

LA TRIANGULACIÓN EN TERRENO Y SU APLICACIÓN UN CASO DE INVESTIGACIÓN: EL EXILIO EUROPEO EN LA UNIVERSIDAD DE TUCUMÁN (1936-1951)

Liliana Vanella*

1.

Al disponerme a escribir este reporte, me preguntaba cómo dar cuenta de las reflexiones que me habían suscitado algunas cuestiones teórico-metodológicas vinculadas a “la triangulación en terreno”.

Opté por responder a esta pregunta tratando de mantenerme lo más cerca posible de mis pensamientos, a pesar de correr el riesgo de perder la coherencia o la formalidad de una presentación escrita.

Voy a elegir por tanto tratar de explicitar, primero, las ideas en las que he estado trabajando, para luego presentar un proyecto de investigación, ya que en la elección del tema, en el modo en que está planteado el problema y su abordaje metodológico, pretendo reflejar las reflexiones aludidas.

2.

Rescato como fundamental el punto de partida de Jean Claude Combessie en su libro *La méthode en sociologie* (1996), cuando retoma y desarrolla la idea de Durkheim de “tratar a los hechos sociales como si fueran cosas”, lo que no es igual a decir “tratar a los hechos sociales como cosas”, que es como usualmente se lo lee.

Así lo definía el autor textualmente: “Nosotros no decimos, en efecto, que los hechos sociales son cosas materiales, sino cosas con el mismo derecho que las cosas materiales, aunque de otra manera”. (1987:11)

La diferencia es sutil pero fundamental, ya que Durkheim se ocupa de recuperar el carácter “inmaterial” de los hechos sociales al reconocerlos como “representaciones”. Es decir, “como si” fueran inexistentes, o más precisamente, “impalpables, invisibles a nuestros cinco sentidos”.

* Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: educiffyh@ffyh.unc.edu.ar

La advertencia durkheimniana nos recuerda no sólo la necesidad de considerar a los hechos sociales como objetivaciones externas a los sujetos, sino al mismo tiempo reconocer su carácter simbólico como producción humana, como producción cultural.

A la hora de abordar la "triangulación en terreno" en la investigación empírica en ciencias sociales, esta advertencia nos recuerda la necesidad de articular ésta con otra, de orden más abstracto como es la "objetivación" como vigilancia epistemológica.

Si nuestro objeto de estudio es el mundo social concebido en su doble dimensión: como producción objetiva y como producción simbólica, la "triangulación en terreno" no se reduce simplemente a "la triangulación de fuentes" o a la "triangulación de métodos". Se trata, en cambio, de construir el objeto de estudio de forma tal que permita reconstruir el fenómeno social pudiendo dar cuenta del mismo "desde sí"; explicarlo más allá de su apariencia o de cómo se manifiesta, para los actores sociales y para el propio investigador.

A estas cuestiones aluden Bachelard (1987), Durkheim (1987) o Bourdieu y Passeron (1986), entre otros, cuando reflexionan acerca de la "objetivación" como doble ruptura epistemológica, concebida en términos de proceso de construcción de conocimiento, de construcción de ciencia social; reconstruir el objeto de estudio como producción objetiva primero (en oposición a una idea, al decir de Durkheim), para luego analizar los significados que los agentes le otorgan a partir de las distintas visiones e intereses que cada uno defiende.

En el proceso de investigación y teniendo en claro este señalamiento -mantener como meta la "objetivación" para, efectivamente, producir un aporte de conocimiento- cobra un sentido diferente la triangulación como método. Ahora sí, la triangulación a distintos planos y a diferentes niveles. No restringida solamente a la toma del dato, ni tampoco definida de antemano y de una vez y para siempre, sino en función de la "objetivación" en su doble dimensión. Esto es, saber buscar la información necesaria para poder *construir el dato que nuestro objeto de estudio está demandando*. No de manera arbitraria "hecho a la medida del investigador", o sometido a un rigorismo lógico o metodológico, "es decir una representación fijista de la verdad o del error como trasgresión a normas incondicionales". (Bourdieu, Chamboderon y Passeron, 1986, p. 21)

En la ciencia social, a partir del planteamiento del problema, se trata de ser perspicaz en la capacidad de detectar a qué alude el problema, a qué sector de la realidad compete, qué tramas de relación involucra, y entonces, imaginarse a qué tipo de fuentes recurrir y a través de qué métodos e instrumentos recoger la información que sirva para reconstruir nuestro objeto de estudio.

Este proceso -el advertirlo primero y lograr ponerlo en práctica después- ofrece la posibilidad de dar cuenta efectiva de la *construcción teórica y empírica del objeto de estudio como objeto objetivado, liberándose de la sujeción del investigador*, como lo señalan también los autores antes mencionados.

Si bien este debate no es reciente, al formar parte del mundo que pretendemos explicar y comprender, resulta difícil incorporar esta perspectiva de análisis como algo constitutivo y sistemático a nuestra tarea en la producción de conocimientos.

Un modo de mantenerse alerta a las “trampas” que nosotros mismos construimos y que “nos pone” la realidad, es promoviendo la discusión y la reflexión. Los espacios de intercambio sirven para comenzar a “poder ponerle palabras”, designar dichos obstáculos, y al mismo tiempo avanzar en generar las herramientas adecuadas para la construcción de nuestros datos. Forman parte de las tareas involucradas en lo que Bourdieu denomina “objetivar el proceso de objetivación”.

Mantener dicho rigor y vigilancia posibilita incorporar una perspectiva de análisis en términos de enfoque teórico que claramente va a orientar el trabajo de investigación. Al incorporar este punto de vista, será más factible a posteriori “hallar o construir” las derivaciones metodológicas que el enfoque contiene.

Ciertos abordajes en sociología y ciencias de la educación se nutren de los aportes de las humanidades, al recuperar sus perspectivas y herramientas de análisis. La historia como disciplina, y con relación al tema que nos convoca -la triangulación en terreno-, es particularmente fértil al respecto. La investigación histórica, al dar cuenta -en la construcción de su objeto de estudio- de fenómenos y procesos de los grupos humanos (en su relación con la naturaleza y los otros hombres) en el tiempo y en el espacio, incorpora como lente una doble dimensión: diacrónica y sincrónica, las que a su vez se multiplican en una variedad de subdimensiones, niveles y estratos. Las derivaciones metodológicas que casi “naturalmente” se desprenden de la perspectiva histórica, se ponen de manifiesto en la diversificación de fuentes, de métodos y de técnicas, tanto de recolección de la información como de análisis de los datos que utiliza. Como bien lo define Paul Thompson: “...los historiadores no son puristas metodológicos, sino urracas; ante un problema, se apoderarán de cualquier evidencia que puedan descubrir y le darán el mejor uso posible”. (1993:118)

3.

En parte, estas reflexiones, algunas más explícitas en su momento que otras, me sirvieron como alerta a la hora de elaborar mi proyecto de tesis de doctorado. En el planteo del problema intento dar cuenta de ello.

Elegí estudiar “El exilio europeo en la Universidad Nacional de Tucumán en las décadas de 1930 y 1940” con el propósito de narrar una historia que aún no ha sido contada. La historia de un grupo de personas, de una institución y de una ciudad en un momento singular, con el objeto de reconstruir y, de este modo, recuperar un proyecto generacional, un proyecto político y un proyecto institucional.

Ante los actuales discursos de la globalización como un fenómeno nuevo, se pretende también mostrar cómo se desarrolló, entre 1930 y 1950, una región tan distante del puerto y del mar como Tucumán y cómo se construyó una cultura fuertemente vinculada con Europa y el mundo que influyó en esa sociedad, en el resto del país y en la región.

4.

En las décadas de 1930 y 1940, la Universidad Nacional de Tucumán nuclea una comunidad de intelectuales, muchos de ellos exiliados europeos que dejaron huella a través de sus discípulos, no sólo en esa casa de altos estudios, sino también en las universidades hermanas nacionales y de la región.

El período de entreguerras en Europa constituyó una época de intensas movilizaciones y convulsiones políticas. El desarrollo del fascismo en Italia con Mussolini (1922-1943), del nazismo de Hitler en Alemania (1933-1943) y la dictadura franquista en España, tras la derrota republicana en la Guerra Civil, conformaron poderosos regímenes totalitarios, caracterizados internamente por la restricción a las libertades individuales; y los primeros, como estados que avanzaron sobre las naciones vecinas con sus proyectos expansionistas. Esta embestida encontró un freno en 1939, al estallar la segunda guerra mundial.

Por alguna razón, en esa época, muchos intelectuales europeos, perseguidos políticos o que venían huyendo del flagelo de la guerra, se exilian en América. Algunos encuentran en Tucumán un lugar que los recibe y les ofrece un espacio para la docencia y para la producción y creación de conocimientos en el campo de las ciencias, las humanidades y las artes. Este grupo tuvo una impronta local y regional, no sólo por lo que ellos mismos significaron, sino también por las ideas y estilos de vida que importaron desde Europa, en tanto centro mundial de producción de la cultura. Manuel García Morente, Lorenzo Luzuriaga, Roger Labrousse, Clemente Hernando Balmori, el matrimonio Turín, Rodolfo Mondolfo, los hermanos Terracini, son algunos de quienes, en parte, hicieron esta historia.

Estos maestros venían con una concepción del trabajo intelectual diferente, nuevo para nosotros. Y encontraron una universidad que les permitió concretar un proyecto. La multiplicación de carreras, la creación de facultades, escuelas e institutos de investigación en una variedad de disciplinas, la proliferación de traducciones y el aliento a la producción editorial, el surgimiento de innumerables foros de producción y de extensión de la cultura, la apertura de la universidad al mundo a través del intercambio de profesores y artistas como Rubinstein, el Teatro de Shakespeare de Londres, la Comedie Française, son una muestra elocuente de una época dorada de la universidad. En aquellos años, la Universidad Nacional de Tucumán se constituye en un polo de atracción intelectual para el país y para la región.

¿Quiénes fueron aquellos hombres y mujeres que llegaban y cuándo comenzaron a arribar?; ¿hasta cuándo se quedaron?; ¿de dónde venían y qué ideas traían de la vida, del mundo y del trabajo intelectual?; ¿por qué se fueron a Tucumán?

En principio podríamos decir que esto no fue casual. Tampoco concertado. Se puede mejor hablar de una convergencia de concepciones y circunstancias en ese tiempo y lugar singular. En esa universidad hubo también un grupo de personas que tuvo cierta visión como para alentar esta convocatoria.

¿Quiénes fueron estas personas que hicieron inicialmente de enlace?; ¿por qué impulsaron este movimiento migratorio?; ¿qué relaciones tenían con Europa?; ¿qué posiciones ocupaban en la universidad y qué defendían?; ¿con qué apoyos contaban del medio local y nacional?; ¿qué sectores de la sociedad representaban y cuáles eran sus afinidades políticas?

Habría algunos indicios rastreando en la historia de la institución. La Universidad Nacional de Tucumán encuentra sus orígenes a principios del siglo veinte. Nace buscando diferenciarse de la Universidad Nacional de Buenos Aires y de la Universidad Nacional de Córdoba y de sus tradiciones clericales “exclusivamente doctorales y de enseñanzas abstractas”. Su referencia es la Universidad Nacional de la Plata. Juan Terán, su artífice y primer rector, se imagina una universidad enclavada en la región y para el desarrollo de la región. De ahí su preocupación por la creación de carreras vinculadas con la producción, las ingenierías, el agro y también con la enseñanza. La universidad nace acompañando la expansión provincial y regional de la época.

Desde fines del siglo XIX, el auge azucarero hacía de Tucumán una provincia rica y floreciente. Había una aristocracia poderosa en lo económico y también elegante acostumbrada a las reuniones sociales, vinculada directamente con el mundo económico y cultural europeo.

¿Qué relaciones mantenían con estos sectores los grupos fundadores de la Universidad y quienes más tarde les sucedieron en la gestión?; ¿qué influencias tuvieron estos “aires de cultura europea” en la cosmovisión de la sociedad de esos años y de las décadas posteriores?

Al parecer, a medida que este exilio va llegando y es recibido por estos grupos locales, comienza a producirse casi naturalmente un encuentro e intercambio de ideas y de proyectos que generan -como hacíamos mención- un vasto movimiento de producción cultural e intelectual en la ciudad y en la institución.

Pero, además de lo que objetivamente significó para la universidad, este movimiento generó un polo de atracción de jóvenes tucumanos, de otras provincias y del resto de América, entre ellos, Silvio y Risieri Frondizi, Eugenio Pucciarelli, Juan Adolfo Vázquez, Enrique Anderson Imbert, Lino Spilimbergo. Estos jóvenes se formaron alrededor de este proyecto. Ya sea como parte de esa generación o como discípulos, heredaron una concepción de vida, del trabajo intelectual y de su disciplina o campo profesional. Durante su tránsito por la Universidad Nacional de Tucumán fueron incorporando ese estilo de vida.

Este movimiento fue breve. Duró apenas un poco más de una década y tal vez sería más acertado hablar de una coyuntura o circunstancia.

A mediados de los años '40 se produce un quiebre con el gobierno nacional (el gobierno de Perón). La Universidad Nacional de Tucumán comienza a perder los apoyos externos y atraviesa una época dura de persecuciones políticas que coincide con la represión a las Universidades Nacionales durante el período peronista en el resto del país. Docentes y estudiantes son expulsados de la universidad y se van a otras universidades nacionales o del exterior.

En 1945, cuando termina la segunda guerra mundial, muchos exiliados comienzan a regresar a sus países de origen y otros igualmente los seguirían. También hubo locales que imitaron a sus maestros en el camino del exilio.

Si bien la censura y la represión significaron un duro golpe para las universidades nacionales, aquella generación formada en Tucumán pudo difundir esa experiencia por el resto de las universidades donde les tocó actuar. No ya como un proyecto colectivo o institucional, pero sí de manera personal al transmitir sus conocimientos e ideas y mostrar un estilo de vida y profesional marcado por aquellos maestros.

Magalí Andrés, María Saleme, María Elena Dappe, Celma Agüero, Pila Vela, César y Víctor Pelli, entre otros, son algunos de aquellos discípulos.

¿A dónde se fueron y qué imagen les queda de aquellos años?; ¿qué relaciones mantuvieron con sus maestros?; ¿qué heredan de esa época y de ellos?; ¿cómo capitalizan esa experiencia y qué enseñanzas dejan?

Éstas son, a grandes rasgos, algunas de las cuestiones de la historia que me propongo relatar.

5.

¿Cuáles son las derivaciones metodológicas que comienzan a configurarse para abordar este problema de investigación? La lectura de Alessandro Portelli nos ofrece algunas orientaciones:

Contar una historia es levantarse en armas contra la amenaza del tiempo, resistirse al tiempo o dominarlo. (1993:195)

El tiempo es un continuo, nos dice Portelli. Si contar una historia es "arrancarle" un acontecimiento al tiempo, significa romper el continuo y volver al tiempo discreto. Esta ruptura se produce a dos niveles: en la sucesión lineal y en la simultaneidad vertical.

En un mismo período -un día, un año, una década- "todo se produce al mismo tiempo". Sin embargo, en el trabajo de investigación -y de hecho cuando las per-

sonas relatan su historia lo hacen- es posible agrupar *lógicamente* los acontecimientos. Los grupos de acontecimientos similares se corresponden con otros afines en el plano diacrónico, para formar líneas de continuidad que corren paralelas. Pero al mismo tiempo, grupos de acontecimientos diferentes ocurren en simultáneo. No se puede perder de vista que estas líneas -los distintos niveles- nunca están separadas, sino que se cruzan, se mezclan y se influyen mutuamente.

Si retomamos el planteamiento del proyecto, vemos que para dar cuenta del problema de investigación se deberían contemplar, en alguna medida, las condiciones sociales y políticas de la situación europea del período de entreguerras, aunque estrictamente no constituyen el eje central del objeto de estudio. Sin embargo, para tratar de entender parte de la trama que se propone relatar, se hace necesario incorporar al análisis aquella circunstancia.

Así por ejemplo, mientras que en Europa en 1936 se desata la guerra civil en España, en Italia con Mussolini en el poder se endurecen las persecuciones a la población judía. En simultáneo, en Tucumán -y lejos de la turbulencia política que desencadenaría la segunda guerra mundial- se crea el Departamento de Filosofía y Letras en la Universidad. El filósofo español Manuel García Morente llega a Tucumán en 1937 y al poco tiempo es designado director del Departamento. Había sido decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, fue cesanteado al estallar la guerra civil, y se exilia primero en Francia antes de llegar a Argentina.

Podríamos seguir relatando esta historia. La intención, sin embargo, no es ésta, sino usar este caso como referencia para nuestra reflexión metodológica. Entonces, volviendo a nuestro ejemplo, desde el punto de vista analítico es posible distinguir dos grandes etapas en el trabajo de investigación: la reconstrucción histórica y la narración. En esta oportunidad me interesa mencionar brevemente algunas derivaciones teórico-metodológicas sobre la reconstrucción histórica, es decir, la investigación empírica propiamente dicha, que comienzan a configurarse a medida que la investigación va tomando cuerpo.

En lo que se ha avanzado en el trabajo es posible identificar, al menos, los siguientes niveles: las historias de las personas, de los grupos, de la institución y la historia local y regional; cada uno de los cuales se abre, a su vez, en diversos estratos. Manteniendo esta secuencia lógica, dichos niveles se pueden traducir en las dimensiones de análisis de nuestro objeto de estudio.

Estas dimensiones, a su vez, son orientadoras para definir los diferentes núcleos de tareas involucradas en el proceso de recolección y análisis de la información (investigación teórica y documental para el tratamiento de las fuentes escritas; trabajo de campo, observación y entrevistas para acceder a las fuentes orales; triangulación teórica, de fuentes orales y documentales). El énfasis en su tratamiento irá variando, en el sentido de ser más de carácter analítico-descriptivo, o

de interpretación y de síntesis, de acuerdo a cuál sea la etapa que en su momento se privilegie en el proceso de investigación.

6.

Para terminar -y ya alejándonos de nuestro referente empírico-, en mi opinión, tomar esta perspectiva de análisis en el trabajo de investigación empírica ilumina el modo de abordar la construcción del objeto de estudio, en la medida en que abre la posibilidad de desplegar el tipo de ejercicio lógico-analítico implicado, cuando hacemos referencia a “la triangulación en terreno” entendido como parte de la tarea de complejizar teórica y empíricamente el problema de investigación.

Específicamente, la incorporación del enfoque socio-histórico en la investigación educativa, en muchas circunstancias, contribuye a mantener cierta vigilancia para tratar de evitar un tratamiento fragmentado de la realidad que interesa conocer; ayuda a no cristalizar el fenómeno o proceso objeto de estudio. Invita también a indagar acerca del ambiente que hace posible el fenómeno y nos convoca a interrogarnos sobre las huellas que le dieron origen; sobre sus marcas de nacimiento, su génesis y su evolución en el tiempo. De este modo se convierte en un lente para no perder de vista la dimensión *espacio temporal* de los procesos sociales, es decir, el carácter *socio histórico* en tanto fenómeno cultural.

Bibliografía

- Bachelard, Gaston (1987), *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*, Siglo XXI, México.
- Bourdieu, Pierre, J. C. Chamboderon y J.C. Passeron (1986), *El oficio del sociólogo*, Siglo XXI, México.
- Combessie, Jean Claude (1996), *La méthode en sociologie*, La Découverte, París.
- Durkheim, Emile (1987), *Las reglas del método sociológico*, La Red de Jonás, Premia, Puebla, México.
- Portelli, Alessandro (1993), “El tiempo de mi vida: las funciones del tiempo en la historia oral”, en *Historia oral*, Aceves Lozano, J. Comp., Instituto Mora-UAM, México.
- Terán, Juan B., “La Nueva Universidad”, Tucumán, s.f.e.
- Thompson, Paul (1993), “Historias de vida y análisis del cambio social” en *Historia Oral*, J. Aceves Lozano comp., Instituto Mora-UAM, México.