



Métodos visuales en la investigación con niños y niñas: formatos y narrativas de la cultura digital

Visual methods in research with children: formats and narratives of digital culture

Rennier Ligarretto-Feo, Rocío López-Ordosgoitia y Mónica Bermúdez-Grajales

Resumen

Este artículo presenta el desarrollo de una metodología cualitativa a través del uso de métodos visuales en la investigación con niños y niñas de primera infancia. Para ello, se diseña un instrumento a partir de las prácticas sociales significadas en la cultura digital, en particular los formatos y narrativas presentes en el ecosistema mediático de niños y niñas. Mediante un diseño de enfoque cualitativo, se valida el instrumento con maestras de primera infancia que lo aplican en contextos educativos habitados. Las adaptaciones metodológicas presentes obedecen a las diversas modalidades educativas planteadas por la pandemia Covid-19, que permiten flexibilizar dinámicas y valorar el uso de los métodos visuales en la investigación educativa. Se concluye que el uso de métodos visuales facilita el paso a una expresividad a través de la elicitación de otros modos de senti-pensar la escuela, que deviene como construcción singular según coordenadas de existencia en las que niños y niñas participan activamente.

Palabras clave: métodos visuales; cultura digital; cultura visual; *emoji*; foto-elicitación; infancia.

Abstract

This article presents a qualitative methodology through the use of visual methods in research with young children. To this end, an instrument was designed based on social practices prevalent in digital culture, particularly the formats and narratives present in children's media ecosystem. Using a qualitative research design, the instrument was validated with early childhood educators who implemented it in real-world educational settings. The methodological adaptations employed reflect the diverse educational contexts resulting from the COVID-19 pandemic, allowing for greater flexibility in research practices and highlighting the value of visual methods in educational research. The findings suggest that the use of visual methods facilitates expression and encourages alternative ways of understanding and experiencing school, resulting in a unique learning environment in which children actively participate.

Keywords: visual methods; digital culture; visual culture; emoji; photo-elicitation; childhood.

1. Introducción¹

Reconocer las voces de los niños y las niñas como sujetos activos en la transformación cultural implica identificar los lenguajes y significados que le atribuyen al mundo que los rodea. Este proceso supone un cambio de paradigma al transformar la mirada “sobre” por “con” los niños y niñas como actores partícipes de la investigación (Christensen & James, 2017). En el contexto de la pandemia de la Covid-19, múltiples escenarios mediáticos y académicos abordaron las consecuencias emocionales, cognitivas y sociales del confinamiento y cierre de escuelas en niños y niñas (Unesco, 2020; Unicef, 2021; Egan *et al.*, 2021), pero pocos fueron los espacios de participación donde la infancia adquirió voz propia como agente legítimo que expone de manera directa las emociones y los pensamientos en torno a la ausencia de la vida escolar y las modificaciones propias de la escuela remota mediada por la tecnología (Pascal & Bertram, 2021; Castro & Valcárcel-Delgado, 2022).

La escasa presencia de niños y niñas en la investigación social se debe a diferentes factores: configuraciones adultocéntricas e interferencias en las percepciones de los adultos sobre la infancia, dificultades en el acceso a los niños y niñas por su estatus legal de menores, falta de formación en metodologías de investigación con niños y niñas, entre otros (Rodríguez, 2007). Los métodos de investigación orales y escritos se han destacado históricamente en la investigación educativa. La entrevista verbal como herramienta estándar de investigación se basa en habilidades lingüísticas que algunos miembros de la sociedad, como en el caso de los niños, pueden encontrar problemática (Prosser & Loxley, 2008). En las últimas décadas, algunas estrategias metodológicas creativas y alternativas con el uso de métodos visuales han comenzado a posicionarse como posibilidades de comunicación e intercambio de conocimiento. De acuerdo con Richards (2006), en un mundo dominado por lo multimedia, no es sorprendente que los investigadores reconozcan las representaciones visuales como datos válidos en la investigación, ofreciendo posibilidades adicionales para obtener información que los datos narrativos por sí solos no pueden revelar. El dibujo, las fotografías, los videos y demás métodos visuales tienen el potencial de brindar una representación matizada o mediada de la realidad, al tiempo que empoderan a los participantes de la investigación a través de procesos de conceptualización visual, reflexión y discusión (Líerat, 2013).

En el caso de la presente investigación, se hace uso de la foto-elicitación en el contexto de una entrevista grupal con niños y niñas de primera infancia para estimular una respuesta y evocar los sentimientos y emociones de la experiencia de la escuela remota durante la pandemia Covid-19. Siguiendo a Harper (2002), la foto-elicitación permite la evocación de situaciones y memorias que las entrevistas basadas solo en palabras no pueden hacer. La fortaleza de la foto-elicitación radica en su capacidad de evocar y construir memorias colectivas y personales, donde los informantes sienten menos presión al discutir sobre temas que pueden ser sensibles, haciendo uso de un artefacto como intermediario (Prosser & Loxley, 2008).

De igual manera, la foto-elicitación empodera a los participantes de la investigación (Prosser & Loxley, 2008). El uso de imágenes, en este caso seleccionadas por el investigador, puede crear un puente entre las diferentes percepciones de la realidad del entrevistador y los informantes. Lo anterior permite reflexionar sobre los lugares de poder que se ponen en tensión en los espacios de intercambio investigativo, que guardan relación con roles que asumen investigadores y participantes, y a su vez adultos, niños y niñas. De acuerdo con Tisdall *et al.* (2009), los roles asumidos por los adultos y los niños no son sencillos ni parten de identidades estáticas, sino que estos se desarrollan en la interacción. En ese sentido, el uso de métodos visuales dinamiza la investigación y no depende de competencias lingüísticas elaboradas o específicas por parte de los participantes; por el contrario, permiten mediar la comunicación entre

¹ Agradecemos de modo especial a cada una de las maestras y maestros, así como a los niños y las niñas de las instituciones educativas participantes del estudio. El compromiso y la dedicación que mostraron para la realización de nuestras pesquisas nos otorgó más deseo para hacer de la visualidad una reivindicación de la voz subjetiva-infantil. El presente texto deriva de la investigación titulada “Relaciones de las subjetividades infantiles con uso de dispositivos digitales”, aprobado por la Facultad de Educación y la Vicerrectoría de Investigación de la Pontificia Universidad Javeriana (ID 000000000010199).

los investigadores y los niños (Christensen & James, 2017). Este escenario de confluencia, entonces, es propicio para reconocer la necesidad de incluir la perspectiva infantil donde la óptica de estudio requiera repensar la primera infancia como una población de actores protagonistas sentipensantes (Fals Borda, 1978) de la comunidad educativa.

La cultura digital como espacio de significación social reconoce dinámicas, prácticas y saberes presentes en torno al uso de nuevos formatos y narrativas propias de la convergencia cultural (Jenkins, 2008). El *emoji* como representación visual de la emoción adquiere carácter narrativo en la acción comunicativa, pues en la cibercultura prima el lenguaje visual como espacio de flujos y *collage* temporal (Castells, 1996), propiciando narrativas virales que vinculan características educomunicativas en la aldea global (McLuhan, 1996). Como complemento, las emociones representadas en el *emoji* habilitan la generación de nuevos significados y configuraciones visuales para prácticas análogas que reconocen el carácter nómada del sentir; “aceptar que las emociones están implicadas en la acción racional y que son históricamente situadas implica verlas como socialmente construidas y no como meros estados psicológicos automáticos e inconscientes” (Gómez et al., 2017: 61). En este sentido, incorporar las prácticas visuales de la cibercultura como herramientas visuales en la investigación educativa con niños y niñas permite explorar la forma, color, textura, composición, entre otras características propias del lenguaje visual asociadas a la subjetividad constituida con y sobre las tecnologías digitales. “El color crea toda una gama de valores afectivos íntimamente asociados a las vivencias personales” (Clot, 1968: 68).

Finalmente, la implementación de métodos visuales en la investigación educativa para reconocer la voz de los niños y niñas adquiere un desarrollo progresivo generalmente acogido por los enfoques cualitativos de las ciencias de la educación, que con el contexto de la pandemia Covid-19 implicó un reto mayor al incorporar las entrevistas grupales a modalidades virtuales y presenciales, todas ellas apoyadas por tecnologías digitales que median la acción investigativa (Ligarretto, 2021). Los trabajos de James & Prout (1997) evidenciaron la posibilidad de un reconocimiento de niños y niñas como actores válidos en los procesos de investigación, donde los métodos visuales constituyen el espacio de significación de una infancia permeada por la cultura digital con progresiva exposición a las pantallas, donde la incorporación de los métodos visuales facilita el abordaje de conceptos abstractos y estimula la participación de los niños en los grupos de discusión (López-Ordosgoitia & Rodrigues, 2014; Ortiz et al., 2012).

El presente artículo tiene como objetivo describir y analizar las estrategias de investigación empleadas con el uso de métodos visuales, en este caso la foto-elicitación apoyada en la cultura visual digital, dirigida a 77 niños y niñas de primera infancia (4 a 7 años), para conocer sus sentires y experiencias de la escuela remota durante el periodo de confinamiento por la pandemia Covid-19. Se analizan las estrategias utilizadas en las sesiones de recolección de datos tanto presenciales como remotas, y la manera como los métodos visuales y las estrategias creativas en la investigación con niños y niñas de primera infancia se convierten en una condición de posibilidad para evocar la experiencia vivida y reconstruida a partir de la mediación de formatos visuales propios de la cultura digital.

2. Planteamiento teórico

Los siguientes son los referentes teóricos que soportan la articulación de la cultura visual contemporánea y el lugar de los niños y niñas en la investigación social.

2.1. Métodos visuales en la investigación con niños y niñas

El uso de métodos visuales en la investigación con niños y niñas presenta abordajes multidimensionales que atienden como principio básico que “la vista llega antes que las palabras. El niño mira y ve antes de hablar” (Berger, 2000: 13). Este acercamiento temprano con el lenguaje visual como mecanismo para representar el mundo facilita incorporar modos de expresión y comunicación que se materializan en las características del lenguaje visual. Por un lado, existen acercamientos investigativos donde la combinación de imagen y palabra genera en la infancia

procesos de alfabetización visual (Arizpe & Morag, 2004), que han sido complementados por técnicas de dibujo libre como catalizador de la imaginación, superando la percepción negativa frente a la categorización del texto visual (Rennie & Jarvis, 1995). Por otro lado, los métodos visuales se han valido de la fotografía como medio-arte para el trabajo con la infancia en técnicas con múltiples denominaciones: ideación gráfica, elicitación gráfica, diagramación visual, fotovoz, foto-lenguaje y foto-elicitación (Clark & Moss, 2005; Richards, 2006; Hill, 2015; Mirzoeff, 2016; Sáenz de Tejada Granados et al., 2021). Dichos abordajes investigativos no son exclusivos de un campo de conocimiento, sino que su acción investigativa resulta del ejercicio interdisciplinar que incluye complementar el análisis visual con abordajes fenomenológicos y etnográficos para potenciar el análisis narrativo presente entre el investigador y el sujeto investigado, al visualizar en 360 grados la construcción subjetiva de la imagen del mundo.

En complemento, la foto-elicitación se constituye como un campo de investigación emergente para las ciencias de la educación, que en este caso facilita reconocer la voz de la infancia a partir de la imagen. La literacidad visual combina la imagen y la expresión oral para reconocer discursos de un grupo demográfico específico. Para esta investigación, se retoma la definición de Rayón Rumayor et al. (2021: 42): “La foto-elicitación es la vinculación de la fotografía con las formas verbales expresivas del sentido que tiene la misma para un sujeto encuestado en un proceso de investigación”. Esta noción desarrolla en la investigación un método narrativo visual innovador que favorece la elicitación de la memoria y el aprendizaje, a partir de múltiples formatos visuales, y que en el caso de la presente investigación son propios de la cultura digital (*emoji*, meme, fotografía, GIF).

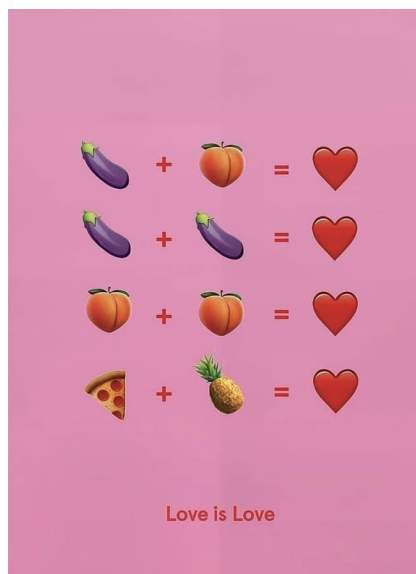
El uso de métodos visuales en la investigación cualitativa favorece la simetría ética (Christensen & Prout, 2002) al reconocer la voz de la infancia como un recurso narrativo que refleja su mirada particular frente a la vivencia de espacios y relaciones sociales. En conclusión, la foto-elicitación es “una técnica de investigación emergente en educación, poco conocida y con potencialidad tanto en estudios cualitativos como mixtos” (Lechuga-Jiménez et al., 2021: 12).

2.2. Imagen expandida: intersecciones entre el lenguaje visual y la cultura digital

La expansión de la imagen adquiere fuerza en la cultura digital al incorporar prácticas y saberes propios de la mediación tecnológica para la creación, investigación y construcción de memoria colectiva. El uso exponencial de tecnologías digitales en las nuevas generaciones ha abierto la exploración de factores cognitivos asociados al aprendizaje, la atención y la emoción y su relación con factores internos y externos propios de las dinámicas de la pantalla (Locke & Latham, 2004; Matsumoto, 2010). Por ejemplo, la fotografía ha transitado entre los espacios públicos y privados (Bourdieu, 2003) para generar nuevos significados mediados por las tecnologías digitales.

Así, el componente visual derivado de la práctica fotográfica no solo conectó a la sociedad con lo moderno, sino que preponderó el lenguaje visual digital como medio para comunicar en la convergencia cultural (Jenkins, 2008), constituyendo en sí mismo ideas para ver e interpretar el mundo, dado que a través del sentido de la vista captamos la información y otorgamos sentido (Acaso, 2006).

Lo anterior se evidencia en las narrativas visuales que genera la interacción digital al vincular artefactos culturales como el *emoji*, el cual sintetiza la expresión de ideas, emociones y sentimientos como una práctica extensiva del lenguaje visual, donde la comunicación mediada por el hipertexto significa maneras individuales y colectivas de entender un formato digital presente fuera de la disyuntiva realidad/virtualidad. El componente visual del *emoji* vincula elementos implícitos de la imagen que constituyen formas visibles e invisibles para interpretar el lenguaje visual, como se evidencia en la Figura 1.

Figura 1. Narrativas visuales digitales

Fuente: Instagram 2024.

La masificación del *emoji* como formato comunicativo generó la necesidad de acordar códigos sociales y, en consecuencia, significados para diferenciar características regionales y/o globales. Unicod reporta alrededor de 143.924 caracteres cuyo objeto principal es garantizar la universalidad, uniformidad y unicidad de los símbolos de este texto visual; en complemento, la emojipedia refleja el ejercicio colaborativo de la wiki por agrupar y organizar significados sociales derivados del uso del lenguaje visual: “El significante es un mensaje objetivo y el significado un mensaje subjetivo de la semiótica visual” (Acaso, 2006: 27). Esta enciclopedia describe los comportamientos, emociones y representaciones sociales relacionados con el carácter, al tiempo que expone las diferencias y similitudes en el diseño utilizadas por las plataformas digitales (Facebook, WhastApp, Google, etc.).

Los formatos visuales expuestos denotan rasgos iconográficos, tipográficos, de color, forma, composición, entre otras características del lenguaje visual propias de la cultura digital. La interacción con los píxeles afecta la percepción concebida a partir de las relaciones y significados que se intercambian en el acto comunicativo (Vargas, 1994), y esa aproximación visual permite a la vez reconocer la unidad del pensamiento en la infancia como estructura asociada a la constitución del yo (Winnicott, 1988).

Este escenario de intersección plantea un desafío mayor para reconocer en los formatos y narrativas la voz de niños y niñas como actores de la cultura visual digital, al tiempo que actores sociales en la investigación educativa. Explorar métodos visuales en un grupo poblacional expuesto a las pantallas de manera temprana evidencia que formatos visuales como el *emoji*, el dibujo y la imagen constituyen la unidad del pensamiento del niño, que interactúa con tecnologías análogas y digitales en espacios formales e informales.

2.3. La voz de la infancia en la investigación social: subjetividad a través del uso de formatos visuales

Históricamente, los niños y las niñas no han ocupado un lugar privilegiado en la esfera social, de ahí su ausencia en la mayoría de los espacios y modalidades de participación, incluida la investigación educativa (López-Ordosgoitia, 2019). Tal exclusión nos conduce a examinar las conceptualizaciones hegemónicas sobre la infancia que impactan su vinculación en el estudio de fenómenos sociales que afectan su cotidianidad y experiencia infantil. Este artículo se inscribe en los estudios de la infancia (*Childhood Studies*), donde la vinculación de niños y niñas se realiza desde tres perspectivas principales (Nunes et al., 2015): la infancia es considerada una representación social dependiente de un tiempo y un espacio determinado y legitimado por

dispositivos de saber y poder; se reconoce la capacidad de los niños y las niñas, desde la primera infancia, de ser actores y coproductores de sus procesos de socialización en la familia, la escuela y la comunidad; por último, la infancia es definida como una categoría desde la cual toma lugar un orden generacional y relacional con los adultos que los rodean, en este caso los investigadores adultos, donde se incluyen los y las docentes que hicieron parte de la presente investigación.

Por lo anterior, asumir a los niños y las niñas como sujetos de derecho (Delgado-Fuentes, 2020), desde su palabra, acción y relacionamiento, implica para este artículo y su investigación de base significar su voz y participación, no solo con el fin de reconocerlos en sus dimensiones éticas y de existencia, sino desde la potencia que representa la problematización de focos conceptuales que promueven secuencias desarrollistas que, en su mayoría, inhiben posibilidades de visibilización del pensamiento y el sentir infantil; contrario a esto, se propone una interrupción para pensar de otro modo las interacciones investigativas, tal como lo han mostrado los estudios etnográficos y derivados de la psicología, en los que la voz y expresión de los más pequeños desvanece las líneas duras del deber ser antropológico (Massonnat, 1989).

De manera adicional, es también la búsqueda por una afectación más sensible y proclive a la pluralidad del investigador social; su ruptura con las hegemonías modernas de configuración subjetiva le permite abrir universos discursivos que nos llevaría a dislocar un vínculo de niños y niñas que ven en las visualidades condiciones de posibilidad que, para ellos, han generado una activación de su voz o un “yo puedo” (Ricoeur, 1999), versiones de un sí mismo involucrado con provocaciones que vienen de lo cultural y se pliegan como subjetivaciones en modos del hacer que desprenden un poder experiencial con recortes biográficos, historias de sí y deseos como salidas a la insatisfacción estructural de los infantes.

Investigar junto con los niños y las niñas implica abrirse a lo incalculable, a lo contingente (Antelo, 2003) que lleva consigo todo acto entre humanos; en ocasiones, va mucho más allá del diálogo o la conversación, y por lo tanto aparece lo expresivo, lo visual, los dibujos, las imágenes y elaboraciones gráficas de los niños y las niñas con sus modos espontáneos, recortados en momentos y precarizados en sus formas de realización, pero obras al fin y al cabo, que comunican, que dicen algo de aquello que es posible escuchar desde la pesquisa que nos junta. Todo ello constituye dispositivos que se intensifican de emocionalidad y expresividad, pues son acciones propias que los representan en sus evocaciones y en sus maneras particulares de dejar la verdad en el momento presente (Hargreaves, 1991). De ahí que niños y niñas plantean al investigador social una escucha activa y una exaltación de la paciencia como introducción de sí para el acto de la expresividad, pues alrededor del encuentro aparece la imaginación y la invención como recursos que afloran de la subjetividad infantil, retando con esto a una desaceleración del utilitarismo del dato y a un desvanecimiento de la ansiedad como producto que viene del deseo de investigar y encontrar.

Es por ello que la confianza como implicación y el respeto como fuente para la interacción resultan cruciales como construcciones de indagación con los infantes. Y esa confianza no se logra con la inmediatez, al contrario, su configuración es exigente dada la regularidad y complicidad que los mismos niños y niñas reclaman como parte del contrato comunicativo que activará las conversaciones por venir. Esto supone que investigar con niños y niñas es una producción de lazo, en el que el deseo y la inscripción social nos asocian como encuentro (Frigerio, 2018).

De otro lado, uno de los impactos que lleva consigo investigar con niños y niñas relaciona la puesta en cuestión de imposiciones de puntos de vista que por siglos han permanecido en el mundo adultocéntrico, y en las culturas académicas de carácter positivista. Las formas de poder, los dominios y el aprovechamiento de lo “vulnerable”, como se le ha visto a la infancia, malean sus opiniones, lo que hace que las pesquisas de un estudio se alteren de cuenta por lo que padres de familia o cuidadores dicen de ellos, sin que estos estén de acuerdo. Parte de lo que implica trabajar con las infancias relaciona la construcción de experiencias que, al decir de Larrosa (2003), afectan y transforman la subjetividad en actos incalculables en los que la sinergia de lo dado estimula el devenir subjetivo para volverlo acción, relato y “poder hacer”, posibilidades estas convocadas para la “creación de una extimidad en función del agenciamiento, atendiendo a un lugar simbólico en el cual niños y niñas pueden hablar, pensar y reconquistar su propia historia” (Amador, 2012: 27).

3. Metodología

Vivimos en la cultura visual digital (Darley, 2002), un ecosistema mediático que atraviesa todas las dimensiones de la sociedad. Las metodologías visuales como práctica de investigación social y educativa se han utilizado para transformar imaginarios sociales de época. Los trabajos de Muñoz & Pachón (1988) retratan las dinámicas de la infancia bogotana entre 1900 y 1988, a través de la fotografía documental como forma de visibilizar actores sociales sin voz. En igual sentido, los trabajos de Prosser & Loxley (2008) evidencian la importancia del uso de herramientas visuales para abordar poblaciones con diferencias culturales y/o problemas de alfabetización. Actualmente, los enfoques de investigación visual y creativa como el dibujo libre, la foto-elicitación, el mapeo mental o la etnografía digital se utilizan como técnicas para la discusión sobre conceptos abstractos o la reconstrucción de hechos pasados, reivindicando la participación de actores marginados en la investigación educativa, como es el caso de los niños y niñas, especialmente aquellos de la primera infancia (Farmer & Cepin, 2017). La foto-elicitación se constituye como instrumento predilecto para combinar la imagen y la expresión oral que evoca las memorias de la infancia y reconoce las narrativas que configuran su vivencia en la escuela (Rumayor et al., 2021).

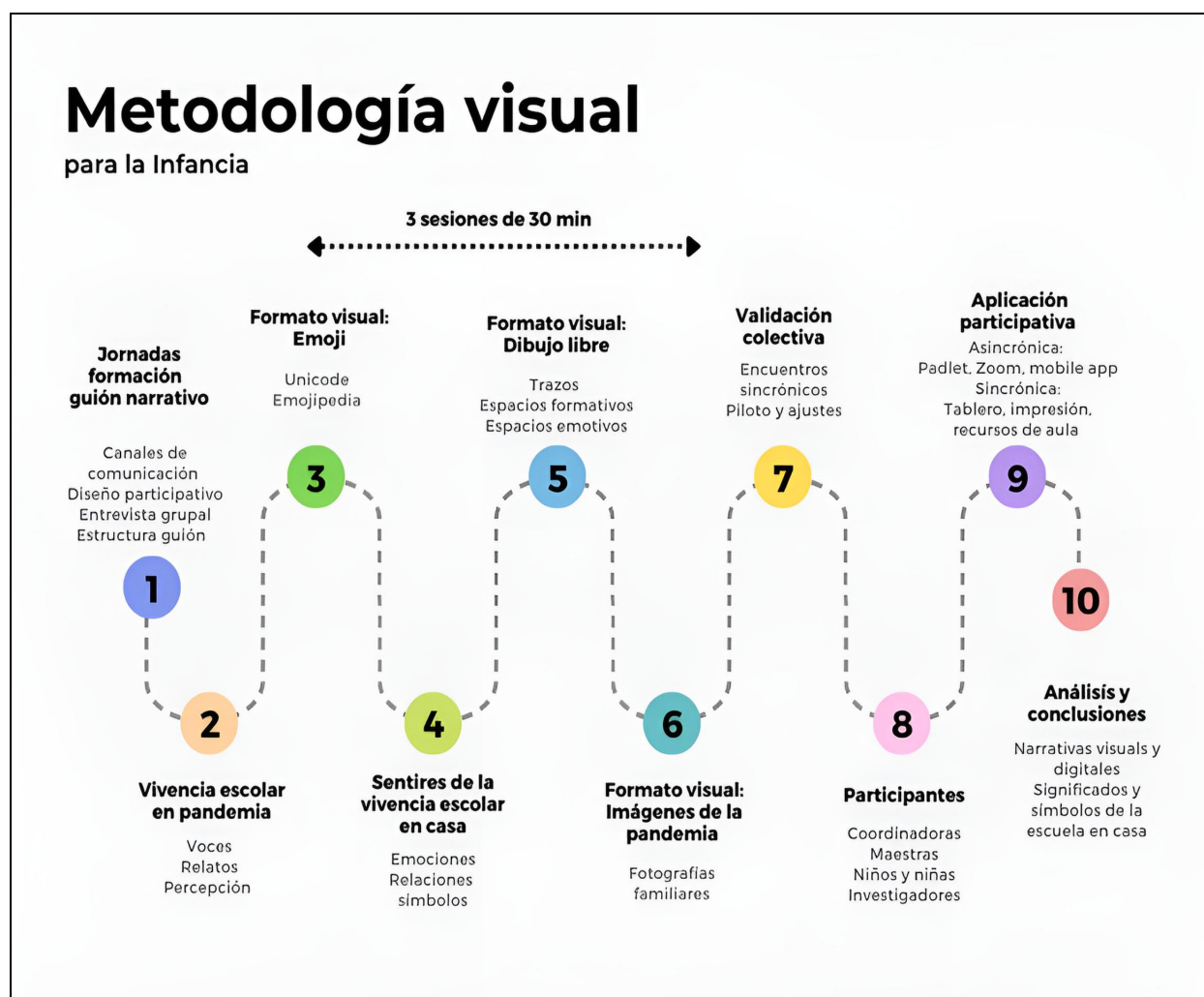
Este estudio se enmarca en un proyecto de investigación más amplio, orientado a describir y analizar las experiencias de maestros y maestras de la educación infantil, así como de niños y niñas de 4 a 7 años en la mudanza de la escuela a la casa a un formato remoto mediado por las tecnologías digitales durante la pandemia Covid-19. El estudio implicó una primera fase de entrevistas grupales con docentes de 8 colegios ubicados en 7 ciudades de Colombia, para indagar los procesos de adaptación pedagógica, la apropiación y mediación de tecnologías digitales y el acompañamiento de las familias en la cotidianidad de las clases. Una segunda fase estuvo orientada a indagar sobre los sentires y experiencias de niños y niñas de la primera infancia, sobre la mudanza de la escuela a la casa, a un formato remoto apoyado en el uso de tecnologías digitales. Para esto, desde un enfoque cualitativo, se planteó una serie de entrevistas grupales realizadas por maestros y maestras de preescolar y primeros grados de escolaridad apoyados en la técnica de foto-elicitación a partir de herramientas visuales (mapas, fotografías y *emojis*). Este diseño buscó resaltar “voces, acciones y experiencias de los participantes cuyos roles menores los colocan al margen de la acción” (Kingsley, 2009: 545). El presente artículo responde a los retos y desafíos metodológicos que implicó esta segunda fase de la investigación.

3.1. Proceso de recolección de los datos

Antes de iniciar el proceso de recolección de datos, se llevó a cabo un proceso de formación de manera remota dirigido a los maestros y las maestras de preescolar y primeros grados de escolaridad de las instituciones vinculadas, conformado por una sesión de introducción y sensibilización al uso de métodos visuales en la investigación con niños y niñas y una sesión de socialización de la metodología diseñada para la recolección de los datos y los instrumentos. Durante este último encuentro se recibieron recomendaciones por parte de los y las docentes encargados de la aplicación de los instrumentos. Igualmente, se discutieron posibles imprevistos y alternativas para la realización de las sesiones con los niños y las niñas. Ambas sesiones tuvieron lugar a través de la plataforma Zoom, en octubre de 2021, con una duración aproximada de una hora.

Asimismo, se creó un grupo en WhatsApp con las maestras, maestros y coordinadores colaboradores para resolver de manera inmediata dudas, preguntas e inquietudes. Las sesiones de recolección de datos con niños y niñas se realizaron en noviembre y diciembre de 2021. El proceso fue documentado en audio y fotografía, protegiendo la identidad de los niños y las niñas participantes. En algunas instituciones la actividad fue presencial y en otras se llevó a cabo de manera virtual. La Figura 2 expone la ruta metodológica desarrollada en el marco de la investigación.

Figura 2. Fases de la metodología empleada



Fuente: elaboración propia.

Las sesiones y herramientas de comunicación dispuestas posibilitaron un diálogo continuo con los y las maestras colaboradores, al tiempo que la participación de diversas instituciones educativas permitió la presencia de distintas realidades educativas en el territorio nacional, al fomentar flexibilidad metodológica y validación colectiva del instrumento. A partir del uso de las herramientas visuales de la cultura digital, dicha apuesta metodológica media una acción que resignifica la escuela como “un conjunto de discursos visuales que construyen posiciones y que están inscritos en prácticas sociales, estrechamente asociados con las instituciones que nos otorgan el ‘derecho de mirada’” (Dussel, 2009: 181).

3.2. Instrumento

La entrevista grupal apoyada en el uso de métodos visuales tuvo como objeto evocar los sentires y las experiencias de la primera infancia en el marco de la pandemia Covid-19, ya que expresar los significados de la escuela en casa a partir del lenguaje visual facilita sinergia en el grupo y le permite al entrevistador (la maestra) identificar, pausar y profundizar la mirada empática, relacionada con mirar desde la otredad (Sontag, 2003). El uso combinado de métodos visuales y verbales posibilita acceder tanto al conocimiento articulado como a la comprensión implícita del fenómeno estudiado (Owen et al., 2007), que en el caso de los niños y las niñas participantes significaba el reto adicional de reconstruir la experiencia vivida.

El diseño metodológico estuvo compuesto por tres sesiones de 30 minutos cada una. Se diseñó un instrumento específico para cada sesión, apoyado en una guía de preguntas en torno a

tres temas: 1) vivencias escolares en la pandemia, 2) sentires de la vivencia escolar en casa y 3) imágenes de la pandemia (Tabla 1).

Tabla 1. Diseño metodológico de las sesiones

Sesión	Objetivo	Momentos y técnicas	Formato visual
1	Identificar las vivencias escolares durante la pandemia.	1. Apertura y presentación 2. Preguntas con apoyo de métodos visuales	Emoji Señala cómo te sentiste cuando la profesora explicó una actividad en el computador/tableta/celular. ¿Por qué? 😊 😐 😱 🤔 😞 😭 😡
2	Identificar los sentires de la vivencia escolar en casa.	1. Apertura y presentación 2. Preguntas con apoyo de métodos visuales	Mapa 
3	Identificar las representaciones que comparten los niños y niñas sobre la pandemia.	1. Apertura y presentación 2. Preguntas con apoyo de métodos visuales	Fotografía 

Fuente: elaboración propia.

La primera sesión estuvo orientada a evocar las vivencias escolares en la pandemia Covid-19. El instrumento diseñado giró en torno al uso de *emojis* y las preguntas partieron de las emociones percibidas por los niños y las niñas durante ese periodo. Se les invitaba a señalar el *emoji* como primera respuesta a la pregunta, lo que servía como elicitador para hablar sobre los sentires y las experiencias mencionados (Figura 3).

Figura 3. Aparte del instrumento diseñado para la sesión 1

Señala cómo te sentiste cuando tenías clase desde el computador/tableta/celular. ¿Por qué? (indicar cada emoción representada por los emojis)

😊 😐 😱 🤔 😞 😭 😡

Fuente: elaboración propia.

La segunda sesión giró en torno a los sentires de la vivencia escolar en casa. Para esto se diseñó un mapa que simulaba el plano de una casa. En este espacio, los niños y las niñas debían indicar aquellos espacios habitables durante el periodo de confinamiento, especialmente aquellos que se relacionaban con las actividades escolares. Finalmente, para la tercera sesión, que tenía como objetivo reconocer aquellas imágenes de la pandemia y la representación de estas desde la vivencia infantil, se escogieron dos fotografías de niños y niñas realizando actividades (una dentro de la casa y otra en el espacio exterior) con elementos característicos del periodo de confinamiento y medidas de seguridad: el uso de pantallas en el espacio de ocio, uso de tapabocas, etc. (Figura 4). Las fotografías sirvieron como elicitador para hablar de situaciones propias de sus experiencias infantiles mediadas por el contexto de la pandemia Covid-19.

Figura 4. Instrumento diseñado para la sesión 3



Fuente: <https://unsplash.com/es/fotos/una-nina-sentada-frente-al-teclado-de-una-computadora-yUnSMBogWNI> // <https://unsplash.com/es/fotos/camiseta-de-cuello-redondo-de-boy-azul-con-macbook-pro-sobre-mesa-de-madera-marron-SS-r7BvCqTY>

3.3. Población

Se conformó una muestra aleatoria de carácter intencional que acoge a 77 niños y niñas de 4 a 7 años de 8 instituciones de 7 ciudades principales de Colombia (Cali, Medellín, Bucaramanga, Barranquilla, Bogotá, Pasto y Manizales). Se presenta diversidad en los grados participantes (prejardín, jardín, transición, primero de primaria). La convocatoria para el proyecto fue de carácter voluntario abierta a instituciones de una comunidad educativa que tiene presencia nacional en Colombia. Se extendió la invitación a los niños y las niñas que manifestaron interés en participar, explicando el proyecto y recogiendo luego los consentimientos informados por parte de los padres y asentimientos informados por parte de los niños.

Tabla 2. Descripción de la muestra

Participante	Número
Coordinadoras	5
Maestras	28
Niños y niñas	77
Total	110

Fuente: elaboración propia.

4. Resultados y discusión

Los desafíos y retos que identificamos en el proyecto descrito se reconocen desde tres ejes conceptuales: comunicativos, metodológicos y éticos. Desde el eje comunicativo, se identificaron retos para el acompañamiento y seguimiento del trabajo de los maestros y las maestras en el proceso de recolección de datos. Como lo explicamos líneas atrás, se trató de un proceso simultáneo en 8 colegios ubicados en 7 ciudades, sumado a las diferentes situaciones contextuales afectadas por la pandemia Covid-19. Para esto, se creó un grupo de WhatsApp donde

el personal encargado en cada uno de los centros educativos tuvo acceso y el equipo de investigadores pudo dar respuesta inmediata a preguntas, dudas o situaciones particulares que surgieron durante las sesiones con niños y niñas.

Frente a los retos metodológicos, señalamos como un primer desafío la adaptación del instrumento a los contextos locales de los niños y niñas, para lo cual recurrimos a las maestras, quienes realizaron sugerencias de adaptaciones menores al lenguaje y la didáctica sugerida, con el fin de acceder mejor a la población participante. Un segundo desafío metodológico fue la figura del maestro como entrevistador. Si bien identificamos las ventajas y fortalezas de su participación en el proceso de recolección de datos, reconocemos que, para los niños y las niñas entrevistados, las entrevistadoras no dejaban de ser sus maestras de aula. Para disminuir posibles sesgos en sus respuestas, trabajamos fuertemente con las maestras en las etapas de formación mencionadas líneas atrás para deconstruir los contratos previamente establecidos en el aula de clase y proponer nuevas formas de interacción en el contexto de la entrevista grupal.

Por último, se presenta una limitación en relación con los formatos visuales elegidos para evocar la memoria en la infancia como desafío ético. El deseo inicial de los investigadores era trabajar con materiales escogidos por los niños y las niñas, especialmente fotos sobre la época de confinamiento. Sin embargo, las condiciones de la pandemia Covid-19 obligaron a ajustar los tiempos de la investigación y se tomó la decisión de incluir fotos asociadas a las vivencias de la infancia (figura 4) como una posibilidad de reconocer narrativas en las vivencias de otros niños y niñas para procurar coincidir con las memorias propias de cada infante. Lo consideramos un desafío ético en la medida en que trabajar con fotografías escogidas por el investigador supone en ocasiones llevar a los participantes a interpretar la vivencia desde la mirada de quien investiga. Esta limitación se puede compensar con un mayor tiempo de desarrollo que incluya formatos visuales creados por los niños y las niñas para potenciar la elicitación de la visualidad (Prosser & Loxley, 2008).

A continuación, presentamos los resultados en dos categorías. La primera aborda las ventajas y los retos metodológicos del uso de la foto-elicitación en una modalidad de investigación presencial con niños y niñas de primera infancia, incluyendo la imagen como narrativa visual que constituye símbolos en la escuela contemporánea. La segunda comprende las limitaciones y posibilidades del uso de la foto-elicitación en una modalidad remota con apoyo de tecnologías digitales, incluyendo la emoción y el dibujo libre como mediadores en el encuentro entre entrevistadores y niños y niñas participantes. Esta división obedeció a los periodos de restricción de la pandemia Covid-19, que permitió realizar adaptaciones metodológicas para contrastar las posibilidades metodológicas en la incorporación de métodos visuales en modalidades investigativas diversas dirigidas a la primera infancia.

4.1. Uso de métodos visuales en modalidad de investigación presencial

Las sesiones presenciales se realizaron con la participación de la maestra de aula y en grupos de 3 a 4 niños y niñas. Se escogió un espacio diferente al aula de clases para disminuir la idea de una dinámica escolar rutinaria y que los niños y las niñas participantes se sintieran en libertad de hablar, opinar y comentar en torno a sus sentires y experiencias de clases remotas mediadas por la tecnología digital. Según Gómez et al. (2017), disponer nuevos espacios formativos refresca las narrativas presentes en la interacción con los otros, al reconocer que la subjetividad se conforma mediante la relación social.

Un aspecto que resalta en los resultados de las sesiones presenciales es el uso de la imagen como facilitador de la expresión de los niños y las niñas, que da paso a mediar la palabra frente a una vivencia que no hace parte de sus vivencias cotidianas actuales (Harper, 2002; Christensen & James, 2017). Cabe aclarar que algunos de los participantes, especialmente los más pequeños, se encuentran en un momento de desarrollo de sus competencias verbales y comunicativas. Así, el uso de los métodos visuales facilitó la evocación de sentires y experiencias que activaron la vertiente compositiva en la acción comunicativa para que el uso de imágenes previas, nuevas o combinadas en la metodología adquiriera significado (Darley, 2002).

El diseño de la primera sesión incluyó una actividad que parte del reconocimiento de quiénes somos y cómo nos sentimos frente a la experiencia de la escuela remota durante la pandemia. En el siguiente apartado se muestra un diálogo en el que los niños y niñas comparten sus sentires y experiencias relacionadas con los espacios de participación ofrecidos en las clases mediadas por las tecnologías digitales, haciendo uso del *emoji* como facilitador.

Docente-facilitadora: *¿Cómo te sentías cuando participabas en el computador?*

Niña 1: Feliz.

Docente-facilitadora: *¿Por qué?*

Niña 1: Porque eran preguntas bien chéveres.

Docente-facilitadora: *Mi amigo, ¿cómo se sintió participando por computador?*

Niño 1: Feliz.

Docente-facilitadora: *¿Por qué feliz?*

Niño 1: Porque casi no me veía.

Docente-facilitadora: *Mi amigo, ¿cómo se sentía cuando participaba?*

Niño 2: Como apenado.

Docente-facilitadora: *¿Por qué?*

Niño 2: No sé, porque hacían muchas preguntas raras.

A partir de las intervenciones de los niños y las niñas, vemos que el carácter del *emoji* sintetiza la expresión de ideas, emociones y sentimientos como una práctica extensiva del lenguaje visual. Los métodos visuales les facilitan exponer sus sentires sobre lo sucedido frente a las clases remotas, y permite a la maestra-facilitadora indagar en las respuestas, a partir de los *emojis* escogidos. De igual forma, se vinculan elementos implícitos de la imagen, que constituyen formas visibles e invisibles para interpretar el lenguaje visual. “El significante es un mensaje objetivo y el significado un mensaje subjetivo de la semiótica visual” (Acaso, 2006: 27).

Figura 5. Sesiones presenciales de niños y niñas utilizando *emojis* para hablar de sus emociones



Fuente: elaboración propia.

La segunda sesión del instrumento tuvo como objeto identificar los sentires de la vivencia escolar en casa, para lo cual se utilizó un plano en el que los niños debían ubicar los lugares donde realizaron las clases remotas. Este mapa sirvió como instrumento para evidenciar la manera en que el hogar y los espacios de la casa se resignificaron durante el confinamiento para funcionar al mismo tiempo como salón de clases y lugar de recreo. De acuerdo con Acaso (2006), el uso del lenguaje visual constituye en sí mismo ideas para ver e interpretar el mundo, puesto que lo visual nos permite captar información y otorgar sentido a lo que vemos. Recorrer el plano de la casa permitió a los niños y las niñas traer memorias de la cotidianidad en el hogar (Harper, 2002), de aquello que no se menciona pero que afecta el buen funcionamiento de las clases remotas, reconstruyendo hechos pasados, a la vez que se reivindicó su participación en la investigación (Farmer & Cepin, 2017).

Docente-facilitadora: *¿Y por qué escogieron ese lugar para recibir sus clases?*

Niña 6: Yo lo escogí porque me llevaba mi tablet a la cama, porque esa silla era como de cuerditas pinchudas.

Niño 9: Porque allí era donde me tocaba y además porque allí podía coger mis juguetes, era la ventaja.

Niña 7: Escogí mi cuarto porque tengo un escritorio y todas las cosas para trabajar.

Niño 10: Porque ahí había mejor internet, porque al lado de mi cuarto era el cuarto de estudio.

Por otro lado, el uso de fotografías en la tercera sesión del instrumento como elicitador permitió indagar imaginarios compartidos por los niños y las niñas sobre los aspectos que permearon la cotidianidad de las infancias durante y después de la pandemia, como el uso del tapabocas, las limitaciones en el uso del espacio público y el aumento en la exposición a las pantallas. El uso de las fotografías ratifica su concepción como arte-medio, cuya práctica visual obedece a las satisfacciones psicológicas que procura el individuo (Bourdieu, 2003). En complemento, el lenguaje visual en sí mismo sirvió como mediador para compartir opiniones sobre el jugar fuera y dentro de la casa, lo incómodo que puede ser el tapabocas y el incremento en el uso de pantallas para la recreación y la socialización, desde un lugar de empoderamiento como interlocutores en la investigación (Prosser & Loxley, 2008). Se trata de narrativas de niños y niñas para comprender el universo simbólico de sus experiencias, tecnomediadas o no, que al compartirse promueven la construcción de lazos sociales que destituyen las imágenes de represión y disciplinamiento de la modernidad (Ramírez, 2013: 62). Esto supone, como lo planteamos líneas

atrás, que investigar con niños y niñas se convierte en una producción de vínculo, debido a la inscripción de lo social, pero a la vez dadas las condiciones de circulación de palabra y de tacto comunicativo que para los más pequeños resulta crucial, en tanto activación del relato y expresión de lo vivido. Si el lazo no se produce, la palabra no surge.

Docente-facilitadora: *¿Cómo creen que se sienten los niños de estas fotografías?*

Niño 14: Un poco aburridos por estar poniéndose tapabocas y un poco felices por hacer las tareas de matemáticas.

Docente-facilitadora: *Y tú, ¿cómo crees que se sienten?*

Niña 16: Ella se siente feliz porque está haciendo un jueguito de matemáticas. Y el niño está aburrido por el tapabocas y cansado por el maletín pesado y también está aburrido por estar esperando el autobús que se está demorando mucho.

Por último, el uso de métodos visuales en las entrevistas grupales con niños y niñas realizadas de manera presencial dio paso a diferentes usos creativos en la implementación de los instrumentos para recoger los sentires y experiencias compartidos. El uso de las tecnologías digitales permitió crear formatos transmediales a través de procesos de conceptualización visual, reflexión y discusión (Literat, 2013). Estas visualidades se convirtieron en condiciones de posibilidad que, como lo expresamos más arriba, derivaron en una activación de la voz o un “yo puedo” (Ricoeur, 1999), que mixturan versiones de un sí mismo involucrado con provocaciones que vienen de lo cultural y se pliegan como relaciones resultantes de significantes subjetivos y recortes biográficos.

Figura 6. Convergencia de formatos en el uso de métodos visuales en las sesiones presenciales



Fuente: elaboración propia.

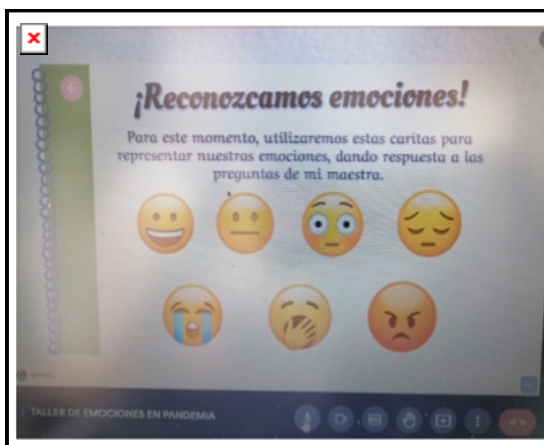
4.2. Métodos visuales en la modalidad de investigación remota mediada por tecnologías

Las condiciones del contexto escolar derivadas de la pandemia, periodo durante el cual se realizó el estudio, plantearon un desafío para el desarrollo metodológico inicialmente propuesto. Si

bien la modalidad virtual facilita la convergencia de medios donde las prácticas individuales o colectivas generan dinámicas en red para la expresión de la cibercultura (Levy, 1999), también imposibilita la proximidad física y psicoafectiva entre entrevistador y entrevistados, y quebranta los espacios de intercambio atravesados por símbolos y significados propios de la cultura escolar.

Sumado a lo anterior, el trabajo de entrevistas grupales con niños y niñas implicó el uso del lenguaje visual como posibilidad de reconocer el simbolismo en la unidad de pensamiento de los y las infantes. Uno de los primeros hallazgos asociados al uso de los formatos visuales como elicitador en la entrevista grupal resalta la pertinencia del *emoji* como carácter visual que representa la emoción en la cultura digital. La emoción carga de significado el medio que moviliza y es el entrevistador quien fomenta un vínculo comunicativo sólido para traer a la memoria las narrativas de la vivencia de la escuela en el tiempo de pandemia.

Figura 7. Usos del emoji



—Yo me sentí triste

—Yo me sentí como dos cosas: triste y al mismo tiempo feliz porque podía ver a los profesores, pero no podía hablar con los niños.

—A mí me pareció chévere porque aprendí nuevas cosas con el computador (narración de un niño de 6 años).

Fuente: elaboración propia

El uso de *emojis* como condición de posibilidad narrativa de las emociones de los niños evidencia la expansión del formato de la cultura digital para reconocer que “el lenguaje visual contribuye a que fomentemos nuestras ideas sobre cómo es el mundo, ya que a través de él absorbemos y creamos información (...) que captamos gracias al sentido de la vista” (Acaso, 2006: 22). Sumado a lo anterior, la posibilidad colaborativa de mediar la práctica investigativa con tecnologías digitales facilitó sostener la atención a lo largo de las sesiones, que como factor interno cognitivo dispone al conocimiento y como factor externo (*emoji*) actúa como incentivo para el intercambio (Locke & Latham, 2004). La dirección, la intensidad y la duración de la entrevista grupal favorecieron el interés de los niños y las niñas con los formatos visuales durante la entrevista grupal en un formato virtual.

Figura 8. Prácticas participativas



—¿Esta qué emoción sería?

- Como si tuvieran ganas de dormir.

—¿Y eso cómo se llama?

—Pereza.

—Ahora sí, señala en las emociones lo que sientes ahora que regresaste al colegio y por qué.

—Feliz., porque ahora ya puedo ver a mis profes en la vida real.

Fuente: elaboración propia

Reconocer la emoción como un sentir individual y, al mismo tiempo, como una vivencia colectiva, permite comprender cómo se configura la subjetividad infantil y sus afectaciones al expresar experiencias y sentires a través de los formatos de la cultura digital. En esta línea, Matsumoto (2010) sostiene que las emociones surgen de reacciones universales, pero su manifestación está mediada por normas culturales aprendidas que regulan la expresión emocional y que implican un procesamiento cognitivo más complejo. La mediación de la pantalla resignificó la experiencia de percepción y la plasticidad cultural generó nuevas formas de relacionarse y crear significados valorados desde la percepción (Vargas, 1994). Ello se evidencia en los significados atribuidos a espacios como la sala, la cocina o la habitación, concebidos como ámbitos de lo privado y resignificados como espacios formativos con la pandemia Covid-19.

Figura 9. Nuevos espacios formativos



Fuente: producciones infantiles en el marco de la investigación.

Las prácticas visuales análogas como el dibujo convergen en la cibercultura en tanto posibilidad de expandir las formas de narrar la vivencia. Mientras “la virtualización hace más fluidas las distinciones instituidas, aumenta el grado de libertad” (Levy, 1999: 12), que permite reconocer características como textura, color, tamaño, forma, composición, entre otras características que constituyen la retórica visual de la vivencia de la escuela durante la pandemia Covid-19. En concordancia con Guillerault (2009), ello evidencia la importancia de reconocer la incidencia del lenguaje visual: “Siempre es posible atribuir al trazado “el garabato” lo que aquí puede quedar inacabado en la evanescencia del trazo. Pero, de todos modos, hay algo desconcertante —es poco decir— en esta especie de borramiento de los contornos de los rostros, borramiento que difumina conjuntamente a las madres y al niño (Guillerault, 2009: 138).

En complemento, una puesta metodológica virtual aproxima las prácticas visuales de la cibercultura, la imagen como representación espacio-temporal de la experiencia carga de significado los espacios públicos y privados para disponer al aprendizaje a través de la memoria visual, y “la aparición de la práctica doméstica de la fotografía coincide con la diferenciación más precisa de lo que pertenece al orden público y privado” (Bourdieu, 2003: 67). En este sentido, los relatos de la significación de los espacios formativos adquirieron nuevos sentidos con la presencia y apoyo de otros actores de la comunidad educativa:

—A mí también me gustaba que me acompañaran mi mami y mi papi porque también hay cosas que no entiendo.

—*En el tiempo que estuviste en la casa en las clases por computador, ¿quién te acompañaba?*

—A veces mi mamá, a veces mi papá, a veces mis abuelos.

—*¿Y te gustaba que estuvieran contigo?*

—Me gustaba que estuvieran conmigo mientras estaba en el colegio (narración de niño de 7 años).

Las prácticas visuales que posibilita la metodología virtual facilitaron reconocer narrativas de las vivencias en la cultura visual, así como prácticas colaborativas para visibilizar las producciones que expresan desde el texto visual narrativas propias de la cultura visual digital; estos son dispositivos que se intensifican de emocionalidad y expresividad, en tanto acciones propias que los representan en sus evocaciones y en sus maneras particulares de dejar la verdad en el momento presente (Hargreaves, 1991). La voz de la infancia representa la narración visual de la vivencia subjetiva de la escuela en tiempos de pandemia. “A través de las narraciones se han conocido vidas, prácticas y culturas, siempre reconociendo la subjetividad que implica la narración, pero al mismo tiempo valorando el poder de su transmisión” (Gómez et al., 2017: 90).

Finalmente, el uso de métodos visuales para la investigación con niños y niñas en este proyecto planteó una serie de limitaciones metodológicas asociadas a las condiciones contextuales de desarrollo. En primer lugar, en Colombia la brecha digital en términos de conectividad, acceso y apropiación sigue siendo un tema pendiente, lo cual dificultó el uso de audio y cámaras para la grabación de algunas sesiones. A la luz de los abordajes conceptuales de Lechuga-Jiménez et al. (2021), ello puede complejizar la documentación y el análisis de la información de los instrumentos, donde debe primar la visualidad, que en este caso también se dificultó por las condiciones físicas y económicas del proyecto. Otra limitación metodológica de las sesiones remotas obedece a la dificultad para generar un lazo empático con los niños y las niñas participantes, lo que en consecuencia limitó los procesos de elicitación de la memoria vivida de la escuela en el tiempo de la pandemia Covid-19. Si bien esta limitación metodológica se compensó con la participación de maestras que tenían un reconocimiento empático previo con los niños y las niñas, puede convertirse en un obstáculo para futuras investigaciones.

5. Conclusiones

El uso de métodos visuales, en especial la foto-elicitación, en el desarrollo de entrevistas grupales nos permitió ver y escuchar los sentires y las experiencias que para los niños y las niñas de primera infancia representó la escuela en casa como producto del confinamiento causado por la pandemia Covid-19. Como vimos, esto les significó extrañezas, angustia y cambios repentinos que desordenaron la cotidianidad escolar y subjetiva, a la vez que se sintieron desafiados por nuevas acciones pedagógicas tramitadas en pantallas y por exigencias emocionales y cognitivas derivadas de las familias acompañantes en los espacios remotos. El uso de métodos visuales contribuyó a que niños y niñas nos brindaran un tipo de información especial que se organizó gracias al sentido de la vista (Acaso, 2000) apoyados en su cercanía a la cultura digital. Lo anterior facilitó un escenario innovador para el uso de métodos visuales con la primera infancia como escenario de experimentación que reconoce que el acto creativo en la investigación educativa posibilita diversas formas de comunicar y enseñar con tecnologías digitales (Bermúdez et al., 2023).

La indagación visual que este estudio propuso se vio reflejada en los modos conceptuales como asumimos a los niños y las niñas en procesos investigativos; especialmente, los sostenemos con capacidad de agencia, de un decir y hacer como poder, tal como lo expresamos líneas antes con Ricoeur (1999). Esto supuso modalidades otras de relato que permitieran despliegues de la palabra, pero también de expresión visual como salida a la impotencia que, en ocasiones, por la legitimidad de fuentes investigativas, se origina un escaso acceso a lo simbólico.

Por lo anterior, este estudio posiciona los métodos visuales como enfoques de investigación cualitativa para exploraciones con niños y niñas. Su participación y su decir como formas experienciales en diferentes actos de la vida, tanto escolar como general, trae consigo configuraciones en la investigación educativa que derivan de saberes subjetivos-infantiles proporcionados por los modos de senti-pensar el mundo; ello afectará la enseñanza y la activación de la voz en clase como condiciones de posibilidad para pensar en subjetividades y sociedades más democráticas.

Para cerrar, requerimos de más estudios que contribuyan a consolidar la visualidad y su expresión como disposiciones de argumentación investigativa en la cultura digital, con el fin de problematizar maneras únicas de relatar la experiencia y los imaginarios que bordean lo que otro puede o no decir según el dispositivo visual que se utilice para esto.

6. Referencias

- ACASO, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 12, 41-57.
- _____ (2006). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- AMADOR, J. C. (2012). Infancias, subjetividades y cibercultura: noopolítica y experiencia de sí. *Revista Científica*, 15(1), 13-29. <https://doi.org/10.14483/23448350.3935>
- ANTELO, E. (2003). Tarea es lo que hay. En: *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis* (pp. 15-28). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ARIZPE, E. & MORAG, S. (2004). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BERGER, J. (2000). *Ways of seeing*. London: Penguin.
- BERMÚDEZ-G., M. M., SABOGAL MODERA, M. L., LIGARRETTO FEO, R. E., BRIJALDO RODRÍGUEZ, M. & LÓPEZ-ORDOSGOITIA, R. (2023). Relaciones, prácticas y mediaciones pedagógicas en la pandemia: caso de la Pontificia Universidad Javeriana. En C. Mejía Corredor & L. Silva Ferreira (Eds.), *Experiencias innovadoras en la educación superior colombiana* (pp. 144-165). Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia; Universidad Autónoma de Manizales. <https://doi.org/10.16925/9789587604191>
- BOURDIEU, P. (2003). *Un arte medio: ensayos sobre los usos sociales de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- CASTELLS, M. (1996). *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.
- CASTRO ZUBIZARRETA, A. & VALCÁRCEL-DELGADO, V. (2022). Voces de la primera infancia durante el confinamiento español por la covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.4959>
- CHRISTENSEN, P. & JAMES, A. (2017). *Research with children. Perspectives and practices*. London: Routledge.
- CHRISTENSEN, P. & PROUT, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9(4), 477-497. <https://doi.org/10.1177/0907568202009004007>
- CLARK, A. y MOSS, P. (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- CLOT, R. (1968). *La educación artística*. Barcelona: Luis Miracle.
- DARLEY, A. (2002). *Cultura visual digital*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- DELGADO-FUENTES, 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>
- DUSSEL, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas (Col)*, (30), 180-193.
- EGAN, S. M., POPE, J., MOLONEY, M., HOYNE, C. & BEATTY, C. (2021). Missing early education and care during the pandemic: The Socio-emotional impact of the COVID-19 crisis on young children. *Early Childhood Education Journal*, 49, 925-934. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01193-2>
- FALS BORDA, O. (1978). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Bogotá: Tercer Mundo.
- FARMER, D. & CEPIN, J. (2017). Creative visual methods in research with children and young people. En R. Evans, & L. Holt (Eds.), *Methodological approaches. Geographies of children and young people*, vol. 2 (pp. 303-333). Singapur: Springer.
- FRIGERIO, G. (2018). Ensayos para volver pensable el oficio. En *Saberes de los umbrales. Los oficios del lazo* (pp. 11-49). Buenos Aires: Noveduc.

- GÓMEZ, A., GONZALEZ, M. & RODRÍGUEZ, G. (2017). *Subjetividades: abordajes teóricos y metodológicos*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (Ascofapsi); Universidad del Rosario.
- GUILLERAULT, G. (2009). *Dolto/Winnicott. El bebé en el psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.
- HARGREAVES, D. J. (1991). *Infancia y educación artística*. Madrid: Morata.
- HARPER, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo-elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>
- HILL, J. (2015). Girls' active identities: Navigating othering discourses of femininity, bodies and physical education. *Gender and Education*, 27(6), 666-684. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1078875>
- JAMES, A. & PROUT, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer.
- JENKINS, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- KINGSLEY, J. (2009). Visual methodology in classroom inquiry: Enhancing complementary qualitative research designs. *Alberta Journal of Educational Research*, 55(4), 534-548. <https://doi.org/10.11575/ajer.v55i4.55344>
- LARROSA, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LECHUGA-JIMÉNEZ, C., MORENO-CRESPO, P. & MORENO-FERNÁNDEZ, O. (2021). El uso de la foto-elicitación en el ámbito de la educación: un estudio bibliométrico. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 17(4) edición especial, 1-12.
- LEVY, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Barcelona: Paidós.
- LIGARRETTO, R. E. (2021). Mediación tecnológica de la enseñanza: entre artefactos, modelos y rol docente. *Revista Educación*, 45(2), 1-11. <http://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42999>
- LITERAT, I. (2013). "A pencil for your thoughts": Participatory drawing as a visual research method with children and youth. *International Journal of Qualitative Methods*, 12(1), 84-98. <https://doi.org/10.1177/160940691301200143>
- LOCKE, E. A. & LATHAM, G. P. (2004). What should we do about motivation theory? Six recommendations for the Twenty-First Century. *The Academy of Management Review*, 29(3), 388-403. <https://doi.org/10.2307/20159050>
- LÓPEZ-ORDOSGOITIA, R. (2019). *Analyse sémio-pragmatique multimodale de la mise en scène de la participation des enfants dans les dispositifs télévisuels. Le cas de Mi Señal (Colombie)* [Tesis de doctorado]. Université de Lille. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02495763/document>
- LÓPEZ-ORDOSGOITIA, R. & RODRIGUES, A. (2014). Los niños y el internet: la nueva sociología de la infancia y el uso de métodos visuales. *Revista Comunicando*, 3, 220-233.
- MASSONNAT, J. (1989). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Narcea.
- MATSUMOTO, D. (Ed.) (2010). *Handbook of intercultural communication*. Berlin/Washington D.C.: American Psychological Association; Walter de Gruyter & Co.
- MCLUHAN, M. (1996). *La aldea global: transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- MIRZOEFF, N. (2016). *How to see the world. An introduction to images, from self-portraits to selfies, maps to movies, and more*. Nueva York: Basic Books.
- MUÑOZ, C. & PACHON, X. (1988). *Historia social de la infancia, Bogotá, 1900-1989*. Bogotá: Fundación para la Promoción de la Investigación y la Tecnología. Banco de la República.

- NUNES, A., DELICADO, A. & DE ALMEIDA, N. (2015). Les enfants et internet à la maison: familles et rapports générationnels en mutation. *La Revue Internationale de L'éducation Familiale*, 1(37), 17-37. <https://doi.org/10.3917/rief.037.0017>
- ORTIZ, A., PRATS, M. & BAYLINA, M. (2012). Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova*, 16.
- OWEN, L., AUTY, S., LEWIS, C. & BERRIDGE, D. (2007). Children's understanding of advertising: An investigation using verbal and pictorially cued methods. *Infant and Child Development*, 16(6), 617-628.
- PASCAL, C. & BERTRAM, T. (2021). What do young children have to say? Recognising their voices, wisdom, agency and need for companionship during the COVID pandemic. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 21-34. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872676>
- PROSSER, J. & LOXLEY, A. (2008). *Introducing to visual methods*. UK: National Centre for Research Methods.
- RAMÍREZ, A. B. (2013). Infancias, nuevos repertorios tecnológicos y formación. *Signo y Pensamiento*, 32(63), 52-68.
- RENNIE, L. J. & JARVIS, T. (1995). Children's choice of drawings to communicate their ideas about technology. *Research in Science Education*, 25, 239-252.
- RUMAYOR, L., ROMERA, M. J., DE LAS HERAS, A. M., TORREGO, A. & GARCÍA-VERA, A. B. (2021). Foto-Elicitación e indagación narrativa visual en estudio de casos y grupos de discusión. *New Trends in Qualitative Research*, 5, 41-56. <https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.41-56>
- RICHARDS, J. C. (2006). Post modern image-based research: An innovative data collection method for illuminating preservice teachers' developing perceptions in field-based courses. *The Qualitative Report*, 11(1), 37-54. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2006.1683>
- RICOEUR, P. (1999). Identidad narrativa. En *Historia y narratividad* (pp. 215-230). Barcelona: Paidós.
- RODRÍGUEZ, I. (2007). Los desafíos metodológicos. Cómo conocemos al niño desconocido. En *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos* (pp. 71-91). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- SÁENZ DE TEJADA GRANADOS, C., SANTO-TOMÁS MURO, R. & RODRÍGUEZ ROMERO, E. J. (2021). Exploring landscape preference through photo-based Q methodology. Madrid seen by suburban adolescents. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 30 (3), 255-278. <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1804134>
- SONTAG, S. (2003). *Ante el dolor de los demás*. Barcelona: Planeta.
- TISDALL, K., DAVIS, J. & GALLAGHER, M. (2009). *Researching with young people: Research design, methods and analysis*. London: Sage.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco). (2020, 24 de marzo). *COVID-19 educational disruption and response*. <https://en.unesco.org/news/covid-19-educational-disruption-and-response>
- United Nations International Children's Emergency Fund (Unicef). (2021, 12 de enero). *Los niños no pueden permitirse otro año sin escuela. Declaración de Henrietta Fore, directora ejecutiva de Unicef*. <https://uni.cf/42NtzZr>
- VARGAS, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
- WINNICOTT, D. W. (1988). *La naturaleza humana*. Barcelona: Paidós.

Autores.**Rennier Ligarretto-Feo**

Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.

Doctorando en Média-Arte Digital de la Universidade de Algarve & Universidade Aberta, Portugal. Mestre em Ciências da Educação de la Universidade Nova de Lisboa, Portugal. Docente-investigador de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

E-mail: rennierligarretto@javeriana.edu.co

Rocío López-Ordosgoitia

Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.

Doctora en Ciencias de la Información y la Comunicación de la Universidad de Lille, Francia. Magister en Ingeniería de Medios para la Educación de la Universidad de Poitiers, Francia. Docente-investigadora de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

E-mail: rvlopez@javeriana.edu.co

Mónica Bermúdez-Grajales

Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.

Doctora en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Magister en Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia. Docente-investigadora de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

E-mail: mmbermudez@javeriana.edu.co

Citado.

LIGARRETTO-FEO, Rennier, LÓPEZ- ORDOSGOITIA, Rocío y BERMÚDEZ-GRAJALES, Mónica (2025). Métodos visuales en la investigación con niños y niñas: formatos y narrativas de la cultura digital. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social* – ReLMIS, 15 (30), 26-47.

Plazos.

Recibido: 25/10/2022. Aceptado: 15/05/2023.