

Experiencias de triangulación en el ámbito educativo: Búsquedas y recreaciones del concepto

Agulló, Marcela
UBA
[agullomarce2002@hotmail.com/](mailto:agullomarce2002@hotmail.com)

Monteverde, Ana Clara
UBA
monteverdeanaclara@yahoo.com.ar/

Sirvent, María Teresa
UBA
m_sirvent@yahoo.com

INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta aportes y desafíos en relación a los **procesos de triangulación en investigación social y educativa** sobre la base de un proyecto finalizado en el marco de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Carrera de Ciencias de la Educación (Ubacyt)¹. Este proyecto está referido al estudio de la **red de condiciones que facilitan u obstaculizan la construcción de demandas educativas de los individuos y grupos sociales por una “Educación Permanente” a lo largo de toda la vida**”. La problemática investigada tiene su anclaje en el diagnóstico de la situación de pobreza educativa de la población joven y adulta de Argentina. Se busca desentrañar, a través de diferentes líneas de trabajo, la **“caja negra”** de los procesos históricos, sociales e individuales que dan cuenta de la reproducción o ruptura de esta situación de pobreza y del principio de avance o ventaja acumulativa en educación.

Esta presentación se focalizará especialmente en el enfoque combinado y de triangulación para el abordaje metodológico de dicha “caja negra”. Se describirá la estrategia metodológica propuesta, consistente en la convergencia e integración de los modos de hacer ciencia de lo social: el modo verificativo (convencionalmente asociado con los métodos de medición), el modo de generación conceptual (convencionalmente asociado con los métodos cualitativos) y el modo de praxis participativa (convencionalmente asociado con la investigación

¹ Estructura de Poder, Participación Social, Cultura Popular y Educación Permanente: los procesos que condicionan la construcción de la demanda por educación permanente en jóvenes y adultos de sectores populares. Estudio de caso en Mataderos y Lugano (Ciudad de Buenos Aires) (Directora: Dra. Sirvent; Co-directora: Dra. Llosa)

participativa).² Desde este enfoque metodológico resaltaremos lo que consideramos aportes innovadores y desafíos para la investigación social y educativa, especialmente para el estudio de la red de condiciones que facilitan u obstaculizan la construcción de demandas educativas de los individuos y grupos sociales por “Educación Permanente” lo largo de la vida³.

En un **primer momento** describiremos el “hacer respecto del proceso de triangulación” ilustrando con **nuestro proyecto** y, en un **segundo momento** abordaremos algunas **cuestiones teóricas acerca de la triangulación integrada**.⁴

Fundamentalmente, estos posibles aportes están referidos a un antiguo debate sobre las posibilidades de la combinación de paradigmas en la medida que se "mezclan" diferentes visiones epistemológicas del mundo, del hecho social y de la construcción de conocimiento científico sobre dicho hecho.

1.

A

SPECTOS CONTEXTUALES Y METODOLÓGICOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El presente proyecto de investigación educativa se inicia en el año 1985 en el marco de la UBA, FFYL y parte de una perspectiva de educación permanente que abarca tanto la escuela como los otros recursos educativos existentes más allá de ella. En este sentido, **la educación permanente** es analizada como una **necesidad y un derecho** de toda la población a lo largo de su vida.

Se concibe a la demanda por más educación a lo largo de la vida, como un proceso de construcción individual y social. Para su análisis se propone una triple conceptualización de la **demanda educativa: potencial, efectiva y social**, asumiendo la posibilidad de la conversión de la demanda potencial en efectiva y social. La **demanda potencial** refiere al conjunto de población de 15 años y más con necesidades objetivas diversas en materia de educación de adultos, que pueden o no concretarse a través de la inserción en alguna de las actividades educativas existentes. La **demanda efectiva** refiere a aquellas aspiraciones educativas que se traducen de manera concreta en alguna de las instancias destinadas a jóvenes y adultos en un

² Rigal y Sirvent

³ Algunos aspectos de esta ponencia fueron presentados por Sirvent, Llosa y Lomagno en el I Congreso de Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales I Post Congreso ICQI (International Congress of Qualitative Inquiry) Córdoba, Argentina, 2-3 octubre 2014 y en el III Congreso Internacional de Educación, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina, 28-30 Abril 2016.

⁴ Para más detalle, ver cita 21

momento determinado. La **demanda social** refiere a una expresión organizada y colectiva de necesidades y reivindicaciones, que los miembros de un grupo social buscan implementar a través de decisiones institucionales y/o públicas. (Sirvent, 1999a; Sirvent, Toubes, Santos, Llosa y Lomagno, 2007).

Uno de los aspectos metodológicos remarcables de estos tres conceptos es que con el estudio de la demanda social se introduce una unidad de análisis colectiva que es distinta de la referencia de la demanda potencial y efectiva a nivel individual.

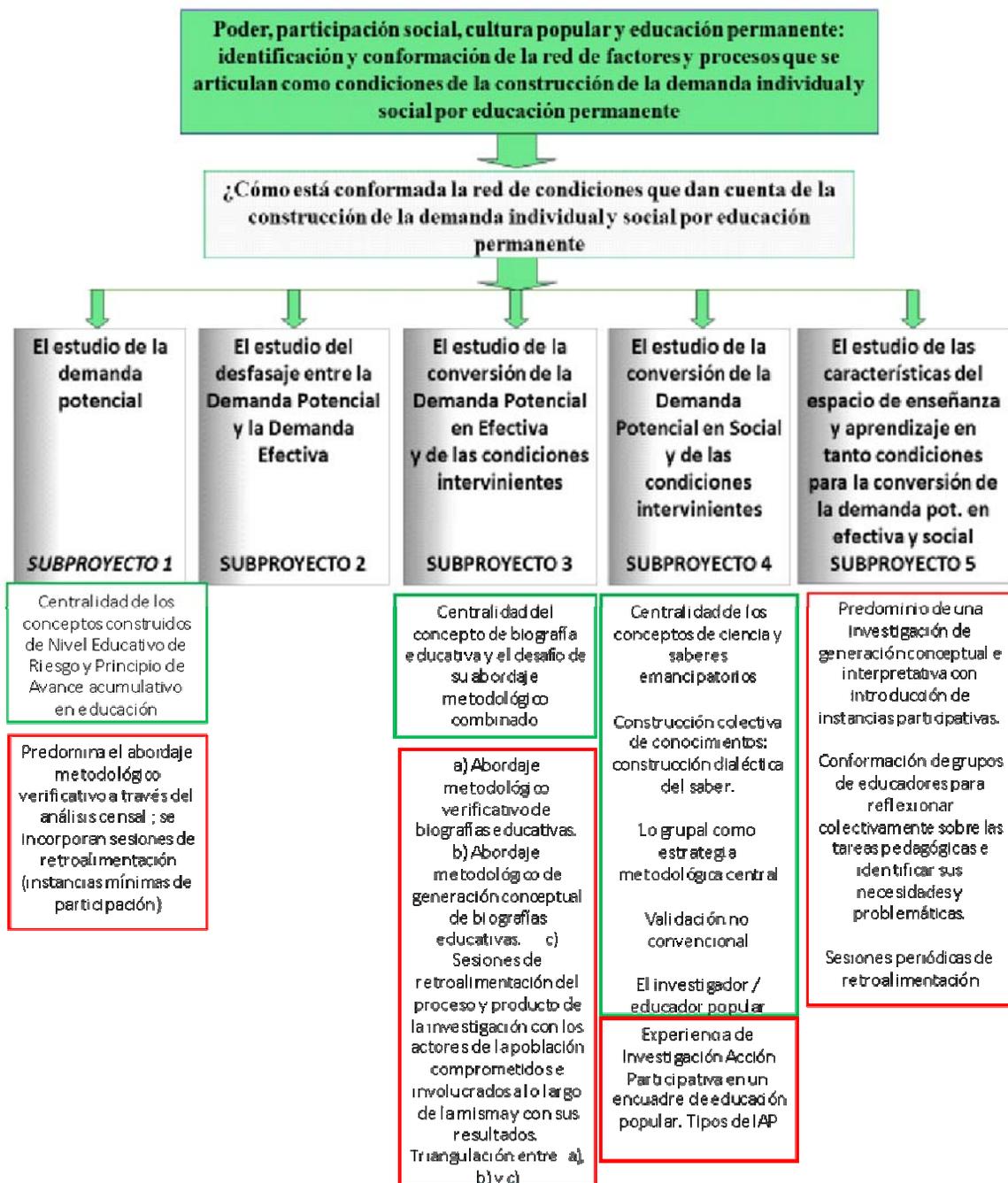
El punto de partida de la investigación se apoya en el estudio censal sobre la situación de **pobreza educativa** de la **población de 15 años y más que asistió pero no asiste a la escuela**. Esta situación es analizada a través de la construcción del concepto de nivel educativo de riesgo y la validación del principio de avance acumulativo en educación, que afirma que la población que más educación inicial tiene, es la que más educación demanda a lo largo de toda la vida en materia de Educación Permanente (Sirvent 1992, 1996, 1999a; Sirvent y Llosa, 2001). Se busca desentrañar, a través de las diferentes líneas de trabajo que componen el proyecto, el eje central de la investigación: **la caja negra** de los procesos históricos, sociales e individuales que dan cuenta de la reproducción o ruptura del principio de avance o ventaja acumulativa.

Como resultado importante del proceso de investigación seguido y con apoyo en la evidencia empírica construida hasta el momento, se afirma que la demanda por educación permanente refiere a un proceso socio histórico complejo que implica la conversión de una demanda potencial en demanda efectiva y en demanda social. Así mismo, se identificaron factores socio históricos y su procesamiento subjetivo a nivel individual y grupal, aprendizajes que operan como condiciones que pueden facilitar u obstaculizar dichos procesos. El trabajo condujo hacia 2014, a identificar **la conformación de la red de factores y procesos que se articulan como condiciones de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente**.

La construcción de la red de condiciones objeto de este proyecto, implicó establecer las **múltiples relaciones** posibles entre los resultados de las diversas líneas de investigación de los subproyectos dando lugar a una nueva construcción teórica que permita comprender el fenómeno desde la conjunción de diversas líneas de interpretación.

Asumimos que la investigación científica de lo social supone un proceso de construcción a través del cual un “objeto real” deviene “objeto científico”. Es en este sentido que el investigador, a través de las operaciones del pensar reflexivo, “construye el objeto científico”

desde una perspectiva epistemológica y teórica (Sirvent y Rigal, 2017). En nuestro caso, la complejidad teórica y metodológica del objeto en estudio, ha conducido al despliegue del proyecto en torno a cinco ejes, que se conforman en respectivas líneas de trabajo, para abordar los diferentes aspectos y procesos que componen el objeto-problema. Este desafío se concreta de diferentes maneras en cada una de las líneas de trabajo, tal como se sintetiza en el siguiente gráfico:



1.1.

cerca de la integración de los diferentes modos de hacer ciencia de lo social

A

La estrategia metodológica relativa a la construcción de la evidencia empírica, consistente con la complejidad del objeto-problema y las líneas de trabajo presentadas más arriba, se sostiene en la combinación de los siguientes modos de hacer ciencia de lo social: el verificativo (usualmente referido a la resolución con procedimientos de medición), el de generación conceptual (usualmente referido a la resolución con procedimientos cualitativos y de interpretación) y el de praxis participativo.

Consideramos que aportamos perspectivas innovadoras desde el abordaje metodológico del proyecto. En primer lugar, se innova en cuanto a la articulación entre las dimensiones epistemológicas de los paradigmas en ciencias sociales, los postulados de lógicas de investigación diferenciadas y su traducción en procedimientos metodológicos, en relación con los modos de hacer ciencia social⁵. En segundo lugar, se innova en cuanto a la nominación de los modos de verificación, de generación conceptual y participativo⁶ (Sirvent, 1999b, 2010; Sirvent, Rigal, Llosa y Sarlé, 2012; Sirvent y Rigal, 2017), tal como desarrollaremos a continuación. En tercer lugar se definió un proceso de triangulación integrada⁷ para establecer nexos entre subproyectos, la cual permitió el hallazgo de **cinco focos**, que se desarrollan más adelante en la presente ponencia. Se asume la legitimidad de estos tres diferentes modos de hacer ciencia de lo social, como así también la posibilidad de su convergencia (Sirvent, 1999c; 2010c), buscando superar una visión de estos modos como excluyentes, opuestos o antagónicos.

La noción de **convergencia metodológica** es la que prima actualmente en la epistemología contemporánea, consistente con la perspectiva de un pluralismo metodológico. Se trabaja especialmente con los tres modos de hacer ciencia de lo social, incorporando en el desarrollo

⁵ Siguiendo la conceptualización de Kuhn (1988) acerca del paradigma en tanto conjunto básico de presupuestos asumidos por una disciplina científica en un particular momento histórico, reconocemos que comparar paradigmas requiere un detallado estudio de sus componentes vertebrales. Para ello entonces, distinguimos las siguientes dimensiones: La dimensión epistemológica refiere a las condiciones generales de producción de conocimiento científico en cada paradigma. Incluye a los posicionamientos básicos acerca de: la naturaleza del objeto, los propósitos del conocimiento y la relación sujeto-objeto. La dimensión lógica remite a postulados claves que orientan la producción del proceso investigativo. Hemos conceptualizado estos postulados en términos de dualidades, que han caracterizado grandes debates en las ciencias sociales, tales como: deducción-inducción, verificación-generación de teoría, explicación-comprensión, objetividad-subjetividad y contemplación-emancipación. La dimensión metodológica trata la organización de secuencia de pasos y de recaudos que constituyen garantías para la producción científica de conocimiento. Supone la traducción de los postulados de cada lógica en un conjunto de procedimientos que posibilitan la relación entre un material teórico-conceptual y un material empírico y entre un sujeto y un objeto de investigación (Sirvent, 2010).

⁶ Esta perspectiva ha sido desarrollada y presentada en: Sirvent, 1999, Sirvent, Rigal, Llosa y Sarlé, 2012; Sirvent y Rigal, 2017.

⁷ Documento en elaboración de Ana Clara Monteverde y Marcela Agulló, 2018. En: Informe final Proyecto UBACyT 2014-2017 "Poder, participación social, cultura popular y educación permanente: identificación y conformación de la red de factores y procesos que se articulan como condiciones de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente".

de cada uno de ellos, el papel de la población involucrada en la construcción del conocimiento y en su validación con la población implicada.

Cuando hablamos de **diferentes modos de hacer ciencia de lo social** nos referimos a diversas resoluciones de la práctica investigativa en el ejercicio cotidiano del oficio del investigador social que implican, entre otros aspectos: diferentes modos de entender las condiciones de producción de conocimiento; diferentes maneras de articular un corpus teórico y un corpus empírico; diferentes maneras de relacionar un sujeto que investiga con un objeto social investigado; diferentes propósitos en la construcción del objeto científico; diferentes estrategias metodológicas para la construcción del objeto de investigación. Desde esta concepción, en lugar de continuar debatiendo sobre el uso de ciertas técnicas de relevamiento y análisis de información empírica, de definir el abordaje metodológico por la mera presencia o ausencia de números o de cualidades, situamos la discusión desde la base misma de las tradiciones epistemológicas que sostienen los paradigmas de las ciencias sociales y que sirven de soporte a la definición metodológica: la tradición positivista, la hermenéutica y la teoría social crítica (Sirvent 1999b; 2010; Sirvent, Rigal, Llosa y Sarlé, 2012; Sirvent y Rigal, 2012, 2017). Con la intención de revertir la poco fértil nominación usual (cualitativo, cuantitativo), se propone la nominación de tres modos:

- **Modo Verificativo:** asentado históricamente en la dimensión epistemológica del paradigma positivista en ciencias sociales, ha sostenido la preeminencia del modelo de las ciencias físico-naturales como único camino válido para la construcción del conocimiento científico en las ciencias sociales.
- **Modo de Generación Conceptual:** inscripto en la dimensión epistemológica del paradigma hermenéutico sostiene, en oposición al positivismo, la especificidad del mundo de lo social. El hecho social es concebido como una estructura de significados que se construye en situaciones de interacción social. Se resalta la importancia de la subjetividad en la construcción social de la realidad y niega la neutralidad científica. Se opone al monismo metodológico
- **Modo de Praxis Participativo:** basado epistemológicamente en el paradigma de la teoría social crítica, hace énfasis en la centralidad de los procesos de participación real⁸ del objeto de estudio en las decisiones de la investigación y en la construcción colectiva del conocimiento científico que apunta a la transformación de la realidad. La

⁸ La participación real ocurre cuando los miembros de una institución o grupo, a través de sus acciones inciden efectivamente en todos los procesos de la vida institucional y en la naturaleza de las decisiones (Sirvent, 1999)

noción de praxis, en tanto concepto vertebral de la dimensión epistemológica, asume que el ser humano sólo conoce en cuanto crea y transforma la realidad.

Por lo tanto, al asumir el desafío de combinar los tres modos en nuestra investigación, consideramos que esto trasciende el alternar o integrar la aplicación de técnicas cualitativas o cuantitativas, resultando central contemplar y considerar que cada modo de hacer ciencia de lo social involucra una epistemología y una lógica de investigación y que se concretiza, a su vez, en un distintivo modo de operar metodológico. Esto nos conduce a resaltar en nuestra investigación **la importancia de la fundamentación epistemológica, lógica y metodológica de nuestras decisiones en relación con cada uno de los modos de hacer ciencia de lo social y, por ende, en relación con su integración.**

1.2. Etapas del proyecto de investigación

Para la construcción de nuestra red fue necesario atravesar por distintas etapas, a saber:

Primera etapa: identificación de **focos** que sirvieran como punto de partida para organizar articulaciones entre sub proyectos. (Ver cuadro punto 1). Se consideraron como **focos aquellas problemáticas que articulan enlaces entre los sub proyectos.**

Los focos identificados fueron:

- 1. Nivel Educativo de Riesgo (NER) y Proceso de Avance Acumulativo*
- 2. Conversión de La Demanda Potencial en Efectiva*
- 3. Conversión de la Demanda Potencial en Social*
- 4. Estrategias Pedagógicas y Sostén de la Demanda Efectiva*
- 5. Múltiples Pobrezas y Condiciones de la Demanda por más y mejor Educación Permanente*

Segunda etapa: Identificación en cada foco de los enlaces o nudos de articulación entre los subproyectos, con la explicitación o fundamentación de dicha articulación.



Tercera etapa: Socialización del trabajo alcanzado en los Focos 1 y 2. Esta etapa estuvo orientada hacia la inclusión de los equipos de cada subproyecto para revisar lo realizado y completar los enlaces y la fundamentación de los focos faltantes.

Cuarta etapa: (en curso) Interrelación entre los Focos, sus enlaces y fundamentaciones, para mostrar la integración de los **componentes de la red**.

Para poder comprender más claramente los procesos de triangulación que desarrollamos en nuestro proyecto, será enriquecedor ejemplificar con alguno de los focos “intensivamente”.

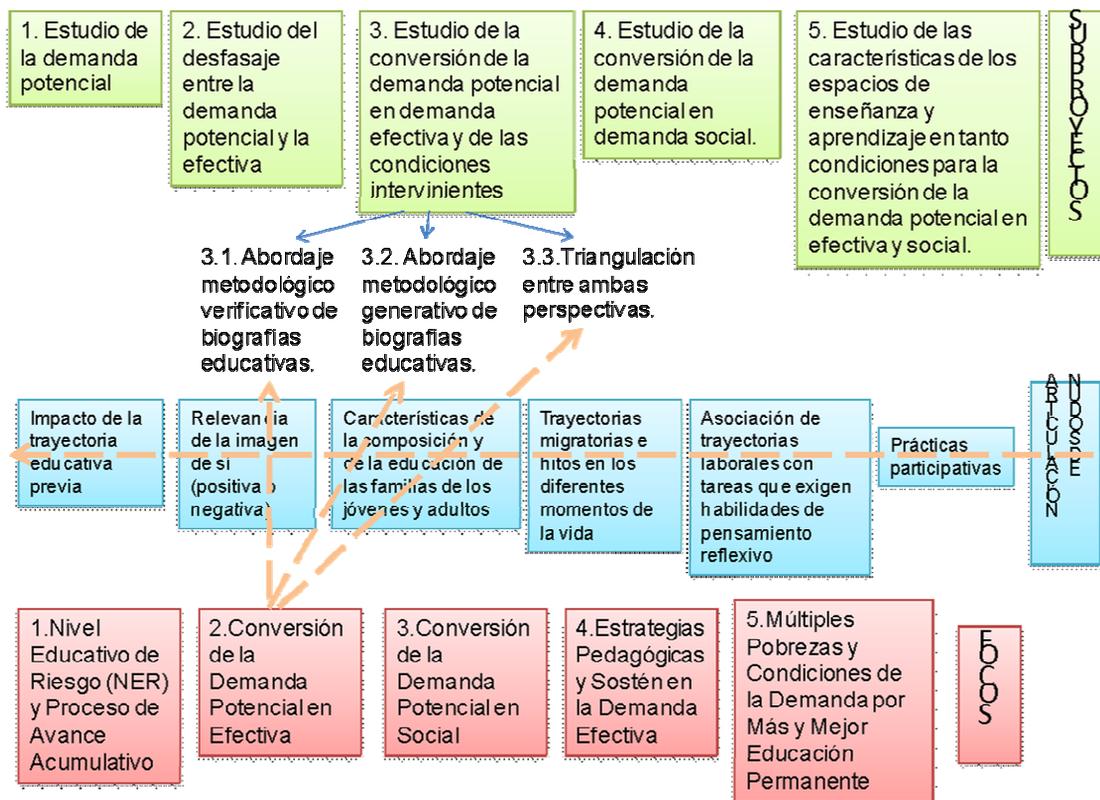
1.3. Ejemplificación metodológica a partir del Foco 2: la conversión de la demanda potencial en efectiva⁹

El origen de este foco de articulación tiene como base inicial la identificación de ciertos puntos claves de triangulación entre los subproyectos 3.1 y 3.2, referidos al tratamiento verificativo y de generación conceptual de las biografías educativas para el estudio de la conversión de la demanda potencial en demanda efectiva, profundizados específicamente en el subproyecto 3.3. de triangulación. Otros subproyectos también aportan otros nudos de

⁹ Para más detalle ver: Informe final Proyecto UBACyT 2014-2017 “Poder, participación social, cultura popular y educación permanente: identificación y conformación de la red de factores y procesos que se articulan como condiciones de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente”.

Sirvent, María Teresa; Llosa, Sandra Mabel; Stein, Alejandra: *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica: a triangulação metodológica em investigação biográfica: aportes y desafíos en el estudio de la construcción de demandas educativas a lo largo de la vida*. Universidad de Buenos Aires – IICE / Facultad de Filosofía y Letras. Presentado en el VIII Congreso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica. Sao Paulo Septiembre 17 a 20 2018. Publicación Colección de Libros del VIII CIPA.

articulación. Dichos puntos claves de articulación, pueden interpretarse como componentes de la red de condiciones que dan cuenta de las demandas por educación permanente, tales como los que se detallan a continuación.



Nudos de articulación y su explicitación entre subproyectos 3.1 y 3.2 “El abordaje metodológico verificativo de biografías educativas” y “El abordaje metodológico de generación conceptual de biografías educativas”:

a- El *impacto de la trayectoria educativa previa*, sobre la construcción de demandas educativas a lo largo de la vida, se observa a través de la articulación entre el comportamiento estadístico de la variable única de trayectoria educativa en el subproyecto 3.1 (abocado al tratamiento verificativo de biografías educativas) y la construcción de categorías referidas a las condiciones de la trayectoria educativa, en el subproyecto 3.2 (abocado al tratamiento de generación conceptual de biografías educativas). En el subproyecto 3.1., el estudio de la trayectoria educativa primaria medida según duración del ciclo, encuentra que “En la DPNE es mayor el porcentaje de quienes terminaron el ciclo primario con demora, repitieron, faltaron e interrumpieron la escuela”. En el subproyecto 3.2., se observa el procesamiento subjetivo de un “inicio trunco empobrecedor”, referido a la trama entre la trayectoria irregular por la escuela primaria, los aprendizajes no logrados, la imagen negativa de sí como aprendiz y la representación

de los espacios escolares como inadecuados y no merecidos, que interjuegan negativamente con posteriores procesos de construcción de demandas por EDJA, en “trayectos de acumulación regresiva”.

- b- La *relevancia de la imagen de sí* (positiva o negativa), se observa en la articulación del estudio del comportamiento estadístico de la variable única de trayectoria educativa, con el estudio de las condiciones del entorno vital propio, especialmente la construcción de la imagen de sí como aprendiz. De acuerdo con los resultados del tratamiento verificativo de biografías educativas, los sujetos que vuelven a la escuela presentan una mejor trayectoria educativa con respecto a los que no vuelven. Es posible pensar que estas trayectorias favorecieron la construcción de imágenes de sí mismo como aprendices, en tanto una de las condiciones del entorno vital propio, identificadas a través del tratamiento de generación conceptual, remarcándose su enlace con la representación de los espacios educativos, en el proceso de “orientación de los espacios de EDJA como satisfactorios”, favorecedores de la construcción de demandas educativas.
- c- Las características de *la composición y de la educación de las familias de los jóvenes y adultos*. En los análisis estadísticos realizados por el subproducto 3.1, se ha identificado el peso importante de la variable trayectoria familiar medida en términos del nivel educativo de los miembros de la familia. Se observó que en el caso de la demanda efectiva (los que vuelven) aumentan los porcentajes de mantenimiento positivo o mejora de la estructura educativa familiar medida según el índice de NER. A lo largo del tiempo, los sujetos conviven con familiares que completaron la escuela secundaria. Esto se relaciona con las condiciones del entorno vincular facilitadoras, identificadas en el subproyecto 3.2.
- d- Las *trayectorias migratorias* y sus hitos en los diferentes momentos de la vida. En el tratamiento verificativo de las biografías educativas se observó que la variable de trayectoria migratoria tiene un importante poder predictivo en relación con la variable dependiente: los que vuelven a la escuela son “no migrantes”. Estos resultados estadísticos contradicen posibles supuestos a partir de antecedentes que señalaban los efectos positivos de la migración. A través del tratamiento de generación conceptual de las biografías educativas, se profundizó en el procesamiento psicosocial de la migración (en particular, la migración obligada) y su impacto negativo en la trayectoria educativa. Se podría pensar que la población de la muestra del subproyecto 3.1 serían también casos de migraciones forzadas y no por elección propia.
- e- La asociación *de las trayectorias laborales con tareas que exigen habilidades de pensamiento reflexivo*. En el tratamiento verificativo se observó, entre quienes realizaron

demandas efectivas por más y mejor educación permanente, una trayectoria laboral ascendente con tareas que implicaron progresivamente un mayor desafío a las habilidades de pensamiento reflexivo. A través del tratamiento de generación conceptual de las biografías educativas, se observó el devenir temporal de ciertas trayectorias laborales, donde el desempeño en tipos de tareas que facilitan la apropiación y el ejercicio del pensar reflexivo (la lectoescritura y el cálculo, la observación, la clasificación, la abstracción, etc.) han facilitado la orientación hacia los espacios de educación de jóvenes y adultos, como satisfactores “posibles y adecuados” frente a sus aspiraciones educativas.

- f- Las *prácticas participativas*. En el caso de la variable *trayectoria de participación*, si bien no se observó en el subproyecto 3.1 que tuviera el peso esperado, sí se identificó una incidencia de la participación social (en períodos anteriores) sobre la vuelta a la escuela. En los casos analizados a través del tratamiento de generación conceptual, se observó que la participación en organizaciones sociales y partidos políticos estimuló procesos de construcción de demandas por EDJA, ya sea en cuanto al reconocimiento de necesidades y derechos como a la orientación a determinados espacios educativos.
- g- la *objetivación* de aspectos de la propia biografía educativa, ha sido observada en sesiones de retroalimentación realizadas en la combinación del modo participativo tanto con el modo verificativo como con el modo de generación conceptual, esbozándose aprendizajes reflexivos que podrían provocar cambios en la autoestima, en cuanto a su estímulo en la construcción de una imagen positiva de sí.

1.4. Reflexiones finales sobre el proceso de elaboración de la Red de condiciones para la construcción de las demandas por Educación Permanente

A lo largo de la construcción metodológica y conceptual de la red en nuestro proyecto, arribamos a algunas reflexiones para seguir pensando, a saber:

En el documento escrito en el año 2013 en ocasión de unas jornadas organizadas por el IICE¹⁰ y como consecuencia de todo el trabajo de los subproyectos expuestos, señalábamos la relación dialéctica entre el punto de partida de este proyecto UBACYT, la situación educativa de riesgo de la población joven y adulta que ya no asiste a la escuela (subproyectos 1 y 2) y el punto de llegada, “el corredor pedagógico” (subproyecto 5), diciendo: “*para terminar con*

¹⁰Jornadas de Intercambio de Equipos del IICE-Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, FFYL, UBA: Investigaciones en educación: debates y controversias. IICE, Fac. de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires. 26 nov. 2013.

la presentación del subproyecto 5 la referida a las condiciones del espacio de enseñanza y aprendizaje en tanto condiciones para la conversión de la demanda potencial a demanda efectiva y social, cuyas experiencias estudiadas muestran situaciones de lucha contra la pobreza educativa, con una población que es la más vulnerada de los vulnerados. Se muestra que en muchos casos logran vencer las condiciones adversas a través de otras condiciones de los espacios de enseñanza y aprendizaje que favorecen una ruptura del principio de avance acumulativo en educación”.

Lo presentado en este informe hace visible las posibilidades de profundizar el análisis de una red de condiciones que interactúan reproduciendo o superando ‘el determinismo’ del principio de avance acumulativo y que ameritan ser develados en su naturaleza y en su interacción, pensando en futuras acciones de intervenciones pedagógicas que, como lo hemos expresado, son, en sí mismas, una condición.

Si bien los resultados del análisis del censo 2010, señalan variables que condicionan que parte de la población se encuentre en situación educativa de riesgo, en este proyecto UBACYT hemos identificado que aparecen condiciones favorecedoras de la conversión de la demanda potencial en demanda efectiva. Es posible entonces pensar en un posible ida y vuelta entre ambos grupos de condiciones; una especie de dialéctica de condiciones de riesgo y condiciones de ruptura.

2. ALGUNOS ASPECTOS TEORICOS SOBRE LOS PROCESOS DE TRIANGULACION EN INVESTIGACION EDUCATIVA

2.1. Recuperando el concepto de triangulación múltiple

Los métodos mixtos de investigación, históricamente han surgido como fruto de la tensión entre procedimientos cuantitativos y cualitativos, incluyéndose también en la discusión el proceso de la triangulación, en especial, en lo que respecta a la pertinencia y propiedad de su uso en casos que le sean apropiados.

El vocablo **triangulación**, evoca la geometría de triángulos y la trigonometría. En general, en este campo se hace referencia a la posibilidad de calcular el sitio o la distancia de un punto a partir del conocimiento de otros dos o tres datos de un triángulo, dos lados y un ángulo, tres lados o ángulos, dos lados y un ángulo. Este término alcanzó disciplinas para las que no fue originariamente concebido, como las Ciencias Sociales.

Uno de los autores que mayor atención ha prestado al fenómeno de la triangulación es Denzin (1970)¹¹. Para él la triangulación alude a la posibilidad de **combinar** en una investigación datos, investigadores, teorías, métodos o en simultáneo algunos de esos elementos, siendo entonces una triangulación múltiple.

Destacamos que ya en la década del 70, Denzin establecía diferentes maneras de utilizar los procedimientos de triangulación, organizando posibilidades y alternativas para adoptar la que sea más ajustada al estudio. Por ejemplo, la forma de triangulación de datos, que toma en cuenta distintos y variados tiempos, espacios y sujetos de investigación. Una segunda forma de atender a la triangulación es la de investigadores, la cual incorpora varios observadores para recoger los mismos datos en lugar de confiarle la tarea a uno solo. La tercera forma, triangulación de métodos, recurre al uso de más de un método o en la habilitación de más de una técnica dentro de un método para obtener los datos y para analizarlos. Ésta categoría es generalmente la forma más conocida de entender la triangulación.

En la década del 90 también Kimchi y otros¹², asumen la definición de Denzin. Se la enfatiza como un procedimiento utilizado para garantizar la **confiabilidad** de los **resultados** de investigación ya que pueden mostrar más fuerza en su interpretación y construcción que otros que han estado sometidos a un único método (Donolo, 2009)¹³.

Blaikie (1991)¹⁴ afirma que una de las prioridades de la triangulación, como estrategia de investigación, es aumentar la validez de los resultados y disminuir los problemas de sesgo. Sin embargo, como estrategia de investigación también tiene como objetivo ampliar la complejidad de la comprensión de la realidad estudiada.

Cowman¹⁵ la define como la **combinación de múltiples métodos** en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga, mientras que para Morse¹⁶ la triangulación metodológica es el uso de al menos dos métodos, usualmente cualitativo y cuantitativo para direccionar el mismo problema de investigación. Cuando un método singular de investigación es inadecuado, la triangulación se usa para asegurar que se toma una aproximación más comprensiva en la solución del problema de investigación.

¹¹ Denzin, N.K. (1970). *Sociological Methods. A Sourcebook*. Chicago, IL: Aldine Publishing Company.

¹² Kimchi J, Polivka B, Stevenson JS. (1991) Triangulation: Operational Definitions. *Methodology Corner. Rev. Nursing Research*; ;40(6).

¹³ Donolo, D.S. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitària*,10(8), art. 53.

¹⁴ Blaikie, N.W.H. (1991). A critique of the use of triangulation in social research. *Quality and Quantity*, 25, 115-136.

¹⁵ Cowman S. Triangulation: a means of reconciliation in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*; 1993;18:788-792.

¹⁶ Morse JM. (1991) Approaches to Qualitative-Quantitative Metodological Triangulation. *Methodology Corner. Rev. Nursing Research*; ;40(1).

Vasilachis de Gialdino (1992)¹⁷, retoma el concepto de **combinación de datos, de investigadores, teórica y metodológica** y añade que esta última puede ser intra metodológica o inter metodológica y que el principal beneficio que brinda el uso combinado de metodologías es la posibilidad de superar los sesgos y limitaciones propios de cada método a partir de su integración con otro/s. Así, la triangulación permitiría una mirada crítica sobre los datos obtenidos, identificar sus debilidades y la necesidad de abordajes complementarios.

Sautu, R, abona la importancia de la **combinación de metodologías**, resaltando su énfasis en señalar que son los objetivos de investigación los que definen cuál es la-s metodología-s más apropiada-s. Al respecto, Sautu (2003: 53)¹⁸ señala que “en el marco de esta posición es posible articular y compatibilizar objetivos específicos que se responden con métodos asociados a las metodologías cuantitativa o cualitativa. Es decir, que la triangulación o combinación de metodologías es posible en el nivel de la construcción de los objetivos, la cual repetimos, es una construcción teórica y se implementa en la selección de los métodos”.

Actualmente la combinación metodológica o la investigación mixta (Bryman, 2006/ Cameron, 2011/ Creswell, 2011 /Creswell, Plano-Clark, Gutaman y anson, 2003/Migiro y Mangani, 2010,/Pole, 2007/Rocco, Bliss, Gallager y Perez-Prado, 2003/ Tedile y Tashakory, 2006) entienden básicamente la posibilidad de integrar abordajes cualitativos y cuantitativos en diseños de investigación para mejorar la comprensión de los fenómenos a estudiar.

Como puede advertirse, habría consenso en pensar a la triangulación como aquella que permite obtener distintas imágenes de la realidad estudiada, o sea, ampliar la construcción de la evidencia empírica del estudio.

En nuestra comunidad académica, Sirvent¹⁹ (2008) va a entender la triangulación como el proceso metodológico que se basa en una perspectiva epistemológica y que busca la convergencia (triangulación) de lógicas y modos de investigación.

Asimismo, en sus trabajos de investigación-acción participativa introduce el concepto de "triangulación metodológica in situ" en la medida en que en este modo de hacer ciencia, se combinan diferentes metodologías en el estudio del mismo fenómeno en un espacio de confrontación. La posibilidad de construir el objeto de estudio, de lograr una nueva objetivación

¹⁷ Vasilachis de Gialdino, I., (1992). Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

¹⁸ Sautu, R., (2003). "Introducción", "Capítulo 1: Formulación del objetivo de investigación" y "Capítulo 2: El diseño de una investigación: teoría, objetivos y métodos". En Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación, Buenos Aires: Editorial Lumiere.

¹⁹ Sirvent, M T (dir.) (2008a). Proyecto UBACyT F006 2008-2010: “Estructura de poder, participación social, cultural popular y educación permanente: factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda por educación de Jóvenes y Adultos en experiencias de distinto grado de formalización. Estudio de caso en Mataderos y Lugano (Ciudad de Buenos Aires)”. Buenos Aires, IICE, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

colectiva de la realidad, está dada en la articulación de dos modos diferentes de conocer - el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico - en ese espacio de “triangulación in situ” que se logra en las sesiones de retroalimentación.

Durante los últimos proyectos UBACYT, se ha realizado una triangulación múltiple porque se ha producido triangulación de datos, de investigadores y de métodos tanto intra como inter subproyectos tratando de capturar un más complejo, holístico y contextual retrato de nuestro proyecto.

La triangulación inter comprende el control cruzado de consistencia interna o credibilidad mientras que la triangulación intra testea los grados de validez externa (Jick, 1979).

2.2. Re-inventando el concepto: triangulación integrada

En el informe final del proyecto²⁰ la construcción de la red de factores y procesos que se articulan como condiciones de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente, implicó establecer las múltiples relaciones posibles entre los resultados de las diversas líneas de investigación de los sub proyectos dando lugar a un nuevo constructo teórico que permite comprender el fenómeno desde la conjunción de diversas líneas de interpretación.

En Rosemberg, Menti (2007)²¹, dando cuenta de su encuadre metodológico en su investigación respecto del estudio de interacciones sociales y desarrollo del lenguaje, se señalaba la importancia de la metodología mixta en educación: “la combinación puede implicar la triangulación, convergencia e integración simultánea de metodologías cualitativas y cuantitativas para atender a distintas dimensiones del objeto de estudio y dar respuesta a las preguntas de investigación”

Metodologías mixtas, distintos enfoques, convergencias e integración parecen conceptos que estarían dando cuenta del quehacer metodológico en trabajos donde se advoca multiplicidad de voces, enfoques y herramientas.

En este sentido, a partir de este camino transitado advertimos que renovamos el concepto de triangulación entendiéndolo como una estrategia de construcción teórico-metodológica.

²⁰ Sirvent, M T (dir.) (2017). Proyecto UBACyT 2014-2017 “Poder, participación social, cultura popular y educación permanente: identificación y conformación de la red de factores y procesos que se articulan como condiciones de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente” contruimos la red de condiciones que da cuenta de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente.

²¹ Rosemberg, C y Menti, A Aspectos teóricos y metodológicos del estudio de la interacción y de las oportunidades para el desarrollo del lenguaje. Pp 8-9

De este modo, estaríamos definiendo nuestro proceso como una **triangulación integrada**, o sea, una meta estrategia generadora de un nuevo objeto epistémico superadora de establecer nexos entre subproyectos ya que se ha arribado a una trama conceptual articuladora de las perspectivas teóricas referidas en cinco focos y sus respectivos nodos de articulación, a saber: el estudio del NER y del proceso de avance acumulativo, la conversión de la demanda potencial en efectiva, la conversión de la demanda potencial en social, las estrategias pedagógicas para sostener la demanda efectiva y las múltiples pobrezas como condiciones de la demanda por mas y mejor educación permanente.

Desde esta perspectiva, las ventajas de la **triangulación integrada** en investigación serían fácilmente apreciables, a saber:

- **Mayor potencia epistémica:** La triangulación integrada permitió la construcción epistemológica de nuevos conceptos, nuevas categorías que daban cuenta más acabada de la realidad estudiada.
- **Mayor potencia metodológica:** La triangulación integrada facilitó poner en juego herramientas metodológicas que daban cuenta de nuestras decisiones.
- **Mayor creatividad, flexibilidad, productividad** en el análisis y recolección de datos, sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo método, descubrimiento de fenómenos atípicos, innovación de enmarcamientos conceptuales, síntesis de teorías, cercanía del investigador al objeto de estudio
- **Mayor acercamiento a un enfoque holístico** de hacer ciencia de lo social en educación que nos permitió una comprensión e interpretación profunda de nuestro objeto
- **Mayor disponibilidad disciplinaria** en el equipo de investigadores: Hemos desarrollado un proyecto basado en la multidisciplinariedad con la convivencia académica de variadas profesiones en nuestro equipo.
- **Mayor validez en los resultados** sosteniendo que la demanda por educación permanente implica complejos procesos psicosociales de construcción, a nivel individual, grupal y social.

2.3. La triangulación integrada en la investigación educativa: Aportes, desafíos y escenarios posibles

A lo largo de nuestro proyecto de investigación educativa hemos advertido que la propia construcción colectiva de conocimientos entre el equipo de investigación, nos conducía a visualizar algunos aportes y desafíos del uso estratégico de la triangulación integrada a saber:

- La triangulación integrada nos lleva a poder crear nuevos escenarios, a **entramar** procesos metodológicos que posibilitan entrecruces, tal es el caso de los *enlaces* –en nuestro proyecto por ejemplo- y *nudos* de articulación entre sub proyectos, abriendo nuevas relaciones entre métodos, hallazgos, inferencias y en definitiva también resultados, todo esto desde variadas líneas de investigación para poder comprender el objeto con mayor profundidad y desde la conjunción de miradas.
- La triangulación integrada nos permite vincular estos enlaces de **resultados**, entonces, que están precedidos de **diseños** propios que portan distintos **paradigmas y lógicas** de investigación. Podemos parangonar esta herramienta con la imagen de un arco iris, donde son los distintos colores lo que lo constituyen como tal. “Es” en la medida que todas sus dimensiones “son” y coexisten.
- La triangulación integrada se puede visualizar con claridad en la **red** de factores y procesos que se articulan como condiciones de la construcción de la demanda individual y social por educación permanente, como resultado tangible de fecundos y múltiples procesos de articulación interna
- La triangulación integrada es una herramienta **potente “en tiempo presente”**, que facilita mostrar, ilustrar, pensar, analizar, denunciar aquello que se ha estado investigando de manera implicada con el contexto en que se sitúa el proyecto
- La triangulación integrada realizada en nuestro proyecto realza la importancia de la convergencia entre paradigmas, una deuda casi eterna en el seno de la investigación socio educativa. En este sentido, este proyecto es un puntapié inicial para continuar con el **debate epistemológico**, el debate **inter-paradigmas** que supere dualidades y advenga en pluralidades.

Nuestros tiempos político-educativos, en particular, reclaman entramados epistemológicos que establezcan estructuras de diversas metodologías, permitiendo el **abordaje holístico** de un fenómeno.

Cabe recordar que la propia **etimología** de la palabra **investigación** proviene de *investigatio*, que quiere decir rastrear, seguir una senda para descubrir algo desconocido por medio de un *vestigium*, o vestigio o huella. Para rastrear, seguir huellas, develar, descubrir será necesario considerar caminos en plural que puedan configurar praxis que interpelen e interpreten reflexivamente y críticamente datos y realidades. Desde esta mirada claramente, no

condenamos al paradigma deductivo por su feroz tenacidad y precisión procedimental al aislamiento ni tampoco al interpretativo por su subjetividad constitutiva, antes bien, la intención es **acercar los horizontes** a una realidad ontológica y analizar los fenómenos desde la perspectiva epistemológica, lógica y metodológica que potencie mayores expectativas investigativas.