

## LOS ESTUDIOS DE CASO ÚNICO EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL Y ORGANIZACIONAL: AVANZANDO HACIA LA COMPRENSIÓN DE SUS ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS Y METODOLÓGICOS

SINGLE CASE STUDY RESEARCH IN SOCIAL AND ORGANIZATIONAL INQUIRY: MOVING TOWARDS AN UNDERSTANDING OF EPISTEMOLOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Natascha Roth-Eichin<sup>1</sup>

**Resumen:** El presente artículo tiene por finalidad esclarecer algunas de las características más relevantes de los estudios de caso único en el marco de la investigación social y organizacional. Particularmente se contribuye a la individualización de este tipo de estudios en relación con los estudios de caso en general y a la identificación y descripción de aspectos epistemológicos tales como su potencial de generalización y prescripción y metodológicos claves, específicamente los criterios de rigor. Para lograr este propósito se realizó una revisión bibliográfica en la base de datos Web of Sciences, seleccionándose 32 artículos de carácter metodológico, incorporando referencias a los manuales tradicionales sobre estudio de caso en los hallazgos. La finalidad es contribuir a una puesta en común de algunos criterios elementales sobre los estudios de caso que permitan a los investigadores utilizarla en sus marcos metodológicos y alimentar nuevos análisis y debates sobre la materia.

**Palabras claves:** Investigación social, estudio de caso, metodología, investigación en educación, epistemología de las ciencias sociales

**Abstract:** This article aims to clarify some of the most relevant characteristics of single case studies in the framework of social and organizational research. In particular, it contributes to the individualization of this type of studies in relation to case studies in general and to the identification and description of epistemological aspects such as their potential for generalization and prescription and key methodological aspects, specifically the criteria of rigor. To achieve this purpose, a literature review was carried out on Web of Sciences database, selecting 32 articles of a methodological nature, incorporating references to traditional manuals on case studies in the findings. The aim is to contribute to the sharing of some elementary criteria on case studies that will allow researchers to use it in their methodological frameworks and feed new analyses and debates on the subject.

**Key words:** Social research, case studies, methodology, educational research, social sciences epistemology

Recibido: 18.11.2022 / Aceptado: 13.12.2022

---

<sup>1</sup> Antropóloga, Dra. en Ciencias de la Educación. Adscrita al Centro de Investigación para la Educación Inclusiva SCIA ANID CIE160009, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, [natascha.roth@pucv.cl](mailto:natascha.roth@pucv.cl). ORCID: 0000-0003-1824-1091

## Los estudios de caso único en la investigación social y organizacional: avanzando hacia la comprensión de sus aspectos epistemológicos y metodológicos

Los *estudios de caso* (EC), ya sean únicos o múltiples, tienen precedente en las ciencias sociales, reconociéndose a la Escuela de Chicago como importante precursora en cuanto a su formalización en el ámbito académico (Mjoset, 2006; Steel, 2009; Yin, 2009). Actualmente, se realizan recurrentemente en disciplinas tales como antropología, sociología, psicología, derecho, ciencias políticas, economía, administración pública, administración, entre otros y en campos tan diversos como la medicina, enfermería, negocios, industria, educación y urbanismo (Boblin, Ireland, Kirkpatrick & Robertson, 2013; Grünbaum, 2007; Jensen & Rodgers, 2001; Levy, 2008; Mariotto, Zanni & De Morales, 2014). Tal como señalan Payne, Field, Rolls, Hawker y Kerr (2007) todas las disciplinas necesitan de mecanismos para investigar el mundo real, las organizaciones y servicios complejos, anclados en estructuras sociales locales. Los EC aparecen en este contexto como un diseño de investigación sistemático a la vez que flexible, que permite la incorporación de múltiples perspectivas, capturando los procesos y sus efectos.

Dadas las particularidades de cada disciplina y campo, en medicina el caso suele ser un paciente, en administración un lugar de trabajo, en educación un programa o escuela (Cousin, 2005). Esta diversidad conlleva a una primera e importante distinción, pues existen diversas modalidades de EC y más allá de algunas convergencias, cada cual tiene sus propios procedimientos y marcos metodológicos. En primer lugar, los EC pueden emplearse como herramienta pedagógica, (Stake, 1998; Yin, 2009) con la finalidad que los estudiantes adquieran o mejoren competencias (Flyvbjerg, 2006) al acceder a una comprensión práctica y contextualizada de problemas de la vida real (Grünbaum, 2007). Básicamente, se espera ilustrar una determinada situación y proveer un marco para la discusión, por lo que estos casos no requieren de la misma precisión en la descripción de eventos ni rigurosidad en la entrega de información empírica que sí son exigibles a los estudios de caso con fines investigativos (Darke, Shanks, & Broadbent, 1998; Yin, 2009; Gaikwad, 2017). En esta misma línea Cousin (2005) advierte que los EC no deben confundirse con la investigación-acción, la cual consiste fundamentalmente en estudiar una intervención en particular, involucrando a los participantes como investigadores. Vinculado a las ciencias de la salud y disciplinas terapéuticas, se suelen desarrollar EC clínicos que consisten en narraciones por parte de médicos, enfermeros/as y terapeutas respecto a lo sucedido a lo largo de un caso, generalmente un paciente (Cousin, 2005; Scandar, 2014). Están estrechamente vinculados a los EC experimentales que se centran mediante el uso de técnicas cuantitativas –y en ocasiones cualitativas- en cambios específicos observables en un paciente que puedan ser atribuibles a una intervención (Scandar, 2014). Tal como señalan Longhofer et.al. (2017), no existen las intervenciones terapéuticas que sean universalmente efectivas, por ende, el abordaje mediante casos permite reconocer problemas, preguntas y posibles paradojas. En el campo del trabajo social por su parte, es habitual la realización de EC de evaluación que implican tal como su nombre lo señala, la evaluación profesional del estado actual y progreso de un usuario (Mansoor & Wilson, 1996).

Este artículo está enfocado exclusivamente en los EC como metodología de investigación en el ámbito social y organizacional, excluyendo las otras variantes mencionadas. Si bien todas

estas modalidades comparten literatura, existen importantes diferencias en los métodos y técnicas específicas que se emplean en su realización, el rigor científico exigido y el uso posterior que se les da. Igualmente, la decisión responde al origen de este texto y es que forma parte de la realización de un EC al interior de un establecimiento educativo, perteneciendo investigación más amplia (tesis doctoral) para la cual fue necesaria una comprensión en profundidad respecto a este tipo de abordajes.

Dicha necesidad emerge de la constatación que a pesar de su amplio uso y los títulos disponibles, diversos autores coinciden en que el estatus de los EC como metodología de la investigación es ambiguo, y que las investigaciones que se definen como tales están usualmente sujetas a diversos cuestionamientos (Flyvberg, 2006; Gerring, 2004; Gibbert & Ruigrok, 2010; Gibbert, Ruigrok, & Wicki, 2008; Grünbaum, 2007), en general relacionados con la posibilidad de generalizar sus resultados (Bengtsson & Hertting, 2014; Eisenhardt, 1989; Eisenhardt & Graebner, 2007; Evers & Wu, 2006; Jensen & Rodgers, 2001; Ravenswood, 2011; Ruddin, 2006; Susam-Sarajeva, 2009). Para Ebneyamini y Sadeghi Moghadam (2018) no existe pleno consenso sobre el diseño y la implementación de los estudios de caso, lo que dificulta su evolución.

Por otro lado, y tomando en cuenta el campo de lo educativo y escolar en particular, la evidencia sugiere que los sistemas educativos no son estáticos y que las diversas dimensiones de la escuela no siempre pueden o deben entenderse por separado, por lo que los EC aparecen como una forma de entender a las personas, lugares y procesos en su propio contexto (Ozan Leymun et.al., 2017). De hecho, en una línea similar Castro Trigo Coimbra y Oliveira Martins (2013) diagnostican un creciente interés en la realización de este tipo de investigaciones entre los estudiantes de postgrado de un programa vinculado a las ciencias de la educación, pues les permiten un abordaje multidimensional de los fenómenos sociales, observando la intersección entre percepciones, comportamientos, actitudes, vinculaciones entre sujeto-objeto, entre otros.

Consecuentemente, dado el interés por los EC en el ámbito escolar -y la experiencia adquirida en ese sentido- y a su vez, la brecha respecto al conocimiento sobre este tipo de investigaciones, el presente artículo busca contribuir con un mayor entendimiento y posicionamiento de los EC iluminando algunas de sus principales características, esto particularmente en relación a los *estudios de caso único* (ECU). Se propone evidenciar algunas cosas que sabemos sobre estos, clarificar en qué consisten, su relación con los EC en general y algunas de sus características epistemológicas y metodológicas más relevantes. Esto sobre la base de una revisión bibliográfica realizada en la base de datos de Web of Sciences (WoS). Cabe destacar que mucha de la producción académica sobre EC está en inglés, por lo que traducir algunos de sus principales debates y proponer un artículo en español constituye un aporte relevante para investigadores hispanoparlantes. En directa relación con esto, cuando nos enfrentamos a EC, estos usualmente se basan en las mismas dos o tres referencias bibliográficas, sin tener en cuenta el abanico de autores que han escrito sobre el tema, ni las inconsistencias epistemológicas que podemos observar entre una propuesta y otra. En ese sentido, la finalidad última de este texto es contribuir al enriquecimiento de nuestras reflexiones metodológicas.

Concretamente, el artículo se organiza en diversas partes. La primera corresponde a la metodología que da cuenta de los procedimientos de búsqueda y criterios de selección de textos; para luego describir brevemente las características más importantes de los resultados obtenidos y dados dichos resultados, como se analizó la bibliografía elegida. Luego se procede a exponer los hallazgos más importantes, para finalmente ofrecer algunas conclusiones.

## Metodología

En primer lugar, para entender el cómo se ha trabajado este artículo, es necesario recordar que forma parte de una investigación doctoral más amplia, desarrollándose en paralelo a todo el proceso desde su ejecución a la versión final del escrito. Dicha investigación fue realizada entre los años 2014 y 2017, con actualizaciones de bibliografía, discusión y contribuciones empíricas hasta el 2020. Concretamente, consistió en un EC realizado al interior de liceo de enseñanza media (Santiago de Chile) cuya finalidad fue comprender el liderazgo basado en la comunidad ejercido por el director. La presente revisión bibliográfica emerge de una de las versiones del marco metodológico, particularmente aquella referida a una búsqueda y análisis de artículos indexados en ISI, consultando la base de Web of Sciences.

Antes de entregar más detalles, es central hacer una aclaración: en el ámbito de los EC existen dos importantes textos que dan cuenta de sus principales características, procedimientos, criterios de rigor y resultados. *Case study research: design and methods* de Robert K. Yin, es un libro publicado originalmente en 1994 y cuenta con varias reediciones, aunque no se ha traducido al español. Por su parte, Robert E. Stake publicó en 1995 el varias veces reeditado, *The art of case study research*, traducido al español bajo el título *Investigación con estudios de caso*. En ambos casos, se trata de manuales de metodología centrados únicamente en los EC y como tal son ampliamente difundidos. En los artículos aquí reseñados, Yin se cita en prácticamente todos y Stake aparece referenciado en varios, lo que hace posible sostener que independientemente de sus particularidades, fortalezas y debilidades, constituyen textos basales en la materia. No obstante, según una larga experiencia personal en el acompañamiento de otros investigadores y lectura de EC, esta considerable utilización de ambos autores, y muy especialmente el texto de Yin (Massaro et.al., 2019), ha implicado que muy pocos investigadores recurran a otras referencias que pueden resultar igual de relevantes. Independientemente de si se busca profundizar en su uso o abrir camino a otros autores, se ha decidido que dada su importancia, ambos textos sean incluidos aquí como aportes en sí mismos que tributan a los hallazgos y resultados.

Ahora bien, respecto a la búsqueda bibliográfica, el principal criterio de inclusión fue que se tratara de textos de carácter metodológico, es decir que dieran cuenta de descripciones, análisis, reflexiones y/o críticas sobre los EC y ECU. Dicho de otro modo, los estudios de carácter empírico que reportaran casos fueron excluidos de la selección, esencialmente porque si bien ofrecen un panorama interesante sobre la realización de este tipo de investigaciones, los apartados metodológicos son en general breves o inclusive inexistentes, por lo que no aportan la profundidad requerida para exponer los temas que aquí interesan. Un segundo criterio de inclusión-exclusión fue que se tratara de artículos sobre EC en investigación, dejando fuera los de carácter pedagógico. En la misma línea se privilegiaron aquellos

vinculados a la investigación de carácter social y organizacional, excluyendo las referencias sobre EC clínicos, experimentales y de evaluación, pues como se ha señalado anteriormente, sus marcos conceptuales, procedimientos y criterios de rigor difieren en menor o mayor grado. En la misma línea, se dejaron fuera propuestas sobre ingeniería e informática, en que, si bien se emplea el concepto de EC, refieren a procesos técnicos, tecnológicos o computacionales.

Ahora bien, en cuanto a los procedimientos de búsqueda original no se incluyeron restricciones de formato, año o índices de citación. Las búsquedas se realizaron tanto en inglés como en español, aunque en este último caso, no se encontraron resultados satisfactorios. Para la selección se revisaron títulos y *abstract*, privilegiando aquellos que contuvieran las palabras claves y cumplieran con los criterios de inclusión-exclusión ya señalados.

Por último, es crucial tomar en cuenta que el presente artículo se basa un trabajo continuo de actualización sobre la temática que expone. La primera búsqueda -y que aquí se expone- se realizó entre 2015 y 2016, incluyéndose aquí bibliografía que va desde los años 1978 a 2014. Desde entonces, periódicamente se ha realizado un seguimiento a nuevas publicaciones bajo el concepto de “*case study research*”. Algunos de los textos que hacen aportaciones posteriores fueron incluidos en la introducción con fines de contexto y otras partes del texto para fortalecer algún argumento, aunque respecto a los hallazgos y resultados se ha estimado más claro y pertinente mantener su integridad original. Asimismo, se ha constatado que respecto a los temas que en este artículo se trata, las publicaciones más recientes (2017 en adelante) no indican mayores novedades y en general reflexionan sobre aspectos similares, por lo que resultan más bien en una reiteración y saturación de la información que en nuevos puntos de discusión. En este sentido, se espera que lo aquí expuesto opere como línea basal que permita fortalecer, continuar y situar el debate metodológico en el presente.

Se detallan en la siguiente tabla estos procedimientos y sus resultados.

**Tabla 1.** Procedimientos de búsqueda en base de datos WoS, resultados y selección de textos

Concepto	“Case study research”	“Single case study research”	“Single case study”	“Single case studies”	“Single case”
	“Investigación de estudio de caso”	“Investigación de estudio de caso único”	“Estudio de caso único”	“Estudios de caso único”	“Caso único”
<b>Categoría WoS (Refinado)</b>	Management, business, education educational research, ethics, education scientific disciplines, communication, psychology clinical, social sciences	-	Management, social work, psychology educational, international relations, history of social sciences, sociology, communication, education educational	International relations, history of social sciences, behavioral sciences, education educational research, business, sociology, social work,	Management, family studies, social work, psychology social, political science, business, social sciences interdisciplinary, psychology educational, education

	interdisciplinary, multidisciplinary sciences, sociology, area studies, economics, psychology multidisciplinary, women s studies, philosophy, anthropology, ethnic studies, political science, psychology educational, public administration, international relations, health policy services, humanities multidisciplinary, social sciences biomedical, history philosophy of science, urban studies, psychology social, history of social sciences, history, family studies, social work, social issues		research, family studies, economics, psychology social, political science, social issues, ethics, public administration	management, psychology educational, women studies, social issues, public administration, psychology social, education scientific disciplines, social sciences interdisciplinary	educational research, economics, sociology	
<b>N Artículos refinados</b>	867	12	315	72	755	
<b>N Seleccionados</b>	38	0	2	1	2	43
<b>Excluidos ex - post</b>	11	0	0	0	0	11
						<b>32</b>

*Selección y resultados de la búsqueda bibliográfica*

En relación a la búsqueda y selección de textos hay algunos aspectos que facilitaron la generación de un “mapa de navegación” y comprensión de la literatura disponible, permitiendo a su vez contextualizar los hallazgos que se exponen en el acápite siguiente. En primer lugar, se constata que cada concepto clave está asociado a algunas disciplinas por sobre

otras. Esto es posible de diagnosticar gracias a la herramienta que ofrece WoS de análisis de resultados y sus categorías disciplinarias. Para las cifras (Tabla 2.) que se exponen a continuación se seleccionaron las primeras tres categorías de mayor a menor de cada reporte.

Al utilizar “*case study research*” en la búsqueda, de los 1369 resultados el 50,26 % se concentra en las categorías WoS de administración (310 textos), negocios (193), educación investigación educacional (184). Neurociencia (185), administración (180) y rehabilitación (168) concentran el 35,11 % de los 1518 resultados para “*single case study*”; mientras que el 45,08 % de los resultados para “*single case studies*” se distribuye entre neurociencia (80), neurología clínica (62) y rehabilitación (55). Por último, de los 7094 resultados para “*single case*”, el 28,52 % se asocia a neurología clínica (827), neurociencia (650), psiquiatría (546).

**Tabla 2.** Análisis de resultados por primeras tres categorías de WoS

Concepto clave	Total resultados	Categoría WoS 1º lugar	Categoría WoS 2º lugar	Categoría WoS 3º lugar	Total primeras 3 categorías WoS	%
“ <i>Case study research</i> ”	1369	Administración 310	Negocios 193	Educación investigación educacional 184	688	50,26
“ <i>Single case study research</i> ”	12	Administración 3	Ciencias de la información ciencias de bibliotecas 3	Ciencias de la computación sistemas informáticos 2	8	66,67
“ <i>Single case study</i> ”	1518	Neurociencia 185	Administración 180	Rehabilitación 168	533	35,11
“ <i>Single case studies</i> ”	437	Neurociencia 80	Neurología clínica 62	Rehabilitación 55	197	45,08
“ <i>Single case</i> ”	7094	Neurología clínica 827	Neurociencia 650	Psiquiatría 546	2023	28,52

Lo que estas cifras permiten entender es que la forma en que se denomina un EC o ECU para efectos de una búsqueda no es arbitraria y va a tener determinado correlato en disciplinas que privilegian ciertas denominaciones por sobre otras. Esto sumado a los criterios de inclusión o exclusión que un investigador pueda añadir a su búsqueda va a definir no sólo la cantidad, sino el tipo de textos y disciplinas a los cuales accederá. En palabras simples, si tomamos como ejemplo el área educativa, las posibilidades de encontrar investigaciones vinculadas a este campo, aumentan si se emplea el concepto de “*case study research*”, mientras que si nos interesa la psiquiatría es recomendable partir por el concepto de “*single case*”.

Ahora bien, tal como se expone en el acápite anterior, gracias a los procedimientos de búsqueda se seleccionaron un total de 43 textos. Posteriormente se excluyeron 11 debido a que una lectura más detallada permitió detectar que no cumplían con los criterios de inclusión establecidos, dejando una cantidad final de 32 textos que aparecen enumerados en la tabla nº 3 junto a la información sintetizada de lo que se describe a continuación. En cuanto al idioma, tal como se ha adelantado, todos los artículos están en inglés, siendo el más antiguo de 1978 y los más recientes de 2014. Solo tres autores se repiten dos veces, Eisenhardt (Eisenhardt, 1989; Eisenhardt & Graebner, 2007), Gibbert (Gibbert & Ruigrok, 2010; Gibbert et.al., 2008) y Thomas (Thomas, 2011, 2013). A partir de los nombres de las revistas en las que cada artículo aparece publicado, se estableció una categoría que diera cuenta de la tendencia disciplinaria. Nueve textos están vinculados al ámbito de la administración y negocios, siete a la educación, cinco a investigación cualitativa, cuatro a las ciencias políticas y administración pública, dos a sociología, uno a filosofía de las ciencias sociales y finalmente cuatro se clasificaron como “otros”. Es importante destacar que no se observa relación alguna entre la disciplina a la cual se vincula cada artículo y el enfoque metodológico predominante, es decir, si el autor establece que los EC y ECU son primordialmente cualitativos, cuantitativos o ambos. Catorce investigadores asocian los EC o ECU con un enfoque predominante cualitativo, uno a un enfoque puramente cuantitativo y otros ocho consideran que pueden darse ambos. Sin embargo, nueve autores no declaran explícitamente el enfoque al cual adscriben.

Por último, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión del presente artículo, el concepto que permitió encontrar la mayor parte de los textos seleccionados, fue el de “*case study research*”. Esto representa uno de los principales desafíos para los propósitos de este artículo y es que esta denominación: “*investigación de estudio de caso*” en español, refiere a los EC en general y no específicamente a ECU. En cambio, los demás conceptos clave que remiten a la noción de ECU –*single, único* en español- arrojaron resultados vinculados mayormente al tipo de bibliografía excluida, es decir, reportes empíricos, casos clínicos, experimentales o de evaluación.

Así, para entender en qué consisten los ECU, la lectura y análisis de los textos seleccionados implicó fundamentalmente identificar aquellas ideas que de entre muchas otras, permitieran generar el perfil deseado, discriminando qué características corresponden a los EC y ECU paralela o separadamente. En otras palabras, los principales hallazgos se fundamentan en un trabajo de análisis de la literatura seleccionada, en que, mediante una lectura iterativa y realización de fichas bibliográficas, se identificaron los aspectos más recurrentes y a su vez, posturas convergentes respecto a estos.

**Tabla 3.** Listado de autores, categorías disciplinarias, tipo de caso y enfoque predominante

Nº	Autor	Año	Categoría (por revista)	Tipo de caso	Enfoque (predominante)
1	Bengtsson, Et.Al.	2014	Filosofía de las ciencias sociales	General Único	Cualitativo
2	Boblin, Et.Al.	2013	Educación	General	Cualitativo
3	Cousin	2005	Educación	General	Cualitativo
4	Darke	1998	Otros	General	Cualitativo / Cuantitativo



5	Dubois, Et.Al.	2002	Administración y negocios	General	Cualitativo / Cuantitativo
6	Easton	2010	Administración y negocios	General	No indica
7	Eisenhardt	1989	Administración y negocios	General	Cualitativo / Cuantitativo
8	Eisenhardt Et.Al.	2007	Administración y negocios	General	Cualitativo
9	Evers, Et.Al.	2006	Educación	Único	No indica
10	Flyvbjerg	2006	Investigación cualitativa	Único	Cualitativo
11	Foster, Et.Al.	2000	Educación	General	No indica
12	Gerring	2004	Ciencias políticas y administración pública	General	No indica
13	Gibbert, Et.Al.	2008-10	Administración y negocios	General	No indica
14	Grünbaum	2007	Investigación cualitativa	General	Cualitativo
15	Hammersley	2012	Educación	General Único	No indica
16	Järvensivu, Et.Al.	2010	Administración y negocios	General	Cualitativo
17	Jensen, Et.Al.	2001	Ciencias políticas y administración pública	General Único	Cualitativo / Cuantitativo
18	Levy	2008	Ciencias políticas y administración pública	General	Cualitativo
19	Mariotto, Et.Al.	2014	Administración y negocios	General Único	No indica
20	Mcdonnell, Et.Al.	2000	Otros	General	Cualitativo / Cuantitativo
21	Mjoset	2006	Sociología	Único	No indica
22	Payne Et.Al.	2006	Otros	General	Cualitativo / Cuantitativo
23	Ravenswood	2011	Administración y negocios	General	Cualitativo / Cuantitativo
24	Riege	2003	Investigación cualitativa	General	Cualitativo
25	Ruddin	2006	Investigación cualitativa	Único	Cualitativo
26	Seawright	2008	Ciencias políticas y administración pública	General	Cuantitativo
27	Siggelkow	2007	Administración y negocios	Único	Cualitativo / Cuantitativo
28	Stake	1978	Educación	General Único	Cualitativo
29	Susam-Sarajeva	2009	Otros	General Único	Cualitativo
30	Thacher	2006	Sociología	General	No indica
31	Thomas	2011	Investigación cualitativa	General	Cualitativo
32	Thomas	2013	Educación	General	Cualitativo

## Hallazgos

### *Los estudios de caso (EC) y estudios de caso único (ECU)*

Determinar qué es un estudio de caso parece ser una tarea desafiante para los investigadores, quienes destacan la vaguedad respecto al concepto (Gerring, 2004; Levy, 2008). Tal como señala Gerring (2004), el estudio de caso sobrevive en una especie de limbo metodológico, ya que aún entre quienes lo defienden persisten problemas para dar cuenta de en qué consiste. Este desafío aumenta en la medida que no existe una única definición para los EC, cada autor destaca aquellos aspectos que le parecen más relevantes en función de su disciplina y/o postura epistemológica. Considerando los 32 artículos seleccionados y los dos manuales de metodología (Stake, 1998; Yin, 2009), en once los autores exponen una definición propia, en otros once los investigadores citan la de otro autor, especialmente a Yin (1994) quien aparece referenciado en cuatro textos (Darke et.al., 1998; Eisenhardt & Graebner, 2007; McDonnell, Jones, & Read, 2000; Payne et.al., 2007). Es llamativo que a pesar de que todos los textos refieren la materia, en trece no se explicita a que refiere un EC.

Respondiendo a dicho desafío, al consultar múltiples textos, es posible caracterizar los EC de forma algo más precisa, ya que independientemente de los fundamentos que cada autor emplea al proponer una determinada definición (ver tabla nº 4), estas presentan varios elementos en común. Esto es bastante interesante, pues usualmente los EC se mueven entre diversos paradigmas epistemológicos y metodológicos (Massaro et.al., 2019), lo que en ocasiones enturbia su comprensión, pero en otras, parece contribuir a ésta. Así, si cada definición independiente de su origen puede parecer insuficiente por sí misma, al analizar varias y recoger los puntos en los cuales convergen, es posible generar una descripción bastante más consistente.

Lo que se propone entonces como definición de los EC en el contexto de la investigación social y organizacional, es que refieren a una unidades o escenarios determinados (Cousin, 2005), ya sean personas (Grünbaum, 2007; Thomas, 2011, 2013), eventos, decisiones, periodos, proyectos, políticas o instituciones (Easton, 2010; Evers & Wu, 2006; Thomas, 2011, 2013). Esto es lo que en palabras de (Thomas, 2011) constituye el sujeto de un EC. Por si mismos, estos sujetos de investigación no constituyen un caso, ya que es igualmente relevante el objeto, correspondiente a una clase de fenómeno (Eisenhardt, 1989; Evers & Wu, 2006; Grünbaum, 2007; Yin, 2009) basado en un marco de análisis o teórico (Thomas, 2011; Yin, 2009). En otras palabras, un EC consiste en la observación de un objeto de investigación en personas/s o instancia específica que corresponden al sujeto. Los EC investigan personas y situaciones en su escenario “natural”, de forma contemporánea, por lo que están espacial y temporalmente delimitados (Grünbaum, 2007; Levy, 2008; Yin, 2009). Para esto se valen de múltiples técnicas y fuentes de información (Easton, 2010; Grünbaum, 2007; Thomas, 2011; Yin, 2009) con la finalidad de generar una mayor comprensión del caso en cuestión (Cousin, 2005; Levy, 2008; Stake, 1998). En cuanto a los resultados, la idea es dar cuenta de este de forma holística (Easton, 2010; Thomas, 2011) mediante una descripción compleja (Stake, 1998), rica y contextual (Grünbaum, 2007).

Por último, Gerring (2004), añade un elemento no considerado por ninguno de los demás autores y es que considera que los estudios de caso siempre buscan entender una clase amplia de unidades a partir de una, por lo que presupone que se utilizan para generalizaciones científicas. No obstante, como veremos en otro acápite, este punto es ampliamente discutido.

**Tabla 4.** Listado de definiciones propias ordenadas por autor.

Nº	Autor	Año	Definición
1	Cousin	2005	No hay acuerdo respecto a los parámetros de un estudio de caso, pero en sentido amplio busca explorar y describir un escenario con la finalidad de avanzar en su comprensión
2	Easton	2010	Los estudios de caso pueden definirse como un método de investigación que involucra investigar uno o pocas entidades sociales o situaciones sobre las cuales se recolecta información empleando múltiples fuentes de información y desarrollando una descripción holística mediante un proceso de investigación iterativo
3	Eisenhardt	1989	Un estudio de caso es una estrategia de investigación que se focaliza en la comprensión de dinámicas presentes en un solo escenario
4	Evers, Et.Al.	2006	Un estudio de caso único es <i>grosso modo</i> , una investigación enfocada en un evento, proceso, objeto, fenómeno o asuntos en particular.
5	Gerring	2004	Un estudio de caso es un estudio intensivo de una unidad única con el propósito de entender una clase más amplia de unidades (similares)
6	Grünbaum	2007	Los estudios de caso se vinculan a las personas, son interpretaciones sobre las percepciones que tienen los actores sociales o los significados que atribuyen a un determinado fenómeno. Investigan en el ambiente “natural”. Se centran en fenómenos contemporáneos. Tienen una perspectiva holística para entender lo que sucede y por qué. Son esencialmente cualitativos y pueden ser exploratorios, descriptivos o explicativos, por lo que pueden emplearse para generar o testear teoría. El investigador no controla los eventos y emplea múltiples fuentes de datos. Se da cuenta del caso de forma rica y contextual.
7	Levy	2008	La mayoría de nosotros piensa en un estudio de caso como un intento por entender e interpretar un conjunto de eventos espacial y temporalmente delimitado.
8	Stake	1998	De un estudio de caso se espera que abarque la complejidad de un caso particular. [...] El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.
9 — 10	Thomas	2011/ 2013	Los estudios de caso son análisis de personas, eventos, decisiones, periodos, proyectos, políticas, instituciones u otros sistemas que son estudios holísticamente mediante uno o más métodos. El caso que es sujeto de investigación será una instancia de una clase de fenómenos basado en un marco analítico –un objeto- dentro del cual se conduce el estudio y al cual el caso ilumina y explica.

11	Yin	2009	Un estudio de caso es una investigación de carácter empírico que investiga un fenómeno contemporáneo en profundidad en el contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y contexto no están claros [...] hace frente a situaciones técnicamente distintivas en las cuales hay muchas más variables que puntos de referencia y cuyo resultado descansa en múltiples fuentes de información, con los datos convergiendo en una triangulación y que asimismo se beneficia de la teoría previa como guía para la recolección de datos y su análisis.
----	-----	------	---

Ahora bien, ¿qué diferencia a los ECU de los EC? A partir las propuestas de Stake (1998) quien habla de “caso singular”, Gerring (2004) que menciona una “única unidad” y Eisenhardt (1989) que refiere a un “escenario único”, se podría pensar que la distinción es innecesaria, pues interpretadas estas definiciones de forma literal, un EC siempre corresponde a una muestra igual a uno (n=1). Tal como señala Ruddin (2006), “es exacto señalar que un estudio de caso es la examinación detallada de un ejemplar solitario” (p. 797). Sin embargo, Stake (1998) incluye entre los tipos de EC los colectivos, Gerring (2004) declara explícitamente que los EC siempre refieren a más de un caso y Eisenhardt (1989) privilegia los casos múltiples – consistentes en la sumatoria de casos únicos, idealmente entre cuatro y diez- para la elaboración de teoría. Por ende, independientemente de sus definiciones, cada uno de estos autores si maneja algún tipo de diferenciación entre EC en general, ECU y otros tipos de EC.

Esto cobra aún mayor sentido si se examinan las tipologías de EC elaboradas por algunos autores. Lo que tienen en común los EC intrínseco e instrumental de Stake (1998), único y único anidado de Yin (2009) y tipo instantánea, longitudinal y pre-post de Jensen y Rodgers (2001), es que todos refieren a investigaciones de caso con un solo sujeto y objeto en términos de Thomas (2011) y pueden por ende, denominarse como *estudio de caso único*. La diferencia con los que incorporan más de un caso, es que éstos si bien refieren a un solo objeto, emplean varios sujetos para la investigación. Igualmente, es importante hacer la advertencia que la denominación de “único” (*single* en inglés) no debe confundirse con la de singular (*singular* en inglés), pues el primero –tal como hemos visto- refiere a la cantidad de objetos/sujetos de investigación, apuntando a un criterio de cantidad y el segundo, a un tipo específico de casos en tanto cualidad de una investigación.

**Tabla 5.** Tipologías de EC por autor

	Stake (1998)	Yin (2009)	Jensen et.al. (2001)
1 caso	Intrínseco	Único	Instantánea
	Instrumental	Único anidado	Longitudinal Pre-Post
2 o más casos	Colectivo	Múltiple	Patchwork
		Múltiple anidado	Comparativo

Así, es correcto señalar que un ECU refiere a un n=1, constituyendo un tipo de EC distinguible de otros, pudiéndosele aplicar la definición descritas al inicio de este acápite,

siempre teniendo en cuenta las particularidades que guardan relación con el estudio de un único sujeto. Para algunos autores, los ECU son particularmente adecuados como los “cisnes negros” de la ciencia, haciendo referencia al criterio de falsación de la teoría propuesto por Popper (Flyvbjerg, 2006; Mariotto et.al., 2014; Ruddin, 2006; Siggelkow, 2007). En palabras de Flyvbjerg (2006) el ECU: “...es muy adecuado para identificar «cisnes negros» debido a su enfoque en profundidad: lo que parece ser «blanco», a menudo resulta «negro» cuando se examina más cerca” (p. 229).

Es importante considerar que, si bien los ECU refieren a un solo caso, la dimensión de estos puede variar. La clave está en que para ser considerados un caso deben constituir una unidad delimitada temporal y espacialmente (Gerring, 2004). Como señala Stake (1998), el caso es un sistema integrado, pudiendo tratarse desde una sola persona (Yin, 2009) a un país entero (Mjoset, 2006).

Esto desafía a los investigadores a seleccionar el caso más adecuado, tal como señalan Seawright y Gerring (2008). En un ECU la elección de un caso es una tarea primordial que implica definir paralelamente un plan de investigación, por lo que los procesos selección y análisis se entrelazan mucho más que en metodologías que emplean muestras amplias. Si bien es habitual escuchar argumentos a favor del muestreo aleatorio, para los ECU se sugiere la utilización de un muestreo dirigido (Seawright & Gerring, 2008). Flyvbjerg (2006) de entre cuatro alternativas, identifica tres criterios para una selección basada en información, específicamente para ECU:

- *Casos extremos o desviados*: se seleccionan para obtener información sobre casos inusuales, que pueden ser especialmente problemáticos o especialmente buenos en un sentido más estrictamente definido<sup>2</sup>.
- *Casos críticos*: se eligen para obtener información que permita deducciones locales del tipo «si esto es (no es) válido para este caso, entonces lo es para todos los casos (ningún caso)».
- *Casos paradigmáticos*: se selecciona para poder desarrollar una metáfora o establecer una escuela para el dominio al que concierne el caso.

Cada uno de estos criterios permite maximizar la utilidad de la información procedente del caso, los cuales se eligen precisamente a partir de las expectativas que el investigador tiene respecto a su contenido.

Finalmente, en cuanto al enfoque metodológico, los ECU, al igual que los EC en general puede ser tanto cualitativos como cuantitativos, valiéndose de diversas técnicas de generación y análisis de datos. No obstante, los autores que definen o refieren explícitamente a ECU en sus textos privilegian los procedimientos cualitativos por sobre otros (Bengtsson & Hertting, 2014; Flyvbjerg, 2006; Jensen & Rodgers, 2001; Ruddin, 2006; Stake, 1998, 1978; Susam-Sarajeva, 2009), por lo que es bastante seguro sostener que los ECU en el contexto de la investigación social y organizacional son predominantemente cualitativos.

---

<sup>2</sup> En este tipo de casos, podemos incluir los denominados “únicos” en tanto “singulares” mencionados anteriormente.

*¿Es posible generalizar a partir de un estudio de caso único?*

Tal como se ha señalado, los principales cuestionamientos a los EC guardan relación con la posibilidad de generalizar sus resultados, siendo este probablemente el aspecto epistemológico más discutido. La crítica es aún más patente en el caso de los ECU: "... la mayor limitación de los estudios de caso ha sido su virtual incapacidad para proveer una base para la generalización de resultados de investigación. Esta limitación se considera aún más severa cuando se trata de una investigación de caso único" (Mariotto et.al., 2014:360). Varios de los textos seleccionados para esta revisión tratan esta temática y cabe hacer la advertencia que, para este artículo y dada la complejidad del debate referido a este punto, solo se puede ofrecer una síntesis, pero que se considera relevante por cuanto permite a lo menos iluminar el panorama respecto a este punto en particular y porque se estima pertinente, por cuanto es uno de los temas más recurrentes en la literatura y que probablemente constituye uno de los mayores desafíos a resolver para los investigadores interesados en realizar estudios de caso (Gagnon, 2010). Finalmente, se trata de uno de los debates metodológicos más comunes, sobre todo cuando se trabaja dentro del espectro cualitativo.

Los cuestionamientos provienen esencialmente desde perspectivas más positivistas y la premisa que la finalidad de las ciencias es generar teoría, la cual, por su parte, se desarrolla a partir de generalizaciones (Beverland & Lindgreen, 2010; Easton, 2010; Mariotto et.al., 2014; Thomas, 2013). En respuesta, los autores que se inscriben en líneas más positivistas del ECU, adaptan los criterios de generalización existentes o generan otros epistemológicamente similares para que calcen con este método en particular (Mariotto et.al., 2014), pues para ellos, un ECU representa un conjunto de circunstancias empíricas y sus resultados son generalizables a otros escenarios o unidades (Darke et. al., 1998; Gerring, 2004).

Una de las vías para esta generalización de carácter positivista es la sumatoria o acumulación de casos con objetos de estudio iguales o similares (Darke et.al., 1998; Eisenhardt, 1989; Eisenhardt & Graebner, 2007; Ravenswood, 2011). Jensen y Rodgers (2001) por su parte, sugieren acumular la evidencia de muchos EC mediante el uso de meta-análisis. Esta forma de concebir la generalización esencialmente implica que se puede construir teoría desde un ECU mediante un proceso inductivo e iterativo (Eisenhardt, 1989; Eisenhardt & Graebner, 2007; Mariotto et.al., 2014). Cabe destacar que respecto a este punto, Evers y Wu (2006) y Dubois y Gadde (2002) introducen una salvedad y es que les parece más adecuado trabajar con estrategias de abducción más que de inducción. La forma más sencilla de entender esto es que los ECU no se ajustarían cómodamente a etapas estandarizadas y consecutivas, por lo que el procedimiento más adecuado para analizarlos y desarrollar o comprobar una teoría es mediante un proceso iterativo que va emparejando la realidad con la teoría, teniendo en cuenta la necesidad de ir re-direccionando en función de lo que pasa en la realidad, las teorías disponibles, la evolución del caso y los marcos de análisis (Dubois & Gadde, 2002).

Otros autores en cambio encuentran discutible que, aun tratándose de casos múltiples, se logre un criterio de representatividad, por lo que para generalizar no es relevante la cantidad de casos, sino el diálogo entre este y la teoría existente. Tal como señala YIN (2009), el principio de un estudio de caso no es la generalización estadística, sino la generalización a la teoría, que esencialmente implica un diálogo claramente construido entre la empiria y los marcos

conceptuales y teóricos pre-existentes. Una posibilidad es hacer dialogar la evidencia empírica con lo que se considera tipos teóricos ideales o conceptos generales. Bengtsson y Hertting (2014) asumen la racionalidad de la realidad social, suponiendo que las personas hacen las cosas por algo. Estos mecanismos sociales racionales son considerados constructos analíticos en términos weberianos. Grosso modo, los ECU permiten la observación localizada de estos constructos analíticos, mientras que estos permiten generalizar los resultados de la investigación a la teoría. Evers y Wu (2006) por su parte, señalan que para describir los fenómenos, los ECU se valen de conceptos generales pre-existentes, por lo que se vinculan a marcos teóricos que en sí mismos especifican el margen de generalización sostenible. En ese sentido, la generalización es posible gracias a un ajuste entre los datos y el lenguaje. Por otro lado, también es posible generalizar si se asume que la vida social y muchas formas de comportamiento ocurren de la forma en que lo hacen debido a que están formal o informalmente regulados, por ende si se identifican las regulaciones, el caso pueden generalizarse a otras unidades o comportamientos sujetos a las mismas (Evers & Wu, 2006).

Ahora bien, hay quienes disienten de esta línea y buscan establecer criterios diferentes para los ECU (Mariotto et.al., 2014). En ese sentido, se inscriben más bien dentro de tendencias interpretativas, para las cuales la realidad es subjetiva, un producto social construido e interpretado por humanos en tanto actores sociales con sus particulares creencias y sistemas de valores (Darke et.al., 1998). Una primera tendencia asociada a esto, es que la generalización no tiene por qué ser la finalidad de toda investigación y que, particularmente, los ECU pueden revestir un interés por sí mismos, destacando su unicidad (Flyvbjerg, 2006; Siggelkow, 2007; Stake, 1998; Stake, 1978). Sin embargo, si es necesario generalizar a partir de un caso reconocen igualmente otras vías que a diferencia de los autores anteriores no dejan la responsabilidad exclusivamente al investigador, sino que incorporan al lector. Stake (1998) señala que intentar generalizar por la vía acumulativa o comparativa puede de hecho jugar en contra, pues en las comparaciones se pierde la profundidad posible de obtener mediante el examen detallado de un caso único. En consecuencia, recae en el investigador generar una narrativa convincente que conecte al lector con la experiencia “natural” del caso y de esta forma lo responsabilice de extraer sus propias conclusiones respecto a si los resultados son replicables o generalizables. Algo similar propone Siggelkow (2007) al señalar que los ECU pueden ser tremendamente persuasivos o ilustrativos, generar interesantes preguntas de investigación, detectar y llenar vacíos en las teorías existentes, siendo esta su forma de contribuir a la ciencia. En sus palabras: “...un artículo debiera permitir al lector ver el mundo y no solo a la literatura de una nueva forma” (Siggelkow, 2007:23). A su vez, Ruddin (2006) quien se basa en el trabajo de Flyvbjerg (2006) señala que para los ECU no es del todo adecuado hablar de la generalización mediante una validación externa, sino que la noción más pertinente es la de fuerza de la generalización que remite esencialmente a que puede haber grados de generalización no basados en decisiones binarias, sino en los significados que investigador y lector imponen al caso.

En definitiva, ante la pregunta de si es posible generalizar a partir de los estudios de caso, no cabe responder con un simple sí o no. El ejercicio está más bien dado porque los investigadores definan explícitamente su línea epistemológica y, en consecuencia, decidan si esperan o no generalizar los resultados. Si la respuesta es sí, puede decantarse por alguna de las vías aquí descritas o explorar otras diferentes. En ese sentido es gravitante advertir que para definir lo que es un EC en general o ECU en particular, usualmente se citan los manuales

de Yin (2009) y Stake (1995) de forma conjunta en una investigación, sin tener en cuenta que adscriben a líneas epistemológicas diferentes (Payne et.al., 2007). Tanto Grünbaum (2007) como Gibbert y Ruigrok (2010) coinciden respecto a que la propuesta de Yin tiene un sustrato más bien positivista, aunque Gibbert y Ruigrok (2010) destacan que de todos modos incorpora estrategias de análisis de datos vinculadas a perspectivas interpretativistas. Stake en cambio, según Grünbaum (2007) se posiciona desde una onto-epistemología constructivista, más vinculada al relativismo. Citarlos ambos en un mismo trabajo no necesariamente es un error grave si se considera que los dos aportan a la comprensión del método, sin embargo, es altamente relevante tener en cuenta sus particularidades a la hora de definir con que finalidad se realiza el ECU, las decisiones metodológicas que se tomarán y cuáles se espera sean los aportes que la investigación realizará a la ciencia. En ese sentido, Massaro et.al. (2019) ofrecen como salida que si la definición de una “buen estudio de caso” depende de la postura filosófica del autor y como aborda la relación entre la teoría y lo empírico, para dar cuenta del rigor científico, básicamente se requiere transparentar y describir explícitamente las adaptaciones metodológicas que han utilizado.

### *¿Permiten los estudios de caso generar declaraciones de carácter prescriptivo?*

En estrecha relación con la posibilidad de generalizar a partir de los estudios, cabe la interrogante de si es posible generar declaraciones de carácter valórico o evaluativo, en el entendido que estas corresponden a premisas teóricas que declaran y prescriben “lo que es bueno o malo para las personas” (Thacher, 2006). No se debate mucho sobre este punto en la literatura aquí reseñada, sin embargo, es relevante en la medida que muchas veces se exige a la investigación social y organizacional ir más allá de las descripciones, proponiendo sugerencias, cursos de acción, evaluaciones, entre otros:

Éste término [evaluación] se ha venido empleando en referencia a una forma de investigación social fundada en un contrato, usual aunque no exclusivamente con organizaciones del sector público, siendo el objetivo proveer información sobre el valor o efectividad de un programa o política” (Foster, Gomm, Hammersley; 2000:216).

Según Foster, Gomm, Hammersley (2000), aunque un investigador se vea tentado de presentar conclusiones de carácter evaluativo-valórico, particularmente respecto a temas que parecen estar más allá de juicio –por ejemplo la noción de “justicia social”- los ECU por si mismos no permiten en estricto rigor generar este tipo de declaraciones. La principal razón para esto es que siempre se enfrenta al pluralismo de valores y prioridades y que diferentes personas tienden a interpretar un mismo valor de diferente manera. Para estos autores, los ECU debieran ser neutrales valóricamente, ya que no hay ningún procedimiento que permita que un investigador presente evaluaciones directa y automáticamente basadas en los hechos que observa. Esto no exime de identificar clara y explícitamente los supuestos valóricos prácticos que subyacen al marco de análisis que se está empleando. En otras palabras, los ECU están basados en valores, pero no orientados a ellos.

En cambio, para Thacher (2006), los ECU pueden perfectamente ser normativos, es decir, referirse a conceptos de carácter prescriptivo y por ende, valorar el fenómeno que se investiga. Lo hacen al presentar situaciones no familiares que inspiran juicios morales tentativos,



desestabilizando la red de convicciones normativas previas. Básicamente, se trata de casos que tensionan “conceptos éticos densos”, tales como por ejemplo “liderazgo”, “educación”, entre otros, y que conllevan a la evaluación de buenas o malas formas de ejercerlo, permitiendo mejorar la comprensión de estos al examinar nuevos casos desde una perspectiva que es simultáneamente descriptiva y evaluativa. En definitiva, si bien este autor reconoce la diversidad de valores presentes en la realidad social y que los investigadores deben indicar y fundamentar los valores que guían sus estudios, no es menos cierto que si la ética apoya a las ciencias sociales, estas debieran apoyarla también. Asimismo, arguye que muchos científicos sociales ya realizan ECU de carácter normativo, por ende su propuesta solo aporta en clarificar prácticas previamente existentes.

Respecto a si es posible generar declaraciones de carácter prescriptivo a partir de un ECU, está claro que ambas posiciones se contraponen diametralmente, aunque las dos reconocen la necesidad tener presente la multiplicidad de valores existentes en los casos que se estudian y la necesidad de que los investigadores declaren los propios. Nuevamente, no es posible responder positiva o negativamente a la pregunta, básicamente ambas opciones son válidas, aunque excluyentes, por lo que subyace a la realización de un ECU de tomar una postura al respecto y explicitarla desde el inicio.

#### *¿Cuáles son los criterios de rigor a seguir en un ECU?*

¿Cuándo un ECU puede considerarse una investigación rigurosa? Esta pregunta es sin duda espinosa, no solo en lo concerniente a los ECU, sino la investigación cualitativa en general. La respuesta depende de en qué tendencia epistemológica se inscribe cada autor y se relaciona de cerca con cuestiones tales como su potencial prescriptivo o de generalización. Para Stake (1995), los ECU son siempre subjetivos, aunque no considera esto un fallo, sino un elemento central de la comprensión. Probablemente el único criterio de rigor reconocible en su texto es la triangulación, cuya finalidad es testar la lógica de las interpretaciones en relación a los datos y presentar una descripción incuestionable. Las estrategias de triangulación que reconoce son la de emplear diversas fuentes de datos en distintos tiempos reconociendo cambios y giros en el fenómeno; hacer que otros investigadores observen una escena para analizar interpretaciones alternativas; triangular con la teoría que igualmente refiere a involucrar a otros autores; y finalmente, la triangulación metodológica que implica la aplicación de diversas técnicas de generación de datos. En este sentido, la rigurosidad de un caso se resuelve primordialmente en la interpretación y narrativa que se genera a partir de la experiencia empírica.

En cambio, los autores que adscriben a líneas más positivistas (Gibbeert et.al., 2008; Yin, 2009) ofrecen una serie de pruebas o criterios a los cuales puede someterse un ECU. Tal como puede observarse en la tabla nº 6, Yin (2009) y Gibbert et.al. (2008) coinciden en la mayoría de los criterios de rigor para EC y ECU. En ambos casos los clasifican en cuatro: “validez de constructo”, “validez interna”, “validez externa” y “confiabilidad”. Estas categorías que provienen de un lenguaje asociado comúnmente a estudios de carácter cuantitativo, en este caso se han adaptado para cuadrar con las características de los EC, coincidiendo con Stake (1995) respecto a la necesidad de triangular la información.

**Tabla 6.** Criterios de rigor para EC y ECU por autor

	Yin (2009)	Gibbert (2008)
Validez de constructo	Usar múltiples fuentes de datos	*
	Establecer una cadena de evidencia	Establecer una cadena de evidencia
	Hacer que un informante clave revise el reporte	Triangular
Validez interna	Emparejar patrones	Emparejar patrones
	Construir explicaciones	*
	Identificar explicaciones alternativas	Triangular
Validez externa	Usar modelos lógicos	Emplear un claro marco de investigación
	Usar teoría en los ECU	*
	Usar lógica de replicabilidad en los EC múltiples	*
	*	Justificar la selección del caso
	*	Ampliar detalles sobre el contexto del caso
Confiabilidad	Usar un protocolo de estudio de caso	Usar un protocolo de estudio de caso
	Generar una base de datos del caso	Generar una base de datos del caso

Estas dos posturas aparecen tensionadas y son posiblemente uno de los puntos débiles de los EC y ECU, no solo porque es un debate transversal a las metodologías, sino porque la sugerencia de Stake (1995) presenta cierta vaguedad, mientras que el carácter evidentemente positivista de Yin (2009) y Gibbert et.al. (2008) choca con el predominio de los abordajes cualitativos en este tipo de investigaciones. En este sentido, vale la pena remitirse brevemente a otros antecedentes relevantes para las ciencias sociales en general, sobre todo considerando que para las exigencias contemporáneas de financiamiento, publicación y divulgación científica (Cornejo y Salas, 2011; Sandín, 2000) la rigurosidad no es un aspecto baladí.

Cornejo y Salas (2011) identifican cuatro líneas gruesas de rigurosidad cualitativa: a) el ajuste entre bases teóricas y los métodos empleados, b) las diferentes etapas del proceso de investigación, c) el rol del investigador, fundamentación y documentación de las decisiones metodológicas, y d) la inclusión de diversas miradas y actores del proceso investigativo. Sandín (2000) por su parte, sugiere otro tipo de clasificación basada en los fundamentos epistemológicos: a) criterios convencionales, usualmente vinculados a las ciencias naturales y perspectivas positivistas (donde por cierto cabe lo señalado por Yin y Gibbert et.al.); b) criterios paralelos o cuasi-fundacionales, que proponen términos alternativos pero no cuestionan las interrogantes de base; c) criterios propios, paralelos a los convencionales; y d) criterios para un mundo posmoderno que implican más bien una serie de compromisos éticos y ya no directrices específicas y transversales. En ambos casos, las autoras destacan de estas diversas trayectorias, conceptos y prácticas similares. Cabe destacar, que, en un proceso cualitativo, muchos de estos elementos se van identificando y levantando durante la ejecución de la investigación y no previamente como ocurre con la metodología cuantitativa, en ese sentido, son criterios declarados *ex post*, lo que, a su vez, es algo que aparece en la literatura sobre EC y ECU independiente de su tendencia epistemológica. Habiendo acuerdo al menos

en este punto, vale la pena explorar las clasificaciones propuestas, pues para cada tipo o criterio de rigor hay todo un mundo de posibilidades en términos de aportes bibliográficos. La sugerencia es finalmente, a que, respecto a este punto en concreto, quien determine realizar un EC o ECU no se remita tan solo a la literatura específica de estos abordajes y explore los aportes más transversales y actuales de la investigación social cualitativa sobre ello. Posiblemente sea esta una de las características más importantes para asegurar no solo un buen y riguroso desarrollo de un ECU, sino que cumpla con entregar una narrativa holística y rica en detalles, y es que mientras más información el investigador exponga y fundamente, aumentan las posibilidades de que el ECU sea considerado una buena investigación social u organizacional.

## Conclusiones

Tal como se ha señalado al inicio, este artículo ha tenido por finalidad contribuir al esclarecimiento de la metodología de estudio de caso único en el contexto de la investigación social y organizacional, dando cuenta de algunas de sus características epistemológicas y metodológicas más relevantes. Primeramente, se ha descrito en qué consisten los estudios de caso en general, para luego definir que los estudios de caso único son un tipo particular de investigación que considera a un solo sujeto para su ejecución.

A partir de la revisión bibliográfica realizada se han establecido tres temas relevantes, dos de orden epistemológico y uno de carácter metodológico. Los primeros refieren a la posibilidad de generalizar y generar declaraciones prescriptivas a partir de un caso, concluyéndose que no existe respuestas unívocas respecto a estas preguntas, sino que implican esencialmente la decisión tomada por el investigador en función de su preferencia epistemológica, la finalidad del ECU y los aportes que se espera hacer a la ciencia. En cuanto a lo metodológico, se identificaron los criterios de rigor más recurrentes, observando que en su mayoría obedecen a enfoques positivistas. Utilizarlos o no va a depender de cada investigador, si partimos de la base que puede resultar útiles en cualquier investigación, la principal sugerencia es ser consciente de su fundamento epistemológico y ser capaz de justificar su utilización adecuadamente.

En cuanto a los textos, cabe mencionar que se trata de una literatura diversa, no siempre de fácil lectura. En general los autores desafían al lector a seguir razonamientos bastante complejos y eso sin siquiera considerar aun, que hay múltiples temas, preferencias y disciplinas involucradas. En ese sentido, se espera que el presente trabajo contribuya a una mayor comprensión no tan solo de la bibliografía existente, sino de cómo puede esta organizarse y analizarse, particularmente considerando que se han traducido ideas claves del inglés al español con la expectativa de llegar a un amplio público hispanoparlante.

Ahora bien, para finalizar, hay dos elementos ausentes en esta entrega y que constituyen una gran oportunidad para futuras publicaciones. El primero refiere a un análisis más crítico de los textos reseñados, sin embargo, para avanzar hacia una revisión más inquisitiva, necesariamente había que identificar los principales postulados. Por otra parte, falta la referencia a los aspectos más procedimentales de los ECU, es decir, como se ejecutan, qué técnicas emplean y como se analiza la información. Este es también un tema ausente en los

textos seleccionados, aunque se puede leer un interesante ejemplo de un paso a paso de un estudio de caso –aunque múltiple– en McDonnell et.al. (2000). Particularmente en los manuales tradicionales (Stake, 1998; Yin, 2009) estos temas se clarifican bastante, pues esa es la finalidad de estos textos, no obstante, particularmente en lo que respecta a los planes y técnicas de análisis de la información, aun podrían clarificarse mucho más. Habiendo establecido que los ECU son predominantemente cualitativos, una forma de ir completando el cuadro desde lo epistemológico a lo procedimental (por ejemplo en lo que respecta a los criterios de rigor), es trabajar con la literatura disponible sobre investigación social cualitativa. Como se ha señalado, este desafío queda para futuras publicaciones.

## Referencias

- Bengtsson, B., & Hertting, n. (2014). Generalization by Mechanism: Thin Rationality and Ideal-type Analysis in Case Study Research. *Philosophy of the Social Sciences*, 44(6), 707-732. <https://doi.org/10.1177/0048393113506495>
- Beverland, M., & Lindgreen, A. (2010). What makes a good case study? A positivist review of qualitative case research published in *Industrial Marketing Management*, 1971–2006. *Industrial Marketing Management*, 39(1), 56-63. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2008.09.005>
- Boblin, S. L., Ireland, S., Kirkpatrick, H., & Robertson K. (2013). Using Stake's Qualitative Case Study Approach to Explore Implementation of Evidence-Based Practice. *Qualitative Health Research*, 23(9), 1267-1275. <https://doi.org/10.1177/1049732313502128>
- Castro Trigo Coimbra M.N., Oliveira Martins, A.M. (2013) Case Studying Educational Research: A Way of Looking at Reality. *American Journal of Educational Research*, 1(9), 391-395. doi: 10.12691/education-1-9-7.
- Cornejo, M., Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10(2), 12-34. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-144>
- Cousin, G. (2005). Case study research. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(3), 421-427. <https://doi.org/10.1080/03098260500290967>
- Darke, P., Shanks, G., & Broadbent, M. (1998). Successfully completing case study research: combining rigour, relevance and pragmatism. *Information Systems Journal*, 8(4), 273-289. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2575.1998.00040.x>
- Dubois, A., & Gadde L. E. (2002). Systematic combining: an abductive approach to case research. *Journal of Business Research*, 55(7), 553-560. [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(00\)00195-8](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(00)00195-8)
- Easton, G. (2010). Critical realism in case study research. *Industrial Marketing Management*, 39(1), 118-128. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2008.06.004>

- Ebneyyamini, S., & Sadeghi Moghadam, M. R. (2018). Toward Developing a Framework for Conducting Case Study Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1). <https://doi.org/10.1177/1609406918817954>
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Eisenhardt, K., & Graebner, M. (2007). Theory Building from Cases: Opportunities and Challenges. *Academy of Management Journal*, 50(1), 25-32.
- Evers, C. W., & WU, E. H. (2006). On generalising from single case studies: Epistemological reflections. *Journal of Philosophy of Education*, 40(4), 511-526. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2006.00519.x>
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>
- Foster, P., Gomm, R., & Hammersley, M. (2000). Case studies as spurious evaluations: The example of research on educational inequalities. *British Journal of Educational Studies*, 48(3), 215-230. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00144>
- Gagnon, Y. C. (2010). *The case study as research method. A practical handbook*. Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Gaikwad, P. (2017). Including Rigor and Artistry in Case Study as a Strategic Qualitative Methodology. *The Qualitative Report*, 22(13), 3431-3446. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.3436>
- Gerring, J. (2004). What is a case study and what is it good for? *American Political Science Review*, 98(2), 341-354.
- Gibbert, M., & Ruigrok, W. (2010). The "What" and "How" of Case Study Rigor: Three Strategies Based on Published Work. *Organizational Research Methods*, 13(4), 710-737. <https://doi.org/10.1177/1094428109351319>
- Gibbert, M., Ruigrok, W., & Wicki, B. (2008). What passes as a rigorous case study? *Strategic Management Journal*, 29(13), 1465-1474. <https://doi.org/10.1002/smj.722>
- Grünbaum. (2007). Identification of ambiguity in the case study research typology: what is a unit of analysis? *Qualitative Market Research: An International Journal of Inclusive Education*, 10, 78-97. <https://doi.org/10.1108/13522750710720413>
- Jensen, J. L., & Rodgers, R. (2001). Cumulating the intellectual gold of case study research. *Public Administration Review*, 61(2), 235-246. <https://doi.org/10.1111/0033-3352.00025>
- Levy, J. S. (2008). Case studies: Types, designs, and logics of inference. *Conflict Management and Peace Science*, 25(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/07388940701860318>
- Longhofer, J., Floersch, J., Hartmann, E. (2017). A Case for the Case Study: How and Why They Matter. *Clinical Social Work Journal*, 45(3), 189-200. <https://doi.org/10.1007/s10615-017-0631-8>
- Mansoor, K., & Wilson, J. (1996). Applying Single-Case Evaluation in Social Work. *The British Journal of Social Work*, 26(5), 699-717.

- Mariotto, F. L., Zanni, P. P., & De Moraes, G. (2014). What is the use of a single-case study un management research? . *Rae-Revista De Administracao De Empresas*, 54(4), 358-369. <https://doi.org/10.1590/S0034-759020140402>
- Massaro, M, Dumay, J., Bagnoli, C. (2019). Transparency and the rhetorical use of citations to Robert Yin in case study research, *Meditari Accountancy Research*, 27(1). <https://doi.org/10.1108/MEDAR-08-2017-0202>
- Mcdonell, A., Jones, M. L., & Read S. (2000). Practical considerations in case study research: the relationship between methodology and process. *Journal of Advanced Nursing*, 32(2), 383-390. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.01487.x>
- Mjoset, L. (2006). A case study of a case study - Strategies of generalization and specification in the study of Israel as a single case. *International Sociology*, 21(5), 735-766. doi:10.1177/0268580906067838
- Ozan Leylum, Ş., Odabasi, H. F., & Kabackçi Yurdakul, I. (2017). The Importance of Case Study Research in Educational Settings. *Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 369-385. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s16m>
- Payne, S., Field, D., Rolls, L., Hawker, S., & Kerr, C. (2007). Case study research methods in end-of-life care: reflections on three studies. *Journal of Advanced Nursing*, 58(3), 236-245. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04215.x>
- Ravenswood, K. (2011). Eisenhardt's impact on theory in case study research. *Journal of Business Research*, 64(7), 680–686. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2010.08.014>
- Ruddin, L. P. (2006). You can generalize stupid! Social scientists, Bent Flyvberg, and case study methodology. *Qualitative Inquiry*, 12(4), 797-812. <https://doi.org/10.1177/1077800406288622>
- SANDÍN, M.P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), pp. 223-242.
- SCANDAR, M. (2014). El uso del estudio de casos en la investigación en psicoterapia. *Psicodebate*, 14(1), 69–84.
- SEAWRIGHT, J., & GERRING, J. (2008). Case selection techniques in case study research - A menu of qualitative and quantitative options. *Political Research Quarterly*, 61(2), 294-308. <https://doi.org/10.1177/1065912907313077>
- SIGGELKOW, N. (2007). Persuasion with case studies. *Academy of Management Journal*, 50(1), 20–24.
- STAKE, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. España: Ediciones Morata.
- STAKE, R. (1978). The Case Study Method in Social Inquiry. *Educational researcher*, 7(2), 5-8.
- STEEL, C. (2009). *The development of social and civic responsibility: a case study of Centro Educativo Nuevo Mundo (Samborondon, Ecuador)*. (Doctor of Education Dissertation), University of Pennsylvania.
- SUSAM-SARAJEVA, S. (2009). The Case Study Research Method in Translation Studies. *Interpreter and Translator Trainer*, 3(1), 37-56.

- THACHER, D. (2006). The normative case study. *American Journal of Sociology*, 111(6), 1631-1676. <https://doi.org/10.1086/499913>
- THOMAS, G. (2011). A Typology for the Case Study in Social Science Following a Review of Definition, Discourse, and Structure. *Qualitative Inquiry*, 17(6), 511-521.
- THOMAS, G. (2013). From question to inquiry: operationalising the case study for research in teaching. *Journal of Education for Teaching*, 39(5), 590-601. <https://doi.org/10.1080/02607476.2013.852299>
- YIN, R. (2009). *Case study research. Design and methods*. Fourth Edition. United States of America: SAGE.