



12. Calidad de la educación superior: El desafío de la enseñanza de la investigación en la universidad

Quality of higher education:
the challenge of teaching research at the university

Ana Clara Monteverde ¹  @ Marcela Agulló ²  @ María Teresa Sirvent ³  @

^{1,2,3} Universidad de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Este trabajo presenta algunas reflexiones teóricas surgidas de experiencias de enseñanza de la investigación social y educativa en el ámbito universitario, en el marco de políticas científicas contradictorias que parecen alentar la investigación, pero no generan el espacio real que, parece alentar la producción científica, ni las condiciones para el desarrollo autónomo y sostenido de las investigaciones, los investigadores y los equipos de investigación. Se plantean dos aportes teóricos innovadores que implican desafíos para la formación en investigación social y educativa, contruidos a partir de las reflexiones generadas a lo largo del trabajo colectivo en un proyecto sobre 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 a lo largo de la vida. El primero, es la noción de convergencia de los modos de hacer ciencia de lo social en educación: 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 participativa), que superan la dicotomía cuantitativa vs cualitativa. El segundo, es el concepto de triangulación integrada, una meta estrategia generadora de una trama conceptual, que genera un nuevo objeto epistémico resultante de los nexos que define el proyecto colectivo entre los sub proyectos que lo conforman.

Palabras clave: Producción científica; formación de investigadores; triangulación integrada; convergencia metodológica

Quality of higher education: The challenge of teaching research at the university

ABSTRACT

This work presents some theoretical reflections arising from experiences of teaching social and educational research at the university level, within the framework of contradictory scientific policies that seem to encourage research, but do not generate the real space to encourage scientific production, but it does not create the space or the conditions for the autonomous and sustained development of research, researchers and research teams. Two innovative theoretical contributions are proposed that imply challenges for training in social and educational research, built from the reflections generated throughout the collective work in a project on the study of the network of conditions that facilitate or hinder the construction of educational demands, educational opportunities of individuals and social groups through permanent education throughout life. The first one is the notion of convergence of the modes of doing social science in education: the verification mode (conventionally associated with measurement methods), the conceptual generation mode (conventionally associated with qualitative methods) and the participatory praxis (conventionally associated with participatory research), which overcome the quantitative vs qualitative dichotomy. The second one is the concept of integrated triangulation, a meta-strategy that generates a conceptual plot, which generates a new epistemic object resulting from the links that define the collective project between the sub-projects that make it up.

Keywords: Scientific production; researcher's formation; integrated triangulation, methodological convergence

Qualidade do ensino superior: O desafio do ensino da pesquisa na universidade

RESUMO

Este trabalho apresenta algumas reflexões teóricas decorrentes de experiências de ensino de pesquisa socioeducativa em nível universitário, no marco de políticas científicas contraditórias que parecem estimular a pesquisa, mas não geram o espaço real que parece estimular a produção científica, mas não criar o espaço nem as condições para o desenvolvimento autônomo e sustentado da investigação, dos investigadores e das equipas de investigação. São propostas duas contribuições teóricas inovadoras que implicam desafios para a formação em pesquisa socioeducativa, construída a partir das reflexões geradas ao longo do trabalho coletivo em um projeto sobre o

estudo da rede de condições que facilitam ou dificultam a construção de demandas e grupos sociais por meio da educação permanente ao longo da vida. A primeira é a noção de convergência dos modos de fazer ciências sociais na educação: o modo de verificação (convencionalmente associado a métodos de medição), o modo de geração conceitual (convencionalmente associado a métodos qualitativos) e a práxis participativa (convencionalmente associada a pesquisa participante), que superam a dicotomia quantitativa versus qualitativa. O segundo é o conceito de triangulação integrada, metaestratégia que gera uma trama conceitual, que gera um novo objeto epistêmico resultante dos vínculos que definem o projeto coletivo entre os subprojetos que o compõem.

Palavras-chave: Produção científica; formação de pesquisadores; convergência metodológica de triangulação integrada

Qualité de l'enseignement supérieur : Le défi de l'enseignement de la recherche à l'université

RÉSUMÉ

Ce travail présente quelques réflexions théoriques issues d'expériences d'enseignement de la recherche sociale et éducative au niveau universitaire, dans le cadre de politiques scientifiques contradictoires qui semblent encourager la recherche, mais ne génèrent pas l'espace réel qui semble encourager la production scientifique, mais qui pas créer l'espace ou les conditions d'un développement autonome et soutenu de la recherche, des chercheurs et des équipes de recherche. Deux apports théoriques innovants sont proposés qui impliquent des enjeux pour la formation à la recherche sociale et éducative, construits à partir des réflexions générées tout au long du travail collectif dans un projet sur l'étude du réseau des conditions qui facilitent ou entravent la construction des opportunités éducatives des individus et groupes sociaux par une éducation permanente tout au long de la vie. La première est la notion de convergence des modes de faire des sciences sociales en éducation: le mode de vérification (conventionnellement associé aux méthodes de mesure), le mode de génération conceptuelle (conventionnellement associé aux méthodes qualitatives) et la praxis participative (conventionnellement associée à la recherche participative), qui surmontent la dichotomie quantitative vs. qualitative. Le second est le concept de triangulation intégrée, une méta-stratégie qui génère une intrigue conceptuelle, qui génère un nouvel objet épistémique résultant des liens qui définissent le projet collectif entre les sous-projets qui le composent.

Mots clés: Production scientifique; formation de chercheurs; convergence intégrée triangulation-méthodologique

1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se parte de la consideración de la investigación científica como una práctica social cuya intencionalidad esencial es la construcción de conocimiento científico. Esta fascinante tarea supone “amasar” un corpus teórico y un corpus empírico mediante diferentes modos de hacer ciencia en ciencias sociales y en la búsqueda de un conocimiento original que ilumine el problema científico a develar.

No se puede debatir cuestiones de investigación científica en un vacío histórico. Las preguntas claves de una política científica sobre qué se investiga, para qué/quién se investiga y cómo se investiga, cobran sentido en un contexto de descubrimiento que da cuenta de los factores socio-políticos, institucionales y académicos que sirven de anclaje a las decisiones del investigador.

Como práctica social, la investigación científica está inmersa y anclada en ese contexto que da cuenta de los condicionamientos que operan sobre el oficio del investigador y sobre su producción. (Comisión Interinstitucional de elaboración de criterios de evaluación para las humanidades y ciencias sociales, 2014)

Cheek (2005) refiriéndose a la evaluación del desempeño de los investigadores por la cantidad de publicaciones, alerta que “la habilidad de dividir el material en todos los artículos posibles puede ser más deseable que tener algo que decir” (p. 389).

En esta misma línea, profesores e investigadores de la Sorbona en el manifiesto por una ciencia lenta apelan a resistir a la “ciencia rápida” donde se duplican artículos apenas reformulados y plantean dar prioridad a la promoción de valores y principios y privilegiar la calidad. (Academia de ciencia lenta, 2010)

Boaventura de Sousa Santos (2020) plantea que las “universidades públicas fueron sometidas a la lógica del capitalismo universitario, con clasificaciones internacionales, la proletarización productiva de los docentes y la transformación de los estudiantes en consumidores de servicios universitarios” (p. 74).

En el caso de Argentina, este contexto histórico, social y político ha presentado fuertes factores inhibidores del desarrollo científico a lo largo de su historia. Manuel Sadosky (2002) expresa que los investigadores argentinos tienen que luchar en un país “siempre precario e impiadoso”.

Avanzar en los aspectos didácticos de la enseñanza y el aprendizaje de la investigación científica en la universidad es importante, pero el desafío es superar aspectos de una política científica que privilegia criterios de cantidad por sobre la calidad de la producción científica, con parámetros de exclusión de los y las investigadoras en formación.

Varias experiencias e investigaciones actuales nos muestran las heridas de esta crueldad de la lógica del capitalismo y del mercado y a su vez la creatividad de los docentes-investigadores para generar alternativas que subsanen dichas heridas.

Como alternativa para enfrentar la mayor dureza de la injusticia social y del debilitamiento de la participación real en nuestras instituciones educativas y universitarias, se asume la posibilidad de crear y recrear las experiencias educativas de trabajo con los investigadores en formación y resaltar la función de los proyectos colectivos de investigación como espacios de construcción de categorías teóricas que realicen aportes innovadores y desafíos para la investigación social y educativa.

2. LAS AULAS UNIVERSITARIAS Y LOS EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN COMO ÁMBITOS PRIVILEGIADOS PARA LA ENSEÑANZA DEL OFICIO DE INVESTIGADOR SOCIAL Y EDUCATIVO: EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN A TRAVÉS DE UN PROYECTO RED DE INVESTIGADORES.

Comenzamos este apartado compartiendo alguna de las expresiones de los maestrandos del seminario de investigación y tesis de la maestría en salud mental de la universidad de Entre Ríos evaluando su experiencia de formación:

Me voy de este seminario muy transformada en la pequeña experiencia de situarme como investigadora durante la elaboración de este diseño. Con herramientas metodológicas, con aprendizajes grupales sobre lo que es investigar y con otro gran desafío que es lograr salir a terreno, generar teoría y entregar la tesis. Pero por sobre todo, aportar al conocimiento y a una nueva práctica que ayude a construir otro mundo. (...) Llegué al Seminario con falta de experiencia en el tema, con pocos saberes al respecto, me voy como una ¡Usina! (Sirvent, Monteverde, 2016, p.115)

Los seminarios taller de metodología de la investigación social para la construcción de las tesis se organizan en función de las problemáticas de investigación relacionadas con los diseños específicos de cada uno de los maestrandos, acordes con la especificidad disciplinaria de la maestría.

Se parte de una estrategia didáctica que se encuadra en un enfoque general que destaca el trabajo cooperativo y colectivo. Las cuestiones básicas compartidas por los participantes posibilitan construir de manera autónoma las decisiones claves propias de sus diseños de investigación a lo largo de las sesiones presenciales del taller, articuladas con tareas prácticas que propenden un hacer “fuera” de ese ámbito áulico.

Las prioridades como docentes hacen referencia a una doble intencionalidad. Por un lado, estimular en los maestrandos la creatividad, la libertad, el pensamiento reflexivo y crítico y el compromiso en ese hacer ciencia de lo social. Por otro lado, generar estrategias de trabajo que le posibiliten llegar a traducir conceptos vertebrales en procedimientos metodológicos que orienten la toma de decisiones de sus diseños de investigación, consistentes con dichos conceptos.

Se procura poner en acto los principios de una didáctica fundamentada (Lucarelli, 2009) que concibe la relación teoría/práctica como principio rector de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso de estos talleres, la construcción del diseño de investigación se convierte en un espacio privilegiado para una práctica de la toma fundamentada de decisiones del oficio de investigar, que articula teoría y empiria: sólo se aprende a investigar, investigando.

A nivel didáctico, se busca propiciar -a través de las consignas- la escritura de aquello que tiene en mente el estudiante que comienza este proceso de construcción del diseño de investigación y las decisiones que podrían tomarse en base a esto, ya sean sobre el terreno como sobre la producción académica.

Enseñar el oficio de investigador en ámbitos de la educación superior y en particular en carreras de grado y posgrado en la universidad, implica identificar variados escenarios donde los docentes y estudiantes hallen distintas propuestas formativas. Una propuesta formativa son los espacios curriculares de las carreras de grado y posgrado referidos a metodología de la investigación, como el taller de tesis mencionado anteriormente. Otros espacios privilegiados de formación en el oficio de investigador son claramente los proyectos y becas de ciencia y técnica de las universidades.

Una de las posibilidades que brinda la universidad de Buenos Aires son los denominados proyectos Ubacyt que son financiados y acreditados por dicha institución.

En este sentido, en este artículo se compartirá un proyecto colectivo de construcción de una red de investigaciones y de investigadores, que permitió a los jóvenes investigadores formarse en el desafío de repensar la especificidad de los diferentes modos de hacer ciencia social, que desarrollaremos a continuación, su integración y la triangulación metodológica, para dar respuesta a la complejidad de un objeto de investigación educativa.

El concepto de triangulación integrada que se presenta también fue posible gracias a la formación recibida a lo largo de veinte años de trabajo en el marco de proyectos de investigación en la universidad. La complejidad de la experiencia del terreno entramada con la lectura profunda de los autores y especialmente los debates al interior de las reuniones periódicas del equipo de docentes-investigadores, fueron los pilares de la formación en el oficio de investigador social-educativo, que no podría haberse logrado lejos de estos escenarios institucionales.

3. TRASPASANDO LA DÍADA CUALITATIVA-CUANTITATIVA A TRAVÉS DE LOS MODOS DE HACER CIENCIA DE LO SOCIAL

La estrategia metodológica relativa a la construcción de la evidencia empírica, consistente con la complejidad del objeto-problema, se sostiene en la combinación de tres modos de hacer ciencia de lo social.

Se aportan perspectivas innovadoras desde el abordaje metodológico del proyecto en una búsqueda de traspasar la díada cuantitativa - cualitativa. 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 social. En segundo lugar, se innova en cuanto a la nominación de los modos de verificación, de generación conceptual y participativo (Sirvent, 1999b, 2010; Sirvent et al.2012; Rigal y Sirvent, 2021), tal como se desarrolla a continuación. En tercer lugar, se define un proceso de triangulación integrada (Monteverde et al., 2022) para establecer nexos entre subproyectos de investigación, lo que posibilitó el hallazgo de cinco focos, que se profundizan más adelante en el presente artículo.

En este sentido, se asume la legitimidad de estos tres diferentes modos de hacer ciencia de lo social-arriba mencionados-, como así también la posibilidad de convergencia metodológica (Sirvent, 1999 c, 2010c), buscando superar una visión de estos modos como excluyentes, opuestos o antagónicos.

La noción de convergencia metodológica que es la que prima actualmente en la epistemología contemporánea, es consistente con la perspectiva de un pluralismo metodológico. En un marco de pluralismo metodológico se trabaja especialmente tomando algunos de los tres modos de hacer ciencia de lo social e incorporando, en el desarrollo 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 se habla de diferentes modos de hacer ciencia de lo social, se hace referencia 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 o sobre 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 et al., 2012; Sirvent y Rigal, 2012, Rigal y Sirvent, 2021). Con la intención de revertir la poco fértil denominación 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 participativa:** basado epistemológicamente en el paradigma de la teoría social crítica y en su concepción de ciencia emancipadora, hace énfasis en la centralidad de los procesos de participación real 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 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 la investigación, trasciende el alternar o integrar la aplicación de técnicas cualitativas o cuantitativas. Resulta central contemplar y considerar que cada modo de hacer ciencia de lo social involucra una epistemología y una lógica de investigación y que se concreta, a su vez, en un distintivo modo de operar metodológico. Esto conduce a resaltar en la investigación la importancia de la fundamentación epistemológica, lógica y metodológica de las decisiones en relación con cada uno de los modos de hacer ciencia de lo social y, por ende, su integración.

4. REPENSANDO EL CONCEPTO DE TRIANGULACIÓN MÚLTIPLE: TRIANGULACIÓN INTEGRADA

Históricamente, los métodos mixtos de investigación 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.

Denzin (1970), uno de los autores que mayor atención ha prestado al fenómeno de la triangulación, la define como la posibilidad de combinar en una investigación datos, investigadores, teorías, métodos o en simultáneo algunos de esos elementos, siendo entonces una triangulación múltiple. Ya en la década del 70, establecía diferentes maneras de utilizar los procedimientos de triangulación, organizando posibilidades y alternativas para adoptar la que sea más ajustada al estudio. La primera, 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, que incorpora varios observadores para recoger los mismos datos en lugar de confiarle la tarea a uno solo. La tercera forma, la 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. Esta categoría es generalmente la forma más conocida de entender la triangulación.

En la década del 90, también Kimchi y otros, 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).

Blaikie (1991) 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.

Cowman (1993) 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 Morse (1991) 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.

Vasilachis de Gialdino (1992), 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 otros. Así, la triangulación permitiría una mirada crítica sobre los datos obtenidos, identificar sus debilidades y la necesidad de abordajes complementarios.

Sautu, 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, define 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” (Sautu, 2003, p. 53).

Actualmente la combinación metodológica o la investigación mixta (Bryman, 2006; Cameron, 2011; Migro y Mangani, 2011; Creswell et al., 2007; Rocco et al., 2003) se entiende básicamente como la posibilidad de integrar abordajes de diferentes modos de hacer ciencia de lo social en diseños de investigación para mejorar la comprensión de los fenómenos a estudiar, a saber, modo verificativo, modo de generación conceptual y modo de praxis participativa.

Como puede advertirse, habría consenso en pensar 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 el caso de las autoras de este artículo, en la integración de los tres modos de hacer ciencia de lo social, teniendo en cuenta sus bases epistemológicas, lógicas y metodológicas distintivas.

En los trabajos de investigación de praxis participativa, se introduce el concepto de “triangulación metodológica in situ” porque este modo de hacer ciencia permite combinar diferentes metodologías en el estudio del mismo fenómeno en un espacio de confrontación. Este espacio de “triangulación in situ”, se logra en las sesiones de retroalimentación en la posibilidad de construir el objeto de estudio, de objetivar la realidad colectivamente, a partir de la ar-

ticulación de dos modos diferentes de conocer: el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico.

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).

Rosemberg y Menti (2007), dando cuenta del encuadre metodológico de su investigación respecto del estudio de interacciones sociales y desarrollo del lenguaje, señalan 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.

A partir del camino transitado, se advierte la renovación del concepto de triangulación, entendiéndolo como una estrategia de construcción teórico-metodológica que se basa en una perspectiva epistemológica que busca la convergencia (triangulación) de epistemologías, lógicas y modos de investigación (Monteverde et al., 2022).

Durante los últimos proyectos del equipo, se realizó una triangulación múltiple, porque se ha producido triangulación de datos, de investigadores y de métodos tanto intra como inter subproyectos.

Se define entonces el proceso realizado como una triangulación integrada, una meta estrategia generadora de un nuevo objeto epistémico que supera el establecimiento de nexos entre los subproyectos que conforman el proyecto colectivo (ver Figura 2). En este sentido, se arriba 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 -nivel educativo de riesgo- 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 más y mejor educación permanente.

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

- Mayor potencia epistémica: permitió la construcción epistemológica de nuevos conceptos, nuevas categorías que dan cuenta más acabada de la realidad estudiada.
- Mayor potencia metodológica: facilitó poner en juego estrategias generales metodológicas y técnicas de la investigación para el anclaje en el campo más consistentes con el proceso de construcción del objeto.
- Mayor creatividad, flexibilidad, productividad en el análisis y obtención de datos, sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo modo de hacer ciencia de lo social, 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 permitió una comprensión e interpretación profunda del objeto.
- Mayor disponibilidad disciplinaria en el equipo de investigadores: se desarrolló un proyecto basado en la multidisciplinariedad con la convivencia académica de variadas profesiones en el equipo.
- Mayor validez en los resultados: la demanda por educación permanente implica complejos procesos psicosociales de construcción, a nivel individual, grupal y social.

A lo largo del proyecto de investigación educativa, se advierte que la propia construcción colectiva de conocimientos entre los miembros del equipo de investigación, conduce a visualizar algunos aportes y desafíos del uso estratégico de la triangulación integrada, que permite:

- Crear nuevos escenarios, entramar procesos metodológicos que posibilitan entrecruces. Tal es el caso de los enlaces y nudos de articulación entre sub proyectos, abriendo nuevas relaciones entre métodos, hallazgos, inferencias y también resultados, todo esto desde variadas líneas de investigación para poder comprender el objeto con mayor profundidad y desde la conjunción de miradas.
- Vincular estos enlaces de resultados, entonces, que están precedidos de diseños propios que portan distintos paradigmas con sus dimensiones epistemológicas, lógicas y metodológicas diferenciadas de investigación. Se puede parangonar esta perspectiva 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.

- Visualizar con claridad 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.

- Constituir un posicionamiento potente “en tiempo presente”, que facilite mostrar, ilustrar, pensar, analizar, denunciar aquello que se ha estado investigando de manera implicada con el contexto en que se sitúa el proyecto.

- Destacar la importancia de la convergencia entre paradigmas, una deuda casi eterna en el seno de la investigación socio educativa. En este sentido, el proyecto que se presenta es un puntapié inicial para continuar con el debate epistemológico, el debate inter-paradigmas que supere dualidades y advenga en pluralidades.

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 de búsqueda de cambios que interpelen e interpreten reflexiva y críticamente datos y realidades. Desde esta mirada, claramente no se condena al paradigma deductivo por su feroz tenacidad y precisión procedimental, 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 una perspectiva epistemológica, lógica y metodológica plural que potencie mayores expectativas investigativas.

Los tiempos político-educativos, reclaman entramados epistemológicos que establezcan estructuras de diversas metodologías y permitan el abordaje holístico de los fenómenos a estudiar.

5. ILUSTRACIÓN DE LA PUESTA EN ACTO DE LOS MODOS DE HACER CIENCIA DE LO SOCIAL Y DE LA TRIANGULACIÓN INTEGRADA

En el apartado anterior, se expresaba la renovación del concepto de triangulación, como una *triangulación integrada*, una meta estrategia generadora de

un nuevo objeto epistémico en combinación con el aporte de los tres modos de hacer ciencia de lo social.

A continuación, se socializará una experiencia formativa realizada desde el equipo de docentes -investigadores de las cátedras: Investigación y estadística educacional I, Educación no formal: modelos y teorías, Educación de adultos: concepciones y estrategias, Desarrollo sociocultural y acción comunitaria de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Esta experiencia se enmarca en proyectos de investigación subsidiados por la misma universidad que a partir de la década del 80 -con el retorno del sistema democrático a nuestro país- han permitido el desarrollo de variadas líneas de investigación educativa.

El proyecto se titula 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 y parte del diagnóstico de la situación de pobreza educativa que afecta a la población joven y adulta de nuestro país.

Se presentan a continuación, parte de los resultados del proceso de esta investigación educativa de producción colaborativa y colectiva, que incluye la elaboración de una compleja red de factores sociohistóricos, entramados como condicionantes que operan -facilitando o inhibiendo-, los procesos de conversión de la demanda potencial, en demanda efectiva y en demanda social de educación permanente.

El proyecto se inicia en el año 1985 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.

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, contempla aquellas aspiraciones educativas que se traducen de manera concreta en alguna de las instancias

destinadas a jóvenes y adultos en un momento determinado. La demanda social, alude 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, 1999; Sirvent et al. 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 a la referencia de la demanda potencial y efectiva a nivel individual.

El punto de partida de la construcción de una red de investigaciones 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 (NER) 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, 2001). Como resultado importante del proceso colectivo de investigación seguido y, con apoyo en la evidencia empírica construida, 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 identifican factores socio histórico y un procesamiento subjetivo, a nivel individual y grupal, en tanto aprendizajes que operan como condiciones que pueden facilitar u obstaculizar dichos procesos. El trabajo condujo - en el año 2014-, a identificar la conformación de una 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 esta red de condiciones implicó establecer las múltiples relaciones posibles entre los resultados de las líneas de investigación de los subproyectos - en base al proyecto arriba mencionado-, dando lugar a esta mencionada red, en tanto una nueva construcción teórica que permitió comprender el fenómeno holísticamente, desde la conjunción de diversas líneas de interpretación.

Los investigadores, a través de las operaciones del pensar reflexivo, construyen el objeto científico desde una perspectiva epistemológica y teórica colaborativa y colectiva (Sirvent y Rigal 2021). En el proceso de investigación que se presenta,

la complejidad teórica y metodológica del objeto de estudio condujo al despliegue del proyecto en torno a cinco ejes-subproyectos-, que se constituyen en respectivas líneas de trabajo, que permiten expandir los diferentes aspectos de este complejo objeto. En este sentido, en cada subproyecto se realiza una focalización (qué se investiga), la construcción de una estrategia general elegida y se incluye el respectivo modo de hacer ciencia de lo social (cómo se investiga), tal como se sintetiza en la Figura 1.

Para la construcción de la citada red, fue necesario atravesar por distintas etapas:

Primera: identificación de focos que sirvieran como punto de partida para organizar articulaciones entre sub proyectos. (Figura 2). 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: Identificación en cada foco de los enlaces o nudos de articulación entre los subproyectos, con la explicitación o fundamentación de dicha articulación.

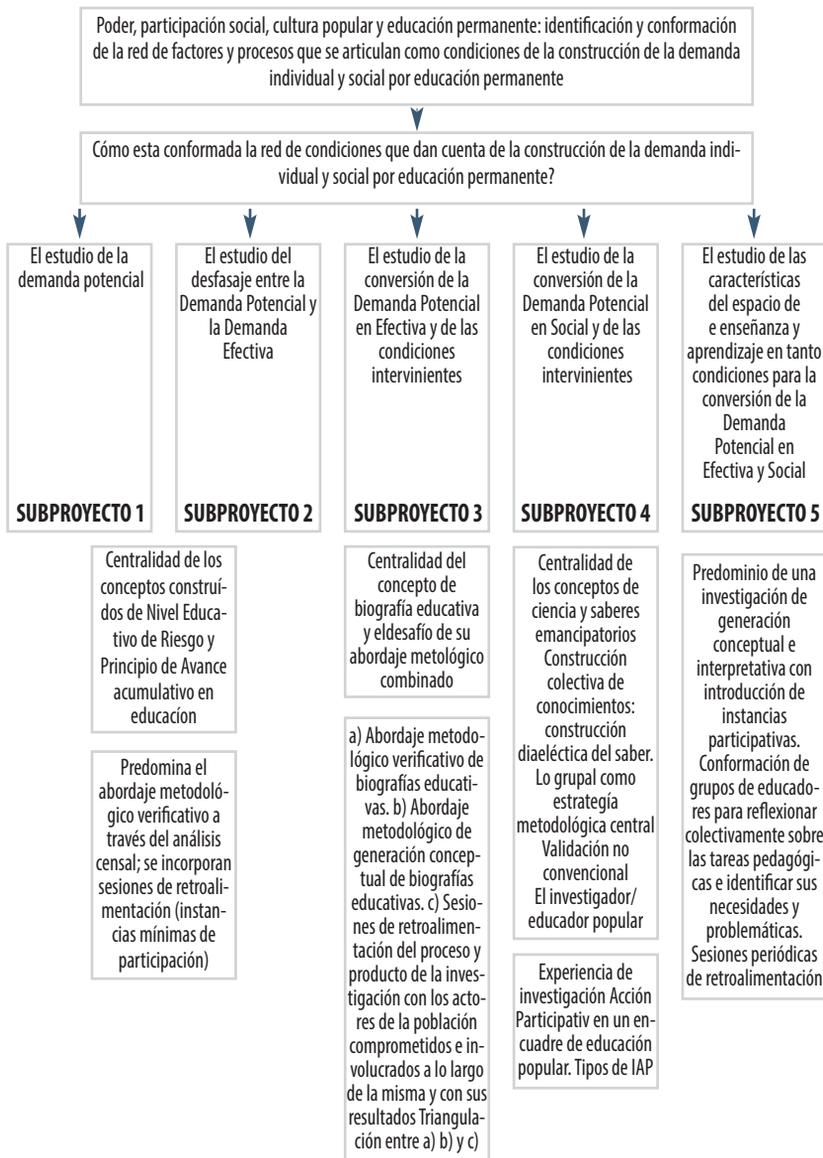
Tercera: Socialización del trabajo alcanzado en los focos 1 y 2, orientada hacia la inclusión de los equipos de cada subproyecto para revisar lo realizado y completar los enlaces y la fundamentación de los focos faltantes.

Cuarta: Interrelación entre los focos, sus enlaces y fundamentaciones, para mostrar la integración de los componentes de la red.

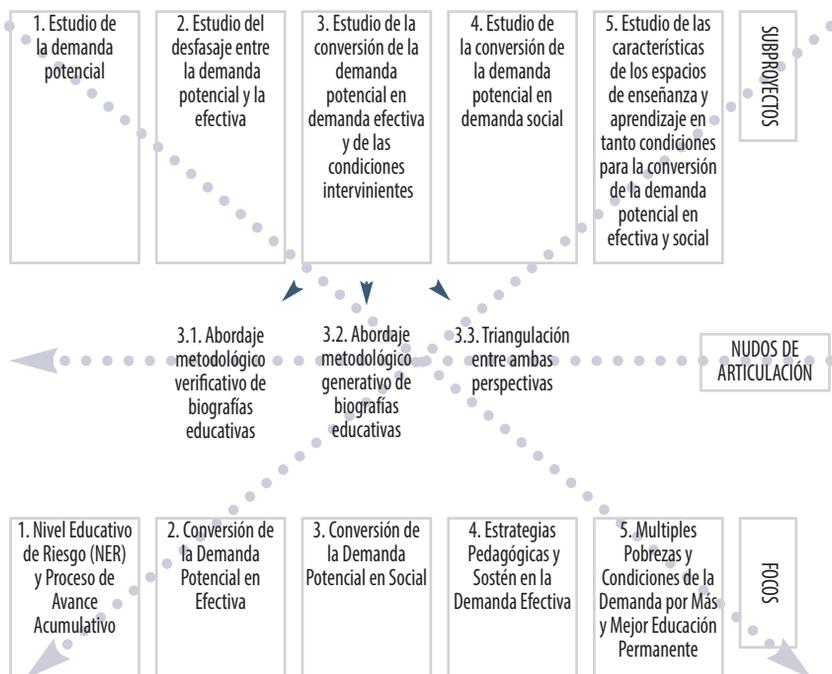
Para comprender más claramente los procesos de triangulación desarrollados en el proyecto, se ejemplifica a partir del foco 2.

El origen de este foco de articulación “la conversión de la demanda potencial en efectiva”, 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 (Sirvent et al., 2018), profundizados específicamente en el subproyecto 3.3. de trian-

Figura 1. Cinco líneas de trabajo de investigación del proyecto



Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Nudos de articulación entre los subproyectos

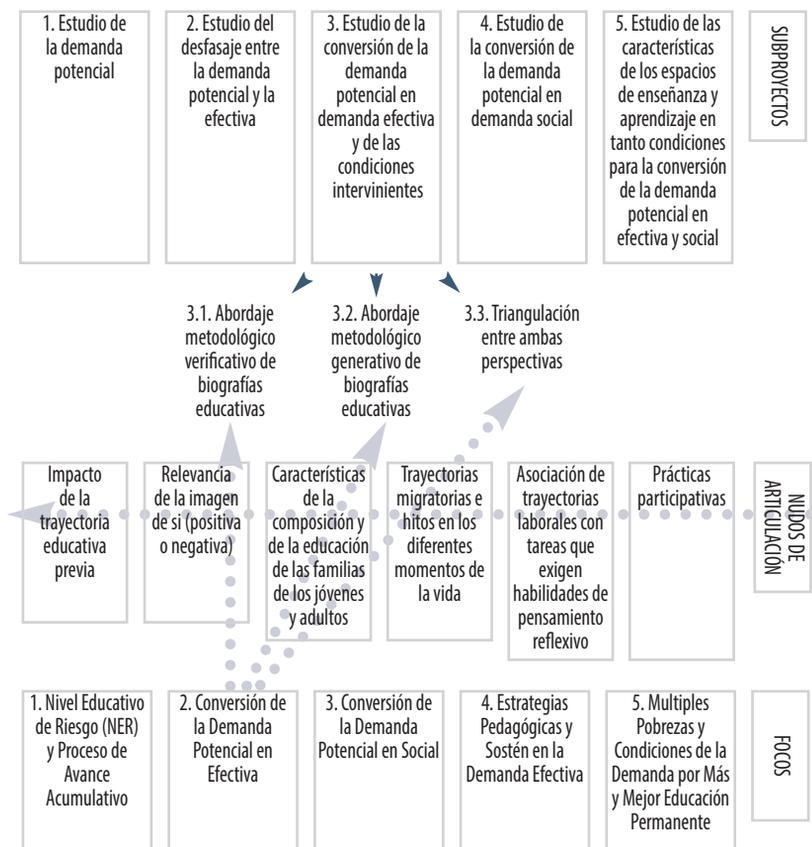
Fuente: Elaboración propia

gulación. 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 en la Figura 3.

A continuación, se detallan los nudos de articulación y la 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

Figura 3. Componentes de la red de condiciones que dan cuenta de las demandas por educación permanente



Fuente: Elaboración propia

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 Dirección provincial de nivel elemental (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 educación de jóvenes y adultos (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 nivel educativo de riesgo. 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 señalan los efectos positivos de la migración. A través del tratamiento de generación conceptual de las biografías educativas, se profundizó en el procesamiento psico-social 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 implican progresivamente un mayor desafío a las habilidades de pensamiento reflexivo. A través del tratamiento de generación conceptual de las biografías educativas, se comprendió 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 tuvo en el subproyecto 3.1 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.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo proporciona dos aportes innovadores y desafíos para la investigación social y educativa y para la formación de nuevos investigadores: la consideración de los modos de hacer ciencia de lo social desde los fundamentos diferenciados según sus dimensiones epistemológica, lógica y metodológica y la definición del concepto de triangulación integrada que surge del proceso de investigación científica de lo social realizado en la búsqueda de nexos entre sub proyectos.

Se enfatiza el papel clave que cumplen estos aportes en el proceso de aprendizaje de las/los investigadores en formación.

La triangulación integrada es posible, en la medida que el *conocimiento de las diferentes dimensiones epistemológicas, lógicas y metodológicas de los modos de hacer ciencia de lo social* permite la combinación de resultados y posibilita *generar un nuevo y claro objeto epistémico*, manteniendo la diferenciación entre cada modo.

Se busca presentar al lector preciadas herramientas teórico-empíricas, que posibilitan a los-las investigadores-as en formación, tomar decisiones orientadas hacia una *triangulación integral* apoyada en la relación existente entre la “cocina de su investigación” y la fundamentación de los *paradigmas* que la sustenta.

REFERENCIAS

- Blaikie, N.W.H. (1991). A critique of the use of triangulation in social research. *Qual Quant*, 1991, vol. 25, p.p. 115–136. <http://doi.org/10.1007/BF00145701>
- Boaventura de Sousa, S. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Akal.
- Bryman, A. (2006). Integrating Quantitative and Qualitative Research: How Is It Done? *Qualitative Research*, 2006, vol. 6, p.p. 97-113. <http://dx.doi.org/10.1177/1468794106058877>

- Cameron, R. (2011). Mixed Methods Research: The Five Ps Framework. *Journal of Business Research Methods*, 2006, vol. 9 no. 2, p.p. 96-108. <https://bit.ly/3C6Uvcz>
- Comisión Interinstitucional de elaboración de criterios de evaluación para las humanidades y ciencias sociales. (2012). *Criterios de evaluación de la producción científica de las humanidades y ciencias sociales* (CIECEHCS). Editorial CEIL-CONICET. <https://bit.ly/3P7f23z>
- Cheek (2005) The practice and politics of funded qualitative research. En: Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. *Handbook of qualitative research*.
- Cowman, S. (1993). Triangulation: a means of reconciliation in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 1993, vol. 18, p.p 788-792. <http://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1993.18050788.x>
- Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 2nd Edition, Sage Publications.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Sourcebook*. Aldine Publishing Company.
- Donolo, D.S. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 2009, vol. 10, no. 8, art. 53. <https://bit.ly/3Av0yVz>
- Fondo: Manuel Sadosky, Matemático. Contra viento y marea, sigue habiendo científicos brillantes. (20 de enero de 2002). *Clarín*.
- Fondo: Academia de la ciencia lenta. Manifiesto de ciencia lenta. (2010) <https://bit.ly/2ZYay70>
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 1979, vol. 24, p.p. 602-611.
- Kimchi, J., Polivka, B., y Stevenson, J. S. (1991). Triangulation: operational definitions. *Nursing research*, 1991, vol. 40, no. 6, p.p. 364-366. <http://doi.org/10.1097/00006199-199111000-00009>
- Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas*. Miño y Dávila.
- Migro, S. O. y Mangani, B. A. (2011) Mixed Methods: A Review of Literature and the Future of the New Research Paradigm. *African Journal of Business Management*, 2011, vol. 5, no.10, p.p. 3757-3764. <https://bit.ly/3waxMs7>

- Monteverde, A. C.; Agulló, M. F.; Sirvent, M. T. (2022). Triangulation Experiences in Educational Settings: Rethinking the Concept. *The Educational Review*, 2022, vol. 6, no. 1, p.p. 1-9. <http://dx.doi.org/10.26855/er.2022.01.001>
- Morse, J. M. (1991). Approaches to Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation. *Nursing Research*, 1991, vol. 40, no. 2, p.p. 120-123. <http://doi.org/10.1097/00006199-199103000-00014>
- Pole, K. (2007) Mixed Method Designs: A Review of Strategies for Blending Quantitative and Qualitative Methodologies. *Mid-Western Educational Researcher*, 2007, vol. 20, no.4, p.p. 1-4. <https://bit.ly/3pgWlGu>
- Rocco, T.S.; Bliss, L.A.; Gallagher, S.; Perez-Prado, A. (2003) Talking the new step: Mixed Methods Research in Organizational Systems. *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 2003, vol. 21, no. 1, p.p. 19-29. <https://doi.org/10.1177/1094428116687026>
- Rosemberg, C y Menti, A (2014). Aspectos teóricos y metodológicos del estudio de la interacción y de las oportunidades para el desarrollo del lenguaje. En: *Cuestiones en psicología educacional: Perspectivas teóricas, metodológicas y estudios de campo*. Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/3JUaFb6>
- Sautu, R., (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.
- Sirvent, M. T., y Monteverde, A. C. (2016). Enseñar a investigar en la universidad. Propósitos, desafíos y tensiones en la formación metodológica de posgrado: la experiencia de la Maestría en Salud Mental de la Facultad de Trabajo Social de la UNER. En: S. De Riso, y M. Jaquet (Comp.). *Formación en Salud Mental: una experiencia de maestría en la Universidad Pública Argentina*. EDUNER.
- Sirvent, M. T. (1999), *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*. Miño y Dávila.
- Sirvent, M., T. (1992). ¿Qué está pasando con la educación? *Tierra Nueva*, 1992, vol. 6, no. 8, pp. 5-10. <https://bit.ly/3dv19iG>
- Sirvent, M. T. (1996). La Educación de Jóvenes y Adultos en un contexto de políticas de ajuste, neoconservadurismo y pobreza. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. 1996, vol. V, no. 9. <https://bit.ly/3SPrUOU>

- Sirvent, M. T. (2001). Universidad, ciencia e investigación en educación: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina. En: *Revista de la biblioteca del congreso de la Nación: Pensar la ciencia*, 2001, vol. I, p.121.
- Sirvent, M. T.; Llosa, S.; Stein, A. (2018). *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica la triangulación metodológica en investigación biográfica: aportes y desafíos en el estudio de la construcción de demandas educativas a lo largo de la vida*. Universidad de Buenos Aires – IIICE / Facultad de Filosofía y Letras. Presentado en el VIII Congreso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica. Septiembre 17 a 20, 2018. Publicación Colección de Libros del VIII. CIPA.
- Sirvent, M. T. (2010). La investigación acción participativa y la animación sociocultural. Su papel en la participación ciudadana. *Revue Internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles*, 2010, vol. 1. <https://bit.ly/3bS2CyW>
- Sirvent, M. T.; Rigal, L.; Llosa, S. M.; Sarle, P. (2012). La recherche qualitative comme mode de génération conceptuelle. *Revue Recherches qualitatives*, 2012, vol. 31, no. 3. <https://doi.org/10.7202/1084714ar>
- Sirvent, M. T.; Rigal, L. (2012). *Investigación Acción Participativa. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática*. Proyecto Páramo Andino.
- Sirvent, M. T., Rigal L. (2021). *La investigación social en educación. Diferentes caminos epistemológicos, lógicos y metodológicos de producción de conocimiento*. (En proceso de publicación) Miño y Davila.
- Sirvent, M. T.; Toubes, A.; Llosa, S.; Santos, H., Stein, A. (2007). *Necesidades y demandas educativas de jóvenes y adultos en sectores populares y en movimientos sociales emergentes*. Facultad de Filosofía y Letras.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina.