

# Presentación: La perspectiva postcualitativa y la posibilidad de pensar en ‘otra’ investigación educativa<sup>1</sup>

---

Editorial: The post-qualitative approach and the possibility of thinking about ‘other’ educational research

FERNANDO HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ  
*fdohernandez@ub.edu*  
*Universidad de Barcelona, España*

## Lo que cuestiona el enfoque post-cualitativo

Hace unas semanas, en la International Conference on Qualitative Inquiry (ICQI), que desde hace dieciseis años se celebra en la Universidad de Urbana-Champaign, participé en un seminario sobre “Ontology in Qualitative Inquiry: The work of the Deleuzo-Guattarian *Refrain*” con Alecia Jackson. Esta autora, junto con Lisa Mazzei, ha escrito dos libros de referencia en la perspectiva de investigación que exploramos en este monográfico: “Thinking with theory in qualitative research: Viewing data across different perspectives” (2012) y “Voice in qualitative inquiry” (2008). Uno de los artículos desde los que reflexionamos en el seminario fue un texto de Jackson (2017) en el que se nos invita a “Thinking without Method”. Este artículo, después de discutir las consecuencias que tiene “a method that precedes inquiry” (p.666), se remite a su tesis doctoral “that explores the construction of subjectivity by adolescent girls in the milieu of small-town, rural education” (p.670). Una vez situados en su interés en la investigación nos señala una cuestión que resulta clave para

---

1 Esta contribución, igual que la mayoría de las que aparecen en este monográfico, está vinculada al proyecto APREN-DO: Cómo aprenden los docentes: implicaciones educativas y retos para afrontar el cambio social. Ministerio de Economía y Competitividad / EDU2015-70912-C2-1-R

comprender la radicalidad de la propuesta que aquí se plantea a la hora de concebir, no solo qué puede ser investigar, sino el cuestionamiento de algunos de sus supuestos hegemónicos e incuestionados:

When I look back on my dissertation proposal, there is no plan to collect data other than showing up a particular high school at the start of the day to follow girls around (with their consent) as they lived their school lives. I wanted to see what would happen to let things unfold in the absence of planned method: no interview protocols, no observational goals, no identified data sources" (p. 670).

Pueden imaginar ante esta apertura la perplejidad de quien lleva su vida enseñando metodología normativa y haciendo investigaciones en las que el recorrido y los recursos a emplear se definen por anticipado, generando así la desaparición de todo lo que de creativo puede tener afrontar la investigación desde lo que se encuentra, y no desde lo que se fija de antemano.

Viene esta historia a cuento para situar, no solo el sentido y contenido de este monográfico, sino para cruzarlo con la trayectoria de los grupos de investigación ESBRINA<sup>2</sup> y ELKARRIKERTUZ<sup>3</sup> y el doctorado en Artes y Educación de la Universidad de Barcelona. En estos espacios estamos pensando, desde hace uno años, cómo el giro 'post', que se asocia a movimientos y grupos que se plantean la investigación desde lo postcualitativo, los nuevos materialismos, los nuevos empirismos y el posthumanismo, afecta, desde otra onto-episte-metodología y ética, a nuestra manera de investigar en educación. Este giro no lo consideramos como una moda a seguir, ni como una invitación a poner el contador a cero de lo hecho hasta ahora, sobre todo en investigación cualitativa. Lo que consideramos es que sus aportaciones nos brindan espacios para el pensar y resituar la praxis de la investigación. Espacios que nos generan desafíos, interrogantes y necesarias críticas a los modos establecidos de conceptualizar y desarrollar la investigación educativa.

Esta perspectiva para la investigación se refleja tanto en revistas como Educational Researcher – (2017 Impact Factor: 4.00); International Journal of Social Research Methodology – (2017 Impact Factor: 2.110); Qua-

---

2 ESBRINA – Subjetividades, visualidades y entornos educativos contemporáneos (2017SGR 1248): <http://esbrina.eu>

3 <https://www.ehu.eus/es/web/elkarrikertuz/home>

litative Inquiry –(2017 Impact Factor: 1.207); Cultural Studies ↔ Critical Methodologies – (Scopus -Q1 Àrea: Cultural Studies - Q2 Area: Art and Humanities), como en instituciones de referencia en el campo de la investigación educativa como la AERA y EERA. Posiciones que no buscan comprender la realidad concebida como datos, sino como acontecimientos, sucesos, devenires, experiencias y propuestas de investigación. Un ámbito en el que esta no especificidad se pone de manifiesto, puesto que depende de lo que el investigador 'encuentre', es el de la etnografía. Perspectiva que orienta el proyecto coordinado "APREN-DO: Cómo aprenden los docentes: implicaciones educativas y retos para afrontar el cambio social" (EDU2015-70912-C2-1-R)<sup>4</sup>, del que algunos artículos de este monográfico dan cuenta.

Desde un principio, este espacio para pensar, lo llevamos al marco de la investigación de APREN-DO, en cuyo proceso de indagación se han generado movimientos que se reflejan en el desplazamiento de la finalidad que articulaba la pregunta de lo que queríamos saber (el objetivo) y que colocamos en la propuesta para el Ministerio. Una pregunta, que siguiendo la normalidad académica se planteaba en los siguientes términos:

"El proyecto trata de dar cuenta de cómo el profesorado aprende a partir de evidencias obtenidas en situaciones de grupo, aula, centro y contextos de la vida cotidiana. Mediante métodos artísticos, observaciones en el aula y en el centro, grupos de discusión y relatos biográficos para comprender cómo el profesorado aprende dentro y fuera de su trabajo sobre: los contenidos disciplinares; los referentes pedagógicos; el aprender de los alumnos; las tecnologías, en particular las digitales; las dimensiones culturales y sociales; y los referentes de sí mismos".

Para concluir señalando que todo ello lo íbamos a lograr mediante "un proceso sistemático de análisis y codificación para desvelar qué, cómo y dónde aprenden los docentes y las repercusiones que tienen para la mejora de las relaciones pedagógicas, el proceso y los resultados de aprendizaje y la mejora global de la calidad de la educación".

La relación con la perspectiva postcualitativa, en la que confluyen contextos y agendas que hemos recogido en este monográfico -pero que

---

4 <https://esbrina.eu/es/portfolio/apren-do-como-aprenden-los-docentes-implicaciones-educativas-y-retos-para-afrontar-el-cambio-social/>

se pueden seguir en St. Pierre y Roulston (2006), Lather (2004; 2013), St. Pierre (2011a; 2011b; 2014) y Guttorm, Hohti y Paakkari (2015) entre otros, nos ha permitido apreciar que este planteamiento refleja una concepción de la investigación desde la que se trata de comprender fenómenos que forman parte de realidades hacia las que partimos, no solo definiendo previamente lo que ya conocemos, sino también -tal y como nos señalaba Jackson (2017)- lo que queremos y vamos a conocer. Además, manifiesta un modo de concebir la investigación y de transitar por ella que mantiene un orden, una estructura, que se orienta a aquello que es previsible y que se adapta a una visión humanista de la investigación que deja fuera lo impensado, lo no conocido.

Esto nos hizo pensar que nuestra manera de plantear la investigación, la forma de concretar la pregunta y los movimientos posteriores estaban tratando de eludir la complejidad de la realidad a la que nos acercábamos -cómo aprenden los docentes-, mediante la ilusión de que, al seguir una serie de pasos preestablecidos, podríamos comprender aquello que, desde nuestra posición de partida, se vinculaba con modos de pensar y hacer que habíamos seguido en nuestras recientes investigaciones (Sancho y Hernández, 2014; Hernández y Hernández, 2017).

Fue por ello por lo que, en las primeras fases del proceso de investigación, algunos de los integrantes del grupo que veníamos explorando, en el marco de seminarios del doctorado en Artes y Educación, textos que se vinculaban con el giro señalado, comenzamos a ser rondados por la invitación de Elisabeth St. Pierre (2014) quien nos plantea que, para acceder a nuevas formas de conocimiento, necesitamos diferentes preguntas y utilizar diferentes metodologías. A lo que podría contribuir adoptar "una forma artística de las ciencias sociales, una forma de representación radicalmente interpretativa" (Richardson y St. Pierre, 2005, p. 964). Llegados a este punto, comenzamos a ver que, sin ser considerados como opuestos, en los últimos años han emergido dos formas de pensar la investigación y el proceso de investigar, a los que Masny, tomando de referencia el pensamiento de Deleuze y Guattari, conceptualiza como aquella investigación que se plantea como un árbol y la que se entiende como "un rizoma" (Masny, 2013, p. 3).

Esta diferenciación nos lleva a las dos finalidades de la ciencia que plantean Deleuze y Guattari (1980/2004). La primera consiste en "reproducir" y la otra en "seguir". La *reproducción* implica la permanencia de un punto de vista fijo y externo que observa el flujo desde la orilla. Pero

*seguir* es algo diferente... No mejor, sólo diferente. "Se está obligado a seguir cuando se está en busca de las 'singularidades' de un asunto... y no para descubrir una forma" (p. 410). Considerando estas perspectivas, finalmente, reformulamos la pregunta de la investigación para eludir la ilusión de la representación de los resultados desde su inicio, y con ello, determinar el recorrido y alejarnos del encuentro con lo que no sabemos. De este modo comenzamos a preguntarnos: ¿qué nos permite pensar, qué conceptos nos permite emerger, el proceso de creación de cartografías por parte de docentes de educación infantil, primaria y secundaria en sus tránsitos de aprendizaje dentro y fuera de las instituciones educativas? Esto supone que la investigación no se reconoce subordinada o supeditada a un método, sino que se resignifica a partir de los nuevos retos que va encontrando, adaptando las herramientas y las prácticas y reconociéndose como una investigación indisciplinada (Calderón y Hernández, 2019).

Este enfoque asume la investigación no como trayecto que define de antemano lo que se persigue, sino que se deja sorprender, y da cuenta de ello (Jackson y Mazzei, 2012; Koro-Ljungberg et al. 2009; Koro-Ljungberg 2015; Lather, 2007). Lo que hace que sea el camino, que se plantea como un proceso y que no es lineal, que ni sigue límites estrictos ni estructuras normativas, lo que constituye la investigación. Situarse en este «devenir» lleva a prestar atención a lo diverso y lo emergente. Permite, además, comenzar en cualquier lugar, permanecer (por lo menos temporalmente) y no eludir pérdidas e incertidumbres. Lo cual no significa inmovilismo, sino abrirse a la posibilidad de generar modos de pensar y prácticas de escritura que ofrezcan otras miradas sobre la realidad a medida que se da cuenta de los tránsitos y desvíos que se recorren en la investigación. Lo que fundamenta esta posición, es la noción del conocimiento entendido como un devenir, puesto que "knowledge "does" rather than "is" (Rogoff, 2010, p. 73). Y si es devenir, no puede ser fijado de antemano, como reclaman quienes se instalan en la ortodoxia de una única manera de investigar.

Bajo esta perspectiva en este monográfico presentamos algunos de los procesos del proyecto de investigación APREN-DO, que nos han permitido cuestionar los dualismos tradicionales en la investigación (teoría vs. metodología, humano vs. no-humano, investigador vs. investigado, cuantitativo vs. cualitativo, etc.), al tiempo que explorar lo que podría ser una investigación otra. Todo ello a partir de ponernos en movimiento,

pensando desde cartografías que situaban los sentidos y tensiones de la investigación, para iluminarlos desde otras fuentes y aproximaciones.

## **Lo que va a encontrar quien se acerque a este monográfico**

El monográfico comienza con el artículo “La perspectiva postcualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones de Fernando Hernández y Beatriz Revelles, en el que se trata de situar una cierta genealogía de algunos de los movimientos que se vinculan en torno a la perspectiva postcualitativa en investigación. Movimientos que han ido surgiendo como respuesta a los intentos, desde la década de los años 90 del pasado siglo, de positivizar, disciplinar y objetivar la investigación cualitativa bajo estándares y rúbricas que fijan los caminos a seguir, tanto en la formación de investigadores como en la conceptualización y la práctica de la investigación. Decisión que forma parte de una gobernabilidad neoliberal que pretende establecer una visión unificada respecto a lo que ha de ser la realidad y el papel que la investigación ha de representar en este propósito. Este movimiento, que se nutre de diferentes referentes y se proyecta en varias direcciones, cuestiona la fundamentación onto-epistemológica-metodológica y ética que rige este intento normativizador. Al tiempo que rehúye la explicitación de modos de hacer investigación que predeterminen los sentidos abiertos e imprevisibles de todo proceso de indagación y plantea otras maneras de conceptualizar lo que un proceso de investigación puede llegar a ser.

En el siguiente artículo, Carlos Canales, Paulo Padilla y Luispe Gutiérrez reflexionan sobre “El no-saber en las cartografías sobre nuestro aprender como investigadores: una mirada postcualitativa”. Lo hacen compartiendo lo que significó que antes de empezar la investigación con el profesorado de educación infantil, primaria y secundaria, el grupo de investigación realizara cartografías, que sería a lo que luego invitarían al profesorado: construir sus propias cartografías de aprendizaje. Este proceso que permitía dar cuenta de cómo, dónde y por qué aprendemos a ser investigadores llevó a cambiar el foco de la investigación. Además de a colocarse en una posición de inseguridad y fragilidad. Posición que ha contribuido al cuestionamiento epistemológico, ontológico, ético y metodológico y que se vincula a nuestro acercamiento a postulados de investigación postcualitativos.

El artículo "Geografías e historias de aprendizaje de docentes de secundaria. Intersecciones, tránsitos y zonas de no saber" de Alejandra Bosco, Cristina Alonso y Raquel Miño, muestra parte de los procesos y aportaciones del proyecto APREN-DO que explora los movimientos de aprender de docentes de secundaria dentro y fuera de sus centros. Tras presentar la perspectiva onto-epistemológica en la que se sitúa el estudio y los avances que se propone alcanzar, las autoras hacen referencia a la aproximación metodológica y a los participantes en la investigación. La atención que prestan a las aportaciones de ocho docentes les permite realizar una aproximación a sus geografías e historias de aprendizaje. Finalmente, se sitúan las aportaciones que estas prácticas de investigación pueden representar para la propia investigación educativa y la formación docente.

El artículo de Aingeru Gutiérrez y Estíbaliz Aberasturi-Apraiz "Cartografías en torno a los tránsitos en el aprender de docentes en educación infantil y primaria" plantea cómo el abordaje de la investigación basado en metodologías artísticas y visuales permite profundizar en la experiencia de aprender de las maestras de educación primaria e infantil. Bajo una perspectiva de investigación que se ubica en los nuevos materialismos, se aborda la temática del aprender docente la cual, como este estudio desvela, requiere ser explorada bajo enfoques más holísticos y problematizadores. La aproximación a las experiencias de las maestras ha permitido situar el aprender docente como vinculado a la autoría (agency), lo experiencial y nuevas formas de autoorganización.

Por su parte, el artículo "*Intra-acciones* en el aprender de docentes de infantil, primaria y secundaria" de Juana María Sancho-Gil y José Miguel Correa-Gorospe, hace evidente, desde la perspectiva de los nuevos materialismos y empirismos, que el aprender docente es un proceso profundamente contextualizado que involucra a personas reales que viven en contextos sociales reales y complejos de los que no se pueden abstraer de manera significativa. Para ello se centran, no solo en las interacciones de los docentes con sus contextos, sino que desde la noción de "intra-acción" van más allá de la metafísica del individualismo que subyace a las interpretaciones convencionales de las "interacciones" de aprendizaje. El análisis de las intra-acciones de los espacios, tiempos, condiciones, expectativas, recursos, artefactos, etc., en los procesos del aprender de docentes de distintos niveles de enseñanza, representados de forma visual, permite vislumbrar la constitución mutua de organismos enredados

y los difuminados límites entre los cuerpos y objetos, considerándolos fenómenos materiales discursivos. Todo ello se ha realizado desde una mirada postcualitativa, que sitúa este análisis desde la teoría y desde lo que ésta permite pensar para que, más que 'obtener resultados', se pueda contribuir a comprender el aprendizaje de los docentes, sus implicaciones para la práctica y la formación inicial y permanente.

Tal y como se ha señalado más arriba, el paraguas postcualitativo conlleva diferentes desplazamientos en el modo de comprender la investigación. Desde esta premisa, el artículo "La investigación sobre educación como desplazamiento: no saber, abrirse, devenir" de Aurelio Castro y Judit Onsès, afronta la pregunta ¿qué efectos tiene esta reconceptualización durante el trabajo de campo? Y para responderla ponen a dialogar dos tesis doctorales que permiten dar cuenta de ese giro. La primera de ellas etnografía la actividad educativa de un cinefórum vinculado a la Asamblea de Vecinas de Poble Sec. La segunda cartografía los fenómenos de aprendizaje relacionados con la documentación visual y los procesos de aprender de estudiantes de quinto de primaria en una escuela de Barcelona. En el primer caso la necesidad de "devenir investigador" —en vez de la idea antropológica clásica de "going native"— entrañó su principal desafío metodológico. Una figura investigadora *en torsión* sostuvo, desde la precariedad y la falta de tiempo, ese tránsito. En el segundo, el desplazamiento consistió en abrirse a otras dimensiones como la improvisación, los movimientos, las intra-acciones de Barad y las líneas de fuga de Deleuze y Guattari de la propia indagación. En ambas investigaciones se puso en juego ese estado de incertidumbre y apertura como condición y forma de conocimiento acerca de espacios pedagógicos. ¿Cómo la posición del investigador en educación se presenta como un lugar de "no saber", de descentramiento epistemológico y de devenir subjetivo en las situaciones y casos de estudio?

Finalmente, el artículo de Sara Carrasco y Paola Villanueva "Movimientos y desplazamientos en la investigación. Lo postcualitativo como reconceptualización en dos tesis doctorales", considera la perspectiva postcualitativa como una oportunidad para pensar el sentido de investigar desde lugares no siempre legitimados. Desde una mirada que mueve a las investigadoras de zonas de estabilidad y que las sitúa en una posición problemática que estimula el pensamiento y genera desplazamientos ontológicos, epistemológicos, metodológicos y éticos. Este texto desvela cómo, además de en su escritura, la perspectiva postcualitati-



va ayudó a repensar y reconfigurar los posicionamientos de las autoras como investigadoras, profesoras y artistas a partir de sus tesis doctorales, así como los supuestos onto-epistemológicos y metodológicos que guiaban estas investigaciones. A partir de aquí, se propone lo postcualitativo como una perspectiva que permite construir una investigación otra, reformular y repensar conceptos que han dominado la investigación cualitativa, y crear otros nuevos más allá de la tendencia a la domesticación que se ha hecho de ella.

Después de este recorrido me gustaría finalizar compartiendo con quienes puedan sentir curiosidad ante lo que aquí planteamos, aquello que Lather (1998) y Gur-Ze'ev (1998) sugieren cuando animan a los investigadores críticos a dejar de centrarse en establecer la definición "correcta". En su lugar les invitan a abrazar las voces contradictorias y contraponer las narrativas y las comprensiones opuestas que contribuyen a esta manera de investigar que deriva en una praxis disruptiva cuando las formas de planificarla, desarrollarla y presentarla toman rutas poco exploradas o inesperadas.

## Agradecimientos

ESBRINA - Subjetividades, visualidades y entornos educativos contemporáneos (2017SGR 1248).

REUNI+D - Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa. Cambios Sociales y Retos para la Educación en la Era Digital (EDU2015-68718-REDT)

## Referencias

Calderón, N. y Hernández, F. (2019). *La investigación artística*. Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad. Barcelona: Octaedro.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1980/2004). *A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia*. Translated by B. Massumi. London: Continuum.

Gur-Ze'ev, I. (1998). Toward a nonrepressive critical pedagogy. *Educational Theory*, 48(4), 431-463.

Guttorm, H. y Hohti, R., Paakkari, A. (2015). Do the next thing. An interview with Elizabeth Adams St. Pierre on post-qualitative methodology. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 6(1), 15-22.

- Hernández y Hernández, F. (coord.) (2017). *¡Y luego dicen que la escuela pública no funciona! Investigar con los jóvenes sobre cómo transitan y aprenden dentro y fuera de los centros de Secundaria*. Barcelona: Octaedro.
- Jackson, A. Y. (2017). Thinking without Method. *Qualitative Inquiry* 23 (9), 666-674.
- Jackson, A. Y. y Mazzei, L. (2008). *Voice in qualitative inquiry. Challenging conventional, interpretive, and critical conceptions in qualitative research*. Londres: Routledge.
- Jackson, A. Y. y Mazzei, L. (2012). *Thinking with theory in qualitative research: Viewing data across multiple perspectives*. New York: Routledge.
- Koro-Ljungberg, M. (2015). *Reconceptualizing qualitative research. Methodologies without Methodology*. London: Sage.
- Koro-Ljungberg, M., Yendol-Hoppey, D., Smith, J. J. y Hayes, S. B. (2009). (E)pistemological awareness, instantiation of methods, and uninformed methodological ambiguity in qualitative research projects. *Educational Researcher*, 38(9), 687-699.
- Lather, P. (1998). Critical pedagogy and its complicities: A praxis of stuck places. *Educational Theory*, 48, 511-519.
- Lather, P. (2004). This IS your father's paradigm: Governmental intrusion and the case of qualitative research in education. *Qualitative Inquiry*, 10, 15-34.
- Lather, P. (2007). *Getting lost: Feminist efforts toward a double(d) science*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Lather, P. (2013) Methodology-21: what do we do in the afterward? *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6), 634-645, DOI: 10.1080/09518398.2013.788753.
- Masny, D. (2013). Cartographies of becoming in Education. Theory and Practice. En D. Masny (Ed.), *Cartographies of becoming in Education- A Deleuze-Guattari Perspective*. (pp.3-16). Rotterdam: Sense.
- Richardson, L. y St. Pierre, E. A. (2005). Writing: A method of inquiry. In N. K. Denzin y Y. S. Lincolns (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 959-978). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rogoff, I. (2010). Free. *E-flux*, 14. <https://www.e-flux.com/journal/14/61311/free/>
- Sancho, J.M. y Hernández, F. (coord.) (2014). *Maestros al vaivén. Aprender la profesión docente en el mundo actual*. Barcelona: Octaedro.
- St. Pierre, E. A. (2011a). A Brief and Personal History of Post Qualitative Research toward "Post Inquiry". *Journal of Curriculum Theorizing*, 30 (2), 2-19.
- St. Pierre, E. A. (2011b). Post Qualitative Research. The Critique and Coming After. En Norman Denzin y Yvonna S. Lincoln (eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp.611-625). Los Angeles: SAGE.
- St. Pierre, E. (2014). A Brief and Personal History of Post Qualitative Research Toward Post Inquiry. *Journal of Curriculum Theorizing*, 30 (2), 2-19.
- St. Pierre, E. A. y Roulston, K. (2006). The state of qualitative inquiry: a contested science *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19(6), 673-684. DOI: 10.1080/09518390600975644