

# La codificación Axial, innovación metodológica

## Axial codification, methodological innovation

Gerardo Luis Palacios Valdés  
*Escuela Normal Superior Profr. Moisés Sáenz Garza*  
[palaciosval@hotmail.com](mailto:palaciosval@hotmail.com)

### Resumen

El estudio "Competencia investigativa; El caso de la Maestría en Educación Campo Formación Docente de la UPN" -en proceso-, para obtener el grado de doctor en investigaciones educativas por el Instituto de Investigaciones Sociales y Humanas de Oaxaca, Oaxaca, se soporta en el enfoque cualitativo de investigación, en particular, la teoría fundamentada. La situación de investigación partió de las preguntas ¿Cuáles son los obstáculos para el desarrollo de la investigación? y ¿Existen explicaciones que arrojan luz sobre las causas y motivos del estado actual de la investigación? Se optó por la teoría fundamentada, por constituir esta investigación un proceso de reflexión sobre la propia práctica y por la pertenencia a la comunidad académica, escenario del estudio. Los datos de diez entrevistas permitieron realizar los análisis de la codificación abierta, hasta establecer las categorías descriptivas que, para proceder a la codificación axial requieren tener la cualidad de estables. Se aborda la codificación axial mediante los ejercicios que fracturaron las categorías descriptivas en categorías analíticas y subcategorías, para hacer luego los procedimientos que permitieron establecer la categoría principal. Además, de establecer las preguntas dirigidas a cada subcategoría para derivar, respectivamente, las hipótesis que dan luz para la búsqueda de respuestas, fundamentos, explicaciones, en fin, información que será parte sustantiva de la codificación selectiva, la ruta innovadora seguida en este ejercicio consistió en realizar procedimientos de contraste y agrupamiento de subcategorías, primero independientemente de las categorías analíticas y después, integrándolas; aquí se presentan los resultados de los procedimientos establecidos.

### Palabras clave

Competencias docentes, formación de investigadores, investigación cualitativa.

### Abstract

The study "Investigative competence; The case of the Master's in Education Field Teacher Education of the UPN "-in process-, to obtain the degree of doctor in educational research by the Institute of Social and Human Research of Oaxaca, Oaxaca, is supported in the qualitative research approach, particularly, the grounded theory. The research situation started with the questions, what are the obstacles to the development of the research? and Are there explanations that shed light on the causes and reasons for the current state of research? Opting for an already established theory, due to the constitution of this research, a process of reflection on one's own practice and on belonging to the academic community, the setting of the study. The data from ten interviews allowed an open-coding analysis to be carried out, until the descriptive categories were

established, which, in order to proceed with axial coding, require the quality of stability. The axial coding is approached through the exercises that fractured the descriptive categories in analytical categories and subcategories, which allowed to make the procedures to establish the main category. In addition, besides establishing the questions addressed to each subcategory to derive, respectively, the hypotheses that give light for the search of answers, fundamentals, explanations, in short, information that will be a substantive part of the selective coding, the innovative route followed in this exercise it consisted in performing contrast and grouping procedures of subcategories, first independently of the analytical categories and later, integrating them; Here the results of the established procedures are presented.

### **Keywords**

Teaching competency, researchers training, qualitative research.

### **Introducción**

En este trabajo se describen, de manera sintética, los análisis que desembocaron en la construcción de la categoría axial del estudio Competencia investigativa; El caso de la Maestría en Educación Campo formación Docente de la UPN, realizados a partir de las aportaciones de Ardila y Rueda (2013), Izcarra (2014), San Martín (2014), Soneira (2006), además de Strauss y Corbin (1998).

En el enfoque de la teoría fundamentada, durante la codificación abierta, los códigos se denominan empíricos porque agrupan contenidos textuales de discurso bajo etiquetas diversas; las categorías descriptivas son categorías empíricas estables que sobreviven diversos reagrupamientos de los datos mediante ejercicios de depuración, jerarquización y contraste. En la codificación axial, del conjunto de las categorías descriptivas, algunas de ellas transitan a categorías analíticas únicamente cuando tienen potencial heurístico y serán objeto de nuevas búsquedas de información, sea en el mundo empírico, en la reflexión o en saberes disciplinares y se representan en redes, esquemas y otros gráficos para discernir la categoría eje o principal del estudio.

Las categorías descriptivas que no transitan a analíticas, se transforman en subcategorías, éstas fueron objeto del análisis

que se describe y que permitió establecer las relaciones dentro de todo el conjunto, derivando de ello suficiente soporte para el establecimiento de la categoría axial.

A partir de las subcategorías de cada categoría analítica, el ejercicio permitió hacer explícitas las preguntas susceptibles de ser contestadas por el estudio en desarrollo; a su vez, hizo viable la enunciación de las hipótesis que se les asociaban; que, en su conjunto, brindó claridad suficiente para consolidar la orientación de este estudio para asumir la decisión de establecer la categoría central.

### **El Inicio de la Codificación Axial**

A partir del resultado de la codificación abierta, se procede a explorar las relaciones posibles entre las categorías descriptivas. Ardila y Rueda (2013, p. 111) establecen que “cuando el investigador aborda un objeto de estudio sin saberes previos, surgen muchas categorías que hacen prácticamente imposible alcanzar la saturación sin tener ningún referente de análisis”, en contraste, al tomar en cuenta los saberes previos, el proceso de codificación y clasificación de los datos se facilita y, es más probable que las categorías emergentes se delimiten más rápidamente.

En última instancia, es el investigador quien decide en qué categorías profundizar y

de qué manera hacerlo. Se reconoce la subjetividad inherente a cualquier proceso de investigación cualitativa, en cuanto lo realiza un ser humano, con intereses, creencias y saberes particulares, sobre otros seres humanos también con intereses, creencias y saberes particulares (Ardila y Rueda (2013). Daniel Berteaux (según citado en Ardila y Rueda, 2013) afirma que la saturación no opera en el plano de la observación, sino en el de la representación que los investigadores construyen poco a poco de su objeto de estudio.

Aunque la codificación axial difiere en propósito de la codificación abierta, “el paso de una a otra, no son necesariamente, pasos analíticos secuenciales, sino, “más bien, se trata de un codificar distinto de la propia codificación abierta” (Strauss y Corbin, 1998, p. 124). Para Glaser y Strauss (según citado en Álvarez, 2003, p. 93), las categorías y sus propiedades deben poseer dos elementos esenciales, “las categorías tienen que ser analíticas, es decir, designar entidades y no sólo características y deben ser sensibilizadoras, es decir, proporcionar al lector la posibilidad de ver y escuchar vívidamente a las personas estudiadas”.

La codificación axial consiste en el proceso de relacionar categorías con sus subcategorías, “...se designa axial porque la codificación se realiza alrededor del eje de una categoría principal que articula otras categorías en el nivel de sus propiedades y sus dimensiones” (Strauss y Corbin, 1998, p. 124) y el propósito de la codificación axial es iniciar el proceso de re-ensamblar los datos que fueron fracturados durante la codificación abierta para poner el énfasis en el hecho de que en la codificación axial, “las categorías están relacionadas con sus subcategorías para presentar explicaciones más precisas y completas acerca de los fenómenos” (Strauss y Corbin, 1998, p. 119). De acuerdo con San Martín (2014, pp. 110-111), “la codificación axial es el proceso de

identificación de relaciones entre las categorías obtenidas previamente, con sus subcategorías; esta relación está determinada por las propiedades y las dimensiones de las subcategorías y las categorías que se busca relacionar”, Strauss y Corbin (según citado en San Martín, 2014) enuncian que una categoría representa un fenómeno o, sea, un problema, un asunto o un suceso que se define como significativo para los entrevistados.

### De Categorías Empíricas a Categorías Analíticas

De acuerdo con Strauss y Corbin (1998, p. 87), las herramientas analíticas son “recursos y técnicas usadas para facilitar el proceso de codificación...Las operaciones básicas de comparar y preguntar constituyen los más amplios procedimientos de este método y deberían ser usados de manera consistente y sistemática durante el análisis.” Dice San Martín (2014) que el resultado de la primera codificación es una lista de códigos que enuncian propiedades, dimensiones y significados que permiten una clasificación, mayor o de segundo grado, denominada categoría, a este proceso se le denomina categorización y se refiere al resumen de conceptos en conceptos genéricos, resultando el agrupamiento realizado en la codificación abierta (Cuadro 1) en nueve categorías descriptivas:

a) Desarrollo de investigación	b) Desarrollo profesional
c) Docente experto	d) Enseñanza de investigación
e) Impacto	f) Ingreso y permanencia alumnos
g) Instancias colegiadas	h) Plan de estudios Maestría en Educación Campo Formación Docente
h) Tutoría	

Cuadro 1. Nueve categorías descriptivas resultan de la codificación abierta.

Respecto al procedimiento, luego –sostiene Sandoval (1996, p. 151)– se segmenta el conjunto inicial de datos, a partir de unas categorías descriptivas que han emergido de los mismos y que permiten una reagrupación y una lectura distinta de esos mismos datos para, posteriormente, a partir de la interrelación de las subcategorías descriptivas identificadas y la construcción de categorías de segundo orden o axiales, se estructura la presentación sintética y conceptualizada de los datos (Simons, 2011, p. 168). Además, es importante destacar también lo dicho por Sandoval (1996, p. 151), en el sentido que sin importar “las estrategias que empleemos o los procesos que sigamos para comprender los datos, siempre implica separar, perfeccionar, reenfocar, interpretar, hacer indicaciones analíticas y buscar asuntos en los datos”, dado que tanto la observación como las conversaciones casuales que se realizan en el escenario así también como las entrevistas grupales, han de ser registradas como notas de campo.

En efecto, “el primer criterio se operativiza a través de reducción de categorías, lo que permite centrarse en alguna categoría central (core category)” (Soneira, 2006, p. 157). Izcara (2014, p. 54) propone también que “el primer paso a seguir en el análisis del material cualitativo es la reducción y simplificación de los datos recabados, mediante la eliminación de la información superflua y redundante bajo el criterio de la relevancia interpretativa...” a modo de identificar lo relevante y pertinente a la temática de esta investigación y a los objetivos del estudio, se establece en esta etapa de codificación axial, un criterio de reducción de los datos, consistente en sustraer de los análisis posteriores las

categorías Ingreso y permanencia de alumnos y Plan de estudios de la Maestría en Educación Campo Formación Docente. Si bien, ambas categorías tienen importancia por sí mismas, la centralidad de este estudio no pretende establecer perfiles de ingreso ni ahondar en los aspectos de evaluación y diseño curricular de manera directa, pues por sus características, evolución y desarrollo se colige que es necesaria e inminente una reforma curricular (no obstante, aspectos relevantes que inciden en las demás categorías serán integradas), quedando para los sucesivos análisis siete categorías (Cuadro 2), a partir de aquí, denominadas analíticas:

a) Desarrollo de investigación	b) Desarrollo profesional
c) Docente experto	d) Enseñanza de investigación
e) Impacto	f) Instancias colegiadas
g) Tutoría	

Cuadro 2. Siete categorías analíticas, después de la reducción.

### **Categorías y subcategorías**

El paradigma de codificación se propone realizar preguntas a los datos (códigos, categorías y subcategorías) en términos de las condiciones, fenómeno, contexto, condiciones interpuestas, estrategias de acción e interacción y consecuencias entre categorías. En esta etapa se realizaron preguntas a las subcategorías de cada categoría analítica para establecer, así sea provisionalmente, hipótesis que podrían dar respuesta o solucionar lo planteado en este ejercicio. A continuación, la serie de subcategorías (Cuadros 3 al 9) con sus respectivas preguntas e hipótesis tentativas.

Ausencia de colegiados	¿A qué obedece que las instancias colegiadas no se hayan institucionalizado como mediadoras de los procesos curriculares y de investigación?, ¿Cuáles son las causas de la labor individualizante que conduce a la desintegración?, ¿Cómo se puede avanzar en la gestación, desarrollo y consolidación de instancias colegiadas que atiendan las necesidades académicas del plan de estudios?, ¿Por qué no se ha incorporado la virtualidad como un medio de colegiación de responsabilidades, tareas y procesos académicos?
Coincidir en lo básico	
Colegiación horizontal	
Colegiar la reforma	
Comité de admisión	
Comité de tesis	
Había colegiados	
Líneas para compartir investigación	
Por qué estamos desintegrados	
Tecnologías para colegiado	

Cuadro 3. Preguntas para las subcategorías de la categoría Instancias colegiadas.

*Hipótesis de la categoría Instancias colegiadas:*

- Los agentes en sus diferentes roles profesionales han pasado por alto que colegiar significa compartir tareas, responsabilidades y capacidad de decisión.
- La falta de ideas-motor, básicas y sustantivas, que cohesionen a una comunidad que comparte el tiempo, la tarea y los resultados de cada proceso académico.
- El liderazgo con objetivos claros y

tados al desarrollo de una comunidad de aprendizaje da soporte a la innovación en las prácticas de gestión y de enseñanza.

- La reforma curricular no es un acontecimiento, constituye la permanente crítica del quehacer docente para mejorar paulatinamente la mediación didáctica.
- Se cuenta con recursos tecnológicos invaluable que se han subutilizado para las actividades académicas en todos los niveles.

Causa política	¿Qué causas de orden político pueden aducirse para no incentivar la investigación como tarea institucional?, ¿Por qué se mantienen dispersos los esfuerzos para realizar tareas de investigación?, ¿Qué ruta de gestión sería exitosa en la promoción de la investigación?, ¿Qué nivel de claridad existe en la gestión para establecer una serie de políticas que conduzcan a la investigación como tarea institucional?, ¿Qué condiciones deberá establecerse para incentivar la investigación?, ¿Por qué son magros los productos de investigación?, ¿Cómo integrar la virtualidad como coadyuvante de la investigación?
Hacer investigación	
Incentivo para investigación	
Liderazgo	
Lo básico	
Opciones de desarrollo de investigación	
Pertinencia de investigación	
Política de investigación	
Productos de investigación	
Tecnologías para investigación	
Virtualidad para investigación	

Cuadro 4. Preguntas para las subcategorías de la categoría Desarrollo de investigación.

*Hipótesis de la categoría Desarrollo de investigación:*

- La reforma educativa incorpora procesos de investigación en las instituciones de educación media

superior y superior que tienen como finalidad producir innovaciones que impacten en la calidad del servicio educativo.

- La gestión deviene en el instrumento clave para impulsar la creación y consolidación de grupos de investigación que articulen la creación de conocimiento con la pertinencia y efectividad de las propuestas curriculares.
- Las variables internas a la comunidad académica local tienen el suficiente potencial para establecer incentivos simbólicos y de otra naturaleza para reconocer los esfuerzos individuales y colectivos encaminados a la investigación.
- La cultura egótica opera como dique para el desarrollo de los talentos profesionales que, al asociarse, impulsan la consolidación de la tarea de investigación.
- El portento de la virtualidad da soporte a la memoria colectiva de los insumos metodológicos y conceptuales que, aprovechados por mentes creativas, las convierten en ideas innovadoras que ponen las condiciones para la generación de nuevo conocimiento.

Activador de investigación	¿Por qué no se han establecido las líneas de investigación que agrupen los esfuerzos de alumnos y académicos en torno a problemáticas determinadas institucionalmente?, ¿Qué método se privilegia sin plantear una visión amplia de las posibilidades metodológicas en las investigaciones de tesis?, ¿Por qué sigue predominando el trabajo aislado e individual en asesoría y tutoría de proyectos de investigación?, ¿Por qué se ha sido incapaz, como comunidad académica, de sanear la debilidad de origen respecto a la investigación como tarea de los asesores?
Ausencia de líneas de investigación	
Contraste de métodos	
Coseguimiento de proyectos	
Debilidad de origen	
Desarticulación en secuencia investigación	
Dogmatización de un método	
Frivolidad en formación	
Progresividad	
Rigidez normativa	
Objetos de investigación	
Secuencia de investigación: Problema	
Teoría antes que problema	
Validación de investigación	
Virtualidad para enseñanza	

Cuadro 5. Preguntas para las subcategorías de la categoría Enseñanza de investigación.

*Hipótesis de la categoría Enseñanza de investigación:*

- El más básico elemento para impulsar la investigación es de orden social y consiste en una orientación general que indica hacia dónde han de dirigirse los esfuerzos productivos de cada uno de los miembros de una comunidad académica.
- Partir del método sin haber construido el objeto de investigación conduce a la búsqueda infructuosa de categorías, sin delimitar sus contornos dimensionales, cuya imprecisa plasticidad deriva en la falsa ilusión de ubicuidad.
- La mayor solidez del emprendimiento de la tarea de investigar se logra mediante la focalización de los problemas y los incidentes críticos de nuestra propia labor docente.
- Colegiar la tutoría y la asesoría brinda a la tarea congruencia y efectividad además de que constituye el procedimiento idóneo para compartir

y crecer, individual y colectivamente,

en torno a la tarea.

Autonomía relacional	¿Cómo se podría potenciar la experiencia didáctica para impulsar la investigación en académicos y alumnos?, ¿Qué acciones ameritan ponerse en marcha para consolidar la autonomía del académico?, ¿Cómo establecer la investigación como relevante a las funciones académicas?, ¿Qué condiciones laborales harían posible la realización de investigación como proceso didáctico en la institución?, ¿Cuál es el perfil profesional requerido para dar cumplimiento al conjunto de funciones de la educación superior?
Docente investigador	
Experiencia didáctica	
Hacer Investigación	
Perfil mínimo	

Cuadro 6. Preguntas para las subcategorías de la categoría Docente Experto.

*Hipótesis de la categoría Docente Experto:*

- El punto ciego de un profesional de la enseñanza está compuesto de las oportunidades de investigación que le provee su propio accionar como catedrático.
- Es evidente una transformación sustantiva cuando la autonomía deja de entenderse como la discreta libertad de acción y se erige la necesidad de reflexionar de manera compartida.
- Quien se conforma con reproducir un saber se pierde la oportunidad de construir su propio ser, estar y vivir.
- La reforma curricular no es un acontecimiento, constituye la permanente crítica del quehacer

docente para mejorar paulatinamente la mediación didáctica.

- Se escatima el tiempo para la asesoría porque se deprecia el valor que tiene actualmente entre las tareas profesionales de la educación superior.
- Docente que no investiga se ve en la necesidad de copiar por siempre las ideas ajenas.

Actitud dominante	¿Cómo poner en marcha un programa permanente de desarrollo profesional de docentes?, ¿Cuáles son las debilidades cruciales en la formación de los académicos que la institución puede atender?, ¿Cómo podría la colegiación académica reducir actitudes y disposiciones negativas del académico?, ¿Por qué la actualización tiene un impacto irrelevante?
Actualización en investigación	
Actualización en metodología	
Actualización en metodología Progresividad	
Ausencia de disposición	
Capacitación en tecnologías	
Impacto irrelevante	
Investigación como práctica ausente	

Cuadro 7. Preguntas para las subcategorías de la categoría Desarrollo profesional.

*Hipótesis de la categoría Desarrollo profesional:*

- La práctica es suficientemente relevante como para instituir la en

objeto de estudio y de investigación por los propios protagonistas.

- La gestión didáctica es el dispositivo que otorga al académico la posibilidad de dar seguimiento sistemático a las propias acciones de enseñanza para provocar cambios sustanciales que conducen a la mejora del hacer a través de la reflexión.
- Los escenarios compartidos de planeación, operación y evaluación de la tarea docente conducen al

aprendizaje colaborativo que enriquece a los participantes.

- El reto de remontar las formas de trabajo tradicionalistas obliga a innovar en los procedimientos y formatos de intervención de tal manera que enseñar se erija como la vía del propio aprendizaje.

5to. Semestre	¿Qué acciones se requiere realizar para establecer la tutoría virtual?, ¿Por qué no se opera la asesoría colegiada mediante las tecnologías disponibles?, ¿En qué es distintiva la tarea de asesorar tesis con la de tutoría de proyectos de investigación?, ¿En qué magnitud el perfil del asesor determina la calidad de la tesis?, ¿Cómo poner en marcha la vertiente colegiada de la tutoría?, ¿Cuál es el grupo de competencias del docente para asesorar de manera pertinente?
5to. Sem semivirtual	
5to. Semestre perfil de asesor	
Asesoría efectiva	
Asesoría pertinente	
Asesoría efectiva obstáculos	
Las consabidas dificultades titulación	
Tecnologías para asesoría/tutoría	
Tesis de calidad, mejora de asesoría	
Tesis irrelevantes	
Titulación por efectividad del asesor	
Titulación requisitos	
Tutoría colegiada	
Tutoría ineficaz	

Cuadro 8. Preguntas para las subcategorías de la categoría Tutoría.

*Hipótesis de la categoría Tutoría:*

- Vincular la docencia con la virtualidad implica transformar los referentes tradicionales del enseñar para transitar a mayores niveles de apropiación y crítica del propio quehacer docente.
- Integrar la virtualidad constituye en sí misma una innovación que conlleva crecimiento compartido de los participantes.
- Los colegios virtuales, además de una necesidad práctica, constituyen el medio a través del cual los asesores

accedemos a la memoria colectiva de las tareas compartidas.

- Discernir la tutoría como desempeño induce a reconstruir las disposiciones de enseñanza que han demostrado su eficacia en la atención grupal.
- Cuando las innovaciones de la virtualidad y la mejora del dispositivo de enseñanza se fusionan, resulta un proceso catalizador de los logros de los estudiantes.

Anomia institucional	¿Por qué no se ha establecido el seguimiento de alumnos como fuente de la mejora del curriculum?, ¿Cuál es la magnitud del impacto de la investigación en la educación
Articulación de investigación a necesidades	



Idea de proyecto social	básica?, ¿Cómo reducir la incertidumbre en las expectativas de los académicos?, ¿Qué ideas básicas podrían agrupar al personal académico?, ¿Por qué no tiene un impacto significativo la investigación que se realiza?, ¿Cómo establecer el diferencial formativo que brinda la institución en sus egresados?
Incertidumbre	
Incidencia en educación básica	
Poca relevancia de la investigación en educación básica	
Talleres regionales	
Utopía	
Utopía ausente	

Cuadro 9. Preguntas para las subcategorías de la categoría Impacto.

*Hipótesis de la categoría Impacto:*

- De entre los actos fallidos y los logros eficaces no atinamos a identificar ni qué contribuye al desarrollo ni al crecimiento de la formación que brindamos.
- Las certezas no se orientan por la cotidiana sobrevivencia sino en función de la claridad de los objetivos y el nivel de conciencia de comunidad.
- Cuando veamos lo esencial de nuestra labor seremos capaces de optimizar los tiempos escolares y los mensajes didácticos.
- La investigación cuando es productiva, no sólo aumenta el conocimiento sino que también transforma la cultura.
- La certeza intuitiva no es suficiente para identificar los impactos

formativos de la UPN en la persona y su entorno educativo.

Ejercicio éste, destacado porque brinda argumentos para continuar trabajando con las propiedades. Se procedió de la siguiente manera: el conjunto de subcategorías (propiedades) se discriminó entre obstáculos y condiciones. Por su propia definición, los obstáculos se anteponen a las condiciones, lo que impide que el problema definido tenga una salida, y haya un desarrollo de lo aquí planteado como objeto en estudio: la competencia investigativa. Al enumerar los obstáculos, se hizo un ejercicio para aparear cada obstáculo con la condición (tanto los obstáculos como las condiciones son subcategorías) que pudiera afectar directamente, veamos el resultado en el Cuadro 10:

Actitud dominante	Autonomía relacional
Anomia institucional	Virtualidad para enseñanza Tecnologías para colegiado
Asesoría efectiva obstáculos	Ingreso alumnos Diversos orígenes Status del alumno
Ausencia de disposición	Experiencia didáctica
Ausencia de líneas de investigación	Líneas para compartir investigación Política de investigación
Bajo aprovechamiento de tecnologías	Tecnologías para asesoría/tutoría Capacitación en tecnologías 5to. Sem semivirtual Colegiación horizontal Tecnologías para investigación Virtualidad para investigación
Debilidad de origen	Caracterización de la MECFD Colegiar la reforma

Desarticulación en secuencia investigación	Secuencia de investigación: Problema Validación de investigación
Desarticulación Formación Docente	Competencias en FD Fuente Lógica de FD Profesionalizante o de investigación
Dogmatización de un método	Progresividad Contraste de métodos
Frivolidad en formación	Fuente axiológica de FD Fuente psicológica de FD Fuente epistemológica Tutoría colegiada
Formalización extrema de currículum Rigidez normativa	Currículum Formal vs Real
Imaginario social	Ingreso alumnos Admisión Ingreso alumnos Motivos escalafonarios Comité de admisión
Individualismo académico	Incentivo para investigación Docente investigador Productos de investigación
Investigación como práctica ausente	Perfil mínimo Hacer investigación Actualizar en investigación Actualización en metodología Progresividad
Las consabidas dificultades titulación	Titulación requisitos Comité de tesis 5to. Semestre perfil de asesor
Limitaciones de comprensión Limitaciones metodológicas Obstáculo epistemológico	Primer acercamiento a la investigación Aunque las exigencias no son menores Proactividad Permanencia Leer para aprender
Objetos de investigación	Teoría antes que problema
Poca relevancia de la investigación en educación básica	Opciones de desarrollo de investigación Tesis de calidad, mejora de asesoría
Saturación sin articulación	Lo básico Currículum bueno pero urge refor
Tesis irrelevantes	Coseguimiento de proyectos Titulación por efectividad del asesor
Tutoría ineficaz	Asesoría efectiva Asesoría pertinente Pertinencia de investigación
Utopía ausente	Liderazgo Activador de investigación

Cuadro 10. Las subcategorías Obstáculos que frenan o retienen a las Condiciones.

### La categoría eje

Dick (2005) sugiere que “cuando se ha identificado una categoría principal, hay que detener la codificación de otros segmentos que no estén relacionados. Encontrará que la codificación se realiza de un modo más

eficiente en muchos sentidos”, y propone que en lo sucesivo sólo se codifique para la categoría principal, las otras categorías conectadas y sus propiedades.

De la misma manera en que las subcategorías explican y desarrollan a las

categorías, así las categorías, a su vez, explican la categoría central o medular de la investigación. La categoría central, en comparación con las otras categorías, posee o alcanza un nivel de abstracción mayor que le permite más versatilidad con relación al desarrollo de la investigación.

A fuer de no ser repetitivo, puesto que ya se han presentado las subcategorías agrupadas por categoría, enseguida la representación (Gráfico 1) de la categoría principal en relación con las demás categorías:



Gráfico 1. Representación radial de la categoría central y las categorías analíticas.

Es también a partir de este punto que uno puede identificar la literatura relevante (Soneira, 2006, p. 160) y “se busca, en lo sucesivo, emplearla para hacer comparaciones con la teoría emergente que va surgiendo del proceso de investigación, del mismo modo que se comparan nuevos datos con la teoría emergente”. Álvarez (2003, p. 91) sostiene que “es importante identificar una categoría central que, a lo largo del estudio, tendrá el rango de línea

principal de la historia y que ayudará a integrar el análisis alrededor de ese marco,” dado que en la dinámica creativa y altamente productiva a que se sujeta un investigador que elige el enfoque cualitativo, se va construyendo una producción con visos de originalidad, bajo el imperativo de remitirse constantemente a los datos.

Esta investigación continúa posteriormente mediante lo que se denomina la codificación selectiva, donde una o varias categorías

analíticas se convierten en teóricas al momento que constituyen la noción que por ser más abstracta permite agrupar al conjunto de categorías analíticas como estructura del informe cuyo contenido se adscribe a una teoría formal o sustantiva, según si aporta categorías científicas nuevas o se suscribe a teorías previamente elaboradas.

### Conclusiones

A partir de las categorías empíricas, que fueron el resultado de la etapa de codificación abierta, se establecen nueve categorías descriptivas, de las que se parte para la realización de varios ejercicios que tienen el propósito de establecer la categoría axial. Ante la situación en que destacaban dos categorías como principales, fue preciso llevar a cabo una reducción, para arribar a un conjunto de siete categorías analíticas.

Posteriormente se realiza el análisis que permite lograr el ejercicio conducente a discriminar entre las categorías analíticas y las subcategorías que se les subordinan. Aquí, las subcategorías fueron objeto de un procedimiento que permitió centrar la atención en las relaciones que vinculaban al conjunto de propiedades con cada categoría analítica, asimismo, se exponen las preguntas principales que les corresponden y las hipótesis que se derivaron, siendo un respaldo en la determinación de la categoría axial, producto de este trabajo.

Las limitaciones en que se ha incurrido en esta investigación se centran en privilegiar la consigna que los creadores de la teoría fundamentada establecieron respecto a la preeminencia que fue atribuida a los datos, anclando la noción a datos empíricos, obstaculizando o reteniendo avances en otras direcciones productivas. Una vez superado el malentendido, se derivó en que sí: ¡todo son datos; pero en el sentido que lo reflexionado en referencia a la problemática establecida lo

es, y lo teórico también, son datos que legítimamente han de integrarse a la construcción emergente.

Los avances posteriores logrados en la integración de notas o memos, así como nociones y conceptos, permiten vislumbrar una disyuntiva crucial: continuar privilegiando el Desarrollo de investigación como categoría teórica relevante o bien, transitar desde la categoría analítica Instancias colegiadas hacia la noción Gestión de investigación, en virtud del peso mayor que están teniendo en los sucesivos análisis, los dispositivos mediacionales académicos y administrativos, en la determinación de la génesis, naturaleza, desarrollo y consolidación de la investigación como tarea y función en el escenario de estudio.

### Referencias

- Álvarez-G. J., J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: ed. Paidós.
- Ardila S., E. E. y J. F. Rueda A. (2013). "La saturación teórica en la teoría fundamentada: su de-limitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia", pp. 93-114. *Revista Colombiana de Sociología*, vol. 36, núm. 2. Julio- diciembre 2013. ISBN (en línea) 2256-5485. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/38643/1/41641-189266-1-PB.pdf>
- Dick, B. (2005). *Grounded theory: a thumbnail sketch*. [On line] Recuperado de <http://www.aral.com.au/resources/grounded.html>
- Hernández C., R. M. (2014). "La investigación cualitativa a través de la entrevista: su análisis mediante la teoría fundamentada." *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 2014, pp. 187-210.

- Recuperado de [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis\\_5.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf)
- Izcarra P., S. P. (2014). Manual de investigación cualitativa, México: ed. Fontamara/UAT.
- Sandoval C., C. A. (1996). Investigación cualitativa, Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- San Martín, D. (2014). "Teoría fundamentada y Atlas ti: recursos metodológicos para la investigación educativa". Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica, Madrid: ed. Morata.
- Soneira, A. J. (2006). La teoría fundamentada en los datos. En Vasilachis de G., I. (Coord.). Estrategias de investigación cualitativa (pp. 153-174). México: ed. Gedisa.
- Strauss, A. L. & Corbin J. M. (1998). Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory [Versión digital PDF]. 2d. edition. Thousand Oaks. Sage Pbs. Ebook ISBN13 9780585383323

### **Agradecimientos**

La realización del presente estudio ha sido posible gracias al apoyo del Dr. Jaime Melchor Aguilar, Asesor de la tesis Competencia investigativa; El caso de la Maestría en Educación Campo Formación Docente de la UPN.

Además, por contar con el apoyo de la Escuela Normal Superior "Profr. Moisés Sáenz Garza", en particular, del Mtro. Humberto Leal Martínez, Director General; y del Mtro. Efraín Hernández Carrales, Secretario General del Sindicato de Trabajadores de la Escuela Normal Superior "Profr. Moisés Sáenz Garza".

