Sueños, miedos, alegrías, tristezas (SMAT): técnica investigativa-participativa con niñas, niños y adolescentes.

Autores:

Marta Martínez-Muñoz, Mg. - Iván Rodríguez-Pascual, Ph. D.

Vol. 22 No. 2 mayo - agosto de 2024

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud

ALIANZA

CINDE

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

de Alta Calidad

REVISTA LATINOAMERICANA
DE CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD

ARTÍCULO METODOLÓGICO

Sueños, miedos, alegrías, tristezas (SMAT): técnica investigativa-participativa con niñas, niños y adolescentes

Marta Martínez-Muñoz, *Mg.*[a]
Enclave Evaluación, España

Iván Rodríguez-Pascual, *Ph. D.*[a]
Coideso, Universidad de Huelva, España

martamartinezm@gmail.com

Resumen (analítico)

La participación de la población infantil en la investigación implica un cambio epistémico con claras implicaciones metodológicas. En este texto presentamos una herramienta novedosa para investigar con niñas, niños y adolescentes: el SMAT (sueños, miedos, alegrías y tristezas). Es una versión del análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades adaptada a la realidad vivencial y discursiva infantil que ha mostrado su viabilidad en la investigación con infancias, incluso durante el contexto pandémico. El texto aclara la lógica metodológica de la herramienta, aporta claves para su uso y presenta ejemplos de resultados obtenidos en diferentes contextos (originándose en la investigación participativa, pero mostrando también su utilidad en diseños convencionales de investigación) que muestran su versatilidad y pertinencia para el estudio del discurso de la población infantil.

Palabras clave

Infancia; metodología; participación.

Tesauro

Tesauro Europeo de la Educación.

Para citar este artículo

Martínez-Muñoz, M., & Rodríguez-Pascual, I. (2024). Sueños, miedos, alegrías, tristezas (SMAT): técnica investigativa-participativa con niñas, niños y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 22*(2), 1-25. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.2.5377

Historial

Recibido: 20.01.2023
Aceptado: 22.09.2023
Publicado: 17.04.2024

Información artículo

El artículo corresponde a reflexiones de la investigación «Ser niña y ser niño: diagnóstico participativo en primera infancia desde un enfoque de derechos en dos caseríos de la ribera del río Itaya. Belén, Iquitos-Perú», desarrollada entre enero de 2011 a noviembre de 2011. No obstante, el instrumento que aquí se presenta (el SMAT) no ha cesado de usarse y mejorarse hasta 2021. Fuente de financiación: Bernard van Leer Foundation. **Área**: ciencias sociales. **Subárea**: sociología.

CC BY NC SA

Dreams, Fears, Joys, Sadnesses (SMAT): a participatory research technique with children and adolescents

Abstract (analytical)

The participation of children in research implies an epistemic change with clear methodological implications. In this text we present a novel tool for research with children and adolescents: the SMAT (Dreams, Fears, Joys and Sorrows). It is a version of the analysis of weaknesses, threats, strengths and opportunities (SWOT) adapted to the experiential and discursive reality of children that has shown its viability in research with children, even during the pandemic context. The text clarifies the methodological logic of the tool, provides keys for its use and presents examples of results obtained in different contexts (originating in participatory research but also showing its usefulness in conventional research designs) that show its versatility and relevance for the study of the discourse of the child population.

Keywords

Childhood; methodology; participation.

Sonhos, Medos, Alegrias, Tristezas (SMAT): uma técnica de investigação participativa com crianças e adolescentes

Resumo (analítico)

A participação das crianças na investigação implica uma mudança epistémica com claras implicações metodológicas. Neste texto apresentamos uma nova ferramenta para a investigação com crianças e adolescentes: o SMAT (Sonhos, Medos, Alegrias, Tristezas). Trata-se de uma versão da análise de fraquezas, ameaças, forças e oportunidades (SWOT) adaptada à realidade vivencial e discursiva das crianças que tem demonstrado a sua viabilidade na investigação com crianças, mesmo em contexto de pandemia. O texto clarifica a lógica metodológica da ferramenta, fornece chaves para a sua utilização e apresenta exemplos de resultados obtidos em diferentes contextos (com origem na investigação participativa, mas também mostrando a sua utilidade em desenhos de investigação convencionais) que mostram a sua versatilidade e relevância para o estudo do discurso da população infantil.

Palavras-chave

Infância; metodologia; participação.

Información autores

(a) Licenciada en Sociología y experta en evaluación de programas y políticas, Universidad Complutense de Madrid. Máster en Necesidades y Derechos de la infancia, Universidad Autónoma de Madrid. Profesora en el Diploma Superior en Infancias y Derechos Humanos (Clacso). 0000-0002-7827-2343. H5: 5. Correo electrónico: martamartinezm@gmail.com

(b) Doctor en Sociología, Universidad de Granada. Investigador del Grupo de Investigación Eseis y del Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social, Universidad de Huelva. 0000-0002-5385-3643. H5: 9. Correo electrónico: ivan@uhu.es

Introducción

El control que las personas adultas poseen sobre la existencia y experiencias de las niñas y niños y su ubicación como minoría en un *locus* excluido es, sin duda, una constante que desde la mirada del científico social atraviesa sociedades y grupos. Ante esta realidad nos interrogamos: ¿es posible diseñar la investigación social para que, desde un paradigma participativo y respetuoso, responda además a una lógica de centralidad de la agencia y autonomía de las personas menores de edad? Cualquier respuesta prometedora a esta cuestión pasa por el replanteamiento metodológico y el cambio epistémico hacia una investigación planteada en términos de intercambio, aprendizaje mutuo, coautoría (y colabor) entre el mundo adulto y la población infantil. Para acercarnos a este objetivo, es necesaria una apuesta por procesos de mayor horizontalidad investigativa que atiendan a la Infancia en sus contextos.

Reconocer la pertinencia y los beneficios de realizar un cambio de paradigma en la investigación sobre y con la infancia, ha sido un presupuesto ético que ha ido cobrando una evidente presencia mediante los aportes de muy diferentes colegas. Recientemente Rodríguez-Pascual y Martínez-Muñoz (2020) han señalado cómo pocos espacios del campo de los estudios sociales han cambiado tanto en las últimas dos décadas como el ocupado por la infancia.

Precisamente, y en relación a la herramienta que presentamos en este texto, hace una década en la Amazonía peruana se llevó a cabo un diagnóstico participativo con enfoque de derechos en primera infancia, mediante una aproximación cualitativa y cuantitativa para conocer el estado de los derechos de la población infantil en dos pequeñas localidades de la zona. En ese contexto y con el fin de conocer desde un *enfoque basado en derechos de la infancia* el estado del arte de los cuatro ejes de investigación diseñados (identidad-participación, protección frente a la violencia, salud y medioambiente y educación) no solo se desarrollaron una serie de técnicas participativas de investigación, sino que el diagnóstico se llevó a cabo con un equipo de seis coinvestigadores adolescentes que participaron en todas las fases del proceso de investigación (Martínez-Muñoz *et al.*,

2011). El equipo de investigadores adultos dedicó no pocas reflexiones a poner en práctica diferentes técnicas de investigación participativa (en su mayoría adaptadas de las experiencias de la educación popular tan arraigadas en la región) para acercarse a la realidad infantil de las dos comunidades peruanas comunicadas únicamente por río a la ciudad de Iquitos-Loreto (los caseríos de San Andrés y 8 de diciembre) y cuyas vidas se desarrollaban en la ribera del río Itaya, afluente del Amazonas.

Albergaba aquel estudio no solo el compromiso de la incorporación de los niños y niñas como sujetos activos para tener presentes su amplio universo de percepciones, sino que sus voces cobraran una presencia privilegiada en el quehacer investigador. Se buscaba establecer un particular respeto por el discurso de la infancia, como un principio ético indesligable de la labor investigadora que pone en el centro el reconocimiento de sus derechos. Implicaba entender cómo determinadas prácticas y enfoques de investigación tradicionales devienen inapropiados cuando, como en aquel caso peruano, se agregaba el desafío de escuchar a la población infantil como principales informantes y sujetos que participan de forma activa en la construcción de sus vidas.

Desde esta perspectiva, los conocimientos metodológicos que se les transmiten (a las niñas y niños) deben enfocarse en los centros de interés que ellos mismos han desplegado. Deben poder decidir cómo quieren adquirir ese conocimiento y cómo articular finalmente lo que se hará con los resultados de su trabajo, dado que «el fundamento de toda investigación es el interés y la curiosidad, de modo que podemos decir que la investigación es una especie de comportamiento de curiosidad sistematizado» (Liebel & Martínez-Muñoz, 2009, p. 230). Para dar respuesta a este desafío y en el contexto de la investigación mencionada, se desarrolló una versión amigable del clásico análisis Dafo que pronto dejó de ser un instrumento puntual adaptado a la realidad y las facultades de niñas y niños, para crecer hasta convertirse en un desarrollo metodológico propio y traspasable a otros muchos contextos de investigación.

El objetivo de este texto pasa por sistematizar y clarificar su uso, ofreciendo muestras de distintos contextos de aplicación y resultados obtenidos con el afán de que se incorpore a la panoplia metodológica emergente que caracteriza a los nuevos estudios sociales de infancia; con el valor añadido de ser un instrumento aplicado, generado en el terreno y en el seno de un proceso de diagnóstico para el diseño de políticas públicas en el contexto latinoamericano.

Un debate en permanente transformación: métodos y técnicas de investigación que cuentan con la infancia

El estudio de las infancias como categoría autónoma y la consideración de niñas y niños como actores competentes es hoy ya parte de una agenda investigadora internacional, y cada vez albergamos menos dudas y resistencias para que las niñas, niños y adolescentes[1] no solo sean sujetos de derechos, sino que puedan ser reconocidos como sujetos capaces y productores de investigación (Bello *et al.*, 2019; Swauger *et al.*, 2017). Esto requiere de un proceso constante de incorporación de estrategias que nos permitan conocer de forma más precisa cómo viven las niñas y niños desde la diversidad de condiciones que significa ser niña, ser niño.

Una revisión sistemática reciente, que ha rastreado en la literatura científica internacional el papel de niñas y niños en los diseños en los que desempeñan un rol participativo o de coinvestigación, no duda en concluir que estos son ya una práctica claramente emergente también con ejemplos reseñables en puntos de América Latina como Argentina, México y Colombia (López-Ordosgoitia *et al.*, 2023). Es en este sentido que identificamos un amplio y fértil campo de estudio dedicado a las infancias que se puede considerar ya consolidado, y que busca impugnar además, en términos de da Costa y Medina (2016), las pretensiones esencialistas de un universalismo (la *infancia*) que ignora la idea de que la infancia es una construcción social mediada por factores históricos, económicos y socioculturales que puede ser modificada y revisada desde una perspectiva crítica: como apoyan hace décadas Alfageme *et al.* (2003) o Qvortrup (1993), entre otros. Estos nuevos horizontes metodológicos nos permiten además entenderla como un sujeto central de la agenda investigadora, pero también reconocerla como sujeto situado, como explicaremos en breve.

La apuesta por la coautoría en la construcción del conocimiento implica partir de una pregunta: ¿cómo elabora y percibe la población infantil sus experiencias (vividas, heredadas e imaginadas)? Responder a esta cuestión pasa por anclar la práctica investigadora en sus perspectivas y considerándola desde un plano de igualdad como sujetos (Christensen & James, 2008; Mason & Watson, 2013; Morrow & Boyden, 2013). Aunque somos conscientes de que este plano de igualdad es artificioso y sugiere cierta «ilusión de horizontalidad», por usar la expresión de Guerrero *et al.* (2017, p. 263), resulta igual-

[1] Para hacer el texto más accesible, en adelante cuando nos refiramos a niñas y niños debe entenderse «niñas, niños y adolescentes». Igualmente, al situarnos en el marco de la Convención de Derechos del Niño al referirnos a la «población infantil» se incluye al conjunto de las personas menores de 18 años.

mente necesario. Esta renovación viene acompañada de una considerable diversificación de las herramientas e instrumentos con las que conducimos la investigación: cada vez más cercanas a la propia experiencia infantil y contando con el conocimiento (plural) de la realidad social de niñas y niños como *expertos* de sus vidas, como se ejemplifica en el llamado enfoque mosaico (Clark, 2005; Clark & Statham, 2005), que comparte mucho de los presupuestos de partida con el instrumento que se presenta en este texto.

Debemos preguntarnos ¿en qué medida la investigación de la infancia —al igual que la investigación de género o de minorías étnicas— puede o debe asumir la posición (*standpoint*) de las personas o grupos a estudiarse? (Alanen, 1992, 1997; Liebel, 2021; Mayall, 2002). La participación activa de niñas y niños en la investigación de la infancia es considerada importante, porque son ellos los que mejor pueden representar o transmitir esta posición (Liebel & Martínez-Muñoz, 2009) o, dicho de otra manera, las elaboraciones de las experiencias de las niñas y niños permiten que se afirmen como actores y sujetos (da Costa & Medina, 2016).

Este reconocimiento como sujeto situado lo encontramos también en Alanen (1997, como es citado en Liebel, 2021), quien califica el conocimiento infantil de perspicaz, entendiendo sobre la investigación desde la posición de los niños y niñas:

> Los sociólogos deberían reconocer que, en primer lugar, niñas y niños tienen una comprensión (o conocimiento) de sus mundos sociales, que, en segundo lugar, este conocimiento está contenido en la forma en que los niños y niñas actúan dentro del orden generacional, y que, en consecuencia, este conocimiento experiencial (...) es un material valioso. (p. 53)

Respecto a cómo considerar la complejidad inherente a los contextos habitados por la población infantil y su traducción a efectos de diseño metodológico, proponemos que se puedan articular en cinco grandes ejes transversales (tabla 1) que proporcionan un análisis diferenciador desde los que la niñez construye y se reconstruye, y que, a nuestro modo de ver, deberían incorporarse de manera acorde a cada diseño y en relación a la realidad estudiada en todo proceso de investigación.

Tabla 1

Ejes transversales para el diseño metodológico con infancias

Ejes	Descripción
Identidad cultural-étnica	La procedencia, comunidad lingüística y cultural a la que pertenecen o con la que se identifican las niñas, niños y adolescentes.
Género	Superar lógicas binarias y comprenderlo como una construcción social, generación de identidades, asignación de roles y orientaciones.
Residencia, hábitat, territorio	En un mundo altamente globalizado, el hogar, la casa, la residencia, el lugar que habitamos se vuelve no solo un espacio diverso, sino también de vulnerabilidad. Por ejemplo, identificar las diferencias, de vivir bajo la tutela del Estado, en un país en guerra o bajo ocupación, en situación de migración o refugio, en condición de calle, en desplazamiento forzoso, en territorios en disputa, en familias desahuciadas, se vuelve un eje de análisis fundamental.
Desigualdad y clase social	La experiencia de clase y la identidad con respecto a esta o no, se vuelve otro eje en un mundo productor de profundas desigualdades presentes en las vidas cotidianas de la niñez de las clases populares. La clase sigue produciendo un caudal de injusticias por eso cualquier sociología de la dominación (y la sociología de la infancia lo es) debe entender e informar sobre la sensibilidad de esta condición.
De organización	Las vidas de los niños, niñas y adolescentes, y sobre todo sus trayectorias, no son las mismas cuando se procede de una experiencia de organización protagonizada por ellos mismos. Además, las redes de reciprocidad en el contexto de movilizaciones o demandas sociales o la participación de niñas y niños en diferentes movimientos en resistencia.

Nota. Construido a partir de la información de da Costa y Medina-Melgarejo (2016).

Descripción del método

Sueños, miedos, alegrías y tristezas: desarrollo y recorrido metodológico de una técnica participativa amigable

En el estudio peruano anteriormente mencionado, y a partir de las renovadas propuestas de Ames *et al.* (2010) como el uso de dibujos mediante la técnica del mapa del cuerpo, la construcción de mapas de los servicios de la comunidad o el uso de la fotografía a partir de la realización de trayectos fotográficos de las vidas de las niñas y niños, se construyó la carta de navegación metodológica de las técnicas participativas para el escenario de la coinvestigación. A ellas se le sumó una de creación propia: el SMAT. Este cobró especial singularidad, no solo por la pertinencia y el interés que su aplicación en formato de talleres suscitó en la población infantil y en el equipo de coinvestigadores, sino por su alcance. Devino uno de los dispositivos que proporcionó mayor respuesta a la batería de indicadores de la matriz orientadora que se buscaba conocer, para tratar de identificar las diferentes situaciones de desprotección de derechos (pero también de autoprotección y agencia) en las que se encontraba la población infantil peruana.

En el momento de su diseño, el SMAT buscaba ser una suerte de *friendly version* del clásico análisis de la matriz Dafo-Foda (siglas de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades), ese instrumento que permite diagnosticar la situación en la que se encuentra una institución, comunidad o colectivo y que, por su sencillez, ha estado omnipresente en los diferentes proyectos de investigación-acción comunitarios que se desarrollan en diferentes países de América Latina.

Como herramienta metodológica, el SMAT perseguía el objetivo de identificar posibles situaciones problemáticas en las que se encontraban niñas y niños y conocer las barreras, riesgos o limitaciones que encontraban en sus comunidades. Pero se concibió ya como herramienta de investigación en un contexto en el que existía una fuerte preocupación por el alcance de los roles desempeñados por niñas y niños en el propio diseño de investigación, dado que este quería ser participativo y basado en el ideal de la co-investigación que, como bien apuntan López-Ordosgoitia *et al*. (2023), debe basarse en su implicación durante la mayor parte del proceso de investigación, así como en aspectos centrales de su diseño.

El SMAT se concibe originalmente como una herramienta cualitativa con formato de taller en la que se genera un espacio de diálogo con la población infantil a través de preguntas generadoras ancladas a cuatro grandes dimensiones conceptuales (sueños, miedos, alegrías y tristezas), procediendo a consignar los testimonios de los participantes incorporando otros elementos creativos de organización visual a través de murales construidos por las niñas y niños. En este texto se ofrece detalle metodológico de la secuencia deseada de aplicación y desarrollo del SMAT y un recorrido cronológico a través de distintos ejemplos de investigación que muestran la versatilidad de la herramienta. Igualmente se da cuenta de una modalidad de aplicación del SMAT distinta a la original en un diseño de investigación convencional forzado por la pandemia de covid-19 en el que se abandona el contexto de la coinvestigación, pero se producen resultados igualmente interesantes desde el punto de vista metodológico.

Detallamos a continuación (tabla 2) algunas de las aplicaciones más relevantes de la herramienta durante una década de experiencia investigadora. Por ejemplo, algunos años después de su formulación en un contexto muy alejado de la realidad amazónica y aprovechando la transferibilidad de la herramienta, el SMAT se constituyó en la principal herramienta de investigación participativa para conocer el impacto de los desahucios en la infancia y adolescencia en España (Martínez-Muñoz, 2016). Su aplicación, adaptada a un contexto de fuerte recesión económica y procesos activos de exclusión residencial,

siguió la lógica original: talleres participativos, trabajo en grupos y preguntas generadoras para establecer un pacto comunicativo con las niñas y niños que participaron en un estudio en el que fueron centrales gran parte de los ejes apuntados en la tabla 1: particularmente la residencia, la desigualdad, el género o la organización del contexto asociativo de los participantes.[2]

Tabla 2

Estudios que han utilizado el SMAT como técnica nuclear o en el marco de otras técnicas participativas 2011-2021: ubicación, autores, modalidad, temática y edades de las personas participantes

País	Autores	Formato	Temáticas	Edades
Perú	Martínez-Muñoz *et al.* (2011)	Talleres presenciales	Salud y medioambiente, educación, protección contra la violencia	4-12 años
España	Martínez-Muñoz (2016)	Talleres presenciales	Impacto en los desahucios	6-15 años
España	Martínez-Muñoz *et al.* (2020)	Cuestionario en línea	Infancia confinada	10-14 años
Uruguay	Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia del Uruguay (2020)	Cuestionario en línea	Infancias y adolescencias en cuarentena	10-17 años
México	Ramírez-Hernández *et al.* (2020)	Cuestionario en línea	Infancia en pandemia	6-17 años
México	Evangelista & Haza (2020)	Cuestionario en línea	Niñez en pandemia	8-17 años
España	Save the Children (2020)	Talleres	Lucha contra la desigualdad	8-11 años
Brasil	de Oliveira *et al.* (2021)	Cuestionario en línea	Niñez en pandemia	8-17 años
Chile	Acosta & Aliaga (2020)	Cuestionario en línea	Experiencia durante el confinamiento en niños, niñas y adolescentes que vivan en residencias	14-18 años
España	Martínez-Muñoz *et al.* (2021)	Talleres presenciales	Percepción sobre su ciudad	8-17 años
España	Martínez-Muñoz & Velásquez (2021)	Talleres presenciales	Impacto de la violencia en niñas y niños hijos de víctimas de violencia de género	6-14 años

Nota. El estudio de Save the Children (2020) señala el uso del SMAT, pero no ofrece mayores detalles sobre su desarrollo ni modalidad (presencial/en línea). Por otro lado, en el estudio de Evangelista y Haza (2020) debido a la existencia de una importante brecha digital la encuesta se realizó de forma telefónica, digitalizándose posteriormente las respuestas.

[2] Aunque en un inicio no estaba previsto, la investigación sobre desahucios se convirtió también en un proyecto más amplio desarrollando una posterior escuela de derechos (bajo el paradigma del protagonismo infantil organizado) y un proceso de incidencia con las niñas, niños y adolescentes ante el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas para reclamar una alternativa habitacional a las familias víctimas de un desalojo forzoso. Para conocer mayores detalles sobre el proyecto ver el sitio web del proyecto: infanciaydesahucios.enclavedeevaluacion.com

Posteriormente, la pandemia de la covid-19 supuso también un escenario de oportunidad para que el SMAT se transformara, trasladándose a un escenario de investigación que, por fuerza, debía evitar la presencialidad y el contacto personal. Fue el caso de marzo de 2020 cuando la población española entró en confinamiento domiciliario (particularmente restrictivo en el caso de la población infantil). El SMAT se formuló como cuatro preguntas insertadas en un cuestionario en línea en el estudio *Infancia confinada* (Martínez-Muñoz *et al.*, 2020), obteniendo las respuestas abiertas de más de cuatrocientos niñas y niños de diferentes Comunidades Autónomas de España. Debemos detenernos para explicar que, en este último escenario, la versatilidad de la herramienta demostró también un alcance mucho más limitado en relación a la participación de la población infantil. Si bien, como se ha explicado, el SMAT nació en un contexto formal de un diseño de coinvestigación con niñas y niños, su aplicación como parte de un diseño cuantitativo y en un contexto virtual y de crisis sanitaria obligó a renunciar a su diseño original. Hay que valorar, no obstante, el rol que la herramienta jugó en el tiempo pandémico ya que permitió abrir un espacio de expresión abierta de indudable relevancia científica y humana en un contexto sumamente hostil a los derechos de la población infantil. De esta manera la herramienta, incluso al ser aplicada en diseños metodológicos para los que no fue concebida, ha revelado sus posibilidades a la hora de registrar de manera abierta el discurso infantil. Que esta adaptación al contexto pandémico del diseño original haya sido replicada en un breve intervalo de tiempo en varios estudios y en varias áreas geográficas de Latinoamérica parece avalar la utilidad y pertinencia de dicha adaptación.

La tabla 2 resume la gran variabilidad geográfica de usos del SMAT y su amplio recorrido de una década, así como el rango muy variado de edades a las que el diseño se ha mostrado viable, que abarcan casi todo el período comprendido entre el fin de la primera infancia y hasta los 18 años.

Una constante de este recorrido investigador es la constatación de que el SMAT es una herramienta que sirve para habilitar y propiciar un espacio en los que niñas y niños formulan demandas de transformación social y reclaman sobre situaciones que consideran abiertamente injustas. Cuando niñas, niños y adolescentes han dispuesto de la oportunidad de expresar sus opiniones a través del SMAT, con frecuencia lo han hecho principalmente para reclamar y reivindicar con conciencia crítica su derecho a ser escuchados o para demandar y subvertir situaciones que consideran de injusticia. ¡Qué la justicia triunfe siempre ante la ley!, reclamaba uno de los participantes del estudio sobre el impacto de los desahucios (Martínez-Muñoz, 2016). En la misma línea, al ser pregunta-

dos por sus sueños, niñas y niños aprovechan la ocasión para demandar respeto, mejores condiciones de vida y espacios de mayor justicia social, como quedó explícitamente reflejado también en los estudios dirigidos en contexto pandémico y durante el confinamiento de la población infantil (Martínez-Muñoz *et al.*, 2020).

Finalmente, el SMAT ha mostrado también su utilidad para la investigación en contextos de alta desigualdad. Por ejemplo, hemos encontrado que en el campo *sueños* las respuestas de las niñas y niños transitan entre la idea de proyectarse hacia el porvenir y la actividad fisiológica y reparadora de dormir, reflejando las propias diferencias en sus condiciones de vida y retando a cualquier interpretación esencialista de la vida infantil. En este sentido, es común que en estos contextos donde el descanso deviene una necesidad perentoria, niñas y niños refieran sueños relacionados con proyecciones de vida o su porvenir en mucha menor medida que en otros.

La aplicación del SMAT en diferentes contextos

Por ser ilustrativas del recorrido de la herramienta, dentro de esta variedad de experiencias investigativas incluidas en la tabla anterior, se describen a continuación dos modalidades de aplicación muy diferentes de un SMAT con población infantil. La primera, más parecida a su propio contexto de origen, centrada en un trabajo horizontal con población infantil en el marco de un diseño de una coinvestigación en Martínez-Muñoz *et al.* (2011) y Martínez-Muñoz (2016). La segunda (Martínez-Muñoz *et al.*, 2020) parte de la forzosa adaptación de la herramienta al contexto de una investigación durante la situación de confinamiento sobrevenida en 2020 y, como se verá, aleja al SMAT del esquema participativo y de coinvestigación en el que fue diseñado.

La aplicación del SMAT en el marco de un taller lúdico-participativo

El SMAT busca acercarse a identificar posibles situaciones problemáticas en las que se encuentran niñas y niños; identificar barreras o limitaciones, pero también desvelar sus proyecciones y deseos de futuro. A través de él, las niñas y los niños en grupos escriben, dibujan y expresan sus propios sentimientos en cada uno de los cuatro campos propuestos. Su ruta metodológica, como veremos, parte de la generación de un espacio comunicativo de confianza y del uso del suelo como espacio reductor de poder entre personas adultas y menores de edad.

En la tabla 3 se relacionan los cuatro ejes de análisis, las lógicas analíticas que se buscan con cada uno de ellos, así como posibles preguntas generadoras para llevar a cabo un taller lúdico-participativo con niñas, niños y adolescentes. Como todo proceso de investigación con infancia, las preguntas son orientadoras y se proponen con la intención de servir de impulso para el diálogo.

Tabla 3

Ejes del SMAT, lógicas analíticas y preguntas generadoras

Eje de análisis	Lógica que persigue	Posibles preguntas generadoras
Sueños	Conocer las oportunidades que las niñas, niños y adolescentes perciben.	¿Cuáles son tus sueños? ¿Qué es lo que más deseas? ¿Con qué sueñas? ¿Cómo te gustaría que fuese tu escuela/barrio/ciudad?
Miedos	Identificar posibles situaciones de riesgo o amenazas que perciban las niñas, niños y adolescentes	¿Qué cosas/personas/situaciones te dan miedo? ¿Dónde/con quién te sientes inseguro/a? En este momento, ¿qué es lo que más temes? ¿Has tenido pesadillas? ¿Qué ves en tus pesadillas?
Alegrías	Conocer las situaciones en las que las niñas, niños y adolescentes se sienten fuertes o en bienestar.	¿Cuándo te sientes alegre? ¿En qué situaciones? ¿En qué momento te sientes más feliz? ¿Con qué personas te sientes más feliz o en bienestar? ¿Qué cosas te dan alegría?
Tristezas	Identificar las vulnerabilidades/debilidades de las niñas, niños y adolescentes que puedan comprometer su bienestar.	¿Qué cosas te generan tristeza? ¿Qué situaciones te generan tristeza? ¿Qué te pone triste? ¿Qué te hace llorar? ¿En qué momento o con qué personas te sientes triste?

Planteamiento y preparativos

Es deseable desarrollar la técnica en un espacio amplio bien ventilado e iluminado y con espacio para que trabajen grupos de niñas y niños sin interferencias externas. Lo ideal es trabajar en el suelo. Si no fuera posible, el aula deberá tener paredes amplias donde pegar papelógrafos en las paredes. Considerando la bienvenida, recepción, firmas, desarrollo, cierre y finalización, la duración total del trabajo de taller se aproxima a las 3-4 horas. La tabla 4, por ejemplo, muestra una programación realizada en una de las investigaciones desarrolladas en 2021 en la que tenían lugar varios talleres simultáneos en diferentes espacios, en ella se aprecia cómo procede la secuencia de programación del SMAT (Martínez-Muñoz *et al.*, 2021).

Tabla 4

Ejemplo de programación detallada del SMAT

Horario	Tarea	Lugar
16:30-16:40h.	Llegada de participantes.	Parque, exterior
16:40-17:10h.	Bienvenida, presentación de la jornada, dinámicas de distensión (subimos a las salas en base a la distribución de las y los educadores/as de los foros).	Parque, exterior
17:20-18:15h.	Presentación de la primera parte del taller: alegrías y tristezas.	Aula, interior
18:15-18:40h.	Descanso	Parque, exterior
18:45- 19:40h.	Segunda parte del taller: miedos y sueños. Personalización y adorno de los papelógrafos.	Aula, interior
19:45- 20:00h.	Puesta común, dinámica de celebración y despedida.	Parque, exterior
20:00- 20:15h.	Sacar fotos de todos los SMAT por orden identificando los cuatro campos del análisis.	Aula, interior

Otros elementos importantes antes y durante su aplicación que deben ser considerados desde el inicio son:

- El consentimiento (adulto) y el asentimiento (infantil) informado, mediante la aceptación y firma de los objetivos de la investigación, así como su consentimiento para el uso de los relatos y las imágenes (tanto de los adultos como de las personas participantes menores de edad) desde el respeto a los estándares éticos de investigación con infancias.
- El uso de diversos materiales y elementos mediadores: materiales lúdicos que facilitan la interacción y el vínculo de confianza entre el equipo de investigadores y los niños y niñas (papelógrafos, rotuladores y lápices de colores, rollo de cinta de pegar adhesiva y pegamento, hojas de papel o cartulinas y post-it de colores variados). Se pueden incluir además elementos de disfraz tales como: pelucas, gafas, caretas o máscaras que puedan ser usados de forma espontánea por las niñas y niños durante los talleres.
- El reconocimiento a su labor investigadora a través de las firmas de los productos realizados en el taller por parte de niñas y niños, como elemento de identidad y apropiación de sus propios aportes. También en un contexto de horizontalidad y coinvestigación lo deseable es finalizar este proceso con un nombramiento litúrgico de los niños y niñas como participantes del proceso de investigación que sirve como acto significativo de reconocimiento de su participación y reforzamiento de su rol como sujeto de derechos.

- La entrega de un simbólico kit de investigador-investigadora: por ejemplo, en el estudio sobre infancia y desahucios (Martínez-Muñoz, 2016), las niñas y niños recibieron una lupa, un libro de literatura infantil y una versión amigable e ilustrada de la Convención sobre los Derechos del Niño (adaptada según las edades) publicada por la Plataforma de Infancia de España.
- El relato contado desde los propios niños y niñas a sus familias. A la finalización del taller, las niñas y niños se convierten en anfitriones del taller, explicando a sus familias lo trabajado durante los talleres.
- La investigación contada por los propios niños y niñas a la sociedad en general. En los casos de la investigación que se detallan en esta modalidad de aplicación, tanto en Perú (Martínez-Muñoz *et al.*, 2011) como en la investigación sobre desahucios en Madrid (Martínez-Muñoz, 2016), las niñas y niños ejercieron el rol de anfitriones (rol elegido por ellos mismos) en la presentación al público de las dos investigaciones. Para ello se llevó a cabo una exposición fotográfica de diferentes momentos del proceso investigador en las salas de recepción que daban acceso a los salones de actos, donde se presentaron ambos estudios. En ambos casos, se concluyó el proceso investigador con la presencia de las niñas y niños ante la sociedad.

Aplicación detallada

Una vez llegan las niñas y los niños, se les informa (también a padres y madres) sobre la actividad que se va a realizar y se les invita a firmar el asentimiento (infantil) y el consentimiento informado (adulto). Durante la presentación el taller dará inicio con una dinámica de juego para que todos los participantes se presenten y generar un espacio de confianza previa. Es deseable que ocurra en el exterior, si hay un parque o patio asociado al espacio en el que se desarrollarán los talleres. Finalizada la dinámica inicial y en función de su resultado, se dividen los participantes en grupos en los espacios destinados para acoger los talleres. Tras acomodarse en el suelo y divididos ya en grupos, se iniciará la presentación de la tarea explicando el trabajo que se está realizando al tiempo que se reparten los materiales a cada uno de los grupos.

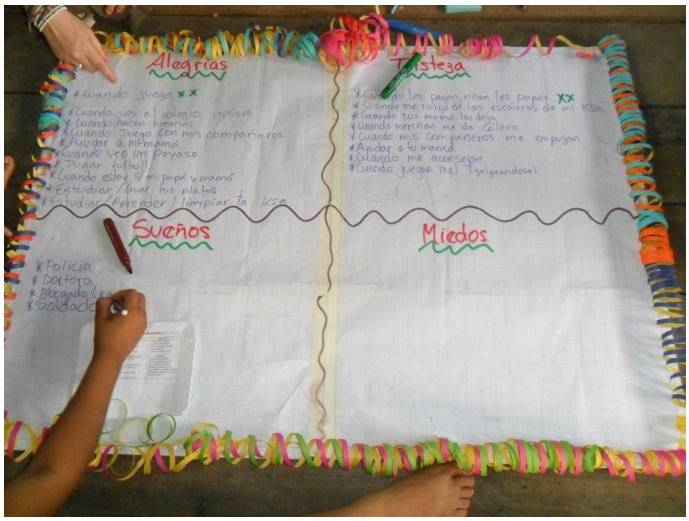
El SMAT consta de cuatro momentos metodológicos en los que se usan una serie de preguntas generadoras (tabla 3), presentadas en la misma secuencia que se indica en la pauta de aplicación (se comienza en alegrías y se acaba en sueños); al final de cada paso es necesario preguntar si hay algo que niñas y niños deseen añadir distinto a lo ya señalado. Estas preguntas funcionan como alusiones a cada campo conceptual del SMAT, sin

nombrar de manera explícita el mismo con el propósito de facilitar la respuesta infantil. Pueden añadirse más preguntas y modificarse con objeto de facilitar la adaptación a algún contexto infantil concreto, si bien debe respetarse el núcleo temático de cada paso del dispositivo. Las personas facilitadoras (como mínimo los componentes del equipo de investigación) presentan la actividad: «Os proponemos conversar, dialogar o dibujar las cosas que a las niñas y niños os pone alegres, tristes, os causa algún miedo o temor, pero también aquellas que deseáis con todo el corazón»; o «vamos a dar inicio con las alegrías. Para ello, vamos a pegar un papelógrafo en el suelo en medio del grupo. Le ponemos el primer título: alegrías».

Por lo general, todo el desarrollo del SMAT a partir de aquí transcurre en un plano horizontal en el que para niñas y niños sea fácil dialogar, contrastar y dibujar o incorporar elementos al papelógrafo. Las figuras siguientes son dos ejemplos de este proceso de construcción (figura 1), resultando menos decorado y más esquemático en la figura 2 frente al de la figura 3.

Figura 1

Proceso de elaboración conjunta del mural que contendrá los resultados del SMAT



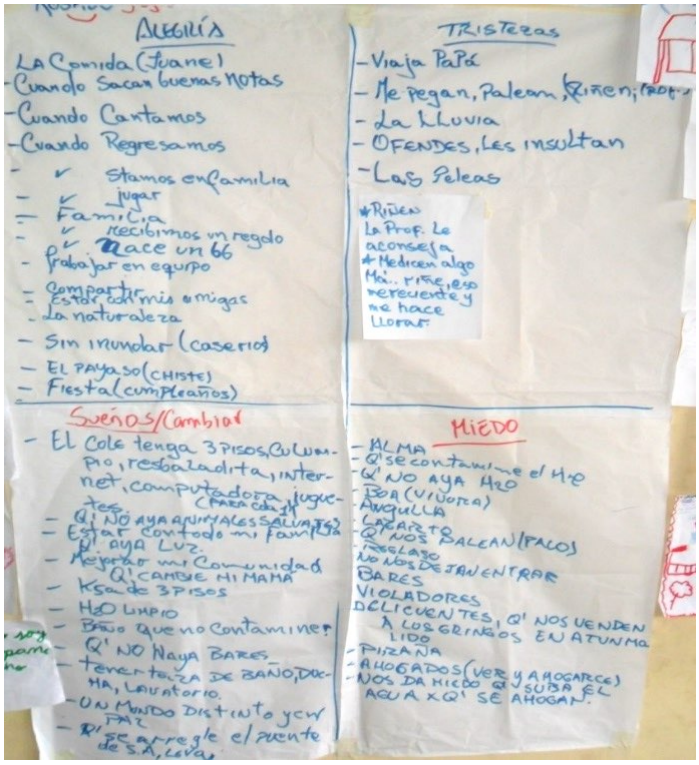
Nota. Tomado de *Ser niña y ser niño: diagnóstico participativo en primera infancia desde un enfoque de derechos en dos caseríos de la ribera del río Itaya*, por M. Martínez-Muñoz, J. Urbina-Languasco y M. Mendoza, 2011, Infant-Bernard van Leer Foundation. © 2011 M. Martínez-Muñoz. Reproducido con permiso de la autora.

El resultado es de tipo mural, en el que quedan reflejadas las elaboraciones infantiles alrededor de los ejes señalados en la tabla 3. Un trabajo que además da cuenta de la im-

portancia de la expresión y creatividad plástica en los procesos de investigación con niñas y niños.

Figura 2

Primer ejemplo de SMAT con los cuatro ejes completados



Nota. Tomado de *Ser niña y ser niño: diagnóstico participativo en primera infancia desde un enfoque de derechos en dos caseríos de la ribera del río Itaya*, por M. Martínez-Muñoz, J. Urbina-Languasco y M. Mendoza, 2011, Infant-Bernard van Leer Foundation. © 2011 M. Martínez-Muñoz. Reproducido con permiso de la autora.

Este resultado luego puede someterse a una variada gama de estrategias de análisis que incluye su codificación e interpretación estrictamente cualitativa, el recuento de apariciones, el análisis de contenido o un análisis visual, por citar algunos ejemplos. En este texto existe un apartado en el que damos algunas sugerencias de cara al análisis basadas en la propia experiencia investigadora referenciada.

Figura 3

Segundo ejemplo de SMAT con los cuatro ejes completados

Nota. Tomado de *Pienso, luego opino: diagnóstico sobre las niñas, niños y adolescentes en Rivas Vaciamadrid desde un enfoque de derechos*, por M. Martínez-Muñoz, A. Bello y G. Velásquez-Crespo, Concejalía de Educación e Infancia; Ayuntamiento de Rivas Vaciamadrid © 2021 Martínez-Muñoz. Reproducido con permiso de la autora.

Secuencia deseable de aplicación

Es deseable, a tenor de la experiencia de aplicación de esta herramienta metodológica, que esta comience con los aspectos positivos (alegrías) y tras pasar por aquellos que generan más dificultad expresiva (miedos y tristezas) concluya con el discurso esperanzador al que alude el campo sueños (representado comúnmente con una cometa o unos globos que se elevan).

Acomodado el grupo siempre alrededor del papelógrafo, con todos los materiales disponibles, la persona que desempeña el rol facilitador, empieza lanzando (de forma secuencial) preguntas relacionadas con el campo. Dicha persona facilitadora va animando a todas las niñas y niños para la realización de la técnica, facilitando los materiales que correspondan y asegurándose de que toda la información queda registrada, respetando la forma en las que las niñas y niños lo expresan (de la forma más literal posible).

Paso 1: alegrías. Se propone al grupo verbalizar, escribir o representar aquellas cosas que provocan sensaciones más positivas (lo que hace sonreír, lo que pone contento o feliz, etc.) lo que suele provocar un comienzo espontáneo y fluido del propio taller.

Paso 2: tristezas. De la misma forma, se procede ahora a indagar acerca de las tristezas y para facilitar un discurso que suele ser más frágil y tiene una carga emo-

cional importante se formulan poco a poco algunas de las preguntas generadoras propuestas.

Paso 3: miedos. Para indagar sobre lo que les da miedo (lo que asusta/hace sentir inseguridad), se procede igualmente a usar las preguntas generadoras, procurando que niñas y niños distingan adecuadamente este apartado del anterior, ya que habitualmente están conectados. Por ejemplo, durante el trabajo de campo realizado en el confinamiento pandémico español (Martínez-Muñoz *et al.*, 2020) el coronavirus aparecía ambivalentemente mencionado en ambos campos y producía en la población infantil tanto elementos de tristeza como de angustia o miedo. El gráfico de la figura 4 refleja esta ambivalencia también en su vertiente cuantitativa, mostrando a su vez un ejemplo de posible triangulación entre dos vías diferentes de análisis del SMAT: la cualitativa y la cuantitativa.

Paso 4: sueños. Finalmente, el último paso del taller tiene como objeto indagar sobre sus sueños, cambios o transformaciones deseadas.

Como conclusión del taller es el momento de que cada niña y cada niño pueda adornar y personalizar el papelógrafo con los materiales de los que disponen. Terminado el trabajo de todos los grupos, volvemos a salir al exterior-patio o parque, para realizar una puesta en común, celebrar la tarea y se invita a niñas y niños a firmar el papelógrafo. Se celebran sus aportaciones con fuertes aplausos por el buen trabajo realizado, les damos las gracias y nos despedimos.

Una variante pandémica: el uso del SMAT en el marco de un cuestionario

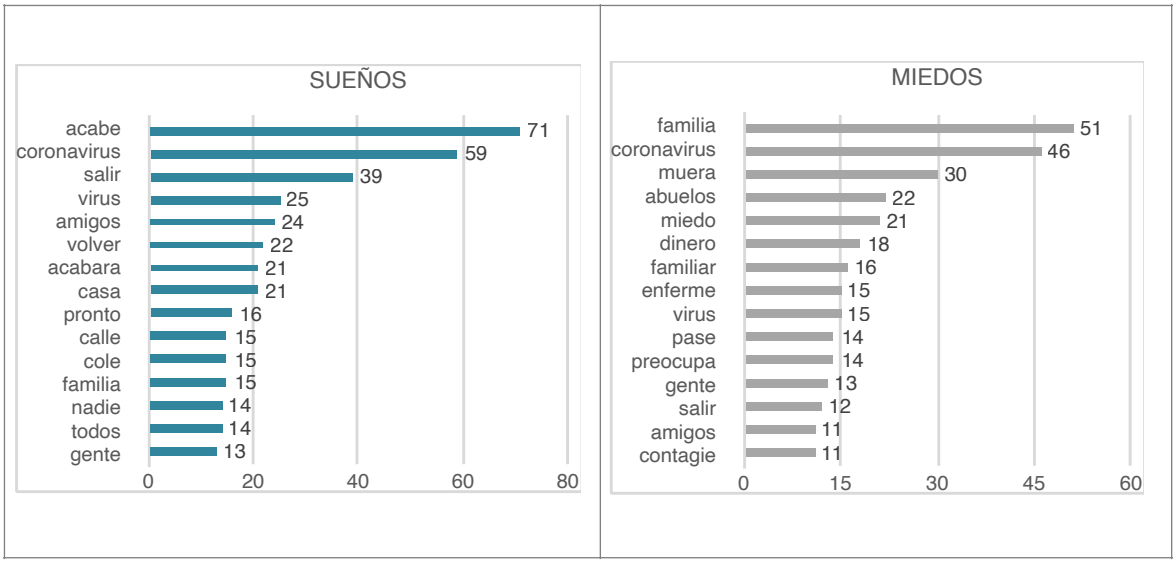
La segunda modalidad de aplicación que queremos detallar es circunstancial y producto de la pandemia global de covid-19, pero nos parece relevante detenernos en el ella porque ofrece claves sobre el comportamiento de la herramienta en un contexto (y un diseño) lejano a la coinvestigación, pero en el que puede haber jugado un papel importante a la hora de hacer oír la voz de niñas y niños. En este sentido, una de las claves fundamentales en su aplicación en confinamiento es que el SMAT ha funcionado integrado en un cuestionario (a modo de preguntas abiertas y de una sola pregunta por cada uno de sus cuatro ejes). Su imbricación en un cuestionario abrió la oportunidad de agregarle dos lógicas nuevas: la amplitud muestral, que es mucho mayor que en el marco de los talleres y la posibilidad de analizar de manera rigurosamente segmentada sus respuestas considerando variables clave (entre ellas, la edad y el género) conforme a esta nueva

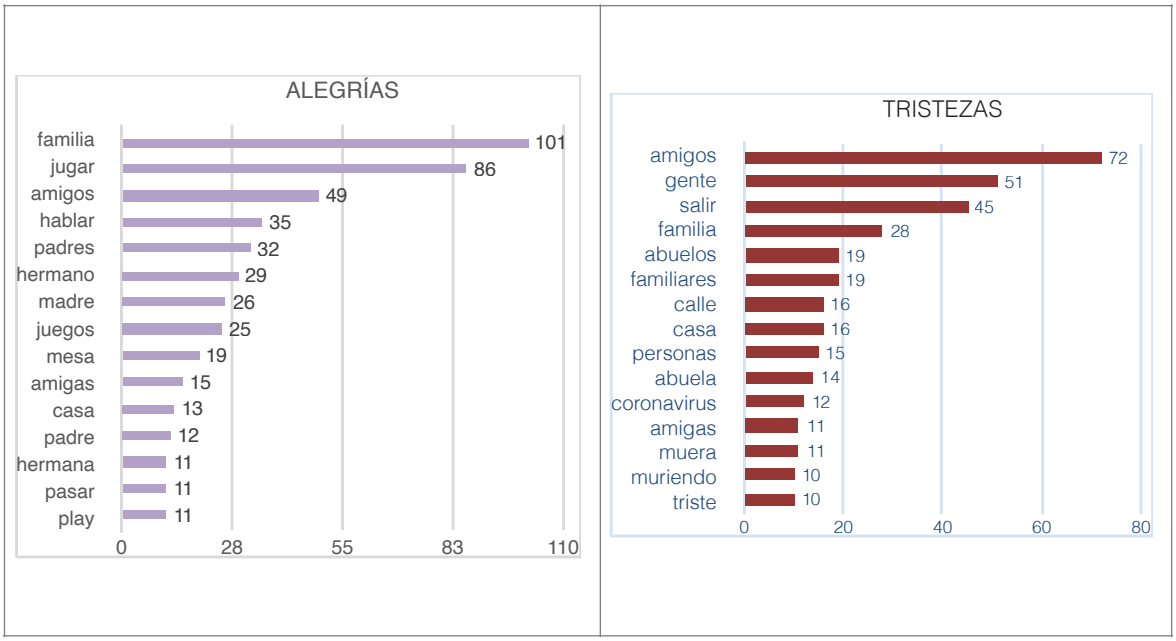
amplitud muestral. La singularidad del contexto en el que se realizó esta adaptación de la herramienta, a través de un cuestionario en línea distribuido de manera exploratoria no permitía diseñar el instrumento atendiendo a los criterios participativos que tenía en origen. Sin embargo, como intentamos mostrar a continuación, sus resultados fueron muy valiosos y sirvieron para evidenciar un discurso infantil que estaba siendo radicalmente ignorado durante la crisis sanitaria.

Al aplicarse en el marco de un cuestionario, se optó por un método de análisis que corresponde a un proceso de sistematización, clasificación y cuantificación del discurso infantil con herramientas afines al análisis de contenido. El gráfico representado en la figura 4 es uno de los productos de esta vía analítica: se ha cuantificado el número de apariciones de cada palabra para cada campo del SMAT. En el contexto pandémico, esta operación ha resultado particularmente útil, desvelando el papel preponderante que algunos vocablos desempeñan en el discurso infantil cuando este describe una situación crítica como el confinamiento (coronavirus, familia, salir etc.) y cómo estos muestran distinta relevancia al trasladarnos de campo conceptual.

Figura 4

SMAT del estudio Infancia confinada*: palabras mencionadas más frecuentemente para cada categoría (n.º de apariciones por palabra)*





Nota. Tomado de *Infancia confinada: ¿cómo viven la situación de confinamiento niñas, niños y adolescentes?*, por M. Martínez-Muñoz, I. Rodríguez-Pascual y G. Velásquez-Crespo, 2020, Infancia Confinada; Enclave de Evaluación. © 2020 Martínez-Muñoz. Reproducido con permiso de la autora.

Una clara evidencia a favor la utilidad y pertinencia de esta modalidad de aplicación es que fue inmediatamente valorado y replicado con este mismo diseño en varios estudios latinoamericanos, como fueron los casos del Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia del Uruguay (2020) o de de Oliveira *et al.* (2021), Evangelista y Haza (2020) y Ramírez-Hernández *et al.* (2020).

Es necesario añadir que en este caso concreto se usó, además de este enfoque cuantitativo, otra aproximación estrictamente cualitativa en la que se respetó en todo momento la literalidad del *verbatim* y los testimonios de las niñas y niños aparecen tal cual fueron expresados; también algunas de sus frases literales procuran un título a algunos de los capítulos del informe final de la investigación (Martínez-Muñoz *et al.*, 2020).

Estrategias de análisis

Nos gustaría recalcar que, una vez recogido el discurso infantil mediado a través de los cuatro campos del SMAT, se abren para este varias posibles vías de análisis. Aunque todas son probables caminos a transitar, dependerá de la forma concreta de aplicación del propio SMAT y la finalidad del propio análisis que se exploren en su conjunto o se apueste por la profundización en alguna vía concreta.

El procedimiento para el análisis lleva asociadas una serie de operaciones analíticas inspiradas en las utilizadas en las investigaciones ya referenciadas y combina algunos aspectos del análisis cuantitativo con una aproximación hermenéutica. No se trata en ningún caso de una enumeración exhaustiva, sino solo de ejemplos diversos encontrados en la práctica investigadora con el SMAT. En nuestro caso, ha sido posible y fructífero realizar las siguientes aproximaciones:

1. *Análisis de frecuencias y recuento de apariciones*. Desde una perspectiva cercana al análisis de contenido y mediante herramientas de análisis cualitativo de datos puede realizarse tanto un análisis lexicográfico como un recuento global de las palabras que las niños y niños utilizan más frecuentemente, como se puso en práctica durante la situación de confinamiento de 2020 (Martínez-Muñoz *et al.*, 2020). De esta manera emergen, de entre las cuestiones que más se repiten en el discurso infantil, temas prioritarios sobre los que gravita dicho discurso. Por ejemplo, en los gráficos que mostramos (figura 4) se seleccionaron las diez palabras más comunes para mostrar los desplazamientos de vocablos significativos (virus, familia, contagio, etc.) en los distintos campos del SMAT.
2. *Identificación en el discurso infantil de temas presentes y temas ausentes*.[3] Se identifica, en las diferentes frases, cuáles son los temas que aparecen y al mismo tiempo qué otros argumentos en el debate serían esperables, pero se han omitido.
3. *Direccionalidad de los discursos*. Otro de los elementos de análisis lo constituye la dirección que toman los diferentes relatos infantiles; por ejemplo, si se está a favor o en contra de algo.
4. *Establecimiento de categorías y dimensiones interpretativas*. Un recurso típico de la investigación cualitativa es la categorización o la construcción de dimensiones emergentes a partir del discurso literal registrado, en este caso procedente de la población infantil. Aunque el proceso comienza de manera más descriptiva a través de un proceso inductivo, abierto y generativo en el que se encuentran unidades de significado en el discurso infantil que son codificadas, finalmente el proceso debe concluir con el establecimiento de las principales categorías emergentes en las que se agrupan todos los temas de los que nos que hablan cada una de las

[3] Empleamos así una al apuntar a aquellas temáticas latentes que, en determinados contextos, sería esperable que aparecieran y cuya ausencia es perceptible desde el análisis. Por ejemplo, los silencios y omisiones en la comunicación familiar detectados en nuestra investigación sobre desahucio (Martínez-Muñoz, 2016). Concordamos con Lewis (2010, como es citado en Spyrou, 2016, p. 9) que atender a lo que no se nombra y a los espacios de silencio infantil debe ser parte de un esfuerzo por mejorar la calidad de la escucha y convertirse en parte integral del análisis.

aportaciones que realizan las niñas y niños. Existen varios procedimientos para realizar este proceso y dependiendo de la naturaleza de la investigación pueden apoyarse también en categorías teóricas preexistentes, pero debe respetarse siempre el sentido del discurso infantil.

Conclusiones

Los enfoques que entienden las infancias como seres competentes, poseedores de conocimiento y expertos en sus vidas tienen aún un enorme potencial por imaginar. Desde esta perspectiva, que incluye la herramienta presentada en este texto, incluir a la infancia en una práctica investigadora significa respetar el conocimiento y las vivencias de sus propios protagonistas, conduciendo a un marco investigativo enriquecido y que lleva a resultados que invitan a cuestionar el adultocentrismo.

Seguir sorteando obstáculos y conflictos metodológicos y comprender la investigación como un compromiso que haga aflorar la diversidad de las condiciones de vida de la niñez, eran algunos de los propósitos que impulsaron el SMAT. Tras el recorrido relativo a diferentes contextos y modalidades de aplicación de esta herramienta que hemos mostrado en estas páginas podemos apuntar igualmente a algunos aprendizajes concretos.

En primer lugar, la pertinencia del SMAT como una herramienta útil de trabajo con infancias y en contextos dispares, particularmente en aquellos de alta desigualdad. Con este texto creemos que hemos mostrado el Smat como una herramienta metodológica que permite trabajar con diversas edades (en nuestra experiencia con frecuencia entre 6 y 18 años), temáticas y contextos geográficos y culturales diversos. Tras su aplicación en más una decena de investigaciones, ha cobrado vida propia más allá de la voluntad inicial de ser una versión amigable del Dafo. Consideramos que se trata de una herramienta cualitativa de análisis de la realidad social infantil que pone de relieve la capacidad de las niñas y niños de evaluar y expresar cómo se sienten ante determinados fenómenos o situaciones.

En segundo lugar, señalaremos que, incluso cuando no se dan las condiciones para un entorno participativo y de coinvestigación, se han presentado evidencias de la utilidad del SMAT a la hora de facilitar la expresión del discurso infantil, destacando que esto ha sido posible en un entorno tan radicalmente restrictivo como fueron los confinamientos de 2020 a causa de la covid-19 y bajo un diseño muy diferente al original. La

herramienta ha mostrado así también una clara versatilidad y su apertura al uso en contextos potencialmente distintos a aquellos en los que fue concebida.

Finalmente, creemos haber mostrado convincentemente que el uso de esta herramienta y el entorno de diálogo que construye contribuye a la comprensión de la infancia por parte del investigador adulto como un sujeto *situado* que, al encontrar un espacio de expresión abierta en el que se siente interpelado y escuchado, reclama y hace valer sus derechos.

En cierta medida consideramos esta contribución un texto abierto que debe seguir enriqueciéndose dado que esperamos que el SMAT tenga todavía un largo recorrido y siga significando, también para el resto de investigadoras e investigadores que se apropien de la herramienta, una oportunidad útil y valiosa de conocer mejor, y desde un plano de horizontalidad y respeto, el mundo de la realidad social infantil.

Referencias

Acosta, A., & Aliaga, S. (2020, 30 de diciembre). *Vivir la cuarentena en residencias del Servicio Nacional de Menores. Informe técnico n.º 10*. Observatorio para la Confianza. https://www.paralaconfianza.org/project-view/vivir-la-cuarentena-en-residencias-del-servicio-nacional-de-menores/

Alanen, L. (1992). *Modern Childhood? Exploring the child question in sociology*. University of Jyväskylä.

Alanen, L. (1997) Soziologie der Kindheit als Projekt, Perspektiven für die Forschung. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 17*(2), 162-177.

Alfageme, E., Cantos, V., & Martínez-Muñoz, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil: propuestas para la acción*. Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2010). *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. Grupo de Análisis para el Desarrollo; Niños del Milenio.

Bello, A., Martínez-Muñoz, M., & Rodríguez-Pascual, I. (2019). *Érase una voz II: la percepción de la violencia contra la infancia*. Educo.

Christensen, P., & James, A. (Eds). (2008). *Research with children: Perspectives and practices* (2ª ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203964576

Clark, A. (2005). Ways of seeing: Using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives. En A. Clark, A. T. Kjørholt, & P. Moss (Eds.), *Beyond listening: Children's*

perspectives on early childhood services (pp. 29-49). Bristol University Press; Policy Press. https://doi.org/10.2307/j.ctt1t89j0f.8

Clark, A., & Statham, J. (2005). Listening to young children: Experts in their own lives. *Adoption & Fostering, 29*(1), 45-56. https://doi.org/10.1177/030857590502900106

da Costa, M., L., & Medina-Melgarejo, P. (2016). Entre telescopios y milpas construimos resistencia: horizontes metodológicos en diálogo con niños y niñas nahuas de la Sierra de Puebla. *Argumentos, 29*(81), 111-136.

de Oliveira, I., Rodrigues da Luz, I., & Diniz Carvalho, L. (2021). *Infância e pandemia na Região Metropolitana de Belo Horizonte*. Universidad Federal de Minas Gerais; Centro de Estudios e Investigación sobre Infancia y Educación Infantil.

Evangelista, A., & Haza, J. (Coord.) (2020). *Niñez en pandemia: ¿cómo viven las niñas, niños y adolescentes de San Cristóbal de Las Casas México la pandemia del coronavirus?* Melel Xojobal.

Guerrero, P., Aguirre, C., Besser, C., Morales, M., Salinas, J., & Zamora, M. (2017). Talleres socioeducativos en infancia desde un enfoque situado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15*(1), 249-265.

Liebel, M. (2021). *La niñez popular: intereses, derechos y protagonismos de los niños y niñas.* Catarata.

Liebel, M., & Martínez-Muñoz, M. (2009). Investigación participativa con niños. En M. Liebel, M., & Martínez-Muñoz, M. (Coords.), *Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica* (pp. 225-246). Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y El Caribe.

López-Ordosgoitia, R., Giraldo-Cadavid, D. A., Aristizábal-García, D. M., & Lafaurie-Molina, A. (2023). Coinvestigación con NNA: una revisión sistemática de literatura según las directrices Prisma. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 21*(3), 1-38. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.3.5893

Martínez-Muñoz, M. (Coord.) (2016). *Te quedarás en la oscuridad. Desahucios, familias e infancia desde un enfoque de derechos*. Enclave de Evaluación; PAH Madrid; Qiteria.

Martínez-Muñoz, M., Bello, A., Velásquez-Crespo, G. (2021). *Pienso, luego opino: diagnóstico sobre las niñas, niños y adolescentes en Rivas Vaciamadrid desde un enfoque de derechos.* Concejalía de Educación e Infancia; Ayuntamiento de Rivas Vaciamadrid.

Martínez-Muñoz, M., Rodríguez-Pascual, I., & Velásquez-Crespo, G. (2020). *Infancia confinada: ¿cómo viven la situación de confinamiento niñas, niños y adolescentes?* Infancia Confinada; Enclave de Evaluación. https://infanciaconfinada.com/

Martínez-Muñoz, M., Urbina-Languasco, J., & Mendoza, M. (2011). *Ser niña y ser niño: diagnóstico participativo en primera infancia desde un enfoque de derechos en dos caseríos de la ribera del río Itaya*. Infant-Bernard van Leer Foundation.

Martínez-Muñoz, M., & Velásquez-Crespo, G. (2021). *Alzando la voz: autoexpresión y empoderamiento de hijos e hijas víctimas de violencia de género*. Cruz Roja Española.

Mason, J., & Watson, E. A. (2013). Researching children: Research on, with, and by children. En A. Ben-Aryeh, F. Casas, I. Frønes, & J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective* (pp. 2757-2796). Springer.

Mayall, B. (2002). *Towards a Sociology for childhood: Thinking from children's live*. Open University Press.

Morrow, V., & Boyden, J. (2013). Ethics of researching children's well being. En A. Ben-Aryeh, F. Casas, I. Frønes, & J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective* (pp. 2895-2981). Springer. https://doi.org/mrdx

Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia del Uruguay. (2020). *Infancias y adolescencias en cuarentena*. Observatorio de los Derechos de la Niñez; Adolescencia del Uruguay; Comité de Derechos del Niño del Uruguay.

Qvortrup, J. (1993). Nine theses about «childhood as a social phenomenon». En J. Qvortrup (Ed.), *Childhood as a social phenomenon: Lessons from an international project* (pp. 11-18). Eurosocial Report 47. European Centre.

Ramírez-Hernández, N. (Coord.) (2020). *#InfanciasEncerradas: consulta a niños, niñas y adolescentes. Reporte nacional*. Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México.

Rodríguez-Pascual, I., & Martínez-Muñoz, M. (2020). Infancia, investigación e intervención social: horizontes metodológicos en diálogo. En Y. Borrego, A. Orgambídez, & O. Vázquez (Eds.), *Tendencias de investigación social en intervención social* (pp. 121-138). Dykinson.

Save the Children. (2020). *Infancia en reconstrucción. Medidas para luchar contra la desigualdad en la nueva normalidad*. Save the Children.

Spyrou, S. (2016). Researching children's silences: Exploring the fullness of voice in childhood research. *Childhood, 23*(1), 7-21. https://doi.org/10.1177/0907568215571618

Swauger, M., Castro, I. E., & Harger, B. (2017). The continued importance of research with children and youth: The «new» sociology of childhood 40 years later. *Researching children and youth: Methodological issues, strategies, and innovations (Sociological Studies of Children and Youth, Vol. 22)*. https://doi.org/mrdz