

EL USO DEL ESTUDIO DE CASO/S Y LA ELABORACIÓN DE INFORMES EN INVESTIGACIÓN PSICOEDUCATIVA. RELEVAMIENTO BIBLIOGRÁFICO

Sonia L. Borzi; Paula D. Cardós & María Florencia Gómez *

Resumen

Este trabajo focaliza en el uso del Estudio de Caso/s (EC) en la investigación psicoeducativa. Se enmarca en el proyecto de investigación *“Diseños de Investigación Cualitativa en Psicología: caracterización e integración de aspectos ético-metodológicos del Estudio de Caso/s”* (2015-2016)⁸, cuyo propósito central es realizar un estudio bibliográfico, de tipo exploratorio-descriptivo, sobre el uso de diseños de EC en investigaciones de diferentes ámbitos de la Psicología.

En este artículo profundizamos en aspectos relativos a este tipo de diseños en el campo de la investigación psicoeducativa. En el desarrollo de los EC, se identifican tres fases: proactiva, interactiva y postactiva, que permiten la profundización en los problemas o hechos educativos. La última fase conlleva a la delimitación del EC como producto o resultado de un proceso más amplio: supone la elaboración de informes mediante formas biográfico-narrativas a partir de la comprensión de un hecho, suceso, individuo o grupo en su singularidad. Para ello, han de recogerse no sólo descripciones contextuales, sino también las voces de los sujetos, permitiendo experimentar un sentimiento “vivencial” del caso que favorece tanto su comprensión como la elaboración de lecciones aprendidas para futuras intervenciones.

Palabras clave: investigación psicológica, educación, estudio de casos, informe narrativo.

* Profesoras de la Facultad de Psicología, UNLP. E-mail: sborzi@satlink.com

⁸ Programa de Incentivos, Facultad de Psicología, UNLP. Dir.: Dra. María José Sánchez Vázquez

O USO DO ESTUDO DE CASO/S E RELATÓRIOS REFERENTES A PESQUISA EDUCACIONAL. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Resumo

Este trabalho enfoca o uso de Estudo de Caso (EC) na pesquisa Psicologia Educacional. É parte do projeto de pesquisa “Pesquisa Qualitativa em Psicologia Designs: caracterização e integração dos aspectos éticos e metodológicos do Estudo de Caso” (2015-2016), cujo propósito central é a realização de um estudo exploratório-descritivo bibliográfico, tipo sobre o uso de modelos de investigação do EC a partir de diferentes campos da psicologia. Neste artigo, nos aprofundamos em aspectos relativos a estes tipos de projetos no campo da investigação psico-educacional. No desenvolvimento do EC se identificam três fases: proativa, interativa e postactiva que permitem aprofundamento em atos educacionais A última fase envolve a definição do EC como produto ou resultado de um processo mais amplo: envolve comunicação por biografias narrativas partir da compreensão de um fato, acontecimento, individual ou em grupo em suas formas de singularidade. Para este fim, eles têm cobrado não apenas descrições contextuais, mas também as vozes dos sujeitos, permitindo a experiência de um sentido “existencial” do caso que favorece tanto a sua compreensão e/ou desenvolvimento de lições aprendidas para futuras intervenções.

Palabras chave: Pesquisa psicológica; Educação; Estudos de Caso; Relatório Narrativo.

Introducción

Existen perspectivas diversas para delimitar la naturaleza y alcances de un Estudio de Caso/s (en adelante EC) (Archenti, 2007, Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernández Collado, 2010, Montero, y León, 2007, Stake, 1998). El Banco Interamericano de Desarrollo-BID (2011) lo define como un diseño de investigación que posibilita la producción y aprehensión de conocimientos en las instituciones, así como la reflexión sistemática y conjunta de los integrantes de equipos de trabajo, con la finalidad de obtener *lecciones aprendidas* e intervenir de la mejor manera. Las *lecciones aprendidas* se definen, a su vez, como el conjunto de saberes sistematizados, que se desprenden como consecuencia de la reflexión sobre un programa, un proyecto o una experiencia, realizados en una institución u organización (BID, 2008).

Permiten identificar aspectos exitosos o deficientes de las acciones llevadas a cabo (fortalezas y debilidades); reconocer y resolver los problemas que se fueron

suscitando en el curso de la acción, así como mejorar la toma de decisiones y establecer pautas para intervenciones futuras. Según Pérez Serrano (1998), el objetivo básico de este tipo de estudios es la comprensión del significado de una experiencia.

Las definiciones señaladas en el párrafo anterior, nos llevan a considerar la pertinencia del uso de los EC en las instituciones educativas, tanto como práctica de evaluación de proyectos implementados, como por su potencialidad para el diseño de futuras estrategias eficaces y ajustadas a un contexto específico. Teniendo en cuenta los múltiples entrecruzamientos entre el campo de la orientación escolar y la investigación psicoeducativa, así como nuestra trayectoria académica y profesional vinculada a esos campos, nos proponemos analizar los diferentes usos de los EC en psicología educativa, profundizando en lo que se ha denominado “fase postactiva” o momento de elaboración del informe final, de donde se desprenden las *lecciones aprendidas*.

El marco en el cual desarrollamos este trabajo corresponde a un proyecto de investigación **más amplio** cuyo propósito fundamental es realizar una indagación sobre los diferentes diseños de investigación en Psicología, particularmente el EC. Se trata de un estudio bibliográfico, de tipo exploratorio-descriptivo, orientado a sistematizar información con el fin de identificar las propiedades y características de este diseño en los distintos ámbitos de la Psicología.

En trabajos anteriores (Borzi, Gómez y Cardós, 2015, Cardós, Borzi y Gómez, 2016), nos centramos en los diversos usos del EC en la psicología del desarrollo y la psicología educativa. En ellos realizamos una revisión bibliográfica en torno a distintas definiciones de los EC, su caracterización y finalidades, con el objetivo de explicitar los beneficios y aportes de este tipo de diseño especialmente en el ámbito de la investigación educativa. Retomamos aquí algunos de esos planteos y reflexiones, para profundizar en el momento de elaboración del informe final y sus potencialidades.

Caracterización del Estudio de Caso/s

En Ciencias Humanas y Sociales, como en el resto de las disciplinas, se produce conocimiento fundamentalmente a partir de tareas de investigación. En términos generales, consideraremos a la investigación como un proceso que permite articular en la acción una serie de prácticas y decisiones -sean explícitas o no-, para conocer una situación de interés. Posibilitan diseñar y planificar dicho proceso, con el fin de convertirlo en algo **más controlable** (Piovani, 2007).

El término *diseño de investigación* puede ser utilizado en dos sentidos: por un lado, restringido a los aspectos metodológicos, vinculados específicamente a las decisiones de recolección e interpretación de datos; se equipara así a los procedimientos técnicos seguidos. Por otro lado, se lo entiende como una instancia analítica y reflexiva, donde se articula lógicamente los componentes que forman parte del proceso en su conjunto, es decir, el diseño corresponde a un proceso científico

flexible que incluye las preguntas de investigación, los propósitos, la fundamentación ontoepistemológica, los métodos y los medios evaluativos para lograr un estudio de calidad (Mendizábal, 2006).

Respecto de las definiciones de EC también podemos encontrar diferencias. Para Archenti (2007), es un *diseño de investigación* en el cual se estudian los vínculos entre diversas propiedades y las relaciones de las variables en uno o pocos casos. Lo considera como un abordaje multimétodo de un fenómeno complejo, donde predominan los análisis cualitativos, pero sin excluir el uso de métodos estándar o cuantitativos de medición. Asimismo, propone que el investigador explicita los criterios de selección del/los caso/s y su interés por los mismos, ya sea que hayan sido elegidos por él, o que provengan desde afuera del ámbito de investigación.

Por su parte, López González (2013) considera que el EC es:

“la investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano (...) especialmente útil cuando los límites o bordes entre fenómenos y contexto no son del todo evidentes, por lo que se requiere múltiples fuentes de evidencia” (2013, p. 140).

Como podemos observar, esta última definición se centra mucho más en el objeto de investigación y sus relaciones contextuales, que en el método o diseño en sí mismo.

En el relevamiento bibliográfico realizado para este trabajo, aparecen otras acepciones del EC cuando se trata de su aplicación en la investigación educativa, que analizaremos a continuación.

El EC en la investigación educativa

En investigación educativa el uso de EC se vincula a diversas tradiciones, que encuentran en la observación en terreno y en la profundización de situaciones particulares la posibilidad de obtener un conocimiento exhaustivo y cualitativo de fenómenos, hechos y problemas, a partir de la relación generada con los participantes. Entre esas tradiciones, se mencionan la psicología ecológica, la etnografía holística, la antropología cognitiva, la etnografía y sociología de la comunicación y el interaccionismo simbólico (Martínez Bonafé, 1988).

En el ámbito anglosajón, la investigación educativa a través del EC posee un desarrollo importante. Se comienza a utilizar con el fin de evaluar e investigar la puesta en práctica de innovaciones curriculares a partir de modelos metodológicos de carácter cualitativo y etnográfico. A partir de una conferencia desarrollada en Cambridge en 1972, cuyo propósito fue investigar modelos no tradicionales de evaluación curricular, se señaló al EC como un término “paraguas” que refiere a una familia de métodos y técnicas de investigación centrados en un estudio profundo de un determinado ejemplo o caso (Martínez Bonafé, 1988; Pérez Serrano, 1998).

Según Simons (2011) la observación, la entrevista y el análisis documental, se podrían considerar como los principales métodos que se utilizan en la investigación con EC cualitativo, y señala su potencial para el desarrollo de las instituciones. La autora puntualiza que la evaluación externa de programas innovadores a partir del EC demostró que las novedades estaban destinadas al fracaso si no contemplaban las diferencias contextuales y culturales locales, y el reconocimiento de la interpretación que profesores y alumnos realizaban del currículum. Resultaban necesarias alternativas que incluyeran las perspectivas de los participantes, que fueran receptivas de las necesidades del público, y fueran sensibles al proceso y dinámica de implementación e interpretación de los sucesos en sus propios contextos sociopolíticos. El EC cumpliría con los requisitos expresados, brindando información verdaderamente relevante.

Por otra parte, se encuentran los estudios centrados en el conocimiento práctico del profesor -en el marco de la investigación sobre los procesos de pensamiento de los docentes-, que en muchos casos dieron lugar a investigaciones basadas en EC. Así, Feldman (1999) sostiene que la noción de “conocimiento práctico” influyó en la orientación del trabajo teórico y de investigación, impulsando la tendencia a describir al conocimiento del profesor como articulado con la experiencia que guía la acción práctica. El pensamiento docente, obviamente no directamente accesible, requiere de procesos de distanciamiento, objetivación y reflexión sobre la práctica. Por este motivo es importante señalar la pertinencia del EC, puesto que la intencionalidad de la investigación basada en ellos se vincula a la comprensión del significado de una experiencia singular (Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto, 2012).

La investigación educativa se caracteriza, según Sabariego Puig y Bisquerra Alzina (2009), por la flexibilidad y heterogeneidad de metodologías y resultados, considerando la complejidad de su objeto de estudio, el contexto en el que se desarrolla y la formación científica de aquellos que la practican. A su vez, Sabariego Puig, Massot Lafon y Dorio Alcaraz (2009), señalan que el EC en el campo de la investigación educativa forma parte de las tradiciones de investigación y paradigmas interpretativos, incluido dentro del conjunto de metodologías de corte cualitativa e ideográfica. Lo definen como un método de investigación cualitativa que supone el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos estos como entidades sociales o entidades educativas únicas. En la misma línea, indican que:

“para algunos autores (Wolcott, 1992, Rodríguez, Gil y García, 1996) el estudio de casos no es una opción metodológica con entidad propia sino que constituye una estrategia de diseño de la investigación que permite seleccionar el objeto/sujeto del estudio y el escenario real que se constituye en fuente de información” (p. 309).

Resulta importante señalar que autores como Martínez Bonafé (1988), Pérez Serrano (1998) o Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto (2012), consideran al EC tanto método de investigación como estrategia de formación. Asimismo, refieren a su uso a manera de instrumento de diagnóstico previo a intervenciones de tipo jurídico, clínico y educativo. Pérez Serrano (1994), por su parte, profundiza en el EC a modo de mé-

todo didáctico, como forma de aprendizaje grupal, sistemático y continuo, que intenta vincular lo que se aprende con lo que se vive, es decir, el saber teórico con la experiencia. El análisis del caso supone la comprensión del escenario y/o acontecimiento problemático e intenta conceptualizar la praxis y la toma de decisiones adecuada para la resolución de la situación planteada.

Con respecto a las diversas definiciones sobre el uso de EC en el campo de la investigación y evaluación educativa, Simons (2011) puntualiza que las diferencias estarían en “las preferencias filosóficas, metodológicas y epistemológicas” de cada investigador, y de sus tradiciones disciplinares (p. 41). Destaca que no existe una forma de investigar mediante el EC que sea la correcta, sino que es importante estar abierto a lo que convenga al propio investigador y al tema de su estudio; es decir, la metodología no define al caso, pero configura la forma de un determinado estudio. Asimismo, considera al EC como una investigación en profundidad y desde múltiples perspectivas, de un proyecto específico, una política, una institución, un programa, un sistema -todos posibles casos-, en su particular contexto cultural y político.

Este tipo de estudios se caracteriza por un diseño abierto y flexible, con la posibilidad de modificar el centro de atención en función de una progresiva comprensión del caso, de sucesos imprevistos, o de un cambio de prioridad por parte de los interesados o del investigador del tema. La identificación de las preguntas o problemas de investigación, la metodología general, los criterios para la elección de los participantes, y los procedimientos éticos que aseguren que estos últimos reciban un trato justo, son algunos de los factores que se deben tener en cuenta al diseñar un caso. Finalmente, la autora concluye que el enfoque de EC es útil en investigación educativa porque involucra a muchos públicos, a quienes les resulta accesible. Al utilizar métodos cualitativos, permite recolectar las opiniones de participantes e interesados, integrarlos en el proceso, y representar diferentes intereses y valores. Además, los informes resultantes se componen de observaciones naturalistas y datos obtenidos en entrevistas, escritos en el lenguaje de los participantes; esto permite elaborar conclusiones que otros pueden reconocer como propias y utilizarlas como base para futuras acciones.

Las potencialidades del EC en el campo educativo

Son diversas las razones por las cuales se sostiene la elección del EC en una investigación educativa. Entre ellas, se encuentran: a) el carácter crítico, dado que posibilita confirmar, ampliar y/o modificar el conocimiento sobre el objeto de estudio; b) el carácter de unicidad, en tanto el interés reside en el objeto en sí mismo; y c), el carácter revelador, porque aporta información relevante sobre un fenómeno peculiar y relativamente desconocido. A estas ventajas, Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto (2012) agregan que la selección de casos supone ciertos criterios complementarios, entre ellos la facilidad para acceder al mismo y posibilidad de establecer una fluida relación con los informantes.

Martínez Bonafé (1988) señala que los EC constituyen un procedimiento en tres fases, que ofrece el beneficio de permitir profundizar en una serie de problemas o hechos educativos: las fases proactiva, interactiva y postactiva. En la primera de ellas, se analizan los fundamentos epistemológicos que definen el problema o caso, y los criterios por los que se selecciona un caso. Sobre esa base, se plantean los objetivos que se pretenden alcanzar, la información disponible, las características e incidencias posibles del contexto donde se desarrollará el estudio, los recursos disponibles, las técnicas más adecuadas, la previsión de tiempos y los modos de seguimiento general de la investigación. El trabajo de campo constituye la fase interactiva, incluyendo los procedimientos y las técnicas cualitativas seleccionadas para el desarrollo del estudio. Resulta fundamental aquí la triangulación como procedimiento para contrastar la información obtenida desde las diversas fuentes. Finalmente, la fase postactiva consta de la elaboración del informe final, de carácter etnográfico, donde se detallan los resultados, las reflexiones críticas y las conclusiones sobre el problema o caso estudiado. Profundizaremos en esta fase y en las características que debería presentar el informe de investigación.

Fase postactiva del EC, o momento de elaboración del informe final

Tal como acabamos de expresar, según Martínez Bonafé (1988) el informe final en este tipo de investigaciones, tendría un carácter etnográfico, que reúne resultados, reflexiones y conclusiones. Es el momento en el que cobra centralidad la relación entre el investigador y el/los participante/s del estudio. Considerando que en los EC se suelen encontrar historias respecto de las experiencias de las personas sobre hechos y contextos, recurrir al informe narrativo facilita la comprensión del caso. En otras palabras, “narrativas de gentes y narrativas del investigador, fenómenos y método se funden, productivamente, para comprender la realidad social” (Bolívar Botía, 2002: 560). Cabe mencionar que en los EC, la idea de “estudio” se sostiene en una ambigüedad inicial, ya que puede hacer referencia al fenómeno investigado, al proceso de investigación, o al resultado del mismo. Tanto fenómeno, como proceso y resultado, adquieren conjuntamente la forma de relato.

El EC como producto o resultado supone una elaboración mediante formas biográfico-narrativas para presentar información detallada sobre un sujeto o grupo. Para ello, han de recogerse no sólo descripciones contextuales sino también las voces de los sujetos.

Los relatos pueden ser únicos, múltiples o paralelos. Los primeros se corresponden al caso intrínseco, aquel en el que se pretende un mejor conocimiento de una situación particular. Los segundos remiten al entrecruzamiento de voces sobre un determinado entorno o contexto para comprenderlas. En última instancia, las diferentes voces son puestas en paralelo alrededor de una cuestión o tema con el objeto de ampliar el conocimiento sobre el mismo.

La vinculación entre EC e investigación biográfico-narrativa se establece porque el primero, al buscar la comprensión de un hecho, suceso, individuo o grupo en su singularidad, toma la forma de una investigación biográfico-narrativa tanto en su proceso de investigación como en su informe. A su vez, el tipo de investigación señalado focaliza en casos singulares pretendiendo desvelar un contexto de vida específico. Tanto el aspecto temporal como la trama argumental sobre el contexto constituyen lo que acercan el informe del caso a una narrativa biográfica (Bolívar Botía, 2002). En esa misma línea, Zeller (1998) refiere a las prácticas en la investigación educativa sobre la base de EC y específicamente a las estrategias narrativas en los mismos, señalando dos supuestos acerca del informe de casos. El primero es que el principal objetivo de un informe de caso es crear comprensión, crear nuevos sentidos; el segundo es que la narrativa del caso debe ser un producto en vez de un registro de la investigación.

Según Pérez Serrano (1998), la elaboración del informe etnográfico y final sobre el caso estudiado puede ser descriptivo, interpretativo y/o evaluativo. Cuando es descriptivo, se ahonda en detalles sobre el objeto de estudio sin fundamentación teórica previa ni propósito de establecer generalizaciones. Si es interpretativo, se realizan descripciones ricas y densas con el propósito de ilustrar, defender o desafiar ciertos presupuestos teóricos. La abstracción y conceptualización, en este tipo de estudio, pueden abarcar desde la sugerencia de relaciones entre variables hasta la construcción de una teoría. Finalmente, en los estudios evaluativos se describe, explica y se emiten juicios. En síntesis, “aunque algunos estudios de casos se caracterizan por ser puramente descriptivos, la mayoría son una combinación de descripción y evaluación o de descripción e interpretación (Pérez Serrano, 1998, p. 99).

Simons (2011) considera el informe final como una forma de contar la historia del desarrollo y la experiencia de un caso concreto. Con el término “historia” refiere a dos sentidos: por un lado, a la estructura narrativa con la que el investigador interpreta el caso; y por otro lado, a la forma específica con que la plasma en el informe escrito. Propone que en el informe final se delimiten los alcances y el contenido del relato y se explicita la composición de la base de datos, es decir, cuál es la fuente de datos, cómo se obtuvieron, quién las relevó y cuándo, además de indicar el número de anotaciones de campo y observaciones.

Asimismo, señala que hay distintas formas de organizar y presentar los datos, que dependen del propósito del estudio pero también del estilo que privilegie el investigador. Presenta los siguientes modelos de informes, que no son formas diferenciadas precisas:

- Formales: son una secuencia lineal del relato, con un guión histórico y una organización cronológica de los datos; esta forma es la más usual en las investigaciones sociales y educativas.
- Descriptivos: implican al lector en el relato, sin introducir interpretaciones densas. La historia no tiene un inicio estipulado sino que refleja cómo se van entretejiendo los datos con “los collages de distintas voces” (p. 208), con ob-

servaciones y entrevistas, presencias breves de personas (a través de frases, fotos, imágenes), exposiciones narrativas, etc., desde la perspectiva de los distintos sujetos implicados.

- Dirigidos por las conclusiones: el objetivo es más analítico y explicativo, donde la teoría utilizada es la del propio caso. Se enuncia la conclusión y se pasa a contar la historia con detallados fragmentos de entrevistas, notas de campo, etc.
- Interpretativos: la historia sigue la interpretación del investigador a través de asuntos, imágenes, metáforas o el recurso que se elija. Son historias densamente entrecruzadas, por lo que tiene más visibilidad y convicción la coherencia de la historia que los datos.
- Contadores de historias: tiene como fin generar sentimientos y estimular la imaginación del lector tal como sucede en los relatos de ficción y en la tradición del relato oral.
- Película documental: es un formato usual utilizado en investigación y evaluación educativa. Los extractos de entrevistas y observaciones se filtran, editan y reordenan encuadres y episodios como lo haría el cineasta. Surge de la inmersión en el campo y de formas tanto cognitivas como intuitivas de conocer.
- Formas artísticas: el uso de la música, la pintura, la poesía o la expresión teatral, entre otras formas de expresión, para contar una historia y las conclusiones de una investigación.

Finalmente, Simons (2011) indica que todo estudiante e investigador novel que utiliza el EC puede hacer uso de los recursos de la literatura, del periodismo o de las biografías para aprender a estructurar la historia del caso a contar; sin embargo, eso no debe hacer olvidar las implicancias éticas, ya que es la historia de personas reales y no un relato de ficción o una mera producción artística.

Para Ceballos-Herrera (2009), el EC es un enfoque que pertenece al paradigma cualitativo interpretativo. Presenta una estructura para el informe final con tres capítulos: I. Introducción, II. Procedimiento metodológico, y III. Hallazgos. La novedad en esta propuesta es incluir un apartado en el capítulo I donde sugiere al investigador relatar su formación académica, su orientación filosófica, su experiencia profesional y el conocimiento del tema que lo llevaron a seleccionar el EC.

En el informe final se recurre a descripciones densas que toman el formato de historias; estas permiten al lector deducir significados singulares y construir generalizaciones naturalistas a partir de una experiencia vicaria. Tanto los participantes como el investigador se hacen presentes en este relato: los primeros, a través de fragmentos de diálogos y de frases; y el investigador, a partir de la introducción de epílogos, comentarios y notas al pie de página. El investigador utiliza un relato personal y literario, con una descripción vívida del lugar y las situaciones. La narrativa del informe debe ofrecer al lector la experiencia de “haber estado allí”, transportándolo al lugar, situándolo en el contexto, y trayendo la voz de los participantes a través de frases de ellos entrelazadas en el relato. No presenta una investigación neutral y objetiva, sino que intenta transmitir lo complejo y único del caso en su contexto.

La construcción del informe como texto narrativo implica llevar a cabo una interpretación hermenéutica en la que cada parte cobra significado en relación a la totalidad mientras que ésta depende de cada una de ellas. La historia del caso es el producto de la selección de episodios, voces y observaciones pero particularmente de su ordenación y conjunción. El investigador se esfuerza por dar sentido a lo vivido y recogido, hallándose entre las experiencias y los textos de campo (Bolívar Botía, 2002).

Algunas conclusiones

Al focalizar en el EC en el marco de la investigación educativa, apreciamos que distintos autores refieren al mismo como modalidad de investigación pero también como metodología para la formación de profesionales, incluyendo al psicólogo que trabaja en este campo. A su vez, se plantea que el EC permite la profundización respecto de un sujeto o realidad de carácter único con finalidad diagnóstica, terapéutica u orientadora.

Al centrarnos en la investigación a partir del diseño de EC es importante tener en cuenta que la producción de conocimiento sobre educación supone una mezcla de conocimiento teórico y acción práctica, obtenido a través de métodos que se adecúan a su naturaleza dinámica y con la participación de aquellos que se disponen a transformarla (Bisquerra Alzina, 2009).

El breve recorrido bibliográfico realizado nos permite concluir que el uso de diseños de EC en el campo educativo presenta numerosos beneficios y potencialidades. Entre ellos, permite diseñar estrategias de intervención-acción ajustadas a un diagnóstico lo más realista posible sobre un contexto específico, teniendo en cuenta los roles y funciones de los diferentes actores involucrados.

Finalmente, podemos señalar que el informe narrativo sería el más adecuado para la presentación del informe final de una investigación en base a diseños de EC, puesto que permite experimentar un sentimiento “vivencial” del caso, favoreciendo tanto su comprensión como la elaboración de lecciones aprendidas para futuras intervenciones.

Enviado: 20-6-2016

Revisión recibida: 8-8-16

Aceptado: 2-11-2016

Referencias

- Álvarez Álvarez, C., y San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), art. 14, 1-12. Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-Jose-Luis_SanFabian.pdf

- Archenti, N. (2007). Estudio de caso/s. En A. Marradi, N. Archenti y J. I. Piovani (Comps.) *Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 237-246). Buenos Aires: Emecé.
- Banco Interamericano de Desarrollo, Sector de Conocimiento y Aprendizaje (Marzo, 2011). *Pautas para la elaboración de Estudios de Caso*. Disponible en: <https://publications.iadb.org/handle/11319/6434>
- Banco Interamericano de Desarrollo, Sector de Conocimiento y Aprendizaje (Octubre, 2008). *Notas de Lecciones Aprendidas*. Disponible en: <https://publications.iadb.org/handle/11319/5358?locale-attribute=es>
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar Botía, A. (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor CLXXI*, 675, 559-578. Disponible en <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewFile/1046/1053>
- Borzi, S., Gómez, M. F., y Cardós, P. (2015). La Implementación del Estudio de caso/s en Psicología del Desarrollo: primer relevamiento bibliográfico. *Memorias del IV Congreso Internacional de Psicología del Tucumán. "Cultura y Subjetividad: La Psicología Interpelada"* (pp. 1-9). Tucumán: Facultad de Psicología, UNT.
- Cardós, P., Borzi, S., y Gómez, M. F. (2016). Relevamiento bibliográfico sobre el uso del Estudio de Caso/s en investigación psicoeducativa. *Memorias VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación y XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (Tomo 4, pp. 56-58). Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Ceballos-Herrera, F. A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 413-423. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281021548015.pdf>
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aique.
- Hernández Sampieri, M. C., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- López González, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17 (58), 139-144. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1356/35630150004.pdf>
- Martínez Bonafé, J. (1988). El estudio de casos en la investigación educativa. *Revista Investigación en la Escuela*, 6, 41-50. Disponible en: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/6/R6_3.pdf
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.) *Estrategias de Investigación cualitativa* (pp. 65-105). Barcelona: Gedisa.

- Montero, I., & León, O. G. (2007). A Guide for Naming Research Studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology* 7(3), 847-862.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Piovani, J. I. (2007). El diseño de investigación. En A. Marradi, N. Archenti y J. I. Piovani (Eds.), *Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 71-85). Buenos Aires: Emecé.
- Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E. (1996). *Métodos de investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sabariego Puig, M., y Bisquerra Alzina, R. (2009). Fundamentos metodológicos de la investigación educativa. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 19-49). Madrid: La Muralla.
- Sabariego Puig, M., Massot Lafon, I., y Dorio Alcaraz, I. (2009). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra Alzina, (Coord.) *Metodología de la investigación educativa* (pp. 293-328). Madrid: La Muralla.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y Práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con Estudio de Caso*. Madrid: Morata.
- Wolcott, H. F. (1992). Posturing in qualitative inquiry. In M. D. Le Compte, W. L. Millroy & J. Preissle (Eds.). *The handbook of qualitative research in education* (pp. 3-52). New York: Academic Press.
- Zeller, N. (1998). La racionalidad narrativa en la investigación educativa. En H. McEwan y K. Egan (Comps.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.