Estructures de recerca col·laborativa comunitat-universitat: aproximació al seu possible impacte

Nirmala Lall, doctoranda de la Universitat de Victòria i responsable de recerca de Global Alliance on Community Engaged Research

Introducció

L'educació superior és el marc més adequat per estimular una consciència crítica i un compromís amb el canvi social (Hurtado, 2008, pàg. 277).

Les institucions d'educació superior i les comunitats aprenen les unes de les altres en un procés de col·laboració, impulsant noves maneres de treballar plegades, de crear coneixements nous i d'afrontar problemàtiques socials complexes, com ara la pobresa, l'educació, la salut i el benestar, la seguretat i la violència, la sostenibilitat mediambiental i la disponibilitat d'aigua i aliments, uns problemes que afecten tant les poblacions marginalitzades com el gruix de la societat. Un aspecte fonamental d'aquesta col·laboració té relació amb les estructures de recerca col·laboratives entre les comunitats i la universitat, unes estructures que estimulen, dinamitzen i impulsen la col·laboració investigadora amb compromís comunitari entre acadèmics i experts de les comunitats. Quan els investigadors universitaris treballen en col·laboració amb grups i organitzacions comunitaris incideixen en la línia d'un canvi de mentalitat col·lectiu que abandoni la transferència de coneixement a favor de l'intercanvi de coneixement, un procés que permet començar a crear nous coneixements mitjançant la generació, la mobilització i l'ús del coneixement d'una manera col·laborativa. Hall (2009) planteja que "un canvi modest en la mirada institucional, juntament amb un conjunt d'estructures de col·laboració imaginatives, podrien tenir un impacte molt visible en problemàtiques socials d'avui, com ara la gent sense sostre, els problemes alimentaris o la salut i l'educació dels pobles aborígens" (pàg. 39). A més a més, "en el cas de les comunitats que compten amb institucions d'educació superior, els recursos col·lectius d'aquestes universitats i centres de formació (estudiants, personal acadèmic, instal·lacions, fons per a la recerca, capacitat investigadora i recursos didàctics) constitueixen l'actiu més ric, accessible i infrautilitzat per fer realitat l'aspiració de canvi social i sostenibilitat" (Hall, 2009, p. 13). En termes similars, Laing i Maddison (2007, pàg. 13) destaquen que "si insistim en la idea d'ampliar la participació en el marc de l'educació

superior, d'eixamplar l'accés als recursos que tenen les universitats, més enllà de l'accés als cursos, ens trobem amb diferents escenaris, sobretot si introduïm un canvi substancial en el nostre angle de visió". Sembla poc probable que les polítiques i el finançament universitaris, que no van més enllà d'una simple presència de la universitat en una comunitat, tinguin un impacte cognitiu positiu en la viabilitat de la comunitat de la qual forma part cada campus (Garlick i Langworthy, 2008).

En determinades institucions d'educació superior i organitzacions de comunitats i de la societat civil, aquest esforç per generar un canvi social i un impacte positiu han motivat l'aparició d'estructures de recerca col·laboratives comunitat-universitat, ja que la gran interrelació i el grau de complexitat dels problemes i els reptes que afronta cada comunitat, regió o nació reclamen una col·laboració i un treball conjunts i sistemàtics entre tots els sectors i les disciplines (Global Alliance on Community Engaged Research, 2009). Les estructures de recerca col·laboratives societat-universitat són una de les moltes maneres com les universitats i les societats col·laboren vers el benefici mutu, en el marc de la recerca, a fi i efecte d'encarar els reptes que afronten la comunitat i la societat (Association of Universities and Colleges in Canada, 2008). Aquestes estructures de col·laboració, que aspiren a treballar en el marc de comunitats locals i regionals i, alhora, créixer i col·laborar en àmbits nacionals i internacionals, estan marcades per un cert sentit de responsabilitat geogràfica. Aquestes relacions de treball col·laboratives tenen capacitat per influir en les polítiques i les pràctiques tant en l'àmbit local com més enllà. Aquest article analitza les formes i les funcions de les estructures de recerca col·laboratives comunitat-universitat, i els enfocaments investigadors i acadèmics que més hi influeixen, com també la singularitat del coneixement que es genera a través d'aquestes estructures organitzatives. Subratlla el valor i la necessitat d'avaluar l'impacte de les estructures de recerca col·laboratives comunitat-universitat, amb un èmfasi especial en l'Office of Community-Based Research de la Universitat de Victòria com a exemple d'aquesta estructura. El marc conceptual de l'avaluació com a praxi es planteja com a eina per alimentar els mètodes d'anàlisi, el disseny i la dinamització d'un estudi de l'impacte de les estructures de recerca col·laboratives comunitat-universitat, tot aplicant uns plantejaments investigadors coherents amb els valors i els principis d'aquestes mateixes estructures. El paper de les estructures de recerca col·laboratives comunitat-universitat és decisiu, ja que aspira a influir i transformar la manera de treballar plegades de l'educació superior i les comunitats, tot aprofundint en la democratització del coneixement en les nostres societats i generant canvi social. Es tracta, doncs, d'un moviment de canvi i

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

impacte.

Forma i funció

Cada cop hi ha més universitats que, com la Universitat de Victòria (Canadà) i la Universitat de Brighton (Anglaterra), s'han compromès amb l'aposta per la recerca conjunta comunitat-universitat en els seus plans estratègics, a través de polítiques i de finançament específics. A més a més, han ampliat aquest compromís a través d'unes estructures de suport institucional innovadores en l'àmbit de la recerca col·laborativa comunitat-universitat: l'Office of Community-Based Research (Universitat de Victòria) i el Community-University Partnership Programme (Universitat de Brighton). Els objectius i les activitats d'aquestes estructures institucionals de recerca col·laborativa comunitat-universitat són, sobretot, agilitzar el procés d'ampliació de la participació, afrontar les desigualtats socials i econòmiques, resoldre els problemes financers, polítics i ètics, la innovació i el disseny en la docència, la recerca i el pla d'estudis, gestionar les relacions de treball entre la comunitat i la universitat i actuar com a punt de contacte per a "tots els ciutadans i tots els grups socials... per accedir al capital intel·lectual, els recursos i les xarxes d'aprenentatge que constitueixen el nucli de la universitat" (Laing i Maddison, 2007, p. 13). Les estructures de suport poden prendre diferents formes i incidir en el canvi social i sistèmic a través del seu impacte en les polítiques i les pràctiques, tot contribuint així a l'interès general en àmbits locals, regionals, nacionals i internacionals.

Fins ara s'han identificat quatre grans categories de col·laboració comunitat-universitat en l'àmbit de la recerca (Hall, 2009).

- El primer tipus té relació amb els acadèmics concrets que col·laboren amb la comunitat sense cap suport institucional sistemàtic. Per exemple, hi ha institucions d'educació superior sense estructures organitzatives de suport als acadèmics o els membres, grups o organitzacions de la comunitat que col·laboren en projectes de recerca. Per tant, aquests esforços de col·laboració estan dispersos per tota la institució i les persones implicades, mogudes per una certa sensació d'aïllament, poden acabar desenvolupant grups de suport informals.
- El segon tipus fa referència als centres o instituts especialitzats que aposten per les col·laboracions amb comunitats amb interessos semblants. Per exemple, el Centre for Community Based Research (CCBR), una organització independent sense ànim de lucre d'Ontario (Canadà), creu fermament en el

poder del coneixement i aplica processos participatius per col·laborar amb membres de la comunitat, grups marginalitzats, organitzacions comunitàries, ministeris del govern, serveis socials i sanitaris i institucions educatives, amb la idea d'incidir en un canvi social positiu.

- El tercer tipus correspon a les estructures organitzatives sistemàtiques que funcionen en el marc d'una universitat per fer d'enllaç entre participants de la universitat i de la comunitat, amb una filosofia de benefici mutu. L'Office of Community-Based Research (OCBR) de la Universitat de Victòria i el Community-University Partnership Programme (Cupp) de la Universitat de Brighton són dos exemples d'un tipus d'estructures organitzatives sistemàtiques en ple procés de creixement i que treballen activament en el context de les institucions d'educació superior.
- El quart tipus engloba les institucions d'educació superior i projectes de col·laboració que aposten per la recerca constant i per enfortir una recerca i una docència compromeses en àmbits regionals, nacionals o internacionals. Un bon exemple d'aquesta categoria és un projecte de recerca participatiu internacional, finançat pel Social Science and Humanity Research Council i l'International Development Research Centre, centrat en l'enfortiment dels projectes de recerca col·laboratius comunitat-universitat per al desenvolupament sostenible. Aquest projecte de recerca compta amb la participació de diferents institucions d'educació superior i associacions comunitàries de l'àmbit de la recerca i que aposten per una recerca i una docència amb compromís. Els col·laboradors del projecte de recerca, que formen part de l'aliança Global Alliance on Community Engaged Research (GACER), són, entre d'altres, la Society for Participatory Research in Asia, la xarxa Living Knowledge, la xarxa Sub-Saharan Africa Participatory Research Network, el Community-University Partnership Programme (Universitat de Brighton), la Universitat de Victòria, la Universitat de Quebec a Montreal i la Carleton University.

Una funció clau de les estructures de suport institucional dels projectes de recerca col·laboratius entre societat i universitat, com l'Office of Community-Based Research de la Universitat de Victòria (OCBR) i el Community University Partnership Programme de la Universitat de Brighton (CUPP), és construir, impulsar, dinamitzar i donar suport als projectes de recerca col·laboratius amb compromís comunitari entre acadèmics i experts de la comunitat. Aliances com aquesta creen, generen i produeixen coneixement d'una manera col·laborativa. Tal com expressen Hart, Maddison i Wolff (2007, p. 6) "malgrat les nostres tradicions tan diferents de

producció de coneixement al Cupp, els acadèmics i els professionals comunitaris han aconseguit combinar tots els bagatges per produir plegats formes de coneixement". Els experts de la comunitat, els acadèmics comunitaris i els acadèmics universitaris actuen com a agents del canvi social en aquest procés de col·laboració, que permet compartir la recerca, la teoria i la pràctica partint de tradicions de coneixement diferents i oferint enfocaments i maneres de treballar diferents. Aquestes col·laboracions i les seves estructures de suport corresponents ens obliguen a plantejar-nos preguntes fonamentals, com ara: què és la recerca? A qui va adreçada? A quines persones afecta? A quines persones importa? A quin objectiu serveix? Qui està inclòs i qui està exclòs a les diferents fases del procés de recerca i amb quina capacitat? A qui pertany el coneixement? A qui hem d'atribuir els coneixements existents i els nous? Aquestes preguntes van guiar sempre el treball de Freire durant tota la seva carrera, tal com reflecteixen publicacions tan influents com *Pedagogia de l'oprimit*(Freire, 1996a) i *Pedagogia de l'esperança*(Freire, 1996b). Totes aquestes preguntes qüestionen les pràctiques acadèmiques i investigadores convencionals, desenvolupades per sobre de les comunitats i no pas amb les comunitats (Freire, 1996a) i reclamen del món acadèmic uns enfocaments investigadors amb compromís comunitari.

Recerca i món acadèmic

Els etnògrafs institucionals Campbell i Gregor (2002) qüestionen la concepció convencional dels investigadors com a persones sense un posicionament, d'una recerca feta per generar coneixement objectiu i de la idea que els desequilibris de poder entre l'investigador i els anomenats "subjectes" són inherents al procés investigador. Aquests enfocaments convencionals de la recerca reflecteixen una actitud i una manera de treballar colonials (Asad, 1973). Els investigadors ancorats en la mentalitat de l'estructura de poder colonial entren i surten de les comunitats, tot recollint-ne coneixements i experiències d'altres persones, i assumeixen tot el protagonisme i l'autoria a través de la publicació. Molts experts i acadèmics compromesos amb la comunitat, que s'oposen a la mentalitat i les pràctiques de les estructures de poder colonials des de dins i des de fora de les institucions d'educació superior, van ser al seu moment "subjectes" de la recerca tradicional, com ara les dones i els membres de la diàspora del Món Majoritari [1] i els seus aliats. Aquests grups treballen per estructurar, dinamitzar, impulsar i bastir el procés de mobilització del coneixement entre totes aquestes instàncies, organitzacions, institucions i estructures de govern.

Una pràctica acadèmica compromesa beu d'enfocaments investigadors participatius, com ara la recerca basada en la comunitat i les accions participatives, fonamentades en la cocreació de coneixement i els processos de treball col·laboratius vers la fita del canvi social (Bringle, Games, i Malloy, 1999). Quan parlem d'una pràctica acadèmica arrelada a la comunitat fem referència a una pràctica acadèmica compromesa amb la comunitat. Els investigadors s'emmarquen dins d'una comunitat, al costat de membres d'aquesta comunitat, amb l'objectiu de crear coneixements i de treballar per a la transformació i la justícia social (Strand, Cutforth, Stoecker, Marullo i Donahue 2003; Hall 2009). Aquesta posició es fonamenta en la recerca col·laborativa, valorant les diferents formes de coneixement i els diferents tipus de competència. Una pràctica acadèmica amb compromís comunitari és un marc de "docència, descobriment, integració, aplicació i compromís que introdueix l'acadèmic en una relació de benefici mutu amb la societat i que es resumeix en els trets següents: objectius clars, preparació i mètodes adequats, resultats significatius, presentació eficaç, crítica reflexiva, rigor i revisió paritària" (Gelmon, Seifer, Kauper-Brown i Mikkelson, 2005, pàg. 1).

Els plantejaments de recerca participatius tradicionalment no han estat associats a l'educació superior. Freire i els seus correligionaris van treballar en el context dels cercles culturals, en comunitats amb poblacions illetrades, actuant en el cercle continuat de reflexió i acció crítiques, incidint en la necessitat de conèixer i re-conèixer l'estatus quo acceptat i etiquetat i la cultura en els contextos de docència, aprenentatge i recerca (Freire, 1996b). Des d'aquesta òptica, van posar sobre la taula la necessitat d'un plantejament d'acció participativa que comencés amb el "coneixement de l'experiència vital" (Freire, 1996b, p. 26), és a dir, el coneixement popular. La recerca basada en l'acció participativa i la comunitat s'ha dut a terme gràcies a les organitzacions de la societat civil, les comunitats aborígens, les comunitats rurals, especialment en el Món Majoritari, a través d'experts i d'acadèmics i acadèmiques feministes i de minories ètniques i de totes les persones amb uns coneixements que podríem classificar com a coneixement popular. Aquestes poblacions han estat considerades marginalitzades per la societat i els acadèmics dominants. El reconeixement, la validació i la inclusió del coneixement d'aquestes poblacions i els seus diferents enfocaments sobre el procés de creació de coneixement i la democratització del coneixement han transformat el procés investigador fins a fer-lo més inclusiu i democràtic. L'ús del coneixement popular permet disposar d'un coneixement pràctic i fa que el coneixement sigui més accessible i democràtic, fet que contribueix a l'acció social, el canvi social i el canvi polític. En el context de la col·laboració investigadora societat-universitat, la recerca

basada en la comunitat, l'etnografia institucional, la recerca participativa i altres metodologies de recerca participatives es dinamitzen, impulsen, validen i legitimen a través d'estructures organitzatives sistemàtiques que permeten reformar i transformar tant la teoria com la pràctica dins i fora de la institució.

L'avaluació com a praxi

En tant que éssers de praxi, participem en un procés de transformació (Freire, 1996a, pàg. 106). En un nivell central, l'"activitat humana, l'acció i la reflexió, són praxi, són transformació del món" (Freire, 1996a, pàg. 106). Per això, plantejo l'avaluació com a praxi com un procés de coconstrucció i cocreació que desenvolupa la consciència crítica a través de la "lectura del mot" i la "lectura del món" (Freire, 1996a). L'avaluació com a praxi integra l'acció de la reflexió crítica i el diàleg crític en tots els aspectes i les etapes de l'avaluació, des de l'entrada fins al procés investigador, passant pel cicle iteratiu de la implantació, la recerca, l'acció i la reflexió continuades. L'avaluació com a praxi és el marc conceptual inclusiu que alimenta els mètodes d'anàlisi, disseny i dinamització d'aquesta proposta d'estudi de l'impacte de les estructures de recerca col·laborativa comunitat-universitat, que combinaran i integraran uns enfocaments investigadors participatius coherents amb els valors i els principis d'aquestes estructures.

Marullo et al. plantegen un model de recerca basat en la comunitat que aposta per l'avaluació com a cicle de retroalimentació crítica que parteix del canvi social i li dóna forma de manera continuada i també en la feina d'avaluació vers la millora de la situació de les persones marginalitzades (Marullo et al., 2003). Així, descriuen l'avaluació com un concepte:

> …equivalent a un procés reflexiu a través del qual els actors i els partidaris del canvi social articulen els seus objectius de canvi i formulen els criteris amb què avaluaran els èxits i els fracassos de les iniciatives de canvi. Això, alhora, condueix els actors a replantejar els seus esforços de canvi i incideix en la manera com poden modificar-los (pàg. 58).

Les consideracions que plantegen les persones implicades en els cicles d'avaluació derivats del model de recerca basat en la comunitat tenen en compte les variables aparentment il·limitades que intervenen en el procés, que exigeixen que els participants de la comunitat i la universitat fixin punts d'interès i prioritats, la

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

diferència d'estatus i poder entre els participants i la manera com les seves respectives visions del món i maneres de conèixer es validen o invaliden i, finalment, un consens al voltant del fet que els grups marginalitzats tenen unes nocions úniques i vàlides de les relacions de poder dins de les institucions i de com mantenen la injustícia i la desigualtat a través del seu estatus quo i com treballar per fomentar el canvi social a través de la justícia i la igualtat socials.

Aquest estudi planteja el valor i la necessitat d'avaluar i entendre l'impacte de la recerca col·laborativa comunitat-universitat i les estructures organitzatives en què es fonamenta. D'aquesta manera, les universitats i les comunitats poden començar a determinar els resultats dels seus objectius, les proves de les seves respectives contribucions, els papers i les maneres de treballar plegats per mobilitzar, generar i crear coneixement de manera conjunta i el seu impacte en la universitat i la comunitat; ampliar les pràctiques i les polítiques i contribuir a l'interès públic en els àmbits local, regional, nacional i internacional. L'avaluació de l'impacte no és en cap cas un fenomen nou, sinó que està integrat de manera intuïtiva en la nostra vida quotidiana. Molt sovint, l'impacte es considera un concepte abstracte, fins que es concreta de manera conscient i intencionada a través d'un procés que implica proves d'impacte i eines d'avaluació per demostrar-lo i identificar-lo. Una definició pràctica de l'avaluació de l'impacte, nascuda de consultes i estudis de cas, la trobem en l'obra de Chris Roche (1999) *Impact Assessment for Development Agencies*, i diu: "L'anàlisi sistemàtica dels canvis profunds o significatius (positius o negatius, volguts o no) en les vides de les persones introduïts per una acció concreta o una sèrie d'accions" (pàg. 20). Val la pena tenir en compte, si ens fixem en el disseny d'aquest estudi, que les línies entre els resultats i l'impacte no sempre estan ben definides i que sovint aquests conceptes s'encavalquen.

Tenint present l'objectiu de democratitzar la creació de coneixement i de validar diferents fonts de coneixement com a fita prioritària d'una recerca compromesa com és la recerca basada en la comunitat i la recerca participativa (Hall, 2009), és fonamental que el coneixement i les postures metodològiques d'aquest estudi investigador siguin coherents. Dit d'una altra manera, la manera com el coneixement s'entén i es representa, i també la manera com es dissenya l'estudi, han de reconèixer les diferents fonts de coneixement i les diferents visions del món (maneres de veure i conèixer el món). Els principis de la recerca participativa, com ara la reciprocitat, la creació de coneixement compartit i els resultats democràtics compartits que fonamenten el canvi social (McGregor, Clover, Sanford i Krawetz, 2008) determinen els mètodes de recerca amb compromís que presentem tot

seguit, una combinació dels quals s'aplicarà en aquest estudi, tot i que encara s'han de consolidar: etnografia institucional, anàlisi mitjançant estudis de cas i recerca participativa. La confluència i la combinació d'aquests mètodes d'anàlisi i la seva relació amb el disseny d'un marc d'impacte poden plantejar una nova manera d'afrontar el mesurament de l'impacte d'una estructura organitzativa sistemàtica que funcioni en el context d'una institució d'educació superior.

Aquesta pràctica acadèmica compromesa reclama que els investigadors es mantinguin fidels a la seva postura investigadora i que comencin el procés de recerca partint del dia a dia d'un grup o persona concret (Smith, 2005). L'etnografia institucional desenvolupa la seva teoria i els seus dissenys investigadors amb la idea de generar una anàlisi pensada per a les persones afectades per la construcció del coneixement (Campbell i Gregor, 2002). Atès que l'etnografia institucional s'interessa per les persones afectades per la construcció del coneixement, el punt de partida de l'estudi en resumeix la situació, les experiències, les relacions socials i institucionals i les relacions per les quals es regeixen, i les seves experiències defineixen i guien la feina de l'investigador (Smith, 2005). Una anàlisi comença amb el que realment passa quan les persones que protagonitzen la creació del coneixement l'experimenten i en parlen (Smith, 2005; Campbell i Gregor, 2002). Segons Smith, "l'investigador explicita les seves preocupacions parlant-hi i d'aquesta manera marca la direcció de l'anàlisi" (Smith, 2005). El punt de partida d'aquest estudi es pot definir d'una manera semblant.

El punt de partida d'aquest estudi neix d'una conversa i de l'interès mutu per l'estudi de l'impacte entre jo mateix i el director de l'Office of Community-Based Research (OCBR) de la Universitat de Victòria durant un curs sobre recerca basada en la comunitat al qual van assistir participants del món de l'educació superior i membres de comunitats locals, regionals i provincials. El debat es va ampliar després amb el personal fix i contractat de l'OCBR i també amb el comitè de direcció d'un possible estudi d'impacte. Vaig ser convidat a assistir a tallers, a reunions de planificació de curt i llarg termini, a iniciatives comunitat-universitat, seminaris, reunions del comitè de direcció, conferències, projectes i cursos relacionats de manera directa i indirecta amb la feina de l'OCBR. Alhora, em vaig endinsar en la bibliografia sobre la implicació comunitària, la recerca col·laborativa comunitat-universitat i l'avaluació d'aquestes col·laboracions. Aleshores, em va semblar clar que el terreny de l'avaluació de les estructures col·laboratives és un univers emergent i que el desenvolupament de les eines necessàries per avaluar l'impacte de les estructures de col·laboració comunitat-universitat planteja un repte

important a les estructures institucionals i comunitàries. Hi ha hagut un interès important i molt de suport de les persones que treballen en el dia a dia i en la direcció de l'OCBR, i totes coincideixen en el valor d'aquest estudi, un compromís col·lectiu que es va formalitzar a través del reconeixement, al Pla de servei 2010-2013 de l'OCBR, de la necessitat d'una combinació d'eines d'avaluació per afrontar l'impacte de la feina duta a terme en el marc d'aquesta instància.

Aquest punt de partida va donar peu a oportunitats per consolidar unes relacions positives i un bon nivell de confiança, un paper molt diferent del d'un avaluador extern. "Unes relacions sòlides de confiança, alimentades des de la concepció del projecte, són la columna vertebral de la negociació continuada de la pràctica ètica en la recerca col·laborativa" (Ball, 2008, pàg. 11). Mantenir unes bones relacions, la confiança i el respecte són valors decisius en la recerca col·laborativa comunitat-universitat, en la feina de l'OCBR i en l'aposta per una recerca compromesa plantejada en aquest estudi. Aquest grau de col·laboració i entesa ha contribuït a generar unes interaccions positives i a consolidar el consens sobre la necessitat d'aprofundir en els enfocaments participatius per tal de trobar l'encaix amb la cultura col·laborativa de l'OCBR. A través de l'ús dels termes intercanviables "recerca basada en l'acció participativa" i "recerca participativa", Hall conclou que la "recerca participativa és una proposta d'actuació que fa èmfasi en una idea renovada de la creació de coneixement entre els humans" (Hall, 2005, pàg. 21). La cocreació, cogeneració i coproducció de coneixement i l'ús ètic del coneixement reflecteixen els principis investigadors essencials de la recerca basada en la comunitat i la recerca participativa, uns principis fonamentals per a la feina de les estructures de suport institucional de les iniciatives de recerca col·laborativa comunitat-universitat com ara l'OCBR.

La recerca basada en la comunitat, des d'una perspectiva universitària, suposa una oportunitat per als acadèmics i experts de les comunitats i per als investigadors universitaris d'emprar el seu coneixement acadèmic, científic, experimental i pràctic en un procés de cocreació, intercanvi i mobilització, per abordar les necessitats de la comunitat i la societat. D'aquesta manera, la teoria i la pràctica de la recerca basada en la comunitat es fusiona amb la teoria i la pràctica de la mobilització, la creació i la democratització del coneixement, per convertir la recerca en un procés coconstructiu i cocreatiu. La feina durant els darrers tres anys de l'Office of Community-Based Research (OCBR) de la Universitat de Victòria és un indicador d'aquest canvi que s'està produint, un canvi que reflecteix un enfocament sistemàtic dels projectes de recerca col·laboratius comunitat-universitat i la

institucionalització d'una recerca basada en la comunitat. A través d'estructures de suport com ara l'OCBR, la recerca basada en la comunitat cada cop té un reconeixement més important per part dels investigadors, en tant que enfocament vàlid i legítim per a la cocreació i la mobilització del coneixement.

Partint de la definició de recerca basada en la comunitat que ofereixen Strand, Cutforth, Stoecker, Marullo i Donahue (2003), l'OCBR emmarca la recerca basada en la comunitat en el seu context universitari en els termes següents:

Una manera d'integrar recerca i docència, una oportunitat d'aprenentatge experimental en contextos reals, una contribució a la selecció professional a través de la creació d'una atmosfera dinàmica i compromesa, una manera de convertir la nostra regió en un lloc millor per viure-hi i una contribució al consens global i local sobre les nombroses possibilitats de fer servir la creació i la cocreació de coneixement per a la innovació social (Pla de servei de l'OCBR, octubre de 2009, pàg. 4).

L'Office of Community-Based Research encaixa en la tercera categoria de col·laboracions de recerca comunitat-universitat. Creada l'any 2007, després d'un procés de planificació formal i propostes de dos anys, connecta les filosofies de creació de coneixement, recerca, estudi i pràctica de la comunitat i la institució i s'emmarca plenament en el compromís de la Universitat de Victòria amb la comunitat i amb una pràctica acadèmica compromesa. Aquesta estructura organitzativa sistemàtica està situada físicament dins de la universitat, amb la idea de donar suport, dinamitzar i interactuar amb la universitat i els membres de la comunitat en el camp de la recerca. La feina de l'OCBR té com a objectiu donar suport, impulsar i validar els enfocaments investigadors, les vies de coneixement i els diferents tipus de coneixement emprats per poblacions tradicionalment marginalitzades, dinamitzar el procés de creació inclusiva de coneixement, reformular els mètodes de recerca aplicats en el context de la universitat per tal d'assolir un procés més inclusiu i democràtic i contribuir a l'acció social i el canvi social incidint en les polítiques de les seves comunitats locals i regionals i també en les comunitats nacionals i internacionals.

L'OCBR està plantejat per "impulsar el compromís i la recerca comunitaris per crear unes comunitats vives, sostenibles i inclusives" (www.uvic.ca/ocbr). Aquesta declaració programàtica ens obliga a plantejar una pregunta: com sabrem quin

impacte tenen aquest compromís comunitari i aquest tipus de recerca en l'objectiu d'assolir unes comunitats vives, sostenibles i inclusives? Si ens ho mirem amb una òptica avaluadora, aquest mandat convida a fer-se les preguntes següents: quin tipus d'impacte tenen els projectes de recerca col·laboratius comunitat-universitat en l'objectiu d'assolir unes comunitats vives, sostenibles i inclusives? Com afegeix l'OCBR valor a la feina que ja han fet els investigadors comunitaris? Quina diferència fa l'OCBR entre els actors institucionals i els comunitaris? Aquestes preguntes obertes determinen l'anàlisi i l'estudi de l'impacte de l'OCBR i la coconstrucció d'un marc d'avaluació de l'impacte, que s'aplicarà i es revisarà a curt i mitjà termini. L'OCBR és un bon exemple d'una estructura de recerca col·laborativa institucional comunitat-universitat. La feina i l'impacte d'aquesta estructura quedaran recollits en un estudi de cas. Segons Stoecker (1991), els estudis de cas "ajuden a definir conceptes abstractes i ofereixen il·lustracions concretes d'aquests conceptes" (pàg. 108). L'impacte molt sovint es considera un concepte abstracte, fins que es concreta, de manera conscient i intencionada, a través d'un procés acompanyat d'indicacions d'impacte i eines d'avaluació que permeten demostrar i identificar aquest impacte.

Una anàlisi basada en un estudi de cas constitueix una de les vies per concretar de manera intencionada conceptes com l'impacte i la creació de coneixement en el context d'unes estructures organitzatives sistemàtiques que dinamitzen i estimulen el projecte de recerca col·laborativa comunitat-universitat. Els estudis de cas més útils són potser els que parteixen d'un problema de la comunitat i treballen de manera col·laborativa amb aquesta comunitat per resoldre'l" (Stoecker, 1991, pàg. 108). Tot i que la metodologia d'aquest estudi no parteix d'un problema d'una comunitat externa a la universitat, la idea de l'estudi va néixer de la col·laboració i el debat en el context de l'Office of Community-Based Research. Diversos representants d'aquests grups participaran a l'estudi des de diferents posicions per tal d'aprofitar el seu coneixement acadèmic, científic, experimental i pràctic col·lectiu en un procés de cocreació, intercanvi i mobilització, per definir l'impacte de l'OCBR i col·laborar en el disseny d'una avaluació d'impacte per a aquesta estructura i altres de semblants. Atès que del que es tracta és d'estudiar l'impacte d'una estructura de suport institucional sistemàtica, és fonamental descobrir com es coordinen les activitats de les persones en el context d'aquesta estructura per tal de poder-ne avaluar l'impacte.

"Descobrir més enllà de l'experiència personal pròpia, fins i tot la de l'investigador, i posar per escrit, de vegades amb l'ajuda de diagrames o mapes, allò que

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

descobreix sobre com es coordinen les activitats de les persones" (Smith, 2006, pàg. 1) és un dels objectius de l'etnografia institucional com a mètode d'anàlisi. I és la confluència entre l'etnografia institucional, que problematitza les nostres nocions sobre les relacions de poder i coneixement, i l'objectiu de visibilitzar l'impacte de la tasca de l'Office of Community-Based Research (OCBR) per transformar aquestes relacions el que fa que aquest mètode sigui tan clarament aplicable al nostre estudi. L'impacte pot ser relativament poc visible si no s'afronta i avalua d'una manera explícita. Explicitar les relacions de poder i coneixement implica obrir de bat a bat aquestes relacions i processos, analitzar-los i anar-los llevant capes de foscor, un procés que no està exempt de problemes.

Bibliografia: creació de coneixement i impacte

La creació de coneixement és l'objectiu fonamental de la recerca, la feina de la universitat i les seves estructures sistemàtiques. La bibliografia coincideix a destacar que els projectes conjunts de recerca comunitat-universitat i una pràctica investigadora compromesa contribueixen a la creació de coneixement. Per tant, sembla fàcil deduir que un dels impactes de l'OCBR és la creació de coneixement. Podem discutir si el tipus de coneixement i la manera de crear, mobilitzar i legitimar aquest coneixement a través de les estructures de recerca col·laborativa comunitat-universitat, com ara l'OCBR, encaixen en la tipologia de quatre modes de coneixement o no. Dos d'aquests modes de coneixement els plantegen Gibbons et al. (1994) i dos més els trobem a Scott et al. (2004) i les seves obres respectives. Hart, Maddison i Wolff (2007) resumeixen i connecten aquests quatre modes de coneixement d'aquesta manera:

El mode 1 (Gibbons et al.) normalment és exclusiu del coneixement que es genera a les universitats. És disciplinar, liderat per experts, jeràrquic, sotmès a revisió paritària i garanteix legitimitat i prestigi.

El coneixement del mode 2 (Gibbons et al.) "tradicionalment no ha estat valorat pels acadèmics ni les institucions d'educació superior" (Hart, Maddison i Wolff, 2007, p. 5). És un coneixement aplicat, orientat als problemes, multidisciplinari, heterogeni i organitzat en xarxa.

El coneixement del mode 3 (Scott et al.) és un coneixement que depèn "de la disposició i és multidisciplinari" i que cal emmarcar en la feina universitària estructurada, especialment en els nivells de postgrau.

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

El coneixement del mode 4 (Scott et al.) té un caràcter més conceptual, amb una filosofia més política i orientada al canvi.

Un cop identificats els aspectes del tipus de coneixement creats a través de Cupp en cadascun dels quatre modes, Hart, Maddison i Wolff (2007) van plantejar un cinquè mode combinant i augmentant les classificacions de Gibbons et al. i de Scott et al. El coneixement del mode 5 està sotmès a revisió paritària i és aplicat, heterogeni, centrat en problemes, multidisciplinari, orientat al canvi i coproduït per la universitat i la comunitat (Hart, Maddison i Wolff, 2007).

A l'hora d'afrontar aquest estudi de cas, un dels enfocaments ha començat per identificar els tipus de coneixement creats, generats i produïts. Si volem garantir la transcendència d'un estudi de l'impacte de l'OCBR ens hem de plantejar preguntes com ara: quins tipus de coneixement es creen, generen i mobilitzen a través de l'OCBR? Quin és l'impacte d'aquests tipus de coneixement? I amb quin objectiu o finalitat es creen aquests tipus de coneixement? Si volem il·lustrar i avaluar l'impacte de la creació de coneixement en un context organitzatiu com el de l'OCBR aleshores hem d'aportar proves que corroborin el procés de creació de coneixement organitzatiu de l'OCBR. I per fer-ho possible no en tindrem prou de sumar el coneixement creat per cada projecte de col·laboració comunitat-universitat, sinó que necessitarem un aprofundiment teòric i pràctic en la creació de coneixement organitzatiu.

Ikujiro Nonaka deconstrueix la dimensió ontològica de la creació de coneixement amb les paraules següents: "Tot i que les idees es formen en les ments de les persones, la interacció entre les persones normalment té un paper decisiu a l'hora de desenvolupar aquestes idees" (Nonaka, 1994). "Dit d'una altra manera, les comunitats d'interacció contribueixen a la multiplicació i el desenvolupament de nous coneixements. Tot i que aquestes comunitats poden superar els límits d'un departament o una organització, el punt que cal tenir en compte és que defineixen una nova dimensió de la creació de coneixement organitzatiu, una dimensió associada a l'abast de la interacció social entre les persones que comparteixen i desenvolupen el coneixement" (Nonaka, 1994). Els projectes de recerca col·laboratius comunitat-universitat són "comunitats d'interacció" connectades i interconnectades amb altres comunitats d'interacció. Les col·laboracions interorganitzatives, com ara la col·laboració de l'OCBR amb United Way Victoria, engloben diverses comunitats d'interacció més enllà dels límits organitzatius i institucionals i amb uns efectes que poden actuar com una ona expansiva. El Community-University Partnership Programme (Cupp) de la Universitat de Brighton

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

fa servir el terme “comunitats de pràctica“ per descriure la recerca col·laborativa comunitat-universitat. En aquest context, les comunitats de pràctica són ”grups de persones connectades de manera informal a través de coneixements compartits i de l’entusiasme per un projecte conjunt (Wenger i Snyder, 2000, pàg. 139). Aquesta definició qüestiona les fronteres entre experts i no experts, estimula la feina més enllà dels límits de les organitzacions i les disciplines i ataca les estructures i les jerarquies que de vegades creen i generen les institucions d’educació superior.

Els termes “comunitats d’interacció“ i ”comunitats de pràctica es poden fer servir per contextualitzar la funció crítica de l’OCBR en el sentit de dinamitzar i crear constel·lacions de comunitats de pràctica (Wenger, 1998). La figura 1 (més avall) ofereix una representació genèrica d’una organització conceptualitzada com a constel·lació de comunitats de pràctica (CoP), que es podria descriure de la manera següent:

Els grups de persones encerclats amb línies de punts representen sis CoP individuals i les figures que abasten dos cercles representen “ponts”, que formen part de més d’una CoP i fan de nexe entre diferents CoP a les organitzacions. Les CoP autònomes, sense “ponts” ni vincles amb altres CoP d’una organització, es presenten a través de cercles amb línies contínues i les persones que no pertanyen a cap CoP es presenten a través d’icones de persones que se situen fora de tots els cercles de l’organització (Gajda i Koliba, 1998, pàg. 34).

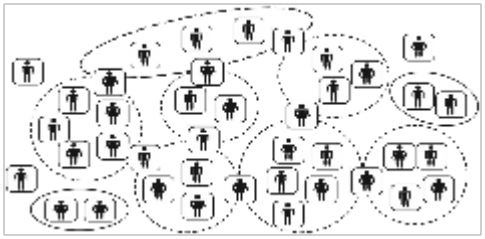


Figura 1: Constel·lacions de comunitats de pràctica (Text: Wenger, 1998; Diagrama: Gajda i Koliba, 2007)

Aquest mètode de representació de la constel·lació de CoP es pot aplicar també a un estudi d’impacte, ja que es pot redissenyar de manera que presenti una representació visual dels processos de creació de coneixement, intercanvi de coneixement i d’altres conceptes i realitats que formen part de les comunitats de pràctica i les comunitats d’interacció. Aquesta representació es pot emprar per

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

descriure una “teranyina dinàmica i interconnectada de col·laboració personal a través dels diferents cicles d’anàlisi” (Gajda i Koliba, 2007, pàg. 34). La missió de l’OCBR, és a dir, oferir recursos i suport als acadèmics compromesos i tradicionals en la seva pràctica docent, investigadora i comunitària, com també als acadèmics, possibles acadèmics i experts externs al context de l’educació superior (englobats sota el terme de “comunitat”), obre un espai que pot permetre que aquestes comunitats d’interacció creïn coneixement. “La creació de coneixement organitzatiu, per tant, s’ha d’entendre com un procés que organitzativament amplifica el coneixement creat per les persones i que el cristal·litza com a part de la xarxa de coneixement d’una organització” (Nonaka, 1994, pàg. 17). Potser algú podria plantejar que el tipus de coneixement creat a través de l’OCBR va més enllà de la xarxa de coneixement de l’estructura de l’OCBR, de la Universitat de Victòria o de United Way (com a exemple d’organització col·laboradora de l’OCBR en la recerca) i que s’estén a les comunitats i al conjunt de la societat. Desenvolupar les eines per posar de manifest i avaluar l’abast de la creació de coneixement organitzatiu de l’OCBR és un repte fonamental, que reclama la implicació de les persones que treballen en la creació de coneixement organitzatiu en el marc de la universitat i de la comunitat.

El repte de l’avaluació

Una de les cites més conegudes d’Albert Einstein diu que “No tot el que es pot comptar compta i no tot el que compta es pot comptar”. I aquesta cita ens porta a fer-nos una pregunta: qui determina què es pot comptar i què compta? Aquesta mena de preguntes són habituals en la bibliografia sobre l’avaluació de tot tipus de projectes de recerca col·laboratius comunitat-universitat i s’adreça als participants que treballen en la comunitat i en el marc de l’educació superior. L’avaluació i la demostració de l’impacte dels projectes de recerca col·laboratius comunitat-universitat del tercer tipus, és a dir, les estructures organitzatives d’una universitat que aspiren a connectar els investigadors de la universitat i de la comunitat amb una visió de benefici mutu, és un terreny d’estudi emergent que cada cop té més protagonisme en la universitat i la comunitat. La bibliografia especialitzada planteja diferents maneres d’abordar alguns dels reptes que planteja l’avaluació.

Els projectes de recerca conjunts comunitat-universitat aspiren a ser col·laboratius i orientats a l’acció (Rubin, 2000), uns objectius que plantegen dificultats a l’hora d’avaluar l’èxit en funció dels resultats i l’impacte (Watson, 2007). Molts projectes conjunts són vulnerables a les fluctuacions en la disponibilitat de recursos i

finançament derivades dels canvis externs en les prioritats i les polítiques. El risc que es produeixin aquests canvis de direcció fa reforçar l'interès tant de la universitat com de la comunitat per dissenyar estratègies que permetin desenvolupar col·laboracions sostenibles. L'opció de mesurar i documentar l'impacte pot contribuir significativament a aquest objectiu (Suarez-Balcazar, Harper i Lewis, 2005). Els sistemes de mesurament relativament fàcils d'implantar són els més atractius, ja que fan possible constatar els resultats en uns terminis breus. Langworthy planteja una pregunta decisiva en el context d'aquesta realitat: "Aquests mesuraments indiquen el què realment importa? El procés serveix de debò a les universitats per millorar i progressar?" (Langworthy, 2007). Segons l'anàlisi que Langworthy (2007) fa de diferents enfocaments internacionals, com els de Charles i Benneworth, 2001; Gelmon et al., 2001; Kellogg Commission, 1999, les avaluacions del compromís comunitari i/o regional dutes a terme per les universitats prenen la forma d'una autoavaluació guiada amb revisió paritària a càrrec d'experts i amb consens iteratiu, una avaluació mètrica basada en un conjunt d'indicadors acordats o una combinació d'aquestes dues opcions. Aquests tres tipus d'avaluacions acostumen a ser longitudinals, és a dir, se centren en el procés de compromís i no tant en els resultats d'aquest compromís.

Parlem de resultats del compromís per descriure fites com ara la millora de les relacions o l'augment de la confiança en l'educació superior (Pearce, Pearson i Cameron, 2007). Per tant, el mesurament planteja un seguit de problemes, ja que és "un repte constant trobar solucions innovadores a les dificultats que planteja avaluar i demostrar l'impacte d'aquest tipus de feina [projectes de recerca conjunts comunitat-universitat] (Hart i Wolff, 2007, pàg. 196). Un exemple de com afrontar aquests reptes el podem trobar en la tasca del Community-University Partnership Programme, l'estructura de recerca conjunta comunitat-universitat de la Universitat de Brighton. El Cupp ha donat resposta a aquest problema a través de les seves últimes avaluacions i ho ha fet en tres fases, l'última de les quals és un estudi d'impacte a càrrec d'un avaluador extern (Roker, 2005, 2006 i 2007). En aquest cas, es va tractar d'estudis d'una escala relativament petita centrats en els paràmetres que determinen l'èxit dels projectes, les activitats i les experiències del Cupp. De les conclusions destaca, per exemple, el paper decisiu del Cupp a l'hora de crear nexes entre la comunitat i la universitat per dinamitzar el treball conjunt i l'aprenentatge, com ara a través del Centre d'assistència o altres punts de contacte amb la universitat, o bé les col·laboracions establertes en matèria de recursos, finançament i assistència tècnica. Aquestes proves contribueixen encara més a demostrar el valor i l'impacte del Cupp, tant en la universitat com en la comunitat,

en tant que estructura de recerca conjunta comunitat-universitat en el marc d'una infraestructura organitzativa determinada. El Cupp continua treballant per documentar el seu procés d'avaluació i les conclusions que se'n desprenen i per fer-lo accessible a través de diferents documents i publicacions que es poden consultar en línia o a través de la seva xarxa virtual, en què el diàleg dels participants contribueix a anar donant forma al procés de recerca, pràctica i aprenentatge. Aquesta accessibilitat és coherent amb els valors de democratització del coneixement que fonamenten les col·laboracions investigadores comunitat-universitat i les estructures que els donen suport.

Conclusió

Les estructures de recerca conjunta comunitat-universitat, siguin del tipus que siguin, actuen en el context de les organitzacions per treballar vers l'objectiu de cocrear coneixement i coproduir polítiques i pràctiques. Els mètodes de recerca i anàlisi, com ara la recerca basada en la comunitat, la recerca participativa i l'etnografia institucional, són mecanismes que permeten la cocreació multidisciplinari i la mobilització del coneixement per tal de gestionar col·laborativament problemes socials interrelacionats que afecten les condicions socials, econòmiques i d'entorn de les persones i les seves comunitats. Aquesta recerca col·laborativa "ha sorgit com un enfocament especialment apte per a l'aprenentatge de noves maneres de fer recerca que fugin de les dicotomies d'expert-subjecte i la descontextualització que sovint s'associen a la recerca *solitària*, pensada i executada només pels acadèmics" (Ball, 2008. pàg. 7). Només a través de diferents tipus d'estructures de col·laboració serà possible donar valor activament a diferents tradicions de coneixement i competències. El coneixement es mobilitza, interactua i genera, sempre partint de la premissa que "començar pel coneixement de l'experiència viscuda per tal d'anar més enllà no equival a limitar-se a aquest coneixement" (Freire, 1996b, pàg. 70).

L'avaluació de l'impacte de les estructures de recerca col·laborativa comunitat-universitat és un dels reptes que afronta avui dia l'educació superior. Per exemple, un aspecte comú de les seves declaracions programàtiques, que comparteixen moltes institucions d'educació superior, parla del paper de la recerca en benefici de la societat. Un dels nostres principals reptes és avaluar com podem definir aquests beneficis, com podem assolir-los, qui en són els receptors i com la participació de les institucions d'educació superior en les capes de la societat habitualment excloses i oprimides pot afectar les persones que en formen part. Si plantegem

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

l’avaluació com a praxi, a través d’un disseny coherent i col·laboratiu i d’una implantació que tingui en compte el cicle d’acció i reflexió, aquesta avaluació es convertirà en un procés iteratiu generat per les persones que treballen vinculades a les estructures de recerca conjunta comunitat-universitat. Aquest procés concorda amb la forma, la funció i la finalitat de les estructures de recerca conjunta comunitat-universitat i pot contribuir decisivament a la cocreació i la democratització del coneixement a través d’un procés honest, tot generant eines útils que beneficiïn tots els participants i contribuint a la transformació de les estructures, els sistemes i la societat.

Bibliografia

Asad, T. (1973) (Ed.) *Anthropology and the Colonial Encounter*. Amherst NY.

Association of Universities and Colleges in Canada. (2008). Momentus: 2008 report on university research and knowledge mobilization. Ottawa: AUCC.

Ball, J. (2008). “Do it in a Good Way”: Enacting research Ethics in Partnerships with Indigenous Communities. In D. Clover and C. McGregor (Eds.), *Community University Partnerships: Connecting for Change Proceedings of the Third Community University Exposition, May 5-8, 2008*(pp. 8-11). University of Victoria: Office of Community- Based Research.

Bringle, R., Games, R., & Malloy, E. (Eds.). (1999). *Colleges and universities as citizens*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Campbell, M. and Gregor, F. (2002). *Mapping Social Relations: A Primer on doing Institutional Ethnography*. Aurora, ON: Garamond Press.

C, D. & Benneworth P. (2001). The regional contribution of higher education: A benchmarking approach to the evaluation of the regional impact of HEI. *The Higher Education Funding Council for England HEFCE Benchmarking Project*. Centre for Urban and Regional Development Studies: University of Newcastle upon Tyne.

Freire, P. (1996a). *Pedagogy of the Oppressed*. Nova York: Continuum.

Freire, P. (1996b). *Pedagogy of Hope*. Nova York: Continuum.

 Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Gajda, R. & Koliba, C. (2007). Evaluating the imperative of intraorganizational collaboration: A school improvement perspective. *The American Journal of Evaluation, 28*(1), 26-44.

Garlick, S., & Langworthy A. (2008). Benchmarking university community engagement: Developing a national approach in Australia. *Higher Education and Regional Development. 20(2), 153-164.*Special issue: The engagement of higher educational institutions in regional development, an overview of the opportunities and challenges.

Gelmon, S.B., Seifer, S.D., Kauper-Brown, J., & Mikkelsen, M., (2005). Building capacity for community engagement: Institutional self-assessment. Seattle, WA; Community- Campus Partnerships for Health. Retrieved on August 21, 2008 from www.ccph.info/

Gibbons, M., Limoges, C., Norwotony, H., Schwarzman, S., Scott, P. and Trow, M. (1994). *The production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. Londres: Sage.

Global Alliance on Community Engaged Research. (2009). GACER Policy Brief to the World Conference on Higher Education Victoria, BC: GACER.

Hall, B.L. (2010). Putting Knowledge to Work: A Service Plan for the Office of Community- Based Research 2010-2013. Power point presentation. University of Victoria.

Hall, Budd L. (2009). The Funding and Development of Community-University Research Partnerships in Canada. Ottawa: SSHRC.

Hall, B. L. (2005). In from the cold? Reflections on Participatory Research from 1970-2005. *Convergence, XXXVIII*(1), 5-24.

Hart, A., Maddison, E. & Wolff, D. (2007). In A. Hart, E. Maddison, & D. Wolff, (Eds.), *Community-University Partnerships in Practice.*National Institute of Adult Continuing Education: Anglaterra i Gal·les.

Hart, A. & Wolff, D. (2007). In A. Hart, E. Maddison, & D. Wolff, (Eds.), *Community-University Partnerships in Practice.*National Institute of Adult Continuing Education: Anglaterra i Gal·les.

Hurtado, S. (2008). Higher Education for Human and Social Development in the USA. *Higher Education in the World 3.*Palgrave Mcmillan: Londres

Kellogg Commission. (1999). Returning to our roots: The engaged institution. *Kellogg Commission on the future of State and Land-Grant Universities*. Washington, DC: National Association of State Universities and Land-Grant Colleges.

Laing, S. & Maddison E. (2007). In A. Hart, E. Maddison, & D. Wolff, (Eds.), *Community-University Partnerships in Practice.*National Institute of Adult Continuing Education: Anglaterra i Gal·les.

Langworthy, A. (2007). The Challenge of Benchmarking Community Engagement: The AUCEA Pilot Project.

Marullo, S., Cooke, D., Willis, J., Rollins, A., Burke, J., Bonilla, P. and Waldref, V. (2003). Community- Based Research Assessments: Some Principles and Practices. *Michigan Journal of Community Service Learning, 9*(3), 57-68.

McGregor, C., Clover, D., Sanford, K. & Krawetz, L. (2008). Schools + Teachers=Learning … … Doesn't it? Challenging the Assumptions about Teacher Education and embracing forms of Community based Engagement. In D. Clover and C. McGregor (Eds.), *Community University Partnerships: Connecting for Change Proceedings of the Third Community University Exposition, May 5-8, 2008*(pp. 185-188). University of Victoria: Office of Community-Based Research.

Pearce, J., Pearson, M., & Cameron, S. (2007). The Ivory Tower and Beyond: Bradford University at the heart of its communities. University of Bradford.

Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-39

Office of Community-Based Research at the University of Victoria. (2009). Draft Service Plan, October 2009. University of Victoria.

Roche, C. (1999). *Impact Assessment for Development Agencies.*Oxford: Oxfam GB with Novib.

Roker, D. (2007, November). The impact of Cupp projects and activities: Facts and figures. The results of a final survey. Brighton, Regne Unit: University of Brighton.

Roker, D. (2006, September). Evaluation of the Community University Partnership Programme (Cupp), Stage 2 report: A review of progress to date. Brighton, Regne Unit: University of Brighton.

Roker, D. (May 2005). Evaluation of the Community University Partnership Programme(Cupp), Stage 1 report: A review of progress to date. Brighton, Regne Unit: University of Brighton.

Rubin, V. (2000). Evaluating university-community partnerships: An Examination of the evolution. *Cityscape: A Journal of Policy Development and Research, 5*(1), 219-230.

Scott, D., Thorne, L., Lunt, I., and Brown, A. (2004). 'Academic, professional and hybrid forms of knowledge in higher professional development.' Paper presented to the International Sociological Associations 4th Interim Conference: Knowledge, Work and Organization, September 2004. http//www.printemps.uvs.fr/Com_scot.html. Accessed May 2009.

Smith, D.E. (2006). (Ed.). *Institutional Ethnography as Practice*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield.

Smith, D.E. (2005). (Ed.).*Institutional Ethnography: A Sociology for People*. Oxford: AltaMira Press.

Stoecker, R. (1991). Evaluating and rethinking the case study. *The Sociological Review, 39:*88-112.

Strand, K.J., Cutforth, N., Stoecker, R., Marullo, S. & Donahue, P. (2003). Principles of best practice for Community-Based Research. *Michigan Journal of Community service learning.*Summer *9*(3), 5-15.

Suarez-Balcazar, Y., Harper, G.W., & Lewis, R. (2005). An interactive and contextual model of community-university collaborations for research and action. *Health Education & Behavior 32*(1), 84-101.

Watson, D. (2007). *Managing Civic and Community Engagement*. McGraw-Hill International.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity,*Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Wenger, E. and Snyder, W. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard Business Review, 78*(1), 139-147

Notes

[1] Durant els anys noranta, el fotoperiodista i activista de Bangladesh Shahidul Alam va començar a defensar la introducció del terme Món Majoritari en comptes dels habituals “Tercer Món” o “Països en vies de desenvolupament”. Aquest pensador i activista favorable als processos col·laboratius ha parlat i escrit molt sobre la pervivència de les estructures de poder colonials. He afegit la paraula “diàspora” al concepte de Món Majoritari perquè engloba persones que, com jo, han emigrat del Món Majoritari al món occidental. Tant els meus avantpassats com jo mateix som nascuts en països del Món Majoritari i, tot i que he viscut gran part de la meva vida a la societat occidental i m’identifico com a canadenc, no sóc percebut de la mateixa manera, ja que el meu color de pell, alguns valors, tradicions de coneixement i maneres de pensar prenen com a referència una cultura situada fora d’occident.

Traducció: Unitat de Suport Lingüístic-Servei de Llengües Modernes, Universitat de Girona