

La práctica basada en la evidencia en los cursos de titulación de Trabajo Social

Pedro MORAGO

University of Teesside, Middlesbrough, UK
p.morago@tees.ac.uk

Recibido: 12 febrero 2009

Aceptado: 20 abril 2009

RESUMEN

En la última década, en los países anglosajones, se ha desarrollado en el área de Trabajo Social la Práctica Basada en la Evidencia (PBE), cuyo conocimiento se ha convertido ya en un requisito para la cualificación profesional. Como consecuencia, en dichos países preparan a sus estudiantes de trabajo social para la utilización efectiva de la evidencia científica derivada de los estudios de investigación. Este artículo aborda la integración de la PBE en el currículum académico, la necesidad de la preparación del personal docente para la enseñanza de la PBE, el esencial papel de las prácticas de campo y la relevancia de la PBE para el proyecto profesional del Trabajo Social. Si las dificultades que el proceso de implementación conlleva son superadas, la PBE puede, no sólo proporcionar un óptimo marco para la formación de los futuros trabajadores sociales, sino también contribuir a incrementar la influencia, autonomía y credibilidad del Trabajo Social como profesión clave del Estado del Bienestar

Palabras clave: práctica basada en la evidencia, trabajo social basado en la evidencia, cursos de titulación de trabajo social, implementación de la práctica basada en la evidencia, currículum de trabajo social.

Evidence-based practice in Social Work education

ABSTRACT

Evidence-based Practice (EBP) in Social Work has over the last decade developed rapidly, especially in the English-speaking countries, where it has become a component of professional competence. Therefore, social work schools in those countries are now generally expected to provide students with appropriate knowledge and training in applying research evidence to practice. The literature examined in this paper identifies the following major themes in the process of EBP implementation within social work programmes: (i) integration of EBP into the curriculum; (ii) readiness of social work academic staff; (iii) the role of agency-based practice learning; (iv) relevance of EBP implementation for social work professional project. If the challenges involved in this process are overcome EBP can not only provide an optimal framework for the education of social work students as informed and critical practitioners but also contribute to increasing the influence, credibility and autonomy of social work as a key profession of the welfare state.

Key words: evidence-based practice, evidence-based social work, social work education, EBP implementation, social work curriculum.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Integración de la PBE en el curriculum de los cursos de titulación de Trabajo Social. 3. Preparación del personal docente de Trabajo Social para la enseñanza de la PBE. 4. El esencial rol del Prácticum de Trabajo Social en el proceso de implementación de la PBE. 5. Relevancia de la implementación académica de la PBE para el proyecto profesional del Trabajo Social. 6. Referencias bibliográficas.

1. INTRODUCCIÓN

La Práctica Basada en la Evidencia (PBE) surgió en el campo de la Medicina a fin de incorporar los recientes avances en la investigación científica a la práctica profesional (Cochrane, 1972; Ramsey *et al.*, 1991; Sackett *et al.*, 1991) y en los últimos quince años se ha desarrollado rápidamente en la mayoría de las profesiones sanitarias. Inicialmente, la PBE fue definida como «el uso concienzudo, explícito y juicioso de la mejor evidencia científica en el proceso de toma de decisiones acerca del cuidado de la salud de la persona» (Sackett *et al.*, 1996: 71). No obstante, esta definición ha sido posteriormente revisada y la PBE es ahora definida como «la integración de la mejor evidencia extraída de los estudios de investigación científica con la pericia profesional y los valores y preferencias del usuario» (Sackett *et al.*, 2000: 1), un proceso que se apoya sobre los siguientes principios o elementos esenciales (Greenhalgh *et al.*, 2003; Sackett *et al.*, 2000):

- i) Formulación de una cuestión clínica precisa, basada en los problemas o necesidades del usuario.
- ii) Búsqueda, en la literatura científica, de los estudios de investigación relacionados con la cuestión clínica formulada.
- iii) Valoración crítica de la evidencia científica hallada y de su relevancia para responder a la cuestión clínica formulada.
- iv) Aplicación de la evidencia considerada relevante y metodológicamente sólida a la resolución de la cuestión clínica formulada, integrando tal evidencia con la pericia y experiencia profesionales y los valores y preferencias del usuario.
- v) Evaluación periódica, de acuerdo a criterios objetivos, de la efectividad de la intervención adoptada.
- vi) Revisión de la intervención para posteriores aplicaciones de la misma.

Una de las consecuencias principales de la creciente difusión de la PBE en Medicina ha sido su expansión a otras disciplinas, entre ellas el Trabajo Social, que ha adoptado el modelo con el nombre de Trabajo Social Basado en la Evidencia (TSBE). Aunque a niveles menores que en el área de la Salud, el TSBE también se ha desarrollado considerablemente en la última década, especialmente en los países anglo-sajones (Gambrill, 1999, 2001; Gilgun, 2005; Rosen y Proctor, 2002). Por ejemplo, el *Centre for Evidence-based Social Services* (establecido en las universidades británicas de Plymouth y Exeter) promovió, entre los años 1997 y 2004, la actividad conjunta de universidades y servicios sociales con el

objetivo de acercar docencia e investigación científica en el área social a la práctica profesional. En Australia, el *Australian Centre for Evidence-Based Clinical Practice* (<http://www.acebcp.org.au/>) y el *Joanna Briggs Institute* (<http://www.joanna-briggs.edu.au/about/about.php>) están igualmente promoviendo la colaboración entre centros de investigación y servicios sociales, y centros similares operan desde hace varios años en los Estados Unidos. Otra manifestación del interés que el TSBE ha suscitado es el número creciente de revisiones sistemáticas relevantes para la asistencia social que están siendo publicadas por la *Cochrane Collaboration* (<http://www.cochrane.org/>), la *Campbell Collaboration* (<http://www.campbellcollaboration.org/>), y la *Bandolier Database* (<http://www.jr2.ox.ac.uk/bandolier/index.html>). Como consecuencia de tal proceso de expansión, la Universidad de Oxford (Reino Unido) creó en el año 2003 el primer Máster en Trabajo Social Basado en la Evidencia, y sólo pocos meses después se publicó en los Estados Unidos el primer número de la revista *The Journal of Evidence-based Social Work* (<http://www.haworthpress.com/store/product.asp?sku=J394>), que ha alcanzado en la actualidad un amplio nivel de difusión en sectores académicos y profesionales.

Aunque el desarrollo del TSBE (y de la PBE en general) es en gran medida un fenómeno propio de los países anglo-sajones, la influencia del TSBE está creciendo gradualmente también en los países escandinavos y Holanda. Por ejemplo, *The Danish National Centre for Social Research* (<http://www.sfi.dk/sw7169.asp>), ubicado en Dinamarca, viene publicando en los países nórdicos, desde 2002, revisiones sistemáticas en el área de la asistencia social, y un centro homólogo, el *Institute for Evidence-Based Social Work Practice (IMS)*, (<http://www.sos.se/socialtj/cus/cuse/imse.htm>), ha sido creado en Suecia en Octubre de 2004. En Holanda, el *Verwey-Jonker Institute* (<http://www.verwey-jonker.nl/>) promueve, desde hace más de una década, la evaluación de la eficacia de numerosos programas de intervención social.

Pero lo que es más relevante aún: el auge del TSBE no se ha limitado al mundo académico y científico sino que se ha extendido a la esfera profesional, hasta el punto de que la PBE es ya en varios países un requisito de cualificación para el ejercicio de la profesión de Trabajo Social: así en los Estados Unidos, por ejemplo, los *Educational Policy and Accreditation Standards (Council on Social Work Education, 2004, 2008)* requieren que los trabajadores sociales hagan uso, en su práctica profesional, de resultados derivados de estudios de investigación científica así como de intervenciones sociales de probada eficacia. En Australia, los trabajadores sociales deben demostrar su capacidad para aplicar evidencia científica en el desempeño de su práctica profesional (*Australian Association of Social Workers, 2008*), y sus homólogos en el Reino Unido, igualmente, han de acreditar un conocimiento de los métodos de investigación científica suficiente para desarrollar y mejorar su práctica profesional (*Training Organisation for the Personal Social Services, 2002*). Tal requisito es aun más específico en Escocia, donde, como requisito para la cualificación profesional, los trabajadores sociales deben demostrar su competencia en la identificación y evaluación de resultados de

estudios de investigación relevantes para la práctica del Trabajo Social así como en el examen crítico de la evidencia que debe formar la base de una práctica profesional más efectiva (*Scottish Executive*, 2003). Una de las consecuencias de dichos requerimientos establecidos por los respectivos órganos profesionales es que los cursos de titulación de Trabajo Social en los mencionados países deben preparar adecuadamente a sus estudiantes en el conocimiento de los diferentes métodos de investigación y en la aplicación de los resultados derivados de los mismos a la práctica profesional; expresado en otros términos, las escuelas de Trabajo Social tienen ahora la obligación de implementar la PBE en sus cursos de titulación profesional. Aunque tal implementación es todavía un tema relativamente nuevo y todavía emergente en la mayoría de las escuelas de Trabajo Social, es ya posible encontrar en la literatura científico-académica un número significativo de artículos que comentan y analizan la progresiva importancia que la PBE está adquiriendo en dichas escuelas, así como los principales obstáculos para su implementación y las estrategias para superarlos (Drake *et al.*, 2007; Franklin, 2007; Howard *et al.*, 2003, 2007; Jenson, 2007; Mullen *et al.*, 2005a y b, 2007; Proctor, 2007; Scheyett, 2006; Shlonsky y Stern, 2007; Soydan, 2007; Springer, 2007; Thyer, 2007; Weissman *et al.*, 2006). Más concretamente, los principales temas que se pueden extraer de la referida literatura son los siguientes:

- i) Integración de la PBE en el currículum de los cursos de Trabajo Social.
- ii) Preparación del personal docente de Trabajo Social para la enseñanza de la PBE.
- iii) El esencial papel del Prácticum de Trabajo Social en el proceso de implementación de la PBE.
- iv) Relevancia de la PBE para el desarrollo del Trabajo Social como profesión clave del estado del bienestar

El principal objetivo de este artículo es realizar una presentación general de tales temas y examinarlos considerando tanto la literatura de referencia como mi propia experiencia como docente de Trabajo Social y Métodos de Investigación Científica en el Reino Unido.

2. INTEGRACIÓN DE LA PRÁCTICA BASADA EN LA EVIDENCIA EN EL CURRÍCULUM DE LOS CURSOS DE TITULACIÓN DE TRABAJO SOCIAL

Los cursos de titulación de Trabajo Social han adoptado tradicionalmente una perspectiva *generalista* en virtud de la cual se prepara a los estudiantes para desempeñar eficazmente su labor profesional en la amplia gama de áreas cubiertas por los servicios sociales, desde la protección al menor a la asistencia de personas con problemas de alcohol y/o drogas, de salud mental, personas con incapacidades, personas mayores y víctimas de violencia doméstica, por citar sólo algunos ejemplos (Howard *et al.*, 2007; Jenson, 2007). En consecuencia, el

contenido de tales cursos de titulación tiende a adoptar una perspectiva ecléctica y holística en virtud de la cual los estudiantes son dotados, de una parte, de un conocimiento base proveniente, en gran medida, de disciplinas como Sociología, Psicología, Política Social y Salud Mental, y, de otra parte, con un conjunto de competencias instrumentales e interpersonales necesarias para ejercer, como miembros de un equipo u organización, las tareas propias de la profesión de Trabajo Social. Sin embargo, este modelo ha sido criticado en la literatura por diversas razones, entre ellas por dar prevalencia, en el currículum, a técnicas e intervenciones de dudosa eficacia (y cuya elección responde frecuentemente a criterios personales o institucionales más que a puramente científicos) en vez de a una evidencia más robusta derivada de estudios de investigación metodológicamente sólidos (Bledsoe *et al.*, 2007; Mullen *et al.*, 2007; Thyer, 2007; Weissman *et al.*, 2006). Es más, Gambrill (2006c) alega que, en un contexto educacional de este tipo, existe el riesgo de que los estudiantes de Trabajo Social se limiten a recibir información en un modo pasivo y a aplicar acríticamente tal información a su práctica profesional. Otra objeción al modelo generalista es la de que éste asume que el conocimiento base que informa la práctica del Trabajo Social es estable e inmutable, lo cual ignora su carácter cambiante, complejo y, a veces, ambiguo (Mullen *et al.*, 2007). Es por ello que para los críticos del modelo generalista, dicho modelo resulta insuficiente para responder a las demandas generadas por la sociedad actual, caracterizada por cambios constantes así como por la existencia de una ingente cantidad de información, disponible fundamentalmente a través de medios electrónicos. Por el contrario, sostienen dichos autores, un programa docente que incorpore la evidencia científica más actualizada derivada de estudios de investigación de alta calidad se presenta como una alternativa más rigurosa y adecuada para que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y las habilidades técnicas requeridos por la práctica profesional moderna (Gambrill, 2006b; Franklin, 2007; Howard *et al.*, 2007; Shlonsky y Stern, 2007; Soydan, 2007).

Como se ha indicado anteriormente, en varios países (especialmente en los países anglo-sajones) las escuelas de Trabajo Social tienen ya la obligación de incluir la PBE en sus programas de titulación con el fin de preparar a los estudiantes para hacer un uso apropiado de los resultados de estudios de investigación científica relevantes para la práctica profesional. Sin embargo, hasta qué punto tal incorporación se esté efectivamente produciendo es una cuestión diferente; de hecho, la integración de nuevas materias en un currículum ya lo suficientemente denso (como el de la mayoría de los cursos de Trabajo Social) es una seria dificultad para las escuelas a la hora de implementar la PBE. Una solución adoptada por algunos centros consiste en incluir alguna lección y ejercicio de evaluación acerca de la PBE allí donde se pueda encontrar un espacio para ello y de este modo justificar que los requisitos de acreditación en relación a esta materia son satisfechos. Sin embargo, tal solución está aún lejos de los niveles de implementación defendidos por los promotores de la PBE, para los cuales ésta, más que una materia o asignatura, es un proceso, un marco coherente y sistemá-

tico de pensamiento crítico que debería (siguiendo el ejemplo de la *George Warren Brown School of Social Work*, de la Universidad de Washington) permear el currículum en su totalidad (Drake *et al.*, 2007; Howard *et al.*, 2003; Soydan, 2007; Springer 2007). Objetivo que, desde luego, requiere una importante reorganización del currículum de Trabajo Social, especialmente en lo referente a las dos áreas siguientes: (i) enseñanza de las habilidades necesarias para desarrollar el proceso de la PBE; (ii) enseñanza de programas y métodos de intervención social de probada eficacia.

ENSEÑANZA DE LAS HABILIDADES NECESARIAS PARA DESARROLLAR EL PROCESO DE LA PBE

El proceso de la PBE se compone (como se ha señalado anteriormente) de diversas fases que, a su vez, requieren una serie de habilidades de distinto nivel, desde aquéllas básicas o fundamentales a las habilidades que requieren una mayor especialización. Por ello, la enseñanza de dichas habilidades debe hacerse gradualmente, de modo que los estudiantes las adquieran y consoliden a través de los distintos años del curso de titulación en cuestión. Por ejemplo, durante el primer año del Diploma o Licenciatura, los estudiantes de Trabajo Social deberían adquirir y practicar las habilidades básicas del proceso de la PBE, en concreto: cómo formular cuestiones precisas, bien construídas; y cómo acceder a, y utilizar, los mejores y más actualizados recursos disponibles a fin de responder a la cuestión planteada, en particular las bases electrónicas de datos (Haynes, 2007; Howard *et al.*, 2007). Más tarde, en el segundo año del curso, los estudiantes adquirirían el conocimiento y habilidades requeridos para evaluar críticamente la calidad metodológica de los estudios de investigación seleccionados tras la búsqueda a través de los mejores recursos disponibles, de modo que sea posible descartar aquella información anecdótica, irrelevante o de insuficiente calidad (Franklin, 2007). En el último o últimos dos años del curso, los estudiantes consolidarían el conocimiento y habilidades adquiridos en los años previos y también tendrían la oportunidad de integrar, durante los períodos de prácticas de campo, la mejor evidencia científica con su propia competencia profesional y las perspectivas de los usuarios, supervisor/es y otros miembros del equipo, con el fin de generar recomendaciones basadas en la evidencia.

Finalmente, los estudiantes de cursos Masters en Trabajo Social adquirirían el conocimiento y competencias necesarias para desarrollar el proceso de la PBE al nivel más avanzado, o sea, para implementar y diseminar en la práctica profesional intervenciones sociales basadas en la evidencia así como para evaluar críticamente la eficacia de dichas intervenciones tras su implementación. Lo cual es un ejemplo de cómo la PBE puede facultar al trabajador social para liderar importantes procesos de cambio en el seno de su organización.

Ciertamente, dicho conocimiento y habilidades no pueden ser adquiridos sólo en el curso de una o dos lecciones sino que su enseñanza requiere una presencia más sustancial en el currículum de Trabajo Social (Mullen *et al.*, 2007). Una de las

mayores dificultades para un plan de este tipo es que dicho currículum es ya de por sí lo suficientemente denso como para introducir nuevas materias, por lo que tal vez la estrategia inicial consistiría en tratar de optimizar módulos o materias ya existentes, como por ejemplo métodos de investigación y preparación a la tesis, e incorporar la enseñanza de la PBE a los mismos (Drake *et al.*, 2007; Tickle-Degnen, 2000). De hecho, algunos autores han resaltado el desequilibrio, en la mayoría de los programas de Trabajo Social, entre el tiempo y recursos dedicados a enseñar a los estudiantes cómo realizar proyectos de investigación de escala menor (por ejemplo, encuestas o entrevistas llevadas a cabo entre un pequeño, y pocas veces representativo, número de participantes) y los dedicados a la enseñanza de la PBE, en muchos casos prácticamente inexistentes (Howard *et al.*, 2007; Jenson, 2007). Lo cierto es que ambas dimensiones de la investigación (*generar evidencia científica y hacer uso de la evidencia científica*) son altamente relevantes para la práctica del Trabajo Social y que, en consecuencia, una enseñanza más equilibrada de ambas áreas permitiría a los estudiantes no sólo diseñar y llevar a cabo sus propios proyectos de investigación y evaluación sino también hacer uso crítico y efectivo, en su práctica profesional, de una considerable cantidad de información relevante actualmente disponible, especialmente en las bases electrónicas de datos.

Otra posible estrategia para la implementación de la PBE en el currículum de Trabajo Social es la utilización del Aprendizaje Basado en Problemas (en inglés *Problem-based Learning, PBL*) adaptándolo adecuadamente a los principios de la PBE. El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método de enseñanza en el cual el profesor presenta un problema práctico a los estudiantes, quienes deben analizarlo e identificar la información, material o recursos a su juicio necesarios para resolver el problema planteado (Albanese y Mitchell, 1993). Aunque el ABP es un método eminentemente académico y la PBE se desarrolla principalmente en ámbitos clínicos y profesionales, ambos métodos comparten características esenciales, lo cual puede facilitar la aplicación, en la práctica profesional, del conocimiento y habilidades adquiridos en las aulas (Lusardi *et al.*, 2002; Profetto-McGrath, 2005; Williams, 2004). Es por ello que el ABP está siendo utilizado cada vez más en los cursos de Trabajo Social (Altshuler y Bosch, 2003; Burgess y Taylor, 2005; Gibbons y Gray, 2002; Sable *et al.*, 2001) y que su potencial para facilitar la creación de cuestiones precisas relativas al escenario o problema en cuestión así como la búsqueda y evaluación de evidencia relevante para su resolución, ha sido resaltado por la literatura en esta área (Drake *et al.*, 2007; Gambrill, 2005; Howard *et al.*, 2007; Lusardi *et al.*, 2002; Mullen *et al.*, 2007; Straus *et al.*, 2005).

ENSEÑANZA DE PROGRAMAS Y MÉTODOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL DE PROBADA EFICACIA

Además de enseñar a los estudiantes las habilidades necesarias para desarrollar el proceso de la PBE, las escuelas de Trabajo Social también deberían asegurar que los estudiantes reciben una información adecuada acerca de los distintos niveles de efectividad de los programas y métodos de intervención social

que se enseñan dentro del currículum de Trabajo Social. Dicha aspiración es apoyada por el hecho de que en las dos últimas décadas una cantidad considerable de evidencia científica ha sido generada en áreas tan relevantes para la práctica del Trabajo Social como la Salud Mental, Discapacidades del Desarrollo, Pobreza y Exclusión Social, Delincuencia Juvenil, Protección del menor y Asistencia a Personas Mayores, por citar sólo varios ejemplos. Un *corpus* de conocimiento de esta envergadura es, sin duda, un valioso instrumento para que los trabajadores sociales puedan basar su práctica profesional en métodos e intervenciones de eficacia rigurosamente probada. Sin embargo, tal evidencia derivada de los estudios de investigación ha sido integrada en los cursos de Trabajo Social sólo a niveles modestos, mientras que técnicas e intervenciones de dudosa eficacia continúan teniendo una presencia preponderante en el currículum (Bledsoe *et al.*, 2007; Mullen *et al.*, 2007; Thyer, 2007; Weissman *et al.*, 2006). A este respecto, la literatura examinada en el presente artículo coincide en señalar que no es probable que se produzcan cambios significativos a menos que el personal docente de Trabajo Social reciba una preparación adecuada acerca de los principios rectores de la PBE, asunto éste que se discutirá a continuación.

3. PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DE TRABAJO SOCIAL PARA LA ENSEÑANZA DE LA PRÁCTICA BASADA EN LA EVIDENCIA

Además de las dificultades derivadas de la falta de espacio en el currículum, otra potencial barrera para la implementación de la PBE en los cursos de Trabajo Social es que sólo un pequeño número de docentes están preparados o dispuestos para dicha implementación (Franklin, 2007). A fin de contextualizar apropiadamente la discusión de este asunto, resulta conveniente reseñar el debate que la expansión de la PBE desde el campo de la Medicina al Trabajo Social ha originado dentro de la profesión.

En sus inicios, la PBE ha suscitado un fuerte entusiasmo en algunos sectores de la profesión de Trabajo Social (Gambrill, 2003, 2005, 2006a, b y c; Gibbs, 2003; Gibbs y Gambrill, 2002; MacDonald, 1999; Sheldon, 2001; Sheldon y MacDonald, 1999), pero también un cierto escepticismo por parte de otros autores, (Barratt, 2003; Goldstein, 1992; Green, 2006; Parton, 2000; Webb, 2001). Quizás una de las principales objeciones esgrimidas en este debate es que la PBE presenta un método determinista que ignora el complejo proceso de decisión que la práctica del Trabajo Social normalmente conlleva (Webb, 2001). Así, algunos autores sostienen que una evidencia derivada estrictamente de resultados de estudios experimentales (principalmente estudios controlados randomizados) puede resultar apropiada para la práctica clínica pero no para una actividad profesional de la complejidad del Trabajo Social (Green, 2006; Parton, 2000; Webb, 2001), y que una evidencia de tal naturaleza no puede informar «la diversa gama de formas de conocimiento y pericia empleados por los trabajadores sociales en los

múltiples escenarios en que desarrollan su labor» (McDonald, 2003: 135). Pero es también cierto que tales objeciones han sido ampliamente contestadas en la literatura (Gambrill, 2003; Gilgun, 2005; Drake *et al.*, 2007; Mullen y Streiner, 2004; Sackett *et al.*, 2000; Springer, 2007; Straus y McAlister, 2000). Gambrill, por ejemplo, explica cómo la definición propuesta por Sackett y Colegas (2000) describe la verdadera naturaleza de la PBE: «una filosofía y un proceso designados para integrar la competencia profesional con los resultados derivados de estudios de investigación de alta calidad y las circunstancias y preferencias personales del cliente o usuario» (Gambrill, 2006b: 217). En consecuencia, prosigue Gambrill, la PBE no se presenta como un sustitutivo de la competencia profesional, sino que, junto a la mejor y más actualizada evidencia científica y los valores y preferencias del usuario, las habilidades profesionales, la empatía y la capacidad para desarrollar relaciones humanas (entre otras cualidades) aparecen como elementos esenciales de la actividad del trabajador social. Asimismo, se ha generado un amplio consenso acerca de la variedad de fuentes de conocimiento que informan la práctica del Trabajo Social, entre ellas el conocimiento a nivel organizacional, el conocimiento profesional, el conocimiento derivado de la experiencia personal del usuario, el conocimiento derivado de los estudios de investigación, y el conocimiento contenido en las políticas sociales (Pawson *et al.*, 2003). Por lo que respecta a la discusión acerca de *Qué debe contar como Evidencia (The Evidence Debate)*, el énfasis inicial en los resultados derivados de estudios controlados randomizados se ha desplazado gradualmente hacia posiciones más pluralistas que acogen evidencia proveniente de diversos tipos de estudios de investigación, tanto cuantitativos como cualitativos, dependiendo del objeto de la cuestión a resolver (Braye y Preston-Shoot, 2007; Lishman, 2000; Mullen y Streiner, 2004; Rubin y Babbie, 2005; Soydan, 2007; Taylor *et al.*, 2007).

Sin embargo, las objeciones a la PBE indicadas anteriormente continúan apareciendo con relativa frecuencia dentro de las escuelas de Trabajo Social (Rubin y Parrish, 2007), lo cual, para algunos autores, sugiere la existencia aún de una cierta falta de información acerca de cómo la PBE ha evolucionado en los últimos años en el área de Trabajo Social (Gilgun, 2005; Magill, 2006; Springer, 2007; Thyer, 2007). Tal situación constituye una seria dificultad para la implementación del TSBE, dificultad que requiere, para su superación, la creación de foros académicos que promuevan un fluido y permanente debate al respecto entre el personal docente. Una vez que las escuelas de Trabajo Social han establecido tales canales de información e intercambio de ideas, el siguiente paso en el presente proceso de implementación sería el de proveer al personal docente con la preparación y apoyo adecuados a fin de incorporar la PBE a sus respectivas materias o áreas de enseñanza: en particular, las habilidades fundamentales necesarias para evaluar la eficacia de los distintos programas o métodos de intervención social existentes y para, en consecuencia, promover aquéllos de probada eficacia. Aunque iniciativas de este tipo suponen, ya de por sí, un importante avance en el proceso de implementación de la PBE, los defensores de esta metodología consideran que la enseñanza en las aulas no es suficiente, tal y como se examinará en la siguiente sección.

4. EL ESENCIAL ROL DEL PRÁCTICUM DE TRABAJO SOCIAL EN EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PBE

Un importante número de autores sostiene que el *gold standard* (o nivel ideal) en el proceso de implementación discutido en el presente artículo sólo puede alcanzarse si los estudiantes de Trabajo Social tienen la oportunidad de poner efectivamente en práctica la PBE (Drake *et al.*, 2007; Franklin, 2007; Mullen *et al.*, 2007; Proctor, 2007; Springer, 2007; Thyer, 2007; Weissman *et al.*, 2006). En consecuencia, la enseñanza de la PBE a nivel académico debe ser complementada con su aplicación efectiva en los centros de práctica. Por supuesto, la implementación de la PBE en el *Prácticum* (o conjunto de las prácticas de campo realizadas por los estudiantes de Trabajo Social) requiere que los tutores o supervisores de prácticas reciban también una preparación adecuada acerca de los principios de la PBE, tal y como ha llevado a cabo el programa piloto denominado BEST (*Bringing Evidence to Social Work Training*). Este proyecto ha evaluado la preparación y formación, en materia de PBE, con las que ha sido dotado el personal de tres centros dependientes del Departamento de Trabajo Social de Nueva York. Tras la evaluación del programa (llevado a cabo en asociación con la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Columbia), los investigadores hallaron que el mismo había mejorado significativamente el conocimiento y habilidades acerca de la PBE de los trabajadores sociales participantes, así como su capacidad para supervisar la actividad de los estudiantes de Trabajo Social en esta área durante sus períodos de prácticas (Mullen *et al.*, 2007). Otro ejemplo a este respecto lo encontramos en la Escuela de Estudios Sociales Aplicados de la Robert Gordon University en Aberdeen, Escocia, donde he desempeñado mi actividad docente durante cuatro años. La Escuela viene organizando regularmente talleres y seminarios de introducción a la PBE para trabajadores sociales y en el año 2007 ha creado, en asociación con los Servicios Sociales de Aberdeen, el nuevo Curso de Cualificación para Tutores/Supervisores de Prácticas de Trabajo Social, curso que incluye un módulo específico, de seis meses de duración, en materia de PBE. Tales iniciativas están impulsando considerablemente el proceso de diseminación de la PBE pues los profesionales del Trabajo Social que participan en las mismas se encuentran cada vez más capacitados para (i) aplicar los principios de la PBE en su práctica profesional cotidiana; (ii) compartir su conocimiento y habilidades con sus colegas de los servicios sociales; y (iii) supervisar eficazmente a los estudiantes de Trabajo Social en la aplicación de la PBE durante los períodos de prácticas. Pero, ¿cuál ha sido la respuesta hasta ahora, por parte de los trabajadores sociales, a tal proceso de diseminación? En relación a esta cuestión mi experiencia profesional coincide con lo expuesto por Edmond y Colegas (2006) y Proctor (2007) en sus estudios, los cuales destacan la receptiva, y en algunos casos entusiasta, acogida dispensada a la PBE por parte de los profesionales que desempeñan su labor en el seno de los servicios sociales. Sin embargo, existe también la impresión generalizada de que, con frecuencia, dichos profesionales carecen del tiempo y de los recursos materiales para localizar, acceder a, y evaluar la evidencia derivada de los

estudios de investigación. Por ejemplo, en algunos casos, los profesionales de los servicios sociales no disponen ni siquiera de acceso a Internet (Bellamy *et al.*, 2006; Edmond *et al.*, 2006; Mullen *et al.*, 2005a, 2007; Proctor, 2007). En consecuencia, resulta necesario que se promuevan iniciativas conjuntas entre escuelas y servicios sociales a fin de que los profesionales de dichos servicios dispongan de la adecuada formación y de la infraestructura requerida para la PBE en sus respectivas organizaciones. Es cierto, como señala Franklin, que no todas las escuelas de Trabajo Social pueden ofrecer el mismo nivel de apoyo y que los fondos y recursos disponibles a tal fin variarán de una escuela a otra (Franklin, 2007). Pero es igualmente cierto que existen estrategias eficaces para la implementación de los fundamentos básicos de la PBE y que son en general factibles para los centros de enseñanza del Trabajo Social, por ejemplo: el contacto habitual entre el personal docente responsable de esta área y los profesionales de los servicios sociales; libre acceso de dichos profesionales a los recursos de información necesarios (en particular a las bases electrónicas de datos a través del sistema informático de la escuela o universidad en cuestión); y la diseminación, en los servicios sociales, de sinopsis y resúmenes de evidencia derivada de estudios de investigación relevantes para la práctica profesional (Mullen *et al.*, 2007).

Por último, y después de haber examinado las áreas principales en las cuales, a tenor de los estudios revisados en el presente artículo, se deben concentrar las estrategias de implementación de la PBE en los cursos de Trabajo Social, resulta necesario reflexionar acerca de la relevancia de tal proceso de implementación para el futuro de la profesión, el cual constituye otro de los temas fundamentales que se pueden extraer de dichos estudios.

5. RELEVANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA DE LA PBE PARA EL PROYECTO PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL

Como se ha indicado anteriormente, una de las más importantes objeciones tradicionalmente esgrimidas contra la PBE es que la misma presenta una versión determinista de racionalidad que ignora y pretende reemplazar la competencia profesional y que es claramente insuficiente para englobar las diversas fuentes de conocimiento e información en que se basa la práctica del Trabajo Social. Por ejemplo, McDonald (2003) sostiene que importantes perspectivas y alternativas críticas en Trabajo Social podrían quedar relegadas por la aplicación de los principios de la PBE, argumento que conecta plenamente con el debate ideológico surgido acerca del TSBE y del cual Webb es uno de sus más conocidos exponentes. Este autor defiende que, además de adolecer de una problemática base epistemológica, el TSBE se fundamenta en determinados intereses ideológicos. En particular, Webb asocia la popularidad adquirida por la PBE con lo que Harris (1998) ha llamado *nuevo managerialismo* en el sector del Trabajo Social en el Reino Unido, caracterizado por el desarrollo de una «cultura» de objetivos a través de regulaciones exhaustivas y un creciente control de la actividad de los tra-

bajadores sociales (Webb, 2001). Al ser, según el autor, un instrumento al servicio de dicho *managerialismo*, «la PBE puede neutralizar el importante rol del trabajador social y minar su autonomía profesional» (p. 76). En una línea similar, Sanderson (2002) observa un nexo entre el actual énfasis en la PBE y «la multiplicación, por parte del gobierno de New Labour, de criterios empresariales de objetivos en el seno de los servicios públicos», y también discute críticamente cómo un modelo tecnocrático de este tipo puede, en realidad, estar «limitando la capacidad de los profesionales de desarrollar apropiadamente su labor» (p. 62). Si bien en un tono diferente, Trinder (2000) también admite que la PBE podría convertirse, particularmente en aquellas disciplinas donde los profesionales tienen menos poder o influencia, en un medio a través del cual administraciones y organizaciones impondrían su particular concepción del término *evidencia*.

Sin embargo, y aun respetando las anteriores opiniones, es difícil aceptar que la localización de la mejor evidencia científica derivada de los estudios de investigación y su adecuada integración con la propia competencia profesional y las preferencias y valores del usuario sea una actividad puramente mecánica. Al contrario, aparece como un proceso que requiere altos niveles de análisis y reflexión profesionales (Barratt, 2003). De hecho, la PBE extiende la noción del *Profesional Reflexivo* (Schön, 1983) desde que dicha metodología conlleva no sólo el apropiado uso de sí mismo por parte del profesional sino también de las fuentes de información y conocimiento más actualizadas y de mejor calidad, lo que Franklin (2007) denomina *el Profesional con Recursos*. Y éste es precisamente el objetivo esencial del proceso de implementación de la PBE en los cursos de Trabajo Social: el desarrollo de un marco sistemático de análisis crítico que permita a los estudiantes de Trabajo Social convertirse en *Profesionales con Recursos*, capaces de adoptar decisiones más transparentes e informadas. Ya en el año 1990, Geraldine MacDonald (uno de los más ilustres pioneros de la PBE en Trabajo Social en el Reino Unido) advertía que la adopción de *decisiones correctas* por parte de los trabajadores sociales requiere una mayor utilización de datos empíricos, y definía una *decisión correcta* como «aquella para cuya elaboración el trabajador social investiga en todas las fuentes relevantes qué tipo de evidencia es disponible, evalúa la calidad y aplicabilidad de tal evidencia e informa posteriormente acerca de los efectos de su decisión a fin de que los mismos puedan también ser tenidos en cuenta por otros profesionales en ulteriores decisiones o intervenciones» (MacDonald, 1990: 539).

Además, existen importantes argumentos de carácter ético para la implementación de la PBE en los cursos de Trabajo Social: los promotores de esta metodología defienden que las decisiones de los trabajadores sociales pueden tener un notable impacto sobre las vidas de sus clientes y que, por tanto, tales decisiones deberían estar siempre basadas en la mejor evidencia disponible, a fin de evitar o minimizar cualquier consecuencia negativa posible (Chalmers, 2003; Gambrill, 2003). De hecho, en la literatura científica se puede encontrar un buen número de intervenciones sociales que, a pesar de sus buenas intenciones, han provocado consecuencias perjudiciales, como por ejemplo el proyecto llamado *Scared Straight*.

Tal programa consiste fundamentalmente en llevar a jóvenes en riesgo de delincuencia habitual a visitar una prisión: allí los jóvenes tienen la oportunidad de conocer *in situ* cómo es la vida penitenciaria, lo que se presume que los disuadirá de cometer de nuevo cualquier hecho delictivo o antisocial. El programa alcanzó una gran popularidad en los Estados Unidos, hasta el punto de que fue oficialmente implementado en varios estados. Sin embargo, cuando nueve proyectos *Scared Straight* fueron rigurosamente evaluados por medio de estudios controlados randomizados, los resultados mostraron que las tasas de criminalidad así como el riesgo de suicidio y trastornos psicológicos eran significativamente mayores entre los participantes en el programa que entre aquellos jóvenes con los que no se había llevado a cabo intervención alguna (Petrosino *et al.*, 2002).

La cuestión de la responsabilidad profesional de los trabajadores sociales por consecuencias negativas derivadas de sus decisiones es particularmente delicada en aquellas áreas en las que la actividad profesional de los mismos es sometida a especial escrutinio, por ejemplo, la protección del menor. Y, como se ha indicado anteriormente, ésta es otra poderosa razón por la que los cursos de titulación de Trabajo Social deberían informar detalladamente a sus estudiantes acerca de los distintos niveles de eficacia de los métodos y programas de intervención social que se enseñan en tales cursos: ofrece poca duda el hecho de que si un trabajador social o servicio social son sometidos a investigación por daños y/o perjuicios sufridos por terceros, una decisión estrictamente basada en la reflexiva integración de los distintos componentes de la PBE será considerablemente más defendible que una decisión basada en información puramente anecdótica, en opiniones de colegas o personas con autoridad de algún tipo o en la propia intuición personal. Así, más que como un instrumento para socavar la autonomía profesional, la PBE se presenta en la dirección opuesta, es decir como un vehículo para que los trabajadores sociales puedan tomar decisiones más informadas, eficaces, transparentes y éticas, lo cual, a su vez, revitalizaría el rol del Trabajo Social frente a creciente niveles de intervencionismo (McDonald, 2003). Si las escuelas de Trabajo Social superan las dificultades inherentes al proceso de implementación de la PBE en los cursos de titulación, habrán contribuido no sólo a la formación de trabajadores sociales más críticos, mejor informados y con más recursos profesionales sino también a aumentar la influencia y credibilidad del Trabajo Social como profesión clave del Estado del Bienestar.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANESE, M. A., y MITCHELL, S.

1993 «Problem-based learning: A review of literature on its outcomes and implementation issues». *Academic Medicine* 68 (1): 52-81.

ALTSHULER, S. J., y BOSCH, L. A.

2003 «Problem-based learning in social work education». *Journal of Teaching in Social Work* 23 (1/2): 201-215.

AUSTRALIAN ASSOCIATION OF SOCIAL WORKERS

- 2008 *Australian Social Work Education and Accreditation Standards*. Canberra: Australian Association of Social Workers.

BARRATT, M.

- 2003 «Organizational support for evidence-based practice within child and family social work: a collaborative study». *Child and Family Social Work* 8 (2): 143-50(8).

BELLAMY, J. L.; BLEDSOE, S. E., y TRAUBE, D.

- 2006 «The current state of evidence-based practice in social work: A review of the literature and qualitative analysis of expert interviews». *Journal of Evidence-Based Social Work* 3 (1): 23-48.

BLEDSOE, S. E.; WEISSMAN, M. M.; MULLEN, E. J.; PONNIAH, K.; GAMEROFF, M. J.; VERDELI, H.; MUFSON, L.; FITTERLING, H., e YWICKRAMARATNE, P.

- 2007 «Empirically Supported Psychotherapy in Social Work Training Programs: Does the Definition of Evidence Matter?». *Research on Social Work Practice* 17 (4): 449-455.

BRAYE, S., y PRESTON-SHOOT, M.

- 2007 «On Systematic Reviews in Social Work: Observations from Teaching, Learning and Assessment of Law in Social Work Education». *British Journal of Social Work* 37: 313-334.

BURGESS, H., y TAYLOR, I.

- 2005 *Effective Learning and Teaching in Social Policy and Social Work*. London: Routledge Falmer.

CHALMERS, I.

- 2003 «Trying to do more Good than Harm in Policy and Practice: The Role of Rigorous, Transparent, Up-to-Date Evaluations». *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 589 (1): 22-40.

COCHRANE, A. L.

- 1972 *Effectiveness and Efficiency. Random Reflexions on Health Services*. London: Nuffield Provincial Hospitals Trust.

COUNCIL ON SOCIAL WORK EDUCATION

- 2004 *Educational policy and accreditation standards*. Alexandria, VA: Council on Social Work Education.
- 2008 *Educational Policy and Accreditation Standards. Purpose: Social Work Practice, Education, and Educational Policy and Accreditation Standards*. Alexandria, VA: Council on Social Work Education.

DRAKE, B.; REID, M. J.; HOVRNAND, P., y ZAYAS, L. H.

- 2007 «Adopting and teaching evidence-based practice in master's level social work Programs». *Journal of Social Work Education* 43: 431-446.

EDMOND, T.; MEGIVERN, D.; WILLIAMS, C.; ROCHMAN, E., y HOWARD, M.

- 2006 «Integrating evidence-based practice and social work field education». *Journal of Social Work Education* 42: 377-396.

FRANKLIN, C.

- 2007 «Teaching Evidence-Based Practices: Strategies for Implementation: A Response to Mullen *et al.*, and Proctor». *Research on Social Work Practice* 17: 592-602.

GAMBRILL, E.

- 1999 «Evidence-based practice: An alternative to authority-based practice». *Families in Society* 80: 341-350.
- 2001 «Social work: An authority-based profession». *Research on Social Work Practice* 11 (2): 166-175.
- 2003 «Evidence-based Practice: Sea Change or the Emperor's New Clothes?». *Journal of Social Work Education* 39: 3-23.
- 2005 *Critical thinking in clinical practice*, 2nd ed. New York: John Wiley.
- 2006a «Evidence-based practice and policy: Choices ahead». *Research on Social Work Practice* 16: 338-357.
- 2006b *Social work practice: A critical thinker's guide*. 2nd ed. New York: Oxford University Press.
- 2006c *Transparency as the route to evidence-informed professional education*, paper presented at Improving the Teaching of Evidence Based Practice Symposium. Austin: TX.

GIBBONS, J., y GRAY, M.

- 2002 «An integrated and experience-based approach to social work education: The Newcastle model». *Social Work Education* 21 (5): 529-549.

GIBBS, L.

- 2003 *Evidence-based practice for the helping professions: A practical guide with integrated multimedia*. Pacific Grove, CA:Brooks/Cole.

GIBBS, L., y GAMBRILL, E.

- 2002 «Evidence-based practice: Counterarguments to Objections». *Research on Social Work Practice* 12 (3): 452-76.

GILGUN, J. F.

- 2005 «The Four Cornerstones of Evidence-Based Practice in Social Work». *Research on Social Work Practice* 15 (1): 52-61.

GOLDSTEIN, H.

- 1992 «Should social workers base practice decisions on empirical research? No!» en *Controversial Issues in Social Work*, E. Gambrill y R. Pruger, ed. Boston: Allyn & Bacon.

GREEN, L. C.

- 2006 «Pariah profession, debased discipline? An analysis of social work low academic status and the possibilities for change». *Social Work Education* 25: 245-264.

GREENHALGH, T.; TOON, P.; RUSSELL, J.; WONG, G.; PLUMB, L., y MACFARLANE, F.

- 2003 «Transferability of principles of evidence based medicine to improve educational quality: systematic review and case study of an online course in primary health care». *British Medical Journal* 326: 142-145.

HARRIS, J.

- 1998 «Scientific management, bureau-professionalism, new managerialism: the labour process of state social work». *British Journal of Social Work* 28: 839-62.

HAYNES, B.

- 2007 «Of studies, syntheses, synopses, summaries, and systems: the «5S» evolution of Information services for evidence-based healthcare decisions». *Evidence-based Nursing* 10: 6-7.

HOWARD, M. O.; ALLEN-MEARES, P., y RUFFOLO, M. C.

- 2007 «Teaching evidence based practice: Strategic and pedagogical recommendations for schools of social work». *Research on Social Work Practice* 17 (5): 561-568.

HOWARD, M. O.; MCMILLEN, C. J., y POLLIO, D. E.

- 2003 «Teaching evidence-based practice: Toward a new paradigm for social work Education». *Research on Social Work Practice* 13 (20): 234-259.

JENSON, J. M.

- 2007 «Evidence-Based Practice and the Reform of Social Work Education: A Response to Gambrill and Howard and Allen-Meares». *Research on Social Work Practice* 17: 569-573.

LISHMAN, J.

- 2000 «Evidence for practice: the contribution of competing research methodologies», *ESRC-funded Theorising Social Work Series*, Cardiff. Disponible en: <http://www.scie.org.uk/publications/misc/tswr/seminar5/lishman.asp> (fecha de última consulta: 4 de febrero de 2009).

LUSARDI, M.; LEVANGIE, P., y FEIN, B.

- 2002 «A problem-based learning approach to facilitate evidence-based practice in entry-level health professional education». *Journal of Prosthetics and Orthotics* 14 (2): 40-50.

MACDONALD, G.

- 1990 «Allocating Blame in Social Work». *British Journal of Social Work* 20: 525-546.
- 1999 «Evidence-Based Social Care: Wheels off the Runway?». *Public Money and Management* 19 (1): 25-32.

MAGILL, M.

- 2006 «The Future of Evidence in Evidence-based Practice: Who Will Answer the Call for Clinical Relevance?». *Journal of Social Work* 6: 101-115.

MCDONALD, C.

- 2003 «Forward via the Past? Evidence-based Practice as Strategy in Social Work». *The Drawing Board: An Australian Review of Public Affairs* 3 (3): 123-142.

MORAGO, P.

- 2006 «Evidence-Based Practice: From Medicine to Social Work». *European Journal of Social Work* 9: 461-477.

- MULLEN, E. J.; BELLAMY, J. L., y BLEDSOE, S. E.
 2005a «Implementing evidence-based social work practice» en *Evidence-based social work – Towards a new professionalism?*, P. Sommerfeld, ed., pp. 149-172. New York: Peter Lang.
- MULLEN, E. J.; SHLONSKY, A.; BLEDSOE, S. E., y BELLAMY, J. L.
 2005b «From concept to implementation: Challenges facing evidence-based social Work». *Evidence and Policy: A Journal of Debate, Research and Practice* 1 (1): 61-84.
- MULLEN, E. J.; BELLAMY, J. L.; BLEDSOE, S. E., y FRANCOIS, J. J.
 2007 «Teaching Evidence-Based Practice». *Research on Social Work Practice* 17 (5): 574-582.
- MULLEN, E.J., y STREINER, D. L.
 2004 «The Evidence For and Against Evidence-Based Practice». *Brief Treatment and Crisis Intervention* 4 (2): 111-21.
- PARTON, N.
 2000 «Some thoughts on the relationship between theory and practice in and for social Work». *British Journal of Social Work* 30: 449-463.
- PAWSON, R.; BOAZ, A.; GRAYSON, L.; LONG, A., y BARNES, C.
 2003 *Types and quality of knowledge in social care*. London: Social Care Institute for Excellence.
- PETROSINO, A.; TURPIN-PETROSINO, C., y BUEHLER, J.
 2002 «Scared Straight and other juvenile awareness programs for preventing juvenile Delinquency». *Cochrane Database of Systematic Reviews*, Issue 2, Art. No.: CD002796. DOI: 10.1002/14651858.CD002796.
- PROCTOR, E. K.
 2007 «Implementing evidence-based practice in social work education: Principles, strategies, and partnerships». *Research on Social Work Practice* 17: 583-591.
- PROFETTO-MCGRATH, J.
 2005 «Critical Thinking and Evidence-Based Practice». *Journal of Professional Nursing* 21 (6): 364-371.
- RAMSEY, P. G.; CARLINE, J. D.; INUI, T. S.; LARSON, E. B.; LOGERFO, J. P.; NORCINI, J. J., y WENRICH, M. D.
 1991 «Changes over time in the knowledge base of practicing internists». *Journal of the American Medical Association* 266: 1103-1107.
- ROSEN, A., y PROCTOR, E. K.
 2002 «Standards for evidence-based social work practice: The role of replicable and appropriate interventions, outcomes, and practice guidelines». En: A. R. Roberts y G. J. Greene, eds.: *Social workers desk reference*, pp. 743-747. New York: Oxford University Press.
- RUBIN, A., y BABBIE, E. R.
 2005 *Research methods for social work*. 5th ed. Belmont, CA: Brooks/Cole.

- RUBIN, A., y PARRISH, D.
2007 «Views of evidence-based practice among faculty in MSW programs: A national Survey». *Research on Social Work Practice* 17: 110-122.
- SABLE, M. R.; LARRIVEE, L. S., y GAYER, D.
2001 «Problem-based learning: Opportunities and barriers for training interdisciplinary health care teams». *Journal of Teaching in Social Work* 21 (3/4): 217-234.
- SACKETT, D. L.; HAYNES, R. B.; GUYATT, G. H., y TUGWELL, P.
1991 *Clinical epidemiology, a basic science for clinical medicine*, 2nd ed. Boston: Little Brown.
- SACKETT, D. L.; ROSENBERG, W. M. C.; MUIR-GRAY, J. A.; HAYNES, R. B., y RICHARDSON, W. S.
1996 «Evidence based medicine: what it is and what it isn't». *British Medical Journal* 312: 71-2.
- SACKETT, D. L.; STRAUS, S. E.; RICHARDSON, W. S.; ROSENBERG, W., y HAYNES, R. B.
2000 *Evidence-Based Medicine: How to Practice and Teach EBM*, 2nd ed. New York: Churchill Livingstone.
- SANDERSON, I.
2002 «Making Sense of 'What Works': Evidence Based Policy Making as Instrumental Rationality?». *Public Policy and Administration* 17 (3): 61-75.
- SCHEYETT, A.
2006 «Danger and Opportunity Challenges in Teaching Evidence-based Practice in the Social Work Curriculum». *Journal of Teaching in Social Work* 26 (1/2): 19-29.
- SCHÖN, D.
1983 *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- SCOTTISH EXECUTIVE
2003 *The Framework for Social Work Education in Scotland*. Edinburgh: The Stationery Office.
- SHELDON, B.
2001 The validity of evidence-based practice in social work: A reply to Stephen Webb». *British Journal of Social Work* 31 (5): 801-9.
- SHELDON, B., y MACDONALD, G.
1999 *Research and Practice in Social Care: Mind the Gap*. University of Exeter, Centre for Evidence-based Social Services.
- SHLONSKY, A., y STERN, S. B.
2007 «Reflections on the teaching of EBP». *Research on Social Work Practice* 17 (5): 603-611.
- SOYDAN, H.
2007 «Improving the Teaching of Evidence-Based Practice: Challenges and Priorities». *Research on Social Work Practice* 17 (5): 612-618.

- SPRINGER, D. W.
2007 «The Teaching of Evidence-Based Practice in Social Work Higher Education: Living by the Charlie Parker Dictum. A Response to Papers by Shlonsky and Stern, and Soydan». *Research on Social Work Practice* 17: 619-625.
- STRAUS, S. E., y MCALISTER, D. C.
2000 «Evidence-based medicine: A commentary on common criticisms». *Canadian Medical Journal* 163: 837-841.
- STRAUS, S. E.; RICHARDSON, W. S.; GLASZIOU, P., y HAYNES, R. B.
2005 *Evidence-based medicine: How to practice and teach EBM*. New York: Elsevier.
- TAYLOR, B. J.; DEMPSTER, M., y DONNELLY, M.
2007 «Grading gems: Appraising the quality of research for social work and social care». *British Journal Social Work* 37: 335-354.
- THYER, B. A.
2007 «Social work education and clinical learning: towards evidence-based acti-
ce?». *Clinical Social Work Journal* 35 (1): 25-32.
- TICKLE-DEGNEN, L.
2000 «Evidence-Based Practice Forum: Teaching Evidence Based Practice». *Ame-
rican Journal of Occupational Therapy* 54: 559-560.
- TRAINING ORGANISATION FOR THE PERSONAL SOCIAL SERVICES
2002 *The national occupational standards for social work*. Leeds: Topss.
- TRINDER, L.
2000 «A critical appraisal of evidence-based practice». En: L. Trinder y S. Reynolds,
eds.: *Evidence-based practice: a critical appraisal*. Oxford: Blackwell Science.
- WEBB, S. A.
2001 «Some considerations on the validity of evidence-based practice in social
work». *British Journal of Social Work* 31 (1): 57-79.
- WEISSMAN, M. M.; VERDELI, H.; GAMEROFF, M. J.; BLEDSON, S. E.; BETTS, K.; MUFSON,
L.; FITTERLING, H., y WICKRAMARATNE, P.
2006 «National survey of psychotherapy training in psychiatry, psychology, and so-
cial Work». *Archives of General Psychiatry* 63: 925-934.
- WILLIAMS, B.
2004 «Creating cohesion between the discipline and practice of nursing using pro-
blem based learning». *International Journal of Nursing Education Scholar-
ship* 1: 1-15.