Chirino, M. (2019, June). Percepciones de los padres de familia acerca de los comportamientos sexuales de sus hijos/as de 3 a 5 años de edad de Santa Cruz de la Sierra. http://scielo.org.bo/pdf/racc/n26/n26_a04.pdf

Velázquez, S. (s.f). Sexualidad responsable. Programa institucional. Actividades de educación para una vida saludable. [Diapositiva PowerPoint]. https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Presentaciones/licenciatura_en_mercadotecnia/fundamentos_de_metodologia_investigacion/PRES44.pdf

Villalobos Guevara, A. M. (1999). Desarrollo psicosexual. Adolescencia y Salud, 1(1), 73–79. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

41851999000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=es

Zemaitis, S. (2016). Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación., 66.

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te.1218.pdf>

Zubkow, V. (s.f.). Laberinto de la sexuación. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Psicología.

Anexos

Anexo 1. Fases y cronograma de ejecución

Fases y cronograma de ejecución							
Fecha	Semana 1 y 2	Semana 3	Semana 4,5,6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10
Actividad	Gestión ARL Planeaciones	-Presentación del proyecto y acuerdo. -Bienvenida -Observación participante 1	Observación participante 2,3,4	-Entrevista R -Observación participante 5	-Entrevista L -Observación participante 6 - Árbol de preguntas	-Entrevista Z -Observación participante 7	-Despedida -Análisis información
Grupos		2º A, C,D	2º A, C, D	2ºA,C,D	2º A, C y D	2º A, C y D	2º A, C y D

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

Anexo 2. Actividad de observación

1.El árbol de preguntas

Para esta primera actividad se tendrá en cuenta un árbol real, en el cual se pegarán papeles de colores en el tronco, ramas, y raíces, atendiendo a los diferentes aspectos a tratar en relación a preguntas relacionadas con la sexualidad. Los niños escogen la pregunta del árbol y la leen a sus compañeros, que responderán según lo que consideren.

Materiales:

Hojas iris

Cinta enmascarar

Marcador

Anexos 3. Guía inicial para entrevista a profundidad

1. tema: Historia de vida del maestro

objetivo: describir cuáles fueron las prácticas de crianza de los maestros durante su infancia.

- ❖ ¿Qué prácticas de crianza durante su infancia considera que fueron fundamentales para su vida?
- ❖ ¿Cómo fue la educación sexual en la escuela y en la casa?
- ❖ ¿Qué recuerda de la crianza que le dieron sus padres o adulto responsable durante su infancia y adolescencia?
- ❖ posible ¿cuáles de esas prácticas tuvieron que ver con la sexualidad?
- ❖ ¿Qué sucesos recuerda que hayan impactado algo de la sexualidad durante su vida?

- Introducción a la temática

- ❖ ¿Qué se le viene a la mente con la palabra sexualidad? ¿Por qué?
¿Algo más?

- ❖ ¿En algún momento sus estudiantes han manifestado alguna expresión o acción que se relacione con la sexualidad? ¿sí? ¿no? ¿cuáles?

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia

- ❖ ¿qué ha hecho y sentido frente a eso?
- ❖ ¿Qué piensa al respecto?
- ❖ ¿Sus estudiantes le han realizado preguntas sobre sexualidad?

- Casos hipotéticos

2. Tema: Manifestaciones típicas

Objetivo: Escuchar lo que dicen los maestros en torno a escenarios posibles sobre sexualidad en la escuela.

Las transmisiones de los saberes sobre sexualidad: una mirada de tres maestras de la Institución Educativa La Misericordia