

## **Categorías vinculantes en la construcción interinstitucional de teoría fundamentada para conocer el rol de bibliotecas en la vida universitaria**

Alfredo Cruz Vázquez<sup>1</sup>, Sergio Omar Salazar-Robles<sup>1</sup>, Martha Gabriela Solano-Aguilar<sup>1</sup>  
Alma Beatriz Rivera-Aguilera<sup>2</sup>, María Concepción Herrera Solís<sup>2</sup>, Salvador Carrillo Moreno<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara (MÉXICO)

<sup>2</sup> Universidad Iberoamericana Ciudad de México (MÉXICO)

Trabajo presentado en el II Simposio Internacional sobre Métodos Cualitativos en Bibliotecología y Estudios de la Información, en Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información de la UNAM, el 12 de junio 2019.

### **Resumen**

Este trabajo surge en el contexto de una investigación cualitativa sobre la función de las bibliotecas en la formación universitaria, un fenómeno tradicionalmente estudiado desde perspectivas cuantitativas a partir de la percepción del usuario sobre los servicios y en el contexto educativo respecto del impacto en el usuario en su experiencia estudiantil. El objetivo es compartir el proceso con el que, a partir del paradigma de la teoría fundamentada (TF), se construyeron “categorías vinculantes” como una estrategia de visión integrada del objeto de estudio tomando como base las categorías o familias generadas por dos equipos de investigación a partir de la codificación abierta de entrevistas a estudiantes de dos universidades privadas en México: la Universidad Iberoamericana Ciudad de México e ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Este texto se estructura en seis apartados: 1. *Introducción*, donde se abordan las características de este proyecto de investigación interinstitucional, 2. *Cooperación para el estudio de la vida universitaria*, con los principios teóricos y la ruta metodológica que sustentan la propuesta; 3. *Diversidad, muestreo y lógica comparativa*, que presenta la conformación de marcadores de diversidad y su rol en los criterios de conformación de la muestra siguiendo los lineamientos de la TF; 4. *Codificación y familias* con los resultados del análisis en categorías centradas en la pluralidad de formas de estudio, de estilos de vida estudiantil y en las experiencias e idiosincrasia de estudiantes de licenciatura; 5. *Categorías vinculantes*, donde se explica la propuesta comparativa y se muestran las categorías resultantes a partir de los vínculos entre dos grupos de investigadores provenientes de diferentes disciplinas y dos formas distintas de codificación; y 6. *Lógica comparativa interinstitucional como una vía de construcción de TF* que a manera de conclusión presenta la discusión sobre los alcances del método propuesto al permitir la construcción de categorías teóricas a partir de lo dicho por los estudiantes mediante el análisis y conceptualización de las dimensiones que integran la vida

universitaria. Los resultados de este proceso serán la base para ajustar los instrumentos de recolección de datos para la siguiente fase de la investigación.

## 1. Introducción

---

El presente trabajo tiene como objetivo describir un proceso de construcción teórica a partir de una investigación interinstitucional basada en Teoría Fundamentada (TF) sobre el rol de las bibliotecas universitarias en la vida universitaria. La TF es tanto una metodología de investigación basada en la codificación de datos observables, como el resultado final de la aplicación de este método, donde de acuerdo con Charmaz<sup>1</sup>, desde una perspectiva constructivista, se busca llegar a la explicación de un problema delimitado a partir de un conjunto de interpretaciones teóricas basados en los datos. Más allá de entender a los usuarios en términos de sus interacciones con los acervos y servicios, el papel que juega la biblioteca universitaria en los procesos de acompañamiento dentro del aprendizaje de los estudiantes supone roles igualmente complejos, que merecen una atención especial por parte de las unidades de investigación dentro de las bibliotecas. En este avance, se presentan los principios teóricos y la consecuente ruta metodológica desde los que se ha elaborado, a partir del análisis de datos cualitativos, el concepto: *categorías vinculantes*. El estudio en curso se lleva a cabo en dos instituciones del Sistema Universitario Jesuita de México (SUJ), en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México y en ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara (UIACM e ITESO), ambas las de mayor tamaño del sistema (con 12937 y 12037 estudiantes para el ciclo otoño 2018 respectivamente). Es de corte mixto, con una primera fase cualitativa que ha abordado la caracterización de alumnos de licenciatura por medio de entrevistas a profundidad y grupos de enfoque. El análisis de TF ha permitido identificar factores de análisis entre la biblioteca y la formación universitaria, que antes no habían sido considerados en ambas universidades, y es a partir de estos elementos y de la construcción de un marco colaborativo de análisis que se deriva un marco vinculante de trabajo fundamentado en los datos para generar teoría. El planteamiento de esta construcción conceptual conjunta supone retos frente a la investigación colectiva e interinstitucional y también frente a la elaboración de criterios para la conformación de muestras en TF. Al conocer y analizar información cualitativa a partir de las narraciones de diferentes alumnos sobre su formación en general, su paso por la universidad y entresacar de estos relatos, los temas relacionados con la biblioteca, se propuso tener más

---

<sup>1</sup> Charmaz, Kathy, "Constructionism and the Grounded Theory Method", en *Handbook of Constructionist Research*, J.A. Holstein & J.F. Gubrium (Eds.) (New York: The Guilford Press, 2008), 397–412.

elementos para definir estrategias efectivas y pertinentes para fortalecer el papel de la biblioteca en el desarrollo de una cultura de información crítica y articulada con la formación en las diferentes disciplinas y contextos universitarios.

A partir de los resultados de esta fase cualitativa enmarcados en la ruta propuesta por la TF, se trabajará sobre instrumentos de recolección de información para una segunda fase cuantitativa, donde se planea llevar a cabo una encuesta con representatividad estadística entre las poblaciones estudiantiles de ambas universidades.

## **2. Cooperación para el estudio de la vida universitaria**

---

El encargo dentro de las labores de enseñanza en las bibliotecas universitarias tradicionalmente se ha enfocado en el desarrollo de ciertas habilidades de información o en facilitar el acceso a recursos impresos y digitales. Aunque por lo general se perciben como labores importantes, en muchas ocasiones las propias iniciativas que se generan desde las bibliotecas circunscriben la relación con los procesos de aprendizaje en términos poco claros y frecuentemente accesorios a las clases y a la promoción de recursos. Aunado a esto, la producción de información desde las bibliotecas reporta datos de uso y satisfacción de los usuarios que, aunque proporciona información de gran valor para la toma de decisiones, corre el riesgo de desligarse de un contexto de interpretación adecuado a la diversidad de procesos y estilos de aprendizaje que tienen lugar en la universidad.

Desde enero de 2018, se formalizó la colaboración entre dos distintos grupos de investigación de la Biblioteca Francisco Xavier Clavigero S.J. (BFXC) de la Universidad Iberoamericana CDMX; y de la Biblioteca Dr. Jorge Villalobos Padilla S.J. (BJVP), del ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara, para el desarrollo del proyecto *“El rol de la biblioteca en la formación universitaria: la voz de los estudiantes universitarios de diversas procedencias”*. Ambas bibliotecas mantienen escenarios de cooperación previos, como la compra consorciada de recursos de información a partir de análisis de uso y aprovechamiento de dichos recursos por parte de alumnos y profesores, o de un repositorio común. A través de elementos de información y experiencias de ambas bibliotecas, se coordinaron decisiones, como compras de recursos en el contexto de las asociaciones en las que participan, como en el Sistema Universitario Jesuita de México (SUJ) y la Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (AUSJAL).

Desde cada Biblioteca, se configuraron células de trabajo, para atender el proyecto. Cada *Unidad de Investigación de Biblioteca (UI)* estuvo conformada por tres miembros de cada institución, con experiencia previa en investigación dentro de cada biblioteca. Los primeros acercamientos entre

ambas unidades requirieron el reconocimiento entre distintas formaciones conceptuales. Aunque ambas UI no son ajenas a los campos de la información, se requirió de un acercamiento conceptual al inicio del proyecto de investigación para reconocer y dialogar sobre los enfoques desde los que partía cada grupo.

Desde 2008 la BFXC contaba con una trayectoria en estudios de la información y experiencia en el desarrollo de investigación cualitativa en bibliotecas y los estudios bibliotecológicos, con un interés en particular por comprender desde las voces de sus usuarios, las valoraciones sobre el uso de servicios y recursos de información y del papel que juegan dentro de procesos educativos. Se tenían 10 años de trabajo de investigación con la línea, **Biblioteca, Universidad y Cultura Digital**<sup>2</sup>, con proyectos sobre el material didáctico digital en educación superior<sup>3</sup>, en investigación fundamentada con profesores y su uso de las Bibliotecas universitarias en la promoción del aprendizaje<sup>4</sup>

Por su parte, aunque contaba con experiencias previas de investigación, la BJVP desde 2013 adquirió el encargo institucional para el desarrollo de un marco de **Cultura de Información**, transversal a toda la universidad. La configuración de un programa de Cultura de Información implicó la conformación de un equipo de investigación, que tuvo un impacto directo en la implementación de servicios, la contratación de recursos, el desarrollo de colecciones y el diseño de programas oficiales de estudio, además de la integración de una planta académica de personal con distintas formaciones, acerca del trabajo en bibliotecas, estudios sobre la información y la comunicación.

Se pusieron a discusión las aproximaciones teóricas de ambos grupos. Desde la BFXC, se partía de los estudios sobre cultura digital, bibliotecas, estudios cuantitativos, los marcos educativos, y la recuperación de prácticas educativas desde la investigación cualitativa y la TF. En la BJVP se reconoció una articulación desde distintas visiones de corte culturalista, que se agruparon dentro de la dirección en un sentido interdisciplinario, reconociendo particularmente la herencia desde los

---

<sup>2</sup> Rivera Aguilera, Alma Beatriz, comp. *Bibliotecas universitarias, contenido digital y educación en línea*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2019.

[https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/Bibliotecas\\_Universitarias.pdf](https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/Bibliotecas_Universitarias.pdf).

<sup>3</sup> Rivera-Aguilera, Alma, José J. Téllez-Bertadillo, y Victor M. Harari-Betancourt. "Learning Materials Reusability in Higher Education: Elements for Designing Digital Collections from a Knowledge Management Perspective." *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology* 47, no. 1 (noviembre 2010): 1–5. <https://doi.org/10.1002/meet.14504701260>.

<sup>4</sup> Rivera Aguilera, A.B. Jiménez Cantú, K., Pérez Hidalgo, M. y Harari Betancourt, V. "La promoción del aprendizaje y la biblioteca universitaria", *Didac* no. 62 (julio 2013): 52-58. [http://www.ibero-publicaciones.com/didac/articulo\\_detalle.php?id\\_volumen=15&id\\_articulo=186&id\\_seccion=2&active=1&pagina=51](http://www.ibero-publicaciones.com/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=15&id_articulo=186&id_seccion=2&active=1&pagina=51)

estudios socioculturales y los estudios de la comunicación <sup>5</sup>, estudios sobre la información sobre prácticas <sup>6</sup> o fundamentado en evidencias y prácticas <sup>7</sup>.

Desde ambas visiones, se acordó como amalgama de interés, una visión constructivista. Era importante priorizar la posibilidad de capturar los sentidos que otorgan los estudiantes a sus prácticas en la vida cotidiana; las valoraciones con las que establecen sus esfuerzos académicos; las características transversales de la vida universitaria y sus relaciones poco establecidas con los escenarios formales y no formales que tienen las bibliotecas.

La perspectiva teórico-metodológica de la TF fue originalmente propuesta por Glaser y Strauss <sup>8</sup>, sin embargo, para ambos grupos de investigación, el punto de partida común desde una postura constructivista retoma la propuesta de Charmaz<sup>9</sup>, quien recupera las bases teóricas de dicho método a partir de esta perspectiva y elabora cuestionamientos útiles para el estudio cualitativo de los fenómenos sociales. Esta aproximación “explícitamente asume que cualquier representación teórica ofrece un retrato *interpretativo* del mundo estudiado y no una fotografía exacta de él”, basada en la construcción de sentido a partir de “los participantes en la investigación, las perspectivas experienciales y las teorías fundamentadas realizadas por los investigadores son construcciones de la realidad”<sup>10</sup>.

Para las unidades de investigación de ambas bibliotecas, esta propuesta requirió esencialmente un abordaje epistemológico conjunto:

- El trabajo colaborativo, de carácter constante, que se construye en la medida que se desarrolla la investigación.
- El reconocimiento de una lógica de trabajo comparativa entre los equipos de investigación a partir de las distintas formaciones de los investigadores.

---

<sup>5</sup> Raúl Fuentes-Navarro, *Acercamientos socioculturales a la investigación de la comunicación: el gozne metodológico* (ITESO, 1998), <https://rei.iteso.mx/handle/11117/2899>.

<sup>6</sup> Reijo Savolainen, “Information Behavior and Information Practice: Reviewing the ‘Umbrella Concepts’ of Information-Seeking Studies”, *The Library Quarterly: Information, Community, Policy* 77, núm. 2 (2007): 109–32, <https://doi.org/10.1086/517840>.

<sup>7</sup> Jonathan D. Eldredge, “The Evolution of Evidence Based Library and Information Practice, Part I: Defining EBLIP”, *Evidence Based Library and Information Practice* 7, núm. 4 (el 12 de diciembre de 2012): 139–45, <https://doi.org/10.18438/B8GC99>.

<sup>8</sup> Barney G. Glaser y Anselm L. Strauss, *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, 4. paperback printing (New Brunswick: Aldine, 2009).

<sup>9</sup> Kathy Charmaz, *Constructing Grounded Theory* (SAGE, 2014).

<sup>10</sup> Charmaz, 10.

- La conceptualización de la diversidad como una condición indispensable para orientar las investigaciones que aborden la vida cotidiana de los estudiantes.
- La identificación de categorías y relaciones, a partir del análisis fino de los relatos no necesariamente originados desde la biblioteca, pero si recuperados y contextualizados por la investigación.
- Asumir una postura para transitar del muestreo inicial (que es el punto de partida de la investigación y que se construye a partir de todas las herramientas a la mano de las unidades de investigación), al muestreo teórico (orientado por el desarrollo de la investigación y el constante análisis comparativo de los grupos de investigación).
- Constante escritura reflexiva en dialogo con la narrativa, el pensamiento de los investigadores y la literatura pertinente.

El trabajo metodológico involucra varios pasos que no son excluyentes entre ellos, sino que pueden trabajarse en paralelo y que se basan en el trabajo de codificación, un proceso que “aporta los procedimientos esenciales para lograr pasar del análisis a la conceptualización y de la conceptualización a la integración del texto de la teoría”<sup>11</sup>.

En esta investigación se consideraron los siguientes momentos de trabajo de investigación:

- Construcción de una muestra inicial en ambas instituciones.
- La codificación inicial abierta de acciones y procesos relatados desde el inicio del acopio de datos.
- La agrupación y diagramación de la codificación en familias, y su conceptualización a fin de que lleguen a ser categorías explicativas y de identificación de relaciones entre códigos, con lo cual se inicia el proceso de codificación teórica.
- Codificación enfocada usando las familias y enriqueciéndolas al mismo tiempo con mayores datos y relaciones a nivel familias.
- Construcción de un modelo explicativo del objeto de estudio y elaboración de reportes.

La TF representó un punto en común para agrupar los rasgos mencionados como intereses de investigación, a partir de prácticas fundamentadas en evidencias, a la vez que ocurría una suspensión teórica de los conceptos acuñados previamente por la BFXC y la BJVP, permitiendo que

---

<sup>11</sup> Virginia Monge Acuña, “La codificación en el método de investigación de la Grounded Theory o Teoría Fundamentada”, *Innovaciones Educativas* 17, núm. 22 (el 1 de julio de 2015): 79, <https://doi.org/10.22458/ie.v17i22.1100>.

el carácter contrastante de ambos espacios otorgara pistas para la configuración de categorías originadas desde ambas instituciones. Estos ítems, establecieron un punto de partida para agrupar intereses de investigación que derivaron en una búsqueda conjunta de categorías de análisis, que pudieran vincular las explicaciones sobre los roles que juegan la biblioteca en los complejos procesos de aprendizaje que experimentan diversos estudiantes universitarios.

### **3. Diversidad, muestreo y lógica comparativa**

---

El primer reto para los esfuerzos de investigación desde ambas unidades, lo representó el posicionamiento ante la diversidad y las consecuencias que esta tendría en el muestreo de la investigación, a partir de una perspectiva constructivista desde la TF, formada desde las voces de los estudiantes. Teniendo en cuenta que los esfuerzos por incursionar en la vida cotidiana universitaria, narrada por ellos, debía de partir del reconocimiento de las distintas formas que los estudiantes experimentan sus aprendizajes en contextos de diversidad, lo cual se presentaba una complejidad. La mirada sobre la diversidad implicó el reconocimiento de un punto de partida común desde la práctica bibliotecaria, que fuera pertinente al desarrollo emergente de categorías y que permitiera la incorporación de hallazgos desde la construcción de evidencias. Comprender la diversidad y la posibilidad de la construcción comparativa entre ambas instituciones, desde la TF, requirió de criterios desarrollados entre ambas unidades para establecer escenarios en los que se pudiera construir gradualmente, colaborativamente, enfatizando el rigor para la construcción de categorías desarrolladas desde la investigación, en constante contraste con la literatura. El desarrollo de interpretaciones tentativas sobre el estudio de la vida universitaria comenzó con la recuperación de datos obtenidos en tres entrevistas piloto individuales y una colectiva replicadas en ambas universidades. En este caso se establecieron a partir de criterios derivados en las discusiones de tipo inicial entre la experiencia de los investigadores en la medida que se iban incorporando datos a partir de los análisis de el pilotaje inicial, que en su conjunto proveyeron un punto de partida para establecer criterios, y aclarar formas de acceso a los datos.

La diversidad y su conceptualización en numerosas investigaciones se construye a partir de la diferenciación de las dimensiones de acceso a recursos de información por parte de distintos grupos y minorías, que deben de estar representados adecuadamente en todos los procesos y decisiones de la biblioteca, desde el acceso a los recursos hasta el desarrollo de colecciones. Sin embargo, como unidades de investigación desde las bibliotecas, con el objetivo de incursionar en otras dimensiones

del aprendizaje, en la que se contemplen espacios y funciones que trascienden al acceso a recursos de información, es necesario reconsiderar la relación de la biblioteca con la complejidad de la vida universitaria. La Asociación Europea de Universidades, establece su interés por la diversidad desde una perspectiva amplia, sobre tres aspectos significativos, como lo son diversidad, equidad e inclusión, que frecuentemente se confunden: “la diversidad aquí se refiere a las diferencias individuales o de grupo social tales como género, identidad de género, edad, orientación sexual e identidad, origen étnico, cultural, afiliación religiosa o política, condición física, mental, de salud, antecedentes socioeconómicos y educativos previos”<sup>12</sup>.

Esta aproximación abre la puerta a reconsiderar otros posibles roles de las bibliotecas en la diversidad, que han sido incorporados de forma gradual y que orientan las conceptualizaciones sobre sus roles, sus antecedentes educativos y socioeconómicos, sus desplazamientos y otros factores que emergen de los contextos, en la medida que las unidades de investigación enriquecen e incursionan en los procesos de aprendizaje, con el reconocimiento de que los contextos de diversidad abarcan una gran cantidad de aspectos que se encuentran presentes en las universidades.

La primera fase representó retos para las unidades de investigación, y culminó con una primera elaboración conjunta en la que se identificaron 31 marcadores que distinguen a los estudiantes por sus hábitos y formas de estar en la universidad, así como algunos aspectos relacionados con sus estilos de vida.

---

<sup>12</sup> Edited Anna-Lena Claeys-Kulik y Thomas Ekman Jørgensen, “Universities’ Strategies and Approaches towards Diversity, Equity and Inclusion”, 2018, 5.



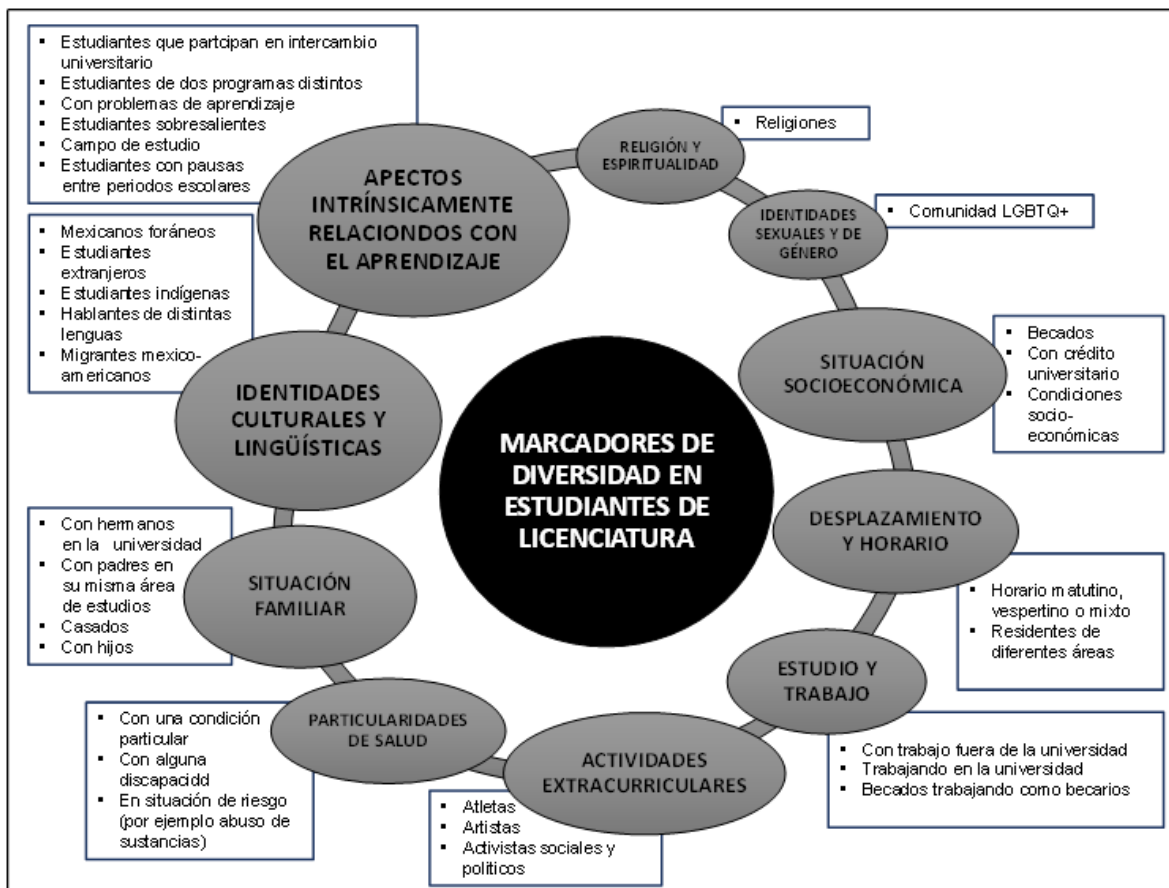


Figura 1.1 Marcadores de diversidad.<sup>13</sup>

Si bien existieron retos importantes en la construcción de estos marcadores a partir de las diferencias entre los contextos universitarios de ambas instituciones, la riqueza de las discusiones entre las unidades de investigación generó una reflexión crítica basada en la experiencia docente y las perspectivas que pusieron a la vista las consideraciones de los investigadores, profesores de tiempo completo provenientes de diversas disciplinas: bibliotecología, educación, comunicación, física y humanidades. De forma colaborativa se logró fortalecer la identificación de marcadores de diversidad<sup>14</sup>, lograr un primer acercamiento al objeto de estudio y contar con estos marcadores

<sup>13</sup> Rivera-Aguilera, A. B., Solano, G., Herrera, M. C., Salazar, S., Cruz, A. y Carrillo, S. *The Challenge of Listening all the Voices: Selecting Library Research Participants from a Diversity Perspective*. (10th Qualitative and Quantitative Methods in Libraries International Conference. Creta, Grecia, mayo 2018)

<sup>14</sup> Rivera-Aguilera, A. B., Solano, G., Herrera, M. C., Salazar, S., Cruz, A. y Carrillo, S. (2018) *The Challenge of Listening all the Voices: Selecting Library Research Participants from a Diversity Perspective*. (EDULEARN18 Proceedings, ISBN: 978-84-09-02709-5 Palma de Mallorca, España, 2018).

como lineamientos para la selección de los estudiantes a quienes se entrevistaría para asegurar la escucha amplia de las distintas voces que tienen vida en la universidad.

### *Muestreo y lógica comparativa*

Entender el muestreo teórico a partir de la diversidad, fue mucho más propicio para los intereses de investigación sobre los roles no convencionales de las bibliotecas, porque permitía situarse de mejor forma a la posible composición de la recolección de datos al tiempo que se iban originando de forma diferenciada, en ambas instituciones, y al mismo tiempo iban siendo contrastadas entre los procesos de construcción de la investigación en las juntas y sesiones de trabajos conjunto entre unidades de investigación.

Es necesario en la TF distinguir el muestreo teórico de otros tipos de muestreo, al renunciar a las preconcepciones sobre el significado de <<muestrear>> y no confundir con otras formas de muestreo propios de las investigaciones cualitativas convencionales, como lo son por ejemplo “muestreos para abordar las preguntas de investigación iniciales, muestreos para reflejar distribuciones de población, muestreos para encontrar casos negativos, o muestreos hasta que no existan nuevos datos”<sup>15</sup>. El abordaje de los pilotajes, orientados para responder preguntas de investigación es fundamental, se construyen a partir de las elecciones y acuerdos de los investigadores, “pero no una elaboración teórica y refinamiento, en el que se asuma el conocimiento de las categorías por adelantado, y mucho menos el tenerlas delimitadas en nuestras preguntas iniciales de investigación (...) el muestreo inicial te permite iniciar, el muestreo teórico te guía hacia dónde ir”<sup>16</sup>. Es más importante para las investigaciones que pretenden utilizar estos métodos, el reconocimiento de una lógica que presuponga “la construcción de categorías a través del uso de métodos comparativos para el análisis de datos”<sup>17</sup>, construcción que parte de la forma en que se establece una metodología de trabajo que asume dicha lógica comparativa y que debe de guiar los pasos y el muestreo de entrevistados. Es necesario señalar que “la recolección de datos es orientada por el muestreo teórico, lo que significa que el muestreo está basado en constructos teóricamente relevantes. Muchos experimentos en sus etapas tempranas usan métodos de muestreo abiertos para identificar individuos, objetos o documentos” en este sentido la Teoría Fundamenta “contiene muchas características únicas que están diseñadas para mantener la

---

<sup>15</sup> Charmaz, *Constructing Grounded Theory*, 197.

<sup>16</sup> Charmaz, 197.

<sup>17</sup> Charmaz, 197.

‘fundamentación’ de este enfoque. La recolección de datos y su análisis son combinadas a conciencia, y el análisis inicial de los datos se usa para darle forma a la recolección continua de los datos”<sup>18</sup>.

El desarrollo de la lógica comparativa entre las unidades de investigación no partía de una intención por generar una representatividad saturable desde la óptica cualitativa presente en las investigaciones sobre bibliotecas, que convalidara las decisiones que se toman desde ambas instituciones para atender la diversidad a través de servicios o colecciones. Sino que se generó a partir de lo diverso y su apropiación, orientado por los intereses de investigación que permitía que los datos originados desde distintos escenarios universitarios dirigieran los desarrollos de las categorías conceptuales sobre estos. Esto, aun cuando el ‘rol’ de la biblioteca no fuera evidente desde las explicaciones que los alumnos elaboraban sobre sus historias personales en la universidad. En este sentido, cualquier definición que pretendiera abordar la diversidad en los contextos universitarios desde las bibliotecas, debía de mantener una relación ante las particularidades de cada escenario, sustentada en el trabajo de ambas unidades de investigación. Ambas instituciones a partir de las experiencias de los estudiantes, están sujetas a factores como: la migración interna entre estados; factores socioeconómicos relacionados con el estudio en universidades privadas y los programas universitarios de apoyo a los estudiantes; el rendimiento académico; las historias familiares y motivacionales de estudio; prioridades educativas o experienciales en su apreciación de la universidad; distintas procedencias de la educación media y las estrategias de adaptación a la universidad; aspectos de transporte y vivienda; aprovechamiento de las instalaciones universitarias; prácticas deportivas y culturales; uso de los espacios; aprovechamiento del tiempo; además de otros de distinta índole, que explicaban mejor los hallazgos de los pilotajes, a medida que se iban construyendo en categorías, que otros que se localizaban simultáneamente en la literatura sobre la construcción de diversidad desde la óptica de las bibliotecas o del impacto de las bibliotecas en los aprendizajes de los alumnos, como lo revisa Papin<sup>19</sup> en su compilación de literatura reciente sobre este tema.

Aproximarse de esta manera, abrió la puerta a reconsiderar otros posibles roles de las bibliotecas en la diversidad, que han sido incorporados de forma gradual y que orientan las conceptualizaciones sobre sus roles, en la medida que las unidades de investigación enriquecen e incursionan en los

---

<sup>18</sup> Mohammad Hailat et al., “Grounded Theory and Coding Issues in Grounded Theory” 2, núm. 2 (noviembre de 2012): 3.

<sup>19</sup> Dominique Papin, “Impact des bibliothèques sur la réussite des étudiants : survol de la littérature récente”, 2016, <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/35348>.

procesos de aprendizaje, con el reconocimiento de que los contextos de diversidad abarcan una gran cantidad de aspectos que se encuentran presentes en las universidades.

Se siguió un proceso de codificación abierta con el objetivo de identificar categorías conforme a criterios de diversidad previamente identificados, sin embargo al momento de trabajar con los datos, fue especialmente importante nombrar las categorías conforme al vocabulario utilizado por los estudiantes o con codificaciones que mostraran códigos descriptivos que pudieran apelar a las palabras y frases vinculadas con la percepción de los estudiantes, es decir, se acordó privilegiar el lenguaje natural o bien los códigos in vivo, que son “las expresiones y el lenguaje de los participantes, encontradas en las frases literales que emplearon y cuya riqueza se perdería al ubicarlas dentro de un código o porque simplemente no existe un rótulo que la abrevie”<sup>20</sup>.

Se buscaba con esto identificar las diferencias de percepción de realidades similares que pudieran ser comparadas entre los estudiantes de dos distintas universidades.

Se han ido incorporando otros grupos focales y entrevistas con alumnos seleccionados a partir de los marcadores en la medida que ha progresado la investigación, sin embargo, en el proceso de codificación emergieron no únicamente las tendencias en los relatos de los estudiantes sobre su vida universitaria, también de revelaron con claridad las diferencias entre los dos grupos de investigadores al momento de clasificar los códigos para generar familias. Si bien se intentó seguir los acuerdos de ser lo más fieles posible al lenguaje de los estudiantes y recurrir a términos descriptivos para nombrar las familias, las perspectivas teóricas y la experiencia de los investigadores quedaron de manifiesto al comparar los resultados de las primeras codificaciones.

Desde la BFXC, con experiencia en el campo de la bibliotecología y la investigación en educación, se construyeron familias con nombres extensos que hacían referencia a procesos de interacción social, mediación educativa o una perspectiva integral de distintos aspectos de los universitarios como personas. Por su parte, la unidad de investigación de la BJVP construyó familias a partir de términos breves y criterios de orden discursivo o lingüístico, lo cual es consistente con las áreas de especialidad de los investigadores: comunicación, información, estudios socioculturales.

Si bien estas divergencias en las formas iniciales de categorización suponen una amplia riqueza de cara a la codificación teórica sobre el fenómeno de la vida universitaria, situación de la cual dan cuenta las notas de numerosas sesiones de discusión, en términos metodológicos supusieron el reto de integrar un sistema de codificación compartido que permitiera delimitar los ejes desde los cuales

---

<sup>20</sup> Bonilla-García, M. A. y López-Suárez A.D, “Ejemplificación Del Proceso Metodológico de La Teoría Fundamental”, *Cinta de Moebio*, núm. 57 (diciembre de 2016): 308.

se regresaría, mediante la codificación enfocada, a los datos. Es así como surge la propuesta de establecer, mediante la comparación, una serie de *categorías vinculantes* cuyo fin sería recuperar e integrar las visiones del conjunto de investigadores.

#### **4. Codificación y familias**

---

Se compilaron instrumentos comunes<sup>21</sup> a partir de las exploraciones piloto, que ambas unidades de investigación usarían para recolectar datos, a partir del refinamiento y discusión. Mediante el uso del software de análisis cualitativo AtlasTI, los equipos de investigación de ambas universidades desarrollaron la codificación abierta de las transcripciones de entrevistas, a la vez que se iban integrando otras entrevistas colectivas e individuales con sujetos que ayudaban a conformar los marcadores de diversidad. Las agrupaciones se construyeron a partir del mapeo generado por las UI sobre las explicaciones elaboradas por los estudiantes sobre su vida universitaria, que partió del común acuerdo de favorecer las explicaciones de los estudiantes a partir de sus propias palabras, y que gradualmente serían agrupadas mediante la discusión interna de cada grupo de investigación antes de ser contrastadas entre equipos. Cada equipo sería responsable de ir conformando etiquetas, conforme sus análisis, que serían contrastados después de los pilotajes.

La codificación abierta inicial de cada UI generó un total inicial de entre 250 y 350 etiquetas, para los primeros casos. Las primeras categorías a partir de los procesos de codificación abierta fueron reduciendo gradualmente los hallazgos, hasta categorías conceptuales iniciales, identificadas por los investigadores en su primer proceso de agrupación, acorde con los postulados de la TF, esto en la medida que los contrastes emergían desde el campo de investigación y se iban conformando subfamilias de códigos de agrupación. Se esperaba que la codificación permitiera incrementar la sensibilidad de los investigadores para captar datos sobre formas particulares de diversidad en que las distintas categorías elaboradas por ambas UI, podrían estar vinculadas entre sí. Es por eso que una vez encontradas estas nuevas informaciones sobre otros aspectos de la vida universitaria que los mismos estudiantes enunciaban se valoró la importancia de hacer ajustes en los instrumentos conforme a estos resultados de familias, familias primarias y hallazgos.

Los códigos finalmente se fueron agrupando en grandes familias elaboradas desde el análisis conceptual de los datos originados desde las codificaciones abiertas. Las agrupaciones en familias

---

<sup>21</sup> Ver Anexo I, Piloto de Instrumentos de Entrevista

de la UI de la BFXC consistieron en un total de 8 familias a partir 46 subfamilias, en el caso de la UI de la BJVP se acordaron 5 familias y 25 subfamilias.

#### **Familias de la BFXC**

1. *Formas de estudiar y aprender;*
2. *Alfabetización informacional;*
3. *Procesos de lectura;*
4. *Alumno como persona;*
5. *Clases, profesores y evaluación;*
6. *Espacios físicos y virtuales e institucionalidad;*
7. *Interacción social y familiar como apoyo a la vida universitaria;*
8. *Logística que posibilita estar en la universidad.*

*Formas de estudiar y aprender* agrupó las explicaciones de los estudiantes sobre sus procesos educativos, encontrando muchas variantes desde las carreras y la relación con los equipos de clase. Esta familia, fue la que agrupó más códigos, y en ella se encontraron los datos más relevantes para el desarrollo de posibles estrategias de apoyo a las prácticas de estudio de los participantes (aun cuando la biblioteca no fuese específicamente mencionada).

*Alfabetización informacional* agrupó aquellas explicaciones en donde existía claramente un rol identificable desde de la biblioteca y/o la información.

*Procesos de Lectura* refirió aquellas explicaciones que los estudiantes articulaban sobre la lectura en sus procesos de aprendizaje, ya fuera sobre su importancia, o bien sobre las dificultades asociadas esta práctica.

*Alumno como persona*, agrupó una importante cantidad de codificaciones que estaban vinculadas con la relación docente, las emociones, dificultades por las condiciones o formas de estudio, la elección de la carrera, la valoración por los espacios físicos y el futuro profesional.

*Clases, profesores y evaluación*, arrojó una tipificación crítica de la docencia. La examinación departamental, aspectos operativos relacionados con las clases, el servicio social, horarios, que fueron agrupadas bajo esta categoría.

En *Espacios físicos y virtuales e institucionalidad* se observan aspectos positivos y negativos del uso de distintos espacios, incluida la biblioteca, los cubículos, el internet. Fueron notorios los aspectos burocráticos administrativos, logísticos respecto al transporte y estacionamiento. La importancia de los espacios abiertos, de las tecnologías y de forma especial el estudio en casa.

*Interacción social y familiar como apoyo a la vida universitaria* identificó una dimensión colectiva respecto al estudio, como el trabajo en equipo, compartir, enfoques sobre el estudio y las distracciones en clase debido al cansancio y la falta de atención.

Por último, *Logística que posibilita estar en la universidad* agrupó codificaciones sobre cómo los estudiantes llegan a la universidad en términos de transporte y horarios, la exigencia académica y las reglas para aprobar e inscribirse, así como algunos arreglos cotidianos en función de su asistencia a la universidad.

### **Familias de la BJVP**

Por parte de la UI de la BJVP, se agruparon los resultados de la fase de pilotaje, de los cuales se lograron derivar 5 grupos de familias de códigos:

1. *Desempeño personal,*
2. *Actividades estudiantiles,*
3. *Contexto universitario,*
4. *Dimensión colectiva,*
5. *Organización del tiempo.*

*Desempeño Personal* se configura a partir de las valoraciones personales que los estudiantes refieren sobre su estilo de aprender, sus posicionamientos frente a la universidad, sus procesos de adaptación, las expectativas profesionales y todo aquello que, como parte de la narrativa estudiantil se identifica como importante en su formación como estudiantes universitarios desde una dimensión personal. Pueden constituirse desde las valoraciones positivas o desde la aquello que obstruye sus labores como estudiantes universitarios. Esta categoría se construye a partir del sentido estudiantil del sujeto universitario.

*Actividades estudiantiles* refiere a aquellas actividades estudiantiles que forman parte del contexto universitario y todas aquellas prácticas relacionadas con sus vidas como estudiantes. Las valoraciones sobre estas actividades se registran en esta categoría en tanto no estén directamente referidas desde una óptica de desempeño personal, sean valoraciones sobre las actividades propiamente. Refiere a las actividades en las que están envueltos y que forman parte de su vida cotidiana universitaria, en tanto son los alumnos los que configuran estas actividades desde sus posibilidades de acción. Esta categoría se agrupa desde el sentido que le dan al involucramiento con las actividades de las que eligen ser parte en la universidad.

*Contexto Universitario* agrupa aquellos elementos del contexto universitario con los que los alumnos tienen que tratar en su día a día. Dichos elementos provienen de condiciones externas a los sujetos y se articulan desde la forma en que los estudiantes conciben la universidad en su conjunto y en su relación con *desempeño personal* o sus *actividades estudiantiles*. La percepción sobre las formas en que la universidad se configura y su papel en la educación son parte de las narrativas agrupadas por esta categoría. Incluye también aquellos aspectos tecnológicos y prácticos relacionados con la universidad, como el uso de plataformas tecnológicas.

*Dimensión colectiva* agrupa todas aquellas referencias de los alumnos a las habilidades de agrupación que son requeridas en el contexto universitario para trabajar con otros. Puede estar asociada a cualquiera de las categorías previas, en tanto exista una referencia puntual al trabajo colectivo, ya sea desde su *desempeño personal*, dentro de los distintos escenarios de *actividades estudiantiles*, o provenientes del *contexto universitario*.

Por último, *organización del tiempo*, refiere a todas las construcciones de sentido que los estudiantes elaboran para explicar cómo articulan sus tiempos dentro del *contexto universitario*, la participación en las *actividades estudiantiles*, la relación entre los tiempos universitario y su *desempeño personal* o la forma en que esta organización impacta en la *dimensión colectiva* en su trabajo con otros.

## **5. Categorías vinculantes**

---

El proceso comparativo estuvo presente desde cada punto de partida, se dio en la construcción de la muestra inicial y de las decisiones de muestreo teórico que cada UI iba asumiendo, compartidas en las juntas semanales durante la investigación. Sin embargo, las referencias de cada grupo de investigación sobre aspectos vivenciales, en la fundamentación de cada etiqueta daba pie a la discusión y al contraste, problematizaba el acuerdo para establecer una mirada colaborativa que orientara las decisiones de muestreo teórico, teniendo en cuenta las dificultades de elegir espacios o situaciones propicias similares en ambas instituciones. Esto daba cuenta de la necesidad de articular un marco común de entendimiento en las UI, si bien no previo, sí a partir del común acuerdo, necesario para el desarrollo de la investigación.

Como primer paso, se identificó la necesidad de cotejar los procesos comparativos entre las codificaciones elaboradas por ambas UI, lo que sometió a los equipos a un proceso de discusión



comparativo, en el que se confrontaron notas de investigación provenientes de los datos de cada institución sobre las decisiones conceptuales que permitieron a ambos equipos elaborar sus respectivas codificaciones y los procesos de abstracción que derivaron en las familias y subfamilias de códigos producto del pilotaje. Confrontar dos formas de codificación, permitió una forma agregada de contraste sobre el trabajo conceptual realizado por ambas UI.

El primer contraste fue la cantidad de etiquetas generadas en la codificación abierta y del trabajo de agrupación en el número de familias y subfamilias diferenciado, que dio cuenta de la complejidad que hubiese supuesto el acordar una estrategia única de análisis previa, para capturar la riqueza de expresiones y situaciones presentes en los datos contrastantes de ambas instituciones. Aspectos como el transporte, la comida en cafeterías o en casa, se relacionan con las estrategias de estudio o adaptación a la universidad, y los espacios vacíos, de tiempo muerto o de tiempo libre, que permiten organizar la vida en la universidad y con los compañeros; dieron pie a un segundo momento de agrupación. Diferencias institucionales, del alumnado y de otros aspectos relacionados con el estudio y los procesos de adaptación a la educación superior, contrastaron la diversidad presente en dos instituciones del SUJ, que un principio agrupó características similares a partir de supuestos por parte de ambas UI, dada su composición y propuesta educativa, que fueron confrontados con los datos y las miradas teóricas de las UI. Ambas perspectivas parten de un enfoque constructivista y en ambas perspectivas se identificó el volcado conceptual por parte de cada grupo de investigadores: en el caso de la UI de la BFXC las ocho familias de códigos dan cuenta de un acercamiento analítico centrado en los procesos académicos y de la vida cotidiana por los cuales atraviesan los estudiantes y sus aprendizajes. En el caso de la BJVP se agruparon en ejes conceptuales a partir de las formas con que los estudiantes referían que se organizan sus actividades, sus tiempos, pero con particular interés en las actividades que referían los alumnos para adaptarse al contexto universitario. Se identificó la creación de categorías conceptuales orientada a las construcciones de sentido sobre prácticas universitarias y de información a partir de tiempos, espacios y valoraciones.

A partir de un trabajo comparativo fundamentado, diferencias de aspectos socioeconómicos, de exigencia académica y personal, orientado por las experiencias vivenciales, permitió relacionar categorías como *'Logística que posibilita estar en la universidad'*, *'Organización del Tiempo'*, *'Dimensión Colectiva'* e *'Interacción social y familiar como apoyo a la vida universitaria'* y su relación

determinante con las familias *'Desempeño Personal'* y *'Formas de Estudiar y Aprender'* ligadas al aprendizaje. El producto de este trabajo se designó como *'categorías vinculantes'*, asociaciones conceptuales desde un enfoque constructivista acordado desde la discusión previa en ambas instituciones, que permitiera agrupar el trabajo conceptual de ambas UI. Cabe recalcar que más allá de presentar un contraste entre instituciones, esta construcción permitió un trabajo colegiado desde un grado de abstracción del contraste entre familias y subfamilias, fundamentado en los procesos de análisis expuestos desde las evidencias, en ambas instituciones.

Las *categorías vinculantes* que se presentan a continuación constituyen la suma articulada de categorías, que expanden las familias de ambas instituciones, se construyen de la suma agrupada de evidencias y de la construcción colaborativa de TF:

### ***Categorías vinculantes***

- 1. Prácticas y valoraciones estudiantiles de las clases.** Se encuentra asociada a cualquier actividad realizada por los estudiantes en los cursos curriculares y su valoración, como el tipo de clase, el contenido, los profesores, las evaluaciones, el método de enseñanza, el tipo de actividades incluyendo las no académicas como las distracciones y aspectos operativos. Si se enfatiza la labor del profesor sin relación a un contexto de clase, se codificará en la categoría **valoración de profesores**.
- 2. Actividad física y deporte dentro y fuera de la universidad.** Se encuentra asociada a la valoración de la actividad física y el deporte en la vida de los estudiantes.
- 3. Prácticas y valoraciones estudiantiles sobre el trabajo en equipo.** Se encuentra asociada a la interacción colectiva y su valoración en función de las actividades académicas realizadas por los estudiantes. Pueden incluirse aspectos colaborativos sobre la realización de tareas, el uso de la información, el estudio, el uso de instalaciones.
- 4. Prácticas de estudio y valoración del aprendizaje.** Se encuentra asociada a lo que los estudiantes identifican como acciones para estudiar y la relación con su aprendizaje. Pueden incluirse sus motivaciones, intereses y reflexiones sobre el aprender y las habilidades asociadas a la diversidad de sus formas individuales o colectivas de estudiar. Incluye los productos de estudio como apuntes, resúmenes e hipótesis, prácticas como la investigación, la lectura y el uso de herramientas; así como los lugares y momentos para el estudio

5. **Prácticas y valoraciones sobre los usos de la información.** Incluye el proceso de informarse para aprender y llevar a cabo tareas de investigación, conectar con la realidad, acercarse al entorno nacional y mundial. Implica evaluación de fuentes.
6. **Usos y valoración de la biblioteca en la universidad.** Se encuentra asociada a las formas de estudiar y aprender. Así como al manejo de información, la lectura y los espacios físicos y virtuales de la biblioteca. Los estudiantes aprecian y cuestionan las diferentes características de uso y actividades de la biblioteca y el personal que los apoya como los asesores.
7. **Prácticas y valoraciones estudiantiles por carrera.** Asociada a la elección de carrera, a las formas de estudiar y aprender, los estilos de trabajo y el tipo de instalaciones que utilizan de acuerdo a las disciplinas y los programas de estudio que cursan los estudiantes.
8. **Prácticas y ambientes TIC.** Los usos de las herramientas tecnológicas están relacionados con formas de estudiar y aprender, con los espacios físicos y virtuales de la universidad
9. **Valoración de los profesores.** Se encuentra asociada a las valoraciones generales sobre la docencia que pueden relacionarse con estilos docentes y tipos de interacción con los estudiantes en función de sus formas de estudiar y aprender.
10. **Valoración de los espacios físicos y virtuales.** Se asocia a las valoraciones sobre la infraestructura, las instalaciones, los espacios de esparcimiento, salones, laboratorios, la conectividad y otros, en tanto se identifiquen como parte de la vida estudiantil
11. **Logística que posibilita estar en la vida universitaria.** Se encuentra asociada a las formas de desplazamiento internas y externas de los espacios físicos de la universidad, así como a los aspectos operativos de su mantención en la universidad.
12. **Expectativa profesional.** Se encuentra asociada al paso de la universidad y a la vida profesional
13. **Valoraciones sobre ser estudiante universitario.** Se encuentra asociada los aspectos internos y externos al contexto universitario que el alumno identifica vinculados a su vida como estudiante. Incluye la forma en que los estudiantes dan sentido a su vida estudiantil, su contexto familiar, las formas de organizar el trabajo y el tiempo con relación a otros espacios de su vida cotidiana. Incluye la percepción del ambiente en cada institución, las implicaciones del origen del estudiante (origen cultural) la selección de la institución y el paso de la media superior a la universidad
14. **Organización del tiempo.** Formas y expresiones sobre el manejo del tiempo para poder irse de la universidad sin pendientes y planeación de horarios.

**15. Actividades no curriculares.** Actividades y compromisos externos a sus clases tales como trabajos no relacionados con su carrera (si lo fueran van en Prácticas y valoraciones por carrera), asociaciones estudiantiles, etc.

A partir del establecimiento de estas *categorías vinculantes* se consideró una reformulación del cuestionario base para el desarrollo de la investigación. El potencial comparativo de la categorización común amplió las posibilidades de vinculación interinstitucional frente a un análisis comparativo de los datos aportados por ambas instituciones. Con la construcción de estas categorías de contraste fue posible reconsiderar la inclusión de datos emergentes, o de relaciones entre categorías que quedaron sin establecerse, en una segunda vuelta de la codificación de las evidencias, sin dejar de lado la posibilidad de asociar con los marcos de codificación generados por ambas UI.

## **6. Lógica comparativa interinstitucional como una vía de construcción de TF**

---

El principal fruto de asumir una lógica comparativa no fue acordar previamente una forma unívoca de análisis, sino permitir que cada UI desarrollara sus propios procesos, decisiones y relaciones, documentando cada paso del desarrollo teórico metodológico para dos equipos diversos abordando dos casos similares. La metodología comparativa de trabajo dio pie a la fundamentación conceptual de las perspectivas de ambas UI sobre los propios procesos de aprendizaje y de contraste entre instituciones, fundamentando en la vida universitaria. Esta aproximación posibilitó una mirada a la diversidad de procesos de aprendizaje, construida desde la recuperación de sentidos y articulaciones, cuando proviene de las voces de los estudiantes y no sólo de las construcciones conceptuales formuladas en ambas bibliotecas, sobre el estudio y los estudiantes, lo que estableció un punto de partida común para las siguientes fases de la investigación. Aunque el punto de partida era realizar dos procesos de análisis diferenciados basados en categorías descriptivas con el menor grado de abstracción posible<sup>22</sup>, la agrupación en subfamilias y familias dejó entrever las formaciones conceptuales de cada UI. En este sentido es necesario reconocer que “los tonos neutrales del discurso analítico en gran parte de los estudios cualitativos eliminan los actos interpretativos que

---

<sup>22</sup> RAE- ASALE, “«Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario”, «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario, consultado el 2 de julio de 2019, <https://dle.rae.es/>. Para la codificación abierta se emplearon definiciones contenidas en el sitio Web de la Real Academia de la Lengua Española.

les dan origen, y más allá de esto, erradican las ambigüedades tanto en los escenarios estudiados como en su tratamiento analítico”<sup>23</sup>. El punto de partida original y la elección de utilizar codificaciones descriptivas ayudo a ambas UI a generar un esquema de comparaciones, pero no fue suficiente para evitar que cada grupo construyera a partir de abstracciones relacionadas con la formación disciplinar de cada grupo, en donde se recuperasen los actos interpretativos de ambos equipos de investigación. Cabe mencionar en este sentido desde una postura culturalista a Alasuutari citado por Charmaz<sup>24</sup>, al referir qué constituye una teoría, en este caso, una forma de “marco interpretativo” para apreciar la realidad.

En una investigación interinstitucional, realizada a distancia y con una conformación de perfiles profesionales y disciplinares diversos entre los investigadores, la construcción de categorías implica notar las similitudes y diferencias entre ambas universidades, tanto en la experiencia propia de cada universidad, como en las formas de trabajo y conceptualización de sus bibliotecas en la vida universitaria. Los alcances del pilotaje constituyen una plataforma inicial de observación para generar un estudio más amplio que comienza con la construcción teórica de las categorías vinculantes, las dimensiones que integran la vida universitaria y particularmente sobre la dimensión colectiva de la experiencia universitaria. Además, establece los principios para la elaboración de instrumentos vinculantes para el estudio en una dimensión cuantitativa comparable más amplia, que es la siguiente fase de la investigación. La experiencia con la construcción de categorías vinculantes fue una estrategia de construcción colaborativa de TF, pues entre otras cosas permitió que la idiosincrasia y particularidades propias de cada equipo de investigación no fueran un obstáculo para el trabajo común y, por el contrario, enriquecieran el enfoque, particularmente desde la visión de los hallazgos que no estaban considerados en los marcos iniciales. De esta forma, al generar nuevas categorías que sintetizan los hallazgos en cada universidad, y de forma muy puntual definen su contenido, es posible reestablecer un marco comparativo más sólido para continuar el desarrollo del proyecto, recordando que “una aproximación constructivista prioriza los fenómenos de estudio y contempla tanto los datos como el análisis como el producto de las experiencias compartidas y las relaciones con los participantes y otras fuentes de datos”<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> Charmaz, *Constructing Grounded Theory*, 125.

<sup>24</sup> Charmaz, 128.

<sup>25</sup> Charmaz, 130.

La construcción de categorías vinculantes permitió generar formas comunes de modelar circunstancias provenientes de contextos distintos, además de hacer posible la vinculación del análisis a partir de las formas de entender lo diverso, pues el origen de los datos está dado a partir de marcadores de diversidad cuya construcción fue también el resultado de un proceso de vinculación entre los hallazgos y la experiencia de los investigadores. Las categorías vinculantes sirven como formas de aproximación a la suplementación de categorías entre dos instituciones, pues al tratarse de dos unidades de investigación trabajando con datos de universidades distintas enfocados en recuperar la diversidad, esta forma de categorización vinculante funcionó como una herramienta catalizadora en los grados de homogeneidad y heterogeneidad en la codificación, como una forma de modular la diversidad, o en otras aproximaciones a la TF, como una forma de suplementación. Esta consiste en una forma de construir nuevas categorías para la posible inclusión en el desarrollo de la investigación a través de contrastes, “se sitúa conceptualmente entre la codificación (que nombra categorías y especifica las propiedades asociadas con ellas) y el muestreo teórico (que nos dice que tipo de sitios o situaciones queremos buscar a continuación)”, sin embargo este proceso se sustenta en el desarrollo de categorías y explicaciones que van emergiendo gradualmente desde el contexto: “la suplementación comienza con una categoría existente y sistemáticamente elabora categorías contrastantes para proveer de ‘material crudo’ para el muestreo teórico, los cortes transversales, la densificación de teorías y pruebas de hipótesis”<sup>26</sup>.

Por último, generar esta vinculación permitió apreciar las condiciones de similitud para establecer categorías, por tanto, no se trata únicamente de un proceso de fusión o integración, sino que constituyó una herramienta de la comparación continua y reflexiva desde la TF para establecer relaciones de dependencia entre categorías, fundamentadas y teorizadas, así como las similitudes entre situaciones universitarias comunes que pueden escapar a las codificaciones iniciales.

El proceso de construcción de categorías vinculantes entre grupos de investigación colaborativa funcionó como una estrategia de vigilancia metodológica y como un paso previo a la codificación teórica, pues abona a la reflexión sobre el proceso de codificación y clasificación para establecer vínculos directos entre dos o más situaciones particulares desde una lógica comparativa. En este caso, se logró establecer, a través de los conceptos de prácticas y valoraciones, dos dimensiones de análisis que al mismo tiempo que integran los principales hallazgos en las voces de las estudiantes,

---

<sup>26</sup> Elihu M. Gerson, D. Maines, y W. C. Wimsatt, *Supplementing Grounded Theory*, 1990.

son fieles a las miradas de los investigadores y sus énfasis particulares. Desde la investigación colaborativa, la construcción de categorías vinculantes funcionó como un aglutinante del equipo de trabajo, pues en medio de las discusiones y planteamientos que suelen ocurrir en las reuniones de investigación, este marco de construcción colaborativa permitió generar acuerdos conceptuales, desde el reconocimiento de una perspectiva constructivista en común, que aportaron resultados operativos a la investigación. A partir de esta elaboración conjunta, se desarrollaron los criterios necesarios para continuar con la elaboración teórica sobre un objeto de estudio desde una perspectiva que resulta novedosa y retadora para ambas UI.

## **Anexo I. Guion para entrevista reformulado**

Instrumento diseñado el 7 de marzo 2018 en reunión del equipo completo en ITESO

Actualizado en IBERO el 26 de octubre de 2018.

Actualizado en ITESO el 14 de noviembre de 2018.

Última actualización el 21 de noviembre de 2018.

- Se añade la estructura de 6 familias de códigos que servirán para agrupar la investigación, producto de las pruebas pilotos. Familias: actividades estudiantiles; contexto universitario; dimensión colectiva; desempeño personal; organización del tiempo; historia de vida.

- Se añaden preguntas de temáticas que surgen de las pruebas piloto.

- Se ajustan las preguntas para adecuarse a algunas guías metodológicas de la entrevista cualitativa. Hay dos rubros que incluyen preguntas descriptivas, que evocan al sujeto a la reconstrucción de experiencias: de la prepa a la universidad, cómo es un día para ti. Se propone preguntar primero aspectos descriptivos que hagan referencia.

### **1) De la prepa a la universidad (historia de vida/contexto)**

- a) ¿Cómo elegiste tu carrera?
- b) ¿Hay alguien en tu familia que estudió esta carrera?
- c) ¿Cómo fue para ti el paso de la prepa a la universidad?
- d) ¿Por qué en esta universidad?

### **2) Un día para ti en la universidad(contexto)**

- a) A grandes rasgos descríbeme tu horario
  - i) ¿Cómo vas y vienes de tu casa?
  - ii) ¿Comes aquí? Traes, te preparan o te vas a tu casa a comer
  - iii) ¿A qué hora llegas? ¿A qué hora te vas?
  - iv) ¿Cuál es tu horario de clases?
- b) Cuéntame ¿Cómo es el día a día para ti en ITESO/IBERO?
  - i) ¿En qué lugares sueles estar?
  - ii) ¿Con quién? Solo/acompañado
  - iii) ¿Dónde son tus clases?
  - iv) ¿Qué haces entre clases?
  - v) ¿En qué tipo de aulas tienes tus clases?

### **3) Aprendizaje y clases (Desempeño personal, información y colectividad)**

- a) Desempeño personal
  - (1) ¿Cómo son tus clases en la universidad?
  - (2) ¿Cuántas clases tienes?
  - (3) ¿Cuál es tu favorita y por qué?
  - (4) ¿Cuál es la que te gusta menos y por qué?
  - (5) ¿En alguna clase reflexionas sobre la realidad más allá de la universidad?
- ii) Organización del tiempo en la universidad
  - (1) ¿Qué habilidades tienes para organizarte?
  - (2) ¿Cómo crees que podrías aprovechar mejor el tiempo?
  - (3) ¿Qué recursos utilizas para organizarte?
  - (4) ¿Dónde haces tus tareas?
- iii) Aprendizaje
  - (1) De forma individual, ¿tú qué haces para aprender?, ¿cómo aprendes?



- (2) En general ¿Cómo sabes que estás aprendiendo?
- iv) ¿Qué piensas del trabajo en equipo?
- (1) ¿Cómo describirías los equipos en los que te ha tocado participar?
  - (2) Basado en tu experiencia ¿Cuál es un equipo ideal y cuál es un pésimo equipo?
  - (3) ¿Usan tecnología? Cuéntame para qué...
  - (4) ¿Cuál piensas que es la relación entre el trabajo en equipo y tus resultados como estudiante? (tus calificaciones, tu aprendizaje, en general tu desempeño...)
- v) ¿Cómo te informas para hacer tus tareas?
- (1) ¿Usas recursos digitales?
  - (2) ¿Cuáles?
  - (3) ¿Cómo los usas?
  - (4) ¿Vas a la biblioteca? Cuéntame para qué
  - (5) Identificas al personal de la biblioteca...
  - (6) Has solicitado o recibido algún tipo de apoyo, cómo fue tu experiencia

#### **4) Actividades universitarias (contexto/desempeño personal)**

- a) Actividades deportivas
- i) ¿Practicas alguna actividad física en la universidad? ¿Vas al gimnasio? ¿Estás en algún equipo deportivo representativo? ¿Estás en alguna clase deportiva?
  - ii) ¿Qué tan importante es el deporte en la vida universitaria?
- b) Actividades culturales
- i) ¿Participas en alguna actividad cultural en la universidad? ¿Con qué frecuencia?
  - ii) ¿Qué importancia tienen estas actividades culturales en la vida universitaria?
- c) Grupos estudiantiles
- i) ¿Formas parte de algún grupo estudiantil en la universidad?
  - ii) ¿Qué importancia tienen estos grupos en la vida universitaria?

#### **5) Reflexiones y estrategias (desempeño personal)**

- a) Por último...
- i) ¿Cómo sería tu universidad ideal?
  - ii) ¿Qué le recomendarías a alguien que va a entrar a tu carrera para tener buenos resultados? ¿A ti que te ha resultado?
  - iii) Como universitario... ¿Qué te gustaría mejorar?
  - iv) Cómo crees que será para ti el paso de la universidad a la vida profesional