

¿Cómo incorporar el análisis de los tiempos en la infancia?: una revisión metodológica¹

Mónica Domínguez-Serrano²; Alicia Pérez García³

Recibido: 25 de febrero de 2021 / Aceptado: 17 de mayo de 2021

Resumen. El análisis del bienestar en la infancia sigue requiriendo del desarrollo de marcos teóricos y empíricos apropiados para su medición y evaluación desde un punto de vista ampliado. Para ello, es esencial considerar cuestiones que tradicionalmente han sido olvidadas, como los usos que hacen de su tiempo los niños y las niñas. En este sentido, el estudio de las actividades a las que dedican su tiempo mantiene una relación directa con su bienestar, especialmente en lo que respecta a su autosatisfacción y la adquisición de habilidades específicas para sus vidas presentes y futuras. Sin embargo, uno de los mayores retos que se presentan en relación a esta cuestión es la dificultad de su operacionalización. Para contribuir a la superación de este reto, en este trabajo se trata de hacer una revisión de cuáles han sido las principales metodologías de análisis. Asimismo, se trata de profundizar en nuevas metodologías de análisis de uso del tiempo desde una perspectiva participativa, que pone a los niños y niñas en el centro. Con ello, se trata de dar cabida a nuevos enfoques de métodos mixtos que trasciendan los tradicionales enfoques cuantitativos basados en las Encuestas de Empleo del Tiempo.

Palabras clave: Uso del tiempo; metodología; enfoque participativo; bienestar en la infancia; bienestar subjetivo.

[pt] Como incorporar a análise dos tempos na infância?: Uma revisão metodológica

Resumo. A análise do bem-estar na infância continua exigindo o desenvolvimento de marcos teóricos e empíricos adequados para sua medição e avaliação de um ponto de vista ampliado. Para isso, é fundamental considerar questões tradicionalmente esquecidas, como os usos que meninos e meninas fazem do seu tempo. Nesse sentido, o estudo das atividades às quais se dedicam mantém uma relação direta com o seu bem-estar, principalmente no que se refere à auto-satisfação e à aquisição de habilidades específicas para a vida presente e futura.

Porém, um dos maiores desafios em relação a essa questão é a dificuldade de sua operacionalização. A fim de contribuir para a superação desse desafio, o presente artigo busca revisar as principais metodologias de análise. Da mesma forma, busca aprofundar-se em novas metodologias para analisar o uso do tempo a partir de uma perspectiva participativa, que coloca meninos e meninas em primeiro lugar. Com isso, o objetivo é abrir espaço para novas abordagens de métodos mistos que transcendam as abordagens quantitativas tradicionais baseadas em Pesquisas do Uso do Tempo.

Palavras chave: Uso do tempo; metodologia; infância; abordagem participativa; bem-estar infantil; bem-estar subjetivo.

[en] How to incorporate time analysis in childhood: a methodological review

Abstract. The analysis of well-being in childhood requires the development of appropriate theoretical and empirical frames to be read and evaluated from an expanded point of view. For this, it is essential to take into account some issues which have been traditionally neglected, such as the uses that boys and girls make of their time. In this sense, the study of the activities in which they spend their time shows a direct relationship with their well-being, especially with regard to self-satisfaction and the acquisition of specific skills for present and future life.

However, one of the greatest challenges in relation to this issue is the difficulty of its operationalization. In order to overcoming this challenge, this research aims to review the main methodologies of analysis. Likewise, it aims to deepen new methodologies to analyze time use from a participatory outlook, which place boys and girls first. In doing so, it attempts to open space for new mixed-methods approaches that transcend traditional quantitative ones based on Time Use Surveys.

Keywords: Time use; methodology; participatory approach; children's well-being; subjective well-being.

¹ Proyecto CABIFAM. Capacidades y bienestar en las familias andaluzas. Miradas desde la etapa adulta y la infancia a las condiciones de vida de niños y niñas en Andalucía, financiado por el Centro de Estudios Andaluces (Junta de Andalucía).

² Universidad Pablo de Olavide. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6162-777X>
E-mail: mdomser@upo.es

³ Universidad de Sevilla y Universidad Pablo de Olavide. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0700-1981>
E-mail: aliciaperez@us.es

Sumario. 1. Introducción. 2. Metodologías de los estudios de uso del tiempo en la infancia. 2.1. Metodologías tradicionales. 2.1.1. La observación. 2.1.2. Autoinforme a tiempo real. 2.1.2.1. Diario de actividades. 2.1.2.2. Método de Muestreo de Experiencias. 2.1.3. Autoinforme diferido. 2.1.3.1. Preguntas estilizadas. 2.1.3.2. Diarios retrospectivos. 2.2. Hacia una transformación metodológica. 2.3. Metodologías participativas y creativas. 2.3.1. Métodos visuales. 2.3.2. Otros métodos participativos 3. Conclusiones y Propuesta metodológica. 4. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Domínguez-Serrano, M. y Pérez, A. (2021). ¿Cómo incorporar el análisis de los tiempos en la infancia?: una revisión metodológica. *Sociedad e Infancias*, 5(1), 41-55.

1. Introducción

El desarrollo que en las últimas décadas ha tenido la denominada Nueva Sociología de la Infancia (Qvortrup, 1999; Gaitán, 2006, Almeida, 2009) ha supuesto un importante punto de inflexión para el estudio del bienestar de las niñas y los niños. Trascender de la visión simplificada de una conceptualización del bienestar utilitarista y economicista (Hart, 2009; Kellock y Lawthom, 2011), que tradicionalmente se ha venido desarrollando en la sociología de la Europa central y del norte (Sarmiento, 2020), para incorporar nuevos aspectos vinculados con el buen vivir, supone un cambio decisivo en la manera de aproximarnos al fenómeno.

En este sentido, el Enfoque de las Capacidades (Sen, 1985, 1993, 1999) constituye un paradigma muy interesante para abordar la cuestión, pues entiende el bienestar infantil desde una perspectiva multidimensional, como el conjunto de libertades, oportunidades y posibilidades que tienen las niñas y los niños (Andresen y Fegter, 2011; Fegter y Richter, 2014), lo que permite poner el foco en una idea de la infancia no solo como un proceso en desarrollo hacia la etapa adulta, sino como sujetos que necesariamente deben participar (y tienen capacidad para hacerlo), en la propia configuración de sus vidas y su bienestar presente. Así, las niñas y los niños se constituyen en agentes clave y activos en el propio desarrollo de sus vidas (Biggeri et al., 2006; Kellock y Lawthom, 2011), y como tales deben ser tenidos en cuenta. Por otro lado, algunos/as investigadores/as (Main, 2019; Howarth et al., 2021) reflexionan sobre una posible visión adultocéntrica del Enfoque de las Capacidades, al poner el foco en las libertades cuando estás pueden estar limitadas para los niños y las niñas.

Desde el punto de vista conceptual, y con una marcada agudización en el caso de la infancia, hay aspectos que prácticamente han sido obviados en el estudio del bienestar. Estos tienen que ver con actividades de difícil visibilización con las herramientas habituales de trabajo, pero que, sin embargo, bajo esta nueva óptica, constituyen factores clave de análisis del bienestar individual y colectivo de la infancia.

En este trabajo hacemos referencia, en concreto, a aspectos relacionados con el uso que hacen las niñas y los niños de su tiempo. Cómo unos y otras distribuyen sus actividades, qué actividades realizan, cuáles son sus ritmos diarios, etc., determinan su bienestar presente y también, en gran medida, su desarrollo futuro (Ben-Arieh y Ofir, 2002; Hoffferth y Sandberg, 2001; Gracia y García-Román, 2018). Además, esta aproximación conceptual permite incorporar aspectos que aún requieren un importante desarrollo en la literatura, como es el análisis de género en la infancia. El estudio de cómo niños y niñas utilizan de distinta manera sus tiempos, da claros indicios de la perpetuación de roles de género tanto en la infancia como en edades adultas.

La cuestión de cómo el análisis de los usos del tiempo permite obtener información sobre el bienestar de las personas ha sido tradicionalmente abordada para la edad adulta, pero no ha sido una cuestión prioritaria en la infancia. Así lo reflejan las propias herramientas desarrolladas para su estudio, porque si bien existen encuestas que recogen datos para niños y niñas, hay que considerar que, por una parte, el diseño se ha realizado siempre desde una óptica adultocéntrica, y por otra, la explotación de los mismos ha seguido esta misma dinámica. En este sentido, el objeto de este trabajo es poner el foco precisamente en estas limitaciones, y tratar de poner de relieve la necesidad de desarrollar herramientas metodológicas que permitan cambiar el foco.

Desde el punto de vista metodológico, es importante resaltar que consideramos esencial esta visión de la infancia como agentes activos, lo que supone dar cabida a enfoques participativos en los que sean ellas y ellos quienes intervengan en los propios procesos de investigación tanto en enfoques cualitativos como cuantitativos (Rodríguez, 2017; Del Moral et al., 2019, Domínguez-Serrano y Del Moral, 2018), alejándonos de procesos de investigación sobre la infancia y acercándonos a lo que ya “clásicamente” se conoce como investigación con niñas y niños, o dando un paso más allá a procesos de investigación dirigidos por niñas y niños (Thomas, 2017). Así, la óptica desde la que abordamos el estudio nos permite adentrarnos en un espacio poco explorado, pues la mayor parte de los análisis realizados en relación a los usos del tiempo de niños y niñas están vinculados con la actividad sociolaboral, económica, etc. de los padres y madres; pero existe aún un espacio por desarrollar en lo relativo a trabajos que incorporen a los niños y las niñas como agentes activos, no solo como objeto de análisis en sí, sino especialmente en fases de las investigaciones que tengan relevancia, como las de diseño metodológico. Tener en cuenta sus perspectivas, sus inquietudes y sus necesidades se sitúa en el centro del análisis desde esta visión participativa del proceso.

Según Sarmiento (2020) aproximarnos al estudio del bienestar en la infancia desde un prisma vinculado a categorías de análisis diferentes, constituye un reto y un campo por explorar. Esta “Sociología del Sur”, que se ha venido desarrollando principalmente con un carácter empírico muy vinculado a los contextos socioeconómicos de los países,

requiere de un desarrollo teórico y metodológico que incorpore la interseccionalidad y permita avanzar en la Sociología de la Infancia en su conjunto.

Desde ese punto de vista abordamos este trabajo, en el que pretendemos incorporar como elemento de análisis los usos del tiempo por parte de niños y niñas como objeto de análisis per se, que permite avanzar en la conceptualización del bienestar tal como hemos venido entendiendo en los párrafos precedentes, pero, además, nos preocupa de manera especial el cómo abordar estos aspectos. Los avances metodológicos que se puedan realizar en este campo. Con este doble objetivo, el artículo se estructura de la siguiente forma. En el segundo epígrafe, con la finalidad de enmarcar el análisis, se recoge una sistematización de los estudios de uso del tiempo en la infancia y se profundiza en las cuestiones que se derivan del análisis de la misma con la finalidad de extraer conclusiones útiles para avanzar en el diseño metodológico de estudios de uso del tiempo con niños y niñas como agentes activos. A continuación, se recoge un apartado de conclusiones a modo de elementos clave a considerar de cara a una propuesta metodológica. Finalmente, se recogen las referencias bibliográficas.

2. Metodologías de los estudios de uso del tiempo en la infancia

La literatura sobre infancia y uso del tiempo no es muy abundante comparada a la que existe sobre la edad adulta. Además, gran parte de estos estudios están vinculados a los usos de tiempo en relación a padres y madres (Monna y Gauthier, 2008) o son análisis transversales y comparativos entre países sobre las actividades que realizan (Rees, 2017; Gracia et al., 2020; Busetta et al., 2019), o bien son estudios centrados en aspectos muy específicos como, por citar alguno que alcanza mayor relevancia en los últimos años, el tiempo dedicado a actividades relacionadas con dispositivos electrónicos, nuevas tecnologías, etc. (Mullan, 2018). Sin embargo, son muy escasos los estudios de tipo metodológico que incorporen estos aspectos en los análisis de bienestar de la infancia.

La forma en que los niños y niñas distribuyen su tiempo, así como las actividades que realizan, en compañía de quien las realizan, qué capacidad de decisión tienen sobre las mismas, etc., mantiene una relación directa con su bienestar, al menos en lo que respecta a su autosatisfacción y el desarrollo de capacidades específicas como factores fuertemente condicionantes de su bienestar presente y futuro.

Es por ello, que los diseños metodológicos de los estudios que traten de acercarse a la conceptualización y medición del bienestar deben tener una clara orientación en este sentido y deben estar muy presentes.

A continuación se trata de abordar de manera sintética cuáles son las principales metodologías que se han utilizado a este respecto, tratando de sistematizarlas en lo siguientes subepígrafes.

2.1. Metodologías tradicionales

El análisis de usos del tiempo, de manera tradicional, se ha abordado principalmente desde una perspectiva cuantitativa, que nos permite recoger información muy relevante, pero es evidente que hay aspectos cualitativos críticos y complejidades (significados, conflictos, libertades...) que estos instrumentos no pueden abordar adecuadamente. Las herramientas más utilizadas han sido los diarios de actividad (en sus modalidades, a tiempo real o retrospectivo) y las preguntas estilizadas.

Las Encuestas de Empleo del Tiempo (EET) comenzaron a utilizarse en las primeras décadas del siglo XX como medio para comprender los estilos de vida en contextos de países desarrollados. La finalidad de estas encuestas ha sido básicamente proporcionar una visión general del tiempo dedicado a trabajo remunerado, trabajo no remunerado, cuidado personal y tiempo libre, entre otras. Pero su objetivo principal ha estado vinculado a la población adulta. Si bien en la mayor parte de los países se han recopilado datos de niños y niñas, el fin de esta recopilación ha estado más relacionado con proporcionar información sobre la estructura de los hogares y el estudio de los mismos que con el análisis de los propios niños y niñas.

Si observamos los tramos de población que recogen las muestras, varían considerablemente en función del país y también de las distintas olas realizadas en cada uno de los países, concentrándose principalmente en los tramos de edad superior a 10 años (países como Corea del Sur, Sudáfrica, Indonesia, Japón), superior a 15 años (países como Australia, Canadá, China) y otros que varían mucho en función del año en el que haya llevado a cabo la encuesta (países como Francia, Alemania, Finlandia, Reino Unido). Menos numerosos son los países en los que la muestra se amplía hasta los 3 años, como en Italia, o Camboya; Nepal o India a partir de 5 años en algunas de sus encuestas (Charmes, 2015; UNDP, 2018).

En el caso español, con independencia de algunos estudios concretos y alguna encuesta con carácter anterior, las dos grandes EET desarrolladas fueron las de 2002/03 y 2009/10, y en ambos casos la recopilación ha tenido lugar para todas las personas a partir de 10 años de edad.

En este sentido, es importante destacar que no solo es relevante el tramo de edad considerada, sino la forma de recogida de esta información. Es por ello que nos parece sumamente pertinente el análisis de la metodología que se ha venido desarrollando y cómo esta define en cierto modo los posteriores análisis de la información.

Según Ben-Arieh y Ofir (2002) son tres las metodologías de análisis principalmente utilizadas en los estudios de infancia que incorporan como variable de análisis los usos del tiempo.

2.1.1. La observación

La observación directa tiene sus orígenes en la etnografía y es muy valiosa como técnica de apoyo en investigaciones de métodos mixtos (Christensen y James, 2000; Punch, 2001; Reynolds, 1991). La principal característica de esta metodología es que el personal investigador se encarga de informar sobre las actividades y uso del tiempo de los niños y niñas, mediante su seguimiento y observación. Como herramienta de estudio, tiene especial relevancia en las investigaciones con las niñas y niños más pequeños.

La observación puede desarrollarse con personal investigador y/o a través de cámaras y medios digitales y puede ser continua o puntual, dependiendo de si se realiza de manera constante o en momentos determinados no anunciados previamente. Al mismo tiempo, puede ser participante, cuando el personal investigador se involucra dentro de los procesos de quienes observa, “mirar, escuchar, reflexionar y participar en conversaciones con niños/as” (Mayall, 2000).

Esta técnica está muy valorada como metodología para la medición de uso del tiempo por su objetividad, y sus principales ventajas son: 1) La eliminación de la carga de trabajo de las niñas y los niños dado que no tienen que involucrarse directamente en la recopilación de la información, y 2) Que permite el registro de actividades múltiples que a menudo se invisibilizan cuando las personas participantes describen su uso del tiempo (Reynolds, 1991), evitándose así una de las mayores problemáticas asociadas a la medición de los usos del tiempo, como son las denominadas actividades secundarias y, en definitiva, la simultaneidad de tareas.

Por su parte, el mayor inconveniente de la observación es que la participación de los niños y las niñas es muy limitada, quedando reducida en la mayoría de los casos a meros objetos de estudio. Por otra parte, la recopilación de datos es extremadamente laboriosa y requiere mucho tiempo, lo que implica un alto coste en personal y equipos y/o codificación de datos si es a través de videos. Como consecuencia de ello, es una metodología poco práctica para muestras representativas. Asimismo, no puede recoger las implicaciones subjetivas de las diferentes actividades y la presencia de la persona observadora puede inhibir determinados comportamientos o la expresión de emociones internas (Vogler et al., 2009). La observación puntual, se presenta como una alternativa menos intrusiva y más viable para grandes muestras.

En este apartado presentaremos mediante tablas, a modo ilustrativo, la revisión realizada de diferentes estudios de uso del tiempo en infancia. En dichas tablas, se recogen cuestiones que consideramos relevantes a la hora de abordar el diseño metodológico, como son la fuente de información, el tramo de edad de las personas a las que se considera, las herramientas utilizadas y las actividades objeto de estudio en dos categorías, las que estudian el uso del tiempo de manera general y las que se focalizan en algunas actividades específicas. Como señalamos anteriormente, el Enfoque de las Capacidades entiende el bienestar desde una perspectiva multidimensional por lo que esta revisión incluye estudios multidisciplinarios, como los que analizan los espacios físicos donde se desarrollan las distintas actividades, en definitiva, la vida cotidiana y permitiendo el análisis de su relación con el bienestar y los usos del tiempo, sobre todo en la infancia.

Tabla. 1. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Observación.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|-------------------------------|-----------------|------------------|--|--------------------------------------|
| Schildkrout (2002) | Obs | SD | Observación | Act. Específicas Tareas del hogar |
| Punch (2001) | Obs Niños/as | 6 a 14 | Método mixto: obs Semi-Participante | Act. Específicas Autonomía |
| Borzekowski y Robinson (1999) | Cámaras | SD | Observación directa grabada en video | Act. Específicas |
| Mauthner (1997) | Obs | SD | Observación | Act. Específicas |
| Marshall et al. (1997) | Obs PC | 1º a 4º grado | Observación | Act. Específicas |
| Nieuwenhuys (1998) | Obs | SD | Observación | Act. Específicas Trab. Infantil |
| Durant et al. (1994) | Cámaras | 3 a 4 | Observación directa grabada en video | Act. Específicas Tv, act.Física |
| Whiting y Edwars (1988) | Obs Niñas/os | 2 a 10 | Observación | Act. Específicas |
| Bloch (1987) | Obs PC | 0 a 6 | Observación Puntual | Act. Específicas |
| Anderson et al. (1988) | Cámaras | 5 | Observación directa, cuestionario demográfico | Act. Específicas Tiempos Tv |
| Munroe et al. (1984) | Obs | SD | Observación Puntual | Act. Específicas Trab. Infantil |

*PC: Persona Cuidadora, Obs: Observadores/as, SD: sin datos

Fuente: elaboración propia.

2.1.2. Autoinforme a tiempo real (On-time self-reporting)

Como señalan Ben-Arieh y Ofir (2002) múltiples estudios avalan la validación y la fiabilidad de esta metodología (Juster, 1985; Larson y Verma, 1999; Verma et al., 1995), que englobaría las herramientas donde los niños y las niñas hacen un registro de sus actividades en tiempo real, es decir, en el momento en el que se están desarrollando. Esta metodología permite proporcionar información precisa y completa sobre la secuencia de actividades en periodos extensos, a través de la elaboración de diarios o por el método de muestreo de experiencias (ESM) que pueden realizarse en papel, mediante formularios, y/o con medios digitales (app/web).

Una de las principales diferencias con el método de observación es que desaparece la persona observadora, y la fuente de información pueden ser las propias niñas y niños, posibilitando avanzar en los niveles de participación, dependiendo del enfoque de las investigaciones. En el siguiente epígrafe veremos un nuevo método a través del cual se informa de manera retrospectiva sobre las actividades realizadas. En este sentido, la metodología a que nos referimos aquí, elimina el sesgo de tener que utilizar la memoria para dar respuesta a situaciones, con las implicaciones que ello lleva aparejadas (Plewis et al., 1990).

Las desventajas más significativas de esta metodología, por su parte, son: 1) La necesidad de alfabetización de las personas participantes; 2) La necesidad de realización de una entrevista previa donde se recopila información y se da una pequeña formación para poder completar el diario o los formularios del ESM; y 3) La necesidad de una entrevista posterior donde poder verificar las inconsistencias que se produzcan, en su caso.

Estos múltiples contactos encarecen mucho el proceso, y la carga de trabajo que suponen para las personas participantes, implica una tasa de respuesta menor.

También se ha observado que las personas participantes tienden a excluir aquellas actividades que consideran privadas, embarazosas, incómodas o comportamientos indeseados (Juster y Stafford, 1991). Así como subestimar actividades breves y simultáneas como hablar por teléfono, escuchar música, etc.

Los instrumentos de recogida de información más comunes son: los diarios de actividades y el método de muestreo de experiencias (ESM por sus siglas en inglés).

2.1.2.1. Diario de actividades

Son cuestionarios expresados a modo de gráficos con una estructura cronológica donde las personas participantes registran las actividades realizadas durante un periodo de tiempo. Habitualmente, junto al registro de la actividad se recogen otras informaciones relevantes sobre la misma: tipo de actividad *¿Qué estaba haciendo?*, duración *hora de inicio y finalización*, ubicación *¿Dónde estabas?*, contexto social *¿Quién más estaba contigo?*, y actividad secundaria *¿Qué más estabas haciendo?*

En los estudios de uso de tiempo en la infancia, cobran especial relevancia el análisis de la ubicación y el contexto social en el que se realizan las actividades para poder conocer el grado de autonomía y libertad de la que disponen los niños y las niñas.

Normalmente los diarios reflejan las actividades comprendidas durante 24 horas, lo que dificulta capturar las actividades que las personas participantes hacen con poca frecuencia, dada la disparidad existente entre los distintos días de la semana. Una solución que suele adoptarse es la de ampliar el periodo comprendido a una semana, pero la tasa de respuesta bajaría considerablemente, de manera especial en el caso de niñas y niños, debido a la gran carga de trabajo que representa (Robinson y Godbey, 1997). Otro de los inconvenientes del diario es que se tiende a excluir las actividades cotidianas que ocurren con frecuencia pero que requieren poco tiempo como puede ser lavarse las manos (Juster y Stafford, 1985, 1991; Robinson, 1985).

Tabla. 2. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Diarios.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|--------------------------|----------------|-------------------|--|--|
| Hsin (2006/08) | PC Niñas/os | 8 a 11 12 a 18 | Diario | Act. Específicas Div. Trabajo- escuela |
| Poluha (2004) | Niñas/os | SD | Estudio etnográfico diario, entrevistas | Act. en general Uso tiempo y espacio |
| Coomaraswamy (1998) | Niñas/os | Adolescentes | Diario | SD |
| Carpenter et al. (1989) | Niñas/os | 7 a 11 | Diario | Act. Específicas Ecológico-juego infantil |
| Peters y Haldeman (1987) | PC | SD | Diario (24 h) y cuestionarios | Act. en general |
| Plewis et al. (1990) | Niñas/os | 6 | Diario | Act. en general |

*PC: Persona Cuidadora, Obs: Observadores/as, SD: sin datos

Fuente: elaboración propia.

2.1.2.2. Método de muestreo de experiencias (ESM)

El ESM fue desarrollado por Csikszentmihalyi y otros (1975, 1981, 1987; Kubey et al. 1996), en un estudio sobre “la experiencia subjetiva de las personas que interactúan en ambientes naturales”. Para su puesta en práctica, las personas participantes reciben un dispositivo de localización electrónica (buscapersonas) o reloj programable y un cuadernillo de formularios donde se registran las actividades en momentos seleccionados al azar, durante una semana habitualmente. Esto permite una estimación a posteriori del uso del tiempo utilizado en distintas actividades.

Cuando los dispositivos suenan, las personas encuestadas informan sobre las dimensiones externas de la actividad (tiempo, ubicación y contexto social), así como de las internas (calidad de la experiencia y cómo se siente). La recopilación de reflexiones sobre los estados de ánimo y los sentimientos adquiere gran importancia en las investigaciones que incorporen la evaluación del bienestar subjetivo (Larson, 1989). Además, tiene la ventaja de suponer una menor carga de trabajo que los diarios, lo que posibilita que se pueda extender en el tiempo.

Uno de los inconvenientes del ESM es que se subestiman las actividades fuera del hogar, actividades que no se quieren interrumpir o no se quieren informar, y sobrestiman las realizadas dentro del hogar, como estudiar, comer y ver la televisión (Vandewater y Sook-Jung Lee, 2009).

Tabla. 3. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: ESM.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|----------------------------------|----------|----------------|---------------------------|---|
| Larson et al. (1997) | Niñas/os | 5° a 9° grado | ESM localizador/ 40/60FSE | Act. Específicas Ocio familiar |
| Larson y Kleiber (1993) | Niñas/os | 7° a 12° grado | ESM localizador | Act. Específicas |
| Asmussen y Larson (1991) | Niñas/os | 5° a 9° grado | ESM localizador | Act. en general |
| *Larson y Richards (1989) | Niñas/os | 5° a 9° grado | ESM localizador/ 40/60FSE | Act. Específicas Evaluación ESM |
| * Ducket et al. (1989) | Niñas/os | Adolescentes | ESM localizador/ 40/60FSE | Act. Específicas |
| *Leone y Richards (1989) | Niñas/os | 5° a 9° grado | ESM localizador/ 40/60FSE | Act. Específicas Trabajo de casa y clase |
| *Larson et al. (1989) | Niñas/os | 5° a 9° grado | ESM localizador/ 40/60FSE | Act. Específicas |
| *Kirshnit et al. (1989) | Niñas/os | 5° a 9° grado | ESM localizador/ 40/60FSE | Act. Específicas Deporte |
| Csikszentmihalyi y Larson (1987) | Niñas/os | 10 a 14 | ESM localizador | Act. en general Evaluación ESM |

*datos del estudio de Larson (1989)

Fuente: elaboración propia.

2.1.3. Autoinforme diferido (Recall self-reporting)

Es el conjunto de métodos donde se concentra la mayor cantidad de estudios y variedad en las herramientas de investigación utilizadas (entrevistas, diarios, preguntas estilizadas), para el registro de las actividades cotidianas de los niños y las niñas. La diferencia con los métodos anteriores, es el momento en el que se recoge la información. En este caso, los instrumentos permiten que se identifiquen aquellas cuestiones referidas a un pasado reciente.

Destacaremos dos de las herramientas más utilizadas, las denominadas preguntas estilizadas y los diarios retrospectivos.

2.1.3.1. Preguntas estilizadas

La recogida de información se realiza a través de un cuestionario de preguntas abiertas. Esta herramienta está recomendada para los estudios con una visión general de los usos del tiempo, que no requieran una recolección de información pormenorizada o con muestras representativas de población, ya que requiere un único contacto con la persona participante, por un lado, y es más económico en términos temporales y económicos, por otro.

Una de las posibles limitaciones de este método es que no se pueden generar las categorías/codificaciones de las actividades a partir de las respuestas de las niñas y niños, y requiere la comprobación de la suma de las horas de las actividades, poniéndose de manifiesto en ocasiones que la suma de los tiempos dedicados a las actividades descritas a lo largo de un día da como resultado periodos temporales diarios superiores a veinticuatro horas.

Tabla. 4. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Preguntas estilizadas.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|---------------------------|-----------------|-----------------|--|--------------------------------------|
| Hart (2016) | Niñas/os Obs | Primaria | Método mixto: observación, actividades | Act. Específicas Comedor escolar |
| EANNA (2012) | Niñas/os PC | 5 a 8 9 a 17 | Método mixto: ilustraciones y cuestionario | Act. Específicas Trabajo infantil |
| Posner y Vandell (1999) | Niñas/os | 3° a 5° grado | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Huston et al. (1999) | Niñas/os | 2 a 4 | Preguntas estilizadas | Act. en general |
| Alsaker y Flammer (1999) | Niñas/os | 9° a 11° grado | Preguntas estilizadas | Act. en general |
| Bianchi y Robinson (1997) | Niños/as | 3 a 8 9 a 11 | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Gibbons et al. (1997) | Niñas/os | 14 16 | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Harrell et al. (1997) | Niñas/os | 3° a 4° grado | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Fitzgerald et al. (1995) | Niñas/os | Adolescentes | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Reynolds (1991) | Niñas/os | 7° grado | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Anderson at al. (1988) | Niñas/os | 5° grado | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Ibrahim (1988) | Niñas/os | 10 a 25 | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Smith y Candwell (1989) | Niñas/os | 6° a 11° grado | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |
| Medrich et al. (1982) | Niñas/os PC | 11 a 12 | Preguntas estilizadas | Act. Específicas |

*PC: Persona Cuidadora, Obs: Observadores/as, SD: sin datos

Fuente: elaboración propia

2.1.3.2. Diario retrospectivo

Al igual que con las preguntas estilizadas, solo requiere una visita por parte del equipo investigador, para que las niñas y niños completen el diario de uso del tiempo, registrando las actividades del día con la ayuda de un gráfico o una línea de tiempo.

Tabla. 5. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Diarios retrospectivos.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|---|-----------------|--------------|---|--|
| Viráh (2018) | Niñas/os Obs | 8 a 15 | Método mixto entrevistas, focus group, diario pp/elec | Act. en general |
| Australian Bureau of Statistics et al. (2017) | Niñas/os PC | 9 a 13 | Método Mixto: GPS, diario, entrevistas, foto-collages | Act. Específicas Movilidad barrio |
| Chatztheochari et al. (2018) | Niñas/os | Adolescentes | Método mixto aplicación web/app y papel | Act. Específicas Nuevas tecnologías |
| YoungLives (2017) | Niñas/os | 8 a 19 | Método mixto: entrevistas, dibujos y mapas | Act. en general |
| Christensen y James (2000) | Niñas/os | 10 | Diario retrospectivo | Act. Específicas Casa, escuela |
| Bianchi y Robinson (1997) | Niñas/os PC | 0 a 25 | Diario retrospectivo | Act. en general |
| Silver et al. (1994) | Niñas/os | 5 a 12 | Diario retrospectivo (Teléfono) | Act. Específicas E. Contaminantes |
| Mauldin y Meeks (1990) | Niñas/os | 3 a 17 | Diario retrospectivo | Act. Específicas |
| Montemayor y Brownlee (1987) | Niñas/os | 6 a 12 | Diario retrospectivo | Act. Específicas |
| Timmer et al. (1985) | Niñas/os | 3 a 17 | Diario retrospectivo, entrevistas | Act. en General |

*PC: Persona Cuidadora, Obs: Observadores/as, SD: sin datos

Fuente: elaboración propia.

Algunas de las ventajas de esta herramienta es que no se puede influir en el comportamiento de las personas participantes, ya que se está informando sobre actividades pasadas. También hay menos posibilidades de error a la hora de registrar las actividades, ya que está presente el personal investigador en caso de posibles dudas.

La mayor debilidad del diario retrospectivo, sin embargo, es que se sustenta en la memoria de las niñas y niños. Vandemater y Sook-Jung Lee (2009) y Juster (1986) señalan que el sesgo de memoria en los diarios de tiempo de una semana no es significativo para las estimaciones de uso del tiempo en los días de fin de semana, pero tiende a ser notable para las estimaciones de los días entre semana si han pasado más de veinticuatro horas.

2.2. Hacia una transformación metodológica

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989 (CDN) y la Nueva Sociología de la Infancia, marcan un punto de inflexión, reconociendo a los niños y niñas como sujetos de derechos y a la infancia como parte de la estructura social (Gaitán, 2006; O'Kane, 2008; Lansdown, 2010; Howarth, et al., 2021), y han alentado la participación de los niños y niñas en los programas de toma de decisiones dentro de la investigación y del desarrollo de políticas (Muscroft, 1999; Baker y Weller, 2003).

La esencia central de este paradigma es la visibilización de los niños y niñas como actores sociales que ejercen autonomía (restringida) en sus propias vidas (Mayall, 2002). Desde esa lógica, no es suficiente escuchar a los niños y niñas, es necesaria una transición de la condición de meros objetos de estudio, sujetos pasivos y fuentes de información, a agentes activos, expertos y expertas en sus propias vidas, transformándose en co-investigadores/as a la hora de interpretar y dar forma al proceso de investigación (Christensen y James, 2000). Se reconoce así que las personas adultas a menudo tienen una comprensión limitada de la vida y las experiencias de los niños y niñas (Dockett y Perry, 2005).

Las metodologías tradicionales, ponen el énfasis en la cuantificación a gran escala, en la observación, en la medición y en la evaluación de la infancia por grupos de personas adultas (Dockett y Perry, 2005). Las niñas y niños rara vez han tenido la oportunidad de hablar por ellas y ellos mismos en las investigaciones (Oakley, 1994; Christensen y James, 2000; Baker y Weller, 2003).

Sin embargo, la metodología elegida debe ser apropiada para las personas involucradas en el estudio, teniendo en cuenta, el contexto cultural y social y el tipo de preguntas de investigación que se planteen (Christensen y James, 2000; Dockett y Perry, 2005). Dos de las premisas más importantes relacionadas con la elección de la metodología en los estudios con niños y niñas tienen que ver con el lenguaje y con las relaciones de poder que se establecen en el desarrollo de las investigaciones.

En este sentido, se reconoce la existencia de limitaciones del lenguaje hablado y escrito (Van Manen, 1994). Del mismo modo, se reconoce que los niños y niñas pueden formarse puntos de vista desde las edades más tempranas, incluso en las que no son capaces de comunicarlos verbalmente. Para dar cabida a estas premisas se requiere la implementación del artículo 12 de la CDN, es decir, se pone de manifiesto que es necesario el reconocimiento y el respeto de las formas de comunicación no verbal como el juego, el lenguaje corporal, la expresión facial, el dibujo, la pintura. A través de los cuales los niños y las niñas toman decisiones, expresan preferencias y demuestran la comprensión de su entorno (Lansdown, 2010).

Adicionalmente, el reconocimiento de la existencia de la infancia como grupo social, posibilita el análisis de las relaciones de poder e intercambio que se producen entre ella y la sociedad adulta (Gaitán, 2006). La disminución del impacto de las relaciones de poder intergeneracionales (adulto/a-niño/a) durante las investigaciones, sugirieron formas de combatir estas relaciones desiguales en busca de investigaciones más amigables con la infancia (Hart, 1992; Baker y Weller, 2003).

2.3. Metodologías participativas y creativas

La investigación participativa es un enfoque metodológico que cuestiona las relaciones de poder implícitas en las investigaciones con la infancia con enfoques tradicionales (Howarth et al., 2021). Al adoptar este posicionamiento, en el caso de la infancia se estaría concediendo a las niñas y los niños un mayor control sobre la agenda, y más tiempo y espacio para hablar sobre los temas que les preocupan (Cornwall y Jewkes, 1995; Beresford, 2016), involucrando activamente como co-investigadoras/es, a las personas habitualmente concebidas como objeto de investigación.

La década de los 90s del pasado siglo fue testigo del desarrollo de diferentes metodologías creativas y participativas centradas en la infancia, que permiten a los niños y niñas hablar sobre temas complejos y abstractos, evitando algunos de los problemas metodológicos en torno a la interpretación de las actividades de las niñas y niños por personas adultas (Hazel, 1996; Solberg, 1996; Thomas y O'Kane 1998).

Una de las mayores preocupaciones derivadas del desarrollo de investigaciones con niñas y niños son los problemas éticos (la mayor vulnerabilidad, el consentimiento, la confidencialidad, la protección de los riesgos, la difusión de los resultados). Precisamente este enfoque permite superar estas dificultades al dar a las niñas y niños control sobre el proceso de investigación, los métodos, la interpretación de los resultados y la difusión de los mismos, poniéndolos en sintonía con su forma de ver y se relacionarse con el mundo (Thomas y O'Kane, 1998; Miles, 2000; Gaitán, 2006).

La aparición de las metodologías creativas, utilizando el arte como herramienta de comunicación, así reconocida por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del niño (1989) y avalada por diferentes estudios, ha supuesto una alternativa para superar las limitaciones del lenguaje hablado /escrito. En dichas investigaciones se ha comprobado

que las niñas y niños hablan más cuando están dibujando o tienen una imagen de apoyo para describir sus experiencias. Asimismo, las herramientas artísticas también han sido utilizadas para comprender su visión del mundo, explorar sus creencias y opiniones, y como método de diagnóstico para el desarrollo intelectual o emocional (Miles, 2000).

Otra de las ventajas de la metodología visual es la obtención de mucha información en un corto período de tiempo, particularmente interesante en las investigaciones con un periodo reducido de tiempo para su desarrollo.

A continuación, se recogen algunas de las metodologías más relevantes surgidas de estos nuevos enfoques de trabajo orientados a fomentar la participación en la infancia y que utilizan la creatividad como eje vehicular desde el que trabajar.

2.3.1. Métodos visuales

Es un hecho reconocido la valiosa contribución que las imágenes (fotografías y dibujos) hacen a las investigaciones con niñas y niños (Prosser y Schwartz, 1998). Principalmente, permiten dirigir el foco a elementos que a menudo permanecerían en un segundo plano, contribuyendo a hacer visible lo invisible; captando aspectos de una situación imposible de registrar cuando solo se usan observaciones orales o escritas (Schratz y Walker, 1995; Weidel, 1995; Dockett y Perry, 2005). De esta manera, se ofrece a la persona investigadora una ‘nueva forma de contar’ claramente diferente y potencialmente más rica (Fasoli, 2003; Kirova y Emme, 2006).

El uso de imágenes permite a los niños y niñas expresarse y comunicarse libremente, superando la barrera de la alfabetización (Young y Barrett, 2001). Son procesos en el que tienen el control, al no tener restricciones ni espaciales –al no necesitar que el equipo investigador esté presente–, ni temporales –a la hora de poder reflexionar y ganar control sobre sus propias ideas (Barker y Weller, 2003).

Otra de las grandes aportaciones de los métodos visuales es que permiten que los niños y niñas exploren y registren sus propios recuerdos, experiencias, sentimientos y sentido de lugar (Berger y Mohr, 1982; Holland, 1991; Prosser, 2000; Wells, 1997). A la que se une además la ventaja de poder hacerse en un corto periodo de tiempo.

En cuanto a sus limitaciones, la más relevante tiene que ver con la apertura a múltiples interpretaciones y respuestas posibles. Como datos, por sí solas, las imágenes cuentan una historia incompleta (Fasoli, 2003). En este sentido, es necesario un mensaje combinado (photovoice), donde los niños y niñas expongan y debatan las imágenes, para asegurarnos del significado y la historia que hay detrás de ellas, y no dejarlo a la interpretación del equipo investigador con su mirada adultocéntrica, que a menudo es incorrecta (Hart, 1992; Barker y Weller, 2003; Dockett y Perry, 2005).

Dentro de los métodos visuales, el dibujo presenta un inconveniente específico referido a la capacidad de dibujar, ante la dificultad de dibujar lo que quieren comunicar, las niñas y los niños dibujan algo que les resulta más fácil (Miles, 2000).

Tabla. 6. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Fotografías.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|--------------------------|--------------------------|----------|---|---------------------------------------|
| Kirova y Emme (2006) | Niñas/os | 5º grado | Método mixto: entrevistas y fotonovelas | Act. Específicas 1º día de clase |
| Darbyshire et al. (2005) | Niñas/os | 4 a 12 | Método mixto: photovoice, focus group, mapas. | Act. Específicas Obesidad, físicas |
| Dockett y Perry (2005) | P. Colegio, PC, Niñas/os | Primaria | Método mixto: photovoice y entrevistas individuales | Act. Específicas Inicio escuela |

*PC: Persona Cuidadora. P. Colegio: Personal del colegio

Fuente: elaboración propia.

Tabla. 7. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Dibujos.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|------------------------|----------------------|----------|---|--|
| Johston (2006) | Niñas/os | 8 a 9 | Método mixto: técnicas participativas y dibujos | Act. Específicas Fuera de escuela |
| Leonard (2006) | Niñas/os | 10 a 11 | Método mixto: Dibujos | Act. Específicas Eleven plus |
| Barker y Weller (2003) | Niñas/os | 4 a 11 | Método mixto: Dibujos, fotos, diario, cuestionario, entrevistas | Act. Específicas Movilidad esp. |
| Barker y Weller (2003) | Niñas/os | 13 a 16 | Método mixto: Dibujos, fotos, diario, cuestionario, entrevistas | Act. Específicas Exclusión espacio |
| Morgan et al. (2002) | Niñas/os | 7 a 11 | Método mixto: Dibujos, focus group y entrevistas | Act. Específicas Vivir con asma |
| Miles (2000) | Niñas/os | 9 a 16 | Método mixto: Dibujos, focus group y técnicas participativas | Act. Específicas Mirada al futuro |
| Sartain et al. (2000) | Niñas/os, médico, PC | Infancia | Método mixto: Dibujos, entrevistas semiestructuradas. | Act. Específicas Enfermedad crónica |

*PC: Persona Cuidadora

Fuente: elaboración propia.

2.3.2. Otros métodos participativos

Dentro de la búsqueda de lenguajes alternativos a la hora de favorecer la narrativa de las niñas y los niños, en la revisión de los diferentes estudios se encuentran múltiples herramientas. Los mapas y planos son especialmente útiles a la hora de reconstruir la cronología de las actividades, analizar los espacios donde se desarrollan y las implicaciones de los mismos en el bienestar infantil. Los gráficos y diagramas, por su parte, como ayudas visuales, permiten que las niñas y los niños se expresen con mayor profundidad. Las dinámicas y ejercicios de clasificación facilitan la creación de grupo y representan un estímulo para dinamizar los debates colectivos. Por último, la metodología Q (McKeown y Thomas, 1988) ofrece una gran versatilidad a la hora de poner en práctica la herramienta, con el uso de imágenes (Taylor et al., 1994), esculturas de plastilina (Svennungsen y Allgood, 2006) o alimentos (Dunne y McConnell, 2007; Stewart et al., 2007) y se adapta a múltiples medios, pudiendo desarrollarse de manera presencial, a través de envíos postales (Ellis et al., 2007) o con el uso de software informático (Burt et al., 2007).

Tabla. 8. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Mapas y planos.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|--------------------------|----------|---------|---|--|
| Darbyshire et al. (2005) | Niñas/os | 4 a 12 | Método mixto: mapas y focus groups | Act. Específicas Obesidad, act. físicas |
| Morrow (2001) | Niñas/os | 12 a 15 | Método mixto: métodos visuales mixtos, Focus group, caminatas | Act. Específicas Putnam concept |

Fuente: elaboración propia.

Tabla. 9. Estudios de uso del tiempo en infancia y adolescencia: Gráficos y diagramas.

| Autoría (año) | Fuente | Edad | Metodología | Objeto Estudio |
|------------------------|----------|--------|---|---|
| Howarth et al. (2021) | Niñas/os | SD | Método mixto: participación acción, mapas de vida | Act. Específicas Relaciones de poder |
| Thomas y O'Kane (1998) | Niñas/os | 8 a 12 | Método mixto: Entrevistas, grupos de discusión y gráficos | Act. Específicas Participación |

Fuente: elaboración propia.

3. Conclusiones y propuestas metodológicas

Tras la revisión de la literatura y la sistematización realizada, en este epígrafe se pretenden extraer algunas conclusiones que puedan ser claves de cara al desarrollo de metodologías de análisis útiles al estudio de los usos del tiempo en la infancia como aproximación a la conceptualización y medición de su bienestar presente y futuro.

Al hablar de los estudios de uso del tiempo en la infancia, la primera cuestión que habría que destacar es el gran potencial que tienen en cuanto a su desarrollo. Se trata de un campo aún con muchas posibilidades, un área por explorar, especialmente en lo relacionado con las etapas más iniciales de la infancia, puesto que la mayor parte de los análisis sobre usos del tiempo se centran en la adolescencia. Esto no deja de suponer un reto, por cuanto el trabajo con niños y niñas, especialmente en edades más tempranas, lo es en sí mismo; pero, a la vez, se constituye en un ámbito muy interesante que la sociología, y otras disciplinas, deben abordar con la finalidad contribuir positivamente al desarrollo de nuevas metodologías de análisis que sean capaces de recoger aspectos que tradicionalmente han sido olvidados, o bien relegados a un segundo plano.

Como punto de partida, entendemos el enfoque participativo como la aproximación metodológica idónea para acercarnos al objeto que nos ocupa. Como se ha venido señalando, es fundamental considerar a los propios niños y niñas como agentes implicados en todo el proceso de investigación, como fuentes activas de información entendidas en un sentido amplio, es decir, trascendiendo la faceta de su papel como informantes, para considerarlas como investigadoras e investigadores, como parte del proceso de investigación en todas sus fases, incluidas las de diseño, interpretación de los resultados y difusión de la información. Esta cuestión se hace fundamental desde el momento en que la utilización de determinados métodos, como los visuales, por ejemplo, requieren de la interpretación que hagan las propias niñas y niños, puesto que la técnica se presta a distintas y múltiples interpretaciones. Obviar esta necesidad implica adoptar una visión tradicional y adultocéntrica, que a menudo es incorrecta.

Igualmente, el enfoque metodológico desde el que planteamos esta aproximación participativa es, sin duda, un enfoque mixto, en el que se combinen técnicas de análisis cuantitativo con otras de tipo cualitativo y otros métodos que hemos denominado creativos. Esta doble aproximación al fenómeno, lejos de suponer una duplicidad en la obtención de la información, tiene un valor añadido pues, supone una información complementaria y permite el acceso a datos que difícilmente pueden obtenerse si nos limitásemos a un solo método de recopilación. En este sentido, por ejemplo, los métodos cuantitativos permiten una mayor representatividad estadística en cuanto a actividades de la práctica cotidiana, que pueden ser completados con otros de carácter cualitativo y/o creativo, que hacen posible,

entre otras cuestiones, profundizar en aspectos como la subjetividad y las percepciones de las niñas y los niños sobre su uso del tiempo. Este pluralismo metodológico que diversifica los modos de aproximación, descubrimiento y justificación, atendiendo a la faceta o a la dimensión de la realidad social que se estudia (Gaitán, 2006) es esencial en el análisis de la infancia en general, y de los usos del tiempo en particular.

Es importante destacar que la óptica desde la que se abordan la mayor parte de los estudios en muchas ocasiones se centra exclusivamente en actividades o grupos específicos, siendo interesante desarrollar estudios más generales, ya que estos tienen mucho más potencial para comprender y estudiar la infancia como fenómeno sociológico (Ben-Arieh y Ofir, 2002).

Bajo esta premisa, es importante también considerar que la infancia y adolescencia no puede entenderse como un colectivo global e indivisible, más bien al contrario. La diferenciación en las metodologías de trabajo depende en gran medida del grupo de población infantil y adolescente a que nos estemos refiriendo. En este sentido, se hace necesaria la adaptación de las metodologías tradicionales de manera que sea apropiada a las personas involucradas en el estudio. Así, es importante tener presente cuestiones como las limitaciones en el uso del lenguaje (hablado/escrito) lo que lleva al surgimiento de nuevas oportunidades de utilización de técnicas, como las creativas, que emplean el arte como medio de comunicación. Asimismo, los diferentes estudios coinciden en la necesidad de una persona adulta a la hora de trabajar con las edades más tempranas, 0 a 5 años, y en la ausencia de ella en edades comprendidas entre los 12 y los 18 años. No así, en la franja de edad de 6 a 11 años, donde encontramos disparidad de opiniones, algunas investigaciones consideran a los propios niños y niñas lo suficientemente autónomos, mientras otras continúan apostando por el acompañamiento de personas adultas durante el proceso (Ben-Arieh y Ofir, 2002).

En conclusión, la infancia necesita acceso a información adecuada y a espacios seguros donde reciban el tiempo, el estímulo y el apoyo que les permitan desarrollar y articular sus puntos de vista. Las nuevas metodologías a las que venimos haciendo referencia (participativas y creativas, principalmente) son los cimientos para la creación de este espacio con los niños y niñas, y son especialmente útiles en la realización de estudios sobre uso del tiempo.

4. Referencias bibliográficas

- Almeida, A. (2009). *Para una sociología da infancia*. Lisbon: ICS
- Alsaker, F.D., Flammer, A. (1999). *The Adolescent Experience: European and American Adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum.
- Anderson, R.C., Wilson, P.T., Fielding, L.G. (1988). Growth in Reading and How Children Spend their Time Outside of School. *Reading Research Quarterly* 23(3): 285–303.
- Andresen, S., Fegter, S. (2011). Children growing up in poverty and their ideas on what constitutes a good life: Childhood studies in Germany. *Child Indicators Research*, 4 (1), 1–19. <https://doi.org/10.1007/s12187-010-9073-3>.
- Asmussen, L., Larson, R. (1991). The Quality of Family Time among Young Adolescents in Single-Parent and Married-Parent Families. *Journal of Marriage and the Family* 53(4): 1021–30. <http://dx.doi.org/10.2307/353005>
- Australian Bureau of Statistics, Department of Social Services, Australian Institute of Family Studies (2017). Study of Australian Children (LSAC) <https://www.abs.gov.au/websitedbs/d3310114.nsf/4a256353001af3ed4b2562bb00121564/18cf3989eb504be9ca25728a000e0046!OpenDocument>
- Domínguez-Serrano, M. y Del Moral, L. (2018). From Relevant Capabilities to Relevant Indicators: Defining an Indicator System for Children's Well-Being in Spain. *Child Indicators Research* 11, 1-25. <http://dx.doi.org/10.1007/s12187-016-9415-x>
- Del Moral, L., Domínguez-Serrano, M. y Gálvez-Muñoz, L. (2019). A Well-being of their own: Children's perspectives of well-being from the capabilities approach. *Childhood* 26 (1), 22-38.
- Barker, J., Weller, S. (2003). "Is it fun?" Developing children centred research methods. *International Journal of Sociology and Social Policy* 23(1/2), 33–58. <http://dx.doi.org/10.1108/01443330310790435>
- Ben-Arieh, A., Ofir, A. (2002). Opinion, dialogue, review: Time for (more) time-use studies: Studying the daily activities of children. *Childhood*, 9(2), 225-248. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568202009002805>
- Beresford, P. (2016). *All our welfare: Towards participatory social policy*. Bristol: Policy Press. <http://dx.doi.org/10.2307/j.ctt1t88xgj>
- Berger, J., Mohr, J. (1982). *Another way of telling*. London: Writers and Readers Publishing Cooperative Society
- Bianchi, S.M., Robinson, J. (1997). What Did You Do Today? Use of Time, Family Composition, and the Acquisition of Social Capital. *Journal of Marriage and the Family*, 59: 332-344. <http://dx.doi.org/10.2307/353474>
- Biggeri, M., Libanora, R., Mariani, S., Menchini, L. (2006). Children Conceptualizing their Capabilities: Results of a Survey Conducted during the First Children's World Congress on Child Labour. *Journal of Human Development*, 7 (1), 59–83. <http://dx.doi.org/10.1080/14649880500501179>
- Bloch, M. N. (1987). The Development of Sex Differences in Young Children's Activities at Home: The Effect of Social Context. *Sex Roles*, 16: 279-301. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00289955>
- Borzekowski, D.L.G., Robinson T.N. (1999). Viewing the viewers: Ten video cases of children's television viewing behaviors. *Journal of Broadcasting and Electronic Media* 43(4):506–528. <http://dx.doi.org/10.1080/08838159909364507>
- Burt, D.M., Kenridge, R.W., Good, J.M.M., Perrett, D.I., Tiddeman, B.P., Boothroyd, L.G. (2007). Q-cgi: new techniques to assess variation in perception applied to facial attractiveness. *Proceedings of the Royal Society B (Biological Sciences)* 274 (1627): 2779–84.
- Busetta, G., Campolo, M. G., Di Pino, A. (2019). Children's use of time and well-being in Italy. *Child Indicators Research*, 12(3), 821-845. <http://dx.doi.org/10.1007/s12187-018-9567-y>

- Carpenter, C., Huston, Aletha C., Spera, L. (1989). Children's Use of Time in Their Everyday Activities During Middle Childhood. En Bloch, Marianne N. and Pellegrini, Anthony D. (eds.) *The Ecological Context of Children's Play*. New Jersey: Ablex Publishing: 165-190.
- Charmes, J. (2015). *Time Use Across the World: Findings of a World Compilation of Time Use Surveys*. Human Development Report Office.
- Chatzitheochari, S., Fisher, K., Gilbert, E., Calderwood, L., Huskinson, T., Cleary, A., Gershuny, J. (2018). Using new technologies for time diary data collection: Instrument design and data quality findings from a mixed-mode pilot survey. *Social indicators research*, 137(1): 379–390. <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-017-1569-5>
- Christensen, P. and James, A. (eds.) (2000) *Research with Children: Perspectives and Practices*. Oxon/ New York: Routledge.
- Christensen, P., James, A., Jenks, C. (2000). Home and Movement: Children Constructing 'Family Time', in Holloway, S, Valentine, G, (eds) *Children's Geographies: Playing, Living, Learning*. Routledge, London, 139-155.
- Coomaraswamy, P. (1998). Exploring Children's Participation: the Sri Lankan Experience. En V. Johnson, et al. (eds.) *Stepping Forward: Children and Young People's Participation in the Development Process*. London: Intermediate Technology Publications.
- Cornwall, A., Jewkes, R. (1995). What is participatory research?. *Social Science & Medicine*, 41(12):1667-1676. [http://dx.doi.org/10.1016/0277-9536\(95\)00127-S](http://dx.doi.org/10.1016/0277-9536(95)00127-S)
- Csikszentmihalyi, M. (1975). Play and intrinsic rewards. *Journal of Humanistic Psychology*, 15(3):41–63 http://dx.doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_10
- Csikszentmihalyi, M., Kubey, R. (1981) Television and the rest of life: A systematic comparison of subjective experience. *Public Opinion Quarterly* 1981, 45:317–328. <http://dx.doi.org/10.1086/268667>
- Csikszentmihalyi, M., Larson R. (1987). Validity and reliability of the experience-sampling method. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 175 (9):526–536. <http://dx.doi.org/10.1097/00005053-198709000-00004>
- Darbyshire, P., MacDougall, C., Schiller, W. (2005). Multiple methods in qualitative research with children: more insight or just more?. *Qualitative Research* 5(4), 417–36. <http://dx.doi.org/10.1177/1468794105056921>
- Dockett, S., Perry, B. (2005). "You need to know how to play safe": children's experiences of starting school. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6(1), 4–18. <http://dx.doi.org/10.2304/ciec.2005.6.1.7>
- Duckett, E., Raffaelli, M., Richards, M. H. (1989). 'Taking Care': Maintaining the Self and the Home in Early Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 18: 549-565. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02139073>
- Dunne, L., McConnell, B. (2007). Implications of local research for young children, parents and professionals. *Early Years Magazine* (Early years – the organizations for young children, NIPPA, Belfast)
- Durant, R., Baranowski, T., Johnson, M., Thompson, W. (1994). The relationship among television watching, physical activity, and body composition of young children. *Pediatrics*, 94(4):449–455. [PubMed: 7936851]
- EANNA Encuesta de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes (2013) Gobierno de Chile. Ministerio de Desarrollo Social. Observatorio social. www.ministeriodesarrollosocial.cl
- Ellis, G., Barry, J., Robinson, C. (2007). Many ways to say "no", different ways to say "yes": applying Q-methodology to understand public acceptance of wind farm proposals. *Journal of Environmental Planning and Management*, 50(4): 517–51. <http://dx.doi.org/10.1080/09640560701402075>
- Fasoli, L. (2003). Reading Photographs of Young Children: looking at practices. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(1): 32-47.
- Fegter, S., Richter, M. (2014). Capability approach as a framework for research on children's well-being. En B. Ariele, F. Casas, I. Frønes, and J. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being*. New York: Springer: 739–58. http://dx.doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_151
- Fitzgerald, M., Joseph, A.P., Hayes, M., O'Regan, M. (1995). Leisure Activities of Adolescent Schoolchildren. *Journal of Adolescents* 18(3): 349–58. <http://dx.doi.org/10.1006/jado.1995.1024>
- Gaitán Muñoz, L. (2006). *Sociología de la infancia*. Madrid: Síntesis.
- Gibbons, J.L., Lynn, M., Stiles, D.A. (1997). Cross-National Gender Differences in Adolescents. Preferences for Free-Time Activities'. *Cross-Cultural Research*, 31(1): 55–69.
- Gracia, P., García-Román, J. (2018). Child and Adolescent Developmental Activities and Time Use in Spain: The Gendered Role of Parents, Work Schedules and Education Levels. *European Sociological Review*, 34(5), 518-538.
- Gracia, P., Garcia-Roman, J., Oinas, T., y Anttila, T. (2020). Child and Adolescent Time Use: A Cross-National Study. *Journal of Marriage and family*, 82(4), 1304-1325. <http://dx.doi.org/10.1111/jomf.12626>
- Harrell, J.S., Gansky, S.A., Bradley, C.B., McMurray, R.G. (1997). Leisure Time Activities of Elementary School Children. *Nursing Research* 46(5): 246–53. <http://dx.doi.org/10.1097/00006199-199709000-00002>
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*, Earthscan/UNICEF, London.
- Hart, C. S. (2009). Quo vadis? the capability space and new directions for the philosophy of educational research. *Studies in Philosophy and Education*, 28 (5), 391–402. <http://dx.doi.org/10.1007/s11217-009-9128-4>
- Hazel, N. (1996). *Elicitation techniques with young people*, Social Research, 12, University of Surrey.
- Hofferth, S. L., Sandberg, J. F. (2001). How American children spend their time. *Journal of Marriage and family*, 63(2), 295-308. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00295.x>
- Holland, P. (1991). *What is a child?* London: Virago.
- Howarth, Ch., Mansfield, M., McCartney, C., Main, G. (2021). A Different Take: Reflections on an intergenerational participatory research project on child poverty. *Social Work & Society*, 18, Issue 3, 2020 ISSN 1613-8953.
- Hsin, A. (2006). *Quantity versus Quality of Care: Maternal Employment, Children's Time Use and Child Wellbeing*, Los Angeles, CA: California Center for Population Research, University of California.
- Hsin, A. (2008). Children's Time Use, Labour Divisions and Schooling in Indonesia. *Journal of Marriage and Family*, 69(5): 1297-306. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3737.2007.00448.x>

- Huston, A.C., Wright, J.C., Marquis, J., Green, S.B. (1999). How Young Children Spend Their Time: Television and Other Activities. *Developmental Psychology* 35(4): 912–25. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.35.4.912>
- Ibrahim, H.M. (1988). Leisure among Young Saudi Males. *International Review of Modern Sociology*, 18: 57–60.
- Johnson, J. (2006). *Children's Perspectives on Their Young Lives: Report on Methods for Sub-Studies Peru Pilot*, April 2006 (Young Lives Technical Notes). Young Lives.
- Juster, F.T. (1985). Conceptual and Methodological Issues Involved in the Measurement of Time Use. En F.T. Juster and F.P. Stafford (eds) *Time, Goods, and Well Being*. Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research. 29:471–522
- Juster F.T. (1986). Response errors in the measurement of time use. *Journal of American Statistical Association*. 81(394):390–402. <http://dx.doi.org/10.1080/01621459.1986.10478283>
- Juster, F.T. y Stafford, F.P. (1985). Introduction and Overview. En F.T. Juster and F.P. Stafford (eds) *Time, Goods, and Well Being*. Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research. 29:1–18
- Juster, F.T., Stafford, F.P. (1991). The Allocation of Time: Empirical Findings, Behavioral Models, and Problems of Measurement. *Journal of Economic Literature* 29: 471–522.
- Kellock, A., Lawthom, R. (2011). Sen's capability approach: Children and well-being explored through the use of photography. M. Bigger, J. Ballet and F. Comim, *Children and the Capability Approach*. London: Palgrave. http://dx.doi.org/10.1057/9780230308374_6
- Kirova, A., Emme, M. (2006). Using photography as a means of phenomenological seeing: “doing phenomenology” with immigrant children. *The Indo-Pacific Journal of Phenomenology* (Special issue) 6(sup1): 1–12. Available online at: [www.ipjp.org]. <http://dx.doi.org/10.1080/20797222.2006.11433934>
- Kirshnit, C., Ham, E., Mark, Richards, M. H. (1989). The Sporting Life: Athletic Activities During Early Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6): 601-615. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02139076>
- Kubey, R. W., Larson, R., Csikszentmihalyi, M. (1996). Experience sampling method: Application to communication research questions. *Journal of Communications*, 46:99-120.
- Lansdown, G. (2010). *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from Theory and Practice*. Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon, OX14 4RN.
- Larson, R. (1989). Beeping Children and Adolescents: A Method for Studying Time Use and Daily Experience. *Journal of Youth and Adolescence*, 18.6: 511-30.
- Larson, R., Richards, M.H. (1989). The changing life space of early adolescence. *J Youth Adolescence*, 18:501–509 <https://doi.org/10.1007/BF02139070>
- Larson, R., Gillman, S., Richards, M. H. (1997). Divergent Experiences oO'Kf Family Leisure: Fathers, Mothers, and Young Adolescents. *Journal of Leisure Research*, 29(1): 78-97. <http://dx.doi.org/10.1080/00222216.1997.11949784>
- Larson, R., Kleiber, D. (1993). Daily Experience of Adolescents. En P.H. Tolan and B.J. Cohler (eds) *Handbook of Clinical Research and Practice with Adolescents*. New York: John Wiley.29 (1): 78. <http://dx.doi.org/10.1080/00222216.1997.11949784>
- Larson, R., Kubey, R., Colletti, J. (1989). Changing Channels: Early Adolescent Media Choices and Shifting Investments in Family and Friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6): 583-599. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02139075>
- Larson, R., Verma, S. (1999). How Children and Adolescents Spend Time Across the World: Work, Play and Developmental Opportunities. *Psychological Bulletin* 125(6): 701–36. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.701>
- Leonard, M. (2006). Children's drawings as a methodological tool: reflections on the eleven plus system in Northern Ireland. *Irish Journal of Sociology* 15(2): 52–66. <http://dx.doi.org/10.1177/079160350601500204>
- Leone, C.M., Richards, M. H. (1989). Classwork and Homework in Early Adolescence: The Ecology of Achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6): 531-548. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02139072>
- Main, G. (2019). Money Matters: A Nuanced Approach to Understanding the Relationship between Household Income and Child Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, 12(4):1125-1145. <http://dx.doi.org/10.1007/s12187-018-9574-z>
- Marshall, N.L., Coll, C.G., Marx F., McCartny, K., Keefe, N., Ruh, J. (1997). After-School Time and Children's Behavioral Adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly* 43(3): 497–514.
- Mauldin, T., Meeks, C. B. (1990). Sex Differences in Children's Time Use. *Sex Roles*, 22(9-10): 537-554. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00288233>
- Mauthner, M. (1997) Methodological Aspects of Collecting Data from Children: Lessons from three research projects. *Children and Society*, 11(1):16-28. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1099-0860.1997.tb00003.x>
- Mayall, B. (2000). Conversations with Children: working with generational issues. En P. Christensen and A. James (Eds) *Research with Children: perspectives and practices*. New York: Falmer Press: 120-135
- Mayall, B. (2002). *Towards a Sociology for Childhood: Thinking from Children's Lives*, Buckingham: Open University Press.
- McKeown, B. Thomas, D. (1988). *Q Methodology*. London: SAGE. <http://dx.doi.org/10.4135/9781412985512>
- Medrich, E.A., Roizen, J., Rublin, V., Buckley, S. (1982). *The Serious Business of Growing Up: A Study of Children's Lives Outside of School*. Berkeley: University of California Press.
- Miles, G.M. (2000). Drawing together hope: “listening” to militarised children. *Journal of Child Health Care* 4(4): 137–42. <http://dx.doi.org/10.1177/136749350000400401>
- Monna, B., Gauthier, A. H. (2008). A review of the literature on the social and economic determinants of parental time. *Journal of family and economic issues*, 29(4), 634-653. <http://dx.doi.org/10.1007/s10834-008-9121-z>
- Montemayor, R., Brownlee, J.R. (1987). Fathers, Mothers, and Adolescents: Gender-Based Differences in Parental Roles During Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16 (3): 281-291. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02139095>
- Morgan, M., Gibbs, S., Maxwell, K., Britten, N. (2002). Hearing children's voices: methodological issues in conducting focus groups with children aged 7–11 years. *Qualitative Research* 2(5), 5–20. <http://dx.doi.org/10.1177/1468794102002001636>
- Morrow, V. (2001). Using qualitative methods to elicit young people's perspectives on their environments: some ideas for community health initiatives. *Health Education Research. Theory & Practice*, 16(3), 255–68. <http://dx.doi.org/10.1093/her/16.3.255>

- Mullan, K. (2018). Technology and children's screen-based activities in the UK: The story of the millennium so far. *Child Indicators Research*, 11(6), 1781-1800. <http://dx.doi.org/10.1007/s12187-017-9509-0>
- Munroe, R. H., Munroe, R.L., Shimmmin, H.S. (1984). Children's Work in Four Cultures: Determinants and Consequences. *American Anthropologist*, 86(2): 369-79. <http://dx.doi.org/10.1525/aa.1984.86.2.02a00120>
- Muscroft, S. (1999). *Children's Rights: Reality or Rhetoric?: The UN Convention on the Rights of the Child: The First Ten Years*. The International Save the Children Alliance, London.
- Nieuwenhuys, O. (1998). The Paradox of Child Labor and Anthropology. *Annual Review of Anthropology* 25(1): 237-51. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.anthro.25.1.237>
- Oakley, A. (1994). Women and Children First: Parallels and Differences between Children's and Women's studies. En B. Mayall (ed) *Children's Childhoods: Observed and Experienced*. Falmer Press, London, pp.13-32.
- O'Kane, C. (2008). The Development of Participatory Techniques: Facilitating Children's Views about Decisions Which Affect Them. En P. Christensen and A. James (eds.) *Research with Children: Perspectives and Practices*, pp.125-155. Oxon/ New York: Routledge.
- Peters, J.M., Haldeman, V.A. (1987). Time Used for Household Work: A Study of School-Age Children from Single-Parent, Two-Parent, One-Earner, and Two-Earner Families. *Journal of Family Issues*, 8(2): 212-225. <http://dx.doi.org/10.1177/019251387008002004>
- Plewis, I., Creeser, A., Mooney, R. (1990). Reliability and Validity of Time Budget Data: Children's Activities outside School. *Journal of Official Statistics*, 6: 411-19
- Poluha, E. (2004) *The Power of Continuity: Ethiopia through the Eyes of Its Children*. Uppsala: Nordiska Afrikainstitutet.
- Posner, J.K., Vandell D.L. (1999). After-School Activities and the Development of Low Income Urban Children: A Longitudinal Study. *Developmental Psychology*, 35(3): 868-79.
- Prosser, J. (2000). *The moral maze of image ethics*. Available: http://www.education.leeds.ac.uk/~edujdp/image/moral_maze.html
- Prosser, J. y Schwartz, D. (1998). Photographs within the Sociological Research Process. En J. Prosser (Ed.) *Image-based Research. A Sourcebook for Qualitative Researchers*, London: RoutledgeFalmer: 115-130.
- Punch, S. (2001). Multiple Methods and Research relations with children in rural Bolivia. En Limb, M, Dwyer, C, (eds) *Qualitative Methodologies for Geographers: Issues and Debates*. Arnold, London, Prosser y Schwartz, 1998: 165-180.
- Qvortrup, J. (1999). Childhood and Societal Macrostructures: Childhood Exclusion by Default. *Child and youth culture*, 9. Working Paper.
- Rees, G. (2017). Children's activities and time use: Variations between and within 16 countries. *Children and Youth Services Review*, 80, 78-87. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.057>
- Reynolds, P. (1991). *Dance Civet Cat: Child Labour in the Zambezi Valley*, Athens: University of Ohio Press.
- Robinson, J.P. (1985). The validity and reliability of diaries versus alternative time use measures. En: F.T. Juster, F.P. Stafford, editors. *Time, goods, and well-being*. Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research, 33-62.
- Robinson, J. P., Godbey, G. (1997). *Time for life: The surprising ways Americans use their time*. University Park: Pennsylvania State University Press.
- Rodríguez, I. (2017). La participación de la población infantil en el ámbito de los métodos cuantitativos de investigación. *Sociedad e Infancias*, 1, 283-298. <https://doi.org/10.5209/SOCI.55895>.
- Sarmiento, M.J. (2020). Foreward. En L. Gaitán, Y. Pechteliidis, Tomás C. y Fernandes N. (Ed.): *Children's Lives in Southern Europe*. Edward Elgar: Cheltenham (UK).
- Sartain, S.A., Clarke, C.L., Heyman, R. (2000). Hearing the voices of children with chronic illness. *Journal of Advanced Nursing* 32(4): 913-21. <http://dx.doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.t01-1-01556.x>
- Schildkrout, E. (2002). Age and Gender in Hausa Society: Socio-Economic Roles of Children in Urban Kano. *Childhood* 9(3): 344-68.
- Schatz, M. y Walker, R. (1995). *Research as Social Change: new possibilities for qualitative research*. London: Routledge.
- Sen, A. (1985). *Commodities and Capabilities*. Ed. Amsterdam.
- Sen, A. (1993). Capability and well-being. *The Quality of Life* 1(9): 30-54. <http://dx.doi.org/10.1093/0198287976.003.0003>
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York: Oxford University Press. http://dx.doi.org/10.1007/978-1-137-28787-8_94
- Silvers, A., Florence, T.B., Rourke, D. L., Lorimor, R.J. (1994). How Children Spend Their Time: A Sample for Use in Exposure and Risk Assessments. *Risk Analysis*, 14(6): 931-944. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1539-6924.1994.tb00062.x>
- Smith, E.A., Caldwell, L.L. (1989). The Perceived Quality of Leisure Experiences among Smoking and Nonsmoking Adolescents. *Journal of Early Adolescents* 9(1-2): 153-62. <http://dx.doi.org/10.1177/0272431689091012>
- Solberg, A. (1996). The Challenge in Child Research: From 'Being' to 'Doing'. En Brannen, M., and O'Brie, M., (eds) *Children in Families: Research and Policy*. Falmer Press, London. Schratz y Walker, 1995: 53-65
- Stewart, M.C., Sneddon, H., Dunne, L., Gildea, A., Sloan, S., McErlean, L., Iwaniec, D. (2007). Glad study summary and recommendations. *Child Care in Practice* 13(3): 271-80.
- Svennungsen, H., Allgood, E. (2006). *Intensive Q-study on personal development using pictures: working paper*. Paper presented at the International Society for the Scientific Study of Subjectivity Annual Conference, Trondheim, Norway.
- Taylor, P., Delprato, D.J. Knapp, J.R. (1994). Q-methodology in the study of child phenomenology. *Psychological Record*, 44(2): 171-83. <http://dx.doi.org/10.1007/BF03395126>
- Thomas, N.P. (2017). Turning the tables: Children as researchers. En P. Christensen and A. James. *Research with Children*. London: Routledge (Third edition):160-179.
- Thomas, N., O'Kane, C. (1998). The Ethics of Participatory Research with Children. *Children & Society*, 12(5): 336-348. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1099-0860.1998.tb00090.x>
- Timmer, S. G., Eccles, J., O'Brien, K. (1985). How Children Use Time. En F. T. Juster and F. P. Stafford (eds.) *Time, Goods, and Well-Being*. Ann Arbor, Michigan: Institute for Social Research, University of Michigan. Ch. 14.
- UNDP (2018). *Time-use surveys and statistics in Asia and the Pacific A review of challenges and future directions*. International Labour Organization and United Nations Development Programme.

- United Nations (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Geneva: UN <http://dx.doi.org/10.18356/b588432f-en>
- Van Manen, M. (1994). *Researching lived experience*. London, ON: Althouse Press.
- Vandewater, E., Sook-Jung Lee (2009) *Measuring Children's Media Use in the Digital Age: Issues and Challenges*. NIH Public Access. *Am Behav Sci.* 2009 April 1; 52(8): 1152–76. <http://dx.doi.org/10.1177/0002764209331539>
- Verma, S., Kaur, S., Saraswathi, T.S. (1995). Measuring Time Use by University Students. *The Indian Journal of Social Science*, 8(1): 79–89
- Viráh, E. (2018) *Children –as respondents* in time use survey IATUR: 40th International Association for time Use Research Conference.
- Vogler, P., Morrow, V., Woodhead, M. (2009). *Conceptualising and measuring children's time use*. Young Lives Technical Note 14, University of Oxford, Department of International Development.
- Weidel, J. (1995). Being there: Using pictures to see the invisible. In M. Schratz and R. Walker (Eds.), *Research as social change: New opportunities for qualitative research*. New York: Routledge: 72-90.
- Wells, L. (1997). *Photography: A critical introduction*. London: Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9781315727370>
- Whiting, E. (1988). *Children of Different Worlds*. The formation of social Behavior. London: Harvard University Press.
- Young, L., Barrett, H. (2001). *Adapting Visual Methods: Action Research with Kampala Street Children*, *Area*, 33(2):141-15. <http://dx.doi.org/10.1111/1475-4762.00017>
- YoungLives (2017) <https://www.younglives.org.uk/>, acceso 24 de mayo de 2021.