
M. Cinta Muñoz-Catalán¹

Rute Monteiro²

AFRONTANDO LA CONTROVERSIA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Discusión sobre la naturaleza de elementos metodológicos desde la investigación en educación

Resumo: En el ámbito metodológico de la investigación de naturaleza cualitativa, la terminología manejada es profusa y controvertida. Se constata la ambigüedad de determinados términos, como el de ‘método’, usado en la literatura para referirse a elementos diferentes, y se suele hacer uso de distinta terminología para referirse a un mismo elemento metodológico. Así, al *Estudio de caso* se le suele denominar *método*, *estrategia de investigación*, o *diseño de investigación*, entre otros. En este contexto, y desde la Educación Matemática y de las Ciencias, abordamos las respuestas a cuestiones como: ¿Qué papel juega el paradigma en el proceso de investigación? ¿Se podría considerar que la *Grounded Theory* es un método? ¿Qué es un estudio de caso desde una perspectiva metodológica? La discusión terminológica que presentamos pretende aportar criterios para una discusión teórica que contribuya a clarificar cuál es el papel que cada elemento metodológico posee en el proceso de investigación.

Palavras-chave: Diseño del estudio, investigación cualitativa, método, paradigma, perspectiva metodológica

TACKLING THE CONTROVERSY IN QUALITATIVE RESEARCH

Discussion about the nature of methodological elements from (mathematics and science) educational research

Abstract: In the methodological field of qualitative research, the handled terminology is profuse and controversial. It is usual to find certain terms in research literature, such as “method”, which are used to refer to elements of different nature. It is also often to use different terminology to refer to a particular methodological element. Thus, Case Study is usually called method, but also strategy research, or research design, among others. In this context, and from Mathematics Education and Science Education fields, the following questions are addressed: Which is the role of Paradigm in the research process? Could be Grounded Theory considered as a method? What is a Case Study from a methodological perspective? The terminological discussion presented here aims to provide criteria for a theoretical discussion which help clarify which role each methodological element plays in the research process.

Keywords: Method, methodological approach, paradigm, qualitative research, research design.

¹ Profesora Ayudante Doctora de la Universidad de Sevilla (España)

Doctora en Educación Matemática por la Universidad de Huelva (mcmunozcatalan@us.es)

² Professora Adjunta da Universidade do Algarve (Portugal)

Doutorada em Educação pela Universidade de Huelva (rutemonteiro@ualg.pt)

Introducción

Las áreas de Educación Matemática y de Ciencias Experimentales son relativamente recientes y todavía buscan establecer su identidad como comunidades legítimas, independientes y académicas. La tendencia inicial habitual consistía en importar elementos metodológicos de otras ciencias, con un desarrollo anterior a las nuestras, sin una reflexión profunda acerca de su validez y aplicabilidad para que se adecúen a la naturaleza de los fenómenos educativos que estudiamos.

Las investigaciones que solemos desarrollar dentro de nuestras respectivas ciencias suelen desarrollarse bajo una estrategia metodológica de naturaleza cualitativa. Aunque ya no se duda a cerca de la calidad de la investigación en el ámbito social desarrollada, sin embargo, sigue evidenciándose cierto caos que exige una continua clarificación y fundamentación metodológica. Schoenfeld (2008) ilustra esta situación de la investigación contemporánea, basándose en la clásica frase del personaje Polonio en la obra literaria *Hamlet* (“*Though this be madness, yet there is method in ’t*”), y transformándola en la siguiente: “*though this be method, yet there is madness in ’t*” (p. 467).

Un aspecto en el que este desorden es evidente es el que respecta a la terminología metodológica utilizada, caracterizada por ser compleja, confusa y, en ocasiones, controvertida. En algunos casos, la terminología es ambigua en el sentido de que se hace uso de un único término para referirse a elementos diferentes, como por ejemplo ocurre con ‘*método*’. En otros casos, se suele hacer uso de una terminología variada para referirse a un mismo elemento metodológico; así, por ejemplo al *Estudio de Caso* se le suele denominar *método*, *estrategia de investigación* o *diseño de investigación*, entre otros. El principal problema que genera esta situación es la dificultad para identificar la naturaleza de cada elemento metodológico y el papel que poseen en el proceso de investigación.

Compartir la propuesta que presentamos en el presente trabajo puede contribuir con elementos para suscitar el debate de esclarecimiento terminológico, tan necesario en este campo.

Situando la controversia

En multitud de comunicaciones de trabajos experimentales es habitual identificar una ausencia de explicitación del paradigma de investigación utilizado. En su lugar, se suele indicar si la investigación es de naturaleza cualitativa o cuantitativa. En esta situación cabe preguntarse la siguiente pregunta: ¿Es siempre necesario en una investigación explicitar el paradigma o es suficiente con asumir la diferenciación entre investigación cualitativa y cuantitativa? En caso de que la respuesta sea afirmativa, habrá que justificar cuál es su papel en la investigación y qué elementos lo definen con el fin de que, como investigadores, tengamos elementos para dar cuenta de dicho paradigma.

A los lectores les puede resultar familiar términos como *Estudio de Caso*, *Grounded Theory* y *Entrevista*. ¿Son elementos de la misma naturaleza? De la lectura de diversas publicaciones de metodología se desprenden las siguientes preguntas que presentamos a continuación, y que estructuran la presente reflexión conceptual.

El *Estudio de Caso* ¿Es un método de investigación o diseño de investigación?

La *Grounded Theory* ¿Es un método de investigación o una perspectiva metodológica?

La entrevista: ¿Se trata de una técnica o de un método de recogida de información?

¿Paradigma o diferenciación entre investigación cualitativa versus cuantitativa?

El paradigma es un esquema teórico, un modo de percibir y comprender el mundo, que nos lleva a identificar determinadas áreas problemáticas e implica también una determinada forma de acercarse a ella, para analizarla e interpretarla. Según Bassey (1999), el paradigma podría definirse como:

“*Una red de ideas coherentes sobre la naturaleza del mundo y de las funciones de los investigadores que, aceptadas por una comunidad de investigadores, condicionan las pautas de razonamiento y sustentan las acciones en la investigación*” (Bassey, op. Cit., p. 42).

Lo que subyace a esta definición es que todos los paradigmas expresan una interpretación particular de la

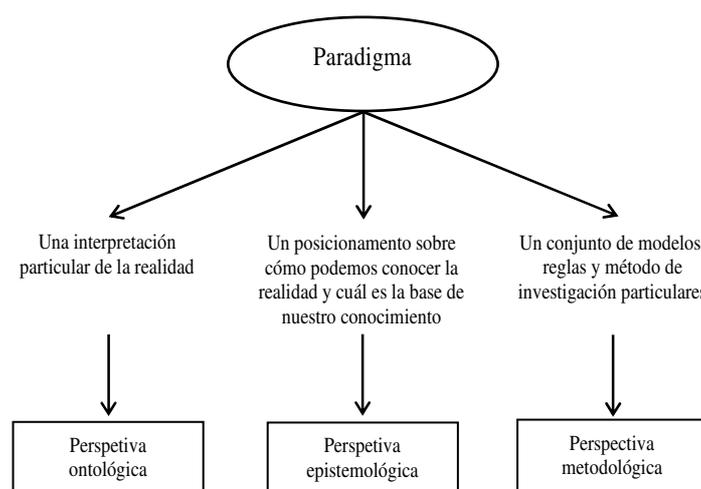


Figura 1. Elementos que definen el paradigma de investigación

realidad (perspectiva ontológica), un posicionamiento sobre cómo podemos conocer la realidad y cuál es la base de nuestro conocimiento (hace referencia a la perspectiva epistemológica), y que incluyen un conjunto de modelos, reglas, técnicas y métodos de investigación. Podemos decir, entonces, que el paradigma incluye tres elementos, como refleja la Figura 1: una perspectiva ontológica, una perspectiva epistemológica y una perspectiva metodológica consecuente.

En la literatura se señala la proliferación de paradigmas a la que estamos asistiendo en el campo de la investigación educativa (Lather, 2006). Esta puede ser la razón por la que en la actualidad no exista un claro acuerdo sobre cuáles son y cómo se definen. Bassey (1999) realiza la distinción entre los *paradigmas interpretativo*

y *positivista*, mientras que otros autores, como Latorre et al. (1996) y Ernest (1998), añaden un tercero al que denominan *Critical Theory*. Con independencia de la clasificación que se identifique, Santos (2002) visualiza dicha tipología como parte de una dimensión continua definida por sus extremos antagónicos en el sentido que se indica en la Figura 2 respecto de las perspectivas ontológicas y epistemológicas.

Desde esta perspectiva, en un extremo encontramos un posicionamiento ontológico realista, según el cual el investigador considera que existe una verdad objetiva, externa e independiente del hombre, la cual es posible conocerla y expresarla a través de los resultados de la investigación (Objetividad). Bajo este posicionamiento, tiene sentido seguir un abordaje metodológico que prio-

Perspectiva ontológica	Realismo	↔	Relativismo
Perspectiva epistemológica	Objetividad	↔	Subjetividad
Perspectiva metodológica	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar variables perturbadoras - Verificación de relaciones causas-efectos - Comprobación de hipótesis de partida 	↔	<ul style="list-style-type: none"> - Centro: el significado de la vida social - Valora la comprensión y la explicación - Comprender el comportamiento en contexto

Figura 2. Características del paradigma en sus dos valores extremos (Santos, 2002)

rice el control de variables perturbadoras, la identificación de relaciones de tipo causa-efecto y pretenda la verificación de hipótesis.

En el extremo opuesto, un investigador asumiría una posición relativista de la realidad, según la cual considera la existencia de múltiples realidades situadas resultantes de la construcción humana. En consecuencia, este investigador asume que los resultados de su trabajo es una construcción personal como consecuencia de su interpretación a través de la cual reconstruye los significados puestos en juego durante la interacción con el fenómeno de estudio. Consecuentemente, el interés por la comprensión y explicación, frente a la predicción, y la identificación de los significados que se ponen en juego en un contexto particular son aspectos que caracterizan el abordaje metodológico desde este posicionamiento.

Es habitual constatar en diversos artículos y comunicaciones la ausencia explícita al paradigma, considerando suficiente ampararse en la distinción entre investigación cualitativa y cuantitativa. No obstante, cabe preguntarse si sus autores son realmente conscientes de lo que subyace a estos términos. Parece que se recurre a esta distinción cuando se considera como rasgo distintivo de la investigación el uso de la cuantificación principalmente durante el análisis de datos. En la Figura 3, se presentan las asunciones que subyacen a ambas estrategias de investigación según Bryman (2012).

Como Bryman (op. Cit.) indica, parece que la investigación cualitativa está más interesada en la generación de teoría que en su comprobación, y sin embargo, hay investigaciones que siguen este segundo objetivo. Hay otras investigaciones que poseen una perspectiva ontoló-

gica realista y, sin embargo, no utilizan cuantificación o muy poco. Se trata, por tanto, de una distinción orientativa pero es limitada a la hora de proporcionar una caracterización y fundamentación del propio estudio.

En la investigación social, el investigador es una variable más de la investigación (Bassey, 1999) por lo que consideramos que este debería hacer explícitas sus asunciones y las posibles influencias de estas sobre el modo en que los datos son recogidos y analizados. Esta postura es denominada en la literatura metodológica como *reflectivity* (Hammersley y Atkinson, 1995; Stake, 2000) y consideramos que es el compromiso del investigador por explicitar el paradigma, frente al uso de los adjetivos cualitativo y cuantitativo, lo que promueve dicha *reflectivity*.

¿Qué es el Método?

Las tres preguntas formuladas al inicio ponían de relieve la controversia existente alrededor de tres elementos metodológicos concretos: el *Estudio de Caso*, la *Grounded theory* y la *Entrevista*. A priori, puede intuirse que son diferentes; sin embargo, en las tres preguntas se planteaba la posibilidad de que fueran considerados como método. Si eso fuera así, entonces habría que cuestionarse, por un lado, el significado del término método y, por otro, si tales elementos juegan el mismo papel en el proceso de investigación

En Carrillo y Muñoz-Catalán (2011) abordamos la caracterización de la naturaleza de los métodos cualitativos y recogíamos la constatación de que el investigador que hace uso de estos métodos sostiene, por un lado, la existencia de múltiples realidades situadas, resultado de la construcción humana, y, por otro lado, que el conoci-

	Investigación Cuantitativa	Investigación Cualitativa
Orientación principal sobre el rol de la teoría en la investigación	Deductivo: comprobación de teorías	Inductivo: Generación de teoría
Orientación epistemológica	Modelo de las Ciencias Naturales, Positivismo en particular	<i>Interpretativismo</i>
Orientación ontológica	Objetivismo	<i>Construccionismo</i>

Figura 3. Diferencias fundamentales entre las estrategias de investigación cuantitativa y cualitativa (Bryman, 2012)

miento supone la interpretación de los significados construidos en la interacción (Bryman, 2012 –en el campo de las Ciencias Sociales–; Ernest, 1998; Pirie, 1998b; Santos, 2002–en el campo de la Didáctica de la Matemática). Esta descripción se corresponde con las perspectivas ontológicas y epistemológicas del paradigma relativista/interpretativo (Bassey, 1999).

Sin embargo, estos métodos cualitativos son también utilizados en estudios realizados desde el paradigma positivista. Según Ernest (1998), la raíz de este problema radica en una incorrecta asociación entre método y metodología. Desde la didáctica de las Matemáticas, los métodos son las técnicas utilizadas para la recogida y el análisis de datos y suponen un enfoque específico y particular. Se diferencia así de la definición proporcionada en el ámbito de la investigación social, donde se restringe al proceso de recogida de datos (Bryman, 2012). La metodología, sin embargo, tiene un enfoque mucho más amplio y podría considerarse como una *teoría de métodos*, que abarca “*los fundamentos teóricos subyacentes y el conjunto de asunciones epistemológicas (y ontológicas) que determinan el modo de ver el mundo y, por tanto, la elección de los métodos de investigación*” (Ernest, 1998, p. 35).

Desde esta diferenciación, ¿podría considerarse que el *Estudio de Caso* es un método? La respuesta es que no. En el contexto de un estudio de caso, se utilizan diversos métodos de recogida y análisis de datos, pero incluye otros aspectos como el caso, propiamente dicho, y una perspectiva de cómo acercarse al estudio de ese caso. Tampoco podríamos decir que la *Grounded Theory* es un método. En el marco de este elemento metodológico, es posible emplear una variedad de métodos de recogida de información y se sugiere el uso del Método de Comparación Constante para el análisis de datos. No obstante, asumir trabajar bajo esta perspectiva supone asumir determinadas asunciones que trasciende a la mera aplicación de métodos.

El único elemento de los tres destacados que, según la definición de método proporcionada sí se consideraría un tipo es la Entrevista. Desde esta perspectiva, entendemos que el término de “técnica” sería sinónimo al de “método”.

La naturaleza de la *Grounded Theory* como elemento metodológico

Para poder identificar la naturaleza de este elemento metodológico es necesario aportar algunas de sus características particulares, que presentamos a continuación.

La *Grounded Theory* fue presentada en 1967 en el libro de “*The Discovery of Grounded Theory*” por Glaser y Strauss en el área de la Sociología, en una época caracterizada por el contraste epistemológico entre el método hipotético-deductivo, orientado hacia la verificación de teorías, por un lado, y el método cualitativo inductivo, con énfasis en la generación de teorías, por otro lado. Tiene como objetivo principal el desarrollo de teorías que emergen (y, por lo tanto, se fundamentan) directamente de los datos, durante el proceso de investigación

La *Grounded Theory* hunde sus raíces en el *Interaccionismo Simbólico* de Blumer y Mead, según el cual el investigador pretende conocer cuáles son los significados que los distintos grupos sociales asignan a los artefactos, gestos y palabras, que se producen en los procesos de interacción y a través de procesos de interpretación. Por lo tanto, desde la *Grounded Theory*, el investigador trata de conocer la realidad social que es construida por los participantes.

Como los autores establecen un método específico para conseguir, mediante una conceptualización sistemática el desarrollo teórico (el Método de Comparación Constante), y existe un software particular coherente con ella (MaxQDA), en ocasiones se ha identificado con un método de análisis de datos. Sin embargo, las distintas publicaciones de sus promotores (Corbin y Strauss, 2008; Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1994, 1998) ponen de relieve que no posee la misma naturaleza que un método de investigación (ya sea de recogida o de análisis), sino que es mucho más. De hecho, existe un capítulo publicado en 1994 por Anselm Strauss y Juliet Corbin, dedicado exclusivamente a presentar una panorámica general sobre los “*orígenes, propósitos, usos y contribuciones*” (p. 273) de esta perspectiva. Desde esta perspectiva, trabajar desde la *Grounded Theory* supone asumir unas determinadas asunciones ontológicas y epistemológicas, las cuales poseen entre otras, repercusiones importantes sobre los métodos de recogida de la informa-

ción. Por ejemplo, que el estudio de las personas debe realizarse en su medio natural, evitando toda la artificialidad y sofisticación que caracteriza a los experimentos.

Por todo lo anteriormente expuesto, la GT tiene más sentido que sea considerada en sintonía con una metodología en el sentido definido en este trabajo. De hecho, los propios autores lo definen así:

Grounded Theory is a general methodology for developing theory that is grounded in data systematically gathered and analyzed. Theory evolves during actual research, and it does this through continuous interplay between analysis and data collection. (Strauss e Corbin, 1994, p. 273)

En ocasiones, el proceso de investigación no sigue solamente un abordaje metodológico. Por ejemplo, *la Grounded theory*, el *Interaccionismo Simbólico* y la *Perspectiva Dialógica* del discurso sostenían metodológicamente la investigación presentada en Muñoz-Catalán (2009, 2012). En esos casos, no tiene sentido afirmar que se siguen 3 metodologías, pues la metodología de un estudio es única. Desde este enfoque, un término que define bien a este elemento metodológico es denominarlo “perspectiva metodológica” y puede dotar de contenido al tercer elemento caracterizador del paradigma.

La naturaleza del Estudio de Caso como elemento metodológico

En la literatura de investigación se observa la utilización de una terminología diversa para referirse a los *estudio de caso*. Lo más habitual es considerarlo como *Método* (e.g. Pérez, 1994), aunque también ha sido nombrado como *Estrategia de investigación* (Eisenhardt, 1989). Sin embargo, el término que parece más apropiado para indicar el rol que juega este elemento metodológico en la investigación es el de *diseño de investigación* (Bryman, 2012).

Un *diseño de investigación* es un marco que guía el proceso de aplicación de métodos de investigación. Aunque Bryman (2012) sólo incluye el proceso de recogida de datos, nuestra opción es también incluir el proceso de análisis, en coherencia con cómo concebimos método en nuestras áreas, que también integra a los que permiten efectuar el análisis. La elección de un determi-

nado diseño refleja la prioridad que se le atribuye a determinados aspectos del proceso de investigación, como puede ser, siguiendo a Bryman (op. Cit.): la búsqueda de relaciones causales entre variables; la generalización a grandes grupos de personas; la comprensión del comportamiento y su significado en su contexto social específico; o la apreciación temporal de un fenómeno social y sus interconexiones

Por ejemplo, el *Estudio de caso* está íntimamente relacionado con la comprensión de los significados que se construyen los contextos sociales, pero también puede recoger un interés por dar cuenta del efecto de la dimensión temporal en el fenómeno estudiado. Así, por ejemplo, se puede dar el caso de *estudios de caso* de naturaleza longitudinal (e.g. Muñoz-Catalán, 2009).

El diseño de investigación juega un papel muy importante en la investigación pues, por un lado, da acceso al proceso de investigación, permitiéndola valorar en su conjunto y, por otro lado, permite evaluar los hallazgos obtenidos en términos de confiabilidad –*reliability*–, replicación –*replication*–, y validez –*validity*.

Es posible encontrar en la literatura de investigación los principales diseños de investigación que están siendo utilizados. Se puede consultar Bryman (2012) para la investigación en el ámbito social, Kelley y Lesh (2000) para el campo de la Educación Matemática y en Ciencias.

Sin embargo, a no ser que el diseño seguido sea muy claro y reconocible por la comunidad de investigación, no siempre se tiene por qué disponer de una etiqueta específica. Lo que sí consideramos importante es que el diseño siempre debe ser descrito con detalle y justificado en cuanto a las decisiones adoptadas. Aún en el supuesto de que sí exista, como ocurre con el *Estudio de Caso*, este imperativo debe permanecer puesto que no existen dos casos de investigación iguales.

Una peculiaridad que caracteriza a los diseños en la investigación social y educativa es que deben ser flexibles, abiertos y en permanente definición, debido a que los fenómenos que estudiamos, que son cambiantes y altamente complejos por naturaleza. Es lo que en investigación se conoce como *diseño emergente* (Colás y Buendía, 1998; Goetz y LeCompte, 1988). Todos los elementos del diseño deben ser coherentes a los objeti-

vos de investigación, pero a su vez, deben adecuarse a las características particulares del caso y a las interacciones entre éste y el investigador (Colás y Buendía, 1998). Se trata de dar cabida y poner de relieve la realidad como vivenciada por el investigador.

Del caos a una propuesta de orden

Para finalizar, con la intención de presentar elementos para una discusión teórica que contribuya a clarificar cuál es el papel que cada elemento metodológico posee en el proceso de investigación, presentamos un **esquema** que puede ser útil para estructurar un capítulo sobre metodología y orientar al investigador sobre los elementos definitorios de la misma.

1. Problema y Objetivos de investigación
2. Paradigma de investigación:
 - 2.1. Posición ontológica y epistemológica

- 2.2. Perspectivas metodológicas adoptadas
3. Diseño del estudio
4. Proceso, métodos utilizados en la recogida de información
5. Proceso, métodos seguidos para el análisis de la información

Agradecimientos

Financiado por: a) el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en el marco del Programa Estatal de Promoción del Talento y su Empleabilidad en I+D+i, Subprograma Estatal de Movilidad, del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016 y b) el Ministerio de Economía y Competitividad de España, a través del proyecto «Caracterización del conocimiento especializado del profesorado de Matemáticas» (EDU2013-44047-P).

Referências bibliográficas

- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University Press.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods (4th edition)*. USA: Oxford University Press.
- Carrillo, J. & Muñoz-Catalán, M.C. (2011). Análisis metodológico de las actas de la SEIEM (1997-2010) desde la perspectiva de los métodos cualitativos. Reflexión no torno a un caso. In M. Marín et al, *Investigação em Educação Matemática XV* (pp. 77-98). Ciudad Real: SEIEM.
- Colás, M.P. & Buendía, L. (1998). *Investigação educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar.
- Corbin, J. & Strauss, A.L. (2008). *Basics of qualitative research (3rd edition)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Eisenhardt, K.M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14, 532-550.
- Ernest, P. (1998). The epistemological basis of qualitative research in mathematics education: a postmodern perspective. In A.R. Teppo (Ed.), *Qualitative research methods in mathematics education* (Vol. Monograph No. 9, pp. 22-39). Reston: National Council of Teachers of Mathematics.
- Glaser, B. & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine De Gruyter.
- Goetz, J.P. & Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía e desenho qualitativo em investigação educativa*. Madrid: Morata.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1995). *Ethnography*. London: Routledge.
- Kelley, A.E. & Lesh, R.A. (2000). *Handbook of research design in mathematics and science education*. Mahwah: Erlbaum.
- Lather, P. (2006). Paradigm proliferation as a good thing to think with: teaching research. In education as a wild profusion. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19(1), 35-57.

- Latorre, A., Del Rincón, D. & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigação educativa*. Barcelona: Hurtado.
- Muñoz-Catalán, M.C. (2009). *O desarrollo profesional no un entorno colaborativo centrado no la enseñanza de las matemáticas: o caso de una maestra novel*. Huelva: Repositorio Arias Montano: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2949>.
- Muñoz-Catalán, M.C. (2012). *O desarrollo profesional de una maestra novel. Un estudio de caso no un entorno colaborativo centrado no la enseñanza de las Matemáticas (Tomos I-V)*. Saarbrücken (Alemania): LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG.
- Pérez, G. (1994). *Investigação qualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Pirie, S. (1998). Where do we go from here? In A.R. Teppo (Ed.). *Qualitative research methods in mathematics education* (Vol. Monograph No. 9, pp. 156–163). Reston: National Council of Teachers of Mathematics.
- Santos, L. (2002). *A investigação e os seus implícitos: contributos para uma discussão*. In J. Murillo, P.M. Arnal, R. Escolano & J.M. Gairín (Eds.). *Actas del VI Simposio de la SEIEM* (pp. 157-170). Logroño: Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática, SEIEM.
- Schoenfeld, A.H. (2008). Research methods in (mathematics) education. In L.D. English (Ed.). *Handbook of international research in mathematics education (2nd ed.)* (pp. 467-519). New York: Routledge.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative Case Studies. In N.K. Denzin & E.S. Lincoln (Eds.). *The Sage Handbook of qualitative research. 3rd edition* (pp. 443-166). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1994). Grounded Theory methodology: An overview. In N.K. Denzin & E. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (pp. 273-285). Thousand Oaks: Sage.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage.