

Dossier | Escucha y participación en la investigación con (sobre) niños

Investigación post-cualitativa y estudios de las infancias

Pesquisas pós-qualitativas e estudos das infâncias

Post-qualitative research and childhood studies

[Jader Janer Moreira Lopes](#)  [Sara Rodrigues Vieira de Paula](#) 

Destacados

Reflexionamos cómo la investigación poscualitativa entiende las infancias en relación con otras especies y materia.

La investigación poscualitativa cuestiona la jerarquía y centralidad de la especie humana sobre otras especies.

La formación docente debe considerar la responsabilidad de las acciones de educadores en el Antropoceno.

Resumen

En este artículo, desarrollamos una discusión sobre las contribuciones de la investigación post-cualitativa a los estudios centrados en las infancias. Esta tradición investigativa busca comprender al ser humano en sus espacios vitales, principalmente en relación con los cambios provocados por la crisis ecológica, la relación con la tecnología y otras características del Antropoceno. A partir de esto, pretendemos reflexionar sobre cómo la investigación post-cualitativa entiende las infancias como parte de un todo vivo y cómo las metodologías de investigación contribuyen a la transformación del mundo. Nos invita a llevar a cabo una investigación que considere la importancia de las relaciones entre todas las formas de existencia en el planeta Tierra.

[Resumo](#) | [Abstract](#)

Palabras clave

Metodología de investigación. Investigación post-cualitativa. Infancias.

Recibido: 29.08.2023

Aceptado: 10.11.2023

Publicado: 31.12.2023

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202350615>

| Investigación post-cualitativa

Para iniciar nuestras reflexiones, tenemos que retroceder en el tiempo, trasladarnos a otro momento y situarnos en un entorno escolar:

Un investigador de treinta y pocos años se encontraba en el patio de una escuela primaria observando cómo llegaba un autobús lleno de niños afroamericanos que iban a esa escuela para su primer día de clases. El investigador estaba llevando a cabo un enfoque exploratorio del proceso de integración. El estudio le requería visitar la escuela periódicamente con el objetivo de observar las experiencias de los estudiantes y profesores. Además, entrevistó a los profesores, al director, a los niños y a los padres de familia, y también asistió a reuniones. Este tipo de trabajo se extendió por más de un año, dando como resultado un registro escrito [...] (Bogdan & Biklen, 1994, p. 15)

Es con esta introducción que Bogdan y Biklen (1994) presentan su significativa obra, publicada originalmente en inglés y aún no disponible en Brasil. En portugués, el mismo libro se publicó con el título *“Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos”*. En nuestro país, otra obra tuvo un impacto importante a finales de la década de 1980, cuando Lüdke y André (1986) publicaron *Investigación en educación: enfoques cualitativos*, como uno de los primeros documentos dedicados a sistematizar este movimiento de investigación.

El hecho es que el término se expandió a diversos campos de estudio, así como a la educación, y acabó, como bien señala Geraldi (2011) al reflexionar sobre la Alfabetización, gasificándose, porque “tanto desde el punto de vista de la definición del concepto -su gasificación- como desde el punto de vista de las consecuencias políticas que la alfabetización produce [...]” (Geraldi, 2011, p. 30), el simple uso del concepto no significa un cambio en las prácticas.

Sin embargo, a pesar de todas las generalizaciones y las posibles vacíos creados por esta apropiación, es innegable el giro epistemológico que trajo este movimiento, incluso en el campo de los estudios sobre las infancias, que se desplegó en concepciones que buscaban una caracterización más dialogada y considerando los principios esbozados por estos autores. Años después de la publicación del trabajo de Bogdan y Biklen (1994) y otros autores, como el clásico *Handbook of Qualitative Research* (Denzin & Lincoln, 2000), o Manual de investigación cualitativa como se conoce en español y que en Brasil no cuenta con traducción, se sistematizaron otros movimientos y, con ellos, lo que pasaría a conocerse desde una perspectiva post-cualitativa. Este es el tema que queremos abordar y sus posibles aportaciones a los estudios sobre las infancias. Se trata de planteamientos iniciales que buscan contribuir a una reflexión contemporánea que está en construcción. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo establecer vínculos iniciales entre los debates que involucran la investigación post-cualitativa, sus interfaces con la condición post-humana y el concepto de post-infancia, elaborado recientemente por Aitken (2019).

La investigación pos cualitativa (Le Grange, 2019) nos ayuda a reflexionar sobre cómo nuestro trabajo puede dialogar de manera más significativa con el tiempo presente en nuestro espacio vital: el planeta Tierra, que ha estado experimentando, como siempre, cambios. No obstante, en relación con los cambios inherentes a la vida en este planeta, la investigación post-cualitativa se relaciona con dos tipos principales. Uno de ellos se refiere al hecho de que enfrentamos una crisis ecológica causada por las elecciones y acciones de una parte de la especie humana que está “[...] diezmando plantas y animales, contaminando océanos y ríos, produciendo cambios atmosféricos, creando desigualdades crecientes, y así sucesivamente”¹ (Le Grange, 2019, p. 3). Este primer tipo de cambio marca una nueva era geológica denominada Antropoceno (Le Grange, 2019).

El segundo tipo de cambio está asociado a nuestra relación con la tecnología: estamos tan amalgamados que la frontera entre nosotros y los artefactos se vuelve cada día más difusa (Le Grange, 2019).

Ambos tipos de cambio crean una condición llamada pos humana. Lo post-humano, tal como lo registra Aitken (2019), es la concepción de un ser más allá de lo humano, un ser que rompe con el sentido tradicional de humanidad construido y consolidado a lo largo de los últimos siglos, centrado en el ser humano como ser autosuficiente, que tiene su vida encerrada en sí mismo, desligada del mundo en el que vive. La idea de un sujeto más allá de lo humano se refiere a un ser humano que se extiende más allá de sí mismo, involucrando a otras especies, las condiciones materiales y simbólicas de vida, el medio ambiente, los ciclos geológicos de la vida en la Tierra, los ciclos de los recursos naturales, que es decir, el reconocimiento de la unidad sociedad-naturaleza-yo. Este es un giro epistémico y ontológico necesario, dado que:

Esta condición está relacionada con el hecho de que los humanos han llegado a un punto en el que, como especie, no sólo son capaces de manipular y controlar toda la vida, sino que también tienen la capacidad de destruirla. La arrogancia o autoestima humana ha llegado a su punto máximo. (Le Grange, 2019, p. 4)

Aunque la investigación post-cualitativa propone considerar la vida en su conjunto, no pretende ser una “metodología totalizadora” (Le Grange, 2019, p. 6). Considerar la vida en su conjunto implica una “subjetividad [que] se vuelve ecológica” (Le Grange, 2019, p. 7). Así, el tema de la investigación post-cualitativa es un tema ecológico, ya que forma parte del flujo de la vida: por lo tanto, no habría manera de separar un tema – ya sea humano o más allá de lo humano – del todo, porque somos un parte constitutiva de este todo y nosotros estamos constituidos por él. Siempre estamos entrelazados: no vivimos en el mundo, somos del mundo. Experimentamos este entorno que está fuera de nosotros, pero del que somos parte (Vygotsky, 2012): vivimos en condición de unidad con el todo (Lopes, 2021).

Desde esta perspectiva, entender el mundo desde un paradigma post-humano

¹ Las citas directas de textos en inglés han sido traducidas por los autores.

[...] democratiza profundamente el campo de juego en muchas direcciones - nada se considera fuera, por encima o asumiendo una posición trascendental verdaderamente privilegiada. Entiende el cuerpo humano como un organismo ilimitado que existe en una red enmarañada de fuerzas humanas y no humanas. [...] abre un tipo muy diferente de ser y de conocer. (Murris, 2016, p. 193)

En este sentido, la investigación post-cualitativa propone una nueva forma de abordar los datos, a saber: “los datos no son algo que recopilamos o compilamos y no están aislados de nosotros mismos” (Le Grange, 2019, p. 8). Además, la investigación post-cualitativa presupone que nuestros métodos de investigación son parte de la transformación del mundo: nuestra investigación, en su propia existencia y materialización, actúa sobre el mundo. De esa forma:

[...] lo que podemos aprender de sus desarrollos es que nos invita a pensar, sentir y actuar de manera diferente y que un futuro distinto se encuentra en una vida de experimentación en intra-acción con lo real y que el potencial transformador de la investigación cualitativa la hace relevante para abordar los desafíos del mundo contemporáneo. (Le Grange, 2019, p. 9)

Así, en esta “[...] coyuntura geo histórica que se ha denominado Antropoceno” (Haraway, 2023, p. 68), la investigación post-cualitativa pretende comprender la complejidad del contexto en el que vivimos y nos invita a realizar un tipo de investigación que considera la importancia de las relaciones entre todas las formas de existencia en el planeta Tierra. Y, desde nuestro lugar en este planeta, es decir, un colectivo, el Grupo de Investigación y Estudios en Geografía Infantil (GRUPEGI), que se dedica a investigar la vivencia espacial y el encuentro en el espacio, la investigación post-cualitativa nos permite pensar en la especialización de otras formas de vida además de la especie humana. Como escribe Donna Haraway (2021), la vida de cada especie es como es debido a otras especies que las co-constituyen. Por lo tanto, aunque se propugne el respeto a las diferencias entre especies, es importante entender que vivimos en relación con otros seres, y la vida sólo es posible de esta manera: en encuentros con seres de diferentes especies en el espacio.

En este sentido, nos orientamos hacia la investigación post-cualitativa porque queríamos reflexionar sobre las existencias en conexión, descubriendo formas de investigar las vidas espacializadas en compañía, en el encuentro en el espacio, en “[...] nuestro completo enredo con el mundo más allá de lo humano” (Bridle, 2023, p. 25).

Toda la vida y el ser de los humanos están inextricablemente enredados y permeados por todas las demás cosas. Esta amplia comunidad incluye a todos los habitantes de la biosfera: animales, plantas, hongos, bacterias y virus. Incluye los ríos, mares, vientos, rocas y nubes que nos nutren, sacuden y cubren. Estas fuerzas animadas, estos compañeros en la gran aventura del tiempo y del devenir, tienen mucho que enseñarnos y ya nos han enseñado mucho. Somos lo que somos gracias a ellas y no podemos vivir sin ellas. (Bridle, 2023, p. 33)

En última instancia, es en el encuentro entre los seres humanos en el espacio y en el tiempo donde se crean nuevas formas de vida y se transforma el mundo.

Mirar hacia la vivencia humana significa dedicarse a divisar la producción de lo nuevo, las formas únicas que unen sus planos personal y social, cómo tejen su vida y los procesos que forman parte de ella, que incluyen la sociedad y la naturaleza. (Lopes, 2021, p. 101)

La vida sólo es posible con los otros: “[...] constituidos en intra e interacción. Los compañeros no preceden al encuentro; especies de todo tipo, vivas o no, resultan de una danza de encuentros que dan forma a sujetos y objetos” (Haraway, 2022, p. 11). No hay vida sin encuentro, y no existe encuentro sin espacio:

[...] conceptualizar productivamente el espacio en términos de relaciones, pero también las relaciones sólo podrían reconocerse plenamente pensando de una manera enteramente espacial. Para que sean vistas como relaciones, necesariamente debe haber espacialización. (Massey, 2013, p. 68)

Por lo tanto, en los encuentros con otros en el espacio, nos arraigamos en el mundo y nos convertimos en quienes somos. El mundo crea y echa raíces en nosotros, pero también nosotros creamos en el mundo. Este arraigo simultáneo nos transforma en lo que somos, al mismo tiempo que transformamos al mundo en lo que es. Esto se debe a que, “[...] al nutrirse del mundo social para distinguirse como persona, al mismo tiempo se forja ese mundo social. Estamos hablando aquí de la condición inseparable presente en el ser humano: espacializar en la vida es siempre condición de ser en uno mismo y en los demás” (Lopes, 2021, p. 110).

La educación post-humana -y podemos extenderla a la investigación post-cualitativa- parte de ese presupuesto “[...] de que no hay cosas inertes, estáticas o pasivas en el espacio, cosas que son sólo el trasfondo de lo que las cosas 'vivas' están haciendo. Los humanos y más que los humanos siempre están enredados” (Murriss et al., 2022, p. 155).

Como docentes e investigadores necesitamos preguntarnos: ¿cómo contribuimos a la existencia de binarios y fragmentaciones? ¿Cómo podemos contribuir a la deconstrucción de esta lógica binaria, de las oposiciones creadas por la percepción humana limitada? (Murriss et al., 2022).

Para que esto sea posible, necesitamos renunciar a metodologías centradas en la especie humana y buscar otras formas de hacer investigación que tengan más sentido en los tiempos y espacios actuales (Hohti & Tammi, 2019, p. 10).

| Post-infancia y educación post-humana

Para que sea posible realizar investigaciones post-cualitativas con niños, es necesario comprenderlos desde una perspectiva post-humana. Las transformaciones ocurridas a mediados de los años 80, del entonces siglo XX, en varios países, incluido Brasil, y respaldadas por estudios en Sociología de la Infancia y otras áreas, sistematizando lo acordado con el Campo de Estudios de la Infancia, buscaron ruptura, según Aitken (2019), con una concepción de la infancia que estaba marcada por su condición de incompletitud y cuya vida estaba orientada hacia alcanzar la llamada “madurez adulta”. El propio Aitken (2019) considera que este giro condujo a otro tipo de esencialismo, en el que los niños se

convirtieron en el centro de la existencia, replicando la misma condición del humanismo clásico en el Antropoceno. Para él y otros, como Murrís (2016), es necesario otro giro: que consiste en ir más allá de esta centralidad infantil, sino hacia un niño post-humano:

El niño post-humano no es sólo discursivo, sino también material [...] incluyendo el cuerpo que el niño no sólo tiene, sino que también es. [...] El niño post-humano es relacional. No existe una existencia previa de individuos con propiedades, competencias, voz, agencia, etc. Los individuos se materializan y llegan a existir a través de relaciones, al igual que el significado. Existe igualdad ontológica, además de epistemológica, entre especies y entre los diferentes miembros de cada especie. (Murrís, 2016, p. 193)

A partir de esto, podemos hablar de pos infancia, yendo más allá de la infancia que se materializó en muchos de nuestros discursos e investigaciones académicas, en la legislación y en diversos campos sociales: “la post-infancia es nuestra condición histórica y geográfica, que se incorpora material y exige el fin de la pureza disciplinaria. La post-infancia tiene múltiples capas, es nómada, relacional con agentes humanos y no humanos y está mediada por la tecnología” (Aitken, 2019, p. 273).

Junto con la noción de pos infancia, también es necesario pensar en la agencia del mundo más allá de lo humano, contemplando no sólo las especies distintas de la humana, sino también el mundo material. La implicación de esto es la problematización de la fragmentación entre “[...] teoría/práctica, niño/adulto, animal/humano y naturaleza/cultura” (Murrís, 2016, p. 193).

El rechazo de la centralidad de lo humano concierne al rechazo no solo de la centralidad del humano adulto, sino también del niño humano: “[...] descentralizar al niño y reincorporarlo a una multiplicidad de relaciones” (Aitken, 2019 , pág.108). Por tanto, también se cuestiona la educación centrada en el niño. Pero lo post-humano no significa antihumano. El objetivo es, como ya se dijo, cuestionar la centralidad de la especie humana y su jerarquía en relación con otros ocupantes del espacio, ya sean otros animales, plantas e incluso la materia (Murrís et al., 2022).

Es difícil incluso entender la magnitud del desafío, considerando cómo fenómenos como la política o la educación rara vez se entienden como algo más que cuestiones exclusivamente humanas, o pensando en el legado centrado en el ser humano que se da por sentado y que define todos los conceptos y nociones relacionadas a metodologías de investigación. Un ejemplo de este antropocentrismo es que, cuando hablamos de infancia, normalmente nos referimos a la infancia meramente humana. Además, cuando se entablan relaciones afectuosas a través de actividades predominantemente verbales como contar historias y escribir artículos, queda claro cómo otras especies además de los humanos están realmente involucradas. Un intento de responder a esta pregunta es insistir en una ontología relacional en la que los individuos sean entendidos como devenires, o mejor, devenires-con [...] (Hohti & Tammi, 2019, p. 17)

El trabajo de Murrís et al. (2022) nos ayuda a pensar en la investigación post-cualitativa. Durante las actividades pedagógicas de un programa de formación

continúa para profesores de niños de 5 a 9 años en Sudáfrica, Murris et al. (2022) reflexionan sobre posibilidades pedagógicas que cuestionan una educación diseñada desde la centralidad de la especie humana. El programa de formación se basa en la educación post-humana, que pretende incluir las relaciones entre todo lo que constituye el planeta, ya que la existencia humana está profundamente conectada con todo lo demás, por lo que es necesario aprender el valor de estas relaciones (Murris et al., 2022). El programa de formación docente está guiado por la intención de que las provocaciones puedan reconfigurar “[...] modos de ser, actuar, pensar y relacionarse [...]” (Murris et al., 2022, p. 161).

Durante el curso, los estudiantes se resisten a estas preguntas sobre la vida centrada en el ser humano y nuestra noción de progreso y desarrollo. Por ello, las profesoras se preocupan por ofrecer vivencias pedagógicas experimentales y prácticas, para que los estudiantes, colectivamente, puedan, a su propio ritmo, reflexionar sobre una educación post-humana que reconozca su conexión con el todo y se responsabilice por un mundo más allá de lo humano. Esto se debe a que, supuestamente, “[...] la razón, la racionalidad y la autorreflexividad [...]” (Murris et al., 2022, p. 150), nos diferenciarían del mundo más allá de lo humano.

Las autoras quieren problematizar las certezas antropocéntricas en la formación profesores: “Estas son cuestiones filosóficas importantes que deben considerar los profesores de formación inicial, ya que informan cómo se considera a los niños (se desarrollan de menos a más humanos)” (Murris et al., 2022, p. 150). Así, desde el comienzo del curso, los estudiantes trabajan desde la perspectiva de una educación post-humana, con propuestas de actividades planificadas desde una “[...] provocación deliberada para trastocar las creencias firmemente arraigadas de los estudiantes sobre el excepcionalismo humano y el dominio sobre los animales” (Murris et al., 2022, p. 150).

El plan de estudios del curso no se decide de antemano: surge a través de las experiencias vividas. Las docentes tienen una intención pedagógica, es decir, impartir un curso de formación continua para profesores basado en una pedagogía post-humana, en la que se cuestione la centralidad de lo humano y los límites entre otros seres. Sin embargo, es junto con los alumnos que se decide el rumbo de las clases. Dos preguntas guían el plan de estudios: “¿qué relaciones humanas y no humanas existen? ¿Cuál es la red de relaciones de la que siempre somos parte?” (Murris et al., 2022, p. 151).

Una de las actividades del curso es la visita a un zoológico abandonado. En dicho espacio,

[...] los estudiantes desarrollan [...] sus ideas emergentes sobre cómo enseñar ciencia (y el tema “animales” en particular) mientras caminan a través de las jaulas, sentados uno al lado del otro sobre ladrillos en descomposición a la sombra de árboles centenarios. Su pensamiento es provocado y afectado por conversaciones que tocan ideas sobre estar “vivo” o “muerto”, sobre “cercanía” y “exótico”, sobre “extranjero” o “salvaje” [...]. Las dimensiones filosóficas, científicas, geográficas e históricas emergen como importantes al pensar con el concepto “animal”. (Murris et al., 2022, p. 151)

Durante la actividad, se invita a los estudiantes a dibujar con carboncillo sobre una hoja blanca lo que hay en el local, al mismo tiempo que dibujan lo que no está. Es decir, lo que se puede observar y lo que no puede ser observado, pero sí puede ser sentido. La actividad pretende cuestionar la idea de que las cosas necesitan ser una sola cosa, que la vida está fragmentada, que podemos identificar los límites entre las existencias.

En la actividad del zoológico, el colectivo de estudiantes y docentes reflexionan juntos sobre las vivencias presentes y pasadas de los seres que ya habitaron ese lugar, permitiendo que sea cuestionado el binarismo de las existencias, de lo vivo, de lo muerto, de lo presente o ausente y considerando las múltiples temporalidades de los seres en ese espacio. Aunque ya no estén más ahí, la presencia de los animales resuena por todo el espacio (Murrís et al., 2022).

Otro lugar que visitaron a lo largo del recorrido fue una playa. Durante esta actividad, uno de los profesores pregunta a los estudiantes:

“¿Está viva la arena?” Las primeras respuestas son rápidas y llenas de certeza, como si fuera algo muy obvio. ¿Se puede llamar provocación a algo que no provoca? Y luego se pueden explorar otros movimientos: [El sonido de las olas rompiendo en la arena, en la playa y retrocediendo son parte de este diálogo, lo que hace que las voces humanas sean muy difíciles de escuchar y el diálogo sea indistinguible en algunos lugares. Pero el sonido de las olas es constante y forma parte del diálogo. (Murrís et al., 2022, p. 157)]

Las respuestas “[...] rápidas y llenas de certeza [...]” (Murrís et al., 2022, p. 157) fueron que la arena estaba muerta, muy muerta. Con la intención de que los estudiantes piensen “[...] de manera diferente sobre las cosas, los objetos y si la materia está viva o muerta [...]” (Murrís et al., 2022, p. 162), la profesora continúa la provocación: si ponemos un microscopio, ¿qué veríamos? Un estudiante responde: microorganismos vivos. Otros sostienen que sí, los microorganismos están vivos, pero que no son la arena en sí. La profesora continúa: ¿qué define si algo está vivo o muerto? Muchas respuestas: es vivo algo que crece, se reproduce, respira, se alimenta, tiene sentidos, necesita agua. Y las discusiones continúan, porque la idea del ejercicio no es decidir si la arena está viva o muerta, sino desplazar la lógica binaria de clasificar el mundo: “[...] para que algo esté muerto, tendría que haber vivido, pero hay cosas en el mundo que no encajan en esta construcción” (Murrís et al., 2022, p. 160).

Además, el curso pretende trabajar la noción de que la percepción humana tiene límites: “[...] es imposible decir que esto o aquello está vivo o muerto simplemente por la percepción humana” (Murrís et al., 2022, p. 153). En este sentido, resulta relevante cuestionar la educación antropocéntrica, que crea categorías y fragmenta el mundo desde el punto de vista de una sola especie, sin considerar “[...] las cuestiones infinitamente pequeñas e inescalables [...]” (Murrís et al., 2022, p. 153).

Otro trabajo que nos inspira a pensar en las posibilidades de la investigación post-cualitativa es la investigación llevada a cabo por Hohti y Tammi (2019; 2020), que se centra en el cuidado diario de los niños humanos hacia los animales más que

humanos que viven en un invernadero dentro de una escuela finlandesa. En su investigación, Hohti y Tammi (2019; 2020) se propusieron desarrollar el concepto de infancia multiespecie, pensando en las cuestiones que implica el complejo intercambio de la existencia interespecífica. Este concepto “implica definir la infancia humana a través de conexiones e interdependencias entre especies, en lugar de distinguir entre humanos y otros animales” (Hohti & Tammi, 2020, p. 15).

En el invernadero, los estudiantes se encargan del cuidado de

[...] tortugas, conejos, loros, palomas, cacaúas, iguanas verdes, dragones de agua chinos, serpientes del maíz, ratas, cobayas, jerbos, gallos y gallinas. También hay animales más pequeños, como insectos palo, hormigas, caracoles, gusanos de la harina y moscas. Las plantas incluyen árboles frutales tropicales, jacarandas, hibiscos y mucho más. (Hohti & Tammi, 2019, p. 2)

La pregunta que guía la investigación es “¿cómo los niños forman y mantienen relaciones con animales distintos de los humanos?” (Hohti & Tammi, 2019, p. 2).

La ética de la investigación cualitativa más convencional se basa en la integridad y seguridad de los sujetos humanos y refleja el deseo de controlar cualquier imprevisibilidad que pueda ocurrir durante la investigación. Este deseo se complica en un entorno de investigación multiespecie. Por ejemplo, ¿cómo se podría pedir el consentimiento informado a los participantes no humanos en el estudio? [...]. Cuando un entorno de investigación se entiende como multiespecie, las ideas de individuo empiezan a ser sustituidas por las de multiplicidad. (Hohti & Tammi, 2020, p. 17)

Así, es necesario romper con el “[...] legado del excepcionalismo humano en la educación y la ciencia – la actitud de que el resto de la naturaleza existe para que los humanos la utilicen como recurso, para aprender de ella, para explotarla, destruirla o conservarla a voluntad” (Hohti & MacLure, 2021, p. 7).

Los animales humanos y los animales que son más que humanos están en relación; el encuentro entre seres de diferentes especies hace posible la existencia. Estamos entrelazados y nos afectamos mutuamente (Hohti & Tammi, 2019). El mundo es más que humano.

El punto de vista de la naturaleza de la infancia subraya que los niños y las infancias podrían examinarse mejor en su no-fijación, donde el devenir no es la inmadurez de la infancia en relación con la edad adulta, sino un devenir-con más amplio. De este modo, la investigación no binaria sobre la infancia y la niñez es necesariamente una investigación sobre agenciamientos o tramas heterogéneas que no son sólo humanos. (Hohti & Tammi, 2019, p. 5)

La investigación poscualitativa presupone la existencia de otros seres, pero no debe considerarlos como recursos o medios a través de los cuales se llevará a cabo la investigación:

La gran mayoría de los estudios realizados sobre niños y animales no han trastocado este binarismo ni las jerarquías que se producen con él, y las configuraciones de la investigación han seguido siendo principalmente instrumentales – ha sido el papel de otros animales como facilitadores o

catalizadores del desarrollo o las habilidades de los niños lo que se ha considerado interesante. (Tammi et al., 2020, p. 1)

La investigación post-cualitativa puede presuponer que necesitamos vivir con “[...] cuerpos que no son solo humanos e intentar sintonizar con historias que no están solo dentro de las capacidades de nuestros sentidos y significados humanos” (Hohti & Tammi, 2019, p. 9). Por lo tanto, hacer investigación post-cualitativa con niños presupone escuchar, estar en el campo de la investigación como aprendices y escuchar. “¿Cómo sería contar nuevas historias a partir de esta escucha?” (Hohti & Tammi, 2019, p. 9).

| Investigar con el mundo mas allá de lo humano

Los desafíos de realizar investigaciones post-cualitativas son inmensos y complejos, pero nuestra “responsabilidad” (Haraway, 2023, p. 51) es “seguir con el problema” (Haraway, 2023, p. 58). Es necesario cambiar la comprensión de que lo que nos define como especie es lo que nos diferencia de los demás. Pensar de manera diferente, entendernos a partir de lo que nos conecta con otros seres más que humanos (Hohti & Tammi, 2019). No concebirnos más como una excepción, abandonar la idea de tener como punto de partida el supuesto excepcionalismo humano, en lugar de eso, debemos investigar desde una perspectiva más amplia, más que humana.

Al abandonar la concepción binaria y jerárquica en relación con los niños y el mundo más allá de lo humano, tal vez podamos contar otras historias sobre la vida compartida con otras especies (Hohti & Tammi, 2019). El mundo más allá de lo humano también puede ser protagonista de nuestras nuevas historias.

¿Sería posible concebir el paisaje como protagonista de una aventura en la que los humanos somos sólo un tipo de participantes entre muchos otros? A lo largo de las últimas décadas, investigadores de diferentes áreas han demostrado que admitir únicamente a seres humanos como protagonistas de nuestras historias no es un prejuicio humano común y corriente; es una agenda cultural vinculada al sueño del progreso a través de la modernización. Hay otras formas de hacer mundos. [...] olvidamos que la supervivencia colaborativa requiere coordinación entre especies. Para ampliar lo posible, necesitamos otro tipo de historias, incluidas aventuras protagonizadas por paisajes. (Tsing, 2022, p. 229-230)

Para pensar las infancias desde la investigación post-cualitativa, necesitamos descentralizar la agencia humana y comprender que estamos -como especie humana- en una relación profunda con todas las demás especies y con la materia. Estamos enredados, materialmente intrincados, con el mundo más allá de lo humano. Por tanto, la investigación sobre la infancia se beneficiaría si estuviera guiada por una conexión más que humana. Nuestra convivencia con los niños debe presuponer la integralidad de los seres y las cosas, abandonando la visión fragmentaria y jerárquica que muchas veces guía las investigaciones (Hohti & MacLure, 2021).

Por lo tanto, es importante preguntarnos si realmente estamos escuchando a los niños, pero también al mundo más allá de lo humano en su conjunto: “a través del descentramiento de lo humano, surge la posibilidad de que sujetos no humanos ‘animen’ nuestras narrativas” (Hohti & MacLure, 2021, p. 4).

Si como investigadores reproducimos prácticas que tienen a la especie humana como centro de importancia y excepcionalidad, ¿no estaríamos, de cierta manera, contribuyendo a estos tiempos urgentes que vivimos en el planeta Tierra? Cambiando nuestras formas de hacer investigación hacia una que tenga como punto de partida comprender la profunda relacionalidad a través de la cual vivimos con otros seres y con la materia, podemos aportar a la continuidad de las existencias. Al definir nuestra especie no por lo que la diferencia y separa de otras, sino por lo que la une y la conecta, podemos crear nuevas formas de vivir con los niños en nuestra investigación (Hohti & MacLure, 2021).

Sin embargo, no se trata de pensar en y para el futuro. La continuidad aquí concierne al presente. Aitken (2019) nos habla de la ética sostenible, que no se trata de “[...] preservar ‘lo que es’ para un futuro incierto, sino más bien de cambiar y transformar de manera buena y productiva, ahora y solo para este (perpetuo) momento.” (Aitken, 2019, p. 263).

La ética sostenible, tal como la entiende Aitken (2019, p. 273), “[...] articula la idea de vivir la vida en plenitud. [...] y es a través del pensamiento post-infancia que podemos llegar hasta ella”, porque “la perspectiva post-infancia trae un concepto radicalmente ampliado de relacionalidad que no se basa en la noción de seres humanos monádicos e individualizados, ni tampoco lo limita a los humanos” (Aitken, 2019, p. 97).

Es esencial desarrollar un nuevo tipo de atención para considerar el mundo más allá de lo humano en nuestra investigación, comprendiendo que nuestra percepción es limitada y defectuosa y que estaremos constantemente en contacto con otras formas de vida cuya comprensión no es (y puede que nunca lo sea) completamente accesible para nosotros. Si bien nuestra defensa es que el mundo más allá de lo humano debe ser considerado en la investigación con niños, es necesario tener en cuenta que el mundo más allá de lo humano no debe ser visto como un espacio paralelo y estático que espera ser descubierto y desentrañado.

La existencia de otras especies es válida en sí misma y no únicamente cuando se legitima como datos de investigación. En resumen, el movimiento consiste en cambiar la centralidad de la especie humana y comprender que nuestro papel en el mundo no es (no debe ser) el de protagonista. El valor que la investigación con niños atribuye a nuestra especie debe cuestionarse a partir del entendimiento de que la vida es profundamente compartida y que nuestra especie solo existe porque otras también existen (Hohti & MacLure, 2021, p. 9).

El deseo es que, a partir del encuentro, nuestra investigación sea parte del movimiento de continuidad colectiva. Juntos podemos recrear mundos, conocimientos y relaciones; nuestra investigación debe responder al mundo más

allá de lo humano. “Cuando cuerpos o ideas encuentran otros cuerpos o ideas, hay una consecuencia, que puede ser una combinación poderosa o el desvanecimiento de uno o más de esos cuerpos o ideas” (Aitken, 2019, p. 31). Nuestra elección como investigadores debe ser por la “combinación poderosa” (Aitken, 2019, p. 31), optando porque nuestras investigaciones decidan “[...] quedarse con el problema en tiempos y lugares reales y específicos” (Haraway, 2023, p. 15).

Como investigadores, a partir de nuestra convivencia con los niños y el mundo más allá de lo humano, debemos preguntarnos: ¿cuáles son nuestras capacidades para responder a las demandas de nuestro tiempo y espacio? ¿Cuál es la especificidad de nuestra responsabilidad de responder a las urgencias del Antropoceno? ¿Cómo podemos contar otras historias y ser parte de la continuidad?

Referências

- Aitken, S. C. (2019). *Jovens, direitos e território: apagamento, política neoliberal e ética pós-infância*. Unb.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal.
- Bridle, J. (2023). *Maneiras de ser: Animais, plantas, máquinas: a busca por uma inteligência planetária*. Todavia.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Geraldi, J. W. (2011). Alfabetização e Letramento: perguntas de um alfabetizando que lê. Em E. Zaccur (Org.). *Alfabetização e Letramento. O que muda quando muda o nome?* (pp. 13-32). Rovelte.
- Haraway, D. J. (2021). *O manifesto das espécies companheiras: cachorros, pessoas e alteridade significativa*. Bazar do Tempo.
- Haraway, D. J. (2022) *Quando as espécies se encontram*. Ubu.
- Haraway, D. J. (2023) *Ficar com o problema: Fazer parentes no Chthuluceno*. N-1.
- Hohti, R., & MacLure, M. (2021). Insect-Thinking as Resistance to Education's Human Exceptionalism: Relationality and Cuts in More-Than-Human Childhoods. *Qualitative Inquiry*, 28(3-4), 322-332. <https://doi.org/10.1177/10778004211059237>
- Hohti, R., & Tammi, T. (2019). The greenhouse effect: Multispecies childhood and non-innocent relations of care. *Childhood*, 26(2), 169-185. <https://doi.org/10.1177/0907568219826263>
- Hohti, R., & Tammi, T. (2020). Touching is Worlding: From Caring Hands to World-Making Dances in Multispecies Childhoods. *Journal of Childhood Studies*, 45(2), 14-26. <https://doi.org/10.18357/jcs452202019736>
- Le Grange, L. (2019). Leading article: What is (post)qualitative research? *South African Journal of Higher Education*, 32(5). <https://hdl.handle.net/10520/EJC-117d32a51d>
- Lopes, J. J. M. (2021). *Terreno Baldio. Um livro sobre balbuciar e criar os espaços para desacostumar Geografias: Por uma Teoria sobre a Espacialização da Vida*. Pedro & João.
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU
- Massey, D. B. (2013) *Pelo espaço: uma nova política da espacialidade*. Bertrand Brasil.
- Murris, K. (2016). The Posthuman Child: iii. Em D. Kennedy, & B. Bahler (Ed.). *Philosophy of childhood today: exploring the boundaries* (pp. 185-197). Lexington Books.
- Murris, K., Souza, L. de, Silva, H. da & Reynolds, R. (2022). Is the Sand Alive? Posthuman Experimentation with/in South African Early Years Teacher Education. Em A. Kuusisto (Ed.). *The Routledge International Handbook of the Place of Religion in Early Childhood Education and Care* (pp. 149-164). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003017783-13/sand-alive-posthuman-experimentation-south-african-early-years-teacher-education-karin-murris-luzia-aparecida-de-souza-heloisa-da-silva-rose-anne-reynolds>
- Tammi, T., Hohti, R., & Rautio, P. (2020). Editorial: Child-Animal Relations and Care as Critique. *Journal of Childhood Studies*, 45(2). <https://doi.org/10.18357/jcs452202019734>
- Tsing, A. L. (2022). *O cogumelo no fim do mundo: sobre a possibilidade de vida nas ruínas do capitalismo*. N-1.

Vygotsky, L. S. (2012). *Obras Escogidas – Tomo IV: Paidología del adolescente/Problemas de la psicología infantil*. Antonio Machado Libros.

Sobre los autores

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-3510-8647>

Doctorado en Educación por la Universidad Federal Fluminense (2003). Profesor titular de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Juiz de Fora. Coordinador del Grupo de Investigaciones y Estudios en Geografía de la Infancia – GRUPEGI/CNPq. Correo electrónico: jjanergeo@gmail.com

Sara Rodrigues Vieira de Paula

Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-5090-4057>

Licenciada en Pedagogía por la Universidad Federal de Juiz de Fora (2018). Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad Federal de Juiz de Fora. Miembro del Grupo de Investigaciones y Estudios en Geografía de la Infancia – GRUPEGI/CNPq. Correo electrónico: saravpaula@gmail.com

Contribución a la preparación del texto: los autores contribuyeron igualmente a la preparación del manuscrito.

Resumo

Neste artigo, apresentamos uma discussão sobre as contribuições da pesquisa pós-qualitativa para as investigações com as infâncias. Essa tradição de pesquisa busca compreender o ser humano em seus espaços de vida, principalmente em relação às mudanças causadas pela crise ecológica, pela relação com a tecnologia e outras marcas do Antropoceno. A partir disso, pretendemos refletir como a pesquisa pós-qualitativa entende as infâncias como parte de um todo vivo e como as metodologias de investigação são parte da transformação do mundo, convidando-nos a realizar um tipo de pesquisa que considere a importância das relações entre todas as formas de existência no planeta Terra.

Palavras-chave: Metodologia de pesquisa. Pesquisa pós-qualitativa. Infâncias.

Abstract

In this article, we present a discussion about the contributions of post-qualitative research to research on babies and children. This investigative tradition seeks to understand the human being in their living spaces, especially in relation to the changes caused by the ecological crisis, the relationship with technology and other marks of the Anthropocene. Based on this, we intend to reflect on how post-qualitative research understands childhood as part of a living whole and how research methodologies are part of the transformation of the world, inviting us to

carry out a type of investigation that considers the importance of these relationships among all forms of existence on planet Earth.

Keywords: Research Methodology. Post-qualitative research. Childhood.

Linhas Críticas | Revista científica de la Facultad de Educación de la
Universidade de Brasília, Brasil
ISSN eletrônico: 1981-0431 | ISSN: 1516-4896
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>

Referencia completa (APA): Lopes, J. J. M., & Paula, S. R. V. de.
(2023). Investigación post-cualitativa y estudios de las infancias. *Linhas
Críticas*, 29, e50615. <https://doi.org/10.26512/lc29202350615>

Referencia completa (ABNT): LOPES, J. J. M.; PAULA, S. R. V. de.
Investigación post-cualitativa y estudios de las infancias. **Linhas Críticas**,
29, e50615, 2023. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202350615>

Enlace alternativo: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/50615>

Todas las informaciones y opiniones contenidas en este manuscrito son de exclusiva responsabilidad de sus autores, no representando necesariamente la opinión de la revista Linhas Críticas, sus editores o la Universidade de Brasília.

Los autores son los titulares de los derechos de autor de este manuscrito, con el derecho de primera publicación reservado a la revista Linhas Críticas, que lo distribuye en acceso abierto en los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Attribution (CC BY 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

