



Niñas y niños investigadores en América Latina. Cuestionando la investigación académica

Manfred Liebel

Universidad de Ciencias Aplicadas de Potsdam, Alemania

<https://orcid.org/0000-0002-3099-1429>

Marta Martínez Muñoz

Enclave de Evaluación, España

<https://orcid.org/0000-0002-7827-2343>

Introducción¹

En octubre de 2017 se celebró en La Paz (Bolivia) un Foro Internacional en el que ambos autores participamos y contribuimos a que un centenar de niños, niñas y adolescentes se reuniera con científicos y científicas cuya labor de investigación está dedicada principalmente a la niñez y sus derechos. Lo especial de las niñas y niños presentes fue que en su mayoría vivían en condiciones precarias y hacían el trabajo necesario para su sustento y el de sus familias. Eran niñas y niños trabajadores que participaban activamente en los movimientos sociales que luchan contra la explotación y por unas condiciones de vida y de trabajo dignas (tanto de las personas adultas como de los niños).

Aunque los científicos se han ocupado de los niños en sus trabajos de investigación y conceden gran importancia a su participación, encontrarse con ellos en el foro, fuera de un entorno académico, fue una experiencia inusual para la mayoría de ellos. Esta vez, no experimentaron a las niñas y niños en el papel de participantes en un proyecto de investigación académica, que estaba en sus propias manos como científicos, sino como actores que habían establecido su propia agenda y expresaron con confianza sus demandas políticas y expectativas. Para las y los científicos presentes, esta experiencia fue a la vez irritante e inspiradora.

Reportamos este episodio para llamar la atención sobre el hecho de que lo que se conoce bajo el término “investigación participativa”, y lo que incluso se favorece en la investigación actual de la infancia, puede entenderse, practicarse y sobre todo experimentarse de maneras muy diferentes, tanto personal como institucionalmente. Además, las niñas y niños experimentan la investigación sobre ellos o con ellos de distinta manera a los investigadores e investigadoras que la llevan a cabo.

Aunque el papel de las niñas y niños en los proyectos de investigación no necesariamente se limita al de informantes, sino que pueden entenderse como co-productores de conocimiento y la comunicación en el proceso de investigación con ellos se diseña de forma dialógica, su papel sigue siendo marginal. El proceso de investigación hasta la publicación y difusión de los resultados casi siempre queda en manos de investigadores adultos.

Estas investigaciones con niñas y niños pueden proporcionar importantes y útiles conocimientos sobre el entorno, la forma de pensar y sus puntos de vista. Sin embargo, no siempre es la forma apropiada y a menudo tiene sus límites. Especialmente cuando se trata de una mejor comprensión de las vidas de los niños, sólo ellos mismos pueden encontrar acceso. Ellos “hacen diferentes preguntas, tienen diferentes prioridades y preocupaciones y ven el mundo con diferentes ojos” (KELLETT, 2005a, p. 3) y producen conocimientos específicos (CUEVAS-PARRA; TISDALL, 2019) de la misma forma que nos aportan ideas no inicialmente previstas por los investigadores adultos, dando lugar al factor sorpresa (CHENEY, 2011; MARTÍNEZ MUÑOZ; VELÁSQUEZ CRESPO, 2021a). Por lo tanto, creemos que es necesario pensar más en las formas en que las propias niñas y niños actúan como investigadores y cómo pueden ser apoyados. Este enfoque se corresponde con las ideas de una “epistemología del Sur” y de “metodologías horizontales”, que se han debatido en el contexto de la descolonización de la producción de conocimientos en América Latina y otras regiones del Sur desde hace algunos años (CORNEJO; RUFER, 2020; CORONA BERKIN; KALTMEIER, 2012; CORONA BERKIN, 2020; TUHIWAI SMITH, 2016).

¹ Agradecemos a los/las evaluadores/as anónimos/as y a Andrea Szulc, sus comentarios y sugerencias sobre el manuscrito.

A continuación, presentaremos algunas de estas investigaciones, intentamos comprender su significado y nos preguntamos hasta qué punto las niñas y niños pueden participar en ellas. Basándonos en experiencias en América Latina, discutimos las posibilidades y dificultades que surgen cuando las niñas y niños actúan como investigadores. Al hacerlo, también queremos dar pistas sobre cómo las personas adultas pueden acompañar y apoyarlos en sus aventuras de investigación. En primer lugar, ofrecemos un panorama general del debate en diferentes contextos geográficos y culturales sobre la investigación participativa centrada en las niñas y niños.

Investigación participativa centrada en el niño

Las investigaciones en las que las niñas y niños son las principales protagonistas tienen lugar con mayor frecuencia de lo que se percibe en la comunidad científica. Aunque desde principios del decenio de 1990 han aparecido ocasionalmente artículos sobre los niños como investigadores en publicaciones científicas en inglés (ALDERSON, [2000] 2008; BEAZLEY et al., 2009; KELLETT, 2005a; 2005b; KIRBY, 2002; THOMAS, 2021), la investigación realizada por las niñas y niños sigue considerándose una especie de curiosidad exótica y, por lo general, no se toma muy en serio.

Aunque a los investigadores de la infancia les gusta hablar de los niños como expertos en su propio campo, el papel de los niños como expertos científicos sólo se concede con reservas y en un sentido limitado (KIM, 2016; 2017; SPYROU, 2018) o se rechaza completamente (HAMMERSLEY, 2015). Hasta ahora, se ha dejado casi exclusivamente en manos de algunas organizaciones de derechos de la niñez, educadores comprometidos o acompañantes adultos de los movimientos de niños el confiar a las niñas y niños sus propias investigaciones y apoyarlos en esto. Esto se expresa en algunos manuales y materiales didácticos como Boyden y Ennew (1997), Fraser et al. (2004), Kellett (2005b), Greene y Hogan (2005), McLeod (2008), Ennew (2009), Ames, Rojas y Portugal (2010) o Martínez Muñoz y Velásquez Crespo (2021a). Los volúmenes y materiales contienen numerosos ejemplos y enfoques metodológicos de la investigación realizada por niños y niñas, por ejemplo, en el marco del *enfoque de niño a niño*, que se practica principalmente en proyectos de educación sanitaria (CHILD-TO-CHILD TRUST, 2005; FLEMING; BOECK, 2012; PRIDMORE; STEPHENS, 2000), como investigación visual en el marco de las lecciones escolares (BUCKNALL, 2012; THOMSON, 2008), como investigación-acción participativa en el contexto de los enfoques de empoderamiento en el trabajo socio-educativo con niños, niñas y adolescentes trabajadores (LIEBEL, 2000; SHIER, 2011; 2015) y migrantes (BERTOZZI, 2009), o como diagnóstico participativo en primera infancia (MARTÍNEZ MUÑOZ et al., 2011), siendo esta una de las primeras experiencias de co-investigación realizadas en América Latina que puso especial empeño en reconocer el rol de las niñas y niños como co-investigadores y de la que existe una versión amigable del mismo estudio en versión cómic (INFANT, 2012).

Además de distinguir entre la investigación cuantitativa y la cualitativa, es útil diferenciar entre la investigación sobre los niños, con los niños y por los niños en la investigación sobre la infancia. Presentamos los diferentes enfoques en un cuadro, destacando los respectivos papeles de los niños en el proceso de investigación y la perspectiva generacional que prevalece en los respectivos enfoques de investigación.

Tabla 1: Modelos de la investigación de la infancia

Modelos	Roles	Perspectivas de análisis
Investigación sobre niñas y niños	Niñas y niños como objetos	Perspectivas de adultos
Investigación con niñas y niños	Niñas y niños como informantes	
	Niñas y niños como co-investigadores	Perspectiva de adultos y niñas y niños
Investigación por niñas y niños	Personas adultas como co-investigadores	Perspectiva de niñas y niños y personas adultas
	Personas adultas como consultores, facilitadores y/o asesores	

Fuente: basado en LIEBEL y MARTÍNEZ MUÑOZ (2009) y actualizado

Como ya señalábamos en Liebel y Martínez Muñoz (2009), las investigaciones con los niños y las investigaciones por los niños no siempre se distinguen claramente; en la práctica pueden superponerse y complementarse mutuamente. Sin duda, es más probable que en las investigaciones en las que participan las niñas y niños se respeten los intereses y derechos de éstos y expresen sus opiniones, más que en las investigaciones en las que no participan los niños.

La investigación participativa con niñas y niños incluye una amplia gama de métodos y técnicas diseñadas para involucrar a la población infantil de una manera colaborativa y no jerárquica. La participación de las niñas y niños debe ser una experiencia personal y colectiva que les permita verse tomadas en serio (LAY-LISBOA et al., 2018; 2022). De esta manera, el papel del investigador se transformará en el de un “facilitador” que ayuda a las niñas y niños a producir sus propios conocimientos (BIRD et al., 2020; BOUMA et al., 2018). Sin embargo, esto sólo es así si las niñas y niños pueden desempeñar un papel significativo en la configuración del proceso de investigación. En la bibliografía sobre la investigación participativa con niños, hay numerosos indicios de que su participación suele verse frustrada por la estructura desigual de poder o las condiciones marco académico-paternalistas de la investigación (HAMPSHIRE et al., 2012; HOLLAND et al., 2010; HORGAN, 2016; HUNLETH, 2011; SPYROU, 2018).

La investigación en manos de los niños puede involucrar a las personas adultas teniendo un papel importante. Sin embargo, su función difiere de otros enfoques de investigación participativa en el sentido de que en este caso los investigadores adultos no desempeñan un papel orientador y determinante, sino de acompañamiento y facilitación. Según la medida en que los adultos intervengan en el proceso de investigación, pueden entenderse como co-investigadores o como asesores de los niños que realizan la investigación.

La investigación realizada por los niños y niñas básicamente va más allá del horizonte de la investigación sobre la infancia. Si bien las niñas y niños son los principales protagonistas del proceso de investigación – y es más probable que entren en juego sus propios puntos de vista y perspectivas) – los temas y asuntos que se investigarán no son necesariamente los mismos ni su(s) infancia(s). La investigación por los niños puede relacionarse con cualquier aspecto que los niños consideren relevante para ellos mismos o que simplemente quieran conocer y comprender mejor. En este sentido, es más apropiado hablar de la investigación propia de los niños o de la investigación desde la perspectiva de los niños.

Niños como investigadores de su propia causa

Para poder imaginar a las niñas y niños como investigadores por derecho propio, debemos liberarnos de los modelos académicos habituales de investigación – que incluyen la estricta separación de la ciencia empírica, la filosofía y el arte – y asegurarnos del verdadero significado de la investigación. La investigación puede entenderse como una especie de *curiosidad sistemática*. En un documento sobre los niños como investigadores, Mary KELLETT (2005b, p. 8) describe “‘averiguar’ reuniendo datos” como un elemento básico de la investigación, pero también subraya que esta debe ser “ética, escéptica y sistemática”. Una definición exacta siempre tiene un carácter excluyente y es particularmente problemática en relación con las actividades de investigación de los niños, especialmente si la definición es de adultos.

Según nuestra comprensión de la investigación, incluso las niñas y niños de primera edad comienzan a ser activos como investigadores cuando persistentemente preguntan el “porqué” de sus observaciones y experiencias y empiezan a formular sus propias explicaciones filosóficas del mundo. El pediatra y pedagogo polaco Janusz Korczak percibió al niño muy joven como una persona que descubre y procesa el mundo. Lo demostró, por ejemplo, señalando que incluso el niño muy joven estudiaba a su manera. Según este autor, en el curso de sus estudios, los niños tienen “algunas certidumbres y algunas suposiciones que piden ser verificadas” (KORCZAK, 2009, p. 50). Korczak vio el niño como “investigador en su laboratorio” (p. 53). Las investigaciones de los niños pueden abarcar un amplio espectro, que va desde los primeros descubrimientos en las relaciones con la madre y otros miembros de la familia, pasando por encuestas sobre el espacio de movilidad de los niños en un vecindario, hasta estudios complejos y metodológicamente sofisticados sobre los fundamentos de la vida humana y las amenazas a ésta. Estos pueden ser estudios teóricos o empíricos.

Es una cuestión de definición cuáles actividades de descubrimiento de los niños deben ser consideradas como investigación. Pero la investigación de la infancia en particular tiene que evitar hacer de las “normas de una lógica adulta fáctica y coincidente” (MARTENS, 1999, p. 47), que son generalmente la base de la investigación considerada científica, la medida de todos los conocimientos. Debe al menos preguntarse si son posibles otros modos de cognición y qué competencias específicas poseen los niños. Por ejemplo, es obvio reflexionar sobre la relación entre las competencias cognitivas y metodológicas por un lado y las competencias creativas y miméticas, que también pueden estar orientadas al placer, por otro. Esto es más probable que ocurra en la esfera de la filosofía, por ejemplo, cuando el filósofo y pedagogo estadounidense Gareth B. Matthews (1996) señala que es evidente para cualquiera que escuche comentarios filosóficos o preguntas de niños que se encuentran con una imparcialidad e inventiva que incluso el adulto más imaginativo encuentra difícil de igualar (MATTHEWS, 2014). En el campo de la investigación empírica, todavía hay más bien una necesidad de ponerse al día en este sentido. Esta cuestión también surge en las reflexiones sobre los modos de cognición en culturas no occidentales, donde la relación entre la racionalidad y la emoción o entre los seres humanos y la naturaleza no humana se entiende de una manera diferente a la de la tradición científica occidental.

Para estos modos de cognición, en el español latinoamericano se utilizan los términos *sentipensar* o *sentipensamiento*. Nos referimos principalmente a las reflexiones del antropólogo colombiano Arturo Escobar (2014). El autor retoma este concepto propuesto por el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1970; 2009) ya en los años 70, para subrayar que la “vida vivida” de las personas no puede ser concebida con la categoría de racionalidad en la que se basa la ciencia occidental moderna, sino que los sentidos, el “corazón” también tienen una parte importante en ella. El verbo *sentipensar*, tal como lo entiende Escobar, se refiere no sólo a los sentimientos, sino a todas las emociones corporales como el amor, el afecto, la preocupación o las intuiciones.

Entiende *sentipensar* como una expresión que viene desde abajo, de la comunidad, y se dirige contra aquellos que se creen superiores y reclaman poder sobre los demás. En este sentido, es una forma “subalterna” de hacerse sentir. Con similar significado, el antropólogo y educador argentino-ecuatoriano Patricio Guerrero Arias (2010; 2016) introdujo el término *corazonar*. Según este autor, *corazonar* o el *corazonamiento* representa “el potencial afectivo, epistémico y ético-político de las sabidurías insurgentes de todos los pueblos diversos que habitan el continente” (GUERRERO ARIAS, 2010; LIEBEL; MARTÍNEZ MUÑOZ, 2024).

Dependiendo de la naturaleza de los temas y de las preguntas de investigación, de igual forma las niñas y niños deben valorar hasta qué punto pueden (y quieren) perseguirlos. En muchos casos, también es apropiado proporcionar a las niñas y niños los conocimientos metodológicos necesarios o apoyarlos. Según nuestra comprensión de la investigación propia de los niños, el objetivo principal es fomentar en las niñas y niños las habilidades y el alcance necesarios para participar en la investigación sobre cuestiones en las que ellos mismos muestran interés y, posiblemente, también para estimular este interés. Los objetivos, procesos y resultados de sus investigaciones pueden ser de naturaleza más descriptiva o analítica. Por lo general, se ocuparán de temas y niveles de conocimiento que son importantes para resolver sus problemas cotidianos.

Las investigaciones realizadas por los niños pueden tener lugar en diferentes contextos. Pueden desarrollarse a partir de actividades pedagógicas en centros educativos o escuelas, por ejemplo, cuando se filosofa con los niños o cuando se incorporan pequeños proyectos de investigación a las lecciones, aunque existe el riesgo de instrumentalizar pedagógicamente la participación de los niños (KIM, 2017). Pueden integrarse en la vida cotidiana de los niños de forma lúdica y ayudan a hacerla más interesante y a conocer mejor el entorno. Un ejemplo es la práctica de investigación en la Ciudad Infantil “Mini-Munich”, que se celebra en la ciudad alemana desde 1979 y en formas similares en ciudades de diversos países, generalmente durante las vacaciones escolares. En una presentación sobre Mini-Munich publicada hace tres decenios, se informa sobre una amplia gama de actividades de investigación, “desde el simple interrogatorio hasta el complicado diseño y evaluación de los cuestionarios” (GRÜNEISL; ZACHARIAS, 1989, p. 275). En algunas ciudades, los niños han elaborado sus propios mapas de ciudad para el uso de otros niños (LIEBEL, 2021).

En dos ejemplos más recientes se alentó a los niños a practicar una especie de “cartografía social” para explorar el significado de diferentes lugares para su vida cotidiana. En un barrio de la ciudad chilena de Valparaíso, las niñas y niños capturaron los lugares más importantes para ellos en fotografías y dibujos y los comunicaron a los habitantes adultos. Según el equipo del Centro Ecológico *Jubaea* (de Valparaíso, Chile), que los acompañó como facilitadores, esto dio lugar a una “grupalidad como espacio de conspiración” en el sentido de “generar acuerdos en aras de ejercer poder, de sentir como propio lo que se desea, lo que se hace para conseguirlo y lo que finalmente se obtiene” (ESPINOZA et al., 2016, p. 124).

La investigación también puede ser organizada por los niños que quieren organizarse para explorar su propia situación y la de otros niños para reconocer mejor los problemas existentes y desarrollar posibles soluciones. Se trata de un tipo de investigación que se suele denominar de investigación-acción, porque sirve no sólo para reconocer la realidad, sino también para encontrar soluciones prácticas.

En algunos casos la iniciativa de la investigación viene de los propios niños, en otros casos los adultos o las organizaciones en las que participan pueden dar el impulso inicial. La razón suele ser una necesidad urgente o el deseo de los niños de aprender más sobre otros niños y su situación de vida. No se basan en un trabajo de investigación ni en el interés de aumentar su propio valor de mercado con una nueva publicación. Según Priscilla Alderson (2008), no es una coincidencia que las investigaciones propias de los niños tengan lugar principalmente en países del Sur Global:

Los niños que realizan investigaciones tienen más probabilidades de encontrarse en países pobres y devastados por la guerra, donde participan en la labor de los adultos y en la investigación de manera audaz. [...] Los límites de la investigación sobre los niños en Europa y América del Norte parecen basarse menos en las (in) competencias de los niños que en las actitudes y restricciones limitadoras de los adultos y en la preferencia de los derechos de protección sobre los derechos de participación (ALDERSON, 2008, p. 287).

Presentaremos ahora algunos ejemplos y luego abordaremos algunas de las cuestiones que suelen plantearse cuando se trabaja con niñas y niños investigadores.

La práctica investigativa de niñas y niños

A principios de los años noventa, Manfred Liebel se desempeñó como educador de calle en Nicaragua. Un grupo de niñas y niños que trabajaban en la calle querían animar a otros niños a integrarse a su grupo. Para ello, querían saber en qué lugares – algunos de ellos clandestinos – podía haber niños interesados, en qué condiciones vivían y trabajaban y qué pensaban sobre su trabajo. Así que, conjuntamente con otros educadores y educadoras les ayudamos a organizar reuniones para tomar contacto con otros niños y para planear sus actividades. Partiendo de las preguntas “¿Cómo sobrevivimos? ¿Cómo queremos vivir?” se fueron desarrollando debates de grupo estructurados. Los resultados fueron presentados en grafitis, murales y dibujos. Los debatimos y, finalmente, una parte de ellos fue publicada en un periódico diseñado por todos juntos.

Los encuentros que llamamos “talleres testimoniales” fueron replicados en otros lugares y, finalmente, desembocaron en la fundación de una organización propia de varios miles de niños trabajadores de todo el país. Los niños, ya organizados, realizaron varias actividades más, en las que a menudo también se desempeñaban como investigadores. Así, por ejemplo, con apoyo nuestro, organizaron varias encuestas en diferentes barrios para determinar cuántos niños y niñas había y cuál era su estado de salud. Basándose en la información recabada, conjuntamente con grupos vecinales, iniciaron una campaña de vacunación. En otra ocasión, los niños animaron a otros a relatar experiencias de su vida y de su trabajo en la calle, de la escuela o de cuando eran más pequeños, que les habían marcado, para luego publicarlas con comentarios y consejos propios en el periódico de su organización y, finalmente, en un libro (LIEBEL, 1996). Otra actividad investigativa de los niños fue cuando, provistos con cámaras fotográficas donadas solidariamente, documentaron situaciones de vida consideradas por ellos mismos como típicas y que, posteriormente, llegaron a publicar también con comentarios y explicaciones propias.²

Durante el mismo período conocimos otro ejemplo. Esta vez, nació de la práctica pedagógica en un barrio de la ciudad colombiana de Neiva. En ese lugar, había una escuela popular que se había propuesto permitir a los niños comprender el mundo mediante “lecciones” científicas propias. Las y los maestros involucrados describieron su método de esta manera:

² Esta práctica estaba relacionada con el enfoque del protagonismo infantil que surgió en América Latina en aquellos años (LIEBEL, 1994; SCHIBOTTO, 1990) y que se manifestó, primordialmente, en el surgimiento de movimientos y organizaciones de niños, niñas y adolescentes trabajadores en varios países latinoamericanos, de África y Asia (CUSSIÁNOVICH, 2007; LIEBEL, 2000; 2023).

El niño se involucra en todo un proceso de producción de conocimiento que rompe con el esquema tradicional de simple consumidor de información, para pasar a ser un descubridor de la realidad en el que está inmerso. Lo importante ahora, no es memorizar la letra muerta de los textos escolares sino el ser capaces de aprender a aprender; más que regalarle paternalmente un pescado, el método le enseña a pescar (obviamente es un aprender a pescar que en ningún momento pretende considerarse neutro) (COLECTIVO DE LA ESCUELA POPULAR CLARETIANA, 1987, p. 97).

Por lo tanto, las así llamadas “salidas de investigación” fueron un elemento central de la escuela. En ellas, los niños investigaron, por ejemplo, las razones por las cuales el río que pasaba por su barrio estaba contaminado, qué sustancias tóxicas causaban la contaminación y cuáles eran las consecuencias para la vida de los habitantes. También estudiaron las características del zancudo, investigando por qué abundaban tanto en su barrio y cómo transmitían la malaria y otras enfermedades. En otra ocasión, analizaron los efectos del sol en la naturaleza y estudiaron las costumbres de vida y de alimentación de la población en su barrio, recuperando varias tradiciones ya casi olvidadas de “buena alimentación” como la producción y el uso de la chicha. A continuación, presentamos otros dos ejemplos que muestran que las investigaciones de los niños pueden ayudar a iniciar cambios sociales y políticos, al menos a nivel local.

(i) Con el apoyo de una investigadora adulta (ESER, 2014), un grupo de niñas y niños de una pequeña ciudad de Nicaragua exploró la cuestión de los objetivos de desarrollo mundiales que los niños, que a su vez viven en la pobreza, establecerían a partir de su propia experiencia de vida. Combinaron métodos verbales y visuales (juegos de roles, informes en vídeo, collages) para abordar los agravios en su entorno inmediato y analizarlos y priorizarlos en relación con los contextos mundiales. Los resultados fueron sugerencias sobre cómo se podrían alcanzar los objetivos de desarrollo formulados por los niños en su vecindario marginado. En un acto público los presentaron a los representantes de la administración municipal, la policía, el Ministerio de Educación, la compañía del suministro de agua y representantes de la sociedad civil invitados por ellos. Los medios de comunicación también informaron sobre ello. Una de las demandas era mejorar el suministro de agua en el distrito. “No tenemos agua limpia y tenemos que cavar agujeros o tomarla del río contaminado. Por lo tanto, le pedimos al alcalde que nos ayude con este problema.” La alcaldía y la compañía de suministro de agua se tomaron en serio esta demanda y tres semanas después colocaron tuberías de agua en todo el barrio, de modo que la mayoría de los hogares de los aproximadamente 2.000 habitantes tenían acceso al agua. La compañía de suministro de agua confirmó que las demandas de los niños y el evento publicitario fueron un detonante decisivo.

(ii) En una zona rural de Nicaragua, acompañados también por un investigador adulto (SHIER, 2011; 2012), equipos de niños, niñas y adolescentes de 8 a 16 años realizaron varias consultas. Los llamados “consultores infantiles” se dedicaron al tema de la violencia física, psicológica y sexual en una finca durante la cosecha de café y en su comunidad. Luego se formó un equipo de siete escuelas primarias para completar una investigación sobre la calidad y pertinencia de la educación ambiental dentro y fuera de la escuela. Los niños entrevistaron a otros niños, a padres y madres, docentes y líderes comunitarios, y analizaron la información obtenida para formular sus propias conclusiones y recomendaciones. Entre las conclusiones destacan:

El medio ambiente se está deteriorando por la explotación sin control de los recursos naturales. Hay despales y no se siembran más árboles. Quemar las tierras para sembrar. Las aguas de los ríos se están ensuciando y secando porque se les está echando basura y lavan las bombas de fumigar en los ríos. La gente no quiere tomar

conciencia del daño que está ocasionando, y también echan animales muertos en el río. Están usando muchos químicos para las siembras en las tierras que trabaja la gente de la comunidad. Nos dimos cuenta de que la gente de la comunidad sabe que es malo hacer todas esas cosas, pero lo siguen haciendo. (SHIER, 2011, p. 11).

Respecto al trato del medio ambiente por la comunidad y los padres hicieron las siguientes observaciones:

No hay espacios para darles charlas a las personas adultas ya que son ellos y ellas las que están haciendo el mayor daño que nos perjudica. Siempre dicen que no tienen conocimientos de la ley 559 de Medio Ambiente; no se da a conocer. Las autoridades de la comunidad deben organizarse mejor y gestionar capacitaciones para que las personas toman conciencia del daño que se está ocasionando (SHIER, 2011, p. 11).

Los niños consultores presentaron su informe final inicialmente a Asambleas Comunitarias en presencia de actores y líderes de la comunidad y otros niños, niñas y adolescentes.

Personas adultas como asesores y co-investigadores

Por lo general, para poder realizar sus investigaciones, los niños necesitan el asesoramiento de personas adultas, pues para poder emprender estudios empíricos propios, es necesario que tengan ciertos conocimientos sobre métodos de adquisición de información y de evaluación de ésta. Así, es bueno saber cómo se elabora una guía de entrevista, cómo hay que actuar en la situación de la entrevista, cómo moderar y protocolizar un debate, cómo transcribir las entrevistas grabadas, codificar datos y hasta cómo manejar programas de computación para estadísticas y evaluación de datos. Estos conocimientos, los pueden adquirir en talleres o en estudios piloto acompañados por personas adultas capacitadas.

Una práctica de estas formaciones la llevamos a cabo Martínez Muñoz y colegas, durante varios fines de semana previos al trabajo de campo. La investigación-diagnóstica se desarrollaba en dos comunidades de la selva peruana y buscaba conocer la manera en que se desarrollaba la vida de los niños y niñas (primera infancia), con especial interés en el derecho a la salud y el medio ambiente, el derecho a la educación y el derecho a estar protegido contra toda forma de violencia. De aquella experiencia de co-investigación, el equipo investigador adulto reflexiona sobre la formación y la importancia del registro y los cuadernos de campo (de las y los adolescentes co-investigadores) para su posterior análisis.

La importancia de la formación. Como experiencia de co-investigación el Diagnóstico Participativo en Primera Infancia (DPI) comprometió al equipo investigador a diseñar en el camino, un proceso de formación de los adolescentes que tuvo inicio en un primer taller intensivo, en donde se instalaron los conceptos básicos de la investigación participativa, el marco de enfoque de derechos y el aprendizaje y entrenamiento en las técnicas de recojo de información. Sin duda los momentos de reflexión-valoración, mencionados antes, han constituido igualmente parte de este proceso. Durante el trabajo de campo, ha habido tres talleres más para fortalecer el manejo de las técnicas, evaluar el avance y elaborar algunos productos y lecciones incluidas. [...]

El registro y los cuadernos de campo. La rigurosidad en el registro ha sido una característica que se ha intentado imprimir a lo largo de todo el transcurso investigador. En el caso de los co-investigadores se expresó en el registro cotidiano en sus Cuadernos de Campo, práctica instalada desde el inicio que consideramos les ha servido de “espejo y reflejo” de sus propios procesos personales, pero además, quedará como herramienta para el rescate de una memoria histórica que ha sido contrastada con la mirada adulta del equipo investigador en diferentes momentos de la investigación y que nos han alimentado en nuestras propias reflexiones y conclusiones, contribuyendo a su mejora (MARTÍNEZ MUÑOZ et al., 2011, p. 257).

De la misma manera, a veces los niños necesitan el apoyo de los adultos para lograr el consentimiento de sus progenitores para su labor de investigación o para ser legalmente asegurados. Además, es importante valorar la necesidad de la reorganización de sus vidas cotidianas. Esto nos lo encontramos Martínez Muñoz y colegas en la mencionada investigación de la Amazonía peruana y fue expresado y negociado con las propias niñas y niños y sus familias en varios encuentros presenciales en sus domicilios; pese a ello, no estuvo exento de retos:

Manejo de los tiempos. Como adolescentes en pleno proceso escolar, como líderes de su organización y activistas en su localidad, la experiencia del Diagnóstico Participativo en Primera Infancia en ocasiones ha resultado muy intensa (como ellos mismos nos lo han expresado) porque ha demandado un alto compromiso, atención y concentración, en especial en las jornadas de trabajo conjunto en los caseríos y en los talleres de reflexión y análisis. No siempre se han podido reconocer sus tiempos familiares, escolares y de ocio. Por ello, hemos aprendido que es necesario incorporarlos con mayor previsión en la planificación, la cual debe ser consensuada con ellos con la suficiente anticipación (MARTÍNEZ MUÑOZ et al., 2011, p. 257).

Niños que quieren realizar investigaciones propias, usualmente, necesitan recursos financieros y apoyo logístico para moverse en el campo de la investigación y tener acceso a los lugares y las personas de su interés. Por la razón de que los niños, a diferencia de los adultos, no tienen ni un contrato ni un ingreso de trabajo, necesitan apoyo para poder usar o conseguir los instrumentos de investigación necesarios (una grabadora para entrevistas, una cámara fotográfica para documentar diferentes aspectos de sus vidas o una computadora para evaluaciones estadísticas).

Hasta el momento son pocas las experiencias intergeneracionales para establecer una cooperación “cara a cara” sin presiones y de beneficio mutuo. De hecho, los adultos que quieren asesorar a niños en su trabajo de investigación se enfrentan a preguntas como éstas: ¿Qué grado de autonomía y responsabilidad se puede esperar de los niños? ¿En qué momentos o situaciones deben intervenir los adultos para transmitir a los niños los conocimientos metodológicos necesarios o para ayudar a superar alguna situación difícil? ¿Es conveniente remunerar a los niños por su trabajo de investigación? En caso de que sí, ¿de qué manera y en qué cantidad? ¿Debemos acompañar a los niños en sus visitas a las casas para protegerles de cualquier tipo de posible abuso? Cuando vemos que los niños han quedado demasiado impresionados con alguna autoridad a la que han entrevistado, ¿los adultos debemos animarlos a ser más críticos? ¿Quién tendrá la última responsabilidad de los datos y de los informes de investigación – los niños, los adultos o todos juntos? Estos son sólo algunos de los problemas y preguntas que pueden presentarse en la práctica investigativa.

Algunas de estas preguntas revelan que pueden surgir problemas de poder, de tutela, explotación o coacción que no son tan fáciles de evitar o de solucionar. Suelen ocurrir cuando la investigación propia de los niños está integrada en alguna institución, en la que los adultos tienen una posición de predominio. Asimismo, no siempre se puede dar por hecho que los asesores adultos tengan la intención de actuar en el mejor interés de los niños. Existe más de un caso, especialmente en la investigación comercial, en la que se concede una suerte de pseudoautonomía a los niños con el fin de conocer su vida propia y las preferencias de sus coetáneos para luego usar los resultados de la investigación en beneficio propio. Hoy en día, es muy común que las empresas de investigación del mercado hacen investigar el mercado para nuevos productos por los niños mismos, equipándolos con cámaras desechables y haciéndoles sacar fotos de su familia y sus amigos. La compañía deportiva Nike, por ejemplo, envió a niñas y niños a reunir material documental sobre el lugar donde más les gustaba estar (LIEBEL, 2006, p. 169).

Precisamente porque, en su mayoría, la niñez investigadora necesita de la colaboración de las personas adultas y que sus estudios pueden ser de gran utilidad para el mundo adulto, es necesario establecer normas éticas (GRAHAM et al., 2013; LIEBEL et al., 2024). Las sociólogas Virginia Morrow y Martin Richards (1996, p. 98) enfatizan que “finalmente, el reto más grande para investigadores que trabajan con niños es la disparidad de poder y status entre adultos y niños” (traducción nuestra). Es evidente que las normas éticas no podrán ser una garantía para proteger a las niñas y niños del abuso y de otros daños, pero contribuyen a aumentar la conciencia de los conflictos de interés y de los riesgos que pueden surgir en este tipo de investigación, también en los niños mismos (ALDERSON; MORROW, 2020). Entonces, lo que debe esperarse de los co-investigadores o asesores adultos es que respeten a los niños como personas con derechos y competencias propias y que los alienten de manera cuidadosa para aumentar su autoestima, especialmente en casos de conflicto. Los conocimientos metodológicos que se les transmite deben enfocarse en sus propios intereses sobre la investigación y los niños deben poder decidir ellos mismos, qué es lo que quieren, cómo quieren adquirir ese conocimiento y cómo quieren difundir los resultados de su trabajo.

Conclusiones

La investigación propia de niñas y niños significa un reto para los enfoques de investigación comunes. Al contrario de la investigación tradicional que convierte a “otros” en objetos o temas de su estudio, la investigación propia de los niños implica una vuelta de tuerca y, de alguna forma, señala: “Nosotros, las niñas y niños, podemos hacerlo”. Las niñas y niños cuyo trabajo de investigación va en ese sentido no están limitados a participar en los estudios de personas adultas como “personas de afuera”, sino que ellos mismos participan, deciden y aportan a los temas de investigación y las reglas de debate. De hecho, sus investigaciones no sirven solamente para fines “objetivos” o “ajenos”, sino que ayudan a comprender mejor su propia realidad y a comprometerse con las mejoras.

Nuestro objetivo ha sido mostrar que estos enfoques de investigación abren a niñas, niños y sus acompañantes nuevas posibilidades para reflexionar sobre su realidad o pueden contribuir a la mejora de sus condiciones de vida en la escuela, la familia, su organización y sus comunidades (MARTÍNEZ MUÑOZ et al., 2011).

Como tienen la misma edad y puesto que están más cerca de los objetos de su estudio, logran con mayor facilidad establecer una relación de confianza, sus posibilidades de hallar respuestas

confiables son mayores que las de los adultos. De hecho, niñas y niños que investigan comprenden mejor a sus interlocutores y también detectan con más precisión aspectos ocultos de la realidad social. A diferencia de la investigación académica, comercial o de la investigación encargada por alguien externo, los datos y las lecciones que se aprenden tienen un significado concreto y un valor práctico para el investigador o la investigadora misma; reflejan la propia realidad y, en algunos casos, es posible implementarlas de manera directa y práctica. Sin embargo, esto no garantiza que sean comprendidos y aceptados por aquellos para los que tal investigación es incómoda y que pueden ver cuestionado su poder sobre los niños. Los niños que participan en la investigación también se enfrentan a la dificultad de romper la “violencia epistémica” (SPIVAK, [1988] 2009) o “injusticia epistémica” (FRICKER, 2017) contenida en el lenguaje y las prácticas de aquellos a los que los niños están subordinados y de los que siguen dependiendo.

Asimismo, estas experiencias demuestran a las niñas y niños que las informaciones y las lecciones aprendidas en su investigación pueden ser una herramienta de trabajo muy efectiva tanto en actividades de negociación, en el diseño de políticas públicas, como en las acciones en los diferentes espacios donde se desarrollan sus vidas. El Foro Internacional de Bolivia que describíamos al principio de este ensayo surgió, entre otras razones, de tales actividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALDERSON, P. Children as researchers: the effects of participation rights on research methodology. In: CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. (Orgs.). **Research with children: perspectives and practices**. Londres: Routledge, 2008. p. 241-257.
- ALDERSON, P.; MORROW, V. **The ethics of research with children and young people: a practical handbook**. 2. ed. Londres: SAGE, 2020.
- AMES, P.; ROJAS, V.; PORTUGAL, T. **Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú**. Lima: GRADE; Niños del Milenio, 2010.
- BEAZLEY, H. et al. Editorial. The right to be properly researched: research with children in a messy, real world. **Children's Geographies**, Londres, v. 7, n. 4, p. 365-378, 2009.
- BERTOZZI, R. Research with and by migrant children in Rome. In: FIEDLER, J.; POSCH, C. (Orgs.). **Yes, they can: children researching their lives**. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2009. p. 32-38.
- BIRD, D. et al. **We are here: a child's participation toolbox**. Bruselas: Eurochild & Learning for Well-Being Foundation, 2020.
- BOYDEN, J.; ENNEW, J. (Orgs.). **Children in focus: a manual for participatory research with children**. Estocolmo: Rädda Barnen, 1997.
- BOUMA, H. et al. Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. **Child Abuse and Neglect**, Amsterdam, v. 82, n. 79, p. 279-292, 2018.
- BUCKNALL, S. **Children as Researchers in Primary Schools**. Londres: Routledge, 2012.
- CHENEY, K. E. Children as ethnographers: reflections on the importance of participatory research in assessing orphans' needs. **Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 18, n. 2, p. 166-179, 2011.
- CHILD-TO CHILD TRUST. **Listening to children: Children as partners in research**. Londres: Child-to-Child Trust, 2005.
- COLECTIVO DE LA ESCUELA POPULAR CLARETIANA. **Filodehambre: una experiencia popular de innovación educativa**. Bogotá: Dimensión Educativa, 1987.
- CORNEJO, I.; RUFER, M. (Orgs.). **Horizontalidad: hacia una crítica de la metodología**. Buenos Aires; Guadalajara: CLACSO; CALAS, 2020.
- CORONA BERKIN, S. **Producción horizontal del conocimiento**. Guadalajara: CALAS; Bielefeld: Bielefeld University Press, 2020.
- CORONA BERKIN, S.; KALTMEIER, O. (Orgs.). **En diálogo: métodos horizontales en Ciencias Sociales y Culturales**. Barcelona: Gedisa, 2012.
- CUEVAS-PARRA, P.; TISDALL, E. K. M. Child-led research: questioning knowledge. **Social Sciences**, Basel, v. 8, n. 2, p. 44-59, 2019.
- CUSSIÁNOVICH, A. **Ensayos sobre Infancia: sujeto de derechos y protagonista**. Lima: Ed. Ifejant, 2007.

ENNEW, J. **The right to be properly researched: how to do rights-based scientific research with children.** 10 manuals for field researchers. Bangkok: Black on white; Knowing Children, 2009.

ESCOBAR, A. **Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia.** Medellín: UNAULA, 2014.

ESER, F. **In which world would you want to live?: a participatory research project with children in Nicaragua on their own ideas about a Post2015-agenda.** 2014. Dissertação (Master in Childhood Studies and Children's Rights) - Freie Universität Berlin, Berlin, 2014.

ESPINOZA, C. et al. Los lugares de autoría y actoría de niños y niñas como tácticas de resistencia en la vida cotidiana. In: REYES, M. J.; ARENSBURG, S.; PÓO, X. (Orgs.). **Vidas cotidianas en emergencia: territorio, habitantes y prácticas.** Santiago: Social – Ediciones; Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile, 2016. p. 109-137.

FALS BORDA, O. **Ciencia propia y colonialismo intelectual.** México: Nuestro Tiempo, 1970.

_____. **Una sociología sentipensante para América Latina.** Antología y presentación Víctor Manuel Moncayo. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; CLACSO, 2009.

FLEMING, J.; BOECK, T. (Orgs.). **Involving children and young people in health and social care research.** Londres: Routledge, 2012.

FRASER, S. et al. (Orgs.). **Doing research with children and young people.** Londres: SAGE; Open University, 2004.

FRICKER, M. **Injusticia epistémica.** El poder y la ética del conocimiento. Barcelona: Herder, 2017.

GRAHAM, A. et al. **Investigación ética con niños.** Florencia: Centro de Investigaciones de UNICEF – Innocenti, 2013.

GREENE, S.; HOGAN, D. (Orgs.). **Researching children's experiences.** Methods and approaches. Londres: SAGE, 2005.

GRÜNEISL, G.; ZACHARIAS, W. **Die Kinderstadt: eine Schule des Lebens.** Handbuch für Spiel, Kultur, Umwelt. Reinbek: Rowohlt, 1989.

GUERRERO ARIAS, P. **Corazonar: una Antropología comprometida con la vida.** Miradas otras desde Abya-Yala para la descolonización del poder, del saber y del ser. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2010.

_____. **Colonialidad del saber e insurgencia de las sabidurías otras: Corazonar las epistemologías hegemónicas, como respuesta de insurgencia (de)colonial.** 2016. Tese (Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos) –Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador, 2016.

HAMMERSLEY, M. Research ethics and the concept of children's rights. **Children & Society**, Hoboken, NJ, v. 29, n. 6, p. 569-582, 2015.

HAMPSHIRE, K. et al. Taking the long view: temporal considerations in the ethics of children's research activity and knowledge production. **Children's Geographies**, Londres, v. 10, n. 2, p. 219-232, 2012.

HOLLAND, S. et al. Power, agency and participatory agendas: A critical exploration of young people's engagement in participative qualitative research. **Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 17, n. 3, p. 360-375, 2010.

HORGAN, D. Child participatory research methods: Attempts to go 'deeper'. **Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 24, n. 2, p. 245-259, 2016.

HUNLETH, J. Beyond on or with: Questioning power dynamics and knowledge production in 'child-oriented' research methodology. **Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 18, n. 1, p. 81-93, 2011.

INFANT. **Ser niña y ser niño en la ribera del río Itaya**. Lima: INFANT, 2012.

KELLETT, M. Children as active researchers: a new paradigm for the 21st century? ESRC National Centre for Research Methods, **Methods Review Papers NCRM/003**, Southampton, 2005a.

_____. **How to develop children as researchers: a step-by-step guide to the research process**. Londres: Paul Chapman, 2005b.

KIM, C.-Y. Why research 'by' children? Rethinking the assumptions underlying the facilitation of children as researchers. **Children & Society**, Hoboken, NJ, v. 30, n. 3, p. 230-240, 2016.

_____. Participation or pedagogy? Ambiguities and tensions surrounding the facilitation of children as researchers. **Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 24, n. 1, p. 84-98, 2017.

KIRBY, P. Involving young people in research. In: FRANKLIN, B. (Org.). **The new handbook of children's rights**. Londres; Nueva York: Routledge, 2002. p. 268-284.

KORCZAK, J. **Como amar a un niño** (primera edición en polaco 1919). Ciudad de México: Trillas, 2009.

LAY-LISBOA, S. et al. Protagonismo infantil en la escuela. Las relaciones pedagógicas en la construcción de ciudadanía. **Sociedad e Infancias**, Madrid, v. 2, p. 147-170, 2018.

_____. Posiciones discursivas sobre la ciudadanía: tensiones entre la hegemonía adultista y la participación protagónica en centros educativos de Chile. **CUHSO**, v. 32, n. 1, p. 253-283, 2022.

LIEBEL, M. **Protagonismo Infantil: movimientos de niños trabajadores en América Latina**. Managua: Nueva Nicaragua, 1994.

_____. (Org.). **Somos NATRAS: testimonios de Niños Trabajadores**. Managua: Nueva Nicaragua, 1996.

_____. **La otra infancia: niños trabajadores y acción social**. Lima: Ifejant, 2000.

_____. **Malabaristas del Siglo XXI: los niños y niñas trabajadores frente a la globalización**. Lima: Ifejant, 2006.

_____. **Infancias dignas, o cómo descolonizarse**. Buenos Aires: El Colectivo, 2020.

_____. Ciudades de los niños: de la puesta en escena pedagógica a la apropiación de la ciudad. **Pedagogía Social – Revista Interuniversitaria**, Barcelona, v. 38, n. 3, p. 89-97, 2021.

LIEBEL, M.; MARTÍNEZ MUÑOZ, M. (Orgs.). **Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica**. Lima: Ifejant, 2009.

_____. Perspectivas de una investigación insurgente con las infancias del Sur Global a la luz de sus derechos. In: LIEBEL, M. et al. **Infancias desde el Sur Global**. Buenos Aires: El Colectivo, 2024. p. 189-210.

LIEBEL, M.; MARTÍNEZ MUÑOZ, M.; MARKOWSKA-MANISTA, U. **Infancias desde el Sur Global: Resistencias, investigación participativa y desafíos descoloniales**. Buenos Aires: El Colectivo, 2024.

LIEBEL, M.; MARTÍNEZ-MUÑOZ, M.; MEADE, P. **Protagonismo Infantil Popular**. Derechos desde abajo y participación política. Buenos Aires: El Colectivo y Ciudad de México: Bajo Tierra Ediciones, 2023.

MARTENS, E. **Philosophieren mit Kindern**. Eine Einführung in die Philosophie. Stuttgart: Reclam, 1999.

MARTÍNEZ MUÑOZ, M.; URBINA LANGUASCO, J.; MENDOZA ZAPATA, R. **Ser niña y ser niño**. Diagnóstico participativo en primera infancia: una experiencia de co-investigación en dos caseríos en la ribera del río Itaya, Belén-Iquitos. Lima: INFANT, 2011.

MARTÍNEZ MUÑOZ, M.; VELÁSQUEZ CRESPO, G. **Guía metodológica: orientaciones para la investigación respetuosa con niñas, niños y adolescentes**. ¡Alzando la voz! Proyecto de Autoexpresión y Empoderamiento de Hijos e Hijas Víctimas de Violencia de Género de Cruz Roja. Madrid: Cruz Roja Española, 2021a.

_____. ¡Quiero tener poderes! Autoexpresión y empoderamiento de hijos e hijas víctimas de violencia de género. Madrid: Cruz Roja Española, 2021b.

MATTHEWS, G. B. **The Philosophy of Childhood**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.

_____. **El niño y la filosofía**. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2014.

MCLEOD, A. **Listening to children: A practitioner's guide**. Londres; Philadelphia: Jessica Kingsley, 2008.

MORROW, V.; RICHARDS, M. The ethics of social research with children: an overview. **Children & Society**, Hoboken, NJ, v. 10, n. 2, p. 90-105, 1996.

PRIDMORE, P.; STEPHENS, D. **Children as partners for health: a critical review of the child-to-child approach**. Londres: Zed Books, 2000.

SCHIBOTTO, G. **Niños Trabajadores: construyendo una identidad**. Lima: MANTHOC, 1990.

SHIER, H. **Niñas, niños y adolescentes como investigadores/as en Nicaragua: de consultoría infantil a investigación transformadora**. Matagalpa: CESESMA, 2011.

_____. **Aprender a vivir sin violencia: investigación transformadora desde la participación de niñas, niños y adolescentes**. Matagalpa: CESESMA, 2012.

_____. Children as researchers in Nicaragua: children's consultancy to transformative research. **Global Studies of Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 5, n. 2, p. 206-219, 2015.

SPIVAK, G. S. ¿Pueden hablar los subalternos? Traducción y edición crítica: Manuel Asensi Pérez. Barcelona: Museo d'Art Contemporani de Barcelona, [1988] 2009.

SPYROU, S. **Disclosing childhoods: research and knowledge production for a critical childhood studies**. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2018.

THOMAS, N. P. Child-led research, children's rights and childhood studies: a defense. **Childhood**, Thousand Oaks, CA, v. 28, n. 2, p. 186-199, 2021.

THOMSON, P. (Org.). **Doing visual research with children and young people**. Londres: Routledge, 2008.

TUHIWAI SMITH, L. **A descolonizar las metodologías**. Santiago de Chile: LOM, 2016.

Resumen La investigación de la infancia, incluso cuando se concibe como investigación participativa, se mueve dentro de un corsé académico en el que el poder está desigualmente distribuido y los intereses y perspectivas de los niños sólo se expresan de forma limitada. Los adultos investigadores que quieren hacer justicia a estos intereses y perspectivas tienen que asumir el riesgo de no sólo entender a los niños como parte de un proyecto de investigación predefinido, sino de reconocerlos como investigadores por derecho propio y, si es necesario, apoyarlos en ello. En este ensayo, principalmente con referencia a América Latina, se analizan las dificultades y desafíos que ello implica y se dan ejemplos de las oportunidades especiales de conocimiento que ofrece la investigación dirigida por niños y las formas en que éstos pueden beneficiarse de ella.

Palabras clave: investigación de la infancia, investigación participativa, adultos como co-investigadores, investigación dirigida por niños.

Crianças como pesquisadoras na América Latina. Questionando a pesquisa acadêmica

Resumo A pesquisa da infância, mesmo quando concebida como pesquisa participativa, move-se dentro de um âmbito acadêmico em que o poder é distribuído de forma desigual e os interesses e perspectivas das crianças só são expressos de forma limitada. Os adultos pesquisadores que querem fazer justiça a estes interesses e perspectivas têm de correr o risco de não só compreender as crianças como parte de um projecto de investigação pré-definido, mas também de as reconhecer como pesquisadoras por direito próprio e, se necessário, de as apoiar nesse sentido. Este ensaio, principalmente no que se refere à América Latina, discute as dificuldades e os desafios envolvidos e dá exemplos das oportunidades especiais de conhecimento oferecidas pela pesquisa liderada por crianças e das formas como as crianças podem se beneficiar dela.

Palavras-chave: pesquisa infantil, pesquisa participativa, adultos como co-pesquisadores, pesquisa conduzida por crianças.

Children as researchers in Latin America. Questioning academic research

Abstract Childhood research, even when conceived as participatory research, moves within an academic corset in which power is unequally distributed and children's interests and perspectives are only expressed to a limited extent. Researching adults who want to do justice to these interests and perspectives have to take the risk of not only understanding children as part of a predefined research project, but of recognizing them as researchers in their own right and, if necessary, supporting them in this. The paper discusses, mainly with reference to Latin America, the difficulties and challenges involved and gives examples of the special knowledge opportunities offered by child-led research and the ways in which children can benefit from it.

Keywords: childhood research, participatory research, adults as co-researchers, child-led research.

FECHA DE RECEPCIÓN: 04/09/2023

FECHA DE APROBACIÓN: 28/11/2023



Manfred Liebel

Sociólogo; Dr. phil.; Prof. emérito de la Universidad Tecnológica de Berlín; fundador y ex-director del Máster “Childhood Studies and Children’s Rights” en la Universidad Libre de Berlín y la Universidad de Ciencias Aplicadas de Potsdam, Alemania.

E-mail: manfred.liebel@gmail.com



Marta Martínez Muñoz

Socióloga. Investigadora, evaluadora y docente en España y América Latina. Trabaja en Enclave de Evaluación y es miembro del Nodo España de la Red Latinoamericana de Red Latinoamericana de Investigación y Reflexión con Niños, Niñas y Jóvenes (RED REIR).

E-mail: martamartinezm@gmail.com