



Veredas

Miradas de la infancia sobre la universidad del futuro

Aproximaciones a la investigación con niños

EVANGELINA CERVANTES

El año 2020 constituyó un punto de inflexión en la vida académica de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), ubicada en el norte del Estado de Chihuahua, en la frontera entre México y Estados Unidos de América. A 47 años de su fundación, con una matrícula de 32,093 estudiantes y ante la caducidad de su Modelo Educativo Visión 2020 (MEV2020), se encontró ante el compromiso de diseñar un nuevo modelo educativo “para fortalecer el proceso de formación integral de los estudiantes... que responda a las necesidades actuales y futuras de la Institución” (UACJ, 2019, p. 178). La elaboración del Modelo Educativo Visión 2040 (MEV2040)¹ se propuso como un ejercicio disruptivo que, en principio, recuperara las fortalezas del MEV2020, atendiera las demandas del momen-

to histórico, al tiempo que subsanara las carencias del modelo anterior. De modo general, el proceso se organizó en ocho etapas (Tabla 1): 1. Construcción colectiva de la ruta metodológica; 2. Evaluación del MEV2020; 3. Ejercicios de consulta para el MEV2040; 4. Elaboración del documento preliminar y devolución de resultados; 5. Elaboración de la versión final del documento; 6. Socialización; 7. Implementación, y; 8. Evaluación.

¹ El proyecto se impulsó desde la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa a cargo de la Mtra. Dora María Aguilar Saldívar y la Subdirección de Innovación Educativa bajo la responsabilidad de la Mtra. Iliana García Cameras, realizado dentro de un marco de colaboración en el que docentes de los diversos institutos y divisiones multidisciplinarias contribuyeron con su tiempo y experiencia, cuyo anhelo común a favor de una universidad comprometida con la infancia ha beneficiado enormemente este proyecto.



Tabla 1. Rasgos distintivos de los Modelos Educativos 2020 y 2040.

Principales características del MEV2020	Retos y perspectivas del MEV2040
<p>Se inició en enero de 1999 y concluyó en septiembre del 2000. En su elaboración participaron directivos, docentes, estudiantes, líderes de opinión y personas externas a la Universidad.</p>	<p>Deberá considerar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • las necesidades del mercado laboral; • las tendencias internacionales en materia de educación superior; • los resultados del MEV2020.
<p>En él se definieron, por primera vez, las características del perfil de egreso, del proceso educativo y la estructura académica. En el proceso, se desarrollaron diversos servicios de apoyo para estudiantes y docentes como el Programa Integral de Tutorías y Trayectorias Académicas, además del Programa de Implementación al Modelo Educativo.</p>	<p>Con el propósito de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir un nuevo perfil del egresado para el 2040. • Establecer un modelo pedagógico y, consecuentemente, un programa de formación docente, el rediseño de los planes de estudio y la adecuación de la infraestructura física y tecnológica.

Elaboración propia con datos de UACJ (2002; 2019).

Ante el desafío de convertir la elaboración del documento institucional en un proceso rupturista, se recurrió a la investigación participativa por su interés en la dimensión colectiva, donde estudiantes, docentes, personal directivo y comunidad en general asumen un papel activo en la generación, aplicación y mediación del conocimiento. Al respecto, Sabariego y Bisquerra (2009) señalan:

La respuesta a los problemas de la investigación requiere la *implicación de todo un equipo* (investigadores y actores o sujetos) en un mismo proyecto, surgido del interés común y centrado no solo en explicar qué pasa sino *qué se puede hacer para cambiar* a través del diálogo y la acción, a generar un tipo de *conocimiento práctico* caracterizado por ser concreto, particular, perceptual y relacionado con el contexto... [Además] esta modalidad de investigación comporta modificaciones en las creencias, las actitudes y las aptitudes de las personas participantes en el proceso. (pp. 47-48)

Con esta intención y, luego de varias semanas de trabajo, se sugirió incluir a los/as niños/as de la región sobre el argumento de que las infancias de hoy serían las/os universitarias/as del mañana. Mas allá de la inclusión de los/as niños/as “en clave de exotización, es decir, de convertirlos en sujetos extraños o de curiosidad particular” (Di Iorio et al., 2021, p. 130), se aspiraba abrir un espacio para escuchar, mirar y comprender a “la otredad radical de las infancias... Lo cual no resulta una tarea sencilla, sino que implica un proceso de vigilancia epistemológica” (p. 130), en especial, ante el reclamo internacional para hacer asequible el acceso universal a la educación superior, lo que implica un mayor compromiso de las universidades, particularmente, con las personas con discapacidad, en condición migrante, de comunidades indígenas y las niñas quienes “pueden enfrentarse a barreras basadas en género, como el matrimonio infantil, el embarazo y la violencia de género” (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2020, p. 22). En correspondencia se generó la estrategia *Imaginar la Universidad del Futuro*, orientada a recuperar la voz de los/as niños de Chihuahua con la intención de enriquecer el MEV2040. Para Liebel y Markowska-Manista

(2021), las universidades son un lugar privilegiado para investigar la vida y las infancias de los/as niños/as, particularmente, porque en ellas se promueve el pensamiento crítico. Sin embargo, advierten dos riesgos: primero, en la academia se construyen “nichos de confort desde donde [los científicos sociales] ejercen su saber-poder” (Valenzuela, 2020, p. 14), lo que puede contribuir a normalizar las violencias en la infancia, y; segundo, con frecuencia, los/as académicos/a se mantienen distanciados de la realidad de los/as niños/as, expuestos a que sus investigaciones respondan a intereses personales.

Así, se parte del supuesto de que, escuchar a los/as niños/as no es una tarea para después, cuando sean adultos y parte de la universidad, sino un diálogo para este momento, cuando en colectivo se vislumbran nuevos horizontes para la Universidad que soñamos. En la investigación con niños/as, es pertinente cuestionar el interés que guía el proceso, ya sea centrar la atención en la niñez y su bienestar presente; o, en ellos/as como potenciales adultos y por las consecuencias futuras que tendrán sus actuales condiciones de vida (Pavez, 2012), lo que implica admitir que, la investigación con la niñez conlleva “fines éticos y políticos, consistentes en mejorar sus circunstancias en los espacios físicos y culturales construidos por los adultos; y no, solamente, avanzar en las carreras de los investigadores [con beneficios] no accesibles a los niños y sus familias” (Delgado, 2020, p. 111).

Con frecuencia, a los/as niños/as se les ha asumido como testigos mudos —incapaces de comunicar algo significativo— frente a la diversidad de problemas sociales que les rodean (Calderón, 2015; Szulc, 2019); sin embargo, la niñez de la región ha sido testigo de múltiples situaciones en la compleja vida de la frontera, por lo que sus problemas y perspectivas son parte indisoluble de la mirada crítica y constructiva sobre el presente compartido.

En este trabajo, se reconoce la necesidad de incorporar a los/as niños/as en los procesos de investigación “como agentes sociales y productores de cultura, capaces de aportar saberes y prácticas a veces obliterados por los adultos, para la comprensión de la diversa y compleja realidad sociocultu-

ral” (Szulc, 2019, p. 54). En este sentido, se busca reflexionar sobre las cuestiones teóricas, metodológicas y éticas que configuran la investigación con la infancia —entendida como “un espacio socialmente construido” (Pavez, 2012, p. 83)—; en particular, este artículo tiene como objetivo analizar la participación de los/as niños/as en la elaboración del modelo educativo de una universidad pública localizada en el norte de México, al tiempo que se valoran las decisiones metodológicas que guiaron el proceso.

La infancia y su papel en la investigación social

En el contexto internacional, los/as niños/as han sido mínimamente representados en la investigación social (Calderón, 2015; Moscoso y Díaz, 2018a; Podestá, 2007; Shabel, 2014; Vergara et al., 2015; Szulc, 2019), situación que se extiende a los estudios en educación donde “poco se les pregunta acerca de qué opinan sobre lo que se les enseña, si les gusta o no, si lo ven relevante o no para sus vidas, si la relación con sus maestros es la idónea” (Saucedo et al., 2013, p. 33). Con todo, cada vez es mayor “la necesidad de conocer y entender la visión que tienen acerca de sus experiencias de vida, que plantea además nuevos retos y responsabilidades a los investigadores” (Moscoso y Díaz, 2018a, p. 53).

Del adultrocentrismo —que se centró en la investigación en adultos e invisibilizó a esos Otros (Calderón, 2015; Chacón, 2015), negando su capacidad para interpretar la realidad e influir en sus entornos (Vergara et al., 2015)—, hoy se apela a la participación política y social de la niñez. Desde la Sociología de la Infancia, los/as niños/as son considerados actores sociales con capacidad de agencia (Calderón, 2015; Vergara et al., 2015; Voltarelli et al., 2018); como agentes con la “tarea histórica de hacer realidad aquello de que otro mundo es posible” (Cussiánovich, 2005, como se citó en Chacón, 2015, p. 135). Gradualmente, se ha avanzado “de manera significativa a la visibilización de los niños y niñas en el espacio de lo público y lo privado” (Mieles y Acosta, 2012, p. 215).

El reconocimiento internacional de los derechos de la infancia, tutelados por la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), promovió la atención al interés superior de los/as niños/as (Art. 3), y el derecho de expresar su opinión y asegurar que sus voces sean escuchadas, en especial, en aquellos temas que afecten su vida diaria (Art. 12). Este reconocimiento contribuyó al debate sobre el papel y la participación de los/as niños/as en la investigación. En respuesta, los enfoques participativos asumieron como propio el compromiso de transitar de la investigación *sobre* los/as niños/as a la investigación *con* los/as niños/as; reposicionando a la niñez como sujetos con puntos de vista relevantes y conocimientos valiosos (Leonard, 2020).

Ante el desafío de comprender a la infancia en la sociedad contemporánea, se impuso el reto de afrontar los discursos hegemónicos, centrados en definirla como un estado universal y limitada por la edad biológica, para situarla en relación con los contextos históricos, culturales, sociales y económicos en que los/as niños/as configuran su vida cotidiana. La Nueva Sociología de la Infancia —que comenzó en las décadas de 1980 y 1990—, buscó resignificar a los/as niños/as como actores activos; esta mirada renovada sobre la niñez implicó cambios en los estudios sobre la infancia y su metodología (Leonard, 2020).

De este nuevo paradigma, emergieron los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia (NESI), resultado del trabajo realizado por Prout y James (1997), especialmente, sobre la noción de la infancia como construcción social y la idea de los/as niños/as como actores y agentes sociales (Fernandes y Marchi, 2020; Heite et al., 2020; Leonard, 2020; Voltarelli et al., 2018). El énfasis en la construcción social posicionó a los/as niños/as como sujetos —con derechos e intereses propios en vez de preadultos— que construyen significados a través de las interacciones con los otros. Los NESI constituyen un enfoque crítico, interdisciplinario, situado y decolonial sobre la infancia que se aleja de las nociones esencialistas, androcéntricas y adultocéntricas que otorgan un rol pasivo a la niñez en la asimilación de la cultura adulta; por el contrario, se reconoce su capacidad para interpretar, cuestionar

y reinterpretar activamente los mensajes culturales (Leonard, 2020; Vergara et al., 2015; Vergara-del Solar et al., 2016; Pavez, 2012).

En esta línea, aparece la noción de agencia, usualmente vinculada a los términos de autonomía y autodeterminación (Heite et al., 2020), para referir a “la capacidad de poder intervenir en una acción concreta” (Pavez, 2012, p. 98). Esta inclusión mantiene el debate abierto: si bien, existe evidencia de cómo los/as niños/ se mueven con autonomía en espacios concretos, desarrollan capacidades, habilidades, responsabilidades y toman decisiones, diversos investigadores coinciden en que se sobreestima su capacidad de acción social, en tanto, esta es motivada por sus familias al considerarlos vulnerables, improductivos e incapaces para comprender totalmente sus actos (Szulc, 2019); para Leonard (2020), se trata de una agencia relativa, es decir, los/as niños/as tienen capacidad de acción en algunas situaciones y bajo ciertas condiciones. Del enfoque relacional, se agrega el concepto de

generación y la idea de la infancia como un proceso relacional; en esta línea, surge el término *generación* para resaltar el hecho de que la agencia, generalmente, se practica dentro y entre relaciones generacionales (Leonard, 2020).

Desde esta posición, la infancia deja de ser una categoría universal —experiencia singular—, y se asume como un constructo resultado de la intersección del género, clase, raza, etnia, entre otros elementos identitarios —experiencia plural— desde la que se generan multitud de formas para encarnar la infancia. Para Fernandes y Marchi (2020) asumir la infancia como categoría universal refiere a una retórica vacía de diversidad, carente de sentido, que distorsiona el concepto de voz plural y diversa, anulando las vivencias únicas de cada niño/a en su individualidad y como sujeto perteneciente a un espacio generacional colectivo concreto. En la Tabla 2 se presentan, de forma sucinta, los principales rasgos en la evolución de la mirada sociológica sobre la infancia.

Tabla 2. Evolución de la noción de Infancia en la Sociología

Infancia en la sociología	Nueva sociología de la infancia
<p>Se niega la participación de los/as niños/as en la sociedad y se ignora su opinión.</p> <p>La investigación con interés por la infancia es incipiente. Prevalecen las perspectivas funcionalistas vinculadas a la socialización —Durkheim, Parsons— o al desarrollo biológico—Freud, Erikson, Piaget—.</p> <p>La infancia se asume ya sea como un periodo preparatorio para la vida adulta, o como una etapa del desarrollo evolutivo del ser humano hacia la adultez. En conjunto, se sitúa a los/as niños/as en una posición epistemológica subordinada y fuera de los fenómenos sociales.</p> <p>Los/as niños/as son receptores pasivos, seres inacabados, presociales, organismos respondientes. En consecuencia, se niega su participación social e inclusión en la esfera pública.</p> <p>En la investigación tienen un papel de encuestados (respondents).</p>	<p>Emerge luego del reconocimiento internacional de los derechos de los/as niños/as.</p> <p>La investigación cuestiona la supuesta universalidad del desarrollo biológico infantil e intenta visibilizar las condiciones sociales que inciden en ella.</p> <p>La investigación cualitativa, especialmente, la etnográfica es útil para el estudio de la Infancia.</p> <p>La noción infancia/s refiere a una construcción social determinada por condiciones materiales, sociales, económicas y culturales.</p> <p>Sobresalen los enfoques del interaccionismo simbólico —Mead— y del constructivismo —Berger y Luckmann, Jenks, James y Prout—.</p> <p>Los/as niños/as son sujetos de derechos, agentes, actores sociales con capacidad de agencia y participación, coconstructores de la infancia y la sociedad.</p> <p>En la investigación tienen un papel de coinvestigadores, por derecho propio y con poder de decisión en todas las fases del proceso.</p> <p>Se agrega la noción de generación y de proceso relacional.</p>

Elaboración propia con base en Leonard (2020), Liebel y Markowska-Manista (2021), Pavez (2012) y Sepúlveda-Kattan (2021).

En América Latina se gesta, desde la segunda década del siglo XXI, una Sociología de la Infancia con identidad propia que, al encontrarse en su punto inicial, debe ser crítica “para pensar en las infancias latinoamericanas como fenómenos que se desarrollan en contextos coloniales” (Sepúlveda-Kattan, 2021, p. 133); para ello, se precisa situarse en o desde el Sur para asumir un lugar de enunciación epistémica que permita deconstruir la vida de los/as niños/as en la periferia —en sentido geográfico y epistemológico—, y comprenderles:

como sujetos doblemente subalternos: en tanto niños y latinoamericanos, sea en el plano material y en sus formas de vida, en el plano del conocimiento y el saber sobre la infancia, o en el plano de las experiencias y subjetividades como sujetos colonizados. (p. 139)

En México, la primera década del siglo XXI se ha constituido como un periodo de reconfiguración etnográfica. La crítica hacia el pensamiento colonial y poscolonial de las ciencias sociales —etnocentrismo, sexismo, adultocentrismo son equivalentes en tanto refieren a formas desiguales de poder (Liebel y Markowska-Manista, 2021; Fernandes y Marchi, 2020)—, así como a la arrogancia académica defensora de la rigidez en la construcción del conocimiento, ha impulsado la investigación colaborativa y, con ello, la producción de conocimiento tendiente a transformar las condiciones de opresión y marginación de los grupos analizados. Empero, se reconoce que investigar “bajo un enfoque colaborativo es ya un reto ideológico, epistemológico y metodológico y... más cuando se lleve a cabo con niños” (Huerta-Cordova et al., 2019, p. 252).

Imaginar la Universidad del Futuro

Dado el carácter participativo del ejercicio de consulta para la construcción del Modelo Educativo se consideró dar voz a los/as niños/as de la comunidad, lo que significó un reto, en tanto que es común en los trabajos de investigación “una exclusión sistemática de la infancia en la producción del conocimiento... requiriendo darle otra vuelta al ca-

leidoscopio: pensar a niños y niñas como sujetos cognoscentes que realizan interpretaciones” (Chacón, 2015, p. 145). Para lograrlo, se recurrió a la entrevista grupal y al dibujo, dos de las herramientas metodológicas con mayor uso para acercarse a la infancia (Calderón, 2015; Shabel, 2014), en especial, porque permiten establecer una relación de intersubjetividad en donde adultos —en su rol de investigadores—, y niños/as —como sujetos de investigación—, se vinculan mediante cierta horizontalidad en los procesos de significación a fin de disminuir la desigualdad de poder entre ambos, mediante formas de investigación no-directivas, flexibles y abiertas, que posibiliten su libre expresión (Chacón, 2015; Vergara et al., 2015).

Ante el adultocentrismo y la asimetría en las relaciones de poder entre niños/as e investigadores/as, se sugiere “crear un entorno epistemológico que permita a los investigadores acercarse a los niños e imaginar y comprender concretamente sus opiniones, preocupaciones y esperanzas en lo que respecta a sus derechos y condiciones de vida” (Liebel y Markowska-Manista, 2021, p. 2), para lo cual se han desarrollado diversas herramientas a fin de recuperar la experiencia de la niñez, según sus propios significados e interpretaciones del mundo.



Tabla 3. Técnicas para la recolección de datos en la investigación con niños/as.

Técnica	Definición	Estudio
Dibujos	Refiere a la producción gráfica —libre, temática, individual o colectiva— que permite acceder a un conjunto organizado de elementos simbólicos.	Castro et al. (2015), Di Iorio et al. (2021), Huerta-Cordova et al. (2019), Moscoso y Díaz (2018a), Navas et al. (2018), Podestá (2007)
Entrevistas	Constituye un espacio de encuentro —individual, colectivo, biográfico, en profundidad, abierto, informal— entre las personas participantes.	Di Iorio et al. (2021), Huerta-Cordova et al. (2019), Moscoso y Díaz (2018a), Shabel (2014)
Fotografías	Consiste en promover la socialización de las ideas de los/as niños/as alrededor de temas concretos a partir de estímulos visuales previamente seleccionados.	Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM [IIS-UNAM] (2021), Gómez (2012), Moscoso y Díaz (2018a), Navas et al. (2018), Podestá (2007)
Fotovoz	Implica emplear las fotografías realizada por los/as niños/as, junto a una narración interpretativa, para generar un diálogo crítico y, con ello, crear conocimiento.	Butschi y Hedderich (2021), Ceballos-López y Saiz-Linares (2021), Moscoso y Díaz (2018a)
Grupo focal	Alude a un grupo de niños/as seleccionados y reunidos para dialogar, desde su experiencia personal, sobre algún aspecto de interés.	Di Iorio et al. (2021), Gómez (2012), Navas et al. (2018)
Juegos	Permiten promover otras formas de expresión sobre aspectos que afectan la vida cotidiana de los/as niños/as.	Di Iorio et al. (2021), IIS-UNAM (2021)
Ketso	Refiere a la construcción de un mapa visual compartido sobre el tema de indagación, basado en la metáfora de un árbol.	Ceballos-López y Saiz-Linares (2021)
Observación participante	Involucra la interacción social entre el investigador y los/as niños/as en el escenario natural.	Di Iorio et al. (2021), Huerta-Cordova et al. (2019), Navas et al. (2018)
Títeres	Constituye una de las metodologías didácticas que permiten propiciar el diálogo con la niñez.	Moscoso y Díaz (2018a)
Viñetas	Consiste en presentar a los/as niños/as escenarios hipotéticos —escritos o visuales— con personajes en situaciones sobre las que se provoca el diálogo.	Ceballos-López y Saiz-Linares (2021), Gómez (2012), Moscoso y Díaz (2018a)

En la Tabla 3 se muestra el abanico de posibilidades para acercarse a la niñez, no obstante, se advierte el riesgo de hacer solo audibles o visibles a los/as niños/as, sin un interés genuino por lo que sucede con sus voces, imágenes y opiniones (Liebel y Markowska-Manista, 2021). Para permitir que las infancias sean escuchadas y vistas, se recomienda utilizar un lenguaje adecuado para ge-

nerar el diálogo en el respeto mutuo, adoptar una escucha activa, evitar interrumpirles o rechazar lo que expresan, promover la participación y, en general, la construcción de significados compartidos (Castro et al., 2015; Gómez, 2012; Moscoso y Díaz, 2018a).

En el ejercicio, se recuperó la opinión de un grupo de niños/as con edades entre los seis y 12

años, vistos como seres únicos y activos, “intérpretes sutiles de su entorno... partícipes en la producción, planificación y circulación del conocimiento” (Vergara et al., 2015, p. 56). El acercamiento se realizó tomando en cuenta las pautas metodológicas propuestas por Moscoso y Díaz (2018b):

- a) **Invitación:** La convocatoria se realizó de manera abierta, a través del correo electrónico institucional, los periódicos de mayor difusión en la región y las redes sociales, con el propósito de asegurar la vinculación voluntaria de niños/as, además de su comprensión sobre la finalidad del estudio.
- b) **Diálogo:** Se utilizó una entrevista grupal como técnica de recolección de datos, considerando que, los/as niños/as de seis años en adelante tienen habilidades para la comunicación verbal, comprenden y expresan sus sentimientos oralmente; además, poseen “experiencias de lo escolar y son capaces de hablar de las mismas” (Saucedo et al., 2013, p. 134). Las preguntas se establecieron en torno a cuatro ejes: la función social de la universidad, el perfil de egreso, el perfil del docente y, la estructura académica y servicios de apoyo para la formación del estudiante. La guía de entrevista fue examinada por una comisión para asegurar su pertinencia respecto a los propósitos del estudio y las características de los informantes. La entrevista se efectuó durante la primera semana de agosto del 2020 y, en su realización se empleó un lenguaje sencillo, formulando las preguntas con la mayor claridad posible y adoptando una escucha activa; se contó con la participación de tres niñas y un niño, provenientes de Ciudad Juárez y Nuevo Casas Grandes. Los datos del ejercicio se analizaron utilizando la codificación abierta —análisis por párrafo para obtener categorías— y la codificación axial que permitió relacionar categorías y subcategorías (Strauss y Corbin, 2002).
- c) **Herramientas metodológicas adicionales:** Con el propósito de enriquecer el ejercicio se invitó a los/as niños/as de la entidad

a elaborar un dibujo sobre la forma en que imaginaban la universidad del futuro. El dibujo, como técnica visual, tiene el potencial de facilitar una mayor comprensión de la experiencia humana a través de las imágenes. Durante el periodo de recepción —del 01 al 22 de agosto del 2020— se recuperaron 38 dibujos, los cuales fueron analizados con base en la teoría fundamentada visual (Konecki, 2009) y la propuesta de Moscoso y Díaz (2018b). Según las indicaciones de la convocatoria, cada dibujo se acompañó de un texto —con un máximo de seis renglones en el que se describía la imagen—, el nombre y edad del autor. Cada producción se recibió vía correo electrónico.

Paralelo al interés por las cuestiones teóricas y metodológicas en torno a la investigación con niños/as, los aspectos éticos han sido objeto de debate. En consecuencia, diversas organizaciones internacionales se han pronunciado por salvaguardar los derechos de la niñez en los procesos investigativos, por ejemplo, la Carta Investigación Ética con Niños (ERIC, por sus siglas en inglés) del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), prioriza “garantizar el respeto de la dignidad humana de los niños, al igual que sus derechos y el bienestar en todo estudio de investigación, independientemente del contexto” (Graham et al., 2013, p. 2), a través de tres principios éticos rectores: 1. Respeto, que implica valorar a los/as niños/as y el contexto de su vida, así como el reconocimiento de su dignidad; 2. Beneficio, se orienta a prevenir posibles daños como producto de la participación de la niñez en la investigación y que los resultados de esta se traduzcan en acciones para su beneficio, y; 3. Justicia, exige a los/as investigadores/as reflexionar sobre las diferencias de poder inherentes a la relación asimétrica entre adultos/as y niños/as, así como considerarles destinatarios/as directos de los beneficios de la investigación, en especial, dada la cada vez mayor participación de la niñez proveniente de contextos marginados (Tabla 4). Estos tres principios rectores instan a los/as investigadores/as a considerar dos dimensiones

en la investigación: la dimensión relacional y la dimensión procedimental (Graham et al., 2013; Moscoso y Díaz, 2018a). En suma, la investigación con niños/as pone a prueba la creatividad de los/as investigador/es para diseñar estrategias metodológi-

cas que respeten los tiempos, agendas, lenguajes y contextos de la niñez, priorizando el respeto de sus voces, sin dejarlas subsumidas en la voz del adulto que las interpreta (Fernandes y Marchi, 2020).

Tabla 4. Principios éticos en la investigación con niños/as.

Eje	Principio	Definición	Estudio
Respeto	Alteridad	Reconocerles como seres en relación con el otro y lo otro, lo que implica sensibilidad y brindar seguridad emocional.	Fernandes y Marchi (2020), Navas et al. (2018)
	Autenticidad	Respetar la voz de la niñez, evitando tergiversar sus opiniones.	Fernandes y Marchi (2020), Graham et al. (2013), Navas et al. (2018)
	Consentimiento informado	Informar a los/as niños/as sobre la investigación, asegurar su comprensión y respetar toda indicación de disensión o deseo de retirarse.	Chacón (2015), Graham et al. (2013), Moscoso y Díaz (2018a), Navas et al. (2018)
	Diversidad	Recuperar la voz diferenciada, situada, en razón de las condiciones que definen la existencia.	Fernandes y Marchi (2020)
	Naturaleza de la participación	Propiciar la participación de los/as niños/as en todo el proceso —espacio, voz, audiencia e influencia— de investigación.	Fernandes y Marchi (2020), Moscoso y Díaz (2018a), Navas et al. (2018)
	Confidencialidad y privacidad	Respetar la vida privada de los/as niños/as que participan en la investigación, así como asegurar que no sean identificables en la publicación y difusión de los resultados.	Graham et al. (2013), Moscoso y Díaz (2018a)
	Simetría ética	Respetar a los/as niños/as, sus opiniones y culturas, evitando la discriminación y contrarrestando las asimetrías de poder entre estos/as y adultos/as.	Liebel y Markowska-Manista (2021)
Beneficio	Beneficencia	Promover el bienestar de los/as niños/as tanto en el proceso de investigación como en los resultados.	Graham et al. (2013), Liebel y Markowska-Manista (2021), Moscoso y Díaz (2018a), Navas et al. (2018)
	No maleficencia	Evitar daño o lesión a los/as niños/as, tanto a través de acciones como de omisiones.	Graham et al. (2013), Moscoso y Díaz (2018a), Navas et al. (2018)
Justicia	Justicia cognitiva	Promover la retroalimentación colectiva a fin de confrontar las interpretaciones de los investigadores, de coconstrucción de conocimientos y de inclusión activa de la niñez en la toma de decisiones de la investigación.	Di Iorio et al. (2021)

	Devolución de los resultados	Considerar una acción de devolución de los resultados que muestre la importancia de sus opiniones y les motive a participar en investigaciones posteriores.	Navas et al. (2018)
	Retribución de la participación	Explicitar la forma de considerar los gastos derivados por su participación en el estudio a fin de evitar generar perjuicio económico.	Navas et al. (2018)

Elaboración propia.

En el caso concreto, la protección de los/as niños/as en la investigación se realizó en apego a los siguientes principios: a. Respeto por la autonomía, tanto en la entrevista grupal como en los dibujos se priorizó el asentimiento de los/as infantes para participar en la consulta; por otra parte, considerando que para trabajar con menores de edad se requiere del permiso de los adultos —por cuestiones morales y jurídicas (Chacón, 2015)—, se gestionó con padres y tutores el consentimiento informado; b. Confidencialidad y privacidad, en el ejercicio se priorizó la protección de datos, dignidad y honor de los/as niños/as que participaron tanto en la entrevista grupal como en la elaboración de dibujos. En la primera, cada padre manifestó el consentimiento para tratamiento de imagen y/o voz de los/as infantes; en el caso de los dibujos, los adultos involucrados autorizaron de manera expresa el empleo de los dibujos e ideas de los participantes en la promoción de las actividades culturales, académicas y formativas de la institución, y; c. Visibilizar a los/as niños/as, en la consulta, la niñez de la región ocupa un papel clave para imaginar la universidad del futuro. Niños/as fueron asumidos como informantes valiosos con “capacidad para la autoreflexividad y toma de decisiones” (Moscoso y Díaz, 2018a, p. 62). Así, se aceptó el compromiso de difundir la voz de niños/as, su perspectiva del mundo, sus experiencias y significados, en los diferentes materiales derivados del MEV2040 y tomarse en cuenta en el proceso de toma de decisiones.

Resultados

En el siguiente apartado se muestran algunos hallazgos obtenidos del ejercicio de consulta que

revelan las opiniones de la niñez respecto a la universidad. Los resultados se desprenden de las categorías axiales que emergieron de las voces e ideas de los participantes y su interpretación.

La Función Social de la Universidad desde la Mirada de la Infancia

En la UACJ, la niñez ocupa un lugar central, especialmente como destinatarios/as de diversas acciones como las estancias infantiles —a disposición del estudiantado universitario, en específico para el cuidado de sus hijos/as entre cuatro y 12 años—, la Orquesta Infantil, los cursos y talleres de Bellas Artes, los programas de Adopta un Amig@, Sábados en la ciencia, Somos UACJ unidos por tu comunidad y Fomento a la lectura, además de los centros de Lenguaje y Aprendizaje (CLA) y de Asesorías y Regularización Académica (CARA), entre otros (UACJ, 2019). Dado el interés del presente texto, destaca el programa Universidad infantil, dirigido a los/as niños/as que cursan el 4º, 5º y 6º grados de educación primaria, a través del cual se busca acercar a la niñez a la experiencia de ser estudiante universitario mediante visitas a los campus y la participación en sesiones sobre algún tema académico, científico, cultural o artístico, involucrando al personal docente (UACJ, 2016).

En el imaginario de la niñez local, la UACJ está presente. Identifican el logo institucional y lo vinculan al lugar donde sus padres u otros miembros de la familia estudian o estudiaron. En conjunto reconocen que “la UACJ es un lugar para aprender” (EG-0708), “para hacer realidad los sueños” (D01, D02, D16); un espacio donde se puede estudiar medicina, ingeniería, psicología, turismo,

derecho, enfermería, educación, arte, además de diferentes cursos.

En los dibujos, las representaciones del futuro reiteran la idea de una universidad llena de color como sinónimo de diversidad, alegría, diversión y aprendizaje.

“Veo una escuela colorida y alegre que sea una invitación aprender. Un lugar donde pueda divertirme con mis compañeros mientras aprendo, que pueda cantar porque yo aprendo cantando. Que tenga un poco de libertad y muchas cosas nuevas por explorar” (D06).

Hoy en día, la función social de las Instituciones de Educación Superior refiere a un asunto complejo que se define, entre otros aspectos, por su capacidad para “contribuir a los procesos de transformación social... [y] combatir la desigualdad y la injusticia” (Gonzalo, 2018, p. 5). Desde la perspectiva de los/as niños/as, la violencia —desde el maltrato a los animales hasta el homicidio—, la contaminación, la pobreza y las enfermedades constituyen los principales problemas de la ciudad, lo que evoca al aporte de soluciones en atención a las necesidades que preocupan a la comunidad.

Para Vergara et al. (2015), la niñez actual está desarrollando nuevos valores, probablemente, como respuesta al papel de los medios de comunicación y la influencia de la globalización cultural, donde se insiste en el respeto a la naturaleza, los derechos humanos y la no-discriminación. Chacón (2015), advierte que, “preguntarle a la infancia implica una transformación” (p. 149), es decir, conlleva la responsabilidad de pensar en nuevos horizontes y trabajar para convertirlos en realidad. Hacia la universidad del futuro, los participantes coinciden en la urgencia de educar para la protección del medio ambiente, el cuidado de los animales, el arte —en sus diversas expresiones—, el respeto y la solidaridad; de investigar para generar conocimiento científico que asegure la salud y la vida.

El Perfil de Egreso de la UACJ

Desde la perspectiva de la niñez, los/as egresados/as de la Universidad deben caracterizarse por una formación humanista, sensible a las necesidades sociales. En este punto, sobresale el interés de la infancia por las problemáticas relacionadas a la contaminación y la deforestación, como propuestas se sugiere el reciclaje, la educación ambiental y el uso de energías alternativas.

“Impartirá una clase que nos haga más humanos y responsables con el medio ambiente” (D19).

Asimismo, en su propio futuro se observan como neurólogos, veterinarios y docentes, profesiones vinculadas al servicio y cuidado de los otros.

El Perfil del Docente

La docencia en la educación superior frecuentemente se define con base en criterios de habilitación académica vinculada con la investigación, tutoría y gestión, sin embargo, la lectura que los participantes hacen de los buenos docentes se relaciona a atributos actitudinales al señalar como cualidades ser amable, inteligente, divertido, dispuesto a ayudar, comprometido.

“Hacen [que] el aprendizaje sea divertido, hasta simplificar una idea difícil como una por ejemplo de matemáticas... Si, cuando estaba tardando un poco en multiplicar, con la multiplicación de dos dígitos, la maestra me dijo que podía separar los dígitos y luego multiplico y pongo los dos” (EG-0708).

Robots, drones, inteligencia artificial y *tablets* nutren el imaginario de la niñez en la región y ofrecen ideas futuristas sobre la realidad educativa, en especial, de la figura docente y las herramientas tecnológicas de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje. La mirada infantil se configura entre ciencia ficción, tecnología y optimismo. Autos voladores, campus en el espacio, ciudades subterráneas, edificios sostenidos por *nanobots*, trajes espaciales, entre otros constituyen los significados que niños/

as otorgan al futuro. Para Innerarity (2009) “los humanos seríamos otra cosa sin esa capacidad de futurizar, de proyectarse hacia el futuro y anticiparlo en términos de imaginario, expectativa, proyecto y determinación” (p. 205).

En la imaginación infantil se observan tres escenarios frente a la docencia: tradicional con apoyo en la tecnología, holográfica y robotizada. En el primer modelo, el profesorado aparece de forma ordinaria —presencial, junto al pizarrón y dando instrucciones— con una serie de dispositivos de alta tecnología como libros virtuales, computadoras inteligentes, pizarrones digitales y guantes electrónicos. Entre los recursos didácticos destacan los lentes “para ver proyectos como si fueran libros” (D38), como elementos recurrentes en la producción de las niñas. Cabe señalar que, los lentes holográficos de realidad virtual o *HoloLens* se comercializan desde el 2015 en áreas como la ingeniería, la medicina y la educación (Yirá, 2015); el segundo modelo refiere a la docencia holográfica, donde se mantiene la idea del maestro como coordinador del proceso educativo que “sale de la pantalla” (D39) y puede manipular las imágenes en ella. En México, los profesores holográficos constituyen una innovación educativa del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), desde el 2018, cuando se realizaron las primeras clases de telepresencia con un holograma bidimensional para atender a más de 160 alumnos en cinco de sus campus (TEC, 2019).

Finalmente, el tercer modelo alude a la docencia robotizada. En esta idea la figura del docente recae en un robot quien tiene la tarea de dirigir el proceso, responder las dudas del estudiantado, apoyar el aprendizaje y evaluar los logros. Al estilo *Wall-E*, en las producciones de los/as infantes, los androides desempeñan diversas actividades de la vida escolar, desde la vigilancia del edificio universitario hasta el acompañamiento en las tareas escolares. En China, *Keeko* es un asistente de los docentes de educación preescolar donde el pequeño dron cuenta historias y propone ejercicios de lógica (Wipy, 2018). Al respecto, Selwyn (2020) a la pregunta de si deberían los robots sustituir al profesorado, responde: aun cuando en diversos lugares del

mundo la docencia se está rodeando de múltiples herramientas tecnológicas en apoyo al desarrollo de las tareas pedagógicas, el acto de educar es más que la automatización digital de la enseñanza — que se reduce a un aspecto técnico de diseño—, refiere a un proceso social, humanamente profundo que difícilmente podrá ser reemplazado.

La Estructura Académica y Servicios de Apoyo para la Formación del Estudiante

En opinión de los/as niños/as, en la región hay personas que carecen de recursos para ingresar a la universidad por lo que proponen el otorgamiento de becas y una mayor difusión de los apoyos que ofrece la institución a la comunidad.

Entre los servicios de apoyo se proponen cafeterías —con atención de robots— (D08, D27) que promuevan la alimentación saludable; áreas recreativas (D18, D24) como espacios para la convivencia, el descanso y el ocio; enfermerías (D10) y bibliotecas (D15, D36). Por otra parte, enfatizan la formación práctica y, para ello, la importancia de talleres (D02, D16) y laboratorios (D03, D15).

“Esta es mi idea de la Universidad del Futuro: Donde todos los edificios tendrán paneles solares, donde todos podrán ingresar a una biblioteca inspiradora, así como interactúan todos los estudiantes en una cafetería moderna. Los edificios de arte, ingeniería y sociales tendrían todo para aprender y practicar. ¡Todo en un mismo espacio!” (D36).

Un asunto emergente en las representaciones de los/as niñas/os cuestiona la necesidad del edificio escolar. En las producciones, la infraestructura física de la universidad despierta posiciones encontradas: por un lado, en algunos dibujos se observan edificios monumentales con grandes ventanas, energía solar, áreas verdes, zonas para la recreación y aulas equipadas, destacando las versiones futuristas en instalaciones espaciales; por otro lado, se prescinde del edificio universitario: “Mi futura universidad no tendría grandes edificios, sería una con grandes metas y sueños” (D01). Los procesos

educativos se realizan en el exterior, las paredes se diluyen y el escenario educativo se conforma de árbol, flores, animales y notas musicales. En suma, se promueve la virtualidad de la educación, probablemente por la experiencia reciente de los estudiantes de educación básica ante el confinamiento sanitario derivado por covid-19.

Conclusión

En el presente texto se han revisado las cuestiones centrales alrededor de la investigación con niños, a partir de una experiencia concreta que permitió mostrar cómo la noción acerca de la infancia y la perspectiva epistemológica adoptada en el estudio tienen consecuencias en las decisiones metodológicas y éticas. Del ejercicio se reconoce la pertinencia de los estudios de corte cualitativo para recuperar los sentidos y significados que la niñez construye en torno a la universidad y el papel de la educación en su vida. Se concluye que, desde la mirada de los/as niños/as, la Universidad debe llenarse de color, ofrecer las condiciones para el aprendizaje integral a fin de que las personas realicen sus sueños, además de generar conocimiento en atención a las necesidades de la comunidad. La función social de la Universidad deberá reflejarse en la formación de profesionales con sensibilidad ante las problemáticas del mundo. Respecto al perfil del docente, la visión infantil es paradójica: en el diálogo con los/as infantes se propone un docente amable, servicial y divertido, cada vez más humano; mientras, en las representaciones gráficas, la docencia aparece mediada por las concepciones futuristas como una actividad a cargo de robots. Finalmente, las becas, una infraestructura diversificada —cafeterías, áreas recreativas, enfermerías y bibliotecas— y de apoyo a la formación práctica —talleres y laboratorios— se muestran como servicios complementarios a la formación del estudiante universitario.

En la elaboración del ejercicio se reconocen dos limitantes relacionadas con la muestra y la realización del trabajo de campo en línea. Dado el carácter colaborativo de la consulta, la participación voluntaria de los/as infantes se condicionó a aque-

llos con acceso a Internet, con equipo de cómputo, cuenta de correo electrónico y, probablemente, vinculados a personas cercanas a la Universidad. Sin embargo, es necesario reconocer que, en la realidad no existen niños como generalidad homogénea, sino que la experiencia de niños/as está determinada por el género, el factor generacional y la clase social (Chacón, 2015). En especial, en una región como Chihuahua, donde la niñez representa al grupo de mayor vulnerabilidad debido a la violación de sus derechos humanos, que incluyen la violencia y el abuso sexual (Martínez, 2019), resulta impropio aludir a un tipo de niñez, por el contrario, se deben reconocer las diversas niñeces (Shabel, 2014) como formas múltiples de vivir la infancia en medio de la desigualdad (Vergara et al., 2015).

Ante las medidas sanitarias provocadas por covid-19, la entrevista grupal y la producción de dibujos se realizaron a distancia por lo que las opiniones de los/as niños/as y sus producciones se generaron en el entorno familiar mediadas por la perspectiva de padres y tutores. Al respecto, Gilberti (1997, como se citó en Vergara et al., 2015) advierte que “la palabra de los niños no sólo reproduce las posiciones socialmente asignadas para ellos, sino que también da cuenta de significaciones emergentes al respecto, que contrastan con la retórica adulta” (p. 63).

Pese a lo anterior, recuperar la voz de los/as niños/as añade singularidad al presente ejercicio. Esta experiencia demuestra el modo en que los/as infantes no solo son testigos clave, sino agentes críticos de la realidad social. Invitarles a imaginar la universidad del futuro, es interpelar a una nueva generación que entiende el mundo de forma diferente. Con todo, el mayor desafío refiere al uso de los resultados en acciones de mejora en la atención a las infancias, es decir, trastocar la vida de los/as niños/as como parte de la comunidad universitaria. En este punto, se invita a los/as investigadores/as interesados en las infancias a responder dos cuestiones: su papel como agentes de cambio o espectadores de una realidad que les es ajena, y la utilidad que tiene para los/as niños/as “comprender su situación y ser ‘iluminados’ sobre ella’..., actitud

que puede entenderse como indiferencia o incluso arrogancia” (Liebel y Markowska-Manista, 2021, p. 2). Desde esta posición, se espera que los resultados de la investigación posibiliten el diseño e implementación de intervenciones que conduzcan a una mayor justicia social, sobre todo, porque es común que las investigaciones desarrollen una “participación simbólica... [y] rara vez se considera lo que esto significa en relación con los contextos y circunstancias en las que viven” (p. 1).

Referencias

- BUTSCHI, C., & Hedderich, I. (2021). How to Involve Young Children in a Photovoice Project. Experiences and Results. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 22(1), 56 paragraphs. <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-22.1.3457>
- CALDERÓN, D. (2015). Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia. *Nueva antropología*, 28(82), 125-140. <https://bit.ly/3iUETz4>
- CASTRO, A., Argos, J. y Ezquerro, P. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles Educativos*, XXXVII(148), 34-49. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2015.148.49313>
- CEBALLOS-López, N., y Saiz-Linares, Á. (2021). Metodologías cualitativas participativas en educación: Photovoice, viñetas y Ketso. *Psicoperspectivas*, 20(1), 1-14. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2003>
- CHACÓN, J. J. (2015). Antropología e infancia. Reflexiones sobre los sujetos y los objetos. *Cuicuilco*, 22(64), 133-153. <https://bit.ly/3vzwKMD>
- Convención sobre los Derechos del Niño*. (20 de noviembre de 1989). <https://bit.ly/3wCF6eC>
- DELGADO, M. A. (2020). El Enfoque Mosaico. Derecho a la participación y la voz de los niños en investigación educativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 105-119. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.05040608>
- DI IORIO, J., Lenta, M. y Gueglio, C. (2021). De la retórica a la gramática de la investigación con niñas, niños y adolescentes. *Sociedad e Infancias*, 5(Especial), 121-132. <https://doi.org/10.5209/soci.71480>
- FERNANDES, N. y Marchi, R. d. (2020). A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25(e250024), 1-16. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250024>
- GÓMEZ, C., Gallego, A. y Sánchez, C. (1 de Enero de 2016). La promesa incumplida. Educación y movilidad social. *Nexos*. <https://bit.ly/3cMUIEI>
- GÓMEZ, J. M. (2012). El grupo focal y el uso de viñetas en la investigación con niños. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales* (24), 45-66. <https://bit.ly/3gwfkD2>
- GONZALO, D. (2018). La función social de la investigación. *Investigaciones Andina*, 36(20), 5-8. <https://doi.org/10.33132/01248146.1328>
- GRAHAM, A., Powell, M. A., Taylor, N., Anderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). *Investigación ética con niños*. Centro de Investigaciones de UNICEF-Innocenti. <https://bit.ly/3wCdUMM>
- HEITE, C., Magyar-Haas, V., Moser, L., Pomey, M., Salah, M., & Schlattmeier, F. (2020). Vulnerability and autonomy: theoretical considerations based on children’s narrations about sport in adult-dominated contexts. *Social Work and Society*, 18(1), 1-17. <https://doi.org/10.21256/zhaw-20544>
- HUERTA-Cordova, V., Clemente, Á. y Córdova-Hernández, L. (2019). Etnografía Colaborativa: somero estado de la cuestión de los trabajos sobre y con niños/as y jóvenes en México. Interlocución, producción de conocimiento y coautoría. *Revista del Cisen*

- Tramas/Maepova*, 7(4), 247-280. <https://bit.ly/3vEbBYA>
- INNERARITY, D. (2009). *El futuro y sus enemigos. Una defensa de la esperanza política*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM. (10 de junio de 2021). Sesión 8. *El concepto de co-creación: uso de herramientas de las artes en procesos participativos y fortalecimientos de comunidades marginadas* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://bit.ly/3pKs6Rv>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales. IESALC. <https://bit.ly/3wAA6a6>
- KONECKI, K. (2009). Teaching Visual Grounded Theory. *Qualitative Sociology Review*, 5(3), 64-92. <https://bit.ly/3jqtneH>
- LAY-Lisboa, S. y Montañés, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2), 55-66. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1176>
- LEONARD, M. (2020). Sociology of Childhood. En D. T. Cook, (Ed.) *The SAGE Encyclopedia of Children and Childhood Studies* (pp. 1478-1481). SAGE Publications.
- LIEBEL, M. y Markowska-Manista, U. (2021). Presentación. Cuestiones éticas y epistemológicas en la investigación con niños. *Sociedad e Infancias*, 5(Especial), 1-4. <https://doi.org/10.5209/soci.74230>
- MARTÍNEZ, H. (26 de noviembre de 2019). Encabeza Juárez en violencia sexual infantil. El 98.9 por ciento de los casos sigue en la impunidad: Casa Amiga. *El Diario*, <https://bit.ly/3xtHunK>
- MIELES, M. D. y Acosta, A. (2012). Calidad de vida y derechos de la infancia: un desafío presente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 205-217. <https://bit.ly/3pZ1kow>
- MOSCOLO, L. F. y Díaz, L. P. (2018a). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(34), 51-67. <https://doi.org/10.18359/rbi.2955>
- MOSCOLO, L. F., & Díaz, L. P. (2018b). Análisis del dibujo infantil durante la codificación abierta en Teoría Fundamentada: Una experiencia desde el estudio de los comportamientos saludables. *Atas-Investigação Qualitativa em Saúde*, 2, pp. 1216-1221. <https://bit.ly/32DarQe>
- NAVAS, M. F., Martínez, M. V., Valdebenito, X. y Castillo, H. (2018). *Marcos éticos para la investigación en educación con población infantil y juvenil: Hacia una propuesta de orientaciones*. Ministerio de Educación. <https://bit.ly/2UgZx2t>
- PAVEZ, I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología* (27), 81-102. <https://doi.org/10.5354/0719-529x.2012.27479>
- PODESTÁ, R. (2007). Nuevos retos y roles intelectuales en metodologías participativas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(34), 987-1014. <https://bit.ly/3iLOOaa>
- PROUT, A., & James, A. (1997). 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* (pp. 7-33). Falmer Press.
- SABARIEGO, M. y Bisquerra, R. (2009). Metodología de la Investigación Educativa. En R. Bisquerra (Ed.), *Fundamentos Metodológicos de la Investigación Educativa* (pp. 19-49). La Muralla.
- SAUCEDO, C. L., Guzmán, C., Sandoval, E. y Galaz, J. F. (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: tendencias, aportes y debates, 2002-2012*. ANUIES/Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://bit.ly/3q0vvvo>
- SELWYN, N. (2020). *¿Deberían los robots sustituir al profesorado?: La IA y el futuro de la educación*. Ediciones Morata.

- SEPÚLVEDA-Kattan, N. (2021). Sociología de la infancia y América Latina como su lugar de enunciación. *ÍCONOS. Revista de Ciencias Sociales*, XXV(70), 133-150. <https://bit.ly/3wBDVMj>
- SHABEL, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 159-170. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1218051713>
- STRAUSS, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- SZULC, A. (2019). Más allá de la agencia y las culturas infantiles. Reflexiones a partir de una investigación etnográfica con niños y niñas mapuche. *Runa*, 40(1), 53-64. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.34096/runa.v40i1.4992>
- TEC. (20 de marzo de 2019). Profesores holográficos [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://bit.ly/3wy2YQx>
- Universidad Autónoma Ciudad Juárez. (2019). *Plan Institucional de Desarrollo 2018-2024 (PIDE)*. UACJ.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2002). *Modelo Educativo UACJ. Visión 2020. Versión breve* (Segunda ed.). UACJ.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2016). Universidad Infantil. <https://bit.ly/3cPeEX9>
- VALENZUELA, J. M. (2020). *Heteronomías en las Ciencias Sociales. Procesos investigativos y violencia simbólica.*: CLACSO. <https://bit.ly/3vxpIPk>
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-544>
- VERGARA-del Solar, A., Chávez-Ibarra, P., Peña-Ochoa, M. y Vergara-Leyton, E. (2016). Experiencias contradictorias y demandantes: la infancia y la adultez en la perspectiva de niños y niñas de Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1235-1247. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14224051115>
- VOLTARELLI, M. A., Gaitán, L. y Leyra, B. (2018). La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispano-hablantes. *Política y Sociedad*, 55(1), 283-309. <https://doi.org/10.5209/POSO.56119>
- WIPY. (7 de septiembre de 2018). 'Keeko' el maestro robot que sustituirá a los de carne y hueso. *Wipy*. <https://bit.ly/3j0S1mH>
- YIRÁ, F. (21 de enero de 2015). Microsoft sorprende lanzando sus propios lentes holográficos de realidad virtual. *Xataka*. <https://bit.ly/3gIMjnz>