

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/338756727>

# Investigación Educativa con niños (as): desafíos éticos y metodológicos

Chapter · January 2020

CITATIONS

0

READS

148

2 authors:



**Angélica Riquelme Arredondo**  
Universidad Católica Silva Henríquez

13 PUBLICATIONS 7 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



**David Alberto Londoño-Vásquez**  
Institución Universitaria de Envigado

76 PUBLICATIONS 228 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

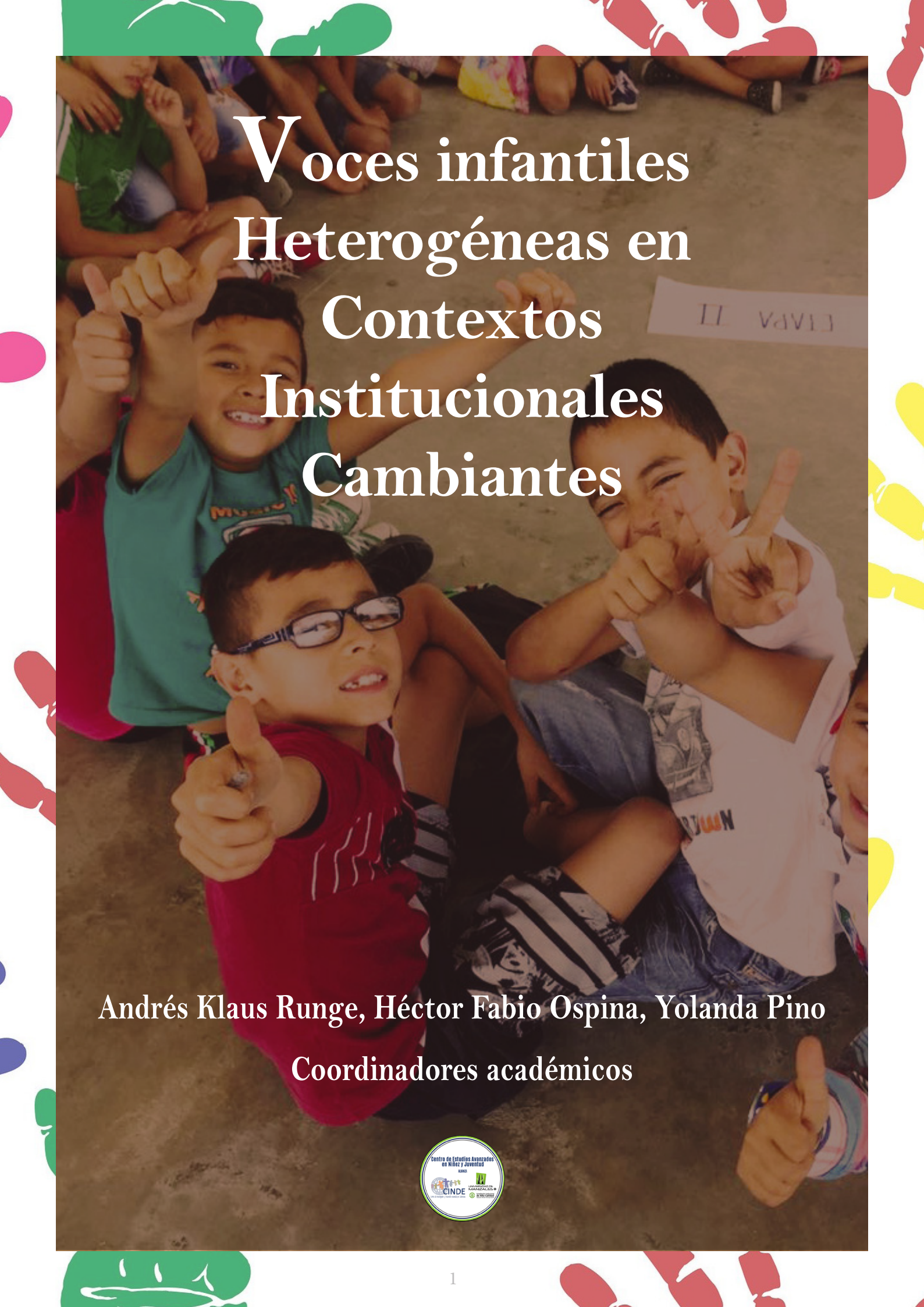
Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Literacidad en el ámbito jurídico. Prácticas de literacidad en las facultades de Derecho de la Universidad de San Buenaventura y la Institución Universitaria de Envigado [View project](#)



Armonización del lenguaje no verbal del buceo recreativo [View project](#)



# Voces infantiles Heterogéneas en Contextos Institucionales Cambiantes

Andrés Klaus Runge, Héctor Fabio Ospina, Yolanda Pino  
Coordinadores académicos



Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes / Andrés Klaus Runge, Héctor Fabio Ospina y Yolanda Pino, coord. académicos. – Manizales: Centro Editorial Cinde, 2020.

273 páginas.

ISBN: 978-958-5150-05-8

1. Primera infancia. 2. Escuela y familia. 3. Investigación en educación. 4. Psicología del niño. I. Título. II. Runge P., Andrés K., coord. III. Ospina, Héctor F., coord. IV. Pino, Yolanda., coord.

Dewey 372.21 cdd 21  
Norma de descripción bibliográfica, RDA  
Descriptores recuperados de Normas LEMB  
Universidad de Manizales. Biblioteca

### **Dirección Editorial**

©Héctor Fabio Ospina y Martín Rodas

### **Coordinadores Académicos**

© Andrés Klaus Runge

© Héctor Fabio Ospina

©Yolanda Pino

Producción académica de la Línea de investigación en educación y pedagogía del Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud - Cinde, Universidad de Manizales.

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales.

### **Diseño y diagramación**

Laura Serna Jiménez

**ISBN digital** 978-958-5150-05-8

### **Primera edición**

Noviembre de 2020

Fecha de evaluación: 8 de junio de 2019

Fecha de aprobación: 2 de abril de 2020

Calle 59 No. 22-24 Barrio Rosales Celular:  
(+57) 318 6320092

E-mail: [proyectoumanizales@cinde.org.co](mailto:proyectoumanizales@cinde.org.co)



# Contenido

## Introducción

- Infancia familiar y escolarizada: entre emocionalización, institucionalización, escolarización y pedagogización. 5

Andrés Klaus Runge-Peña

## Heterogeneidad infantil: voces de niños y niñas sobre discapacidad, excepcionalidad, ruralidad y paz.

### Capítulo 1

Niños y niñas con discapacidad en la escuela:  
Comprensiones existentes y posibles. 27

Amparo López-Higuera y Jaime Saldarriaga-Vélez.

### Capítulo 2

De ser reconocido talento excepcional a reconocerse capaz,  
escenas de identidad en educación. 56

Simón Montoya-Rodas y Héctor Fabio Ospina.

### Capítulo 3

Las concepciones sobre infancia. En busca de la voz  
de los niños y niñas rurales. 86

Daniel Buriticá-Morales y Oscar Saldarriaga-Vélez.

### Capítulo 4

Paz Generativa con niños y niñas: 110  
Apuesta performativa, política y popular

María Camila Ospina- Alvarado, Sara Victoria Alvarado,  
Héctor Fabio Ospina y María Alejandra Fajardo.



# Familia, maestros y maestras, instituciones e investigación en la educación infantil.

## Capítulo 5

Los territorios socioeducativos de pobreza  
y las elecciones familiares de educación para los hijos. 139

Claudia Patricia Uribe-Lotero.

## Capítulo 6

Formación política de maestros:  
evidencias y opacidades en las licenciaturas en educación para la  
primera infancia acreditadas de alta calidad en Colombia. 166

Marco Fidel Chica-Lasso.

## Capítulo 7

Ordenamiento generacional y gobierno de la infancia:  
una perspectiva “institucional”. 192

Andrés Klaus Runge-Peña.

## Capítulo 8

Investigación educativa con niños y niñas:  
desafíos éticos y metodológicos. 234

Angélica Riquelme-Arredondo y David Londoño-Vásquez.

# Capítulo 8

## Investigación educativa con niños y niñas: Desafíos éticos y metodológicos

**Angélica Riquelme-Arredondo\***

Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-Cinde, Colombia.

**David Alberto Londoño-Vásquez\*\***

Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-Cinde, Colombia.

# Introducción

En los últimos tiempos debido a la proliferación de profesionales, académicos y académicas que realizan investigaciones sociales y más específicamente en el ámbito pedagógico, los cuestionamientos acerca del marco ético necesario de utilizar están desarrollándose considerablemente. En particular en la investigación educativa con niños y niñas. El asunto es materia de mayor discusión, muy probablemente por el bajo desarrollo que todavía tienen este tipo de estudios en el cono sur, pues con facilidad se observa que los procedimientos éticos, aún no alcanzan los niveles establecidos comparados con el marco internacional (Miranda, 2006).

En este sentido si, para algunos ya existe acuerdo respecto de lo que es investigar, estimando por ejemplo algunas propuestas como, “se considera como investigación todo estudio cuyo propósito sea producir nuevo conocimiento generalizable” (Rodríguez, 2004, p. 38), cabría entonces instalar los esfuerzos para que las investigaciones que se desarrollen sean bajo una constante ética, ello en independencia de las disciplinas que gestan la investigación. Lamentablemente “el abordaje de esta temática es divergente y varía fuerte-

---

1. Una parte de este producto fue compartido en exposición del curso de actualización Ética de la Investigación en Ciencias Sociales, organizado por el Comité de Ética de la Investigación, Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de Chile, dirigido tanto a académicos (as), investigadores (as) y estudiantes de postgrado; así como a integrantes de Comités de Ética de la Investigación e interesados en general en la ética de la investigación en ciencias sociales. Las fuentes utilizadas fueron diversas, principalmente centradas en el análisis y reflexión del material creado por Unicef (Graham, Powell, Taylor, Anderson, & Fitzgerald, 2013): Investigación ética con niños, Florencia, del Centro de Investigaciones de Unicef-Innocenti.

2. Agradecimientos: la realización de esta investigación fue posible gracias al fondo concursable de financiación FPCI (Fortalecimiento de Productividad y Continuidad en Investigación), en el marco del Programa de Estímulo a la Excelencia Institucional. Los autores agradecen a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, Santiago, Chile. Agradecemos el apoyo a la investigación de la Licenciada en Sociología, Gabriela Cáceres, Departamento de Sociología, Universidad de Chile.

\* Licenciada y Magister en Educación. Diplomada Superior de Infancia, Educación y Pedagogía, Flacso, Argentina. Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-Cinde, Colombia. Educadora de párvulos, Académica e Investigadora, Universidad Católica Silva Henríquez-Chile. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2007-5600>. Correo electrónico: [ariquelme@ucsh.cl](mailto:ariquelme@ucsh.cl)

\*\* Traductor inglés-francés-español de la Universidad de Antioquia; especialista en la Enseñanza del Inglés de la Universidad Pontificia Bolivariana; Magister en Lingüística de la Universidad de Antioquia; Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-Cinde; docente tiempo completo de la Institución Universitaria de Envigado. Researcher ID: F-8907-2013. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1110-7930>. Correo electrónico: [dalondono@correo.iue.edu.co](mailto:dalondono@correo.iue.edu.co)

mente de país en país” (Santi, 2015, p. 54), sin embargo la ética en cada profesión debe prolongarse en actos, en “una disposición que adquiere la voluntad para efectuar actos buenos moralmente” (Buganza, 2017, p. 65), esto entonces sería lo esperable en acciones investigativas responsables más, en variadas ocasiones no nos encontramos con este actuar de parte de la investigación en el área específica de primera infancia, básicamente, por desconocimiento de procedimientos éticos que deben ser considerados por los diversos investigadores (as).

Lo que deseamos reflexionar en este breve capítulo, se vincula con la ética en investigación con primera infancia <sup>3</sup>, específicamente en el área de educación. Nos parece interesante desde entonces preguntarnos, ¿qué hace la investigación educativa con y para niños y niñas fácilmente compleja en términos de ética? La razón más fuerte es que sabemos que niños y niñas se encuentran en una categoría de vulnerabilidad, dadas sus condiciones de desventajas generales: edad, ejercicio de derechos, etc., como sustentan Pedroza y Gutiérrez (2001) si, “un grupo o un individuo se encuentra en situación de vulnerabilidad, significa que se ubica en una posición de desventaja para poder hacer efectivos sus derechos y libertades” (Pedroza y Gutiérrez, 2001, p. 104). Para otros respecto del tema, la vulnerabilidad sería el riesgo de estar o caer en una situación de pobreza considerando además que esta, conllevaría la existencia de variables relacionadas a tres esferas diferentes: recursos económicos, necesidades y riesgos (Ministerio de Desarrollo Social, 2014). De este modo en la actualidad, el debate en la academia sigue abierto respecto de si niños y niñas pueden o no estar considerados en la categoría de vulnerable. Por otra parte, el tema de investigación educativa con niños y niñas se encuentra en un marco más amplio relacionado con la evolución que ha emergido en nuestros países latinoamericanos respecto del cuerpo de la ética de investigación, si bien como menciona Miranda (2006) existen en la mayoría, normativas que tienden a regir declarativamente procedimientos investigativos, más, en pocos es “con un desarrollo detenido de los aspectos éticos de la investigación en la que participen seres humanos y especialmente aquello que involucre su vulnerabilidad” (Miranda, 2006, p. 142).

---

3. Primera Infancia es entendida por Unicef, considerando la propuesta de la CDN (Convención de los Derechos de los Niños), al periodo del ser humano desde la gestación, pasando por el nacimiento y hasta los 8 años, aunque se reconoce que esto último, varía en edad en los diferentes países.



Una de las discusiones relacionadas con la vulnerabilidad de niños y niñas, la ha levantado Llobet (2006) quien menciona cómo el tratamiento de la infancia ha caracterizado su concepción, es decir:

*articula significaciones y representaciones que configuran a los niños y niñas, con quienes tratan como casos (sociales, psicológicos, en riesgo), y consideran la desigualdad y la asimetría como naturales y objetivas. (Llobet, 2006, p. 2)*

Esto sería hoy en el plano de la investigación educativa con niños y niñas, más o menos una constante de realidad, es decir, Llobet (2006) indica que tales fenómenos han aportado a la designación de la infancia en diversas categorías, ya sea como menores, alumnos, niños y niñas infantiles, o como los actores del mañana. En cada una de las clasificaciones se considera a la infancia como un sujeto en proceso de formación que, en un futuro próximo, podrá ser estimado un adulto productivo en el sistema, mientras tanto, existen instituciones y políticas que se encargan de su protección y aseguramiento de sus derechos como sujeto indefenso, como infante por ejemplo, con “una voz ausente en las políticas públicas” (Llobet, 2006, p. 6) y, que debe ser guiado por un sujeto ya autónomo, como lo es el adulto. En la misma línea, es recién desde la década del 80, cuando se considera al infante como un sujeto vulnerable de derechos y que requiere de protección y cuidado, puesto que deambula en las calles y sería blanco del Estado represor.

Inevitable entonces es asumir que, una problemática sustancial en la investigación con niños y niñas es su condición de potencial vulnerabilidad. Frente a este debate tal como indica Santi (2015), “desde un punto de vista práctico, investigar con grupos vulnerables representa uno de los desafíos más exigentes en materia de ética de la investigación” (Santi, 2015, p. 54). Este capítulo intentará reflexionar sobre algunas de las perspectivas de infancia y aspectos éticos a tener en consideración. En primer lugar, bajo sucintos antecedentes respecto de la visión de niño (a) en la investigación y la trascendencia de percepciones del tipo de participación de éstos, para el desarrollo de investigación ética; y la segunda parte del trabajo refiere específicamente, a la ética en la investigación educativa con niños o niñas y posibles metodologías y principios éticos que al menos viabilicen vigilar caminos de respeto en la investigación con ellos (as).

## Algunos antecedentes teóricos

### De las perspectivas de niños y niñas en la investigación

La ética en la investigación educativa con niños y niñas es un tema relativamente reciente y es posible comprender esta situación si observamos que el significado y rol que se les ha otorgado desde la antigüedad hasta ahora, ha variado en sus concepciones. Es recién hacia finales del siglo XVII cuando la percepción que se tiene de los niños y niñas cambia, adquiriendo éstos una mayor relevancia para los adultos, aunque sin embargo, la infancia seguía siendo una etapa carente de derechos. No habría más que remontarse al origen de la palabra infante; Grau (2011), señala que esta evoca una suerte de minusvalía, dado que en latín *infans* significa, el que no habla, y la palabra culturalmente es asumida como constituyente de significados y aviso de pertenencia al mundo humano, niños-niñas, entonces, podrían no estar aún conformados como personas (Grau, 2011). Esta tónica fue así hasta el siglo XX, en la cual emergen ciertos límites al poder legal de los padres sobre los hijos (Hernanz, 2005). El propio consentimiento voluntario, por ejemplo, en procesos de investigación, surgió recién al terminar la segunda guerra mundial, mediante el código de Núremberg, creado para normar la relación de la investigación en un contexto en que los prisioneros de los nazis habían sido usados para todo tipo de experimentos (Kipper, 2016; Gaudlitz, 2008). Importante es señalar que, como menciona la Convención de Derechos de los Niños (as), en adelante CDN, se entenderá por niño a todo ser humano de menos de 18 años, ello, a menos que exista ley aplicable que señale que haya alcanzado la mayoría de edad (Unicef, 2006).

Pero ¿qué es la ética en investigación?; al desear responder esta pregunta cabe primero recordar, ¿qué es la ética?, y el concepto ética deriva de la misma voz griega *ethos*, que significa temperamento o carácter, (Araujo y Marías, 1970) y bastante se ha hablado de ella. Para Aristóteles (1094a) por ejemplo, las acciones éticas son las que se despliegan en la práctica y van encausadas a la obtención de un fin, se trataría de saber si una acción, una cualidad, una virtud o un modo son o no éticos (Ferrerter, 2004); para otros “la ética como disciplina filosófica, es la reflexión

crítica, sobre los principios, la fundamentación, la legitimación, y los contenidos de la moral y de la eticidad” (Foscolo, 2008, p. 27), sin embargo, aplicarla a la investigación ha sido un desafío importante, más aún, en la investigación educativa con niños (as), que presenta retos mayores por las diferentes miradas hacia cierto estado de vulnerabilidad ya tratado.

Asimismo, se comprende que los “paradigmas éticos son construcciones sociales, su vigencia cambia con la sociedad que los crea” (Arechiga, 2004, p. 59) y que la ética posee en sí, un mismo foco de “eticidad-conjunto de creencias, normas, costumbres y usos de un pueblo” (Foscolo, 2008, p. 27). Esto podría relativizarse de acuerdo con lo anteriormente mencionado, empero se esperaría que en la investigación no aconteciera relatividad ni versatilidad de códigos éticos, sino que esta se encuentre en consonancia a los derechos de niñas y niños. Del mismo modo que para la investigación educativa, otros enfoques de estudios, como la investigación clínica, esto también representa un amplio espectro de situaciones retadoras que se deben tener en consideración, “la investigación clínica con niños (as) y adolescentes es más desafiante que la investigación con adultos. Los desafíos incluyen aspectos éticos y legales, técnicos y económicos” (Kipper, 2016, p. 41), más la responsabilidad en todo proceso de investigación de cualquier área, no solo con niños pequeños, es prever desafíos, mantener aspectos éticos y llevar adelante un camino participativo de los actores en cuestión.

## **La participación de la primera infancia en los procesos de investigación educativa**

Sabemos que las Naciones Unidas a través de la CDN ha promovido el sentido de la participación infantil considerando a esta incluso, como una medida en que los países practican en realidad, los derechos democráticos de sus ciudadanos. De hecho, para la infancia “los derechos de participación establecidos en la CDN se basan en el concepto de derechos individuales que tiene el niño en el sentido de ser escuchado y de poder opinar” (Liebel y Saadi, 2012, p. 130), y la visión de estos últimos, no representaría necesariamente una verdadera participación dado se reduce a la opinión y no a la diversidad de otros campos en donde niñas y niños deberían realmente participar.

Siempre, para otros autores como Gaitán (1998), son fundamentales las concepciones de infancia en relación con la manera en que se entiende la participación de estas infancias y los espacios para ello (Gaitán y Liebel 2011). Así y sin duda, los aportes de la sociología de la infancia se contraponen a las miradas más economicistas que buscan levantar al niño y la niña como inversión social de largo plazo. Lo interesante es desafiar críticamente las distintas miradas y dejar los espacios para experimentar en justicia y realidad la participación infantil en todas sus posibilidades. Ya Hart (1992) nos hizo notar que hacerlo permitiría reconstrucción social, “los niños descubren en qué medida sus propias voces influyen en el curso de los acontecimientos en su vida” (Hart, 1992, p. 23); esto representaría un enorme terreno que se debe potenciar y explorar junto a los niños, las niñas y los procesos de investigación.

Volviendo al tema de investigaciones éticas para y con la infancia, cabe mencionar que al igual que toda investigación en las ciencias sociales, los estudios participativos con niños y niñas deben responder a los principios éticos de beneficencia, no maleficencia; autonomía, y justicia, (Molina, 2018; Rovalletti, 2006). Considerando claro, que una forma de evidenciar el respeto por niños y niñas en el proceso investigativo es otorgar fidedignamente, áreas de participación, y cómo no, si aquí “aprenden, en definitiva, a participar. Y lo aprenden de la única manera que resulta eficaz: participando de verdad” (Trilla y Novella, 2001, p. 4). A todos estos principios que consideran a este grupo de actores, se deben sumar los propios de la investigación dirigidos a temas sociales (Cohen, Manion, y Morrison, 2018) y que se encuentran establecidos en diferentes acuerdos, conformidades internacionales además, de la aportiva literatura sobre el tema llevada adelante por Graham, Powell, Taylor, Anderson, & Fitzgerald, (2013) en que se basa este capítulo. Sin embargo y a pesar de lo mencionado, estas normas éticas han dialogado estrechamente con las perspectivas de escucha y de derecho, estimadas fundamentales para constituir un marco ético y respetuoso en la investigación participativa con niños y niñas principalmente, en el contexto educativo (Harcourt & Einarsdóttir, 2011; Thomson, 2008; Lansdown, 2005; Clark & Moss, 2001).

Desde un enfoque de derechos, hablar de ética requiere adoptar una perspectiva sobre niños y niñas e infancia que incluye ciertas características específicas, como lo son la actividad, participación e involucramiento en la construcción de su propia realidad (Graham et al., 2013; Harcourt & Einarsdóttir, 2011; Clark & Moss, 2001) y en consecuencia, de los signi-



ficados que se negocian en el proceso de investigación. A su vez, implica definir y llevar a la práctica investigativa parámetros definidos en distintas declaraciones, convenios, mandatos, convenciones e instancias científicas, lo que no está exento de dificultades, dadas las múltiples realidades e infancias que hoy coexisten (Castro, Argos, y Ezquerro 2015; Minnicelli, 2005). Todo lo anterior tiene directa repercusión con la definición de roles en la investigación participativa, no solo en el contexto educativo sino en general, en la definición de responsabilidades y derechos (Gaitán, 1998).

Con base en lo antes dicho, podemos señalar que la importancia de estos procesos nos invitan a reflexionar sobre la práctica investigativa con niños y niñas asumiendo que “la dimensión ética establece los límites a la acción del investigador, lo que se constituye en una necesidad imperante al trabajar con seres humanos” (Chávez, Santa Cruz, y Grimaldo, 2014, p. 346), más aún, el investigador deberá estar atento a las transgresiones que pueda en dicha práctica investigativa generar su estilo de trabajo, por ejemplo, vigilar si realmente se está considerando la participación activa, derechos y el bienestar mayor de los niños (as) en la determinada investigación, pues siempre es conveniente recordar que estos aspectos, suelen soslayarse casi inconscientemente.

En el mismo sentido y muchas veces tomado por sorpresa, el investigador educativo encuentra un contexto investigativo adverso, ello sin embargo nunca debe ser una excusa para eludir principios éticos. Nos referimos a las conocidas barreras del sistema educativo (municipios, sostenedores, directivos, unidades técnico-pedagógicas, centros de padres y apoderados, etc.), que presentan escenarios muchas veces engorrosos administrativamente hablando, provocando una suerte de olvido de compromisos éticos a causa de estas emergentes dificultades en terreno, por ejemplo:

- Evitar diseñar, explicar y adquirir las debidas autorizaciones en procesos investigativos.

- La no elaboración de consentimientos y asentimientos informados tanto con instituciones educativas diversas (colegios, jardines infantiles, maternales, centros educativos alternativos), como con comunidades de personas partícipes de las investigaciones (niños y niñas, educadoras, profesores, sostenedores de los establecimientos, padres, apoderados, cuidadores, etc.)

Y de existir consentimientos informados;

- Ausencia de diálogo abierto, participación real (aclaración de dudas, inquietudes, desacuerdos, etc.) en la elaboración de estos consentimientos y asentimientos, con miembros de la investigación, niños, niñas y educadores, etc.

Regresando con la participación de niños y niñas en procesos investigativos, debemos mencionar que el papel que cabe a los niños y niñas en ello también ha ido dando un giro. Si hasta hace poco se les consideraba un objeto de estudio, hoy son considerados sujetos activos en el proceso de investigación, pasando de la investigación sobre ellos (as) a la investigación por y con ellos (as) (Barker, 2003; Darbyshire, Schiller, & MacDougall, 2005; Harcourt & Einarsdóttir, 2011).

Reconocer este giro en el ámbito de la ética de investigación educativa, significa otorgar a los niños y a las niñas el lugar de agentes del proceso, considerar su opinión en las decisiones tomadas, no solo en lo referente al asentimiento informado, sino en los posibles conflictos que se prevean o incluso en el diseño de la investigación, conociendo y aplicando las metodologías más adecuadas para la investigación con ellos (as) (Grífols, 2015; Graham et al., 2013; Clark & Moss, 2001). También se plantea como perspectiva, la consideración de niños, niñas y jóvenes como personas que en el contexto de su familia y comunidad tienen capacidad de tomar un papel activo en determinar su vida (Grífols, 2015). Sin embargo, esta participación y escucha de los niños (as) debe ser verdadera, esto es, que no solo basta consultar sus opiniones en y durante la investigación, sino es necesario que puedan verterlas y sean realmente escuchadas, además y evidentemente, hacer que estas opiniones se plasmen en los resultados, difusión y posible transformación de las prácticas investigativas (Trilla y Novella, 2001). Así, la participación transparente de la primera infancia debe ser trabajada con sentido de co-construcción, en esta línea Shabel (2014) menciona,

*para lograr este objetivo, creo fundamental generar estrategias de investigación desde las ciencias sociales que den voz a los niños (as), y así pensar soluciones a las problemáticas que los atraviesan desde una perspectiva coparticipativa. (Shabel, 2014, p. 160)*

Por otra parte y desde la perspectiva de Lancaster (2000a, 2010b), los principios básicos de la práctica de escucha que otorgan a los niños y niñas participación en el proceso, se relacionan primero, con el reconocimiento de los muchos lenguajes (Edwards, Gandini, & Foorman, 2012) verbales y visuales que los niños (as) utilizan para expresarse (Tay-Lim & Lim, 2013; Harcourt & Einarsdóttir, 2011; Clark & Moss, 2001); en segundo lugar diríamos que el proporcionar un espacio para la documentación por ellos (as) seleccionada y realizada (Dahlberg, Moss, & Pence, 2005; Malaguzzi, 2001) y la retroalimentación, a fin de demostrar que el investigador va a considerar seriamente sus ideas; en tercera instancia tomarse el tiempo para familiarizarse con los niños y niñas (Moraga, 2012), para explicarles claramente qué involucraría en una forma real su participación; finalmente, ofrecerles muchas y variadas oportunidades para su participación (Carmona, 2005; Lancaster, 2000a, 2010b).

Para efectos de lo anterior, se requiere comprender el desarrollo de la ética a lo largo del proceso investigativo, teniendo que formar parte del diseño de investigación para asegurar el correcto proceder al momento de pedir consentimientos, asentimientos (Swartz, 2011). Ello levanta una estrecha relación con proteger y respetar sus derechos (Harcourt & Conroy, 2005) en el transcurso investigativo (Graham et al., 2013).

En miradas hacia la participación, nos motiva valorar y brevemente relatar en este capítulo, una hermosa experiencia en un pequeño pueblo italiano, Quattro Castella (así se llama por los cuatro castillos que se encuentran en las colinas cercanas), con un poco más de 12 mil habitantes, en la provincia de Reggio Emilia, en Italia. Aquí, existe una iniciativa del municipio que entrevista a los niños y niñas del pueblo, para hermostrar la plaza e instalar los nuevos juegos en ella, entre otras actividades que allí se emplazarán 4. Se realizan reuniones participativas en donde los niños, niñas y personas del municipio, conversan para definir: ¿qué es lo que requieren?, ¿qué consideran les servirá y qué es lo que podrán realmente disfrutar de su plaza? Evidentemente esto no es un ejemplo de investigación clásica, sin embargo, lo es para una excelente demostración cotidiana de participación que se vincula estrechamente con un hecho beneficioso para la primera infancia, factor relevante a tener en cuenta a la hora de investigar con enfoque ético. La experiencia además es una visible contribución a la formación personal-social de ellos, “la participación no es solamente un medio que sirve a los niños(as) para efectuar cambios, sino que les brinda también la oportunidad de adquirir una cierta sensación de autonomía e independencia” (Lansdown, 2005, p. 33).

El desarrollo de la participación en los niños y niñas, también significa respetar su autonomía, que constituye otro de los principios éticos de la investigación declarado en largo y enriquecedor trabajo de Graham et al. (2013) y que se debe extrapolar a educación investigativa. Este proceso es favorable promoverlo en niños y niñas a través de espacios que les permitan adquirir seguridad en sus propias acciones, actuando sobre el medio (Kamii & López, 2014); en definitiva, la autonomía es la capacidad progresiva del niño de valerse por sí mismo en planos del pensar, actuar y participar, (Mineduc, 2018). Sin duda los estudios participativos de investigación deberán ofrecerles la oportunidad de beneficiarles, pues esto contribuye al desarrollo de la capacidad de autonomía (Graham et al., 2013), aquí despliegan opiniones, consiguen escoger, definir, analizar resultados colaborativamente, etc.

Por último, es fundamental que en la investigación con niños (as), exista respeto hacia ellos (Graham et al., 2013; Tay-Lim & Lim, 2013; Harcourt & Conroy, 2005). Estos autores plantean que para respetar a un niño o niña es necesario saber al menos quién es él y quién es ella, en qué contexto cultural vive y cómo configura su cultura, sus experiencias, competencias y perspectivas. Requiere reconocer la desigualdad en las relaciones de poder existentes entre los investigadores, su comunidad, así como entre los propios niños y niñas (Graham et al., 2013; Londoño, Olave, Jaime, y Losada, 2018; Molina, 2018). Ello a modo de ejercer así una reflexión sobre el posicionamiento de éstos en su medio local. Quizás lo señalado, pueda presentar ciertas subjetividades a la hora de evaluar presencia o ausencia de dichas acciones. Una forma que posee el investigador para colaborar en evitar esta subjetividad es, el pensar que no basta con conocer dónde se va a investigar, sino qué se requiere predefinir e imaginar los posibles escenarios en que se desenvolverá la investigación y las formas en que se reaccionaría con esperada versatilidad en cada uno de estos, para la implementación del diseño investigativo (Graham et al., 2013; Molina, 2018).

---

4. Comune di Quattro Castella. (2017). *Giornalino Comunale Quattro Cartelle*. <http://www.comune.quattro-castella.re.it/entra-in-comune/comunicazione-e-giornalino-comunale/>. Gentileza del alcalde Dott. Andrea Tagliavini y la escritora Viviana Sgorbini.



La discusión anterior se ve complejizada cuando aquellos criterios se intentan aplicar a la investigación con niños y niñas, pues a lo largo de la historia, los conceptos de niño, niña e infancia han sufrido importantes cambios, pasando de la invisibilidad a la visibilidad, la participación en la sociedad y su consideración como traductores válidos de sus realidades (Grieshaber & Cannella, 2005; Vergara, Peña, Chávez, y Vergara, 2015). Es entonces necesario realizar esta breve reflexión acerca de visiones en las que se concibe la infancia y el contexto sociocultural en el que se está llevando a cabo una investigación educativa para, posicionar ética y efectivamente la participación de ellos (as) en el estudio. Una interesante mirada es la que establece que:

*la condición de infancia, no se configura desde un único yo, sino que se construye a partir de varios yoes, presentes en las narraciones hechas por otros y otras acerca del sujeto, niño o niña, que se internalizan en las relaciones sociales. (Ospina, 2013, p. 37)*

Y que aportarían al evitar una unidimensionalidad conceptual, necesario en los estudios sociales. También existen otras miradas que tienden a cosificar a niños y niñas, aquellas que les observa como inversión, que los protege para que lleguen a ser algo o directamente el ciudadano sano y aportable que se espera en la sociedad, en definitiva, aquella mirada que los ve primordialmente como sujeto en proyección y futuro exclusivo de beneficio social.

Sabemos por otra parte, que históricamente se ha considerado a niños y niñas como seres humanos en desarrollo. Esta perspectiva ha sido ampliamente reconocida a través de la CDN como limitante, (Duarte, 2013), puesto que subestima las capacidades de los niños y niñas y principalmente su voz. Esta visión levanta dudas respecto de la confiabilidad para desplegar resultados en una investigación con niños y niñas. Quienes aún se adhieren a esta perspectiva, suelen realizar investigaciones sobre éstos (as), siendo el investigador quien recolecta, interpreta y difunde los resultados, sin siquiera consultar a los protagonistas: los niños y las niñas. Es así como estos diseños investigativos son principalmente pasivos (para los participantes) y se basan en su mayoría, en la evaluación de procesos y la experimentación.

Sin embargo, ya hace bastante existen otras miradas, que intentan mostrar una evolución hacia la comprensión de las perspectivas de los niños y niñas, a través de la investigación (Dahlberg et al., 2005; Harcourt & Conroy, 2005; Powell, Fitzgerald, Taylor, & Graham, 2012).

Con el trabajo de estos últimos autores, podríamos mencionar que se conoce una Inicial Tipología que contaría primero con la visión de un niño o una niña tribal, la cual los y las asume como residentes de un mundo autónomo y totalmente distinto al de los adultos, en ese sentido, ese mundo sería por esencia incognoscible. Así destaca y se reconoce a la observación participante como el método más apropiado para recabar sus perspectivas sobre su mundo. Segundo, la visión de los niños y niñas como adultos, los comprende como esencialmente iguales que los adultos, el foco está puesto en la comprensión que tienen del mundo adulto en el cual deben participar (Graham et al., 2013). Indicaciones propuestas para lograr esa comprensión por parte del investigador, señalan utilizar entrevistas cualitativas (Burke, 2008) y encuestas con aquéllos o aquéllas, aunque en necesario considerar el contexto integralmente. Tercero, está la visión del niño social, en donde se entiende a los niños y niñas con derechos como los de todos y todas, pero que poseen distintas competencias (Punch, 2002, en Graham et al., 2013).

Esta aproximación, permite la flexibilidad necesaria para realizar investigación participativa con ellos (as), siguiendo las normas éticas establecidas y generando conocimiento científico confiable para comprender respetuosamente la infancia (Dahlberg et al., 2005; Harcourt & Conroy, 2005; Powell et al., 2012).

En estas miradas, se reconoce que niños y niñas poseen habilidades en distintas formas de comunicación, como dibujos, relatos, fotografías, videos filmados por ellos y ellas, formas de trabajo escrito, técnicas de elicitación, etc., (Mannay, 2017; Ózden, 2009), por lo que es pertinente utilizar diversos métodos para las muchas competencias desarrolladas por niños y niñas, donde incluso, pueden ser parte de la interpretación de los datos producidos. En función de lo anterior podríamos mencionar que, en las últimas décadas, se ha ido trabajando con la visión que entiende a los niños (as), con igualdad de derechos y por lo tanto con opinión y desenvolvimiento certero (Harcourt & Conroy, 2005) en un proceso investigativo. Ello comparativamente contrapuesto a la visión de algunas anteriores perspectivas que declaraban por ejemplo, en cuestiones de datos obtenidos en investigaciones, que las experiencias de niños y niñas eran poco fiables, por la ausencia de habilidades lingüísticas para poner sus pensamientos en palabras (Mortari, 2017).

Con todo, es fundamental para el investigador, además de reconocer las capacidades de cada niño y niña, adaptar instrumentos, estrategias, didácticas de aplicación y sus métodos de recolección de datos a dichas capacidades (Graham et al., 2013), habilidades, creatividades, esto permitirá a los niños y a las niñas participar en todo momento del estudio. Ellos y ellas son perfectamente idóneos en levantar datos, registrarlos de diferentes formas y participar de la interpretación de los resultados que emerjan, simplemente con generar un espacio activo de real mediación. Mas sin duda, no todo es fácil en este proceso, también encontramos críticas a los estudios desarrollados adscritos a esta visión (James, 2007), lo anterior, dado que buena parte de las técnicas aplicadas bajo este enfoque se desarrollan en alguna medida por ensayo y error. Así, se genera cierta desconfianza y detracción a no confiar a ciegas en técnicas que aún son inmaduras. Esto nos indica que a este campo le falta todavía gestación y se debe reflexionar concienzudamente acerca de cómo hacemos más efectivos estos métodos (Fargas-Malet, McSherry, Larkin & Robinson, 2010).

Al igual que con la investigación con adultos, otra visión crítica es que aun cuando se vea al niño y la niña como similares a los adultos, pero con competencias distintas (Graham et al., 2013), se debe tener en cuenta que las voces de los niños y las niñas tienen distintas capas (Álvarez, 2004). Para algunos en algunos casos sus visiones pueden ser incluso contradictorias, circulares o metafóricas y es normal por ser parte de la evolución de procesos lingüísticos, cuestión muy importante debido a que en esta etapa el lenguaje, puede ser figurado (Norbury, 2005; Searle, 1993; Siqueira & Gibbs, 2007; Stites, 2013; Vosniadou, 1987).

Por tanto, sus voces deben ser ubicadas en los campos discursivos de poder que las producen. Incluso las mismas normas del lenguaje no contienen todo lo que el niño o niña comunica, también está lo no verbal, que debe ser tomado en consideración (Spyrou, 2011).

En este sentido, válido es recordar que una manera de recoger el o los discursos de niños y niñas durante la investigación es a través de sus expresiones gráficas, cualquiera que estas sean, pues por ejemplo los dibujos son formas asociadas a la explicación de su pensar y son expresiones diferentes, pero igualmente válidas (Almagro, 2012; Ózden, 2009; Thomson, 2008). De este modo una imagen visual puede poderosamente evocar un ar-

gumento, al igual que el habla o la palabra escrita, puede amplificar una imagen (Thomson, 2008). Sin duda dibujar adiciona al proceso narrativo un involucramiento completo del niño, creativa y prácticamente en una actividad que lo conecta con la imaginación (Anning & Ring, 2004), todo ello posible de realizar en los procesos de investigación con la primera infancia.

## **Una dificultad latente: situaciones de poder en los procesos de investigación educativa con niños y niñas**

El problema tradicional de la investigación con niños y niñas es la relación desigual de poder que existe entre ellos y los adultos (Graham et al., 2013; Grieshaber & Cannella, 2005; Vergara et al., 2015) que hemos antes mencionado y que nos parece importante profundizar. Si miramos desde el clásico enfoque de las relaciones de fuerza, que se disimulan a través de la violencia simbólica (Riquelme y Quintero, 2015) y que se definen como todo poder que logra imponer significados y aplicarlos como legítimos, disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa esta misma (Bourdieu & Passeron, 1996), las situaciones de investigación educativa con niños y con niñas, poseerían un escenario similar y muchísimo más serio, más aún cuando por confianza y estabilidad emocional con ellos y con ellas, se desea que sus educadores, profesores, participen estando presentes en el proceso de investigación, pero generan tensiones en el desenvolvimiento de niños y niñas. Por esta razón, bastante de lo que hay que intentar resolver al investigar con ellos (as), es reducir la distancia que existe entre el poder de adultos y el de los niños (as), (Graham et al., 2013; Molina, 2018). En este sentido, los niños y niñas son un grupo social en sí mismo, por tanto, debe analizarse la relación que tienen con los adultos (Rojas, 2001; Spyrou, 2011), aunque esto no debe llevar al equívoco de que son un grupo homogéneo, hay contextualidades ricas, diversidad de género, edad, etnicidad, condición social y características personales (Graham et al., 2013; Morrow & Richards, 1996).

Para sobrellevar esta distancia de poder, se debe generar un contexto o ambiente propicio para la participación de los niños y de las niñas de manera más genuina (Graham et al., 2013; Molina, 2018; Spyrou, 2011). Ellos y ellas deben sentirse cómodos, seguros, contentos; se les debe aclarar lo que se espera de aquéllos y aquéllas y la importancia de su activa participación, ello es de las consideraciones de investigaciones éticas.



Algo importante en una investigación ética con la primera infancia es que, una vez producidos los datos, es justo no solo tener la visión adulta de estos mismos, por lo que, como ya hemos mencionado, se debe hacer parte de la interpretación de los resultados a los mismos niños y niñas, preguntarles sobre, ¿qué entienden por esa información?, acordar bilateralmente el registro de ese apreciar. Hay incluso investigaciones que intentan superar esta distancia haciendo parte a los niños y a las niñas en las decisiones de la dirección de la investigación, como co-investigadores o investigadores propiamente tales desde el diseño, esto último es lo que se conoce como metodologías participativas (Thomas & O’Kane, 1998). El punto es ofrecer espacios de expresión libre y actividades que les son de interés y disfrute.

## **Elementos éticos relevantes en la investigación con niños y niñas**

Hemos querido destacar algunos de los aspectos planteados por Graham et al. (2013) para cuidar la ética en el proceso investigativo, para ello existen sugerencias respecto de lo que investigadores deberían preguntarse.

En la tabla número 1, se presenta una adaptación de los autores de las preguntas guías aplicables para una investigación ética con niños y niñas.

### **Tabla 1**

#### **Preguntas guías aplicables para una investigación ética con niños y niñas**

¿Cuáles son los supuestos sobre la infancia que poseo?
¿La investigación es necesaria, se debe llevar a cabo?
¿Hay evidente disposición y capacidad de llevar adelante la investigación?
¿Entiendo qué es la participación de niños (as) en una investigación?
¿Cuáles serán las estrategias de esta participación en la investigación para ellos (as) propuesta?
¿Cuál es el impacto de la investigación para las propias experiencias de niños (as) y sus intereses?
¿Puedo identificar y subsanar disparidades de poder?

Fuente: adaptado de Graham, Powell, Taylor, Anderson y Fitzgerald (2013, pp. 25-27).

De este modo, se espera que el investigador tome definiciones de criterio ético y otorgue una buena lectura del contexto y la pertinencia cultural en que se desarrolla la investigación. Ello hace necesario, vigilar todo el proceso de investigación con los ya mencionados elementos de contexto y la relación con los niños y con las niñas a cada momento. Sin duda establecer un grupo de investigación con ellos y con ellas no solo apoyándose en sus opiniones, sino promoviendo acciones concretas para ellos (as), será el ideal ético-participativo de la investigación. Con fortuna poco a poco crece la literatura que permite hacer referencia, respecto de los principios que deben conducir al investigador en términos de asegurar, vigilar el respeto de derechos y la participación ética en el proceso investigativo con niños y niñas (Eckhoff, 2015; Graham et al., 2013; Laws, Mann, & Kempe, 2004; Pellegrino, 1992).

En la responsabilidad ética de vigilar el proceso investigativo, uno de los primeros pasos, es responder preguntas referidas a la ya mencionada relevancia de la investigación a realizar, junto a si se cuenta con un adecuado diseño de la investigación, que entregue la certeza de no causar daño alguno a niños y niñas en el proceso del estudio y muy por el contrario si ellos y ellas, ¿se verán beneficiados? Musso y Enz (2014) plantean que algunos aspectos necesarios de cuidar en el proceso investigativo son: considerar el valor social que debe tener la investigación, esto es, que signifique un aporte; la validez científica, es decir, la rigurosidad de sus métodos y capacidad de alcanzar los fines que se propone; también, la selección equitativa de la muestra. Necesario además es la correcta publicación (Miyahira, 2000) de los datos, pues si estos no salen a la luz, cuando se les ha dicho a los investigados que con su participación el conocimiento científico se expandirá, se los estaría engañando (Graham et al., 2013, Laws et al., 2004). Todos estos aspectos implican que el diseño investigativo se realice considerando por sobre todo el contexto de desarrollo de la investigación, el grupo de niños y niñas a investigar, el entorno que los rodea (Laws et al., 2004; Musso & Enz, 2014).

Otro punto relacionado con la ética en la investigación con niños y con niñas lo constituyen ciertos principios a respetar, hablamos de los beneficios y riesgos a los que se ven expuestos los niños y niñas, lo que puede generar conflicto en variadas oportunidades. Esta situación se ha hecho más evidente en investigaciones ligadas a la salud y bienestar del niño, tal como demuestra la siguiente cita de Kipper (2016):

*Las instituciones que trabajan para expandir las investigaciones que involucran a niños, niñas y adolescentes enfrentan un dilema: por un lado, desean que los niños, niñas y adolescentes se beneficien con el progreso dramático y acelerado de la ciencia en los cuidados de su salud; por otro, no desean posesionarles en riesgo por participar en dichas investigaciones, aunque sepan que son esenciales para promover el avance en los cuidados de su salud y en su bienestar. (Kipper, 2016, p. 39)*

Por ende, asumir estos principios e ir adquiriendo experiencia para resolver diferentes situaciones en cada contexto parece fundamental, todo con el objeto de avanzar en la producción de nuevos conocimientos, sin por ello exponer a riesgos a los niños y a las niñas. En este sentido, existen algunos principios generalmente mencionados en la literatura respecto a la ética en el trabajo investigativo con niños y niñas como son la no-maleficencia y beneficencia, la justicia, el respeto, la autonomía (Beauchamp & Childress, 2001; Graham et al., 2013). El primero de ellos, no-maleficencia y beneficio se relaciona con la tensión mencionada anteriormente en este capítulo, y cuyo trabajo o desafío podemos resumir, cómo hacer de mejor forma el trabajo y procurar el mayor beneficio a las personas (Beauchamp & Childress, 2001). Podría ocurrir, por ejemplo, que durante la investigación a los niños y niñas se les pida una indagación que no se adapte a sus habilidades, o que se les diga algo que les sorprenda e impresione o que no estén al tanto anticipadamente y que los afecte en dimensiones variadas o sencillamente que sea aburrido. (Graham et al., 2013).

Es importante además prestar atención en el impacto, que pueden generar situaciones vinculadas con el estrés de los niños y las niñas durante el proceso investigativo. Por ejemplo, constituye maltrato, si existieran eventos que colaboren con el descuido emocional, agresión verbal (o emocional), negligencia emocional, conformada por inadecuados afectos o cuidados hacia la primera infancia, o simplemente, la falta de atención a las necesidades emocionales (Loue, 2005). Por otro lado, Alderson y Morrow (2006), mencionan que el sufrimiento, ansiedad o pérdida de autoestima en los estudios de investigación social, son formas comunes de dañar en los procesos de investigación (Alderson & Morrow, 2006). En definitiva, si hay presencia en el estudio de algún riesgo de desestabilización emocional, malestar, discriminación, estigmatización, o falta de apoyo para el afrontamiento adaptativo en una experiencia de investigación, u otro tipo de daño, es absolutamente necesario preverlo, detectarlo, antes de iniciarlo, con el fin de revertir dicha situación.

En otro sentido también es un requerimiento ético manifestar claramente cuáles son los beneficios de los participantes de una investigación, y esto no es solo la devolución de resultados de dicha investigación, por ejemplo, a las instituciones educativas, sino la declaración del beneficio que recibiría el participante. Para algunos autores esto se encuentra en el área del denominado mérito social, que tendría evidentes aportes, de ser así el caso por ejemplo, a alguna comunidad en estudio y que emergerían gracias al triunfo del proceso de la investigación, junto a las esperadas y aportantes sugerencias de esta misma investigación (Rueda, 2004).

### **Algunas disposiciones ético-metodológicas en la investigación con niños y con niñas**

El campo activo de prácticas mayormente éticas, que mostraron una especie de transición entre los imperativos éticos hacia los códigos de la misma ética, surgió particularmente promovido por las horribles experimentaciones durante la segunda guerra mundial (Farrell, 2005). Como es sabido, ello hizo que el Tribunal Militar de Núremberg levantara principios básicos de estudios con seres humanos. De aquí emergen las obligaciones, éticas, morales y legales que han ido perfeccionándose a través del tiempo, considerando a todos los campos de estudio y no solo a la medicina. Desde estos tiempos se habla del consentimiento voluntario al que tiene derecho una persona de participar, conocer (sobre el estudio) y retirarse cuando lo desee, sin engaños ni coerciones (Farrell, 2005).

Más adelante, hubo grandes avances que vinieron por los esfuerzos de la Declaración de Helsinki (1964), promulgando principios éticos guías para la investigación y mayormente enfocados para el área de la medicina. Por mucho, en general esta declaración ha sido un documento relevante para la investigación con personas. Dentro de las declaraciones explícitas se indica que es una obligación para cualquier investigador, “velar por la protección de la vida, la salud, la dignidad, la integridad, el derecho a la autodeterminación, la intimidad y la confidencialidad de los sujetos” (Carreño, 2016, p. 232).

Así dentro de las consideraciones éticas, hay varios puntos que van siendo consenso en las distintas investigaciones a través del tiempo, aunque no por ello, no requiramos seguir avanzando. El más recurrente entonces es el del consentimiento informado (Graham et al., 2013; Pinto & Gulfo, 2013). Se trata de la necesidad de tener tanto el consentimiento informado de los

adultos a cargo o cuidadores de los niños y de las niñas, pero también de su propia aprobación. Respecto del tema, es requerido considerar que cuando niños y niñas consienten, aprueban, pueden no tener conciencia de todas las implicancias. Así, algunos autores plantean que ante cada actividad o relación con los niños y las niñas se debe solicitarles su consentimiento-asentimiento y aclararles que, en cualquier momento, si lo desean, pueden dejar de participar sin ninguna represalia (Einarsdóttir, 2007), por ello autores mencionan (Einarsdóttir, 2007; Graham et al., 2013; Pinto & Gulfo, 2013) que uno de los aspectos “más significativos en el desarrollo de la doctrina de consentimiento informado, ha sido la promoción de la autonomía de niños y niñas a través de su inclusión” (Pinto & Gulfo, 2013, p. 146).

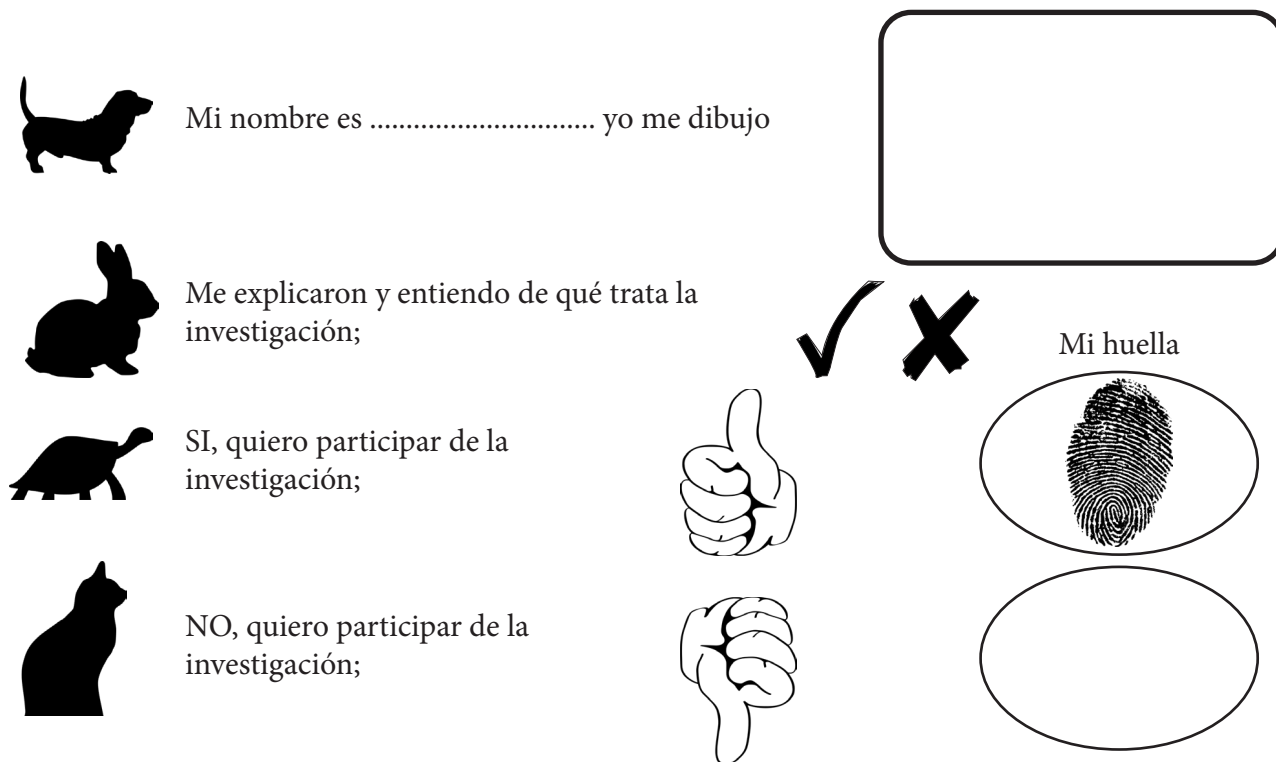
El consentimiento de los niños y de las niñas, sin ser obligatorio legalmente, forma parte importante de la investigación, pues implica el respeto a la autonomía de los niños y las niñas para decidir si realmente quieren participar. Autores como Carsi (2010) declaran que el asentimiento informado debe ser mediado “en todo menor de edad mentalmente capaz de entender y, en su caso, aceptar participar en una investigación” (Carsi, 2010, p. 306). Esto presenta el dilema sobre la capacidad de los niños y las niñas para dar una respuesta comprendiendo cabalmente la información, los posibles riesgos y beneficios de la investigación (Graham et al., 2013). Goldim (1998) se refiere al consentimiento como el proceso en que la persona recibe una explicación minuciosa del procedimiento, comprende la información entregada, actúa por voluntad propia y está de acuerdo o no con participar. Del mismo modo el asentimiento se deriva del término asentir y Ferrater (2004) menciona “el asentimiento es considerado en general como el acto de aceptación de cualquier proposición o percepción” (Ferrater, 2004, p. 147). Esto nos lleva a considerar que no se trata solo de preguntarles a los niños y niñas, si les gustaría participar en una investigación; el asentimiento supera por mucho ello y hay que enfatizar en la facilitación del proceso de esta instancia (que debe ser permanente durante la investigación), a través de la creatividad y didáctica metodológica del investigador para adaptar tanto los consentimientos como los asentimientos a lo contextual.

En la imagen 1 se presenta un posible ejemplo de asentimiento informado en primera infancia.



# Imagen 1.

Ejemplo de asentimiento informado en primera infancia



Para la primera infancia, bebés y niños y niñas más pequeños, es necesario seguir rigurosamente el proceso de asentimiento, a través del cual la responsabilidad del investigador recae en ser perceptivo, sensible y respetuoso de las necesidades y requerimientos presentados por los sujetos (Graham et al., 2013) durante el proceso investigativo (por ejemplo, si un bebé llora frente a la presencia de una cámara, voz que le incomodó, o un ser extraño, etc., claramente no se siente confortado con el proceso que se está llevando a cabo y debe interpretarse como una negativa a su participación por parte del mismo). Todo lo anterior además de lo ineludible de generar confianza y rapport (Moraga, 2012) con los niños y las niñas.



En ocasiones por el comportamiento tradicional del adulto, los niños y las niñas suelen estar poco habituados a que nos interese por sus opiniones; pueden por ejemplo además, no entender qué es una entrevista. En

algunas situaciones, los niños y las niñas pueden querer responder correctamente a las preguntas o intentar decir lo que ellos y ellas creen que los adultos quieren escuchar. Es importante aclararles que no hay respuestas correctas o incorrectas (Einarsdóttir, 2007; Graham et al., 2013; Thomas & O’Kane, 1998).

En el campo de las aulas de clases (Cohen et al., 2018) se espera que a niños y niñas preescolares se les introduzca en la temática a investigar, se les enuncie claramente los fines, metas de esta, sin olvidar que en ocasiones, niños y niñas tienen un normal uso del lenguaje en evolución, por lo que las técnicas utilizadas deben tener en consideración la claridad y la simplicidad de la comunicación con ellos (Punch, 2002).

En la tabla 2 que sigue, hemos querido compartir algunos cuestionamientos guías para otorgar debidamente información, en un asentimiento informado para niños y niñas.

**Tabla 2.**

<i>Consideraciones para asentimientos informados con la primera infancia</i>	
 <p><b>Preguntas esclarecedoras para niños y niñas sobre la investigación a participar.</b></p>	 <p><b>Presentaciones audiovisuales, explicaciones, satisfacción de dudas.</b></p>
<p>¿De qué se trata la investigación?</p>	<p>En salas de prekínder y kínder es necesario realizar idealmente alguna presentación audiovisual, mostrándoles a todos los niños y las niñas de qué trata la investigación, qué harán ellos y ellas, ¿en qué consiste específicamente su participación?, y dejar espacio para las múltiples preguntas que a ellos y a ellas les interesen, esta presentación siempre acorde a su rango etáreo.</p>

<p>¿Todos han entendido de qué se trata la investigación?</p>	<p>Es un deber del investigador y educadoras, maestras de aula, cerciorarse que todos los niños y todas las niñas han comprendido de qué se trata el estudio. Haciendo preguntas, modelando, contra-preguntando, realizando ejemplos, etc.</p>
<p>¿Para qué la realizaremos?</p>	<p>La investigación tiene objetivos que deben ser explicados con la mayor claridad y simplicidad a los niños y a las niñas, no se les debe subestimar, más, se requiere ser explícitos y diáfanos en el relato respecto de cuál es el objetivo de lo que se busca.</p>
<p>¿Por qué es importante y relevante realizarla?</p>	<p>De la misma forma sabemos que, en condición ética, los estudios que involucran participación de niños y niñas deben ser relevantes. A los niños y a las niñas se les debe manifestar la trascendencia del estudio con claridad.</p>
<p>¿Corro algún peligro si participo en la investigación?</p>	<p>En expresiones claras, simples, conversar con los niños y con las niñas acerca del estudio; puede realizarse con preguntas preestablecidas como: ¿este estudio es bueno para mí?, ¿por qué?, ¿me causará algún daño?, ¿será entretenido?, etc.</p>
<p>¿Cuál es el aporte de la investigación a la educación infantil?</p>	<p>Manifestar y trabajar con niños y niñas alguna actividad que evidencie que los resultados obtenidos de la investigación en donde ellos y ellas serán partícipes, traerán beneficios a otros niños y niñas como ellos o ellas, esto a través de ejemplos claros.</p>

¿Por qué deseamos que participen como niños y niñas?

Conversar con los preescolares del porqué de la importancia de su participación, de la valoración de sus opiniones, puntos de vistas, definiciones, interpretación de resultados que se generarán a medida del avance del estudio.

¿Qué pasa si mis padres me dan permiso de participar, pero yo no quiero hacerlo?, o ¿al revés?

Se debe dejar claro que cada niño o niña puede o no desear participar, en este caso en el aula o donde se desarrolle la participación, deben existir alternativas didácticas para aquéllos y aquéllas por las razones que manifiesten, no desean participar.

Idealmente en este proceso debe haber identificación de asentimientos, por ejemplo:

- ¿Qué puedo hacer si al principio yo quiero participar, pero luego me aburro? R. Puedo optar por otras actividades que habrá en el salón.

- ¿Será considerado siempre mi deseo respecto de la continuación de mi participación? R. Por supuesto todos los niños y las niñas tienen derecho a retirarse cuando lo desean y no pueden ser obligados a continuar si no gustan de alguna actividad.

-Si mis padres quieren que yo participe, pero yo no, ¿qué hago? R. Todos los niños y las niñas deben ser considerados y consideradas en sus deseos de participación. Esto quiere decir que, aunque papá, mamá o maestra quieran que yo participe, pero yo no, no tengo que hacerlo.

¿Cuánto tiempo dura esta investigación?

La extensión de estudios con y para niños y niñas, debe vigilar el bienestar de su estado de ánimo, el posible estrés, por lo que analizar la extensión de las investigaciones y su participación en diferentes etapas es un deber del investigador.

Continuando con algunas recomendaciones ético-metodológicas, la presencia de educadoras y maestras en las diversas actividades diseñadas para recabar datos investigativos se estima positiva, más aún, en niveles preescolares es importante poseer los respectivos apoyos didáctico-pedagógicos en la ejecución del campo, vínculos afectivos (más se debe vigilar situaciones de poder), además de la generación de ambientes propicios de confianza para el aprendizaje (Gracias-Chato, 2014) y el desenvolvimiento ameno de las experiencias planificadas para la investigación. Por otra parte, si los investigadores no resultan familiares para niños y niñas, el realizar visitas previas a jardines infantiles, jardines maternales, escuelas con antelación, junto a las debidas autorizaciones, representaría una necesidad para el inicio del estudio a ejecutar. Otro punto importante es vigilar el que los niños y las niñas consideren las actividades de la investigación como parte del trabajo escolar o de tareas, esto los llevaría a verlas como una obligación más, lo que podría sesgar resultados (Einarsdóttir, 2007).

## **De los contextos educacionales y la confidencialidad en la investigación**

La confidencialidad es un derecho del participante (Noreña, Alcaraz, Rojas, & Rebolledo, 2013), esta debe ser asegurada y respetada, por ejemplo, niños y niñas deben tener consciencia en relación a qué personas se les mostrarán estos resultados y por qué (Alderson & Morrow, 2006; Anguita y Sotomayor, 2011; Graham et al., 2013). Sin embargo, dentro de esto, se encuentra tal vez uno de los más complejos problemas éticos, la protección de los mayores intereses de los niños y de las niñas. A pesar de que los niños o las niñas no quieran informar sobre una situación, si es que el investigador advierte que el niño o niña está en peligro o está siendo víctima de algún tipo de abuso, es su deber moral informarlo. Hay autores (Alderson & Morrow, 2006; Anguita y Sotomayor, 2011; Graham et al., 2013; Outomuro &



Mirabile, 2015; Unicef, 2002) que señalan que esta situación debe ser consultada de todos modos, primero con el niño o niña y que también es difícil su evaluación en todos los casos (Anguita y Sotomayor, 2011; Unicef, 2002), más impajaritadamente las respectivas denuncias deben ser efectuadas. Sin duda, el proceso de confidencialidad en la investigación requiere contar con el respeto a los puntos de vista de los niños y de las niñas, tomar seriamente sus opiniones y deseos, en ese mismo sentido, no imponer las percepciones del investigador, por eso existirá diálogo y consulta permanente con los niños y con las niñas (Punch, 2002; Unicef, 2002). En relación con la divulgación de resultados de investigación, importante es ser precavido sobre quién utilizará la información y cómo no exponer a los niños en ningún sentido (Graham et al., 2013; Miyahira, 2000; Morrow & Richards, 1996).

### **Recogida de datos investigativos y adaptaciones conforme a las competencias e intereses de los niños y las niñas**

Ya se ha mencionado que, para equilibrar las posiciones entre investigadores y niños y niñas en el desarrollo de estudios, la utilización de técnicas adaptadas que se adecúan a las competencias de ellos y ellas y a las actividades y contextos con los que están acostumbrados (Einarsdóttir, 2007; Farrell, 2005; Punch, 2002; Graham et al., 2013), son relevantes. Aquí lo que debe primar es la creatividad y la innovación, aunque resguardando siempre la rigurosidad, la validez y la fiabilidad (Veale, 2005). Es así como hay casos de adaptación de técnicas a juegos que los niños y las niñas consideran atractivos de realizar. En este caso se pone a disposición el juego y los niños y las niñas lo utilizan cuando deseen hacerlo, no de forma impuesta, por lo que la disposición a participar es mejor (Einarsdóttir, 2007). Sin embargo, se requiere la cooperación de los docentes en el caso de la escuela (Cohen et al., 2018) o de los padres (Farrell, 2005; Graham et al., 2013) en el caso del hogar.

Entre las técnicas más utilizadas en investigaciones cualitativas, se encuentran las metodologías visuales (Banks, 2010; Mannay, 2017), este último autor menciona que las imágenes suelen estar presentes en investigadores sociales, dado que estas se observan omnipresentes en la sociedad e incluirían representaciones interesantes de la misma; por otra parte, indica que las imágenes pueden otorgar información que ningún otro medio ofrecería (Banks, 2010). Dentro de las técnicas visuales se encuentran entonces las imágenes, en ellas, “pinturas, fotografías, películas, cintas de video, dibujos” (Banks, 2010, p. 21), así en las investigaciones con niños y niñas, estas les permiten gene-

rar narrativas con elementos verbales y no verbales, ayudando a establecer las interacciones entre el investigador y ellos en torno a la construcción de significados (Punch, 2002). A continuación, brevemente algunas técnicas:

a) La utilización del dibujo en investigación con niños y niñas, resulta ser una herramienta muy poderosa en cuanto a levantar los discursos de ellos y de ellas; de hecho, para Punch (2002), permiten que los niños y las niñas desarrollen una actividad con la que están familiarizados y que les es atractiva (aunque no para todos); también tienen libertad de expresarse y tiempo para desarrollar sus ideas. La fotografía por otro lado, es una magnífica y lúdica manera de realizar investigación visual con niños y con niñas; hay quienes asumen la fotografía como respaldo, otros como estrategia de recolección de sus datos y algunos como producto directo de sus procesos de investigación (Donaldson, 2001; Dowdall & Golden, 1989).

En la línea de la fotografía, se puede mencionar que esta es muy útil para pesquisar qué es lo que consideran significativo, y por ejemplo, sirve también para ayudar a recordar y a concentrarse, en la conversación posterior que se tendrá con base en base las fotos. Hay variantes donde las fotografías se toman en presencia del investigador y otras donde se les facilita la cámara a los niños o a las niñas para que la lleven consigo. Las fallas de esta técnica son que no a todos los niños o las niñas les llama la atención la actividad y hay problemas de privacidad que pueden aparecer, sobre todo en la variante de facilitarle la cámara al niño o niña (Donaldson, 2001; Dowdall & Golden, 1989; Punch, 2002).

b) Las entrevistas, no siendo siempre parte de metodologías visuales, como técnicas de recogida de datos son bastantes comunes, sin embargo, el problema es que para niños y niñas muy pequeños no son tan efectivas. En ese caso puede ser mejor la entrevista individual (Einarsdóttir, 2007), aunque la mayor dificultad es responder a estándares éticos de bienestar emocional de los pequeños, que suelen aburrirse y cansarse; en ningún caso se les debe retener ante este tipo de recolección de datos.

c) Existe otra serie de técnicas que se utilizan para que, de forma concreta y física, los niños y niñas desarrollen operaciones conceptuales más complejas; se trata de cuadros gráficos, hojas de trabajo, establecimiento de rankings, mapas de redes, todo de forma colectiva, dinámicas con fichas o adhesivos para marcar las preferencias, etcétera (Thomas & O'Kane, 1998). También las variadas técnicas de elicitación son un gran aporte al relato del niño (a).

A pesar de que ha habido desarrollo en estas conceptualizaciones y metodologías en investigación ética educativa (Cohen et al., 2018), todavía falta bastante avance para ir consolidando miradas, principios y mejores formas para la adecuada investigación con niños o con niñas que, conlleve el resguardo pertinente de aspectos éticos. Todas estas definiciones ante la investigación con niños y con niñas finalmente se vinculan directamente como menciona Barreto (2011) con la influencia que las representaciones de adultos investigadores posean respecto de quienes conforman la categoría niños y niñas (Barreto, 2011; Carli, 2002).

Por último, interesante es distinguir que la elaboración de lineamientos y pautas para la investigación no debe hacer olvidar que es poco probable anticiparse a todas las situaciones, es decir, es bueno prever y prepararse para ello, mas muchas de las situaciones serán emergentes y teniendo en consideración que la ética también tiene componentes contextuales; serán estos principios éticos los que deben estar muy claros en los equipos de investigación.

## Reflexiones finales

La investigación educativa quizás sin quererlo ha transitado silenciando las voces de niñas y niños, ello básicamente por la ausencia de una real participación y las miradas inversionistas de la infancia. Por ello, sabemos que las percepciones que poseamos sobre la infancia y participación se verán plasmadas evidentemente en estas investigaciones, es decir, la construcción social que se posea sobre la infancia, influenciaría en cómo nos vinculamos con niños y niñas en estos procesos en el tipo de participación investigativa y conocimiento que generemos. En este sentido, si asumimos que, al observar la infancia como una condición sin habla, se desestima la posibilidad en ellos y ellas, de elaboración de argumentos, de sujetos con participación y constructores de cultura.

Hoy sin duda, la investigación con niños y con niñas implicaría asumir que son personas, sujetos que participan, jamás objetos y, dejarles sin voz o considerarles como seres con falta de madurez o poco competentes evidenciaría la ausencia de aspectos éticos en la investigación. Cabe así reflexionar, si en investigaciones, estudios vinculados con ellos mismos, sería ético no darles espacio de participación activa, en un sentido de participación profunda, a la cual debemos apostar. Ante esto, parece necesario rescatar que, en di-

versos momentos de interacción, niños y niñas pequeños, enfrentan situaciones en donde son perfectamente capaces de justificar su posición (Bova, 2012; Dovigo, 2013) y explicar el por qué están de acuerdo con algo o no, dicho acto, es fundamental incluso, para el desarrollo de su integración social, es decir la subestimación erradica posibilidades, ¿por qué no creer en ellos y en ellas? Qué caminos se deben recorrer para considerar que aun cuando algunos enfoques mencionan que la madurez para procesos de investigación participativos en la primera infancia, no son del todo reales en las diferentes etapas de una investigación, sí es posible mínimamente una participación activa y opinante de niñas y niños en las investigaciones educativas.

Por otra parte, los sujetos (maestros y maestras infantiles, profesores y profesoras, educadores y educadoras, investigadores e investigadoras en general, etc.) que se desenvuelven investigativamente en estos rangos etarios, están exhortados a generar niveles apropiados de participación (Cohen et al., 2018), a hacer que surja verdaderamente la voz de los niños (as), a crear nuevas maneras de hablar y escucharles, estableciendo así elementos éticos y estratégicos, dado que estarían generando espacios de participación activa y vinculante. Así las preguntas que debemos repetir quienes trabajamos en investigación con niños y con niñas no son distintas a las que ya otros se han hecho, sin embargo aun se encuentran sin profundas discusiones a nivel de grupos de trabajo, a saber: ¿las investigaciones que se están jalando en educación con la primera infancia son realmente respetuosas de los intereses y autonomía de ellos y ellas?, ¿qué nivel real de inclusión poseen estas investigaciones?, ¿sobre qué percepciones de infancia y participación se cimientan estas investigaciones?

El capítulo intentó entonces realizar una revisión y reflexión en el campo de ética en investigación educativa con la infancia temprana y a abandonar la mirada de un investigador de perspectiva adulta, estricta e intransigente, dado que este comportamiento no permite pensar que niñas y niños son personas capaces y constructoras de conocimiento, sujetos que pueden en forma efectiva generar ideas desde sus propias perspectivas, acompañados por procesos de investigación éticamente responsables. Este tipo de investigación debe concebir disposiciones para una nueva mirada de las infancias y su participación con pleno y total involucramiento de sus protagonistas.

## Referencias bibliográficas

- Alderson, P., & Morrow, P. (2006). *Multidisciplinary research ethics review: Is it feasible?* International Journal of Social Research Methodology, 9(5), 405-417. <https://dx.doi.org/10.1080/13645570500435207>
- Almagro, A. (2012). *El dibujo infantil*. <http://www.vbeda.com/aalmagro/DI2EI/2.%20TEMAS.pdf> Accessed 10 June 2016.
- Álvarez, G. (2004). *Textos y discursos: introducción a la lingüística del texto*. Universidad de Concepción.
- Anguita, M. V., & Sotomayor, M. A. (2011). *¿Confidencialidad, anonimato?: las otras promesas de la investigación*. Acta Bioethica, 17(2), 199-204. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2011000200006>
- Anning, A., & Ring, K. (2004). *Making sense of children's drawings*. Open University Press.
- Araujo, M., & Marías, J. (1970). *Aristóteles, Ética a Nicómaco, Libro Iº*. <http://www.alcoberro.info>
- Arechiga, H. (2004). *Los aspectos éticos de la ciencia moderna*. En M. Aluja, & A. Birque (eds.), *El papel de la ética en la investigación científica* (pp. 41-65). Fondo de Cultura Económica
- Aristóteles (1094a). *Ética a Nicómaco* (Ethica Nicomachea). <http://www.ataun.eus/BIBLIOTECAGRATUITA/Cl%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/Arist%C3%B3teles/%C3%89tica%20a%20Nic%C3%B3maco.pdf>
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Morata.
- Barker, G. (2003). *Men's participation as fathers in the Latin America and Caribbean region: A critical literature review with policy consideration*. (Documento de circulación interna). The World Bank.



Barreto, M. (2011). *Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2(9), 635-648.

Beauchamp, T., & Childress, J. (2001). *Principles of Biomedical Ethics*. Oxford University Press.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1996). *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia. [http://www.bsolot.info/wp-content/pdf/Bourdieu\\_Pierre%20-%20La\\_reproduccion\\_Teoria\\_del\\_sistema\\_de\\_ense%C3%B1anza.pdf](http://www.bsolot.info/wp-content/pdf/Bourdieu_Pierre%20-%20La_reproduccion_Teoria_del_sistema_de_ense%C3%B1anza.pdf)

Bova, A. (2012). *Argumentation between parents and children: A study of family discussions at mealtimes*. <https://doc.rero.ch/record/31456/files/2013COM005.pdf>

Buganza, J. (2017). *La ética de la virtud y su lugar en la teoría ética*. *Estud. Revista Estudios de filosofía*, (54), 54-67. <https://doi.org/10.17533/udea.ef.n55a04>

Burke, C. (2008). "Play in focus": *Understanding children's visual voice in participative research*. En P. Thomson (ed.), *Doing visual research with children and young people* (pp. 23-36). Routledge.

Carli, S. (2002). *La memoria de la infancia*. Paidós.

Carmona, M. (2005). *Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman*. *Revista de Artes y Humanidades*. Unica, 6(12), 101-128.

Carsi, E. (2010). *Deber profesional de obtener el asentimiento del niño para participar como sujeto de investigación*. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 67(4), 306-314. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-11462010000400002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462010000400002&lng=es&tlng=es).

Carreño, J. A. (2016). *Consentimiento informado en investigación clínica: un proceso dinámico*. *Perspectivas en bioética*, 20(2), 232-243. <https://dx.doi.org/10.5294/pebi.2016.20.2.8>

- Castro, A., Argos, J., & Ezquerro, P. (2015). *La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria*. *Revista Perfiles Educativos*, XXXVII(148), 34-49.
- Clark, A., & Moss, P. (2001). *Listening to Young Children: The mosaic approach*. <http://oro.open.ac.uk/17075/>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Routledge, Taylor, Francys.
- Chávez, V. G., Santa-Cruz, E. H., & Grimaldo, M. M. (2014). *El consentimiento informado en las publicaciones latinoamericanas de psicología*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 345-359. [dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.12](https://doi.org/10.12804/apl32.2.2014.12)
- Comune di Quattro Castella. (2017). *Giornalino Comunale Quattro Cartelle*. <http://www.comune.quattro-castella.re.it/entra-in-comune/comunicazione-e-giornalino-comunale/>.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en la educación inicial*. Graó.
- Declaración de Helsinki. (1964). *Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <http://www.isciii.es/ISCIII/es/contenidos/fd-investigacion/fd-evaluacion/fd-evaluacion-etica-investigacion/Declaracion-Helsinki-2013-Esp.pdf>
- Donaldson, P. J. (2001). *Uso de la fotografía para fortalecer los trabajos de investigación sobre planificación familiar*. *Revista Punto de Vista*, 33(4), 176-179. [https://www.guttmacher.org/sites/default/files/article\\_files/2702801s.pdf](https://www.guttmacher.org/sites/default/files/article_files/2702801s.pdf)
- Dovigo, F. (2013). *Argumentation in preschool: Finding a common ground for collaborative learning*. Earli.
- Dowdall, G. W., & Golden, J. (1989). *Photographs as data: An analysis of images from a mental hospital*. *Qual Sociol*, 12, 183-213. <https://doi.org/10.1007/BF00988997>

- Duarte, J. (2013). *Infancias contemporáneas, medios y autoridad*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11(2), 461-472.
- Eckhoff, A. (2015). *Ethical considerations of children's digital image-making and image-audiancing in early childhood environments*. Early Child Development and Care, 185(10), 1617-1628. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1013539>.
- Edwards, C., Gandini, L., & Foorman, G. (2012). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation*. Amazon.
- Einarsdóttir, J. (2007). *Research with children: Methodological and ethical challenges*. European Early Childhood Education Research Journal, 15(2), 197-212. <https://doi.org/10.1080/13502930701321477>.
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E., & Robinson, C. (2010). *Research with children: Methodological issues and innovative techniques*. Journal of Early Childhood Research, 8(2), 175-192. <https://doi.org/10.1177/1476718X09345412>.
- Farrel, A. (2005). *Ethical Research with Children*. Open University Press.
- Ferrater, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Ariel.
- Foscolo, N. (2008). *Filosofía, política, ética y educación*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía.
- Gaitán, A. (1998). *Protagonismo infantil en la participación de niños (as) y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: visiones y perspectivas*. Actas del Seminario Bogotá.
- Gaitán, L., & Liebel, M. (2011). *Ciudadanía y derechos de participación de los niños*. Síntesis.
- Gaudlitz, M. (2008). *Reflexiones sobre los principios éticos en investigación biomédica en seres humanos*. Revista Chilena de Enfermedades Respiratorias, 24(2), 138-142. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73482008000200008>

- Goldim, J. (1998). *Pesquisa em crianças e adolescentes*. <https://www.ufrgs.br/bioetica/cripesq.htm>
- Gracias-Chato, G. (2014). *Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, 63-72.
- Graham, A., Powel, M., Taylor, N., Anderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). *Investigación ética con niños (as)*. Centro de investigaciones de Unicef, Innocenti.
- Grau, O. (2011). *Representaciones sociales de la infancia, discursos y prácticas*. Unesco.
- Grieshaber, S., & Cannella, G. (2005). *Las identidades en la educación temprana. Diversidad y Posibilidades*. Fondo de Cultura Económica.
- Grífols, V. (2015). *Los niños (as) y la investigación clínica: aspectos éticos*. Fundación Víctor Grífols i Lucas.
- Harcourt, D., & Conroy, H. (2005). *Informed assent: Ethics and processes when researching with young children*. *Early Child Development and Care*, 175, 567-577.
- Harcourt, D., & Einarsdóttir J. (2011). *Introducing Children's Perspectives and Participation in Research*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19, 301-307.
- Hart, R. (1992). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Unicef.
- Hernanz, M. (2005). *Problemas éticos en el trabajo con niños (as) y adolescentes*. <http://portafolis.urv.cat/artefact/file/download.php?file=35458&view=3270>
- James, A. (2007). *Giving voice to children's voices: Practices and problems, pitfalls and potentials*. *American Anthropologist*, 109, 261-272.
- Kamii, C., & López, P. (2014). *Autonomy as an aim for education: Implications of Piaget's theory*. <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821934>

- Kipper, D. (2016). *Ética en la investigación con niños (as) y adolescentes: en busca de normas y directrices virtuosas*. *Bioética*, 24(1), 37-48. <https://doi.org/10.1590/1983-80422016241104>
- Lancaster, Y. P. (2000). *Escuchando a los más pequeños*. [https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/participacion\\_infantil](https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/participacion_infantil).
- Lancaster, Y. P. (2010). *La ricerca con i bambini*. *Percorso Temático*, 4.
- Lansdown, G. (2005). *La evolución de las facultades del niño*. Unicef.
- Laws, S., Mann, G., & Kempe, A. (2004). *So You Want to Involve Children in Research? Save the Children*.
- Liebel, M., & Saadi, I. (2012). *La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural*. *Revista Desacatos*, (39), 123-140.
- Londoño, D., Olave, J., Jaime, J., & Losada, N. (2018). *Lógicas, enfoques y epistemologías sobre educación y pedagogía*. Cinde-Universidad de Manizales.
- Loue, S. (2005). *Redefining the emotional and psychological abuse and maltreatment of children legal implications*. *The Journal of Legal Medicine*, 26, 311-337. <https://doi.org/10.1080/01947640500218315>.
- Llobet, V. (2006). *Las políticas sociales para la infancia vulnerable. Algunas reflexiones desde la psicología*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(1), 1-20.
- Malaguzzi, L. (2001). *La Educación Infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Narcea.
- Mineduc. (2018). *Bases Curriculares de Educación Parvularia*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2014). *Nueva Ficha-Ministerio de Desarrollo Social-Gobierno de Chile*. [http://www.nuevaficha.gob.cl/preguntas\\_frecuentes.php](http://www.nuevaficha.gob.cl/preguntas_frecuentes.php)



- Minnicelli, M. (2005). *Infancias y problemas sociales en un mundo que cambia, los nuevos conceptos, la función docente y la tarea en el aula*. Centro de Publicaciones y Material Didáctico.
- Miranda, M. C. (2006). *Comité de ética de investigación en humanos: una experiencia colombiana*. *Revista Colombiana de Bioética*, 1(1), 141-148.
- Miyahira, J. (2000). *Problemas éticos en la autoría y en la divulgación de los resultados de la investigación biomédica*. *Revista Médica Herediana*, 11(1), 22-33. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1018-130X2000000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1018-130X2000000100005&lng=es&tlng=es).
- Molina, N. P. (2018). *Aspectos éticos en la investigación con niños*. *Ciencia, Tecnología, Salud*, 16(1), 75-87. <https://doi.org/10.19052/sv.4348>
- Mortari, L. (2017). *La ricerca per i bambini*. Mondadori.
- Moraga, L. E. (2012). *Teoría y técnica de la entrevista*. Red Tercer Milenio.
- Morrow, V., & Richards, M. (1996). *The Ethics of Social Research with Children: An Overview*. *Children & Society*, 10(20), 90-105. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1996.tb00461.x>
- Musso, C., & Enz, P. (2014). *¿Qué hace que la investigación en niños (as) sea ética?* *Archivos Argentinos de Pediatría*, 112(6), 492-495.
- Norbury, C. F. (2005). *The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder*. Oxford Study of Children's Communication Impairments. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 383-399.
- Noreña, A., Alcaraz, N., Rojas, J. G., & Rebolledo, D. (2013). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*. <https://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/1824/2936>
- Ospina, M. C. (2013). *Construcción social de la infancia en contextos de conflicto armado en Colombia*. En M. C. Ospina (ed). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión (35-59)*. Clacso.

Outomuro, D., & Mirabile, L. (2015). *Confidencialidad y privacidad en la medicina y en la investigación científica: desde la bioética a la ley*. *Revista Bioética*, 23(2), 238-243. <https://dx.doi.org/10.1590/1983-80422015232062>

Ózden, M. (2009). *Primary student teacher's ideas of atoms and molecules: Using drawings as a research method*. *Education*, 129, 635-642.

Pedroza, S., & Gutiérrez, R. (2001). *Niños(as) como grupo vulnerable: una perspectiva constitucional*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Pellegrino, E. (1992). *Character and the ethical conduct of research*. *Journal Accountability in Research. Policies and Quality Assurance*, 2, 1-11.

Pinto, B. & Gulfo, R. (2013). *Asentimiento y consentimiento informado en pediatría: aspectos bioéticos y jurídicos en el contexto colombiano*. *Revista Colombiana de Bioética*, 8(1), 144-165.

Powell, M. A., Fitzgerald, R. M., Taylor, N., & Graham, A. (2012). *Ethical issues in Undertaking research with children and young people*. University of Otago.

Punch, S. (2002). *Research with children: The same or different from research with adults?* *Childhood*, 9(3), 321-341. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568202009003005>.

Riquelme, A., & Quintero, J. (2015). *Reproducción de identidad virtual de género en la interacción docentes-alumnado. Un estudio de caso*. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 1-27. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18964>

Rodríguez, E. (2004). *Comité de evaluación ética y científica para la investigación en seres humanos y las pautas Cioms 2002*. *Acta Bioética*, X(1), 11-19.

Rojas, J. (2001). *Los niños y su historia: un acercamiento conceptual y teórico desde la historiografía*. *Pensamiento Crítico, Revista Electrónica de Historia*, (1), 1-39. [http://www.archivochile.com/Ideas\\_Autores/rojasfj/rojasfj0006.pdf](http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/rojasfj/rojasfj0006.pdf)

Rovaletti, M. L. (2006). *La evaluación ética en las ciencias humanas y/o sociales. La investigación científica: entre la libertad y la responsabilidad*. *Acta Bioética*, 12(2), 243-250. <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2006000200013>.

Rueda, L. (2004). *Consideraciones éticas en el desarrollo de investigaciones que involucran a seres humanos como sujetos de investigación. Las investigaciones en terapia ocupacional*. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, (4), 19-24. [www.revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/RTO/article/download/158/138](http://www.revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/RTO/article/download/158/138)

Santi, F. M. (2015). *Vulnerabilidad y ética de la investigación social: perspectivas actuales*. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 15(2), 13-27.

Searle, J. (1993). *“Metaphor”*. *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.

Shabel, P. (2014). *Los niños(as) como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170.

Siqueira, M., & Gibbs, R. (2007). *Children’s acquisition of primary metaphors: A crosslinguistic study*. *Organon*, 43, 161-179.

Spyrou, S. (2011). *The limits of children’s voices: From authenticity to critical, reflexive representation*. *Childhood*, 18(2), 151-165. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568210387843>.

Stites, L. (2013). *Developmental Changes in Children’s Comprehension and Explanation of Spatial Metaphors for Time*. *Journal of Child Language*, 40(5), 1123-1137.

Swartz, C. (2011). *“Going deep” and “giving back”*: Strategies for exceeding ethical expectations when researching amongst vulnerable youth. *Qualitative Research*, 11, 47-68.

Tay-Lim, J., & Lim, S. (2013). *Privileging younger children’s voices in research: Use of drawings and a co-construction process*. *International Journal of Qualitative Methods*, 12, 66-83.

- Thomas, N., & O'Kane, C. (1998). *The Ethics of Participatory Research with Children*. *Children & Society*, 12(5), 336-348. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1099-0860.1998.tb00090.x>.
- Thomson, P. (2008). *Children and young people: Voices in visual research*. En P. Thomson (ed.), *Doing visual research with children and young people* (pp. 1-20). Routledge.
- Trilla, J., & Novella, A. (2001). *Educación y participación social de la infancia*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 26-37.
- Unicef. (2002). *La participación de niños(as) en la Investigación y en el Monitoreo y Evaluación, y la Ética y sus responsabilidades como gestor*. Notas técnicas de Evaluación de la Unicef, tema no. 1. <http://www.codajic.org/node/249>
- Unicef. (2006). *Convención de los Derechos de los niños (as)*. [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=1350&IDTIPO=246&RAS-TRO=c376\\$m5855](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=1350&IDTIPO=246&RAS-TRO=c376$m5855)
- Veale, A. (2005). *Creative methodologies in participatory research with children*. En S. Greene, & D. Hogan (eds.), *Researching children's experience* (pp. 253-272). Sage.
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., & Vergara, E. (2015). *Los niños como sujetos sociales: el aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso*. *Revista Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-544>.
- Vosniadou, S. (1987). *Children and metaphors*. *Child Development*, 58(3), 870-885.

**Para citar el capítulo:**

Riquelme-Arredondo, A., & Londoño-Vásquez, D. A. (2020), Investigación educativa con niños y niñas: desafíos éticos y metodológicos. En Runge-Peña, A. K., Ospina, H. F., & Pino, Y. (coord. acad.), Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes (pp. 234- 273). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Universidad de Manizales-Cinde).





“En términos antropológico-pedagógicos, las referencias a la infancia como devenir tienen que ver con la conciencia de época frente al hecho antropológico de que el ser humano cuando nace se presenta como un ser necesitado de ayuda y cuidado, pero que, en esa lógica, además debe ganarse su humanidad —debe perfeccionarse—. La realización humana como perfección, referida otrora a un más allá, se seculariza y se temporaliza como formación, es decir, como perfeccionamiento secularizado [...] La vida deviene en un programa metódico que requiere de educación desde la más tierna edad. [...] Por eso los infantes en formación representan, o mejor, son la manifestación por excelencia del progreso (puro potencial de realización de cara a un futuro) y se han de tener, por ello, en objeto principal de la inversión social (económica)”.

*Andrés Klaus Rounge.*

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la  
Universidad de Manizales.  
Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.  
Línea de Educación y Pedagogía.



Noviembre de 2020