

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

Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial*

MARIBEL BARRETO**

Profesora Universidad de Antioquia.

Artículo recibido en abril 5 de 2010; artículo aceptado en octubre 15 de 2010 (Eds.)

Resumen: *En estudios realizados en educación inicial, es poco frecuente que los investigadores e investigadoras describan los dilemas metodológicos y éticos que enfrentan durante su trabajo, ni la forma en que perciben a los niños y niñas dentro de la investigación. Con este artículo pretendo iniciar una discusión que ayude a llenar este vacío, presentando las consideraciones éticas y metodológicas de un estudio en el que niños y niñas de entre 4 y 6 años de edad fueron reconocidos como participantes y agentes sociales, capaces de comunicar sus opiniones y perspectivas.*

Palabras clave: Investigación, niños y niñas, educación inicial, estrategias metodológicas.

Considerações ético-metodológicas para a pesquisa na educação inicial

Resumo: *Em estudos realizados sobre educação inicial é pouco freqüente que os pesquisadores e pesquisadoras descrevam os dilemas metodológicos e éticos que são enfrentados durante o trabalho, como também que descrevam a maneira como eles percebem os meninos e as meninas dentro da pesquisa. Este artigo visa à começar uma discussão que ajude a encher este vazio, apresentando as considerações éticas e metodológicas de um estudo onde meninos e meninas entre quatro e seis anos de idade foram reconhecidos como participantes e agentes sociais, capazes de comunicar suas opiniões e perspectivas.*

Palavras-chave: Pesquisa, meninos e meninas, educação inicial, estratégias metodológicas.

Ethical-methodological considerations for research in early education

Abstract: *In studies carried out in early education, it is not common that both male and female researchers describe either methodological and ethical dilemmas that they encounter while doing their work or the way they perceive both boys and girls in the course of their research. This article aims at starting a discussion that will help to solve this problem by presenting the ethical and methodological consideration from a study where boys and girls with ages ranging from four to six years were recognized as participants and social agents, capable of communicating their opinions and perspectives.*

Keywords: Research, boys and girls, early education, methodological strategies.

-1. Introducción. -2. Hacia la comprensión de la Investigación en educación inicial. -3. Estrategias de indagación y consideraciones éticas en la investigación con niños y niñas. -4. A modo de conclusión. – Lista de referencias.

* **Artículo corto** que se basa en la investigación “La escritura inicial mediada por un programa de reconocimiento de voz”, 2008-2011. La investigación inició en marzo de 2009 y es realizada por la autora con niños adscritos al programa Buen Comienzo del Municipio de Medellín. Recibe financiación y apoyo de Colciencias y de la Universidad de Antioquia mediante contrato 213-2008, código 115-452-21156.

** Licenciada en Preescolar, Magíster en educación y candidata a doctora en educación de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: mbarreto@ayura.udea.edu.co

1. Introducción

La investigación en la que se reconoce al niño o niña como participante es relativamente reciente; años atrás, los estudios con este grupo social se caracterizaron por observar y someter a prueba empírica unos supuestos sobre su desarrollo. Sólo recientemente los investigadores e investigadoras hablan de investigación con los niños y las niñas, lo que significa escuchar sus opiniones y puntos de vista. Para Christensen y James (2000), sólo si escuchamos y oímos lo que los niños y niñas tienen para decirnos y prestamos atención a las formas en las cuales ellos y ellas se comunican con nosotros, progresaremos hacia una investigación, no sobre los niños y niñas, sino con ellos y con ellas.

Particularmente en este artículo hago referencia a cuestiones metodológicas, así como a las consideraciones éticas relacionadas con la participación, el respeto, la retribución, la rendición de cuentas en una investigación en educación inicial. Construí el texto bajo la influencia de una perspectiva posmoderna de los niños y niñas, en la que ellos y ellas son vistos como actores sociales, miembros informados, competentes, diversos y con conocimiento y capacidad para comunicar sobre sus propias vidas (Prout & James, 1990; Greig, Taylor & Mackay, 1999; Corsaro & Molinari, 2000; Greene & Hogan, 2005; Alvarado & Suárez, 2009).

Con fundamento en lo anterior, en este texto valoro positivamente el papel del niño o niña en la investigación, especialmente en el momento de colección de los datos, pues, “es esencial recoger datos directamente de los niños, ya que son ellos (y es preciso reconocerlo) los que pueden dar mejor información acerca de sí mismos” (Gaitán, 2006, p. 24). Justamente bajo este principio realicé las elecciones metodológicas y éticas que describiré más adelante.

Ahora bien, con este artículo pretendo ofrecer a las instituciones y profesionales implicados en la educación inicial, algunos elementos prácticos y teóricos sobre la investigación en educación inicial, puesto que cualquier profesional que se aventure a realizar investigaciones en esta área, no solamente debe tener un amplio dominio disciplinar; debe además conocer las características de la investigación con personas menores, y cuestionarse frente a las elecciones éticas y metodológicas que

en calidad de adulto investigador o investigadora tendrá que realizar.

En este sentido, estructuro el artículo en tres partes: en la primera, expongo de manera sucinta el referente a partir del cual se entiende la investigación en educación inicial; en la segunda, exploro las estrategias metodológicas y las consideraciones éticas asumidas en una investigación realizada con niños y niñas de entre 4 y 6 años de edad, adscritos a programas de educación inicial del municipio de Medellín; y finalmente presento algunas reflexiones a modo de conclusión sobre el tema en cuestión.

2. Hacia la comprensión de la investigación en educación inicial

El concepto de educación inicial

Desde la creación del primer “instrumento jurídicamente vinculante”¹ sobre los derechos de los niños y las niñas, y posteriores mecanismos establecidos en convenciones internacionales para velar por la protección y atención a la primera infancia, el tema de la educación inicial comenzó a tomar forma como problema social, y aunque en la literatura especializada aparecen algunas definiciones que ayudan a su comprensión, todavía hay una dificultad semántica y pragmática por superar ya que, como lo plantea Egido (2000), “aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia” (p. 120).

Por lo tanto es preciso señalar que el concepto de educación inicial sobre el cual baso esta reflexión, contiene elementos políticos y científicos, imbricados de algún modo, pero que para efectos prácticos presentaré de manera tematizada.

Entre los aspectos políticos de la noción que asumo en este artículo, apelo a una especie de racionalidad técnica, sobre la cual las autoridades públicas² han establecido la educación inicial como un elemento “básico, conceptual y operativo, para

1 Este concepto es utilizado por la Unicef para referirse a la convención de los derechos de los niños firmada por países miembros en el año 1989.

2 Se considera autoridades públicas, a los responsables políticos encargados de reconocer o legitimar un problema, inscribiéndolo o no en la agenda pública (Ver Roth, 2002, p. 69).

garantizar la atención integral a la primera infancia” (Conpes 109, p. 22), en un esfuerzo del gobierno por racionalizar unas exigencias que si bien provienen de demandas externas, deben vincularse al territorio, y esto lo han logrado al menos en términos de agenda política, con la creación de un instrumento a través del cual se pretende garantizar la educación de la primera infancia³.

Los aspectos científicos, por su parte, se encuentran soportados en la idea de desarrollo que consiste, por un lado, en reconocer la importancia que tienen en el desarrollo del niño o niña las experiencias tempranas educativas de calidad (Coffey, 2007; Schneider, Ramires, Gomes & Almeida, 2009), y por otro lado, identificar los beneficios económicos que puede tener para una nación el cuidado y la educación de la primera infancia (Calman & Tarr-Whelan, 2005); estos elementos están presentes cuando se operacionaliza en marcos normativos la educación inicial como:

(...) un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos. Esto implica realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en ambientes de socialización sanos y seguros para que logren aprendizajes de calidad (Conpes, 109, p. 23).

Los asuntos políticos y científicos son articulados por medio de sentimientos universales, de protección y cuidado especial a los niños y niñas, a partir de los cuales los sujetos adultos, al menos en un plano simbólico, pretendemos garantizar la preparación de un individuo -niño o niña- para una vida independiente en la sociedad. Así pues, la educación inicial no es más que el mecanismo a través del cual, las personas adultas intentamos delimitar el campo de acción que se ocupa de la

educación y el cuidado de las nuevas generaciones, al menos durante sus primeros 6 años de vida.

La investigación en educación inicial en perspectiva de experiencia

La investigación es una herramienta fundamental en el desarrollo del ser humano; constituye uno de los mecanismos más poderosos para ampliar el conocimiento que se tiene sobre la naturaleza humana. Para Conrad y Serlin (2006), el objeto de la investigación es comprender los fenómenos en términos de sus patrones y peculiaridades y formular explicaciones de nuestras experiencias; estas explicaciones no son estáticas, pues están determinadas por las elecciones teóricas, metodológicas y contextuales de la investigación, y por supuesto del examen que sobre estas opciones hace el propio investigador o investigadora.

En un plano específico, entiendo la investigación en educación inicial como una experiencia vivida⁴, por medio de la cual agentes educativos, maestros, maestras y personas encargadas de cuidar y educar a los niños y niñas, construyen significados y concretan las representaciones sociales, las teorías pedagógicas, los imaginarios y las metodologías en acciones e interacciones para la enseñanza, el desarrollo y el aprendizaje. Asimismo, como un espacio para significar, interpretar y explicar la cotidianidad que construyen las personas adultas y las menores en sus espacios vitales, conformando un sistema práctico que produce teoría, y una tradición teórica que se reconfigura en un sistema práctico.

Ahora bien, se trata de una investigación que vincula a los niños y niñas como protagonistas, y esto la hace aún más compleja, ya que, aunque ésta puede guardar relación con los aspectos generales de la investigación con sujetos adultos, debe situarse en su especificidad; pues bien, se tiende a pensar que como todos hemos sido niños o niñas, tenemos un referente muy claro sobre ellos y ellas; sin embargo, no dejamos de ver nuestra propia condición de niños o niñas desde una perspectiva de personas adultas. Esto hace que, como ha señalado Punch (2002), la manera en la que los investigadores e investigadoras percibimos la

3 Particularmente, para el año 2009 se crea un instrumento para asegurar la condición pública y la competencia y eficacia del gobierno de garantizar la educación de la primera infancia; este mecanismo materializa las iniciativas que han desarrollado algunos entes gubernamentales y algunas organizaciones de la sociedad civil, para ofrecer durante los primeros años de vida una educación de calidad, incluyente, equitativa y solidaria.

4 Para Van Manen (2003) la experiencia vivida cobra importancia por medio de actos interpretativos a través de los cuales asignamos significado a los fenómenos de la vida.

infancia y el estatuto de niño o niña en la sociedad, influye en cómo ellos y ellas son comprendidos. Por lo tanto, es necesario reconocer que toda investigación está determinada por la concepción que el investigador o investigadora, como persona adulta, tiene del niño o niña como individuo, y de éste en el conjunto de población que colectivamente se representa como infancia; es decir, como padres y madres, profesionales e investigadores o investigadoras, hemos configurado un deber ser en relación con la infancia y con los niños y niñas, lo que incide indiscutiblemente en las decisiones que realizamos durante las investigaciones.

Estas decisiones se refieren fundamentalmente a dos aspectos: por un lado, los principios procedimentales; éstos involucran el análisis de los procesos y en particular las estrategias de indagación empleadas en la investigación, con las que se pretende comprender, indagar y explorar objetos de conocimiento asociados a la educación de los niños y niñas; por otro lado, las consideraciones éticas, que no resultan tan fáciles de definir, puesto que cada persona adopta una perspectiva, y trata lo correcto y lo incorrecto desde unos principios, es decir, desde un código moral construido sobre lo que considera éticamente correcto de determinadas actuaciones en la investigación.

Así, la variedad de consideraciones procedimentales y éticas que se pueden construir o adaptar para llevar a cabo la investigación, está influenciada por: las representaciones que en condición de sujeto adulto ha construido acerca de los niños y niñas, las presunciones sobre sus niveles de desarrollo, atención y motivación, la experiencia para trabajar e investigar con niños y niñas, y la aplicación de los propios principios morales.

Con fundamento en lo anterior es posible darse cuenta que elegir las técnicas más apropiadas para la investigación con niños y niñas no es una tarea fácil; sin embargo, Boyden y Ennew (1997) afirman que ellos y ellas pueden involucrarse en todas las etapas de la investigación, escogiendo los temas, recolectando los datos y participando en su análisis y difusión; justamente desde esta perspectiva describo a continuación algunos elementos metodológicos y éticos asumidos en una investigación reciente. La presentación se basa en un estudio que se inició en el mes de marzo del

año 2009 en la ciudad de Medellín, Colombia, en el que participaron niños y niñas de 4 a 6 años de edad.

3. Estrategias de indagación y consideraciones éticas en la investigación con niños y niñas

Las estrategias de indagación

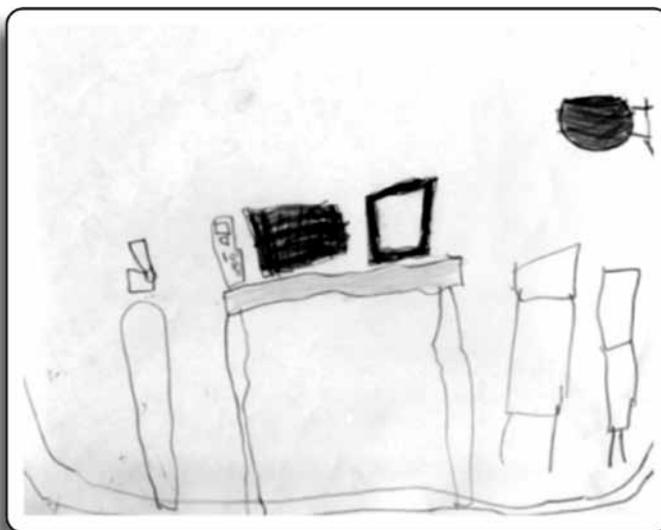
Con este concepto hago referencia a los mecanismos a través de los cuales los investigadores e investigadoras nos aproximamos a una cultura, a un grupo, a un fenómeno o a cualquier aspecto que surja en el contexto de la educación inicial; en particular, me refiero a los patrones que iluminan la comprensión de los fenómenos que surgen en los espacios educativos para la primera infancia -familiares, comunitarios o institucionales- y que están mediados por las personas adultas.

En la investigación nombrada anteriormente se utilizaron diferentes estrategias para descubrir las percepciones, nociones y actitudes de los niños y niñas, tales como dibujos, fotografías, entrevistas y cuestionarios.

1. Dibujos

Los dibujos se emplearon como técnica exploratoria, es decir, los niños y niñas fueron estimulados verbalmente a dibujar sobre lo que creían que iba a ocurrir en la investigación. Para alentar esta producción, se acompañó el estímulo de algunas claves verbales: objetos que llegaran al salón, actividades que se realizaran, personas nuevas. El uso de esta técnica permitió a los niños y niñas imaginar y representar sus pensamientos frente a la investigación, ya que los dibujos se convirtieron en una especie de preámbulo y sirvieron de actividad de familiarización con las personas nuevas que trabajaron en el proyecto. Para Boyden y Ennew (1997), los dibujos pueden emplearse como técnica exploratoria a través de la cual los niños y niñas se familiarizan con el adulto investigador o investigadora.

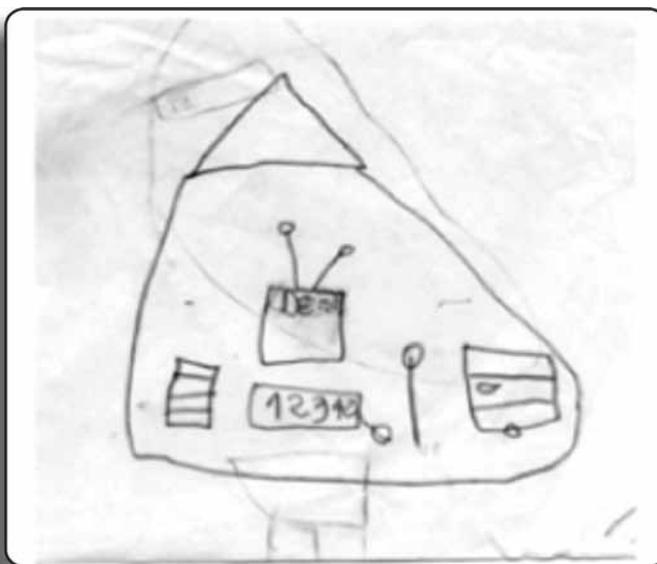
Figura 1.
Dibujo elaborado por un niño de 5 años
“...Cuando yo entre al castillo, voy a hacer tareas con la profesora nueva...”



De manera complementaria, los dibujos también fueron utilizados como técnica de consolidación, lo que implicó que los niños y niñas fueran invitados a dibujar las actividades que realizaron durante algunas de las sesiones del trabajo empírico, bajo la consigna de contar a otros niños y niñas que no participaron de

la experiencia, las actividades que ellos y ellas realizaron. Los dibujos producidos generalmente debían ir acompañados de una interpretación del propio niño o niña, y de otra de un par; así, el investigador o investigadora podría encontrar regularidades en las interpretaciones.

Figura 2.
Dibujo elaborado por una niña de 5 años
“...entré al castillo, y trabajé con el computador y con un micrófono...”



Esta estrategia ha sido empleada con niños y niñas muy pequeños; por ejemplo Einarsdóttir (2007) realizó una investigación con niños y niñas de entre 2 y 6 años de edad, en la cual los invitó a dibujar sobre las cosas que les gustaban o no del centro infantil al que asistían; al usar este procedimiento, la investigadora encontró que por medio de los dibujos se puede explorar la manera en que los niños y niñas ven las cosas de un modo activo y divertido, además identificó que los dibujos constituyen un recurso muy útil en la recolección de información con los niños y niñas, siempre y cuando se complementa con otros procedimientos.

Ahora bien, al emplear los dibujos es necesario reconocer que éstos pueden estar influenciados por el contexto y por las situaciones de la vida diaria de los niños y niñas, pues en la investigación que se realizó algunos de los participantes intentaron reproducir imágenes cotidianas que en ocasiones poco tenían que ver con los cuestionamientos formulados por el equipo de investigación. Para Hart (1997), los niños y niñas tienden a dibujar

figuras estereotipadas que ya han aprendido, y que a su vez son la expresión de un limitado grupo de objetos que conocen y que son acentuados por la cultura particular.

2. Fotografías

Otra de las técnicas empleadas fueron las fotografías, algunas tomadas por los niños y niñas y otras por el equipo de investigación; ambas fueron interpretadas por los niños y niñas de manera individual y de manera grupal; las primeras, fueron elecciones de los niños y niñas, es decir, ellos y ellas decidieron cuáles fotografías tomar, mientras que las otras fueron elecciones del equipo de investigación. Posteriormente, las fotos fueron presentadas en una pantalla grande y de manera individual se les pidió a los niños y niñas que tomaron las fotos, hacer comentarios sobre ellas; luego las fotos tomadas por el equipo fueron proyectadas al grupo en general, y se les pidió que las comentaran.

Figura 3.
Fotografía tomada por un miembro del equipo de investigación, mientras las niñas interpretaban una fotografía tomada por una de ellas



Al tratarse de niños o niñas pequeños, es necesario garantizar que reconozcan la fotografía como parte de su cotidianidad, esto es, que identifiquen los elementos familiares, y poco a poco introducir preguntas de acuerdo con su nivel de desarrollo, por ejemplo: preguntar por las cosas

que hay en la fotografía antes de preguntar por las relaciones entre las cosas y la inferencia de eventos que, por tratarse de registros fijos y no móviles como los videos, no representan el desarrollo de la actividad -que fue lo que se pretendió explorar con los participantes-.

Figura 4.
Fotografía tomada por una niña de 4 años y 2 meses



Al usar las fotografías se permitió a los niños y niñas elegir, además, evitar el deseo de copiar de muestra de sus demás compañeros y compañeras;

así, cada fotografía en esencia fue original y pudo ser interpretada por cada niño y por cada niña de acuerdo con las razones que tuvo para tomarla.

Figura 5.
Fotografía tomada por un niño de 5 años y 4 meses



Adicionalmente, la fotografía es una técnica que no depende de las habilidades de los niños y niñas ni mucho menos de sus condiciones económicas y culturales, ya que se obtiene a través de un dispositivo que cada vez es más fácil de usar y novedoso, lo cual estimula a los niños y niñas a manejarlo con naturalidad y entusiasmo. Para Punch (2002), esta técnica no depende de la capacidad de los niños y niñas o de la auto-percepción que tengan de sus capacidades para representar una imagen, ya que aprenden fácilmente, y la mayoría de las fotos que registran están acordes con sus expectativas. Sin embargo, es necesario subrayar que cuando se usa la fotografía con niños y niñas muy pequeños, es probable que se tenga que invertir un buen tiempo en permitirles explorar el dispositivo tecnológico pues, aunque los niños y niñas aprenden rápidamente, siempre querrán relacionar las nuevas experiencias con sus saberes y experiencias previas, esto es, pueden tomarse su tiempo en atender al requerimiento y seguramente las primeras fotografías aparentemente no tendrán ninguna relación con la investigación; en este caso, el investigador o investigadora debe estimular a los niños y niñas a retomar el objetivo con consignas que los inviten a registrar los eventos relacionados con la investigación.

En los últimos años, expertos de diferentes disciplinas recomiendan usar esta estrategia en la investigación con niños y niñas (DeMarie, 2001; Dockett & Perry, 2003; Rasmussen, 2004; Epstein, Stevens & McKeever, 2006; Cook & Hess, 2007); por ejemplo, Fasoli (2003) empleó las fotografías con niños y niñas de 4 y 5 años durante una visita a una galería; en el estudio encontró que las fotografías pueden ser de gran utilidad para comprender, no sólo el aprendizaje de los niños y niñas, sino también los procesos y elecciones de los investigadores e investigadoras, ya que les proporcionan el registro de un momento que puede ser objeto de reflexión permanente y que puede ser sometido a múltiples lecturas.

3. Entrevistas

En este estudio las entrevistas se realizaron con fundamento en el método de exploración crítico clínico empleado por Ferreiro (1979, 1997, 1999, 2001, 2003, 2007) en los estudios acerca de la construcción de la lengua escrita. En el estudio

que sirve de referencia para este artículo se utilizó la entrevista para explorar este mismo objeto de conocimiento.

Para Delval (2001), la entrevista es un procedimiento para investigar cómo piensa, percibe, actúa y siente el niño o la niña; es una estrategia con la cual se busca descubrir aquello que no resulta evidente en lo que él o ella hace o dice, aquello que está por debajo de la apariencia de su conducta y permite al investigador o investigadora explorar a través de acciones o palabras las nociones que construyen.

La aplicación de este procedimiento superó la conversación y estimuló la interacción entre el niño o niña y el sujeto adulto a partir de una intervención sistemática y flexible, ya que las acciones y explicaciones del niño o niña informaron a la persona adulta sobre la imagen mental de la realidad que ellos y ellas se estaban formando, y que fue la que intentaron reconstruir en las explicaciones o conductas; fue más que una simple secuencia de preguntas, porque se interrogó por la conducta del niño o niña y sobre todo por las características que no encajaban con las propiedades y rasgos que atribuían en sus explicaciones.

Emplear este procedimiento constituyó una valiosa experiencia formativa, tanto para los investigadores e investigadoras como para los niños y niñas, toda vez que desde la condición de sujetos adultos se aprendió algo sobre la forma de pensar de los niños y niñas, y éstos y éstas sintieron que su lenguaje fue comprensible para el mundo adulto; esto los estimuló a expresar con mayor naturalidad las cosas que experimentaron durante el trabajo de campo.

En España, Escalona (2002) empleó esta estrategia para describir y explorar un aspecto del desarrollo lógico matemático de niños y niñas de entre 4 y 6 años de edad; la investigadora encontró que la entrevista es útil para analizar los esquemas de pensamiento de los niños y niñas mientras realizan una tarea; y en Argentina fue empleada para examinar las concepciones de los niños y niñas acerca del aprendizaje de la escritura (De la cruz, Huarte & Scheuer, 2004).

Ahora bien, realizar entrevistas para explorar las actitudes y nociones de los niños y niñas frente a determinados asuntos, requiere de parte del sujeto adulto un sólido conocimiento teórico del tema que pretende explorar, pues sólo esto le

ayudará a comprender las estructuras intelectuales del niño o niña.

4. Cuestionarios

Dentro de los procedimientos empleados con niños y niñas, los cuestionarios son uno de los más populares, ya que pueden ser administrados fácil y rápidamente a un número significativo de niños y niñas; además, como explican Greig, Taylor & Mackay (2007), son fáciles de analizar, versátiles y adecuados para obtener datos. No obstante, éstos deben ser cortos y acompañados de una instrucción directa; se debe evitar tanto

las preguntas conjuntivas como las disyuntivas, y reemplazar los criterios de respuestas nominales o textuales, por imágenes.

En la investigación realizada este patrón de procedimiento permitió recolectar la percepción de los niños y niñas frente al tema específico del estudio, y ayudó al equipo de investigación a dilucidar la relación entre lo que los niños y niñas decían y hacían, y la forma en la que se acercaban al tema investigado. Para el equipo de investigación fue muy valioso emplear criterios de respuesta gráficos, ya que los niños y niñas sintieron confianza y seguridad al emitir sus respuestas.

Figura 6.

Fotografía registrada por una de las cámaras de un circuito cerrado de televisión, mientras el niño respondía un cuestionario.



En esta investigación los cuestionarios fueron una estrategia muy útil para recolectar datos y establecer algunas comparaciones frente a las actitudes de los niños y niñas antes y después de la experiencia; no obstante, son pocos los estudios en los que se emplean; para Einarsdotti (2007) los cuestionarios no son una estrategia común en la investigación con los más pequeños y pequeñas.

Las consideraciones éticas

Las consideraciones éticas no son más que las actuaciones a partir de las cuales los investigadores e investigadoras aplican los principios morales a un mundo concreto de la práctica. En la actualidad son muchos los autores y autoras que trabajan los principios éticos contemporáneos en la investigación con niños y niñas (Mandell 1991;

Christensen & James, 2000; Lewis & Lindsay, 2000; Casas, 2006; Gaitán, 2006; Greig, Taylor & Mackay, 2007).

En los párrafos que siguen, describiré un conjunto de consideraciones éticas asumidas con los niños y las niñas que participaron en la investigación; estas cuestiones, incluida la participación, el respeto, la retribución, la rendición de cuentas y la información, son fundamentales en cualquier investigación, pero en la investigación con niños y niñas adquieren un significado especial.

Participación

La participación de los niños y niñas en la investigación debe ir mucho más allá de responder a cuestionarios, o incluso de entrevistar a sus pares; ésta tiene que ver con la forma en la que

se desarrollan las relaciones intergeneracionales y con la manera en la que el mundo adulto ve a los niños y niñas. Asimismo, este principio tiene que ver con la creación de condiciones para que los niños y niñas ejerzan su derecho a decidir si

quieren tomar parte en una investigación, en qué grado y de qué manera. Al respecto Hart (1992), propone 8 niveles de participación de los niños y niñas, representados en el siguiente gráfico:

Figura 7.
Niveles de participación



Fuente: Adaptado de Hart., 1.992

Durante la investigación se alcanzó el nivel 6 de participación, y aunque el objeto de investigación fue pensado por un agente externo -investigadora-, los niños y niñas fueron consultados e involucrados en la construcción de las actividades; además sus opiniones fueron reconocidas por el entorno social, pues éstas se socializaron con los padres, madres y familiares. Adicionalmente, este principio fue fundamental para garantizar la vinculación espontánea y la motivación permanente de los niños y niñas en el estudio.

• **Respeto**

Este principio es descrito en el reporte Belmont (1979)⁵, como uno de los aspectos más importantes a la hora de realizar investigaciones con seres humanos, en la medida en que atiende por lo menos a dos convicciones éticas: tratar a los

individuos como agentes autónomos y proteger a quienes presentan capacidades disminuidas.

De manera directa, el respeto comienza por reconocer la libertad del niño o niña para actuar según sus propias convicciones, sin cuestionar sus decisiones; ello implica transmitir de manera clara, precisa y oportuna toda la información del proyecto y acoger la decisión de cada niño o niña de participar o no de la investigación.

Con fundamento en lo anterior, el personal de la investigación solicitó las autorizaciones necesarias para iniciar el trabajo de campo, por ejemplo: reuniones informativas con el personal directivo de las instituciones implicadas, firma de convenios de cooperación académica, socialización y vinculación de personal de las instituciones y autorización de los padres y madres y de los propios niños y niñas. Cada una de estas actuaciones tuvo como objetivo alcanzar el equilibrio entre la libertad que tienen los niños y niñas de participar, y la supuesta obligatoriedad que adquieren por pertenecer a los programas de las instituciones.

5 Reporte Belmont. Principios éticos y directrices para la investigación con humanos.

- **Retribución – beneficio**

Este es uno de los principios más sensibles, puesto que sobre un terreno funcionalista todo asunto económico transforma las relaciones, y puede verse comprometida la investigación. Por eso, es trascendental contemplar cuidadosamente desde el principio de la investigación las recompensas y beneficios que se ofrecerán y entregarán a los niños y niñas participantes.

Al respecto, el informe Belmont señala este principio como beneficencia, y se sintetiza en dos premisas básicas: no hacer daño a los participantes e incrementar al máximo los beneficios, y disminuir los daños posibles; por lo tanto, en el estudio se presentaron a los niños y niñas y a sus acudientes, los posibles riesgos que pudieran ocurrir como resultado de la investigación, y de la misma manera, se explicitaron las implicaciones a largo plazo en términos de la generación de conocimiento asociado al desarrollo de la investigación.

- **Rendición de cuentas**

Teniendo en cuenta que la investigación en educación inicial generalmente involucra una serie de instituciones y entidades sociales, es necesario comunicar sistémicamente las vicisitudes de la investigación; no basta con presentar la propuesta para obtener la autorización, es necesario informar en la medida en que se desarrolla la investigación, los aspectos que directamente comprometen a los niños y niñas.

De igual manera, es fundamental devolver los resultados de la investigación a los participantes, ajustando el lenguaje de manera que sean comprensibles y que pueda ser cuestionados, incluso mucho antes de presentar reportes a entidades financiadoras o comunidades académicas.

Un ejemplo de la aplicación de este principio en la investigación fueron las reuniones con padres y madres de familia, los informes de avances presentados a las instituciones de los niños y niñas, los conversatorios con los propios niños y niñas y los seminarios formativos realizados con el personal que integró el equipo de investigación. A través de estos canales de comunicación, se pusieron a disposición de diferentes audiencias los sucesos de la investigación.

- **Información**

- a. **Consentimiento**

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (2005), el consentimiento informado es un proceso por medio del cual un sujeto voluntariamente confirma su deseo de participar en un estudio, en particular después de haber sido informado acerca de todos los aspectos relevantes de su decisión a participar. El consentimiento informado se materializa en un formato escrito, firmado y fechado.

Este documento contiene dos partes: la información general y el formato de consentimiento; en el primero, se explicitaron los aspectos prácticos de la investigación, los beneficios, los riesgos, la compensación, la mitigación de posibles riesgos y el compromiso de confidencialidad con los datos generados y con la información de los niños y niñas; el segundo es el formato que fue diligenciado por el sujeto acudiente del niño o niña y que se convirtió en la evidencia documentada de que el acudiente o la acudiente recibió la información suficiente para decidir si permitía o no que el niño o niña participara de la investigación. En este formato se registraron los datos de la investigadora, de manera que pudiera ser contactada por los padres, madres o acudientes de los niños y niñas para aclarar dudas, presentar quejas o realizar comentarios, en el momento en que lo considerasen necesario.

- b. **Asentimiento**

De acuerdo con la declaración de Helsinki⁶, aunque un niño o niña puede no ser legalmente competente, debe dar el asentimiento antes de ser involucrado en un estudio; esto significa que debe saber que puede aceptar participar de la investigación y también que puede retirarse en cualquier momento si lo desea, sin que ello implique un detrimento en su cuidado; de igual manera, ha de comprender cuál es su papel, saber qué debe hacer si elige participar, saber qué sucederá con los datos que se generen, y conocer cuáles son los riesgos que tiene si decide participar.

Dado que se trata de un documento de aceptación por parte de niños y niñas pequeños, éste

⁶ Declaración emitida por la asociación médica sobre los principios éticos para las investigaciones con niños y niñas.

se convirtió en un proceso continuo durante toda la investigación, pues el niño o niña podía decidir en cualquier momento no participar y no debía sentirse obligado u obligada a dar una explicación; así mismo, fue un documento adaptado a las características evolutivas de los niños y niñas, sin caer en la superficialidad, pues se trató de que ellos y ellas comprendieran su inclusión en el estudio.

Es importante subrayar que se está hablando de un procedimiento usualmente empleado en investigaciones médicas; por lo tanto, es necesario crear una cultura y respeto por los principios éticos en los investigadores e investigadoras sociales, especialmente aquellos interesados en investigar en el campo de la educación inicial.

4. A modo de conclusión

La investigación con niños y niñas ha sido un tema de gran interés desde hace muchos años, pero sólo en las últimas dos décadas surgió el debate sobre los elementos que la diferencian de -o la asemejan a- la investigación con sujetos adultos (James, Jenks & Prout, 1998; Punch, 2002). En esta querrela muchos investigadores e investigadoras encaminados por las sendas de la nueva sociología de la infancia, comenzaron a comprender a los niños y niñas desde nuevas perspectivas, y por ende su participación en los asuntos que los comprometen de una forma diferente. Lo anterior fue posible porque se visibilizó al niño o niña como agente social, lo que permitió a los investigadores e investigadoras superar el temor de la falta de fiabilidad y de la falta de rigurosidad de la información proporcionada por éste, y reconocerlo como fuente prolífica de información sobre los problemas que afectan su vida (Liebel, 1994; Alderson & Montgomery, 1996; Clark & Moss, 2005).

Visto de este modo, puede afirmarse que la investigación con niños y niñas y no sobre los niños y las niñas, puede constituirse en un elemento transversal en la generación de conocimiento sobre educación inicial, en tanto tenga una función teórica y práctica: la primera, reflejada en la creación de líneas de investigación sobre la educación inicial en perspectiva interdisciplinaria, y la segunda, materializada en la construcción de programas y servicios pensados a partir de las

necesidades y expectativas identificadas por los propios niños y niñas.

Así pues, cualquier profesional que pretenda aportar a este campo, debe estar en capacidad de promover discusiones sobre prácticas y perspectivas de la investigación con niños y niñas; esto significa explorar la literatura contemporánea que caracteriza este tipo de investigación y construir nuevos referentes a la luz de los contextos educativos en los que actúa, sin olvidar que más allá de los dilemas teóricos y prácticos, las concepciones y presunciones acerca de los niños y niñas determinarán el curso de cualquier investigación.

En este orden de ideas, los mayores desafíos que enfrentamos los profesionales y las profesionales interesados en el tema de la investigación en educación inicial, están relacionados con la comprensión de los elementos que diferencian la investigación con niños y niñas de la que se realiza con otros grupos sociales, y en la elección de procedimientos de indagación que permitan ampliar el horizonte teórico del campo de la educación de la primera infancia.

Para finalizar, con este artículo pretendo abrir un espacio de reflexión para la construcción de referentes específicos de la investigación con niños y niñas, dado que puede ser una herramienta muy valiosa en la implementación contextualizada y significativa de programas de atención y educación de la primera infancia, siempre y cuando en éstos se cuestione la visión adultocéntrica de los niños y niñas en la investigación, y se reflexione sobre los aspectos éticos y procedimentales que en ella se originan.

Lista de referencias

- Alvarado, S. V. & Suárez, M. C. (2009). "Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2), pp. 907-928.
- Alderson, P. & Montgomery, J. (1996). *Health care choices: making decisions with children*. London: Institute for Public Policy Research.
- Belmont, R. (1979). *Ethical Principles and Guidelines for the protection of human subjects of research*. Recuperado el 27 de noviembre de 2008, de

- <http://ohsr.od.nih.gov/guidelines/belmont.html>
- Boyden, J. & Ennew, J. (Eds.) (1997). *Children in focus: a manual for participatory research with children*. Stockholm: Radda Barnen.
- Calman, L. & Tarr-Whelan, L. (2005). *Early Education for All. A Wise Investment*. New York: Legal Momentum.
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y sociedad Madrid*, 43(1), pp. 27-42.
- Christensen, P. & James, A. (Eds.) (2000). *Research with Children. Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.
- Coffey, C. (2007). Early child development is a business imperative. En: M. Young (Ed.). *Early child development; from measurement to action*, (pp. 27-34). Washington D. C.: The World Bank.
- DNP (2007). Conpes 109. "Política Pública Nacional de Primera Infancia" "Colombia por la Primera Infancia". Bogotá, D. C.: DNP.
- Conrad, C., & Serlin, R. (Eds.) (2006). *The Sage Handbook for Research in Education: Engaging Ideas and Enriching Inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Clark, A. & Moss, P. (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau.
- Cook, T. & Hess, E. (2007). What the camera sees and from whose perspective: fun methodologies for engaging children in enlightening adults. *Childhood*, 14, pp. 29-45.
- Corsaro, W. & Molinari, L. (2000). Entering and Observing in Children's Worlds: a reflection on a longitudinal ethnography of early education in Italy. In: P. Christensen & A. James *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer.
- De la cruz, M., Huarte, M. & Scheuer, N. (2004). Huellas tempranas del género en la adquisición y transmisión cultural: concepciones de niños y niñas sobre el aprendizaje de la escritura. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(1), pp. 1-20.
- DeMarie, D. (2001). A trip to the zoo: children's words and photographs. *Early Childhood 31 Research and Practice*, 3(1).
- Delval, J. (2001). *Descubrir el pensamiento de los niños*. Barcelona: Paidós.
- Dockett, S. & Perry, B. (2003). Children's views and children's voices in starting school. *Australian Journal of Early Childhood*, 28(1), pp. 12-17.
- Egido, I. (2000). «La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y Europa». *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, pp. 119-154.
- Einarsdotti, J. (2007). Research with Children: Methodological and Ethical Challenge. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15 (2), pp. 97-211.
- Epstein, I., Stevens, B., McKeever, P. & Baruchel, S. (2006). Photo elicitation interview (PEI): Using photos to elicit children's perspectives. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), Article 1. Recuperado el 5 de agosto de 2008, de http://www.ualberta.ca/~i_i_qm/backissues/5_3/pdf/epstein.pdf.
- Escalona, C. (2002). Entrevistas clínicas individuales a escolares de 3 a 6 años: una modelización de las competencias ordinales en Educación Infantil. Actas del VI Simposio de la Seiem, 11-14 de septiembre de 2002, Logroño; pp. 95-136.
- Fasoli, L. (2003). Reading photographs of young children: Looking at pictures: contemporary. *Issues in Early childhood*, 4 (1), pp. 32-47.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos "leer" y "escribir"*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2003). *Los niños piensan sobre la escritura*. CD-Multimedia. México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. (2007). Las inscripciones de la escritura. *Lectura y vida*, 28(4), pp. 60-65.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (1ª ed.). México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Gaitán, L. (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*. *Política y sociedad*. Madrid. 43(1), pp. 9-26.
- Greene, S. & Hogan, S. (Eds.) (2005). *Researching children's experience*. London: Sage.

- Greig, A., Taylor, J. & Mackay, T. (1999). *Doing research with children*. London: Sage.
- Greig, A., Taylor, J. & MacKay, T. (2007). *Doing Research with Children* (2nd edition). London: Sage.
- Hart, R. (1992). *Children's participation from tokenism to citizenship*. NJ: Unicef.
- Hart, R. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. London: Earthscan.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Lewis, A. & Lindsay, G. (Eds.) (2000). *Researching Children's Perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Liebel, M. (1994). *Protagonismo Infantil. Movimientos de niños trabajadores en América Latina*. Managua: Nueva Nicaragua.
- Mandell, N. (1991). 'The Least Adult Role in Studying Children'. In: F. Waksler (Ed.) *Studying the Social Worlds of Children: Sociological Readings*. London: The Falmer Press.
- Organización Panamericana de la Salud. *Buenas Prácticas Clínicas: Documento de las Américas 2005*. Recuperado el 18 de Julio de 2008, de http://www.paho.org/Spanish/AD/THS/EV/IVCONF_BPC-doctesp.doc.
- Prout, A. & James, A. (1990). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: A. James & A. Prout (Eds.). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press, pp. 7-31.
- Punch, S. (2002). Research with children the same or different from research with adults. *Childhood*, Vol. 9(3), pp. 321-341.
- Rasmussen, K. (2004). Places for children-Children's places. *Childhood*, 11(2), pp. 155-173.
- Roth, A. (2002). *Políticas Públicas: Formulación, Implementación y Evaluación*. Bogotá, D. C.: Aurora.
- Schneider, A., Ramires, V., Gomes, M. & Almeida, L. (2009). The Better early childhood development program: an innovative Brazilian Public policy. *Current Issues in Comparative Education*, 11, pp. 24-32. Recuperado el 13 de marzo de 2010, de http://www.tc.columbia.edu/cice/Issues/11.00/PDFs/11_Brazil_PIM.pdf.
- Van-Manem, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Educación.