

LA INCORPORACIÓN DE LOS USUARIOS EN LA EDUCACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE LOS TRABAJADORES SOCIALES: ¿CONVERGENCIA CON EUROPA?

MARÍA ASUNCIÓN MARTÍNEZ-ROMÁN¹

Fecha de recepción: febrero de 2010

Fecha de aceptación y versión definitiva: marzo de 2010

RESUMEN: Se realiza una propuesta de innovación docente en los nuevos títulos de Grado en Trabajo Social que no resulta visible en la actual agenda de innovación: el rol docente de las personas que utilizan los servicios en los que ejercen los trabajadores sociales (incluyendo cuidadores informales). Se ha hablado de cambiar los roles tradicionales de estudiantes, profesores y, también, de los trabajadores sociales profesionales que colaboran como tutores en la formación práctica en Trabajo Social. En este artículo se analiza la experiencia de Reino Unido sobre la participación, como docentes, de personas que utilizan los servicios en los que ejercen profesionalmente los trabajadores sociales. Tras valorar sus posibilidades y dificultades, se propone el inicio de experiencias de participación en nuestras universidades. Se considera que pueden ser una contribución a la mejora de la calidad de la docencia teórica y práctica de estudiantes de Trabajo Social, como un excelente medio de adquisición de competencias profesionales.

PALABRAS CLAVE: Innovación docente, Trabajo Social, Usuarios, Servicios sociales, Educación basada en competencias, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Incorporating users into the theory and practice of Social Work Education. Convergence with Europe?

ABSTRACT: This paper proposes an innovation in teaching methods in the new Social Work degrees that is lacking in the current agenda of innovation: a teaching role that can be played by people (including informal carers) who use services in which social workers operate. There has been some discussion of changing the traditional roles not only of students and teachers, but also of professional social workers who collaborate as tutors in practical Social Work training. This paper analyses the participation, in the United Kingdom, as teachers of users of ser-

¹ Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Instituto Universitario de Desarrollo Social y Paz. Universidad de Alicante. E-mail: masun.martinez@ua.es

vices where social workers operate professionally. Having assessed the possibilities and the difficulties involved, we suggest initiating similar experiences in our universities. It is felt that they could help to improve the quality of teaching theory and practice for Social Work students as an excellent means of acquiring professional competences.

KEY WORDS: *Innovative teaching, Social work, Users, Social services, Competences-based education, European Higher Education Area (EHEA).*

1. INTRODUCCIÓN

¿Tiene sentido la participación en la educación teórica y práctica del Grado en Trabajo Social de las personas con las que trabajan los profesionales del Trabajo Social?

En este curso 2009-10, en el que ya se está generalizando el proceso de implantación de los nuevos Grados en Trabajo Social, parece adecuado continuar reflexionando sobre innovaciones en la educación de los trabajadores sociales. Además de avanzar en el cambio hacia procesos de enseñanza-aprendizaje, se están realizando experiencias sobre modos de asignar roles docentes complementarios a los trabajadores sociales profesionales que colaboran como tutores en la formación práctica externa del alumnado. Sin embargo, en España, no resulta visible la reflexión sobre la participación docente en el Grado en Trabajo Social de las personas con las que trabajan los profesionales del Trabajo Social, incluyendo a los cuidadores informales.

En la literatura especializada internacional, se destaca la necesidad de contar con la participación de los usuarios de los servicios, tanto en la gestión y administración de los propios servicios como en la educación de los trabajadores sociales. En el caso de nuestro país, en el *Libro blanco de Grado de Trabajo Social* y en los *Criterios para el diseño de planes de estudio de títulos de Grado en Trabajo Social* (O. Vázquez et al., 2005; VV. AA., 2007), encontramos ejemplos incorporados de la *Recomendación del Consejo de Europa* (Consejo de Europa REC, 2001-1) y de los *Estándares globales para la educación y formación en Trabajo Social* (AIETS y FITS, 2004), que se han incorporado en las Memorias de Grado.

El documento del Consejo de Europa, en el apartado 2,b) recomienda «contar con los trabajadores sociales y usuarios a la hora de definir las normas de prestación de servicios y de controlar la aplicación de las mismas». Y en el Apéndice de la misma Recomendación, entre los *Principios en los que deberá inspirarse la aportación de los trabajadores sociales para preservar*

la cohesión social en estrecha cooperación con sus organismos profesionales encontramos los siguientes:

1. Los trabajadores sociales deben respetar los derechos humanos y las libertades y estar muy interesados por las complejas influencias que se ejercen sobre el comportamiento humano, en particular los factores sociales, económicos y psicológicos, así como por las tradiciones religiosas y culturales. Para ser eficaces en la sociedad europea moderna, que cada vez presenta mayor diversidad y mayor movilidad, la formación y la práctica en el ámbito del trabajo social exigen una comprensión de las comunidades étnicas minoritarias y una sensibilidad hacia las perspectivas interculturales.
5. El Trabajo Social debería llevarse a cabo según unas modalidades que respeten las tradiciones comunitarias y culturales, así como los derechos y deseos del usuario.
9. En la formación de los trabajadores sociales habrán de intervenir, a todos los niveles, educadores, técnicos y usuarios. Quienes enseñen la práctica del trabajo social en los centros de enseñanza superior deberán tener experiencia personal en este campo.

También en los citados *Estándares globales para la educación y formación en Trabajo Social*, encontramos orientaciones semejantes en los apartados 3 y 4:

3. *Estándares respecto del currículo incluyendo la formación en el terreno:*
 - 3.3. Se debe implicar a los usuarios de los servicios en la planificación y desarrollo del plan de estudios o programa de formación.
 - 3.12. Debe existir un trabajo conjunto entre la institución educativa, la agencia o institución (cuando proceda) y los usuarios de los servicios, para la toma de decisiones sobre la formación en el terreno y la evaluación del desempeño de los estudiantes en la misma.
4. *Estándares en relación con los elementos troncales o nucleares del currículo:*
 - 4.2.2. Ámbito del profesional del Trabajo Social:
 - La preparación de los trabajadores sociales en un marco holístico, con habilidades que los capaciten para la práctica en una variedad de contextos, con distintos grupos étnicos, culturales y «raciales», grupos de género y otras formas de diversidad.
 - 4.2.4. Entre los Paradigmas epistemológicos, encontramos los siguientes:
 - La centralidad de la construcción de capacidades y del *empowerment* de los individuos, familias, grupos, organizaciones

y comunidades por medio de un enfoque de desarrollo centrado en el ser humano.

- Conocimiento y respeto de los derechos de los usuarios de servicios.
- La presunción, la identificación y el reconocimiento de las fortalezas y potencialidades de todos los seres humanos.
- Valoración y respeto de la diversidad en relación a la «raza», la cultura, la religión, la etnia, el origen lingüístico, el género, la orientación sexual y las habilidades diferenciales.

En el caso de nuestros nuevos Grados en Trabajo Social, cabe destacar algunos de los resultados de aprendizaje esperados señalados en el citado *Documento criterios para el diseño de planes de estudio de títulos de Grado en Trabajo Social* (VV.AA., 2007), cuya aplicación aconseja la participación de las personas usuarias de los servicios en los que se desempeña la profesión de Trabajo Social en la educación de futuros profesionales:

- A2.7 Es capaz de consultar y cooperar con otros, incluidos los usuarios de servicios, comunicando a través de diferencias tales como los límites institucionales y profesionales y las diferencias de identidad o lenguaje.
- A3.2 Ha adquirido destrezas para establecer una relación empática y una comunicación efectiva con otras personas, y de forma especial con aquellas que presenten necesidades de comunicación.
- A3.3 Domina la escucha activa, es capaz de entrar en relación adecuada con las experiencias vitales de los usuarios de servicios, de entender correctamente su punto de vista y de superar prejuicios personales para responder adecuadamente a una serie de situaciones personales e interpersonales complejas.
- A4.3 Es capaz de utilizar los métodos y técnicas para la evaluación de necesidades, capacidades, oportunidades y riesgos de las personas usuarias, de grupos y comunidades, incorporando en el proceso la participación de personas o grupos interesados.
- A4.8 Es capaz de interpretar datos sobre necesidades y problemas sociales, y sobre los resultados del trabajo social, desde una perspectiva no androcéntrica ni etnocéntrica.

Por lo tanto, parece pertinente reflexionar sobre la aplicación de estas orientaciones que hemos asumido como guía de una educación de calidad en Trabajo Social. Sin duda hay experiencias docentes en este sentido pero no son visibles, quizás porque adolecen de formalización, evaluación, sistematización y divulgación de sus resultados. En este contexto, hemos indagado en otros países con el fin de conocer el resultado de sus experiencias. Tras revisar la literatura especializada resulta visible que hay un mayor desarrollo de experiencias en Reino Unido, ya que es obligatorio como uno de los estándares de calidad de la educación teórica y práctica en Trabajo Social.

Otros países europeos también están realizando proyectos de participación de los usuarios por lo que el intercambio de experiencias es un tema de actualidad en los Congresos y reuniones científicas.

En el proceso de convergencia europea en educación superior en que estamos inmersos, este tema debería de estar en nuestra agenda. No es un tema fácil ya que, en general, no tenemos una cultura de participación ciudadana y el ámbito académico ha venido considerando que era el único con capacidad para la docencia. También hay obstáculos en los países que están incorporando la participación docente de los usuarios, incluso en las sociedades con mayor tradición democrática. A continuación se ofrecen los resultados de la revisión realizada, con los puntos de vista de los diferentes actores. Las evaluaciones que se han realizado nos permiten identificar los aspectos comunes de las buenas prácticas y una serie de orientaciones para iniciar experiencias.

2. ¿CLIENTES, USUARIOS, CONSUMIDORES, CIUDADANOS, EXPERTOS POR LA EXPERIENCIA...?

En la literatura hemos encontrado diferentes denominaciones: *clientes*, *usuarios*, *consumidores*, *ciudadanos*, *expertos por la experiencia*, *cuidadores*... Son distintos términos para referirse a las personas que utilizan servicios en los que intervienen los profesionales del Trabajo Social, dependiendo de los diferentes contextos. Estos términos han ido siendo cuestionados por sus connotaciones ideológicas y, en particular, en cuanto al tipo de relaciones de poder existente entre quienes prestan un servicio y quienes lo utilizan, tratando de evitar las connotaciones que pueden resultar negativas por reforzar relaciones asimétricas que vulneran derechos. Los puntos de vista son diversos, por ejemplo, la denominación *cliente* se postergó en el ámbito de la docencia y la práctica profesional del Trabajo Social por considerarlo un indicador de relaciones asimétricas en contra de las personas que utilizan los servicios y a los que se considera receptores pasivos. Sin embargo, más tarde, ha vuelto a ser utilizado en el sentido de reconocimiento de derechos y de un rol activo de participación democrática. En este mismo sentido, se ha favorecido la utilización del término *usuario*, queriendo indicar que no se asigna una posición inferior y que se reconocen sus derechos como sujeto activo.

En cuanto a la *participación* o *implicación*, también se utilizan los términos indistintamente o con diferentes connotaciones. Hay que tener en cuenta que las experiencias de participación en la educación de trabajadores sociales, tienen contextos diferentes en función del nivel de desarrollo previo

de procesos de participación de los usuarios en los servicios. Se pueden distinguir diferentes niveles de participación que, muchas veces, se remarcán con la terminología utilizada, por ejemplo, se habla de *participación* en un sentido amplio o en el sentido más restringido, equivalente a la mera consulta a usuarios y cuidadores para que puedan expresar sus puntos de vista sobre los servicios y trabajadores sociales pero sin que el resultado influya en los servicios o en la educación. Un mayor nivel de participación es la *implicación*, que supone tener en cuenta la perspectiva de los usuarios como derecho y responsabilidad, es decir, que participen en el proceso de toma de decisiones (gestión, administración y evaluación) relativas a los servicios y la educación. En este caso, la participación del usuario, tiene impacto en el servicio o en la educación. No son sólo receptores pasivos sino, también, actores y pueden transmitir su experiencia ayudando a formar a profesionales del Trabajo Social. También se utiliza el término *empowerment* del usuario para destacar un modo más radical de implicación (Consejo de Europa, 2006; B. Munday, 2007).

En Reino Unido, lo más común es encontrar el término *usuario*, siendo la denominación más utilizada por las organizaciones impulsadas por estas personas. Se le da un significado de reconocimiento de los derechos de la persona que utiliza un servicio. Sin embargo, también encontramos posiciones críticas a la utilización de este término desde los propios usuarios así como a la utilización de *cliente* o *consumidor* cuando se relacionan con políticas de mercantilización de la provisión de servicios. Recientemente, el movimiento impulsado por organizaciones y redes de usuarios, está reivindicando el reconocimiento de sus conocimientos obtenidos a través de su experiencia personal en la utilización de los servicios, utilizando la nueva denominación *expertos por la experiencia*. También hay propuestas de utilizar la denominación *ciudadanos*, porque permite una perspectiva más amplia, destacando el reconocimiento de derechos y, en particular, aplicado al contexto de Irlanda del Norte (J. Duffy, 2006). McLaughlin se muestra muy crítico, insistiendo en las dificultades de la utilización de todos estos términos considerando que, lejos de ser neutrales, contribuyen a la construcción social de las relaciones de poder (McLaughlin, 2009).

En este artículo utilizaremos la denominación *usuario* para referirnos a la persona que utiliza los servicios en los que ejercen profesionalmente los trabajadores sociales, incluyendo a los cuidadores informales. Se trata de una razón práctica, su brevedad. Se utiliza teniendo en cuenta los principios y valores propios de la profesión, por lo tanto el reconocimiento de todos los derechos de las personas. Nos referiremos a las personas que prestan cuidados de modo informal como *cuidador*. También utilizaremos por razones de brevedad el término *educación* en Trabajo Social en un sentido amplio, incluyendo teoría y práctica.

3. LA PARTICIPACIÓN DE USUARIOS Y CUIDADORES INFORMALES EN LA EDUCACIÓN EN TRABAJO SOCIAL EN REINO UNIDO.

La mayoría de las experiencias relacionadas con la educación en Trabajo Social se han desarrollado en el Reino Unido. Las primeras experiencias de participación de los usuarios tienen lugar en los años 70 con un creciente desarrollo de las organizaciones de usuarios desde los años 80, destacando los movimientos de personas con discapacidad y los de personas con enfermedades mentales. Desde los años 90 se aboga por la participación de usuarios y cuidadores no sólo en los servicios sino, también, en la educación en Trabajo Social (J. Manthorpe, 2000). Entre quienes promueven la participación hay trabajadores sociales profesionales y docentes que actúan desde su perspectiva de usuarios de servicios y son miembros activos de sus organizaciones. Son defensores de una práctica del Trabajo Social *anti-discriminatoria, anti-opresiva* y *pro empowerment*, por lo que consideran la implicación del usuario en los servicios su derecho y responsabilidad, incluyendo el control de la calidad de la práctica de los profesionales de los servicios y, entre ellos, de los trabajadores sociales (P. Beresford, 1994; P. Beresford, 2007; J. Manthorpe, 2000).

En los últimos diez años, impulsadas por las últimas reformas educativas en Trabajo Social, se han generalizado las experiencias dado que los nuevos estándares de calidad introdujeron la participación de los usuarios de los servicios y cuidadores tanto en el diseño, educación y evaluación (de programas y estudiantes) como en la selección de estudiantes (Department of Health, 2002; General Social Care Council, 2006). En consecuencia, es obligatorio incorporar la participación de los usuarios en el currículo o programa de educación y formación práctica, por lo que se han venido publicando diversas experiencias sobre el tema. Lo más frecuente es que se valore la participación como una mejora de la calidad de la educación en Trabajo Social y, también, de la calidad de los servicios. No faltan voces críticas que señalan el peligro de que, las propuestas de participación de los usuarios, sean meras estrategias de marketing de las políticas públicas y que, en la práctica, no se promueva una implicación real (M. Carey, 2009; S. Collins, 2009). Las primeras experiencias concluyeron que había que hacer un trabajo previo de captación y capacitación de usuarios pues no se obtuvieron los resultados esperados. Por ejemplo, un estudio de la Commission for Social Care Inspection, concluyó cuestionando la implicación de usuarios y asesores legales porque no había mejorado la calidad de la propia Inspección. Por ello, para promover una mejor implicación en estas inspecciones, se está

desarrollando un proyecto con los usuarios (Commission for Social Care Inspection, 2008). Al tratarse de un estándar de calidad, se realizan investigaciones con financiación pública para evaluar el desarrollo de esta participación. Las principales conclusiones se resumen a continuación.

Por parte de los usuarios, la red nacional *Shaping Our Lives*, ha venido realizando estudios sobre el proceso de *implicación* de los usuarios. Consideran que la participación se está aplicando de modo heterogéneo por parte de los centros educativos en los que, en muchos casos consideran que hay una participación *pasiva*. Se consideran buenas prácticas cuando se involucra a los usuarios en la totalidad del proceso educativo, en su opinión, son experiencias positivas que están en proceso de consolidación, por lo que hay que ir mejorando por parte de todos los actores. Destacan que no se puede considerar como un grupo homogéneo a los usuarios, ni integrarlos en un mismo conjunto con los cuidadores. Sin embargo, no están de acuerdo con que se les catalogue por grupos de servicios, como si no tuvieran que ver unos con otros o sin tener en cuenta que una persona puede ser usuaria de varios tipos de servicios. Cuando esto sucede, se sienten discriminados por no ser tratados como el resto de las personas sino como categorías administrativas (usuarios de servicios de mayores, menores, discapacidades...) En su opinión, la obligación actual de implicar a los usuarios en la educación de los trabajadores sociales tiene ventajas para todas las partes: los estudiantes, los docentes profesionales y los propios usuarios. También señalan que hay obstáculos o barreras por parte de la administración pública, las instituciones docentes, los servicios, los profesionales de los servicios o por parte de los mismos usuarios. Piden que se les considere, realmente, como *partners*, valorando su contribución a la educación. Manifiestan que han conocido mejor el Trabajo Social y a distinguir entre este y los trabajadores sociales. El trabajo conjunto ha permitido que entiendan las barreras que pueden encontrar en su trabajo los trabajadores sociales. Para superar las barreras a la participación de los usuarios, se han elaborado guías con orientaciones, tanto por parte de las propias organizaciones de usuarios como por los servicios públicos que también han realizado consultas a los usuarios (E. Levin, 2004; G. Tayler, 2006; F. Branfield, P. Beresford y E. Levin, 2007b; P. Beresford, 2007; F. Branfield, 2009; GSAC, 2006; Scottish Consortium for Learning Disabilities, 2009).

Otra evaluación reciente, proviene de un estudio dirigido por la Universidad de Sussex con la participación de diversas organizaciones de *cuidadores* informales, presentando una valoración global igualmente positiva. Se partía de la definición de persona cuidadora recogida en la normativa, persona que presta cuidados a otra persona sin recibir remuneración por ello como los cuidados informales que se suelen prestar por familiares. Sin embargo, uno de los resultados del estudio fue la falta de consenso en-

tre los cuidadores participantes sobre quien es cuidador o la diferencia entre cuidador y usuario. Muchos cuidadores consideraban que también son usuarios de los servicios aunque su perspectiva es diferente a la de la persona cuidada. Se encontró que sí había participación de cuidadores en las instituciones educativas pero que estaban desigualmente representados los diferentes ámbitos de los servicios, por ejemplo, estaban infra-representados los cuidadores de personas con adicciones y las personas cuidadoras jóvenes y adultos jóvenes.

Los cuidadores valoraron positivamente su participación en la mejora de la calidad de la formación de los estudiantes y también se sintieron reconocidos, mejorando su autoestima. Se destacó la necesidad de recibir apoyo y capacitación que se ofrece, comparativamente, de modo desigual. Consideran importante que se les ayude a adquirir habilidades docentes, por ejemplo, cómo explicar su experiencia personal o elaborar recursos didácticos. Se recomienda a las instituciones educativas que tengan en cuenta la interdependencia entre el tipo de habilidades que se quiere desarrollar en el estudiante y las actividades docentes de los cuidadores, prestándoles el apoyo y los recursos necesarios. Otros factores que se destacan son, por ejemplo, promover que estén representados cuidadores de personas de diferentes ámbitos; establecer una estructura de coordinación entre actores, incluyendo la coordinación usuarios-cuidadores; capacitación; recursos, incluyendo compensación económica (I. Taylor, S. Braye y A. Cheng, 2009).

En cuanto a la valoración desde la perspectiva del *ámbito académico*, los estudios realizados sobre la educación inicial (*Bachelor* equivalente a nuestro Grado), concluyen igualmente con una valoración positiva de las experiencias. Consideran que mejora la calidad de la educación de trabajadores sociales, si bien implica tiempo y trabajo. Se insiste en que lo importante es el proceso de aprendizaje y las relaciones que se establecen entre todas las partes. El punto de partida es el convencimiento de que, los docentes profesionales, no son los únicos que poseen el conocimiento para la educación en Trabajo Social y que este nuevo enfoque contribuye a que los estudiantes adquieran una serie de competencias para la práctica. En este sentido, es importante la participación de los trabajadores sociales profesionales que son tutores en las prácticas externas de los estudiantes. Se encuentran quejas de usuarios sobre la posición de superioridad de los docentes profesionales (L. Allain *et al.*, 2006). Entre las mejoras en la calidad de la educación, se enumeran las siguientes: facilita un mejor conocimiento de la perspectiva de los usuarios, ayuda al reconocimiento de sus derechos humanos, a entender sus necesidades específicas y cómo estas les afectan en sus vidas, qué obstáculos encuentran para resolver sus problemas sin ayuda y cuáles son sus preferencias en cuanto a los posibles apoyos externos. Los estudiantes manifiestan que les resulta muy útil para eliminar estereotipos y compren-

der que todas las personas tienen capacidades y derecho a dirigir su propia vida. Que aprenden a escuchar, a comprender las diferencias y a manifestar empatía mejor que con los libros, así como a integrar teoría y práctica.

Sin embargo, no todos los docentes profesionales reconocen las contribuciones del usuario, por lo que hay resistencias al cambio de cultura docente que este planteamiento conlleva. Quienes tienen experiencia destacan las dificultades que se han encontrado en la práctica y que el peligro es quedarse en la mera apariencia, hay que ir mejorando poco a poco los niveles de participación. Dos de los obstáculos más repetidos son la falta de tiempo para dedicar a los usuarios y la falta de financiación. Se considera que los usuarios deben recibir apoyo para sentirse seguros en su rol docente, explicar las experiencias personales puede ser difícil y también lo es entender las reglas académicas. (C. Humphreys, 2005; Allain *et al.*, 2006; B. R. Crisp *et al.*, 2006; F. Branfield, P. Beresford y E. Levin, 2007; S. Fitzhenry, 2008; Scottish Social Services Council and Scottish Voices, 2008; R. Anghel y R. Sula, 2009; B. Moss *et al.*, 2009; L. Warren, y K. Boxall, 2009; M. Gee *et al.*, 2009).

4. ASPECTOS A TENER EN CUENTA PARA PROMOVER BUENAS PRÁCTICAS

Considerando que puede resultar de utilidad conocer aspectos prácticos de la participación de usuarios y cuidadores, se han sintetizado algunas experiencias publicadas como estudio de casos. Por tratarse de una primera aproximación al tema, nos centraremos en la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación inicial, dejando para otra ocasión la participación en la selección de estudiantes y en la evaluación de los programas formativos o la participación en el nivel de Master. Hay que destacar que, por tratarse de una obligación, las universidades reciben financiación específica (hay quejas por considerarla insuficiente) para el pago a los usuarios en compensación por los gastos derivados de su dedicación. Los roles, con las obligaciones respectivas, quedan formalizados en un documento escrito.

Lo más común es la implicación de los usuarios en algún módulo formativo que forma parte del plan de estudios, utilizando las experiencias personales y colaborando como docentes. También hay aportaciones en la construcción de materiales docentes y comunicaciones en seminarios y congresos. Las actividades se diseñan para integrar la teoría y la práctica, por ejemplo relacionando las experiencias y puntos de vista de los usuarios con las teorías. Estas actividades pueden realizarse tanto en la universidad como en las propias organizaciones o servicios.

- Capacitación de usuarios. *The getting involved programme*, diseñado por *Skills for care* (organización que promueve en Inglaterra la formación en el sector social), se desarrolló conjuntamente con usuarios y cuidadores. La finalidad era capacitar a usuarios y cuidadores para su participación en la educación en Trabajo Social. Se trata de un programa con seis módulos y se contrató a un coordinador independiente, con experiencia en proyectos de participación de usuarios y cuidadores. El coordinador se encargó de la gestión del programa y de prestar ayuda a los usuarios en la preparación de las sesiones. La participación se centró en dar clase, escribir historias a modo de caso o leer los portafolios de los estudiantes. El programa precisó una mayor inversión en tiempo de trabajo y costes económicos de lo previsto por lo que se concluyó que hay que dedicar todo el tiempo necesario antes de iniciar las actividades docentes y, además, estar preparados y saber responder de modo flexible ante los imprevistos (K. Brown y N. Young, 2008)
- Preparación previa a las prácticas externas. Por ejemplo, un curso para que los estudiantes conozcan los factores de discriminación que afectan a determinados grupos de usuarios de los servicios, cuya experiencia deben conocer. Tradicionalmente, la participación de los usuarios era recabada por los estudiantes de manera informal y, ahora, se realiza de forma estructurada, implicando a los usuarios y contratando a un profesional del Trabajo Social como tutor y apoyo al coordinador del curso. Se establecieron acuerdos con los usuarios y sus entidades sobre cuando y cómo recibirían la visita de estudiantes. Los estudiantes recibieron formación sobre trabajo en grupo, historia y proceso de la implicación de los usuarios en la formación y prácticas-antidiscriminatorias. También recibieron preguntas para auto-evaluarse e integrar sus conocimientos teóricos. Se considera que la experiencia es especialmente útil como preparación a las prácticas en instituciones sociales, antes de estar con Trabajadores Sociales, ya que permite tanto aprender a tener en cuenta la perspectiva de los usuarios y la relación profesional, como autoevaluarse sobre los conocimientos teóricos necesarios para las prácticas (C. Humphreys, 2005; S. Stevens y D. Tanner, 2006).
- Integración teoría práctica, tras un primer periodo de prácticas externas y como preparación del segundo periodo. Los usuarios participan en la docencia en el curso teorías y métodos en Trabajo Social, antes del segundo periodo de prácticas externas, valorando que ayuda a los estudiantes a tener una perspectiva más crítica. Señalan la necesidad de ofrecer apoyo docente a los usuarios en función de sus demandas de capacitación como docentes. Se considera este un tema que pre-

cisa mucha sensibilidad y respeto. Se insiste en el tema de las relaciones de poder entre trabajador social-usuario y cómo enseñar a los estudiantes a actuar de modo anti-discriminatorio aunque se trabaje en el contexto de estructuras organizacionales e institucionales injustas (M. Baldwin, J. Sadd, 2006).

- Formación del grupo de personas implicadas y acogida de usuarios por la universidad. Por ejemplo, una jornada de *Consulta a usuarios y cuidadores*, con el fin de reflexionar sobre el trabajador social *ideal*. La actividad permitió estrechar la colaboración entre todos los actores, que los usuarios pudieran sentir reconocida su experiencia y manifestar como grupo lo que consideran buenas prácticas en el ejercicio profesional de los trabajadores sociales. Se plantearon problemas de accesibilidad en sentido amplio (P. Robson y R. Johns, 2006).
- Hay experiencias sobre ámbitos específicos. Por ejemplo, una experiencia muy detallada e ilustrativa es un proyecto conjunto entre organizaciones que trabajan con personas en situación de pobreza-exclusión y docentes profesionales. Se trata de capacitar a los usuarios como formadores de estudiantes y profesionales de Trabajo Social sobre las realidades de las familias pobres. El objetivo último es mejorar la práctica del Trabajo Social con el fin de que redunde en la mejora de las condiciones de vida de los menores y familias que viven en situación de pobreza. Destacan que hay que construir unas relaciones basadas en la confianza para lo que hay que invertir mucho tiempo y esfuerzo, así como la importancia de contar con la estructura de una organización con recursos para apoyar a sus usuarios (N. Perry, 2005; A. Gupta y J. Blewett, 2008).
- En el caso de Irlanda del Norte, se han desarrollado experiencias de participación docente de ciudadanos para que los estudiantes aprendan de las consecuencias de la etapa de violencia y conflicto que ha dividido a la comunidad. Esta participación ciudadana en la educación de los trabajadores sociales es obligatoria según la normativa. Duffy ha estudiado cómo los estudiantes pueden comprender mejor y adquirir competencias profesionales, por ejemplo, entendiendo cómo debe ser un Trabajo Social anti-discriminatorio (J. Duffy, 2009).

Tras el análisis de los estudios, consultas y experiencias, encontramos elementos coincidentes que pueden orientar las buenas prácticas de participación de los usuarios y cuidadores en la educación de los trabajadores sociales.

- Motivación de todos los actores. Es fundamental que los docentes estén realmente motivados y dispuestos a apoyar a los usuarios, así como trabajadores sociales profesionales y estudiantes. También hay

- que convencer y motivar a los usuarios para que participen y contar con que no siempre las organizaciones tienen infraestructura para colaborar. Como se trata de un cambio cultural, hay que contar con los obstáculos y una buena motivación ayuda a superarlos.
- Participación de diversos grupos de usuarios y cuidadores en diferentes etapas de los planes de estudio. Es importante que estén representados diferentes ámbitos ya que las situaciones específicas difieren. Además, se recomienda incluir la participación a lo largo del plan de estudios y no sólo en la formación inicial (Grado) sino, también, en el Máster.
 - Planificación minuciosa de las actividades, realizada en colaboración por todos los actores. Hay que realizar actividades adecuadas a las competencias que deben adquirir los estudiantes y prever sistemas para evaluar si se han adquirido. También es necesaria una cuidadosa evaluación de modo que revierta en una nueva planificación, siempre con la participación más directa de los usuarios y cuidadores en todas las fases.
 - Formación, capacitación. Todas las partes implicadas: profesores, tutores, estudiantes, usuarios y cuidadores (incluyendo sus organizaciones), necesitan formación para trabajar conjuntamente. Debe haber un reconocimiento mutuo de conocimientos y experiencia como formadores de trabajadores sociales evitando relaciones de subordinación. Los usuarios y cuidadores tienen una experiencia muy valiosa pero puede resultarles difícil sistematizarla y exponerla a estudiantes. Los estudiantes también necesitan una preparación. Y docentes profesionales y Tutores tienen que cambiar su perspectiva para compartir la «competencia» docente.
 - Apoyo continuo a los usuarios y cuidadores. Dedicarles tiempo, promoviendo su accesibilidad a la docencia, eliminando las posibles barreras en el sentido más amplio del término. Es muy importante la acogida, crear una atmósfera adecuada. Hablar de experiencias personales puede ser difícil. A veces los usuarios y sus cuidadores tienen puntos de vista divergentes, hay que dejar participar a todos. Respeto y escucha activa. Quieren que se les vea como personas y no como problemas.
 - Coordinación. Hay que establecer estructuras que faciliten la coordinación e invertir tiempo en ella. La buena comunicación entre todas las partes es esencial. Hay que invertir tiempo. Las experiencias más desarrolladas tienen estructuras que se ocupan de la participación en sentido transversal, con el fin de que no sean actividades aisladas sino complementarias a lo largo del plan de estudios.

- Reconocimiento a usuarios y cuidadores por su colaboración docente. Este reconocimiento puede tener diferente formas. El modo más elemental es mediante un diploma en el que consta la participación docente. Cuando hay financiación, se puede remunerar las actividades como colaboraciones docentes. Si ello no es posible, al menos, hay que compensar económicamente por los gastos ocasionados como transporte o cuidado de familiares dependientes u ofrecer servicios de cuidado.

5. CONCLUSIONES:

Las experiencias descritas indican el valor añadido de la participación de los usuarios de los servicios en la educación de estudiantes y profesionales de Trabajo Social. Es decir, contar con el punto de vista de los usuarios mejora las capacidades de los trabajadores sociales tanto en su formación inicial como en su formación a lo largo de la vida profesional. Esta participación puede tener lugar en distintos niveles y grados, para lo que se precisa un marco adecuado y una capacitación tanto de usuarios como del profesorado universitario, estudiantes y profesionales del Trabajo Social. En coherencia con el marco consensuado para el diseño de los Grados en Trabajo Social, se ha realizado una propuesta de reflexión sobre las posibilidades, los obstáculos y los límites de la inclusión de esta participación.

REFERENCIAS

- AGER, W., et al. (2005), *Service user and carer involvement in Social Work Education: Good practice guidelines 2005*, Scottish Institute for Excellence in Social Work Education, www.iriss.org.uk/files/IA33GoodPracticeGuidelines.pdf
- AIETS (ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL) y FITS (FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE TRABAJADORES SOCIALES) (2004), *Estándares globales para la educación y capacitación del Trabajo Social*, aprobados en las Asambleas Generales en Adelaida, Australia, www.iassw-aiets.org/images/Documents/Spanish/spanish_globalstandards.pdf
- ALLAIN, L., et al. (2006), «User and Carer Involvement in Social Work Education. A University case Study: Manipulation or Citizen Control?», en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 4, pp. 403-413.
- ANGHEL, R., y RAMON, S. (2009), «Service users and carers' involvement in social work education: Lessons from an English case study», en *European Journal of Social Work*, vol. 12, n.º 2, junio 2009, pp. 185-199.

- BALDWIN, M., y SADD, J., (2006), «Allies with Attitude! Service users, Academics and Social Service agency staff learning how to share power in running Social Work Education Courses, en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 4, pp. 348-359.
- ADVOCACY IN ACTION WITH STAFF & STUDENTS FROM THE UNIVERSITY OF NOTTINGHAM (2006), «Making it our ball game: Learning and assessment in Social Work Education», en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 4, pp. 332-346.
- BERESFORD, P. (1994), *Involving service users in Social Work Education*, Londres: Central Council for Education and Training in Social Work (CCEtSW).
- BERESFORD P., et al. (2006), «Working together for better Social Work Education», en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 4, junio 2006, pp. 326-331.
- BERESFORD, P. (2007), *The changing roles and task of Social Work from services users' perspective: A literature informed paper*, Shaping our lives, National User Network, www.gsc.org.uk/NR/rdonlyres/072DD7D6-B915-4F41-B54B-79C62FDB9D95/0/SoLSUliteraturereviewreportMarch07.pdf
- BRANFIELD, F.; BERESFORD P., y LEVIN E. (2007), *User involvement in Social Work Education. Report of regional consultations with service users to develop a strategy to support the participation of service users in social work education*, Londres: Social Care Institute for Excellence, Shaping our lives, National User Network, www.shapingourlives.org.uk/documents/SOL_report_V5.pdf
- (2007), *Common aims: A strategy to support service user involvement in social work education*, Londres: Social Care Institute for Excellence, Shaping our lives, National User Network, www.scie.org.uk/publications/positionpapers/pp07.pdf
- BRANFIELD, F. (2009), *Developing user involvement in social work education*, Report of consultations with service users on the development of service user involvement in social work education, Londres: Social Care Institute for Excellence, www.scie.org.uk/publications/reports/report29.pdf
- BROWN K., y YOUNG N. (2008), «Building capacity for user and carer involvement in social work education», en *Social Work Education*, vol. 27, n.º 1, pp. 84-96.
- CAREY, M. (2009), «Happy shopper? The problem with service user and carer Participation», en *British Journal of Social Work*, n.º 39, pp. 179-188.
- COLLINS, S. (2009), «Some critical perspectives on Social Work and collectives», en *British Journal of Social Work*, n.º 39, pp. 334-352.
- COMMISSION FOR SOCIAL CARE INSPECTION (2008), *Expertes by experience. The benefit of experience: Involving people who uses services in inspections*, Londres: Commission for Social Care Inspection, www.scie-socialcareonline.org.uk/profile.asp?guid=6f8d9f63-d617-476d-8fea-3be8e10270e8
- CONSEJO DE EUROPA (2001), *Recomendación REC (2001) I del Comité de Ministros a los países miembros sobre los trabajadores sociales*, 17 de enero de 2001.
- (2006) *Policy guidelines for the design and implementation of integrated models of social services*, www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialrights/socservices_en.asp
- CRISP, B. R.; GREEN, L. P., y DUTTON, K. (2006), «Not just Social Work academics: The involvement of others in the assessment of social work students», en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 7, pp. 723-734.
- DEPARTMENT OF HEALTH (2002), *Requirements for the Social Work Training*, www.dh.gov.uk/prod_consum_dh/groups/dh_digitalassets/@dh/@en/documents/digitalasset/dh_4060262.pdf

- DUFFY, J. (2009), «Citizens as Social Work Educators in a post-conflict society. reflections from Northern Ireland», en *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, n.º 16, pp. 53-63, rua.ua.es/dspace/handle/10045/13543
- (2006), *Participating and learning; Citizen involvement in Social Work Education in the Northern Ireland context: A good practice guide*, University of Ulster.
- FITZHENRY, S. (2008), *Service user and carer involvement in Social Care and Social Work programmes. Summary of findings*, data.learningnetworks.org.uk/workforce/218/summaryserviceuser.pdf
- GEE, M.; AGER, W., y HADDOW A. (2009), «The caring experience: Learning about community care through spending 24 hours with people who use services and family carers», en *Social Work Education*, vol. 28, n.º 7, pp. 691-706.
- GENERAL SOCIAL CARE COUNCIL (GSCC) (2006), *Working towards full participation* www.scie-socialcareonline.org.uk/profile.asp?guid=d92d2368-0691-4880-8377-d7c71c0e8e1d
- GREEN, L., y WILKS, T. (2009), «Involving service users in a problem based model of teaching and learning», en *Social Work Education*, vol. 28, n.º 2, pp. 190-203.
- GUPTA, A., y BLEWETT, J. (2008), «Involving services users in Social Work training on the reality of family poverty: A case study of a collaborative project», en *Social Work Education*, vol. 27, n.º 5, agosto de 2008, pp. 459-473.
- HUMPHREYS, C. (2005), «Service user involvement in Social Work Education: A case example», *Social Work Education*, vol. 24, n.º 7, pp. 797-803.
- LEVIN E. (2004), *Involving service users and carers in social work education*, (SCIE Guide 4), Bristol: Policy Press-University of Bristol.
- MANTHORPE, J. (2000), «Developing carer's contributions to social work training», en *Social Work Education*, vol. 19, n.º 1, pp. 19-27.
- MC LAUGHLIN, H. (2009), «What's the name: "Client", "patient", "customer", "consumer", "expert by experience", "service user". What's Next?», en *British Journal of Social Work*, n.º 39, pp. 1.101-1.117.
- Moss B., et al. (2009), «The fount of all knowledge: Training required to involve service users and carers in health and social care education and training», en *Social Work Education*, vol. 28, n.º 5, pp. 562-572.
- MUNDAY, B (2007), *Report on user involvement in personal social services*, Estrasburgo: Consejo de Europa, www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialrights/source/ID4758-Userinvolvementinpersonalsocialservices.pdf
- PERRY, N. (2005), *Getting the right trainers. Enabling service users to train social work students and practitioners about the realities of family poverty in the UK*, www.atd-quartmonde.org/IMG/pdf/ATD_RightTrainers.pdf
- QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION (2008), *Social Work 2008*, Subject Benchmark Statements, www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/statements/socialwork08.pdf
- SCOTTISH CONSORTIUM FOR LEARNING DISABILITIES. SCOTTISH SOCIAL SERVICE (2009), *Effective engagement in Social Work Education. A good practice guide on involving people who use services and carers*, www.iriss.org.uk/files/SCLD-Effective-Engagement.pdf
- SCOTTISH SOCIAL SERVICES COUNCIL AND SCOTTISH VOICES (2008), «Grasping the thistle», *Working together for user and carer involvement in Social Work Education*,

- www.iriss.org.uk/files/scottishvoices-graspingthethistle-workshop-report-2008-08-29.pdf
- STEVENS, S., y TANNER, D. (2006), «Involving service users in the teaching and learning of Social Work Students: Reflections on experience», en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 4, pp. 360-371.
- TAYLER, G. (2006), «Addressing barriers to participation: Service user involvement in Social Work Training», en *Social Work Education*, vol. 25, n.º 4, pp. 385-392.
- TAYLOR, I.; BRAYE S., y CHENG A. (2009), *Carers as Partners (CaPs) in social work education*, Londres: Social Care Institute for Excellence, www.scie.org.uk/publications/reports/report28.asp
- WARREN, L., y BOXALL, K. (2009), «Service users in and out of the Academy: Collusion in Exclusion?», en *Social Work Education*, vol. 28, n.º 3, pp. 281-297.
- WATERSON, J., y MORRIS, K. (2005), *Training in «Social» Work: Exploring issues of involving users in teaching on Social Work Degree programme*, en *Social Work Education*, vol. 24, n.º 6, pp. 653-675.
- VÁZQUEZ, O., et al. (2005), *Libro blanco de Grado de Trabajo Social*, ANECA, www.aneca.es/media/150376/libroblanco_trbjsocial_def.pdf
- VV. AA. (2007), *Criterios para el diseño de planes de estudio de títulos de Grado en Trabajo Social*, Conferencia de Directores de Centros y Departamentos de Trabajo Social.