

## Los conflictos entre los requisitos de la teoría fundamentada y las exigencias institucionales para la investigación científica

Jason Luckerhoff, Ph.D.  
François Guillemette, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières,  
Trois-Rivières, Canadá

### RESUMEN

Los autores examinan los conflictos entre los requisitos de la teoría fundamentada y las exigencias institucionales para la investigación científica, tal y como son experimentados por investigadores y estudiantes. La visión general de cómo la teoría fundamentada fue concebida originalmente sirve como antecedente para el análisis de los problemas que con frecuencia enfrentan los usuarios de esta al presentar proyectos de investigación ante comités académicos o de becas. Se discuten tres aspectos especialmente polémicos que surgieron de los datos analizados: la circularidad del método general de investigación, la suspensión de referencias a marcos teóricos y el muestreo teórico. Los participantes de este estudio exploran algunas posibilidades para superar dichos conflictos.

**PALABRAS CLAVE:** metodología, teoría fundamentada, investigación científica, conflictos.

### CORRESPONDENCIA A LOS AUTORES

[jason.luckerhoff@uqtr.ca](mailto:jason.luckerhoff@uqtr.ca)

### INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

**Recibido:** 11.12.2011

**Revisado:** 12.05.2012

**Aceptado:** 14.05.2012

### • Para citar este artículo

#### • To cite this article

### • Para citar este artigo:

Luckerhoff, J., & Guillemette, F. (2012). Los conflictos entre los requisitos de la teoría fundamentada y las exigencias institucionales para la investigación científica. *Paradigmas*, 4, 9-39.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de Creative Commons 2.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/2.0>), la cual permite su uso, distribución y reproducción de forma libre siempre y cuando el o los autores reciban el respectivo crédito.



Originalmente publicado en *The Qualitative Report*, 16(2), (2011), 396-414. Copyright 2011: Jason Luckerhoff, François Guillemette y Nova Southeastern University. Traducido al español con permiso de los titulares de los derechos de autor.

## The Conflicts between Grounded Theory Requirements and Institutional Requirements for Scientific Research

### SUMMARY

The authors examined the conflicts between grounded theory requirements and institutional requirements for scientific research such as they were experienced by researchers and students. The overview of how grounded theory was originally conceived served as background to the analysis of the problems grounded theory users often faced when they submitted research projects to academic or granting committees. Three especially contentious aspects that arose from the data were discussed: the circularity of the general research method, the suspension of references to theoretical frameworks, and theoretical sampling. Participants to this study have explored some possibilities to overcome those conflicts.

**KEY WORDS:** Methodology, Grounded Theory, Scientific Research, and Conflicts

## Os conflitos entre os requisitos da teoria fundamentada e os requisitos institucionais para a pesquisa científica

### RESUMO

Os autores examinam os conflitos entre os requisitos da teoria fundamentada (TF) e os requisitos institucionais para a pesquisa científica, tal e como são experimentados por pesquisadores e estudantes. A visão geral de como a TF foi concebida originalmente serve como antecedente para a análise dos problemas que os usuários desta enfrentam com frequência ao apresentar projetos de pesquisa ante comitês acadêmicos ou de bolsas. Discutem-se três aspectos especialmente polêmicos que surgiram dos dados analisados: a circularidade do método geral de pesquisa, a suspensão de referências a marcos teóricos e a amostragem teórica. Os participantes deste estudo exploram algumas possibilidades para superar ditos conflitos.

**PALAVRAS-CHAVES:** metodologia, teoria fundamentada, pesquisa científica, conflitos.

## Nota de los autores

La correspondencia con respecto a este artículo puede ser dirigida a: Jason Luckerhoff, Bureau 3017 Ringuet. Département de lettres et communication sociale. Université du Québec à Trois-Rivières C.P. 500, Trois-Rivières, Québec. Canada. G9A 5H7. Teléfono: (819) 376-5011 ext. 3878, Correo electrónico: jason.luckerhoff@uqtr.ca

Una primera versión de este texto fue presentada en la 7<sup>a</sup> Conferencia Internacional sobre Metodología de las Ciencias Sociales en la “Sección RC33: Lógica y Metodología de la Sociología”, en Italia en 2008. Damos las gracias al profesor Krzysztof Konecki, organizador de la sesión “Re-descubrimiento de la teoría fundamentada. Cuarenta años de la práctica de investigación: Fundamentos de la teoría fundamentada” y a los participantes por sus comentarios y preguntas, los cuales nos ayudaron a mejorar el manuscrito. También queremos dar las gracias a Ronald J. Chenail, Sally St. George, Dan Wulff, Maureen Duffy y Laurie L. Charlés, los editores de *The Qualitative Report*, por sus generosos y útiles comentarios expresados a través del Programa para el Desarrollo de Manuscrito (MDP) del *The Qualitative Report*. Finalmente, también deseamos agradecer a David Arturo Acosta Silva y María Juliana Vélez por su cuidadosa revisión de la traducción española del presente artículo para la revista *Paradigmas*.

Según plantean O'Connor, Netting y Thomas (2008), el uso de la teoría fundamentada se ha extendido cada vez más, así como ha ocurrido un aumento general en el desarrollo de nuevas tecnologías y perspectivas cualitativas. Asimismo, debido a que los diseños cualitativos se han vuelto tan diversos, la aplicación de estándares de calidad y rigurosidad se ha convertido en un desafío cada vez mayor (Lincoln, 1998; O'Connor *et ál.*, 2008; Patton, 2002; Shek, Tang, & Han, 2005). La revisión de resúmenes de tesis realizada por O'Connor *et ál.* confirmó las sospechas de dichos investigadores en relación a que la teoría fundamentada (en adelante t. f.) está siendo empleada de muchas maneras diferentes:

algunos investigadores están haciendo uso de la teoría fundamentada clásica tal y como fue originalmente concebida; otros la emplean para establecer significados profundos; por otra parte, están aquellos que utilizan solo el método de comparación constante sin el desarrollo de teorías; e incluso algunos emplean las palabras *fundamentada* o *fundada*,<sup>1</sup> sin involucrarse en absoluto con la investigación basada en la teoría fundamentada (p. 42).<sup>2</sup>

Estos autores argumentan que se hace difícil valorar la calidad de la investigación si los evaluadores se quedan sin orientación o sin criterios para realizar sus juicios. Si se parte de los supuestos positivistas u objetivistas o de los supuestos interpretativos o subjetivistas, la forma en la cual se utiliza la t. f. debiera ser muy diferente. Así, parece claro que “la ampliación de la concepción tradicional y clásica de la teoría fundamentada para responder a desarrollos más posmodernos ha creado una gran confusión sobre lo que es una ‘buena’ investigación de teoría fundamentada” (O'Connor *et ál.*, 2008, p. 42). Nuestro propósito con este artículo

1 *Grounded* o *grounding* (nota del Ed.).

2 Todas las traducciones de las citas incluidas en este artículo han sido realizadas por el traductor del mismo. Sin embargo, para algunas de ellas el lector puede encontrar otras traducciones al español de las fuentes originales (nota del Ed.).

no es discutir la legitimidad de la t. f., su evolución o los criterios para evaluarla. Sin embargo, es claro que los conflictos entre los criterios institucionales y aquellos propios de la t. f. se nutren de la confusión sobre lo que esta es realmente. Teniendo presente lo anterior, se busca entender dichos conflictos y presentar las estrategias que investigadores y estudiantes utilizan para superarlos.

## Método<sup>3</sup>

A fin de comprender los problemas que encuentran investigadores y estudiantes de posgrado al momento de tomar la decisión de emplear la metodología de la teoría fundamentada, recolectamos cinco tipos de datos: (a) un análisis de textos científicos, incluyendo tesis e informes de investigación en francés; (b) dos grupos focales (uno en Quebec y otro en Europa); (c) entrevistas semi-estructuradas; (d) entrevistas por correo electrónico; y (e) entrevistas informales con investigadores y estudiantes de posgrado.

Más concretamente, se analizaron sesenta y seis tesis e informes de investigación canadienses y dieciocho europeos. El grupo focal en Quebec se organizó en la Université Laval y el de Europa tuvo lugar en la Université Libre de Bruxelles en Bruselas. En los grupos focales se invitó a participar a estudiantes de posgrado de habla francesa que se encontraran escribiendo su tesis de grado y en las cuales estuviesen empleando el método de la t. f. La mayoría de ellos no se conocían entre sí. En Quebec se consultó con varios profesores para saber si tenían estudiantes de posgrado que estuviesen utilizando el método de la t. f., para luego invitarlos tanto a ellos como a sus estudiantes a participar en un grupo focal. Por su parte, en Bruselas establecimos el grupo

3 En todas las etapas de este proyecto de investigación se solicitó el permiso de los participantes para grabarlos o para utilizar ya fuera los datos proporcionados por ellos en sus correos electrónicos o las notas que tomamos. Las autorizaciones fueron dadas verbalmente y no por escrito; pero, sin embargo, fueron dadas libremente. No se incurrió en absolutamente ningún riesgo por la participación en el proyecto. Nos comprometimos con la más estricta confidencialidad y tomamos las medidas más rigurosas para asegurarla. Así, no hay manera alguna de reconocer a aquellas personas en las publicaciones relacionadas con el proyecto de investigación. Los comentarios citados se han realizado completa y estrictamente de forma anónima.

focal en el marco de un seminario organizado para los estudiantes y profesores que en ese momento estaban valiéndose del método de la t. f. Siete estudiantes y cuatro profesores participaron en el grupo focal en Quebec, mientras que cinco estudiantes y tres profesores lo hicieron en Europa. Se organizaron entrevistas en francés con doce participantes por medio de correo electrónico, en las cuales se debatieron aspectos particulares de los diferentes problemas que habían enfrentado.

Sin embargo, debido a que el grupo objetivo solo contempló investigadores y estudiantes de posgrado de habla francesa de Quebec y Europa, nuestros resultados bien podrían solo concernirles a los francófonos de estas latitudes. En proyectos de investigación posteriores se pretende entrevistar a anglófonos e investigadores de otros países. Así las cosas, tendrán que llevarse a cabo más investigaciones de este tipo en Norteamérica, Europa y otras partes del mundo.

Con el fin de estudiar los problemas que encaran aquellos que emplean la t. f., se utilizó el método tradicional de la t. f. que se caracteriza por la circularidad del método general de investigación, la suspensión de las referencias a marcos teóricos y el muestreo teórico. Nuestra investigación se llevó a cabo a lo largo de un periodo de tres años y los datos fueron recopilados hasta mayo de 2008. Se analizaron todos los datos al momento de estar disponibles y los episodios subsecuentes de recolección de datos se planificaron y realizaron de acuerdo con los resultados parciales proporcionados por estos primeros análisis.

La primera recopilación de datos nos condujo al análisis de las experiencias de cinco investigadores quienes habían empleado el método de la t. f. previamente. Examinamos todos los datos que nos pudieran permitir entender mejor los conflictos entre los requerimientos de la t. f. y las exigencias institucionales para la investigación científica, los cuales fueron obtenidos por medio de entrevistas semi-estructuradas, entrevistas informales y entrevistas a través del correo electrónico. Luego de analizar dichos datos, seleccionamos tesis y artículos científicos con el fin de alcanzar un muestreo teórico. Estos documentos fueron elegidos por su capacidad de promover una comprensión más profunda y amplia del problema de

nuestra investigación. Por lo tanto, su análisis nos condujo aún más hacia la teorización deseada y al planteamiento de nuevas preguntas, las cuales, posteriormente, fueron enviadas por correo electrónico a nuevos participantes, quienes no necesariamente eran los autores de dichos documentos. Después de analizar los datos obtenidos, se eligió un tercer grupo –de acuerdo con el muestreo teórico– a quienes se les hicieron preguntas diferentes para aumentar nuestra comprensión y completar la teorización. Esto significa que no se usaron criterios tales como variables socio-demográficas para elegir a los nuevos participantes. De esa manera, el muestreo teórico, en lugar del muestreo estadístico, nos condujo a la búsqueda de respuestas a las cuestiones que estaban vinculadas con los análisis que habíamos realizado al leer los datos recogidos hasta ese momento. Cuando nuestra teorización parecía completa y una cierta saturación se creía inevitable, se organizaron dos grupos focales, con la esperanza de que la interacción entre los participantes lograra producir nuevos desarrollos y afirmaciones. Finalmente, lo que emergió de los grupos focales se le presentó por medio de correo electrónico a nuevos entrevistados con el objetivo de lograr un análisis en profundidad de los problemas que habían sido brevemente mencionados durante los grupos focales.

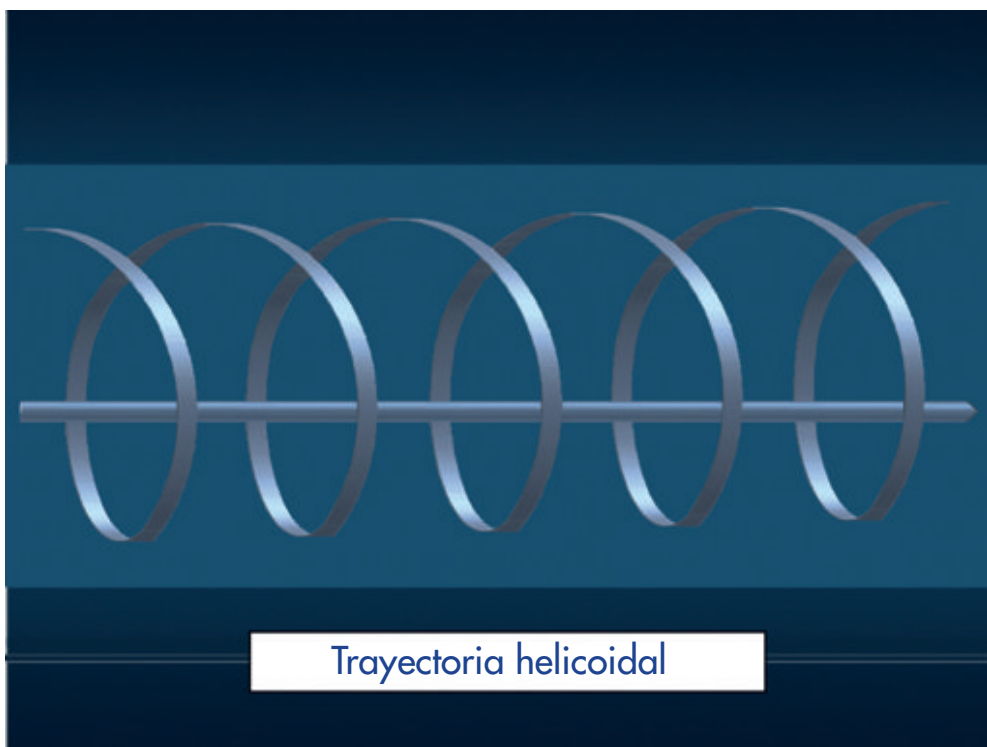
A lo largo del proceso de análisis se utilizaron las que algunos consideran como las técnicas clásicas de la teoría fundamentada, es decir, las codificaciones abierta, axial y teórica. Este tipo de análisis de desarrollo es empleado en la dinámica de la categorización (Charmaz, 1983; Glaser, 1978; Laperrière, 1997) y en la teoría de la densificación (Glaser & Strauss, 1967; Paillé, 1994; Strauss, 1987). Utilizando el método de comparación constante, buscamos la variación (Corbin & Strauss, 2008; Glaser, 2001; Holloway & Wheeler, 2002; Laperrière; Schreiber, 2001) y la validación continua del análisis progresivo (Corbin & Strauss, 2008; Glaser, 1998), hasta el punto de la saturación de la teoría (Charmaz, 2002; Corbin y Strauss, 2008; Laperrière; Morse, 1995). En el curso de este proceso general de análisis de los datos empíricos, se obtuvieron tres categorías principales de conflictos, todas incluidas en la categoría principal, la cual tiene que ver con el carácter inductivo de la t. f.

Todos estos análisis inductivos se realizaron de acuerdo con dos criterios importantes de la t. f.: la suspensión de las referencias a marcos teóricos y el muestreo teórico. En consecuencia, cuando parecía claro que nuestros análisis se habían saturado, nos remitimos a la literatura teórica sobre la t. f. La siguiente presentación de nuestros resultados es, por lo tanto, el producto de la vinculación de estos análisis a dicha literatura.

En investigación, los enfoques metodológicos suelen seguir unos pasos secuenciales. Pero en la teoría fundamentada el enfoque se parece más a una trayectoria helicoidal (curva sinuosa en movimiento alrededor de un eje). A medida que el investigador avanza en el proyecto, constantemente va retornando a las secciones que ya están en curso, encontrando vínculos entre estas diferentes etapas. El objetivo de este movimiento repetitivo de circunvoluciones es desafiar y enriquecer la comprensión de los fenómenos bajo estudio (Plouffe, 2009).

Al emplear el método de la t. f. es imposible, dentro del formato de un artículo de revista científica, mencionar exactamente qué resultados emergieron de cada uno de los pasos, qué nuevas preguntas se plantearon a partir de los resultados y qué teorización permitió todo este proceso. Por esta razón, mostraremos pocos datos empíricos y resumiremos las apreciaciones que los participantes mencionaron durante la teorización; a cambio, presentaremos un reporte descriptivo de los procedimientos. De hecho, nuestro objetivo principal era la teorización; por lo tanto, cuando mostramos evidencias empíricas, lo hacemos a través de esta. En nuestro trabajo, la teorización y la evidencia empírica están entrelazadas. Por esta razón, incluimos citas ilustrativas de los datos para apoyar las categorías o los temas. A modo de aclaración, en la presentación de los resultados se buscó distinguir entre aquellos que se derivan del análisis empírico de los datos y aquellos que proceden de referencias a la literatura revisada. Empero, no siempre fue posible hacer una distinción clara, porque en el mismo proceso de análisis no se logró separar por completo todas las referencias a la literatura sobre la t. f. que están presentes en nuestras opiniones, dado que hemos hecho referencia a estos escritos en todos nuestros proyectos de investigación a lo largo de los años.





## Resultados

Los participantes en las entrevistas semiestructuradas afirman que el nivel de dificultad para lograr la aceptación de la t. f. como método de investigación –por parte de departamentos y comités de otorgamiento de becas– varía dependiendo de la presencia o ausencia de profesores que hayan trabajado con la t. f. en dichos comités y departamentos. Como uno de los participantes señaló, “trabajar con la t. f. nos muestra hasta qué punto los criterios científicos son compartidos y aceptados solo intersubjetivamente y acordados en relación con estándares previamente acordados”. El mismo participante afirma que “no hay ninguna razón objetiva para que los departamentos o los comités de evaluación rechacen el método de la t. f. La postura epistemológica subyacente del modelo hipotético-deductivo no es menos interpretativa que aquella de proposiciones teóricas fundamentadas

inductivamente”. Otros de los entrevistados mencionaron que algunas tradiciones de investigación sólidas, tales como la historia, tienen una perspectiva que se parece mucho al método de la t. f.: “se centran en datos o fuentes a las cuales no se les aplican unos antecedentes teóricos”.

## El aspecto inductivo de la t. f. en el foco de nuestra problemática

Sin excepción, todos los participantes de los grupos focales que moderamos tenían historias que presentar en relación con los problemas que enfrentaron para que sus proyectos fueran aceptados por los comités de evaluación. Uno de ellos planteó que: “los criterios de los comités académicos, de becas y de ética están muy influenciados por el modelo hipotético-deductivo”. Otros expresaron que los usuarios de la t. f. la definen al compararla con los métodos y procedimientos de investigación clásicos o tradicionales.

Muchos participantes mencionaron haber enfrentado esta restricción en particular: “Durante un seminario de doctorado, me dijeron que era ingenuo pensar que iba a encontrar resultados interesantes actuando como una *tabula rasa*”; “Recibí una evaluación de un artículo –en un proceso de evaluación doble ciego– que consistía solo en una crítica al método de la t. f. Planteaba que yo había anunciado mucho, pero no había cumplido lo suficiente”; “Me dijeron que era imposible para un estudiante de posgrado realizar una investigación de acuerdo con los principios de la teoría fundamentada. Los docentes de mi departamento señalaron que este método era solo para investigadores experimentados, debido a la ausencia de un marco teórico y a la difícil suspensión de la teoría”.

Al leer acerca de la t. f., se encuentra que cuando Glaser y Strauss propusieron este nuevo enfoque habían previsto que sería considerado como radical y que, por lo tanto, enfrentaría resistencia. De hecho, hablando de los métodos que utilizaban la mayoría de los sociólogos en ese momento,

los dos autores mencionan: “estos sociólogos hacen demasiado énfasis en la rigurosa prueba de las hipótesis, en vez de enfatizar el descubrimiento de qué conceptos e hipótesis son relevantes para el área sustantiva que está siendo investigada” (Glaser & Strauss, 1965, p. 5).

En 1967 Glaser y Strauss introdujeron a la teoría fundamentada, en términos polémicos, como una nueva forma de investigar en las ciencias sociales y en la sociología. La discusión se centraba en la especulación y en los métodos basados en el modelo deductivo que predominaban en Occidente en aquel momento. Los investigadores construyen con este tipo de métodos un marco especulativo y teórico basado en las teorías existentes antes de proceder deductivamente a aplicar una teoría a los datos empíricos y, por lo tanto, a explicar los fenómenos observados. Esto es, en otros términos, el modelo hipotético-deductivo.

En lugar de “forzar” los datos en un marco teórico, Glaser y Strauss proponen una perspectiva *inductiva* y un método *emergente*. El resultado del proceso de investigación es una teoría que emerge de los datos.

Según los investigadores consultados durante esta investigación, es esta perspectiva fundamentalmente inductiva la que entra en conflicto con los requisitos intrínsecos e institucionales que se encuentran al momento de presentar este tipo de proyectos ante comités de aprobación de tesis o de evaluación de becas. Uno de los participantes expresó que hubo una oposición inmediata en su comité de tesis cuando dijo que iba a utilizar el método de la t. f. y que incluso algunos de los profesores dijeron que este no era un método científico. Otro participante planteó que su comité de tesis le permitió utilizar el método de la t. f. solo si trabajaba además con hipótesis y una base teórica; por supuesto, esto significaba que le permitirían utilizar la t. f. si de hecho no la empleaba. A uno de los participantes se le pidió que les explicara a sus docentes el método, de manera tal que ellos pudiesen votar por la aceptación o no de este. Lo que se hizo evidente al analizar estos datos, es que es muy fácil trabajar con la t. f. en un departamento en el que ya muchos profesores la utilicen; por el contrario, en uno en donde ningún profesor la emplee, hay una oposición constante y subversiva a su uso.

De acuerdo con los participantes de esta investigación, el método inductivo de la teoría fundamentada presenta tres aspectos especialmente polémicos: la circularidad del método general, la suspensión de las referencias a marcos teóricos y el muestreo teórico.

## Primer problema: la circularidad del método de investigación

El primer problema que aparece en los discursos de los participantes proviene de la *circularidad* en la teoría fundamentada o la alternancia e interacción que tienen lugar entre las etapas de recopilación de información y las de análisis. En términos de los participantes, en la t. f. el investigador analiza los datos tan pronto como estén disponibles. La etapa posterior de recolección de datos se realiza de acuerdo con los resultados provisionales suministrados por este primer análisis, y así sucesivamente. El análisis emerge de los datos, mientras que se continúan tomando muestras de acuerdo con los resultados del análisis. Encontramos un equivalente a estos planteamientos en Corbin y Strauss (1990):

En la teoría fundamentada el análisis se inicia tan pronto como los primeros datos se recolectan. Por el contrario, muchos investigadores cualitativos recopilan gran parte de sus datos antes de comenzar con el análisis sistemático. Aunque lo anterior puede funcionar para otros modos de investigación cualitativa, ello quebranta los fundamentos del método. Aquí el análisis es necesario desde el principio, ya que se utiliza para dirigir las siguientes entrevistas y observaciones. (p. 6)

De acuerdo con uno de los participantes en nuestro proyecto de investigación,

fue muy difícil hacerle entender a mi comité de tesis por qué yo había analizado los datos con el fin de redactar mi problema de investigación. Fue aún más difícil hacerles comprender que mi problema no estaría terminado hasta antes de la defensa de mi tesis.

Según Starrin, Dahlgren, Larsson y Styrborn (1997):

Aquí es donde la teoría fundamentada es diferente de las formas tradicionales de trabajo investigativo. Por lo general, primero se recopilan los datos, luego se analizan; pero al recolectar las piezas del rompecabezas teórico, no se tiene una idea preliminar de qué se va a recopilar. Sobre todo, no se sabe a dónde nos llevarán. Al descubrir los códigos y tratar de saturarlos mediante la búsqueda de grupos comparables, se obtiene una sensación creciente de dónde se deberían buscar más datos (p. 34).

Al comenzar con la secuencia habitual (recolección de datos, codificación, categorización, elaboración de memos, generación del borrador del planteamiento del problema, etc.), Glaser distingue a la teoría fundamentada llamándola un “proceso compuesto por un conjunto de acciones que implican volver sobre nuestros pasos. A medida que uno se mueve hacia adelante, va volviendo constantemente hacia lo previo” (1978, p. 16). Strauss también plantea un “ir hacia atrás y hacia adelante” (1987, p. 19). Señala que este “retorno” tiene un aspecto “temporal” (es decir, un retorno a los datos ya recopilados: datos antiguos), mientras que aclara que es ante todo “relacional” (es decir, que existe una relación continua entre el análisis y los datos). La mayoría de las veces esta “relación” se produce con datos “nuevos”, pero también puede ocurrir con los datos “antiguos”.

Los participantes mencionaron que en este punto el problema radica en que, cuando se lo compara con la secuencia que normalmente se encuentra en otros proyectos de investigación, a menudo el trabajo de la t. f. es visto como una falta de planificación. En la t. f. el investigador deja que las cuestiones claves emerjan “en lugar de forzarlas en las categorías preconcebidas” (Charmaz, 1995, p. 47). Por el contrario, “el diseño de la investigación tradicional requiere que el investigador estructure previamente cada fase del proceso de investigación para verificar o refutar [...] las teorías existentes” (Charmaz, 1995, p. 47).

Los investigadores consultados para este proyecto de investigación mencionaron que solo descubrieron los datos necesarios a medida que la investigación iba avanzando; no tenían esta información de manera

anticipada y, como resultado, solo podían planificar en el corto plazo. Más aún, no sabían al inicio del trabajo qué instrumentos de recolección y análisis serían de mayor utilidad durante el estudio. Fue precisamente este inconveniente el que los participantes mencionaron como el más polémico en la evaluación de sus proyectos de investigación. El requisito de la emergencia demanda diseños de investigación rudimentarios, dado que no se puede conocer de antemano cómo se desarrollará la investigación; y este “desconocimiento” se convierte en un requisito esencial para la teoría fundamentada, ya que se deriva de su epistemología misma.

Un participante mencionó que “los comités de evaluación tienden a rechazar proyectos de investigación que carecen de detalles (sujetos de investigación, objetivos, instrumentos de recolección de datos, muestras, procedimientos y marcos de análisis, etc.)”. De hecho, Gilgun (2001) considera que este tipo de comités rara vez acepta propuestas que sean vagas: “Afirmar que las preguntas de investigación y el diseño irán evolucionando a medida que avance la investigación exige un acto de fe de por parte de quienes proporcionan los recursos” (p. 359). En el mismo sentido, Charmaz (1995) menciona:

El investigador que emplea la teoría fundamentada estructura su investigación tal y como sobreviene, en lugar de tenerla completamente planeada antes de comenzar con la recolección de datos. Del mismo modo, se da forma y se altera la recolección de datos para perseguir el material más interesante y relevante. Este enfoque difiere notablemente del diseño de investigación tradicional con sus instrumentos estructurados, los cuales son empleados por cada investigación particular de la misma manera (pp. 47-48).

Los participantes en este proyecto de investigación identificaron a la relación específica entre la recopilación y el análisis de datos como la apuesta más importante al emplear la t. f. Glaser y Strauss (1967) sostienen que estas operaciones deben llevarse a cabo *simultáneamente*: “Se deben difuminar y entrelazar continuamente, desde el inicio de la investigación hasta su final” (p. 43). En un trabajo más reciente, Glaser (2001) habla de una “espiral que da vueltas” en la cual se encuentra tanto la recopilación de los datos

como las operaciones de análisis. Este enfoque circular difiere del secuencial que normalmente se encuentra en los procesos de investigación. De hecho, los investigadores generalmente recopilan todos los datos necesarios antes de comenzar con su análisis. Sin embargo, en la teoría fundamentada, tal y como lo afirman los participantes de este estudio y la literatura, “la recolección y el análisis de los datos están vinculados desde el inicio de la investigación, proceden en paralelo e interactúan continuamente” (Holloway & Wheeler, 2002, p. 155). En otras palabras, la “generación de la teoría fundamentada es de naturaleza circular de por sí, con la recolección y el análisis ocurriendo simultáneamente” (Hutchinson & Wilson, 2001, p. 234). Norton (1999) también habla de “procesos cíclicos” al oponer este método a la lógica lineal que normalmente se encuentra dentro de los métodos de investigación. Para explicar esta circularidad, podemos observar una “interacción continua y sensible entre la recolección y el análisis de los datos, los datos que dirigen el proceso de codificación y viceversa” (Morse & Richards, 2002, p. 157).

## Segundo problema: la suspensión de referencias a marcos teóricos

Con el método de la teoría fundamentada nuestros participantes descubrieron una manera diferente de referenciar la literatura científica sobre los fenómenos sociales. Más específicamente, encontraron otra forma de emplear las teorías existentes y de estudiar la literatura científica previa al suspender temporalmente sus referencias a esta. Como uno de los participantes mencionó: “Comenzamos recolectando y analizando datos; a continuación, y solo entonces, nos dirigimos a la literatura científica para enriquecer la teoría”. Con esto lo que los participantes quieren dar a entender es que se negaron a imponer un marco explicativo a los datos empíricos, que rechazaron la utilización de un marco teórico preliminar a los datos que no estuviera basado en ellos. Una vez más, la lógica fundamental es una lógica emergente, que trabaja en oposición a la lógica de aplicación

y deducción. Los participantes más jóvenes expresaron que gracias al método de la teoría fundamentada estaban de alguna manera “liberados” de la obligación de analizar utilizando marcos teóricos proporcionados por otros. Para ellos, esta estrategia de suspensión temporal hizo posible el evitar la contaminación proveniente de teorías preestablecidas.

La primera idea que nuestros participantes trataron de aclarar es que no se trata de hacer investigación “a-teórica”; y, como muchos lo expresaron, “¡no es fácil!”; “¡Se nos dice que hacemos investigación a-teórica todo el tiempo!” Otro de los participantes del grupo focal continuó diciendo que “la suspensión en cuestión es una negativa a aplicar a priori marcos teóricos explicativos a los datos recopilados. Esto no implica, sin embargo, que los fenómenos puedan ser considerados al descartar las referencias teóricas completamente”. Lo que entendemos de esa información es, más bien, que se pide que se haga un esfuerzo por evitar ser conscientes de la existencia de teorías explicativas, de manera tal que se evite “forzarlas” a los datos.

El formarse en la t. f., dice Glaser, implica “aprender cómo ‘no saber’ [...] Esto minimiza el forzar al máximo grado posible” (1998, p. 92). Este es un importante matiz: significa suspender las referencias “tanto como sea posible.” Los teóricos de la t. f. que participaron en esta investigación entienden que todo análisis implica el recurrir a teorías, pero el consenso es abstenerse de prejuicios y preconcepciones *tanto como sea posible* con el fin de permanecer, una vez más, abiertos a lo que pueda emerger de los datos y dar forma a una interpretación fundamentada en ellos. Según Strauss y Corbin (1998): “Lo admitamos o no, no podemos separarnos por completo de lo que somos o de lo que sabemos. Las teorías que llevamos dentro de nuestras mentes influyen en nuestra investigación de múltiples maneras, incluso si las usamos muy inconscientemente” (p. 47).

Este esfuerzo intelectual se puede comparar con el de los miembros de un jurado a quienes el juez solicita no tener en cuenta ciertos datos (una declaración o un evento) al momento de llegar a su veredicto (Glaser, 1998). Una vez más, el investigador debe llevar a cabo este esfuerzo “lo mejor que pueda” (Glaser, 1998, p. 123) con el objeto de asumir abiertamente lo que pueda surgir de los datos.



En términos concretos, los participantes mencionaron que cumplen con esta suspensión al mantenerse conscientes, antes que nada, de las *teorías* que se relacionan con su estudio mediante el uso de un diario, como Strauss y Corbin recomiendan (1998). Según Schreiber (2001), “lo que se requiere es que el investigador reconozca sus propias suposiciones y creencias, las haga explícitas y utilice las técnicas de la teoría fundamentada para trabajar sin ellas durante todo el análisis.” (pp. 59-60). Una de estas técnicas “es escribir memos sobre nuestras teorías favoritas y dejarlas a un lado para su posterior comparación con los datos” (Schreiber, 2001, p. 61). Según Glaser (1998): “también funciona suspender nuestros conocimientos sobre la literatura mediante la aclaración de sus supuestos, de manera tal que estos no fuercen los datos, así como realizar notas de campo sobre la propia experiencia para corregir estos prejuicios” (p. 122).

Encontramos una preocupación similar en la fenomenología. De hecho, en el método fenomenológico el investigador trabaja bajo una *epoché*, es decir, con lo que los fenomenólogos llaman un “poner entre paréntesis” (*bracketing*) un juicio o una visión de mundo que existe normalmente al momento de considerar los fenómenos (Giorgi, 1997; Moustakas, 1994; Ray, 1994). Etnometodólogos como Garfinkel hablan de una postura de indiferencia (Coulon, 1987). Strauss habla de un método “sin ningún compromiso particular con tipos específicos de datos, líneas de investigación o intereses teóricos” (Strauss, 1987, p. 5). En otras palabras, el investigador pasa por alto cualquier realidad supuesta y, por lo tanto, se mantiene abierto a la experiencia y al conocimiento que se obtiene de ella. En términos metodológicos, los investigadores con quienes nos reunimos hacen un esfuerzo por aclarar o exponer todas sus preconcepciones, conocimientos y comprensiones sobre el fenómeno objeto de estudio –escribiéndolas en diarios o memos– con el fin de facilitar el esfuerzo mental que implica el suspender los juicios mientras se recolectan los datos de investigación de los sujetos. Según Hutchinson (1988):

Solo al ser consciente de su propia “forma de pensar” y al “poner entre paréntesis” sus propios valores es que el investigador puede comenzar a buscar y a entender el mundo de los demás. Ese “poner

entre paréntesis" se refiere a ser consciente de sus valores personales y prejuicios, y trascenderlos durante la investigación en un esfuerzo por ver una situación desde una nueva perspectiva (p. 130).

De acuerdo con los participantes de este estudio, en la teoría fundamentada el análisis basado en la emergencia requiere una alta dosis de apertura de parte del investigador, que permita evitar los sesgos en la medida de lo posible. Así las cosas, en ella el peligro del sesgo se deriva no tanto de los actores involucrados sino del mismo investigador, sobre todo a causa de sus ideas preconcebidas y teorías preestablecidas.

Para los participantes en nuestro estudio, este punto se vuelve polémico si se lo compara con la manera tradicional de hacer investigación científica, ya que los investigadores son obligados a realizar una revisión de la literatura antes de iniciar la investigación como tal. Desde esta perspectiva, la revisión de la literatura les permite a los investigadores definir los problemas, las eventuales hipótesis y el marco de análisis. Como nuestros participantes lo expresaron, los teóricos de la t. f. rechazan sistemáticamente cualquier estudio de la literatura antes del comienzo de la investigación, en un intento por evitar la tentación de utilizar conceptos *a priori* para el análisis de los datos. La mejor manera de resistir tal tentación es evitar leer dichas teorías antes de comenzar el análisis. Sin embargo, este es precisamente el punto de desacuerdo del cual hablaron casi todos nuestros participantes. Según ellos, las organizaciones que aprueban proyectos exigen un marco teórico preciso, de manera tal que es difícil explicarles esta diferente aproximación a la construcción del marco teórico. Más exactamente, el problema radica en tratar de explicar que la falta de un marco teórico para el análisis no hace que la investigación sea *a-teórica*. Una vez más, nuestros participantes no reclaman la existencia de datos "no teorizados", a menos que sea en el sentido que los actores involucrados les dan. En este punto en particular, algunos participantes consideraron que Glaser y Strauss (1965, 1967) se posicionaron a sí mismos dentro de una perspectiva pospositivista, al afirmar que si los datos empíricos ya habían sido interpretados, incluían por lo tanto componentes teóricos. En consecuencia, los participantes consideran que deben seguir siendo sensibles a los componentes teóricos que se

desprenden de los datos. Dicha *sensibilidad teórica* exige la misma suspensión que hemos estado discutiendo aquí. La clave es suspender el recurrir a marcos teóricos explicativos *a priori* con el fin de permanecer abiertos a la teorización que emerge de los datos como tales. En otras palabras, como lo planteó de Gibbs:

Los teóricos de la teoría fundamentada argumentan que, tanto la recolección de datos inicial, como el análisis preliminar, deben tener lugar antes de consultar e incorporar cualquier elemento de la literatura. Esto con el fin de asegurar que el análisis se fundamente en los datos y que los constructos pre-existentes no den forma al análisis y a la posterior elaboración de la teoría. Las teorías existentes no son omitidas por completo, ya que forman parte importante del desarrollo posterior de la teoría, sino que simplemente se retrasa su integración (2002, p. 166).

Esto exige que se estudie “un área sin ningún tipo de teoría preconcebida que dicte, con anterioridad a la investigación, la pertinencia de los conceptos e hipótesis” (Glaser & Strauss, 1967, p. 33). De acuerdo con Beck (1999): “Al postergar la finalización de la revisión de la literatura, el investigador evita contaminar los datos con los conceptos preconcebidos que pueden o no ser relevantes” (p. 217). Esto implica esperar y, por tanto, una suspensión temporal. Como lo escribe Glaser:

Cuando la teoría parece estar lo suficientemente fundamentada (...), entonces el investigador puede comenzar a revisar la literatura en el campo sustantivo y a relacionarla con su propio trabajo de múltiples maneras. Así, la erudición en el área misma se inicia después de que la teoría emergente esté lo suficientemente desarrollada, por lo que el investigador está firme en su descubrimiento y no será forzado o no estará viciado por conceptos previos. (1992, p. 32)

Por lo tanto, la cuestión no es tanto si se va o no a recurrir a la literatura científica, sino más bien “cuándo, cómo y con qué propósito” (Chenitz, 1986, p. 44). De estas preguntas, las dos primeras están supeditadas a la tercera, que es fundamental. En consecuencia, es necesario conocer el propósito de la literatura científica y de las teorías existentes cuando se trabaja con investigaciones que apliquen la t. f.

Sin embargo, y de acuerdo con los participantes en este estudio, esto no implica que se pueda evitar por completo el referenciar la literatura; por el contrario, la t. f. incluso ofrece varias maneras de hacerlo. En los siguientes párrafos, se presentan siete formas diferentes, las cuales, si bien han sido mencionadas por nuestros participantes, son empleadas aquí para hacer referencia a los textos científicos que se han publicado sobre la t. f.. Esta manera de proceder corresponde a la sexta forma de hacer referencias: la literatura es consultada con el propósito de encontrar *ideas* que puedan ser comparadas con las que han emergido del estudio.

En primer lugar, el investigador debe estudiar su pregunta de investigación para asegurarse de que su proyecto no repetirá otros ya realizados (Alvesson & Sköldberg, 2000; Chenitz, 1986; Morse, 1994).

En segundo lugar, una revisión de la literatura puede ayudar a clarificar la *perspectiva* desde la cual se estudiarán los fenómenos, así como a verificar que dicha perspectiva corresponda a la sensibilidad teórica proporcionada por una disciplina particular (Strauss, 1987) o por una *escuela* de dicha disciplina (Strauss & Corbin, 1994). De acuerdo con Strauss (1987):

El conocimiento general de los investigadores sobre la literatura de su disciplina, y de las otras relacionadas, ofrece un sustrato básico de *la perspectiva* de la disciplina, el cual lleva a pensar de acuerdo con las formas características de esta. Esta perspectiva proporciona una sensibilidad (los psicólogos solían llamar a esto masa de *apercepción* [*ap-perception mass*]) hacia las características del fenómeno objeto de estudio y es la causa de que lo hallamos elegido en primer término, ya que sentimos su relevancia para la propia disciplina. También lleva a plantear algunos de los tipos de preguntas que se hacen acerca de los datos. Sin embargo, este conocimiento generalizado no ofrece necesariamente una teoría específica desde la cual se realicen deducciones definidas a fin de apartarse de dicha teoría. (p. 281)

Los teóricos de la t. f. asumen que los investigadores profesionales, a diferencia de los estudiantes que se inician, ya tienen una base sólida en sus disciplinas. Es por eso que recomiendan el uso de conceptos y perspectivas disciplinarias para *sensibilizar* al investigador a buscar ciertos procesos y temas, pero no a cegarlo hacia otras cuestiones (Charmaz, 1995, p. 49).

Este tipo de relación disciplinar implica una manera de hacer preguntas que se basa en el conocimiento o cultura general del investigador. De este modo, la revisión de una cierta literatura puede ser relevante para documentar la perspectiva disciplinar con la que se está estudiando el fenómeno, entendiendo que esta elucidación también hace que sea posible mantener nuestra distancia *vis-à-vis* con esta perspectiva y, por lo tanto, mantenernos abiertos a otras posibilidades (Dey, 1999).

Tercero, una revisión de la literatura puede ayudar a definir los términos utilizados para describir el problema de la investigación (Cutcliffe, 2000). De esta manera, la formulación de los problemas principales y secundarios se puede beneficiar de las problemáticas identificadas en los informes de otros investigadores.

Cuarto, es posible –e incluso necesario– extraer de la literatura *conceptos sensibilizadores* (Glaser, 1978, 1998, 2005). Según Schreiber (2001), “Un concepto sensibilizador es una idea o comprensión que el investigador ya tiene en su cabeza sobre el fenómeno de estudio. Un concepto sensibilizador también puede ser uno identificado en la literatura popular o práctica y que le parezca importante al investigador” (p. 59). Heredado de la Escuela de Chicago, el uso de *conceptos sensibilizadores* corresponde a la *sensibilidad teórica* de la teoría fundamentada. “El investigador no se acerca a la realidad como una *tabula rasa*. Él debe tener una perspectiva que le ayude a ver los datos relevantes y las categorías abstractas significativas durante su escrutinio de los datos” (Glaser & Strauss, 1967, p. 3). “Hay una diferencia entre una cabeza vacía y una mente abierta” (Dey, 1993, p. 63): tener una mente abierta significa ser curioso y sensible frente a lo que pueda surgir. En palabras de los participantes en este proyecto de investigación, dicha sensibilidad consiste en utilizar conceptos que permitan la formulación de aquello que emerge de los datos. “El sociólogo también debería ser lo suficientemente sensible teóricamente como para que pueda concebir y formular una teoría cuando esta surge de los datos” (Glaser & Strauss, 1967, p. 46). Sin embargo, hay que tener en cuenta que “el uso de los conceptos y perspectivas de sensibilización ofrece un lugar para *empezar*, no para *terminar*” (Charmaz, 1995, p. 49). La revisión de la literatura, por lo tanto, puede “alimentar” la sensibilidad teórica

(Annells, 1997) al proporcionarle al investigador un vocabulario pertinente (Gilgun, 2001). Así, mientras el análisis progresa, el investigador selecciona de su acervo de conceptos teóricos los que mejor correspondan a lo que se desprende de los datos, con el riesgo de adaptar estos conceptos cuando se ubiquen en relación con otros en su teoría. El investigador no “obliga” a los datos a cumplir con las teorías existentes; por el contrario, él o ella utiliza conceptos de tal forma que la teoría pueda emerger del campo y pueda transformarse en discurso científico. Según Glaser (1978), “es necesario que el teórico de la t. f. conozca muchos códigos teóricos con el fin de que pueda ser lo suficientemente sensible como para hacer explícitas las sutilezas de las relaciones presentes en sus datos” (p. 72). Esta operación debe realizarse con cautela: “a pesar de que el empleo de conceptos de la literatura a veces podría ser ventajoso para el analista, él o ella debe hacerlo con cuidado, siempre asegurándose de que estén incorporados en los datos” (Strauss & Corbin, 1998, p. 115). Según Schreiber (2001): “la identificación de los conceptos sensibilizadores no debe ser una excusa para superponer nuestra teoría favorita sobre los datos, así que el investigador debe permanecer vigilante para que aquello no ocurra” (p. 59). Los conceptos, variables y relaciones identificadas en la literatura pueden permanecer en la mente del investigador; pero es importante que tenga cuidado de no cerrarse a análisis adicionales cuando esté categorizando de acuerdo con la literatura (Chenitz, 1986).

Quinto, una revisión de la literatura puede hacer posible el recolectar datos pertinentes en áreas estrechamente relacionadas con los temas del estudio (Strauss, 1987). En monografías o reportes de investigación, a menudo se encuentran datos (documentos reproducidos, segmentos de entrevistas, notas de campo, etc.) que pueden ser analizados de nuevo, especialmente desde la perspectiva de la t. f., en la que “todo es dato” (Glaser, 2001). Según Glaser (1998):

A fin de prevenir la generación de preconcepciones, tomando los efectos de la búsqueda en la literatura, el investigador debe dirigir su revisión a la recolección de datos que serán comparados constantemente mientras dicha revisión se lleva a cabo. Lo importante es la recolección de datos, no la reverencia a la autenticidad y autoridad de

la palabra impresa y al autor que la ha publicado. Después de todo, la literatura es sólo eso, simplemente más datos. Por más precisos o imprecisos que puedan ser los datos de la literatura, serán corregidos constantemente, puestos en perspectiva y dimensionados según su relevancia por medio del método de comparación constante. (p. 72)

En otras palabras, la literatura científica también puede incluir datos invocados para la misma finalidad que los datos documentados que serán integrados en el procedimiento de análisis (Chenitz, 1986; Glaser, 1998; Strauss & Corbin, 1998).

En sexto lugar, como se hizo para la presente investigación, durante el curso del análisis –pero después de permitir que la conceptualización emergiera un poco– la literatura puede ser consultada con el fin de encontrar *ideas* que puedan ser comparadas con las que ya han surgido y, de esa manera, enriquecer el análisis (Glaser, 1978; Morse, 2001; Strauss, 1987). Como plantea Glaser (1978): “Cuando la teoría parece suficientemente fundamentada y desarrollada, se revisa a continuación la literatura del campo y se la relaciona con la teoría por medio de la integración de ideas” (p. 31).

Séptimo, una revisión de la literatura puede enriquecer la discusión sobre los resultados de la investigación. Se trata de comparar y cuestionar los resultados frente a otros estudios realizados en el mismo campo, con el fin de esclarecer los aportes de la investigación y los desafíos críticos que puede ofrecer a otras teorías. Al igual que otros investigadores, quienes emplean la t. f. tienen la obligación de discutir su trabajo con la comunidad científica.

Después de que la teoría haya comenzado a integrarse y densificarse en un grado considerable, entonces se deben llevar a cabo análisis suplementarios, complementarios o contradictorios. De ser posible estos análisis deberían ser integrados a la teoría (incluyendo algunas de sus categorías, condiciones, etc.) o ser criticados en términos de lo que se haya encontrado. El hecho de que dos aproximaciones al fenómeno sean tan disímiles como para conducir a lugares muy diferentes (como cuando un sociólogo lee un estudio realizado por un politólogo) debe ser discutido (Strauss, 1987).

Por tanto, una revisión de la literatura puede proporcionar un telón de fondo contra el cual los resultados pueden ser evaluados o confrontados

(Dey, 1999; Smith & Biley, 1997; Strauss & Corbin, 1998). Esto requiere que “examinemos lo que es similar, lo que es diferente y el porqué” (Miller & Fredericks, 1999, p. 546). Como lo ha explicado Morse (1994):

La teoría obtenida de la literatura es una grilla para la comparación, de manera tal que el investigador pueda reconocer lo que es nuevo y emocionante, si es que ha descubierto algo de estas características y, a su vez, pueda distinguir al instante lo que ya se conoce (p. 27).

Además,

Las teorías previas pueden proporcionar el contexto en el cual el modelo del investigador vincula sus nuevos hallazgos con el saber preestablecido. Por otra parte, las teorías previas re-contextualizan los nuevos hallazgos, proporcionando un contexto en el cual adaptarlos y, por lo tanto, hacen que la disciplina avance. Por último, la teoría establecida provee un mecanismo con el cual demostrar la utilidad y las implicaciones de los hallazgos. El objetivo es ser capaz de ubicar los resultados dentro del contexto del conocimiento previamente establecido, a fin de identificar claramente los resultados que apoyen al conocimiento o teorías previas y para puntualizar explícitamente las nuevas contribuciones (Morse, 1994, p. 34).

## Tercer problema: el muestreo teórico

De acuerdo con nuestros participantes, el muestreo teórico implica que las personas, lugares y situaciones buscadas por el investigador durante la recopilación de los datos empíricos sean elegidos basándose en su capacidad para promover la emergencia y la construcción de la teoría. Existe una distinción, por lo tanto, entre el muestreo teórico y el muestreo estadístico, siendo este último aquel en el cual los sujetos son elegidos con base en criterios de representación y saturación de la variación estadística (la variación dentro de los parámetros demográficos de la población). El objetivo del muestreo estadístico es generalizar los resultados, mientras que el muestreo teórico apunta hacia la teorización. Esta diferencia implica que la teoría fundamentada no trabaja con muestras de poblaciones o sujetos, sino



más bien con muestras de la situación. Como lo señaló un participante, “el investigador recopila datos teorizables o datos que aumenten la comprensión del fenómeno, en lugar de simplemente documentarlo.” Otra diferencia clave es que en el muestreo estadístico, la identificación de las muestras se realiza antes de la investigación como tal. En el muestreo teórico, por su parte, el investigador no sabe cuántas muestras serán necesarias durante la investigación o cuándo será completado dicho muestreo (Glaser & Strauss, 1967; Schreiber, 2001). Al igual que con todos los demás aspectos del procedimiento de la teoría fundamentada, el muestreo teórico se ajusta constantemente a lo que emerge durante el proyecto de investigación.

En palabras de los participantes de este proyecto de investigación, y tomando el episodio inicial de recolección a modo de ejemplo, el investigador realiza el muestreo teórico al elegir un *campo* sobre la base de sus componentes teóricos y dentro de los parámetros definidos por el tema de su investigación. Estos parámetros se definen desde una perspectiva que hace un llamamiento a los conceptos –todavía muy preliminares– que podrían guiar la toma de muestras inicial, incluso si esto significa que sean posteriormente reemplazados por conceptos emergentes. Luego, los resultados del análisis progresivo continuarán determinando la selección de la muestra.

Por el mismo principio del muestreo teórico –el cual promueve el enfoque por emergencia– se requiere que el investigador esté abierto a todos los posibles instrumentos de recolección de datos, en particular con respecto a la forma en la que las entrevistas se llevan a cabo. Además, y siempre de acuerdo con el principio del muestreo teórico, las mismas situaciones pueden observarse varias veces desde diferentes ángulos (en particular, buscando similitudes y contrastes), y la misma persona puede ser entrevistada en múltiples ocasiones pero con diferentes preguntas, siendo estas moldeadas por el desarrollo mismo del análisis. En esta perspectiva, las entrevistas pueden variar en su duración y tomar diferentes formas (por correspondencia o correo electrónico), todo con el fin de ajustar continuamente las preguntas y los instrumentos de manera tal que se promuevan la emergencia y el desarrollo teórico.

El problema específico aquí es que en el muestreo teórico una muestra solo puede ser determinada a medida que avanza la investigación. Según

varios de nuestros participantes, los comités de evaluación de proyectos a menudo solicitan detalles acerca de las muestras, tales como el conteo, las características demográficas, etcétera. Específicamente, el número de las muestras puede ser problemático, ya que los comités de evaluación exigen, en términos más o menos explícitos, que las muestras sean representativas y probabilísticas; ambos requerimientos exigen un alto número de muestras. Además, los participantes mencionaron que los comités suelen pedir detalles acerca de los instrumentos utilizados en la recolección de datos (por ejemplo, los procedimientos de entrevista); sin embargo, el investigador que emplea la t. f. no puede proporcionar esos detalles hasta que su investigación se haya completado.

Los principios del muestreo teórico pueden ser revisados en los textos de todos los teóricos de la t. f. (Charmaz, 2002; Corbin & Strauss, 2008; Glaser, 1978; 2001; Glaser & Strauss, 1967; Starrin *et ál.*, 1997).

## Conclusiones

Para concluir se presentan las diferentes soluciones que han sido propuestas por los participantes de este estudio. Según ellos, la forma más sencilla de resolver estos problemas es presentar el proyecto después de, o cerca de, su finalización. Algunos de los investigadores que conocimos proporcionaron todos los detalles metodológicos requeridos en forma de estimaciones, de la manera en que generalmente son aprobados por los comités de evaluación.

Otra forma de reducir el riesgo de rechazo de los proyectos por parte de los comités de evaluación que fuera mencionada por los participantes de nuestro estudio, es la de ofrecer algunos detalles previstos, tales como información sobre una muestra plausible, sin dejar de ser conscientes de que el muestreo teórico podría llevar al investigador a emplear una muestra diferente durante el curso del estudio. Algunos participantes sugieren que el investigador escriba claramente que él o ella están abiertos a eventuales incorporaciones en la muestra durante el proyecto de investigación, sin

modificar por completo el muestreo previsto; en tales casos, los cambios en la muestra deben justificarse en el informe de investigación. Cabe señalar que la mayoría de los investigadores que hicieron parte de esta investigación hacen este tipo de cambios antes de justificarlos en sus informes. Este procedimiento, que consiste en darle al comité de evaluación lo que quiere, al mismo tiempo que se va realizando la investigación sin tener realmente en cuenta el proyecto que se presentó originalmente, también puede extenderse a otros aspectos del proyecto, tales como el procedimiento de análisis, el problema principal, etcétera. Una vez más, si los procesos metodológicos están bien detallados en el informe, demostrando que se llevaron a cabo de forma coherente y rigurosa, los comités de evaluación apreciarán que al proyecto inicial se le hayan introducido tales cambios.

Como mencionamos al principio del presente texto, la variedad de proyectos de investigación que afirman utilizar la t. f. sin especificar de qué manera lo están haciendo o aquellos que usan las palabras *fundamentada* o *fundada* [*grounded* o *grounding*] sin participar en absoluto en la investigación de teoría fundamentada (O'Connor *et ál.*, 2008), crean confusión respecto a lo que la t. f. realmente es. Así, algunos de los participantes en las entrevistas y en los grupos focales mencionaron que algunos comités de evaluación piensan que la t. f. se asemeja a la ausencia de una metodología. Estos participantes, por lo tanto, sugieren que todos los usuarios de la t. f. expliquen en sus proyectos de investigación lo que en realidad es este enfoque. En consecuencia, convendría precisar que la recolección de datos, el muestreo teórico y el análisis de datos –en vez de estar ausentes– son adaptados constantemente a lo largo del proyecto. El investigador puede tomarse el tiempo para demostrar que la t. f. es, en primer lugar, una postura epistemológica y, en segundo lugar, una rigurosa tradición metodológica al mencionar lo que se hará con los datos una vez sean recopilados. A fin de compensar el hecho de que la muestra, la hipótesis y otra información metodológica no puedan ser presentadas de antemano, la investigación puede describir con mayor precisión todo lo que implica el proceso metodológico de la t. f.. La apertura y adaptabilidad son principios importantes de la t. f. y son muy diferentes de la improvisación o del “todo vale”. Según los

investigadores entrevistados, existen caminos para hacer concesiones; una de tales estrategias cae bajo el encabezado *marco teórico* e implica ofrecer especificaciones teóricas sobre los conceptos utilizados para definir el problema de investigación, así como la *sensibilidad teórica* con la que éste va a ser considerado. También se pueden ofrecer posibles detalles sobre los distintos procedimientos previstos sin dejar de ser *flexibles*.

Por último, no creemos que la resistencia a la t. f. tenga mucho que ver con la oposición entre los métodos cualitativos y cuantitativos, o incluso entre las posturas constructivistas y positivistas, porque, como Ngu-yên-Duy y Luckerhoff (2007) argumentan, la evaluación de proyectos de investigación y las decisiones de los comités de becas no apoyan la afirmación acerca de las polaridades todavía existentes al momento de entrar a evaluar artículos o proyectos de investigación. Sin embargo, al parecer existe un igual número de investigadores cualitativos y cuantitativos que no creen que sea posible suspender las referencias a la teoría. Por lo tanto, creemos que este proyecto epistemológico específico de adoptar un enfoque inductivo (en particular la suspensión de la referencia a la teoría) es lo que complica tanto a los investigadores cuantitativos como a los cualitativos, cuando se les solicita evaluar proyectos de investigación de este tipo. Debido a que este proyecto epistemológico no se ajusta a los criterios tradicionales de una “buena” investigación, los investigadores a veces tienen dificultades para evaluar los proyectos de investigación que utilizan la t. f.

## Referencias

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2000). *Reflexive methodology: New vistas for qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Annell, M. (1997). Grounded theory method. Part I: Within the five moments of qualitative research. *Nursing Inquiry*, 4, 120-129.
- Beck, C. T. (1999). Grounded theory research. En J. A. Fain (Ed.), *Reading, understanding and applying nursing research* (pp. 205-225). Philadelphia, PA: F. A. Davis.

- Charmaz, K. (1983). The grounded theory method: An explication and interpretation. En R. M. Emerson (Ed.), *Contemporary field research* (pp. 109-126). Boston, MA: Little-Brown.
- Charmaz, K. (1995). Grounded theory. En J. A. Smith, R. Harré, & L. Van Langenhove (Eds.), *Rethinking methods in psychology* (pp. 27-49). Londres: Sage.
- Charmaz, K. (2002). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. En J. F. Gubrium & J. A. Holstein (Eds.), *Handbook of interview research: Context & method* (pp. 675-694). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chenitz, W. C. (1986). Getting started: The research proposal for a grounded theory study. En W. C. Chenitz & J. M. Swanson (Eds.), *From practice to grounded theory: Qualitative research in nursing* (pp. 39-47). Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
- Corbin, J., & Strauss, A. L. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Corbin, J., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Coulon, A. (1987). *Lethnométhodologie* [Etnometodología]. París: Presses Universitaires de France.
- Cutcliffe, J. R. (2000). Methodological issues in grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 31, 1476-1484.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. Londres: Routledge.
- Dey, I. (1999). *Grounding grounded theory: Guidelines for qualitative inquiry*. San Diego, CA: Kluwer.
- Gibbs, G. R. (2002). *Qualitative data analysis: Explorations with NVivo*. Buckingham, Reino Unido: Open University Press.
- Gilgun, J. F. (2001). Grounded theory and other inductive research methods. En B. A. Thyer (Ed.), *The handbook of social work research methods* (pp. 345-364). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Giorgi, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherché qualitative en sciences humaines : Théorie, pratique et évaluation [Del método fenomenológico usado como una forma de investigación cualitativa en las ciencias sociales: teoría, práctica y evaluación]. En J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Dir.), *La recherche qualitative: Enjeux épistémologiques et méthodologiques* [Investigación cualitativa: cuestiones epistemológicas y metodológicas] (pp. 341-364). Boucherville, Canada: G. Morin.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1998). *Doing grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

- Glaser, B. G. (2001). *The grounded theory perspective: Conceptualization contrasted with description*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (2005). *The grounded theory perspective III: Theoretical coding*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1965). Discovery of substantive theory: A basic strategy underlying qualitative research. *American Behavioral Scientist*, 8, 5-12.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (2002). *Qualitative research in nursing* (2<sup>a</sup> ed.). Oxford, Reino Unido: Blackwell.
- Hutchinson, S. A. (1988). Education and grounded theory. En R. R. Sherman & R. Webb (Eds.), *Qualitative research in education: Focus and methods* (pp. 123-140). Philadelphia, PA: Falmer.
- Hutchinson, S. A., & Wilson, H. S. (2001). Grounded theory: The method. En P. L. Munhall (Ed.), *Nursing research: A qualitative perspective* (3<sup>a</sup> ed., pp. 209-243). Sudbury, MA: Jones & Bartlett.
- Laperrière, A. (1997). La théorisation ancrée (grounded theory): Démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées [La teoría fundamentada (grounded theory): Enfoque analítico y comparación con otros enfoques relacionados]. En J. Poupard, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Dirs.), *La recherche qualitative: Enjeux épistémologiques et méthodologiques* [La investigación cualitativa: cuestiones epistemológicas y metodológicas] (pp. 309-340). Boucherville, Canadá: G. Morin.
- Lincoln, Y. S. (1998). The ethics of teaching qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 4, 305-317.
- Miller, S. I., & Fredericks, M. (1999). How does grounded theory explain? *Qualitative Health Research*, 9, 538-551.
- Morse, J. M. (1994). Emerging from data: The cognitive processes of analysis in qualitative inquiry. En J. M. Morse (Ed.), *Critical issues in qualitative research methods* (pp. 23-43). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morse, J. M. (1995). The significance of saturation. *Qualitative Health Research*, 5(2), 147-149.
- Morse, J. M. (2001). Situating grounded theory within qualitative inquiry. En R. S. Schreiber & P. N. Stern (Eds.), *Using grounded theory in nursing* (pp. 1-15). Nueva York: Springer.
- Morse, J. M., & Richards, L. (2002). *Readme first for a user's guide to qualitative methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Nguyên-Duy, V., & Luckerhoff, J. (2007). Constructivisme/positivisme: OÙ en sommes-nous avec cette opposition? [Constructivismo/positivismo: ¿En dónde nos encontramos frente a esta dicotomía?]. *Recherches Qualitatives*, 5, 4-17.
- Norton, L. (1999). The philosophical bases of grounded theory and their implications for research practice. *Nurse Researcher*, 7(1), 31-43.
- O'Connor, M., Netting, E., & Thomas, L. (2008). Grounded theory: Managing the challenge for those facing institutional review board oversight. *Qualitative Inquiry*, 14(1), 28-45.
- Paillé, P. (1994). *L'analyse par théorisation ancrée* [El análisis para la teoría fundamentada]. *Cahiers de Recherche Sociologique*, 23, 147-181.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Plouffe, M.-J. (2009, June). La MTE dans les études avec des personnes handicapées. Symposium sur la méthodologie de la théorisation enracinée. Colloque international francophone sur les méthodes qualitatives. Enjeux et stratégies. [El método de la teoría fundamentada en estudios con individuos con discapacidades mentales. Simposio sobre la metodología de la teoría fundamentada. Conferencia Internacional en métodos cualitativos. Problemas y estrategias]. Université de Lille, Lille, France.
- Ray, M. A. (1994). The richness of phenomenology: Philosophic, theoretic, and methodologic concerns. En J. M. Morse (Ed.), *Critical issues in qualitative research methods* (pp. 117-133). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schreiber, R. S. (2001). The "how to" of grounded theory: Avoiding the pitfalls. En R. S. Schreiber & P. N. Stern (Eds.), *Using grounded theory in nursing* (pp. 55-83). Nueva York: Springer.
- Shek, D. T. L., Tang, V., & Han, X. Y. (2005). Evaluation of evaluation studies using qualitative research methods in the social work literature (1990-2003): Evidence that constitutes a wake-up call. *Research on Social Work Practice*, 15, 180-194.
- Smith, K., & Biley, F. (1997). Understanding grounded theory: Principles and evaluation. *Nurse Researcher*, 4(3), 17-30.
- Starrin, B., Dahlgren, L., Larsson, G., & Styrborn, S. (1997). *Along the path of discovery: Qualitative methods and grounded theory*. Lund, Suecia: Studentlitteratur.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology: An overview. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 273-285). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research* (2ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.