



PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

**ESCUCHAR LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA:
DESAFÍOS Y POSIBILIDADES**

Ana Castro Zubizarreta

Profesora Ayudante Universidad de Cantabria.
Facultad de Educación. Edificio Interfacultativo.
Avenida Los Castros s/n
39005
Santander. Cantabria.
Email: castroza@unican.es

RESUMEN

Hasta el momento, la investigación educativa ha silenciado en gran medida la perspectiva de la infancia, recogiendo exclusivamente la visión del adulto en relación a una realidad educativa que vive y experimenta el niño.

Pensar que el adulto conoce las necesidades, intereses y demandas del niño es erróneo, ya que los estudios muestran que la visión del adulto y del niño sobre realidades educativas que experimenta, como la transición educativa, no tienen por qué coincidir. Esto implica constatar que el conocimiento acerca de los niños es incompleto si no se tiene en cuenta los conocimientos que los propios niños tienen de sí mismos.

Es por ello, por lo que en la comunicación, abordamos el derecho del niño a su participación en la investigación educativa y en particular en la transición educativa, manifestando los desafíos que se nos plantean en su desarrollo, así como los métodos que pueden ayudarnos a recoger la visión de los más pequeños y las experiencias que se han llevado a cabo fuera de nuestras fronteras dentro de este campo de investigación apenas explorado.

PALABRAS CLAVE: transición educativa, infancia, investigación educativa, métodos participativos.

ABSTRACT

Until now, educational research has largely ignored the perspective of children, collecting only the vision of the adult about the educational reality the child lives and experiences.

Thinking that the adult knows the needs, interests and demands of children is wrong, because studies show that the vision of adult and children on educational realities that experiences such as educational transition, not necessarily occur. This finding implies that knowledge about children is incomplete unless it takes into account the knowledge that children have about themselves.



ESCUCHAR LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES

That is the reason why in this communication we address the right of children to their participation in educational research and particularly in the educational transition, pointing the challenges we are facing in its development as well as methods that can help us collecting the vision of the little ones and the experiences that have taken place outside our borders within this little explored area of research.

KEY WORDS: Educational transition, Childhood, educational research, participatory methods.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha producido un incremento en el interés de escuchar la voz del niño y su perspectiva dentro del ámbito educativo. Se entiende su participación como fruto de la nueva concepción existente sobre la infancia.

Este nuevo concepto de infancia, presenta al niño como un actor social de pleno derecho en vez de un sujeto pasivo dentro de la sociedad. Esto implica que los niños sean considerados como individuos competentes, miembros fuertes y poderosos de la sociedad, (Bruner, 1996; Dahlberg et al. 1999); personas capaces, expertos en sus propias vidas y poseedores de conocimientos e intereses. (Clark y Moss 2001).

Lo expresado con anterioridad provoca que la infancia sea considerada digna de estudio al mismo nivel que se le venía concediendo a los estudios en los que participaban padres y educadores. (James and Prout 1990; Corsaro y Molinori 2000; Christensen and James 2000; Lloyd – Smith and Tarr 2000; O' Kane 2000).

Escuchar la voz del niño en la investigación, amplía la visión del investigador de la realidad educativa, teniendo en cuenta que siempre ha sido una voz silenciada frente a la visión y perspectiva de los agentes educativos adultos, padres y maestros. Un ejemplo de esto es la vivencia del niño en relación con la transición educativa. El inicio de la escolaridad obligatoria ha sido descrito como uno de los grandes retos a los que el niño se enfrenta en los primeros años de su infancia si bien, la gran parte de las investigaciones se han centrado en recoger la visión de los padres y los maestros, obviando la visión del auténtico protagonista de la transición educativa: el niño.

Se ha constatado que la transición educativa es un periodo de rápidos cambios para la vida del niño (Margetts, 2000). Así, por ejemplo, en el tránsito de la Educación Infantil a la Educación Primaria se observa la necesidad de ajuste a un entorno nuevo, muchas veces muy diferente al conocido dentro del ámbito de la Educación Infantil, un nuevo maestro y nuevos compañeros (Margetts, 2000; Griebel y Niesel, 2002,2006; Fabian, 2000); necesidades que sólo pueden ser adecuadamente conocidas si somos capaces de escuchar la voz de nuestros alumnos.

Además, no podemos obviar que recoger la voz del niño supone reconocer, tal y como manifiestan Clark & Moss, (2001) que en muchas ocasiones los adultos tenemos una limitada comprensión de las vidas y experiencias que afectan a los niños.

Los estudios realizados contando con la perspectiva del niño, además de ayudar a cambiar la visión que se tiene de la infancia, confieren al niño el papel de agente social, participante de pleno derecho y coinvestigador. (James and Prout 1990; Christensen and Prout 2002; Lewis 2004). La posibilidad de ejercer un rol activo en las investigaciones por parte del niño está posibilitando que los investigadores de ámbito internacional en estos momentos hablen de investigación con niños en vez de investigaciones sobre niños. (Corsaro and Molinari 2000; Mayall 2000; O' Kane 2000; Fraser 2004).

Es por ello, por lo que en la comunicación, abordamos el derecho del niño a su participación en la investigación educativa y en particular en la transición educativa, manifestando los desafíos que se nos plantean en su desarrollo, así como los métodos que pueden ayudarnos a recoger la visión de los más pequeños y las experiencias que se han llevado a cabo fuera de nuestras fronteras dentro de este campo de investigación apenas explorado.



PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

2. RETOS PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

2.1. El derecho a la participación

La Convención de los Derechos de la Infancia de Naciones Unidas de 1989, reconoce el derecho de la infancia a participar en las decisiones que afectan a su vida y poder expresar su propio punto de vista.

En los artículos 12 y 13 de la Convención, se destaca que el niño debe ser escuchado y respetado, lo que no significa - y no podemos olvidarlo - que se otorgue al niño el derecho a decidir o a anular la decisión de los demás. Un aspecto que debemos considerar como investigadores es que al otorgar al niño el derecho a participar en los temas que afectan a su vida nos obliga a recoger su experiencia y perspectiva.

De todo esto se desprende uno de los grandes retos al que nos podemos enfrentar como investigadores, *el desafío de crear espacios donde el niño pueda ser escuchado*.

Coincidimos con Hart y Tyrer (2006) cuando manifiestan que existe una disparidad de poder y estatus entre adultos y niños. Pensamos que sólo podremos crear un espacio que permita a los niños hablar y ser escuchados cuando se rompa el desequilibrio de poder entre adulto y niño existente.

Para poder crear un clima relacional de calidad es imprescindible tener presente la pedagogía de la escucha. Bajo la pedagogía de la escucha se esconden acciones tan importantes como creer en las potencialidades del niño, tomar en serio sus posibilidades de hipotetizar y valorar la expresión de sus sentimientos. La pedagogía de la escucha supone un beneficio mutuo para niño y adulto, ya que tal y como expresa Rinaldi (2001), "deberíamos escuchar a los niños, para que puedan expresar sus temores, pero también para que ellos nos den el valor de encarar los nuestros, por y con ellos; para que su sabiduría nos de confort, para que sus "por qué" orienten nuestra búsqueda por las razones y nos den la fuerza para encontrar respuestas no violentas, honestas y responsables; el coraje para el futuro y nos ayuden a encontrar una nueva manera de dialogar con ellos y con nosotros mismos".

En definitiva, tal y como señalamos en un trabajo anterior (Argos, Castro y Ezquerro, 2009), se trataría de entender como prioritaria la exigencia ética del reconocimiento del otro, prestar atención a la palabra de los alumnos, ayudarles en orden a fundamentar esa palabra y a liberarlas de las imposiciones restrictivas de su significado.

2.2. Los condicionantes éticos

La investigación educativa no centra su estudio en realidades físicas ni objetos, investiga sobre pensamientos, acciones de personas o ideas, por lo que creemos importante destacar el compromiso que adquirimos cuando accedemos a ellos con el propósito de conocer mejor una realidad y a ser posible mejorarla. Esta responsabilidad aumenta más si cabe cuando realizamos investigaciones con niños.

Nos surgen dilemas, preguntas que no ofrecen una solución única. Si bien se puede pensar que el problema se encuentra en esta búsqueda de respuestas, por nuestra parte opinamos que el gran peligro ético para el investigador educativo es dejar de hacerse preguntas relacionadas al menos con tres bloques de contenido: los propósitos, el proceso y las relaciones que se establecen con las personas involucradas. Preguntas que tienen que estar impregnadas de valores que guíen y sustenten nuestra investigación educativa. Es aquí donde enmarcamos la definición del segundo desafío: *el equilibrio entre el derecho a la participación del niño y la dimensión ética*.

Aunque no exista ninguna guía ética en la investigación educativa con niños que puedan contestar a algunas de las preguntas que nos surgen durante las investigaciones con los más pequeños, nos ha parecido interesante reflejar siete puntos o epígrafes sobre los que consideramos importante reflexionar si nos encontramos ante una investigación en la que participan niños.



ESCUCHAR LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES

- 1) El propósito de la investigación: Sentido y finalidad de la investigación.
- 2) Beneficios y perjuicios de la investigación para los niños.
- 3) Intimidad y comodidad. ¿Somos capaces de crear un ambiente en el que el niño no se siente intimidado ni coaccionado?
- 4) Confidencialidad.
- 5) Selección, inclusión y exclusión de la muestra: ¿podemos justificar la exclusión de algún niño en la investigación?
- 6) Consentimiento informado. Es necesario tener el consentimiento de los padres y de los propios niños, asegurándonos de que el niño perciba que su participación en el estudio es voluntaria y no obligatoria.
- 7) Métodos utilizados: adecuación al nivel del niño.

En definitiva, pensamos que el investigador debe pensar siempre en el bienestar de las personas objeto de estudio; ya que no podemos olvidar que a diferencia de lo que ocurre en otras disciplinas en las que la investigación se centra en realidades físicas u objetos, en la investigación educativa, trabajamos con personas y son éstas las que marcarán el devenir de la investigación.

2.3. Los métodos a utilizar en la investigación con niños

Dada la importancia de poder introducir en las investigaciones educativas la perspectiva del niño es necesario encontrar métodos que nos ayuden a situar su voz como centro de la investigación.

Con demasiada frecuencia se espera que los niños puedan adaptarse a los métodos de investigación utilizados con personas adultas, cuando lo que se necesita es un cambio institucional y organizativo, que aliente y facilite la voz de los niños (Prout, 2002). Además, la gran mayoría de los estudios presentados en la literatura actual, se concentran en la observación de los niños, pero pocos estudios dirigen cualquier pregunta de investigación directamente a los niños (Sayeed y Guerin 2000). Es por ello por lo que proponemos este tercer desafío: *identificar o crear métodos con los que el niño pueda expresarse libre y fácilmente*.

Los métodos participativos pueden ayudar a resolver esta limitación ya que permiten que los niños tomen parte activa en la investigación, participando en la elaboración de los instrumentos de investigación (dibujos, fotografías, carpeta del alumno...) o marcando el contenido de una entrevista (conversaciones con niños) pudiendo de esta manera exponer la interpretación de "su realidad" al investigador.

Diferentes investigadores han desarrollado diversos enfoques innovadores para poder contar con niños en la investigación, entre ellos destacamos:

- *El uso de fotografías*. La utilización de métodos gráficos en la investigación educativa es relativamente reciente, encontrando escasos estudios que nos puedan orientar en su uso (Fasoli, 2003, Prosser, 2003). Estos métodos pueden facilitar que sea el propio niño el creador de las "herramientas" de investigación posibilitando que él mismo tome sus propias fotografías con cámaras desechables de aquellos espacios, personas u objetos que considera interesantes o importantes para él tal y como documentará con posterioridad (Clark and Moss, 2001).
- *Dibujos*. Involucrar a los niños en la investigación a través del dibujo es un recurso que se lleva utilizando desde hace décadas y de muchas maneras diferentes. Hay un gran cuerpo de investigación sobre los aspectos estéticos y de composición de los dibujos de los niños, a menudo estableciendo relaciones con secuencias de desarrollo y/o el diagnóstico de dificultades específicas. A pesar de este primer uso, las investigaciones más recientes han considerado el dibujo como un medio para alentar a los niños a comunicarse de manera efectiva, sin la fuerte dependencia en las habilidades verbales y de alfabetización (Young & Barrett, 2001 citado en Dockett y Perry 2005), y como medio de ayudar a los niños a "hacer visibles sus pensamientos a los



PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

demás” (Robertson, 2000 citado en Dockett y Perry 2005). Creemos que este método tiene muchas ventajas que parten desde su sencillez hasta el control que ofrece al niño sobre la actividad que está realizando. Además nos encontramos ante una actividad que no es en absoluto desconocida para el niño y que ha desarrollado con anterioridad tanto en el ámbito familiar como escolar.

- *Conversaciones con niños.* Las conversaciones se dan en un clima de informalidad y naturalidad. En las conversaciones, los niños apelan a sus estrategias comunicativas construyendo significados en colaboración, donde las comprensiones individuales y colectivas se vuelven más complejas gracias a las contribuciones sucesivas de las diferentes personas (Borzone y Rosemberg, 2000). Mayall, (2000) ha utilizado las conversaciones con niños en diversos estudios desde el año 2000. Desde su experiencia plantea que para conocer y poder explorar el pensamiento del niño, las conversaciones con ellos son una buena opción. Durante el desarrollo de sus estudios, observa que si en las conversaciones participan dos niños en vez de realizarlas de forma individual, los niños se sienten más seguros y abiertos.
- *El enfoque mosaico.* Se elige el nombre de “enfoque mosaico” para representar la unión de las diferentes piezas o perspectivas con el objetivo de crear una imagen del mundo infantil, tanto individual como colectivo. Este enfoque ha sido desarrollado por Alison Clark y Peter Moss (2001). El método combina la metodología tradicional de observación y entrevista con la introducción de herramientas de participación. Los niños utilizan cámaras para documentar lo “que es importante aquí”; se convierten en investigadores en un tour y realizan un trabajo (mapas) utilizando sus fotografías y dibujos. Cada estrategia forma una pieza del mosaico o puzle para comprender la realidad educativa que se estudia.

El método cuenta con tres etapas:

- 1.- Reunión de materiales utilizando los métodos citados. (Protagonista el alumno).
- 2.- Recogida de los materiales y puesta en común con padres y maestros, estableciendo diálogos, interpretaciones. Se trata de un proceso que envuelve tanto a los niños como a los adultos.
- 3.- Concreción en propuestas de mejora.

Aunque hemos descrito diferentes técnicas, un denominador común en todos ellos es el perfil que se requiere como investigador para ser capaz de utilizarlos adecuadamente; una persona con empatía, capaz de desenvolverse en el mundo infantil, negociadora, para saber adaptarse al método de comunicación con el que el niño se encuentre más cómodo y sobre todo, una persona expectante a la escucha de la voz del niño que guiará su investigación.

3. EXPERIENCIAS INTERNACIONALES QUE RECOGEN LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA

A continuación se exponen los puntos de encuentro en relación a las investigaciones realizadas en el ámbito internacional centradas en la transición educativa y cómo es percibida y experimentada esta transición por los niños.

Recoger la visión del niño en estudios ante su inicio escolar, y la vivencia de la transición educativa, bien sea del contexto casa – escuela o de escuela de Infantil a escuela de Primaria es relativamente reciente y se centra en la actividad investigadora de Sheridan y Pramling-Samuelsson (2001) en Suecia, Griebel y Neisel (2002) en Alemania, Aline- Dunlop y Fabian en Escocia (2006), Dockett y Perry (2001) en Australia, Corsaro y Molinari (2000) en Italia y Margetts (2007) en Inglaterra.

En relación a las investigaciones citadas con anterioridad, podemos decir, que todas hacen un especial hincapié en recoger la perspectiva del niño en relación a la transición educativa. De todas ellas, podemos señalar a modo de síntesis las siguientes categorías que creemos, recogen fielmente el pensamiento del niño en torno a la transición educativa:



ESCUCHAR LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES

1. *Relaciones sociales y afectivas*: La preocupación por hacer amigos ante el tránsito de la etapa de Educación Infantil a la etapa de educación primaria, se convierte en una constante en todas las investigaciones que recogen la perspectiva del niño.
2. *Normas y conducta escolar*: El niño manifiesta la necesidad de conocer y “asumir” las reglas de comportamiento instauradas en el ámbito escolar.
3. *Conocimiento del espacio*: Desenvolverse en un entorno desconocido para el niño es uno de los retos a los que se enfrenta el alumno ante su transición educativa. Expresan la importancia de conocer los espacios comunes y sobre todo, aquellos que les faciliten su autonomía como aseos, aulas etc.
4. *Habilidades y destrezas académicas*: La iniciación en la lectura y escritura así como pequeños contenidos de aritmética son considerados por los niños como contenidos a tener en cuenta para considerarse preparados para entrar en Primaria.
5. *El rol del alumno*: El mayor cambio percibido en el niño dentro de esta transición es en la metodología y en la adquisición de un rol como alumno respondiente a las demandas del docente.

Una constante recogida en las investigaciones citadas en el pensamiento del niño es su preocupación por el aprendizaje y rendimiento dentro de la etapa de Educación Primaria, pensamiento que no era recogido en los alumnos de la etapa inferior. Surge la visión de un “alumno competente” por parte del niño, inspirado en lo que es para él un alumno ideal; aquel capaz de lograr la adquisición de aprendizajes instrumentales básicos y responder a las demandas del docente.

Es aquí donde planteamos el cuarto desafío: *dibujar claramente lo que significa “alumno competente” por parte de la visión adulta, maestros y familias y cotejarlas con la visión del alumnado* pues pensamos que puede existir una incoherencia entre el pensamiento del profesorado y familia y su acción pedagógica (práctica), que hace que la competencia quede reducida a la adquisición del contenido académico frente a un contenido educativo de un calado superior.

Para finalizar, nos gustaría destacar la labor de Pramling – Samuelsson en sus investigaciones, en las que reivindica la capacitación del niño para la toma de decisiones y su participación e influencia en la enseñanza escolar. En sus investigaciones evidencia que los niños rara vez parecen participar e influir en la organización general, las rutinas, el contenido y las actividades que se inician por los profesores en el ámbito escolar.

Este aspecto, es señalado como un punto débil dentro de la organización escolar ya que, para poder considerar una escuela de infantil como una escuela de alta calidad es necesaria la participación de los niños en la mayoría de las actividades y procesos que afectan en la etapa de infantil.

De las investigaciones de Pramling – Samuelsson, identificamos el quinto y último desafío para la educación y la investigación educativa: *hacer que los niños puedan ejercer influencia en una zona mucho más amplia de lo que parece en la actualidad en el ámbito escolar y sobre todo, en la investigación educativa.*

4. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO.

Hasta el momento, la investigación educativa ha silenciado en gran medida la perspectiva de la infancia, recogiendo exclusivamente la visión del adulto en relación a una realidad educativa que vive y experimenta el niño.

Desde el campo de la investigación educativa nos encontramos ante un desequilibrio importante de poder en la relación adulto - niño que supone una barrera para el investigador. Poder recoger la visión del niño en relación a temas que le afectan, como puede ser la transición educativa, ayuda a tener una visión más completa de la realidad estudiada, pudiendo reducir el sesgo de estudios que recogen en exclusividad la perspectiva adulta.



PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

Pensar que el adulto conoce las necesidades, intereses y demandas del niño es erróneo, ya que los estudios muestran que la visión del adulto y del niño sobre realidades educativas que experimenta, como la transición educativa, no tienen por qué coincidir. Esto implica constatar que el conocimiento acerca de los niños es incompleto si no se tiene en cuenta los conocimientos que los propios niños tienen de sí mismos.

Los estudios que recogen la voz del niño no sólo lo capacitan en su rol de agente social participativo y competente sino que sus aportaciones sorprenden a los propios investigadores recogiendo experiencias, intereses, preocupaciones y demandas a las que nunca se hubiera podido responder ni comprender, ya que no eran expresadas y si este acto se daba, no eran escuchadas.

A su vez, este hecho abre la posibilidad de poder adecuar diferentes programas educativos, como los elaborados para facilitar la transición escolar, adaptándolos a las necesidades reales percibidas por el niño y no sólo a lo que piensa el adulto que necesita la infancia.

Para finalizar, señalar que nos encontramos ante un ámbito de investigación escasamente desarrollado a nivel internacional sin ecos conocidos de esta actividad en el territorio nacional, pero con un potencial importante de acción y repercusión en la práctica pedagógica escolar que no puede pasar inadvertido por los investigadores educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argos, J; Castro, A y Ezquerro, M.P (2009). Repensando la práctica pedagógica de nuestras escuelas: algunos vectores potencialmente revitalizadores. En, Hernández, J., Molina, S. y Inda, M. *La escuela hoy. La Teoría de la educación en el proceso colectivo de construcción del conocimiento*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Borzzone de Manrique, A.; Rosemberg, C. (2000) ¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar? El desarrollo lingüístico y cognitivo en los primeros años. Aique. Buenos Aires
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dalhgberg, G., Moss, P. and Pence, A. R.(1999). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives*. London and Philadelphia , PA: Falmer Press.
- Clark, A. and Moss, P. (2001). *Listening to Young Children*. London: National Children's Bureau and Rowntree Foundation.
- Christensen, P. and James, A. (2000). Researching Children and Childhood. : cultures of communication in P. Christensen and A. James (eds). *Research with Children*. New York. Falmer Press.
- Corsaro, W.A and Molinori, L. (2000). Entering and observing in children's worlds: a reflection on a longitudinal ethnography of early education in Italy , in P. Christensen and A. James (eds). *Research with Children*. New York. Falmer Press.
- Dockett, S and Perry, B. (2001). Starting school: effective transitions. *Early Childhood Research and Practice*.3 (2) 1-18.
- Dockett, S. and Perry, B. (2005) 'Starting school in Australia is 'a bit safer, a lot easier and more relaxing': issues for families and children from culturally and linguistically diverse backgrounds' in *Early Years*. 25(3) pp. 271-281.
- Fabian, H. (2000). Empowering children for transitions. Paper presented at the EECERA 10th European Conference on Quality in Early Childhood Education, London, August 29 – September 1, 2000.
- Fabian, H. y Dunlop, A.-W.(2006). *Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school*. Documento de referencia para el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2006.
- Fasoli, L. (2003) Reading Photographs of Young Children: looking at practices, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(1), pp. 32-47.

**ESCUCHAR LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES**

- Fraser, S. (2004). Situating empirical research, in S. Fraser, V. Lewis, S. Ding, M. Kellet and C. Robinson (eds). *Doing Research with Children and Young People*. London: SAGE.
- Griebel, W. and Niesel, R. (2002). Co-constructing transition into kindergarten and school. In :Fabian, H. and Dunlop, A-W. A. (eds.). *Transitions in the Early Years: Debating continuity and progression for children in early education*. London, UK: RoutledgeFalmer, 64 -76.
- Griebel, W. and Niesel, R. (2006). Enhancing transitions competence of the child's social systems through coconstruction. In: Dunlop, A-W. A. and Fabian, H. (eds.). *Informing Transitions in the Early Years: Research, Policy and Practice*. Berkshire, UK: Open University Press/McGraw Hill Education, 21 – 33.
- Hart y Tyrer (2006). *Research with Children Living in Situations of Armed Conflict: Concepts, Ethics & Methods*. Oxford: Refugee Studies Centre.
- James, A. and Prout, A.(1990).Constructing and Reconstructing Childhood. *Contemporary Issues in Sociological Study of Childhood*. London: Falmer.
- Qvortrup 1994,2004
- Lloyd – Smith, M. and Tarr, J. (2000). Researching Children's Perspectives: A sociological dimension, in A. Lewis ang g. Lindsey (eds). *Researching Children's Perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Margetts, K. (2000). Indicators of children's adjustment to the first year of schooling. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*. 7(1), 20-30.
- Margetts, K. (2007). Preparing children for school - benefits and privileges. *Australian Journal of Early Childhood*. 32 (2), 43-50.
- Mayall, B (2000). Conversations with children: working with generational issues, in P. Christensen and A. James (eds). *Research with Children*. New York. Falmer Press.
- O' Kane, C (2000). The development of participatory techniques. Facilitating children's views about decisions which affect them, in P. Christensen and A. James (eds). *Research with Children*. New York. Falmer Press.
- Prosser, J. (ed). (2003). *Image-based Research. A Sourcebook for Qualitative Researchers*. London & New York: Routledge Falmer.
- Prout, A.(2002). Researching children as social actors : An introduction to the children 5-16 programme. *Children & society* vol. 16, nº2, pp. 67-76.
- Rinaldi, C. (2001) A Pedagogy of Listening: A Perspective of listening from Reggio Emilia. *Children in Europe*, f, 1-5.
- Sayeed, Z., and Guerin, E. (2000) *Early Years Play: a happy medium for assessment and intervention*, David Fulton Publishers, London
- Sheridan, S., and Pramling-Samuelsson, I. (2001). Children's Conceptions of Participation and Influence in Pre-school: a perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood, Volume 2, Number 2*.

Fecha de recepción: 8 febrero 2010

Fecha de admisión: 19 marzo 2010