

Modalidad. Experiencias

La co-construcción de conocimiento en la pedagogía y la educación social.
Aportaciones de tres experiencias.

Pere Soler, Anna Planas, Xavier Casademont, Carles Serra
Departament de Pedagogia. Universitat de Girona

pere.soler@udg.edu

anna.planas@udg.edu

xavier.casademont@udg.edu

carles.serra@udg.edu

Palabras clave: co-construcción de conocimientos; profesional; academia; investigación; colaboración.

1. Introducción

A pesar de los esfuerzos para transferir sus conocimientos (Espejo & Lázaro, 2016), las universidades tienen dificultades para establecer vínculos y relaciones con el mundo profesional (Bartunek & Rynes, 2014; Shaw, 2005; Corrigan & Haberman, 1990). Por su parte, los profesionales de la acción social y educativa se encuentran en una posición privilegiada desde la que observar la realidad de los fenómenos sociales. Sin embargo, en general, tienen dificultades para investigar y producir conocimientos o información que destaquen los problemas que tratan y sus intervenciones. A menudo expresan el deseo de participar en actividades universitarias de investigación-acción, pero encuentran obstáculos en los contextos formales establecidos por las universidades (maestrías, doctorados, investigación administrada, etc.). Sin embargo, los profesionales necesitan recursos formativos que les permitan dar un nuevo sentido y perfeccionar su acción.

Investigadores del *Institut de Recerca Educativa de la Universitat de Girona* han impulsado y dirigido tres grupos de trabajo con investigadores y profesionales. El objetivo de los grupos es la co-construcción de conocimiento, reuniendo y compartiendo la experiencia de profesionales e investigadores. En esta comunicación presentamos el análisis de estas tres experiencias y reflexionamos sobre cómo funcionaron y cómo podrían reproducirse.

La vinculación entre el mundo profesional y académico en las ciencias sociales ha generado una abundante literatura que conjuga investigaciones, reflexiones y experiencias laborales basadas en diversos intereses e inquietudes, que van desde la incorporación de la investigación a la práctica profesional; la formación de profesionales en investigación y transferencia de conocimiento; la creación de espacios de encuentro e interacción de académicos y profesionales y la co-construcción del conocimiento, entre otros.

Trevithick considera que la incorporación de la investigación a la práctica profesional ya ha sido asumida como positiva o incluso necesaria por la mayoría de los profesionales, investigadores e instituciones, y actualmente sitúa el desafío en el desarrollo de estrategias, mecanismos institucionales y políticas que nos permitan avanzar con eficacia en este sentido. Por lo tanto, considera que esta es un área de crecimiento futuro, “creando oportunidades de empleo para los investigadores-profesionales, es decir, los profesionales que dedican la mayor parte de su tiempo al trabajo directo pero que también investigan los problemas cotidianos que se encuentran en su agencia” (Trevithick, 2008, p.1232). En cualquier caso, cada vez emergen más argumentos en defensa de la incorporación de la investigación a la práctica profesional (Secret, Abell & Berlin, 2011) mientras que, al mismo tiempo, existe una creciente evidencia de que aún queda un largo camino por recorrer.

Sin embargo, según Trevithick (2008), no todas las reflexiones se centran en mejorar las intervenciones; hay estudios que muestran que el trabajo colaborativo entre profesionales e investigadores también tiene un impacto positivo en el mundo académico. Señalan, por ejemplo, que, si los investigadores no investigan sobre la práctica profesional y no atienden las necesidades de los profesionales, la investigación académica que se incorporará a la práctica profesional adolecerá de importantes sesgos y carencias. Desde esta perspectiva, Ion y Cacearo (2017) e Ion, Stingu y Marin (2018)

sugieren que conectar la academia con la práctica profesional puede conducir a nuevas formas de entender y atravesar las barreras que separan la investigación y la práctica.

Varios autores relacionan la investigación con la intervención social. Meissner y Shmatko (2019) argumentan que “comprender las habilidades profesionales y universales de los investigadores percibidas y necesarias es un elemento de la cultura de la innovación” (p.1273), al tiempo que reflexionan sobre la brecha entre las habilidades que poseen los investigadores y las que son requeridas y percibidas, y la dificultad que implica para que estas habilidades sean reconocidas por los directivos de las empresas y organizaciones.

Otros autores consideran que la incorporación de la investigación es un factor de calidad que favorece una acción social innovadora. La articulación entre investigación y práctica profesional favorece la exploración de nuevas prácticas y estrategias de trabajo, así como la reformulación de los problemas con los que se trabaja. Algunos de estos autores han desarrollado sus reflexiones a partir de la necesidad de formar profesionales en la *Evidence Base Practice* en Trabajo Social (EBP) (Bellamy *et al.*, 2008; Berger, 2010; Gray *et al.*, 2014). Pero hay otros autores que son críticos con la EBP, principalmente porque la incorporación de la investigación tiene como objetivo asegurar la "cientificidad" de las intervenciones, más que explorar o revisar los objetivos o la definición de los problemas con los que estamos trabajando.

Algunos de estos autores han desarrollado propuestas basadas en la colaboración entre investigadores y profesionales. Por ejemplo, Bacchi (2009) ha formulado una propuesta basada en la deconstrucción de los problemas involucrados, argumentando que, si queremos integrar la investigación a la práctica de las intervenciones, es importante no descuidar el análisis de los procesos a través de los cuales una determinada realidad social se conceptualiza como un problema. De ahí su crítica a la EBP, que no se concentra en lo que ella llama el “proceso de problematización” (qué se define como problema; en base a qué supuestos; qué queda al margen de la definición de problema y qué efectos produce esta representación del problema, cómo y dónde se produce y difunde esta representación, entre otros).

Otra forma de entender la construcción del conocimiento es la perspectiva de la Evaluación Participativa (EP). La EP es una metodología de evaluación en la que tanto los investigadores como los profesionales y miembros de grupos, organizaciones y comunidades colaboran en el diseño y ejecución de la evaluación de los proyectos en los que participan (Cousins, 2003; Rossi, Lipsey & Freeman, 2004). Este tipo de evaluación tiene un doble propósito: la investigación (puede facilitar información sobre la realidad, el funcionamiento y los resultados del proyecto) y la intervención (orientada a resolver problemas de grupos, organizaciones y comunidades). En ambos casos, estos procesos son espacios de aprendizaje para todos los agentes involucrados (Baur, Abma, & Widdershoven, 2010; Planas *et al.*, 2014).

Este enfoque sirve para mostrar que el debate no se limita al beneficio o no de acercar la academia y la práctica profesional, sino que también incluye el objeto al que se aplica esta colaboración. Antes dijimos que Trevithick (2008) posiciona el debate más sobre cómo debe producirse la articulación entre investigación y práctica profesional, más que sobre si esto tiene que ocurrir o no. En este sentido, algunos autores trabajan en la identificación de las dificultades que es necesario superar para que esta colaboración sea

eficaz y promover los factores o acciones que pueden facilitarla. Bellamy *et al.*, (2008) han estudiado e identificado algunas de estas dificultades: a) falta de recursos económicos o de tiempo; b) falta de conocimientos y habilidades para la investigación entre los profesionales; c) falta de confianza en las contribuciones de los investigadores; d) dificultad para armonizar la investigación con los intereses de los profesionales de la intervención; e) diferencias en el ritmo de trabajo, emergencias y diferentes prioridades de las personas.

Fullwood, Rowley y McLean (2019) destacan la importancia de los factores organizacionales e individuales en el comportamiento de intercambio de conocimientos y sugieren que el contacto regular cara a cara es fundamental para el intercambio de conocimientos. Su estudio demuestra que existe una cultura de confianza en la mayoría de los departamentos y los académicos están dispuestos a compartir conocimientos con sus colegas” (2019, p.1051). En la misma línea, otros autores han establecido tipos de plataformas desde las que se pueden desarrollar fructíferas interacciones entre académicos y profesionales de la acción social y educativa. Nos parece especialmente interesante la tipología propuesta por Roper (2010), y la contrastaremos con el modelo de trabajo que hemos impulsado en la Universidad de Girona. Roper identifica cinco modelos diferentes de colaboración y hace recomendaciones que deberían eliminar algunas de las tensiones en los esfuerzos colaborativos. Los cinco modelos (que se distinguen por su alcance y por la forma en que cada parte define los términos de la colaboración) son:

1. El modelo experto-consultor, en el que el experto académico entra y analiza un problema y hace recomendaciones, y la organización es consumidora del producto.
2. El modelo experto-formador, en el que el académico ayuda a la institución a desarrollar habilidades organizativas para abordar un conjunto de problemas.
3. El modelo de aprendizaje conjunto, en el que la investigación sobre un problema particular se utiliza como plataforma para desarrollar habilidades en la indagación consciente o crítica (que se analiza a continuación).
4. El modelo de "mejores prácticas", en el que el investigador documenta la práctica organizacional con el fin de compartir esa experiencia de manera más amplia para mejorar la práctica del desarrollo.
5. El modelo de desarrollo de la teoría, en el que la investigación está destinada a contribuir al desarrollo de la literatura teórica y puede ser parte de un proceso intelectual más amplio.

Como veremos, la mayoría de estos aspectos han sido tenidos en cuenta en la dinámica de trabajo desarrollada por los tres grupos de la Universidad de Girona, que explicaremos en los siguientes apartados del artículo.

2. Contexto y necesidades que atiende

Los tres grupos de trabajos son con profesionales de la provincia de Girona y las temáticas trataban sobre: 1) Jóvenes y promoción de salud; 2) Jóvenes en contextos de inmigración; 3) la Investigación en el ámbito de los Servicios Sociales. Las características comunes de los tres grupos son:

- Su finalidad es crear un espacio de reflexión sobre la práctica y contribuir a la construcción del conocimiento desde una perspectiva de colaboración entre profesionales e investigadores. Los objetivos específicos de cada grupo se establecieron a lo largo del tiempo mediante un proceso de consenso entre todos los miembros del grupo.

- Están formados por profesionales con experiencia de entre 10 y 25 años. Muchos ocupan puestos directivos o de responsabilidad en las instituciones en las que trabajan. En total participan en los tres grupos unos 30 profesionales.
- Son espacios de voluntariado basados en la motivación de los profesionales.
- Están liderados por investigadores que trabajan a tiempo completo en la Universidad de Girona, y casi todos ellos han trabajado en el mundo académico entre 20 y 25 años. Buscan complementar sus conocimientos teóricos y disciplinarios con conocimientos prácticos. El grupo de académicos está compuesto por unos 7 miembros entre los tres grupos.
- La creación del grupo surgió desde el mundo académico, que también lo lidera.
- La composición de los grupos ha cambiado con el tiempo. En algunos casos se incorporaron nuevos miembros, mientras que en otros algunos miembros decidieron darse de baja, sobre todo por falta de tiempo.

3. Objetivos

El objetivo de esta comunicación es compartir la experiencia de tres iniciativas de co-construcción de conocimiento que surgen del trabajo conjunto de investigadores y profesionales del ámbito social y educativo con el fin de aprender y avanzar en el conocimiento. Este propósito se manifiesta en tres objetivos:

1. Presentar y destacar tres experiencias de trabajo específicas entre investigadores y profesionales del ámbito social y educativo con el propósito de construir conocimiento en conjunto.
2. Conocer la opinión y valoración de los involucrados en estas experiencias para sacar conclusiones.
3. Analizar el trabajo y material recopilado y sacar conclusiones para optimizar las propuestas y establecer pautas de futuro.

4. Metodología

Esta comunicación es un estudio de caso conformado por tres grupos de trabajo en los que se utilizaron técnicas de recolección de datos cuantitativos y cualitativos para analizar cada uno de los tres grupos. Los datos obtenidos se analizan con el fin de ampliar las reflexiones, generar teoría y enriquecer y redefinir el marco conceptual (Toledo, 2017).

El proceso metodológico utilizado relacionado con las técnicas de recolección y análisis de datos se aplica siguiendo la pauta sistemática que se detalla a continuación con el fin de recolectar la información equivalente en cada caso, de manera que se permita el diálogo entre las experiencias y se avance en el análisis. La pauta es la siguiente:

- a) Recopilación y análisis de la documentación generada en cada grupo de trabajo. Análisis de los textos de planificación y las actas de cada reunión. El análisis de este material tiene como objetivo estudiar la composición y continuidad de los integrantes, perfiles, temas tratados, ritmo de trabajo, dificultades y desafíos, entre otros.
- b) Redacción de un texto por parte de los académicos a cargo de cada grupo de trabajo. Para establecer un patrón común, se acuerda el tipo de información que este texto necesita recopilar.
- c) Contrastar esta información con el equipo de investigadores y profesionales. El objetivo es precisamente validar este material y garantizar su precisión.

- d) Síntesis y reflexiones que surgen de los patrones comunes. Este trabajo es la reformulación sintética de las tres experiencias, destacando aspectos compartidos y reflexiones que surgen del diálogo.
- e) Elaboración de un cuestionario online por parte de los profesionales implicados en cada una de estas experiencias con el fin de recoger las opiniones de cada uno y su valoración. El cuestionario consta de 20 preguntas, 17 cerradas y 3 abiertas. Se divide en tres apartados: a) perfil del participante; b) percepción de los objetivos y metodología del grupo de trabajo en el que han participado; y c) percepción de las expectativas, resultados y limitaciones del grupo de trabajo. Este instrumento se valida mediante una revisión interna de los investigadores y finalmente se envía a todos los profesionales que participan en estos tres grupos de trabajo.
- f) Análisis de los resultados del cuestionario y comparación con el documento de síntesis de las tres experiencias.
- g) Realizar una sesión de retroalimentación y debate con representantes de los diferentes grupos para recoger impresiones, valoraciones y aportes.
- h) Elaboración del documento final.

En cuanto a las cuestiones éticas, cada miembro de los grupos de trabajo es informado sobre la investigación y da su consentimiento informado para que puedan utilizar diferentes materiales de los grupos de trabajo como instrumentos de análisis. En el análisis, se omitieron todas las referencias explícitas a los nombres y organizaciones de los profesionales involucrados. Además, los cuestionarios fueron anónimos con el objetivo de garantizar la confidencialidad.

5. Resultados

Los resultados se agrupan en dos apartados: en primer lugar, sobre los objetivos y la metodología de trabajo y, a continuación, sobre los resultados, expectativas y limitaciones de los grupos.

Percepción de los objetivos y metodología del grupo de trabajo

El 95% de los profesionales que respondieron el cuestionario consideró que los objetivos y la metodología se establecieron de acuerdo con los intereses y posibilidades de los miembros del grupo, y el 90% considera que los objetivos del grupo estaban claramente definidos. A pesar de ello, cuando se les preguntó sobre la metodología utilizada, el 25% consideró que no era muy satisfactoria, mientras que el 75% la valoró positivamente. Las sugerencias para mejorar la metodología difirieron ligeramente para cada grupo. En el grupo más consolidado, el proceso fue visto como largo: “Decidir todo por consenso hizo que fuera un proceso muy largo. Quizás se podría haber hecho en pequeños grupos” (A3). Otros señalaron la falta de contenido más específico, como cursos de formación, o un esquema más claro del propósito del grupo: “Podría ser bueno tener una sesión de formación sobre metodologías de investigación en ciencias sociales para reforzar los conocimientos existentes y adquirir nuevos aprendizajes” (C5); “Quizás hubo demasiado enfoque sobre el 'qué', cuando la prioridad es quizás el 'cómo’” (B3). Algunos profesionales también valoran la necesidad de lograr resultados concretos en estos espacios de trabajo, además de facilitar la reflexión y encuentro con otros agentes: “Sería interesante extraer productos, ideas, estrategias específicas que se puedan aplicar en las organizaciones” (I5).

Se valora especialmente la metodología, la regularidad de las sesiones (80%), la organización de las tareas a realizar (95%) y su distribución (95%). Todos estos aspectos son importantes para lograr una alta satisfacción de los participantes y, como muestran los datos, los tres casos así lo confirman. La mayoría valora positivamente la forma en que se definieron los objetivos y la metodología utilizada, aunque en algunos casos se constató que no todos los integrantes del grupo están totalmente de acuerdo con las metas del grupo.

En contraste, se observó una mayor diversidad de opiniones cuando se les preguntó sobre el conocimiento y reconocimiento que reciben de la institución a la que representan. Mientras que el 25% de los participantes manifiesta que su institución no sabe exactamente en qué consiste el trabajo que realizan en el grupo, el 85% siente que su institución valora positivamente su participación. Sin embargo, las instituciones no se involucran demasiado en reconocer y facilitar la participación de sus profesionales en este tipo de grupos de trabajo, ni en estimular la transferencia de conocimiento al conjunto de la organización.

La consolidación de los grupos ha sido lenta y diferentes participantes han abandonado y se han incorporado a lo largo del tiempo. Cabe recordar que, si bien los profesionales que participan muestran interés en esta actividad, su participación es voluntaria y requiere un esfuerzo personal. Además, no siempre reciben el apoyo de sus jefes (políticos o profesionales).

También es manifiesta la importancia de establecer objetivos claros y, si es posible, un programa de trabajo conjunto que dé resultados y se traduzca y aplique fácilmente a las actividades profesionales de los diferentes integrantes. Este proceso requiere tiempo, pero algunos pasos que pueden ayudar son:

- 1) Crear un espacio de encuentro, contraste e intercambio de experiencias;
- 2) Intentar promover la reflexión en torno a la práctica profesional;
- 3) Una vez que se han creado vínculos dentro del grupo, definir objetivos de investigación claros y ambiciosos;
- 4) Trabajar e investigar en base a necesidades reales, utilizando ejemplos de práctica profesional actual y experiencias concretas;
- 5) Organizar actividades más informales (visitas, viajes, encuentros más largos con tiempo para compartir experiencias) que fomenten la interacción entre los miembros y ayuden a crear cohesión grupal.

Para que todo este proceso sea efectivo es necesario que exista una dinámica clara que asegure el orden en las reuniones y el cumplimiento o adecuación de los objetivos. Hasta ahora, el establecimiento de esta dinámica ha sido realizado por los académicos.

Percepción de los resultados, expectativas y limitaciones del grupo de trabajo

El 95% de los participantes considera que el grupo de trabajo cumplió con sus expectativas. Una cifra tan alta muestra que, a pesar de las posibles diferencias de expectativas, los participantes están satisfechos. Aun así, el 47% siente que no puede utilizar el material y los productos del grupo en sus puestos de trabajo. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que algunos grupos han desarrollado herramientas o productos, mientras que otros han iniciado procesos de investigación. Algunos profesionales reconocen que la participación en estos grupos también tiene efectos positivos menos

perceptibles. Estos efectos se traducen en aprendizajes que se incorporan sutilmente a su día a día, expresados aquí por uno de los participantes:

“Nos brindan espacios de reflexión y la posibilidad de acción en torno a esta reflexión, que en la actualidad no está disponible en nuestro día a día profesional. Necesitamos trabajar para que podamos integrar estos espacios como parte normal de nuestra organización laboral, pero como de momento no lo son, valoro mucho estas experiencias” (U4).

Cuando se les preguntó qué habían obtenido de su participación en el grupo de trabajo, destacan, sobre todo: 1) el conocimiento y la oportunidad de intercambiar ideas con otros profesionales; 2) identificar y reflexionar sobre los problemas que tienen que afrontar; y 3) el debate sobre el análisis que hacen de estos problemas. Los profesionales destacan que es una maravillosa oportunidad para conocer otros ámbitos y profesionales, y también para crear conexiones con otros actores y ampliar su red profesional. Les ha permitido enriquecerse profesionalmente ya que se ha convertido en un espacio de aprendizaje y reflexión.

En cuanto a las limitaciones, la principal dificultad para los profesionales es equilibrar esta actividad grupal con su trabajo en las organizaciones. Los dos grandes problemas son la disponibilidad de tiempo y la incompatibilidad de horarios, lo que dificulta el cumplimiento de las tareas requeridas de los participantes en el grupo. Muchos profesionales enfatizan que tienen poco tiempo para dedicar a estas actividades y sienten que sería muy beneficioso requerir una mayor asistencia e implicación de los participantes. Es importante tener en cuenta la situación laboral de los participantes, muchos de los cuales suelen trabajar en condiciones muy exigentes, con una elevada presión asistencial y sin los recursos necesarios, lo que afecta su capacidad para participar en actividades que van más allá de sus roles estrictamente profesionales.

“Me gusta participar en grupos de trabajo que reúnen tanto conocimiento y creo que es la forma de traer el conocimiento impartido en las universidades a los servicios, entonces creo que este es el camino. El problema es el habitual: todos estamos tan ocupados que lo que debería ser un encuentro agradable a veces, por causas extrínsecas, se acaba volviendo arduo porque estás pensando en otros temas relacionados con el trabajo” (E3).

Lógicamente, la superación de estas limitaciones debería estar vinculada al reconocimiento institucional y factores estructurales, sin los cuales cualquier avance parecería difícil. A pesar de estas limitaciones, el 100% de los participantes está interesado en seguir participando en este tipo de grupos. El trabajo interinstitucional les resulta muy motivador y valoran mucho el intercambio de espacios de trabajo entre el mundo académico y la práctica profesional.

“Creo que los espacios interdisciplinarios e interinstitucionales enriquecen los programas ya que incorporan una nueva visión de las intervenciones” (A4).

“Mi experiencia ha sido muy positiva. Siempre es bueno tener otras perspectivas y expandir las redes. En el grupo he descubierto y también he conocido profesionales que aportan otras visiones de la misma realidad en la que trabajo. Es bueno tener un espacio para poder compartir reflexiones, problemas, acciones, etc.” (B1)

A todos los profesionales les gustaría ampliar esta experiencia a otros sectores o colectivos profesionales y recomendarían esta experiencia a otros compañeros que trabajen en el mismo sector que ellos. Todas estas opiniones muestran la valoración positiva de los participantes y también su motivación y deseo de continuar.

Si bien nuestras experiencias muestran que la mitad de los profesionales son incapaces de utilizar el material y productos de investigación en su lugar de trabajo, enfatizan que es una excelente oportunidad para conocer otras áreas y profesionales, así como para incrementar lazos con otros actores y expandir su red profesional. Los efectos de la investigación en sí se multiplican de alguna manera, porque además de incidir en los objetivos de la investigación, también transforman a los profesionales en agentes multiplicadores de los beneficios de esta investigación y sus cambios de perspectiva. El cambio en la perspectiva de la investigación también afecta a los académicos, que a veces no toman suficientemente en cuenta a los profesionales y las necesidades concretas de las organizaciones, los servicios y las personas. En otras ocasiones, la propia estructura organizativa de las universidades y sus departamentos académicos no han impulsado tales espacios y propuestas de colaboración e intercambio (Fullwood, Rowley & Mclean, 2019). El trabajo de co-construcción realizado es un incentivo para ser más efectivos, más específicos y enfocar mejor algunos debates y modelos académicos. El diálogo que se establece dentro del grupo permite un análisis crítico, y también permite definir y concretar esta crítica.

6. Referencias

- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* Frenchs Forest: Pearson.
- Bartunek, J., & Rynes, S. (2014). Academics and Practitioners Are Alike and Unlike: The Paradoxes of Academic-Practitioner Relationships. *Journal of Management*, 40(5), 1181-1201.
- Baur, V.E., Abma, T.A. & Widdershoven, G.A.M (2010). Participation of marginalized groups in evaluation: Mission impossible? *Evaluation and Program Planning*, 33, 238-245.
- Bellamy, J., Bledsoe, S., Mullen, E., Fang, L., & Manuel, J. (2008). Agency-university partnership for evidence based practice in Social Work. *Journal of Social Work Education*, 44(3), 55-76.
- Berger, R. (2010) EBP. Practitioners in research of evidence, *Journal of Social Work*, 10(2), 175-191.
- Corrigan, D. & Haberman, M. (1990). "The context of teacher education". *Handbook of Research on Teacher Education*, 195-211. New York: Mac Millan.
- Cousins, J.B. (2003). Utilization Effects of Participatory Evaluation. In Kellaghan, T., Stufflebeam, D.L. & Wingate, L. (eds). *International Handbook of Educational Evaluation*, p. 245-265. Springer, Dordrecht.
- Espejo, L. B. & Lázaro, L. (2016). La batalla por la gestión del conocimiento. El auge de la economía en la política universitaria española. *Foro de la Educación*, 14(21), 77-105. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.021.005>
- Fullwood, R., Jennifer, R. & Jacqueline; Mc. (2019). Exploring the factors that influence knowledge sharing between academics. *Journal of Further & Higher Education*; 43(8), 1051-1063.
- Meissner, D; Shmatko, N. (2019). Integrating professional and academic knowledge: The link between researchers skills and innovation culture. *Journal of Technology Transfer*, 44(4), 1273-1289.
- Roper, L. (2010). Achieving successful academic-practitioner research collaborations. *Development in Practice*, 12(3-4), 338-345.

- Rossi, P.H., Lipsey, M.W. & Freeman, H.E (2004). *Evaluation: A systematic approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Secret, M., Abell, M. L., & Berlin, T. (2011). The promise and challenge of practice-research collaborations: Guiding principles and strategies for initiating, designing, and implementing program evaluation research. *Social Work*, 56(1), 9-20.
- Shaw, I. (2005). Practitioner Research: Evidence or Critique? *The British Journal of Social Work*, 35(8), 1231-1248.
- Toledo, G. (2017). La investigación cualitativa y el estudio de casos: una revisión teórica para su discusión. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 4(2)
- Trevithick, P. (2008). Revisiting the Knowledge Base of Social Work: A Framework for Practice. *The British Journal of Social Work* 38(6): 1212–1237.