

Investigación educativa, una fundamentación metódica y metodológica

Énfasis Ambientes de Aprendizaje Mediados
por TIC de la Maestría en Educación UPB

Compiladores

Isabel Cristina Ángel-Uribe

Lina María Cano Vásquez

Alejandro Uribe Zapata



378.007
C227

Cano Vásquez, Lina María, autor

Investigación educativa, una fundamentación metódica y metodológica, énfasis ambientes de aprendizaje mediados por TIC de la Maestría en Educación UPB / autores Lina María Cano Vásquez [y otros 8] – 1 edición – Medellín: UPB, 2025 -- 255 páginas.

978-628-500-160-4 (versión digital)

1. Tesis y disertaciones académicas -- 2. Educación en ambientes virtuales (EAV) -- 3. Investigación educativa -- 4. Comunicación científica -- 5. Escritura académica -- 6. Metodología de la investigación

CO-MdUPB / spa / RDA
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Guadalupe Álvarez
© Guillermo Echeverri Jiménez
© Beatriz Elena López Vélez
© Juan Carlos Echeverri-Álvarez
© María Elena Giraldo-Ramírez
© Gloria María Álvarez Cadavid
© Lina María Cano Vásquez
© Marita Lopera Rendón
© Fáber Andrés Piedrahíta Lara
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

Investigación educativa, una fundamentación metódica y metodológica

ISBN: 978-628-500-160-4 (versión digital)

Primera edición, 2025

Escuela de Educación y Pedagogía

CIDI. Grupo de investigación: Educación en Ambientes Virtuales. Proyecto de investigación: Proyecto General Grupo de Investigación en Educación en Ambientes Virtuales. Radicado: 358C-11/18-21

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano de Escuela de Educación y Pedagogía: Juan Francisco Vásquez Carvajal

Coordinadora Editorial UPB: Lisa María Colorado Rodríguez

Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: María Isabel Arango Franco

Corrección de estilo: Weimar Toro Ramírez

Imagen portada: Shutterstock 2450090315

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2025

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Medellín - Colombia

Radicado: 2328-15-08-24

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

La teoría fundamentada: herramienta para la construcción de teoría en investigación cualitativa

Dra. María Elena Giraldo-Ramírez

Dra. Lina María Cano Vásquez

La teoría fundamentada provee de directrices analíticas que permiten a los investigadores focalizar su recolección de datos y construir teorías a través de sucesivas recolecciones de datos y desarrollos conceptuales
CHARMAZ (2007)

El propósito básico de este capítulo es presentar *la teoría fundamentada* de una manera didáctica y, en lo posible, aplicada, que permita acercar a los estudiantes a un método poco conocido, y aún menos explorado, de la investigación educativa y pedagógica. Para ello, se recurrirá a la perspectiva de Strauss y Corbin (2002), por considerar esta obra la más completa, tanto en la perspectiva teórica como en la metodológica y técnica. Esta visión se complementará, por supuesto, con la visión de Glaser y Strauss (1980), en la que constituye la obra precursora de este método: *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* (1967), y con algunos trabajos más recientes de otros investigadores que han contribuido a enriquecer y ampliar la visión metodológica y la aplicación empírica de este método.

Para llevar a cabo este propósito, el texto se divide en tres partes: la primera, una ubicación y contextualización histórica de la teoría fundamentada, que permita reconocer su base epistemológica y su aporte a la investigación

cualitativa; la segunda, un reconocimiento de las fases o momentos que la integran y su naturaleza interactiva e iterativa, lo que caracteriza sus diseños emergentes; y la tercera, un acercamiento a las técnicas de análisis propias del método.

Sin embargo, antes de desplegar estos apartes, es menester hacer tres consideraciones relacionadas con la concepción de investigación de la Maestría y, particularmente, del Área de énfasis Ambientes de Aprendizaje Mediadados por TIC:

1. Abordar la conceptualización de la teoría fundamentada implica partir de la concepción de investigación planteada en el área metódica y metodológica de la Maestría, esto es, reconocer la investigación como una actividad rigurosa, metódica y sistemática, características reconocibles en este método, que indiscutiblemente trazan un camino hacia la recolección y validación de los datos que, analizados con rigor, permitirán la consolidación de teorías más orientadas a la construcción de la comprensión del mundo empírico y no tanto a dar explicaciones anticipadas del mismo.
2. Desde la perspectiva del énfasis Ambientes de Aprendizaje Mediadados por TIC, se reconoce la teoría fundamentada en el marco de referencia del interaccionismo simbólico que constituyó la inspiración epistemológica de Glaser y Strauss (1980). Como señala Giraldo-Ramírez (2009), el interaccionismo simbólico “remite directamente a una reflexión sobre el sujeto, la subjetividad y la significación” (p.108), en el marco de lo que es el interés central del énfasis: los procesos de interacción de los sujetos en la experiencia mediada tecnológicamente en la educación.

Para el énfasis de Ambientes de Aprendizaje Mediadados por TIC, la teoría fundamentada cobra importancia, porque se reconoce como un método –y se planteará como método de investigación a lo largo de este texto– que puede orientar el camino que se va a seguir en una investigación, puesto que brinda horizontes a la indagación y búsqueda en el proceso investigativo.

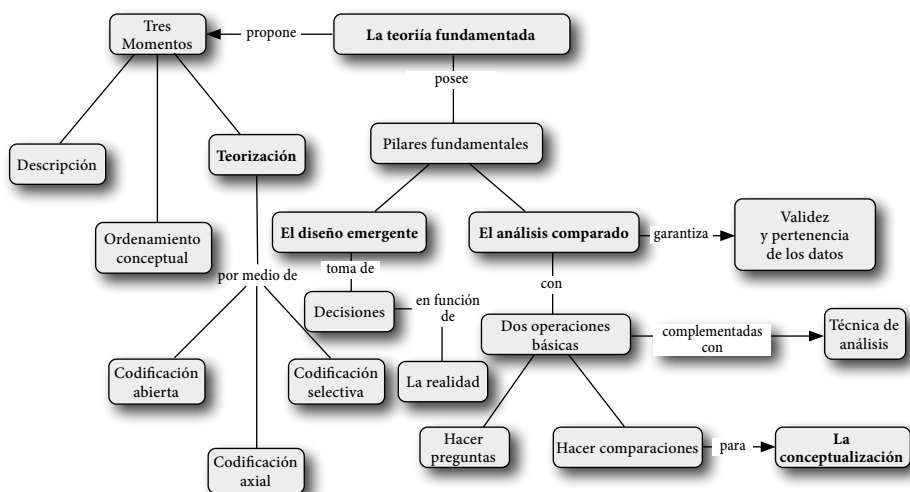
3. Se aclara, entonces, que, en el marco de la Maestría, el fin último de la investigación no es la teorización. De ahí que se tomen de la teoría fundamentada algunas estrategias y técnicas que le permitirán al investigador sistematizar y analizar los datos para validarlos. No obstante, y contrariamente a lo que se cree en general, que no está al

alcance del investigador producir teoría, de este método se rescata un nuevo estatus que le da a la creación de teoría, porque distingue entre teoría sustantiva (sustentada en la conceptualización específica que emerge de los datos) y teoría formal (preocupada por su carácter generalizador).

4. El texto abordará la teoría fundamentada a partir del siguiente esquema, que busca, como ya se dijo, acercar de manera didáctica a los estudiantes a la comprensión de este método:

La investigación desde la perspectiva de la teoría fundamentada

Figura. Mapa de la teoría fundamentada



Fuente. Elaboración propia.

La teoría fundamentada es un método de investigación desarrollado por Barney Glaser y Anselm Strauss (1980) con el explícito propósito de contribuir al cierre de la brecha entre la teoría y la investigación empírica predominante en los enfoques funcionalistas y estructuralistas en los años sesenta; además, dicho método legitima la investigación cualitativa mediante la sistematización y el análisis permanente de los datos. De esta manera, los autores intentaban

superar, del positivismo, por un lado, la especulación teórica y su poca referencia a la realidad, y, por otra parte, de la corriente empirista, superar la falta de rigor y su insignificancia teórica (Raymond, 2005).

Para ello, Glaser y Strauss (1980) proponen el análisis comparado constante como una alternativa a las dos aproximaciones vigentes en ese momento para el análisis cualitativo de datos. Además, sugieren una combinación de lo que consideran los puntos fuertes de cada enfoque: procedimiento de codificación explícita, de la una, y el estilo de desarrollo de teoría, de la otra, para generar teoría más sistemática. Anselm Strauss proviene del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago, que lideraba entonces Robert S. Park, lo que lo hace más cercano al pragmatismo y al interaccionismo simbólico. Por su parte, Barney Glaser fue discípulo, en Columbia, de Paul Lazarsfeld y Robert K. Merton, representantes de una sociología cuantitativa, basada en hipótesis controladas y muestreo estadístico –y, aunque Glaser fuese crítico de estas posturas de verificación de teorías, siempre fue más objetivista que Strauss–. Con esta información, se comprenden las diferencias epistemológicas que distanciaron, conceptual y metodológicamente, a estos dos investigadores, que terminaron trabajando, de forma independiente, sus respectivas visiones sobre la teoría fundamentada.

En este brevísimo recorrido, no puede dejarse a un lado la última vertiente de la teoría fundamentada, de corte constructivista, planteada hace algunos años por una estudiante de doctorado de ambos, Kathleen C. Charmaz (2000, 2006). Charmaz va más allá cuando plantea la necesidad de tener en cuenta el punto de vista del observador: el posicionamiento del investigador en relación con los participantes, lo cual lo conecta con sus valores y con los hechos que observa. Por ello, aunque el punto de vista del investigador es uno más, el que más interesa es el de los participantes. En una entrevista concedida a *Qualitative Sociology Review*, Charmaz se referió a que la sociología buscaba ofrecer conocimientos y teorías aplicables a una amplia gama de contextos, pero que era importante ser consciente de los sesgos y limitaciones de los datos que se utilizaban para generar dichos conocimientos (Puddephatt, 2006).

En esta espiral metodológica, que es la teoría fundamentada, subyace un método que propone maneras de pensar la realidad social y unas técnicas que siguen siendo muy útiles para estudiarla. Como se planteó, aquí se opta por la perspectiva de Strauss y Corbin (2002), ya que conservan, de muchas maneras, la base epistemológica del interaccionismo simbólico, en el que,

según Giraldo-Ramírez (2009), el investigador se esfuerza por rastrear las comprensiones de los significados que los sujetos le otorgan a su experiencia. Estos significados, a su vez, dependen de los procesos de interacción social y se construyen por ellos.

Dos pilares de la teoría fundamentada: los diseños emergentes y el análisis comparado

La teoría fundamentada puede clasificarse dentro de los diseños emergentes, pues va más allá de los estudios previos y los marcos conceptuales y teóricos preconcebidos. En ella se despliega una estrategia que parte de entender una realidad (como cambiante y dinámica, dependiente del significado que le dan los sujetos), una forma de investigar consecuente con esa concepción de realidad y con un propósito, que es el de producir teoría sustantiva. Esto quiere decir que en esta no hay una manera preconcebida de comprender y explicar esa realidad, sino que en su abordaje se generen las estrategias para dicho propósito.

En este contexto se habla de diseño emergente en investigación cualitativa, que implica que, sobre la marcha, el investigador va tomando decisiones en función de lo que va emergiendo de los datos. Estas decisiones son de orden metodológico, puesto que el investigador debe planear nuevas búsquedas, diseñar instrumentos adecuados a la situación, plantear nuevas preguntas, realizar muestreos teóricos que permitirán validar los datos recogidos y refinar la conceptualización.

En cuanto al análisis comparado, es concebido desde la perspectiva del Grupo EAV, como una estrategia fundamental para garantizar la validez y pertinencia de los datos y el ajuste y funcionamiento, que, según Glaser y Strauss (1980), citados por Giraldo-Ramírez (2009), son las dos formas de validación. El procedimiento del análisis comparado hace parte de los demás procedimientos y técnicas que se utilizan en la recolección de los datos y en la codificación de los mismos y funciona de manera paralela a ellos para la definición de teorías.

El análisis comparado precisa de la implicación directa de quien investiga en lo investigado y de una acotación intensa del fenómeno objeto de estudio. Acotar significa reducir los datos, identificar categorías y centrarse en categorías centrales y sus relaciones, lo cual configurará el marco explicativo

del fenómeno. La reducción se hace necesaria, porque centra más el interés del investigador en las relaciones que emergen de los incidentes analizados que en la descripción exhaustiva del incidente mismo. A la reducción de categorías y al desarrollo de teoría se llega a través del proceso de codificación, que implica sistematicidad en la recolección y análisis de los datos. Todos los conceptos relevantes se identifican con códigos que le son asignados a cada pieza.

El análisis comparado le sugiere al investigador que los datos recogidos en el campo pueden compararse de acuerdo con sus propiedades y dimensiones en función de otras teorías o contextos, que también le sugieran nuevas relaciones y posibilidades de comprender y explicar el fenómeno.

Hacia la construcción de la teoría: los momentos

En la teoría fundamentada, el desarrollo del proceso investigativo consiste en categorizar sistemáticamente los datos hasta que de ellos emerjan los patrones para delimitar la teoría. Ello implica los procesos de descripción, ordenamiento conceptual y teorización y, dentro de estos, la codificación, elaboración de memorandos analíticos que interpreten los datos obtenidos, la identificación de una o varias categorías nucleares, el ordenamiento conceptual de los memos analíticos y la escritura de la teoría. Estos procesos no son lineales y tienen el propósito de lograr la consolidación de una teoría fundamentada en los datos, lo cual es la principal diferencia entre este método y otros que son propios de la investigación cualitativa.

Momento uno: la descripción

Strauss y Corbin (2002) definen la descripción como el procedimiento en el que se usan las palabras “para expresar imágenes mentales de un acontecimiento, un aspecto del programa, una escena, experiencia, emoción o sensación; el relato se hace desde la perspectiva de la persona que realiza la descripción” (p.17). Cuando se describe una situación, un lugar o una persona, se incorporan conceptos, por lo menos, de manera implícita (por ejemplo: tipos de almacenes de un lugar y las características de una persona). El siguiente ejemplo ilustra el carácter implícito de conceptos como variedad o promoción de los productos:

Hay diferentes clases de almacenes con productos insólitos. Todo huele y parece diferente, me provoca tocarlo y probarlo todo. Se ven almacenes que venden toda suerte de pescados y moluscos de aspecto extraño. Algunos exhiben patos asados de apariencia succulenta colgando por las ventanas. Hay almacenes con toda clase de vegetales inimaginables, muchos de ellos son nuevos para mí. Hay almacenes de joyas, de peces exóticos. Restaurantes que invitan a entrar, y mercaderes que venden abalorios y suvenires chinos. (Strauss y Corbin, 2002, p.19)

Los conceptos son un material fundamental para el proceso de codificación. La conceptualización requiere de la identificación de conceptos “que funcionen efectivamente como instrumentos de análisis del mundo empírico objeto de estudio” (Giraldo-Ramírez, 2009). Ello implica “la descomposición de los datos en partes discretas que se examinan y se comparan para buscar similitudes y diferencias. Para ello, es necesario empezar con una clasificación de los objetos” (p. 2).

De acuerdo con los planteamientos de Giraldo-Ramírez (2009), cuando se refiere a este procedimiento, enfrentar esta tarea exige tener en cuenta cinco condiciones:

1. Distintos objetos poseen un rasgo que los une. El primer paso es identificar ese rasgo.
2. Por este rasgo, los objetos se unen en una clase. Para ello, es necesario maximizar las similitudes de los objetos.
3. Cada objeto singular, que forma parte de una clase, además del rasgo dado, posee muchos rasgos que no son esenciales para el caso particular que interesa. Aquí se minimizan las diferencias (aunque en un paso posterior se deba realizar el proceso inverso, es decir, enfatizar las diferencias entre los casos analizados).
4. El analista puede nombrar los objetos de acuerdo con el significado (denominación o etiquetación) que surge de examinarlos comparativamente y en contexto.
5. El nombre puede tomarse directamente de las fuentes o de las palabras de los propios entrevistados (código *in vivo*)”. (pp. 2-3)

Momento dos: el ordenamiento conceptual

El ordenamiento conceptual es definido por Strauss y Corbin (2002) como el proceso de organización y clasificación de los datos, con la consideración de sus propiedades y dimensiones. Puede hacerse de acuerdo con la organización de los datos en categorías (o, a veces, clasificaciones) discretas, con los pasos o etapas o con la organización de información de diferentes tipos de actores o acciones (que incluye tanto a personas como a organizaciones).

Con el ordenamiento conceptual se espera que, al final, el investigador desarrolle de manera sistemática los productos del análisis para convertirlo en una teoría. No contempla necesariamente que se relacionen las clasificaciones entre sí para formar esquemas explicativos, pero sí que se vislumbren categorías nucleares de las que pueden depender otras categorías.

Momento tres: la teorización

Según de la Cuesta (2006), el nombre asignado a la teoría fundamentada se sustenta en que se construye teoría mediante los procedimientos analíticos y en que está basada en los datos. El tipo de teoría que se construye se denomina sustantiva.

“La teoría sustantiva se edificaría en torno a ámbitos muy delimitados o particulares de la realidad social o cultural sobre los que la teoría formal no ha desarrollado una comprensión y una conceptualización específica. La teoría sustantiva tiene la posibilidad de dar cuenta de realidades humanas singulares, porque se alimenta con los procesos de recolección de datos de la investigación en curso, de una manera dinámica y abierta, diferente a la de los procedimientos deductivos de la llamada teoría formal o general, cuya preocupación por la verificación le lleva a mantener una perspectiva relativamente estática y cerrada por su apego a la generalidad”. (Sandoval, 1996, pp. 72–73)

Los aportes metodológicos básicos hechos por Glaser y Strauss (1967), para que el investigador logre la teorización, se resumen en dos procedimientos fundamentales: el método de comparación constante y el muestreo teórico. Ambos, utilizados paralela y continuamente, llevan implícito “un trabajo que implica no solo concebir o intuir ideas (conceptos), sino también formularlos en un esquema lógico, semántico y explicativo” (Strauss y Corbin, 2002, p. 24). Esas condiciones definen la teorización.

La teoría denota un conjunto de categorías bien construidas, por ejemplo, temas y conceptos, interrelacionadas de manera sistemática por medio de oraciones que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno social, psicológico, educativo, de enfermería o de otra clase. Esta última es importante, porque “por mucho que describamos un fenómeno social con un concepto teórico, no lo podemos usar para explicar o predecir. Para explicar o predecir necesitamos una declaración teórica, una conexión entre dos o más conceptos” (Hage, 1972, citado por Strauss y Corbin, 2002, p. 25).

La teorización en la teoría fundamentada se concibe como la definición de los conceptos de acuerdo con sus propiedades y dimensiones específicas. Se entiende por ‘propiedades’ las características de una categoría, y por ‘dimensiones’, la escala en la que varían esas propiedades. Este proceso de conceptualización conduce a niveles más altos de abstracción y espera alcances de generalización, lo cual deriva, para el investigador, según Galeano (2004), procesos de inducción, deducción y verificación, en los que se rescata su experiencia personal, es decir, sus vivencias como investigador y como lector.

Técnicas de análisis ofrecidas por la teoría fundamentada

Ver más allá de lo obvio para descubrir lo nuevo requiere el uso de herramientas analíticas a las que el investigador no debe adherirse de manera rígida, sino utilizarlas hábilmente. Esta es una de las premisas de la teoría fundamentada que les proporciona a los profesionales dedicados a la investigación esas herramientas para trabajar con los datos.

Es claro que en este método la recolección de los datos y el análisis (por medio del uso de herramientas analíticas) ocurren en secuencias alternadas. De este modo, cuando se trabaja con los datos, se formulan preguntas, se hacen comparaciones y se recogen más datos. Este aspecto debe ser de total comprensión y manejo por parte de los investigadores, pues es otra manera de concebir la investigación, ya que no se realiza en etapas lineales y con base en análisis finalistas, sino que se va al campo de manera permanente y se analiza constantemente.

A continuación, se presentan algunas de estas técnicas. Pero antes es preciso señalar que Strauss y Corbin (2002) las sugieren, en especial, como formas útiles para analizar los datos, y que pueden ser utilizadas dentro de

otras opciones metodológicas de orden cualitativo. Por ejemplo, cuando se hace un estudio de caso, no necesariamente hay que declararse dentro de la teoría fundamentada para hacer un análisis de este tipo.

Las operaciones básicas: formular preguntas y hacer comparaciones

Las dos operaciones básicas, formular preguntas y hacer comparaciones, son “absolutamente necesarias”. La primera se refiere a preguntas efectivas que apunten a aumentar la comprensión del investigador de la realidad empírica estudiada. Según Dewey (1938, citado por Strauss y Corbin, 2002), apunta a que la interacción entre problema-indagación y las respuestas estimulen la formulación de más preguntas. De ahí que lo esencial de esta herramienta sea buscar las respuestas para que se generen nuevas preguntas.

La clasificación de las preguntas pone al investigador en sintonía con lo que los datos pueden estar indicando (preguntas sensibilizadoras) y lo ayudan a ver el proceso, la variación y cosas semejantes (preguntas teóricas) y a reorientar el análisis. Las preguntas cambian con el tiempo y avanzan en abstracción al tiempo, que va consolidando el ordenamiento conceptual.

La segunda operación básica es hacer comparaciones, que es un rasgo esencial del método. En las primeras etapas de la investigación se pueden hacer comparaciones entre clases de objetos, incidentes o actos: “el objetivo [...] es sensibilizarse al número y tipos de propiedades que pueden pertenecer al fenómeno, puesto que de otra manera podrían no ser advertidos o advertirse mucho más tarde” (Strauss y Corbin, 2002, p. 90). Más adelante, en etapas avanzadas, se habla no sólo “de comparar incidente con incidente para clasificarlos, sino que hacemos uso de lo que llamamos comparaciones teóricas para estimular nuestro pensamiento sobre las propiedades y dimensiones para dirigir nuestro muestreo teórico” (p. 86). Las comparaciones teóricas no se aplican a los datos, sino que son una estrategia para examinarlos.

Las comparaciones teóricas son herramientas (una lista de propiedades) para observar algo con alguna objetividad en vez de darle un nombre o clasificarlo sin un examen profundo del objeto en cuanto a sus propiedades y dimensiones. Si las propiedades se hacen evidentes en los datos, entonces no necesitamos basarnos en estas herramientas.

“Sin embargo, debido a que no siempre es evidente a “ojo desnudo”, y porque nosotros como humanos también somos falibles en nuestras interpretaciones a pesar de todos los intentos de “deconstruir” un acontecimiento, incidente o entrevista, existen momentos en los que no es tan fácil hacerlo y tenemos que detenernos y preguntarnos: “¿qué es esto?”. Cuando se realiza esta pregunta, el análisis se apoya, aunque inconscientemente, en las propiedades del objeto que no se conoce aún para hacer comparaciones” (p. 89).

Poner en práctica la operación “hacer comparaciones” le ayuda al investigador a salirse de las maneras comunes de pensar y lo estimula a formular nuevas preguntas, a no describir lo específico de algo, por ejemplo, las propiedades que comparten varios fenómenos o sus diferencias.

En síntesis, de acuerdo con Strauss y Corbin (2002), formular preguntas y hacer comparaciones teóricas:

- Ayuda a los analistas a captar el significado de los acontecimientos o sucesos que, de otras maneras, podrían parecer oscuros.
- Ayuda a sensibilizar los investigadores en cuanto a posibles propiedades y dimensiones que se hallan en los datos, pero que están sin descubrir.
- Sugiere preguntas de entrevista u observaciones adicionales basadas en el análisis teórico en desarrollo.
- Ayuda a los analistas a pasar más rápidamente de un nivel de descripción a uno de abstracción.
- Contrarresta la tendencia a ceñirse demasiado a un caso individual y lleva de inmediato el análisis a un nivel más abstracto.
- Obliga a los investigadores a examinar las suposiciones básicas, sus sesgos y perspectivas.
- Obliga a un examen más minucioso de la teoría que está evolucionando, lo que, a veces, da como resultado la cualificación o cambio del marco teórico inicial.
- Hace más probable que los analistas descubran tanto la variación como los patrones generales.
- Asegura la probabilidad de una postura más creativa y libre con respecto al análisis de los datos.
- Facilita la vinculación y densificación de las categorías. (p. 94)

Técnicas de análisis complementarias

Las herramientas analíticas acercan al investigador a las propiedades y dimensiones de una categoría. Le permiten examinarla y compararla con otras para definirla con precisión. Las herramientas de este tipo que propone la teoría fundamentada y que complementan las operaciones básicas son:

El análisis por medio del examen microscópico de los datos es un análisis detallado, “línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para sugerir las relaciones entre ellas” (p. 63). Este análisis se hace a “entrevistas, notas de campo a partir de la observación, videos, periódicos, memorandos, manuales, catálogos y otras modalidades de materiales pictóricos o escritos” (Silverman, 1993, citado por Strauss y Corbin, 2002, p. 64). Tomemos un ejemplo de Strauss y Corbin, (p. 67-68) para hacer más claridad al respecto:

- **Cita del trabajo de campo.** Cuando yo escuché el diagnóstico, me asusté. Me dio pánico. Todo estaba marchando bien al principio de este embarazo, y me sentía bien, pues no sentía mareos matutinos y tenía amucha energía. Entonces, de repente, me dijeron que tenía diabetes. Me pareció terrible, pues este es mi primer bebé. Mi primera preocupación era por él. Me preocupo por el bebé, pues lo quiero mucho. En realidad, estoy muy asustada porque he esperado demasiado tiempo para tener este bebé y no quiero que nada marche mal.
- **Discusión y comentarios.** Profesor: centrémonos en la primera palabra: “cuando”. ¿Qué podría significar la palabra “cuando”?

Estudiante: para mí, representa tiempo. Un punto en el tiempo. Algún tiempo, indeterminado, en el pasado.

Profesor: bien, podría significar algún tiempo en el futuro. Como, por ejemplo, “cuando el teléfono suene, yo voy a contestar porque supongo que él me va a llamar”.

Estudiante: “cuando” también establece una condición. [Indica que] algo está sucediendo. [Es una] pregunta que te fuerza a buscar [respuestas].

Profesor: supongamos que lo dicho no fuera “cuando”, sino [más bien] “siempre y cuando”. ¿Entonces, qué?

Estudiante: “entonces” significa para mí que hay un tiempo repetido. Un patrón de algo que sucede [...]

Profesor: podríamos imaginar cantidades de propiedades de este “cuando” y los acontecimientos que lo acompañan. Esto no tiene fin, y solo algunos de ellos pueden ser importantes para su investigación y en los datos, aunque eso es algo que debe descubrirse.

- **Análisis de una palabra, frase u oración.** “Esta técnica es especialmente valiosa porque le permite al analista plantear preguntas sobre posibles significados, supuestos o buscados” (Strauss y Corbin, 2002, p. 101). Es decir, se centra en las diferentes interpretaciones o significaciones que puede tener una palabra o frase. Evita que el investigador analice los datos, apoyado en sus preconcepciones.

Tomemos, por ejemplo, la palabra “droga”. Para una persona que necesita cierta droga para vivir, el término puede significar “dadora de vida”. Para otra persona, “esas píldoras que uno encuentra en cualquier estante y se las toma para el dolor de cabeza”. Para un adicto, podría significar “alivio”. Para los seres queridos del adicto podría significar “dolor” (Strauss y Corbin, 2002, p. 102).

- **La técnica de la voltereta.** Es una técnica adicional de comparación. Su utilización lleva al investigador a voltear un concepto con el ánimo de obtener de él una perspectiva diferente del mismo.

Por ejemplo, otro concepto que pertenece a los adolescentes y la droga es el “acceso”, que tiene la característica de ser “fácil”. Para entender mejor lo que se quiere decir con un “acceso fácil”, podemos preguntar lo opuesto. ¿Qué sucedería a los adolescentes con las drogas si su acceso fuese “difícil”, o sea, que tuviera que viajar una distancia grande para obtenerla, preguntar por todas partes o pasar por un cierto examen antes de obtenerla? ¿Sería diferente la cantidad o tipos de uso de droga de los adolescentes si el acceso fuera “difícil”? Una vez que pensamos lo que el “acceso difícil” podría significar, podemos regresar a nuestra entrevista con más preguntas para formular sobre lo que pueda significar el “acceso fácil” en términos de cantidad, tipo y frecuencia de uso de drogas (Strauss y Corbin, 2002, p.104).

- **Comparación sistemática de dos o más fenómenos.** Al igual que la técnica de la voltereta, atiende a la comparación. Por medio de ella, el investigador busca propiedades de un fenómeno y lo enfrenta con otro, busca sus variaciones y similitudes.

Un ejemplo de comparación distante puede ser la que se realiza entre la “experimentación limitada” con las drogas y el concepto de “violinista profesional”. Primero, uno deberá hacer la lista de las propiedades del “violinista profesional” (por ejemplo, frecuencia de la práctica, intensidad con que toca, exigencias del tiempo y de los viajes, grado de interés por tocar relacionado con el interés de otras actividades). Entonces, se vería si algunas de esas propiedades se pueden aplicar al uso de las drogas (Strauss y Corbin, 2002, p. 105).

En busca de la teorización

La conceptualización y posterior teorización implican descubrir, nombrar y descomponer los datos minuciosamente y compararlos para buscar similitudes y diferencias. Con base en los planteamientos de la teoría fundamentada, el descubrimiento de conceptos exige abrir el texto y develar los pensamientos, ideas y significados contenidos en él. A ello se le denomina “codificación abierta”. Como ya se mencionó, estrategias como el análisis, línea por línea, el examen minucioso de los datos, frase por frase y, a veces, palabra por palabra son formas de hacer codificación abierta.

La teorización requiere el proceso de relacionar categorías a sus subcategorías alrededor de un eje categorial, a lo que se denomina “codificación axial”. Esta codificación se realiza para formar unas explicaciones más precisas de los fenómenos.

El propósito de la codificación axial es comenzar el proceso de reagrupar los datos que se facturaron durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar una explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos (Strauss y Corbin, 2002, p. 135).

Aludiendo, en primera instancia, a la conceptualización, entendida como la etiquetación de un fenómeno, es importante tener en cuenta que la manera como el investigador interprete los atributos de objetos, acontecimientos, acciones, entre otros, determinará la manera en que se clasificarán los conceptos. El siguiente ejemplo ilustra esta forma de etiquetación (codificación) que ayuda en la conceptualización. Lo que está en corchetes es la etiqueta:

Entrevistador: cuéntame sobre los adolescentes y el uso de drogas.

Entrevistada: a mí me parece que los adolescentes usan las drogas para liberarse de sus padres [“acto rebelde”]. Pues... no sé. Yo solo puedo hablar por mí misma. Para mí, esta era una experiencia [“experiencia”] [código *in vivo*]. Uno oye mucho acerca de las drogas [“hablar de drogas”]. Uno oye que son malas para uno [“connotación negativa” del “hablar de drogas”]. Se consiguen fácil [“oferta asequible”]. Uno se mete en ellas porque son fáciles de conseguir [“acceso fácil”] y porque es como una cosa nueva [“experiencia novedosa”]. ¡Es una bacanería! ¿Sabes?, es algo que es malo para uno, un tabú, un “no” [“contradicción negativa”].

Es importante tener en cuenta que los “códigos *in vivo*” son las etiquetas o nombres que se pueden tomar de los entrevistados mismos. En el ejemplo anterior la palabra “experiencia” se convierte en un concepto-código *in vivo* que se retoma de las palabras de la persona entrevistada. Los códigos *in vivo* son una fuente importante de nombres de categorías. “Cuando se aplican a las categorías, son términos atractivos que de inmediato llaman nuestra atención hacia ellos” (Strauss y Corbin, 2002, p.127).

Volviendo a la conceptualización, alternamente a ella, el investigador va elaborando memorandos o registros de sus pensamientos, interpretaciones que nutrirán el refinamiento de la teoría o determinarán que es necesaria la recolección adicional de datos. Ejemplo:

Comenzamos nuestro análisis renglón por renglón con el primer párrafo.

1. *Entrevistador:* háblame de los adolescentes y el uso de drogas.

2. *Entrevistada:* me parece que los adolescentes usan las drogas para liberarse de sus padres.

Lo primero que me impresiona de esta oración es la palabra “uso”. Se trata de un término extraño, porque cuando se le saca del contexto de la droga, la palabra significa que un objeto o una persona han sido empleados para algún propósito e implica un acto dirigido y voluntario. Comparándolo, cuando pienso en un computador, pienso en que se usa para efectuar una labor. Lo concibo como algo que está a mi disposición, y que controlo en cuanto a cómo, cuándo y dónde se usa. Lo uso para facilitar la escritura. Es una ayuda, un objeto externo a mí, que uso bajo ciertas condiciones. Ahora bien, cuando vuelvo y pienso sobre “usar” drogas, la palabra puede significar simplemente “tomar” o “ingerir” (Strauss y Corbin, 2002, p.121).

Actualmente existen diversos programas de computador (Nvivo y Atlas.ti, por ejemplo) cuyas aplicaciones le facilitan al investigador los procesos de codificación, construcción de memorandos, análisis y relación entre categorías. Ya en la vía de la codificación axial, acto de relacionar categorías a subcategorías, el investigador debe seguir procedimientos como:

- Acomodar las propiedades de una categoría y sus dimensiones, tarea que comienza durante la codificación abierta.
- Identificar la variedad de condiciones, acciones / interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno.
- Relacionar una categoría con sus subcategorías por medio de oraciones que denotan las relaciones de unas con otras.
- Buscar claves en los datos que denoten cómo se pueden relacionar las categorías principales entre sí. (Strauss y Corbin, 2002, p.137)

Es indispensable tener en cuenta que las codificaciones, axial y abierta, no son secuenciales. Alternadamente se buscan conceptos mientras se buscan y construyen relaciones entre ellos. Estas actividades alternas se realizan hasta que se sature la teoría, es decir, cuando ya no emerge información nueva y ya se han agotado todas las preguntas y comparaciones.

Refinamiento de la teoría

Al procedimiento de integrar y refinar la teoría se le denomina “codificación selectiva”. En ella, finalmente, los datos se vuelven teorías. El primer paso es determinar una categoría central. Su escogencia, según Strauss y Corbin (2002), debe atender a criterios como:

- Otras categorías centrales se relacionan con ella.
- Aparece frecuentemente en los datos.
- No es forzada la relación lógica y consistente con otras categorías.
- Crece a medida que se refina analíticamente.
- Cuando varían las condiciones del fenómeno se mantiene como categoría central.

Para organizar las relaciones entre conceptos y ampliar el esquema teórico que busca la consistencia interna, completar las categorías poco desarrolladas, “espulgar” el exceso de datos e ideas que no encajan con la teoría que se está consolidando, son útiles los memorandos y diagramas.

Los memorandos y diagramas proporcionan un depósito de ideas analíticas que pueden clasificarse, ordenarse, agruparse y recuperarse, de acuerdo con el esquema teórico que va evolucionando. Esta capacidad es útil cuando llega la hora de escribir sobre un tema o cuando el analista quiere hacer una referencia recíproca de las categorías o evaluar su progreso analítico. (Strauss y Corbin, 2002, p. 239)

Estos deben estar fechados, llevar título y ser más conceptuales que descriptivos. Hacer memorandos y diagramar es útil para el investigador, porque le permite distanciarse de los datos para lograr el trabajo con conceptos, y no con los detalles de los datos.

En el proceso de refinar la teoría, el muestreo teórico, estrategia fundamental de la teoría fundamentada, maximiza las oportunidades del investigador para descubrir variaciones entre conceptos a partir de la comparación. El propósito del muestreo teórico es llegar a lugares, personas y acontecimientos relacionados con el fenómeno estudiado que no han sido explorados (por ejemplo, actores que no han sido entrevistados y que pueden ser fuente valiosa de información) y que posibilitan que se amplíe la dimensión de los conceptos, puesto que aumenta la anterior recolección de datos. El procedimiento de muestreo teórico se hace más específico con el avance del proceso de análisis; pues, desde la teoría que se va consolidando, se genera la lógica de las nuevas búsquedas.

Igual que las herramientas de análisis, el muestreo teórico no es una actividad establecida únicamente para la etapa final del proceso de investigación: se realiza de manera alterna de acuerdo con el propósito de los tres tipos básicos de procedimientos de codificación (abierta, axial y selectiva).

Consideraciones finales

Lograr las comprensiones mediante proceso alternado de recolección, sistematización y análisis de datos, exige del investigador un conjunto de habilidades y capacidades que le permitan un mirada retrospectiva y crítica, pensar de manera abstracta, flexibilidad y apertura a la crítica y sensibilidad en la escucha, puesto que, como lo señaló Strauss (1987), la construcción de teoría con

esta perspectiva es un proceso de aprendizaje que implica persistencia y trabajo duro. Lo importante es que el investigador descubra el valor del método, porque su capacidad radica en fundamentar la teoría en los datos y en la interpretación de los mismos de manera sistemática, es decir, la teoría va emergiendo en el ir y venir del investigador entre los datos y en la interacción constante con estos.

Referencias

- Charmaz, K. (2007). Grounden Theory in the 21ST Century. Applications for Advancing Social Justice Studies. En N. Denzin, y Y. Lincoln, *The Handbook of Qualitative Research* (pp. 507-536). Sage Publications Inc.
- de la Cuesta, C. (2006). Grounded Theory: Una aplicación de la teoría fundamentada a la salud. Cultura de los cuidados. *Revista de Enfermería y Humanidades*, 20, 136-140. <https://www.redalyc.org/pdf/101/10101904.pdf>
- Galeano, M. (2004). *La teoría fundada: arte o ciencia. Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. La Carreta Editores.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1980). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Aldine Publishing Company.
- Giraldo-Ramírez, M.E. (2009). El Interaccionismo Simbólico, un enfoque metodológico para la investigación de las TIC en Educación. *Monográfico Maestría en Educación*. 1 (pp. 108 – 112). Universidad Pontificia Bolivariana.
- Morse, J. M. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Universidad de Antioquia.
- Puddephatt, A. J. (2006). Special: An Interview with Kathy Charmaz: On Constructing Grounded Theory. *Qualitative Sociology Review*, 2(3), 5-20. http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume5/QSR_2_3_Interview.pdf
- Raymond, E. (septiembre 2005). La teorización anclada (Grounded Theory) como método de investigación en ciencias sociales: en la encrucijada de dos paradigmas. *Cinta moebio* 23, 217-227. <https://www.moebio.uchile.cl/23/raymond.html>
- Sandoval, C. (1996). Enfoques y modalidades de investigación cualitativa: rasgos básicos. Investigación cualitativa. En G. Briones, *Módulos de investigación social. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social* (pp. 53-95). Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Valles, M. (2005). Metodología y tecnología cualitativas: actualización de un debate, desde la mirada más atenta en la obra de Barney G. Glaser. *Empiria: Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 9(24),145-168. <https://www.redalyc.org/pdf/2971/297125218006.pdf>