

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

# Sentido común,. Teoría e Investigación.

Clara Bravin.

Cita:

Clara Bravin (2009). *Sentido común,. Teoría e Investigación. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/2079>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# Sentido común, Teoría e Investigación

**Mgr. Clara Bravin**

**Instituto del profesorado Joaquín V. González**

**Universidad de Buenos Aires.**

*cbravin2001@yahoo.com.ar*

## Introducción

*La ciencia moderna es un tipo de conocimiento generado por los hombres en el proceso de producir la historia humana y forma parte sustantiva del acopio cultural de la Modernidad; constituye una forma específica de conocimiento que se diferencia del saber filosófico y del saber de sentido común.*

El proceso de racionalización en el que los campos de actividad se han institucionalizado y especializado han constituido tres grandes áreas normativamente separadas: el campo del arte, el campo de la moral-religión y el de la ciencia. La existencia de cada una de estas áreas implica que quienes desarrollan su actividad en alguna de ellas tienen que conocer y reconocer cuáles son las normas y reglas que la definen.

*Lo que diferencia al hombre de los otros seres de la naturaleza, es su capacidad para simbolizar y transmitir símbolos a través del lenguaje, oral y escrito, transformando con su trabajo el mundo externo y también a sí mismo<sup>1</sup>,*

---

<sup>1</sup> Mencionaremos brevemente la cuestión de las funciones cognitivas en el curso de la filogenia. En los seres vivos no humanos, tales funciones solo están dispuestas para el mantenimiento de la vida, mientras que en los humanos, las funciones cognitivas a

*es decir su capacidad para construir, producir y reproducir cultura. Esta supone la capacidad humana de re-presentarse al mundo, volver a presentarlo ante sí en ausencia, por medio del intelecto y la imaginación, proceso tanto filogenético como ontogenético que ha ido constituyendo el depósito cultural de la humanidad.*

El hombre, al no tener un “ambiente específico de su especie”<sup>2</sup>, esto es una conducta basada en una organización biológica instintiva, no guarda, en relación con el ambiente, una relación fija, sino adaptativa, de apertura al mundo: el “hombre se produce a sí mismo” en la medida en que se externaliza mediante su actividad. Ahora bien, esta “autoproducción” es siempre social y requiere de un saber de orden práctico sobre los objetos y el medio social. Berger y Luckmann llaman “habituación” a la resultante cognitiva del proceso histórico-social mediante el que se instituye una “pauta” naturalizada que se repite en relación con un objetivo. Esta es la base del sentido común.

El hombre necesita generar un conocimiento práctico y teórico: la generación de conocimiento requiere de la experiencia, el razonamiento y la investigación, que no se excluyen entre sí sino que se conjugan en las actividades cognitivas.

Esta ponencia examinará el grado de relevancia del saber de sentido común en los diferentes enfoques y diseños de investigación educativa, la pertinencia de este tipo de conocimiento en la producción de conocimiento científico en educación y la importancia de la teoría en la investigación empírica.

### ***La investigación***

*Cuando necesitamos tomar decisiones cotidianas recurrimos a nuestra experiencia, no nos planteamos que primero debemos probar empíricamente la validez de nuestras conjeturas. Muchas veces la experiencia es altamente valiosa para la práctica ya que antes ha dado buenos resultados. Son los procesos de habituación e institucionalización que hacen al cúmulo de experiencias, habilidades y conocimientos que los hombres producen en sociedad los que nos ayudan a resolver las situaciones cotidianas.*

---

través del método científico, tienen como meta general la transición de la adaptación biológica a la adaptación racional: “transforma el aparato cognitivo de tal manera que en lugar de ponerlo al servicio del mantenimiento de la vida, lo pone al servicio del conocimiento objetivo”. Ver Samaja, op. cit., pp. 312-313.

<sup>2</sup>Nos remitimos a Berger y Luckmann, La construcción social de la realidad, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1968.

*No obstante, la experiencia personal en forma de conocimiento de sentido común resulta insuficiente ante cierto tipo de problemas que requieren de un trabajo intelectual regido por otras normas de producción y legitimación*

El conocimiento científico se caracteriza por exigir una prueba empírica de la respuesta provisoria dada a un problema científico. Dicha prueba debe adecuarse a una metodología consensuada por la comunidad científica, acorde a un determinado paradigma.

Desde el punto de vista del razonamiento existen tres métodos para realizar inferencias: la inducción, la deducción<sup>3</sup> y el método combinado inductivo-deductivo. La disputa en los albores de la ciencia moderna entre aprioristas (deductivistas) y empiristas (inductivistas) del siglo XVII se resolverá en la combinación de ambos; a pesar de sus limitaciones, esta combinación ha constituido una contribución importante para el desarrollo del modelo científico de conocimiento.

Todo razonamiento consiste en un conjunto de proposiciones<sup>4</sup> en el que una de esas proposiciones se infiere o “extrae” de la demás: la conclusión. Las proposiciones que posibilitan la inferencia son las premisas.

Sabemos que el razonamiento no es ni verdadero ni falso, sino válido o inválido, es decir correcto o incorrecto. Ahora bien, un razonamiento es válido siempre y cuando no sea el caso que de premisas verdaderas se extraiga una conclusión falsa. Se desprende de lo dicho que pueden darse los siguientes casos: razonamientos válidos con premisas y conclusión verdaderas; otros con premisas y conclusión falsas y otros con premisas falsas (todas o al menos una) y conclusión verdadera o falsa<sup>5</sup>.

La vía inductiva parte de premisas singulares para llegar a conclusiones universales, por lo tanto sabemos también de las limitaciones lógicas de la misma (que tiene para el científico un valor

---

<sup>3</sup>El razonamiento deductivo fue el gran aporte de Aristóteles a la lógica formal (el silogismo). “El silogismo fue la base del razonamiento sistemático desde el momento de su enunciación hasta el Renacimiento”.

Cohen y Manion, *Métodos de Investigación Educativa*, Madrid, La Muralla, 1990, p. 25.

<sup>4</sup> De una proposición, sí es posible predicar que sea verdadera o falsa, pues describe hechos cuya ocurrencia puede ser constatada fácticamente, por ejemplo: la Revolución Francesa es un hecho histórico y una proposición que enuncie su existencia puede ser contrastada fácticamente.

<sup>5</sup> Ver capítulo “Métodos científicos” en Esther Díaz (comp.), *La producción de los conceptos científicos*, Buenos Aires, Biblos, 1995, p. 185.

heurístico fundamental): el pasaje de proposiciones singulares a una proposición universal no garantiza que la verdad de las premisas se transfiera a la conclusión.

“Como las dos grandes fallas del inductivismo consisten en apoyarse en una forma de razonamiento inválida y en pretender que el conocimiento parte de la observación, quienes intentan superarlo buscan solucionar esos problemas empleando formas de razonamiento válidas y reconociendo la preexistencia de las teorías con respecto a la observación”<sup>6</sup>.

Quienes se basan en el método hipotético deductivo, sostienen que la ciencia se origina en los problemas teóricos o prácticos de los fenómenos que afectan a los hombres. En este sentido, cualquier hipótesis formulada en torno a alguno de estos fenómenos no es ni verdadera ni falsa, es una conjetura. Para saber si es verdadera o falsa será necesario contrastar las hipótesis con los observables externos percibidos por medio de determinados procedimientos, de alguna técnica y/o tecnología. Dichas conjeturas o hipótesis científicas en general no contienen términos observacionales, son de carácter teórico, por lo cual es necesario deducir de ellas enunciados contrastables empíricamente (consecuencias observacionales) para confirmar las hipótesis en el caso de que dichas consecuencias sean observadas. Cuando refutamos una hipótesis porque sus consecuencias observacionales no se cumplen fácticamente, estamos utilizando una forma válida de razonamiento: el modus tollens cuya característica es que en caso de que las premisas sean verdaderas, la conclusión será necesariamente verdadera. En cambio, si la confirmamos por sus consecuencias observacionales, estamos recurriendo a otra forma de razonamiento conocida como “falacia de afirmación del consecuente”. La falacia, como sabemos, es una forma inválida de razonamiento, ya que no garantiza la conservación de la verdad de las premisas en la conclusión. Esto es, aunque las premisas sean verdaderas, la conclusión no lo será necesariamente. Por este motivo, la confirmación de la hipótesis es siempre provisoria.

La pretensión del hipotético-deductivismo es partir de las hipótesis y utilizar formas válidas de razonamiento para probarlas. Esta segunda aspiración solo se cumple en el caso de la refutación, pero no en la confirmación de las hipótesis. Esta se basará, finalmente, en el mérito de haber sido sometidas a la contrastación muchas veces y haber salido airosas de los intentos de refutarlas, pero este apoyo no es más que una confirmación inductiva: hasta ahora, una hipótesis ha sobrevivido en todos los casos;

---

<sup>6</sup> Ver el capítulo “Métodos científicos”, en op. cit., p. 178.

nada nos garantiza que ocurrirá en el futuro. Por ello, algunos autores inscriptos en esta corriente metodológica, como Karl Popper (1902), prefieren presentar este método como falsacionismo<sup>7</sup>.

Para Kerlinger el conocimiento científico se basa en la investigación sistemática, controlada, empírica y crítica de proposiciones hipotéticas acerca de las relaciones presuntas entre fenómenos.

En esta perspectiva podemos decir que el saber de sentido común se relaciona con hechos casuales, mientras que la investigación científica trabaja de modo sistemático, controlando condiciones y factores, basándose en el modelo inductivo-deductivo. El conocimiento así producido neutraliza las creencias subjetivas (o pretende controlarlas en gran medida). El científico está siempre alerta a las fuentes de error que podrían afectar su trabajo si se basara solamente en sus opiniones e introduce constantemente procedimientos de validación en todo el proceso de investigación. Todo proceso de investigación supone constantes instancias de validación

La ciencia es siempre una acción social, como tal es intersubjetiva y requiere de la consideración de otros expertos. Cuando hablamos de la investigación científica consideramos la producción de un saber que se realiza de modo sistemático y controlado, dentro de un determinado paradigma que instituye normas en relación con los procedimientos lógicos y metodológicos. Es un tipo de conocimiento que requiere la validación pública por medio del reconocimiento de la comunidad científica

Samaja, citando a Dewey, sostiene que la investigación es:

“(…) Modo particular del proceso entre el científico y sus creencias. Un proceso en el que el científico regula (por así decirlo), de manera particular, su “metabolismo” con su medio cultural. Pone en movimiento sus representaciones y conceptos y los confronta de manera crítica con las representaciones y conceptos imperantes en la sociedad. Por medio de esta confrontación, transforma a su vez sus propias representaciones y conceptos. Desarrolla ideas que, por así decirlo, dormitaban en su propio espíritu y asume un control crecientemente explícito de sus imágenes y

---

<sup>7</sup> Ver loc. cit., p. 179.

conceptos. Descubre y expone respuestas a cuestiones que él cree relevantes o que le formulan en su medio académico y que ponen en cuestión sus creencias básicas.”<sup>8</sup>

### **Los distintos enfoques en la investigación educativa**

Los enfoques o paradigmas constituyen el marco conceptual metodológico y axiológico en que se encuadra el trabajo del investigador basado en la observación (en sentido amplio) y la experiencia. Cada paradigma conlleva una forma de concebir el mundo y una forma específica de considerar las entidades que conforman la clase de fenómenos en estudio. También un conjunto de reglas para producir el conocimiento.

Al posicionarse preferencialmente en un enfoque el investigador adopta una decisión ética y un compromiso con la realidad. Lo queramos (y creamos) o no, siempre nuestro trabajo (por elección consciente o no elección), es una acción social cuyo sentido último está preñado por un espectro de significados de sentido común que incide de alguna forma y en alguna medida en la práctica investigativa y también en la realidad investigada.

Ahora bien, es el sujeto de conocimiento quien hace hablar al objeto. El investigador interpreta a través de la teoría los datos con los que trabaja, ya se trate de narraciones realizadas por los sujetos del estudio o de los registros de las observaciones que realizamos. Nunca el dato habla por sí mismo de manera “incontaminada”.

El investigador cualitativo no permanece en el primer momento del trabajo interpretativo, sino que lo supera por medio de una doble hermenéutica.

Recordemos que la investigación educativa constituye un campo complejo en el cual se integran distintas disciplinas como la psicología, sociología, antropología, pedagogía y economía, etc. En él conviven variadas posturas teórico metodológicas que se proponen, acorde al diseño de que se trate, explicar, describir o comprender e interpretar los fenómenos educativos<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Samaja, J., *Epistemología y metodología*, Buenos Aires, Eudeba, p. 22.

<sup>9</sup> “Esta diversidad de disciplinas y perspectivas no representa una anomalía, menos aún una crisis de la investigación educativa, sino su estado normal”. Piña Osorio, M., “Consideraciones sobre la etnografía educativa” investigador CESU UNAM <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13207804.pdf>, sitio consultado en mayo de 2008.

Tenemos entonces quienes intentan dar cuenta de las leyes generales de los fenómenos u hechos que estudian: entran dentro del gran equipo de los *causalistas* (ya sea que expliquen a partir del modelo *nomológico deductivo* –algunos de sus submodelos– o *estadístico*). Quienes se proponen comprender la causa en el sentido de aquellos motivos o intenciones, por ejemplo, que hacen que las personas se comporten de una determinada manera, son los *comprensivistas*. El esquema siguiente muestra en forma simplificada las dos grandes vertientes científicas dentro del campo social y educativo.

#### **Causalistas**

Buscan las regularidades en forma de leyes generales valiéndose del razonamiento deductivo.

#### **Comprensivistas**

Buscan la comprensión del sentido y aunque suelen buscarse regularidades, el investigador realiza un trabajo de tipo básicamente inductivo.

### ***Los métodos cualitativos en educación***

La investigación cualitativa tal como la conocemos actualmente, tiene sus orígenes a fines del siglo XIX, y es el resultado de sucesivas innovaciones respondiendo a diferentes tradiciones intelectuales provenientes de Alemania, EEUU, Francia y Gran Bretaña. Sin embargo, las técnicas que emplea son mucho más antiguas. “La observación descriptiva, las entrevistas y otros métodos cualitativos son tan antiguos como la historia escrita (Wax, 1971). Wax señala que los orígenes del trabajo de campo pueden rastrearse hasta historiadores, viajeros y escritores que van desde el griego Heródoto hasta Marco Polo. Recién a partir del siglo XIX y principios del XX lo que ahora denominamos métodos cualitativos fueron empleados conscientemente en la investigación social”<sup>10</sup>. Los cambios ocurridos en los diferentes ámbitos de la vida moderna, especialmente desde el siglo XIX, tales como la urbanización y el impacto de la inmigración, presentaron nuevos interrogantes a las ciencias humanas.

El estudio realizado sobre parentesco y tipos de comunidad, en 1855, por Frederick Le Play (*The european working class*) en relación con las familias de clase trabajadora, constituye uno de los primeros trabajos basados en la observación participante. En esa misma época, Charles Booth en Gran Bretaña, lleva a cabo una serie de estudios relevantes sobre la naturaleza de la pobreza en

---

<sup>10</sup> Taylor S. J. y Bogdan, R., *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires, Paidós, 1987, p. 17.

Londres. A estos estudios, se agregan los de Henry Mayhew quien se ocupó de profundizar en las condiciones de vida de las personas pobres utilizando entrevistas en profundidad e historias de vida.

Los métodos cualitativos fueron más rápidamente aceptados por los antropólogos que por los sociólogos. Fue Bronislaw Malinowski (1932) el primer antropólogo cultural que brindó una descripción detallada de su enfoque de investigación.

Los orígenes de la etnografía datan de fines del siglo XIX y comienzos del XX, época de nueva expansión colonial, cuando la “civilización” occidental se encontró con nuevas lenguas y culturas, formas de organización familiar y parental diferentes, técnicas corporales desconocidas, hábitos alimenticios y de sociabilidad que no se enmarcaban en las pautas sociales conocidas. En condiciones como las mencionadas, no hubiera sido posible el recurso a estadísticas, encuestas, etc. y explica en buena medida, la adopción de los métodos cualitativos, como la observación participante, por parte de los antropólogos.

Ya en el siglo XX, la metodología cualitativa comenzó a tener una mayor difusión en la sociología americana con la “Escuela de Chicago” (1910-1940). Estos investigadores asociados a la universidad de Chicago, produjeron un conjunto de obras basadas en la observación participante de la vida urbana, e historias de vida. Uno de los trabajos más relevantes es el clásico estudio sobre la vida de los inmigrantes y sus familias en Polonia y los EEUU –basado tanto en la observación participante, como en entrevistas en profundidad y en nuevas fuentes de información (documentos personales) – de Thomas y Znaniecki, “The Polish Peasant in Europe and America” (1918-1920).

Contemporáneamente nos encontramos con la New School for Social Research de New York, una corriente fenomenológica en torno a Alfred Schutz, orientada a la descripción sistemática del mundo de la vida, del sentido común, como realidad social.

Hacia fines de la década de los 40 y hasta la década del 50, la metodología cualitativa comenzó a declinar, resurgiendo hacia los 60 cuando aparecen los estudios rigurosos de Goffman (1961) y Becker (1963), entre otros. Se publican libros sobre los fundamentos filosóficos de la investigación cualitativa, y también sobre el desarrollo de teoría a partir de dichas técnicas, como es el caso de la

Teoría fundada de Glaser y Strauss en 1967. También aparecen publicaciones periódicas dedicadas a estudios cualitativos, (Urban life, Qualitative Sociology).

Existe una gran variedad de posturas y concepciones en relación con la metodología cualitativa. Lo más característico de la misma es la perspectiva fenomenológica. “Para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. (...) el fenomenólogo intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas”<sup>11</sup>. A su vez, dentro de las concepciones fenomenológicas, encontramos dos enfoques principales: la etnometodología y el interaccionismo simbólico, que constituyen las tendencias predominantes, de cuyas características fundamentales haremos una breve exposición.

Los métodos cualitativos suelen resultar más apropiados para el campo educativo en general, según lo demuestra la práctica misma de la investigación, en tanto se proponen superar la dicotomía o tensión teoría - práctica, sirviendo esencialmente a objetivos transformadores de la realidad, a fin de modificar aspectos sustanciales como el proceso de producción y apropiación del conocimiento. A menudo y adherida a esta forma de pensar la investigación en el campo de la educación, hallamos la idea de que el sentido común es sustantivo en el proceso de generación de conocimiento científico.

Así, el término “naturalista” adquiere en el marco de la investigación interpretativa, el significado de una preocupación centrada en indagar los hechos o fenómenos educativos en su “realidad natural”, en contraste con los métodos experimentales y cuantificadores de la realidad. Desde el enfoque interpretativista, la fragmentación del fenómeno en variables y acciones de control y manipulación propio del enfoque positivista o empírico-analítico, producen una deformación artificial de la realidad educativa. Por oposición, la investigación cualitativa al sostener una concepción holística, esto es, comprender en profundidad y desde la totalidad contextual en que se producen las prácticas el significado de los hechos educativos, podría dar cuenta de sus dimensiones específicas.

### ***Para ir concluyendo***

---

<sup>11</sup> Taylor y Bogdan, *op. cit.*, p. 23.

En esta perspectiva, la naturaleza de lo específicamente educativo es radicalmente diferente de los fenómenos físico-naturales, dado que no estamos ante una realidad fija y estable. Su carácter inacabado y constructivo implica que los sujetos construimos nuestra realidad, la reactualizamos” cotidianamente<sup>12</sup>.

Los hechos educativos (como los hechos sociales en general) tienen una dimensión subjetiva que es fundamental para la investigación. Ello implica que las prácticas educativas tienen, además de dimensiones observables y medibles, un carácter simbólico, en cuanto los sujetos atribuyen “significados” a los escenarios en que se encuentran, los otros sujetos y objetos con los que interactúan y las prácticas que desarrollan.

A su vez los sujetos de la educación son vistos como agentes activos que hacen la realidad de la que participan y en la que se encuentran inmersos, aunque este “hacer” tenga condicionamientos objetivos.

Centrarse en los signos y significados requiere desarrollar estrategias de abordaje que permitan identificarlos en su contexto natural, situacionalmente, pues “(...) el hombre es una animal suspendido en redes de significados que, en gran medida, él mismo ha contribuido a tejer”<sup>13</sup>.

A menudo que este tipo de trabajos no parte de la formulación de hipótesis sino que pretende llegar a ellas. Pero aún cuando en el diseño no estén explicitadas las hipótesis de trabajo, existen hipótesis sustantivas (teorías) en la mente del investigador. Teorías a partir de las que piensa su problema de investigación.

Es cierto que la mayoría de los trabajos cualitativos se proponen elaborar descripciones detalladas de los complejos fenómenos educativos y muchos de ellos son de carácter exploratorio . No obstante en el momento de categorizar y codificar el investigador pone en acto sus teorías.

Creo que a partir de estas formulaciones es cuando resulta confusa la relación que se establece entre la producción de un conocimiento científico y el conocimiento de sentido común. Este último es un saber del cual el científico debe tomar distancia, controlando sus prejuicios y pre-nociones.

---

<sup>12</sup> “Así, pues, los modos de pensamiento y comportamiento individual y colectivo, así como las normas de convivencia, las costumbres y las instituciones sociales, son el producto histórico de un conjunto de circunstancias que los hombres construyen de forma condicionada, es decir, que las elaboran activamente tanto como pasivamente las padecen” Pérez Gómez, *op. cit.*, p. 119.

<sup>13</sup> Pérez Gómez, *op. cit.*, p. 120.

Dicha distancia está dada por la disponibilidad de una teoría a partir de la que se recorta el objeto de conocimiento. De lo contrario estará produciendo un saber probablemente valioso pero que no puede ser considerado científico a menos que se fuerce en demasía el significado de ciencia en el sentido moderno del término.