

#### 4.4.3. Procesos de intervención y gestión

Presentamos a continuación algunos de los procesos de intervención y gestión del Programa que en este momento los/as profesionales que intervienen en el mismo han considerado oportuno estandarizar.

##### Procesos de intervención

- Proceso general de intervención
- Proceso de tránsito a recursos

##### Procesos de gestión

- Proceso de planificación (se presenta en el apartado dedicado al sistema de planificación)
- Proceso de implantación del programa en el municipio o territorio
- Proceso de gestión de acciones formativas

Para cada proceso se presenta una descripción detallada del mismo y el diagrama de flujo del proceso. Se desarrollaron, para cada proceso, el árbol de expectativas de los/as destinatarios/as y las características de calidad del proceso base, pero se ha considerado suficiente incluir una descripción del proceso y el diagrama de flujo en el programa marco.

Otros procesos que se han considerado significativos pero cuya estandarización no se ha priorizado han sido:

##### Procesos de intervención

- El establecimiento de la relación con los/as menores y jóvenes
- La intervención educativa con menores y jóvenes
- La relación con la familia de los/as menores o jóvenes
- La intervención comunitaria (proyectos de tránsito y de sensibilización)
- La implicación de los/as jóvenes en los proyectos (autogestión)
- El proceso de emancipación de los/as jóvenes
- El cierre de las intervenciones (la desvinculación menor/joven - educador/a)

Como puede observarse, se trata en general de subprocesos o fases dentro del proceso general de intervención. A medio plazo, sería conveniente profundizar en cada uno de estos aspectos.

##### Procesos de gestión

- La configuración del equipo del programa (la constitución de equipos de trabajo, la integración en el departamento municipal de servicios sociales)
- La rotación/ relevo de educadores/as
- La coordinación del programa con otros sistemas de atención a nivel local
- La detección compartida con otros sistemas de atención y la derivación entre sistemas de atención a nivel local
- La evaluación inicial (individual)
- La elaboración de proyectos educativos individuales y grupales

- La relación con medios de comunicación social

La formalización de los procesos es una base necesaria para desarrollar la evaluación de procesos.

#### 4.4.3.1. PROCESO GENERAL DE INTERVENCION<sup>7</sup>

Respecto a una definición más en profundidad del proceso, téngase en cuenta que los servicios se han descrito en su momento, las expectativas fundamentales de los/as destinatarios/as se han abordado en el apartado sobre necesidades/objetivos y las características de calidad del flujo de salida del proceso están contempladas en el sistema de indicadores.

Detallamos ahora los aspectos exclusivamente referidos al desarrollo del proceso. En cada una de las fases, recogemos algunas aportaciones respecto a la intervención realizadas por las/os educadoras/es, que han servido de base a la formalización del proceso.

El sistema de planificación del programa contempla, como se verá, la realización de una evaluación del programa en el municipio (o territorio de que se trate) cada dos años y una síntesis de evaluaciones al término de los cuatro años.

También cada cuatro años se realiza una evaluación de necesidades y recursos o estudio de la comunidad.

En base a los datos de la síntesis de evaluaciones del periodo anterior -en caso de que el programa estuviera ya implantado- y del estudio de la comunidad, se elaboran líneas estratégicas y estrategias del programa para los próximos cuatro años y un plan de desarrollo del programa en el municipio (plan de gestión) para los primeros dos años.

##### Evaluación de necesidades y recursos (Estudio de la comunidad y evaluación inicial centrada en cada menor/joven o grupo de menores/jóvenes)

El proceso de intervención<sup>8</sup> comienza con la evaluación de necesidades y recursos (modelo de competencia) tanto del/ de la (de los/as) menor (es) y joven(es) en situación de

<sup>7</sup> El proceso general de intervención que se describe refleja únicamente el trabajo de los/as educadores/as del programa. Para recoger también el trabajo de los/as trabajadores/as sociales, debiera incluirse únicamente el trabajo relacionado con el segundo programa y describir el trabajo que realizan para el desarrollo de las restantes dimensiones de la atención. De igual manera, se trataría de integrar el trabajo realizado por educadores/as y terapeutas familiares o auxiliares de ayuda a domicilio que trabajan con familias con menores o jóvenes en situación de riesgo. En cualquier caso, la intervención genérica desarrollada por el conjunto de profesionales parece enmarcable en las funciones que ya se describen en este proceso general de intervención.

<sup>8</sup> La evaluación es también intervención y con frecuencia se descuida desde una visión de la intervención muy orientada a la acción ,por las dificultades de liberar tiempo,... . Es imposible realizar una evaluación del programa en sentido estricto sino se toma una línea base de las situaciones de riesgo vividas por los/as menores y jóvenes a partir de un sistema de indicadores. La evaluación no es en todo caso un fin en sí mismo sino que pretende favorecer la reflexión de los equipos, evitando caer precisamente en el activismo que puede llevar a orientar la intervención desde lo habitual, lo que ya se viene haciendo,..., o con más frecuencia desde las urgencias, en atención a quien habitualmente demanda la intervención y conoce el programa,... .

riesgo como de los diferentes contextos comunitarios en los que se desenvuelve la vida de los/as menores y jóvenes y/o en los que se pretende favorecer su integración (multidimensionalidad).

A la evaluación inicial, centrada en el conjunto de menores/jóvenes y contextos del territorio cubierto por el programa, que resultan accesibles, convenimos denominarle "estudio de la comunidad".

A la evaluación inicial centrada en cada menor/joven o grupo y los contextos en los que se desenvuelve su vida o se les pretende integrar, convenimos denominarle evaluación inicial individual y grupal.

Ambas se apoyan en el sistema de indicadores (ver sistema de planificación) y representan una vía adecuada para desempeñar una de las funciones del programa, la detección de las situaciones de riesgo en las que se encuentran los/as menores y jóvenes, y de los/as menores y jóvenes en situación de riesgo, que hasta ese momento fueran desconocidas para los servicios sociales municipales.

Ambas, al igual que la evaluación final, deben:

- a) implicar un momento descriptivo, un momento valorativo y un momento de orientación de la acción posterior (ver esquema del estudio de la comunidad e informe individual o grupal en el sistema de planificación)
- b) integrar las distintas fuentes de evaluación: educadores/as del programa, trabajadores/as sociales, tutores/as, monitorado de tiempo libre, la familia y el/la propio/a menor o joven (ver ficha de evaluación en el sistema de planificación).

La realización del estudio de la comunidad y la evaluación inicial individual o grupal implican también, siempre, desarrollar observación en medio abierto y entrevistarse con menores/jóvenes y contextos.

Es importante cuidar los momentos de evaluación. De hecho, si la evaluación está orientada a la acción permitirá reenfocar proyectos o diseñar nuevos proyectos, lo cual es una tarea a realizar en cualquier caso.

Al estudio de la comunidad se le debieran dedicar al menos tres meses -cada cuatro años-, compatibilizando el estudio con el mantenimiento de los proyectos cuando el programa ya está implantado. Debe tenerse en cuenta que lo que planteamos es en realidad un momento más intenso de reflexión y reorientación en su caso de las intervenciones, pero que la evaluación, la reflexión y la reorientación de las intervenciones son aspectos a desarrollar permanentemente (cada vez que se inicia o evalúa un proyecto).

Cuando el programa ya está implantado en el municipio, el estudio de la comunidad conecta con la síntesis de evaluaciones finales del programa ya realizada.

El estudio de la comunidad se centra en el conjunto de menores y jóvenes y contextos a los que resulta posible acceder en ese momento, y en el caso de que el programa se encuentre ya implantado se centra en aquellos/as menores y jóvenes y contextos que han sido priorizados en función del análisis de la experiencia anterior (síntesis de evaluaciones) y de los

datos de los que disponen en ese momento los servicios sociales municipales.

En la segunda parte, dedicada al sistema de planificación del programa, se realiza una descripción detallada del estudio de la comunidad y se presenta una herramienta de evaluación inicial individual y grupal (ficha de evaluación), así como un esquema para la realización de informes individuales y grupales.

#### Aportaciones de los/as educadores/as

La evaluación inicial individual debe tener un carácter sistemático, recabando información sobre el mayor número de aspectos contemplados en la "ficha de evaluación inicial". Se trata de tener una imagen global posible de la situación del/ de la menor y del/ de la propio/a menor, que necesariamente se irá completando con el tiempo.

Es importante además, de cara a establecer la relación, conocer los ritmos, capacidades, pautas de reacción,... del/ de la menor o joven. Cuando no existe una relación anterior con las/os menores o jóvenes, el contacto inicial y el establecimiento de la relación con personas y grupos se desarrolla dentro de esta fase.

La relación creada a través del "estudio de la comunidad", en los municipios en los que el programa se implantaba por primera vez, ha permitido a los/as educadores/as:

- conocer y darse a conocer rápidamente a numerosos/as menores y jóvenes;
- presentarse en la calle como agentes conocidos/as por un número importante de jóvenes que desde el principio han participado en las actividades -de contacto- abiertas y dirigidas a conocer nuevos jóvenes;
- el hecho de conocer a los/as menores y jóvenes ya desde la calle ha contribuido a dar confianza a los centros escolares sobre las posibilidades del Programa cuando las situaciones de estos/as menores han sido señaladas desde los mismos en las primeras reuniones de coordinación;
- la relación abierta con todos los grupos de tiempo libre a través de un espacio común de reflexión y discusión (generado también durante el estudio) ha permitido darse a conocer a los grupos como figuras neutrales dispuestas a crear y desarrollar proyectos en común.

Respecto a la derivación de menores y jóvenes a los/as educadores/as, en general las derivaciones proceden de centros escolares y de los propios servicios sociales.

Cuando deriva un centro escolar el contacto con el/la menor o joven suele establecerse en la calle. En el caso de las derivaciones provenientes de los propios servicios sociales comunitarios, cabe también la posibilidad de la presentación del/ de la menor o joven por la trabajadora social responsable del caso cuando hay intervención familiar o una conciencia clara por parte del / de la menor o joven de su situación.

Desde el punto de vista de los/as educadores/as debieran incrementarse las derivaciones por parte de otros agentes sociales (asociaciones, centros de salud,...).

### Establecimiento del contacto y de la relación inicial con los/as menores y jóvenes

Aunque como ya se ha señalado el contacto y la relación inicial con los/as menores y jóvenes en situación de riesgo puede establecerse a raíz del estudio de la comunidad o de una derivación hacia el programa, constituye habitualmente una fase diferenciada y que se prolonga durante más tiempo.

#### Aportaciones de las/os educadoras/es

El contacto puede establecerse mediante presentación directa por parte de otros/as profesionales, pero no se considera la vía más adecuada.

Resulta útil en aquellos casos en los que no se puede establecer contacto en la calle o a través de la participación en actividades habituales de los/as menores en diferentes recursos.

Cuando el contacto se produce en la calle este se da a través de otros/as menores o jóvenes ya conocidos/as, o se busca una cercanía física que posibilite un primer contacto verbal para después intensificar la frecuencia de la relación, clarificar el rol del/de la educador/a (algunas de cuyas funciones habrán ido intuyendo los/as menores o jóvenes en el proceso) y buscar objetivos comunes. Esto daría paso a un proyecto educativo individual, habitualmente a propuesta del/de la educador/a y/o grupal, habitualmente a propuesta de la cuadrilla.

#### Información, orientación y derivación (primer programa)

La información y orientación es un servicio prestado tanto a los/as menores y jóvenes como a los diferentes contextos (familia, recursos comunitarios,...).

En función de cual sea la valoración realizada, se derivará a los/as menores o jóvenes a recursos ajenos a los servicios sociales comunitarios y/o a la oferta propia de actividades.

La decisión de atender o derivar a los/as menores o jóvenes debe tomarse junto con la trabajadora social responsable del caso.

Si tras la valoración se ha tomado la decisión de intervenir desde el programa, esta fase puede simultanearse con el diseño de los proyectos educativos individuales y/o grupales.

Las funciones de información, orientación y derivación se desarrollan siempre cuando se ha realizado previamente una evaluación inicial individual o grupal, pero pueden desarrollarse en cualquier momento de la intervención.

La derivación está muy relacionada con la mediación que se desarrolla en el marco de proyectos de tránsito (de hecho los proyectos de tránsito constituyen un proceso de derivación más trabajado o elaborado).

#### Programación

##### De la intervención desde el programa en su conjunto

Ya hemos señalado que una vez realizado el estudio de la comunidad (evaluación de necesidades y recursos de los/as menores y jóvenes y de los contextos a nivel de todo el territorio cubierto por el programa), se elaboran las líneas estratégicas y estrategias del programa para los próximos cuatro años y el plan de desarrollo del programa a nivel local para los dos primeros años.

Las líneas estratégicas y estrategias son objetivos de desarrollo del programa a medio/largo plazo (cuatro años), a nivel de intervención y gestión.

El Plan de Desarrollo del Programa a nivel local es un plan de gestión que desarrolla las líneas estratégicas y estrategias priorizadas para los dos primeros años.

Tanto las líneas estratégicas y estrategias como el plan de desarrollo del programa a nivel local deben conectar en alguna medida con el plan estratégico y el plan de desarrollo del programa, a nivel del territorio histórico, del Consorcio.

Nuevamente, estas herramientas se presentan en detalle al describir el sistema de planificación del programa.

#### [De las intervenciones individuales, grupales, de tránsito y comunitarias](#)

Respecto a la programación centrada en personas, grupos y contextos, se apoya en las evaluaciones individuales o grupales y se concreta en proyectos educativos individuales, grupales, de tránsito o de sensibilización que pueden ponerse en marcha en cualquier momento.

Todos los proyectos se elaboran a partir de una única ficha de programación, basada en el sistema de formulación de objetivos por hipótesis, que se presenta al exponer el sistema de planificación del programa.

La programación incluye el diseño de la evaluación del proyecto de que se trate, incluido en la misma ficha de programación (formulación de indicadores de evaluación, apoyándose en el sistema de indicadores del programa).

Los proyectos educativos individuales, grupales, de tránsito y algunos proyectos de sensibilización centrados en subgrupos concretos, como ya se señaló en su momento, deben estar conectados.

#### [Aportaciones de los/as educadores/as](#)

La elaboración de un proyecto educativo (individual, grupal o comunitario) pasa por lograr el reconocimiento de una situación de necesidad, el establecimiento de objetivos comunes y la búsqueda de cambios a través de la relación educativa (tanto en el caso de los/as menores o jóvenes, como en el de los recursos y la comunidad en general).

Este proceso es básico en los proyectos individuales y comunitarios. En los proyectos grupales, la expresión de necesidades por parte de los/as menores o jóvenes puede estar más sujeta a la presión de grupo, pero en cualquier caso deben llegar a consensuarse algunos

objetivos con la cuadrilla (el para qué de la actividad, muy relacionado con las condiciones de realización de la misma).

Debe valorarse siempre tanto la necesidad como la oportunidad de llevar a cabo un proyecto educativo, en atención a estos factores entre otros.

#### [\*\*Intervención educativa individual y grupal \(tercer programa\)\*\*](#)

Una vez programadas las intervenciones se inician estas, fortaleciendo al mismo tiempo la relación educativa con los/as menores o jóvenes si la intervención se ha planteado por primera vez.

Lo habitual será que, si no ha existido una intervención previa individual y grupal, se planteen este tipo de intervenciones antes de iniciar proyectos de tránsito. Los proyectos de tránsito se iniciarán tras una evaluación de los proyectos educativos individuales y del (de los) proyecto(s) grupales de los/as menores o jóvenes a quienes se pretende integrar en el recurso o contexto.

Una vez realizada la evaluación, y dentro del propio proceso de tránsito, se desarrollarán nuevamente funciones de información, orientación y derivación, y funciones educativas centradas en los/as menores o jóvenes.

#### [\*\*Aportaciones de las/os educadores/as\*\*](#)

En el marco de la intervención educativa individual es importante proponer actividades a el/la menor o joven, respetando al mismo tiempo sus ritmos. Tanto si responde positivamente a las actividades como si no, se movilizan aspectos internos del/de la menor o joven, produciéndose cambios mínimos en él/ella.

Otras claves importantes son respetar la confidencialidad, los espacios y momentos propios de los/as menores o jóvenes, ofrecer cariño, ilusión, preocupación, interés,... de manera que se vayan compensando déficits o carencias emocionales, buscar el apoyo de la familia y si es posible su implicación en el proceso educativo del/de la menor o joven, buscar puntos de interés para atraer a el/la menor o joven y, sobre todo a partir de la adolescencia, provocar momentos personales de reflexión con el/la menor o joven, para leer su propia situación, su recorrido, los cursos alternativos que puede seguir su desarrollo,... .

#### [\*\*Intervención comunitaria \(cuarto programa\)\*\*](#)

Los proyectos de tránsito implican tanto intervenciones centradas en el grupo de menores o jóvenes como intervenciones centradas en los recursos o contextos, orientadas a favorecer su adaptación a las características de los/as menores y jóvenes en situación de riesgo, y en la interacción que ambos mantienen (mediación).

Más adelante, se presentará en detalle el proceso de tránsito a recursos o contextos ya que resulta clave para el éxito del programa.

El propio proceso de tránsito implica el desarrollo de varios ciclos de evaluación-programación-acción-evaluación (fase de preparación, fase de integración, fase de seguimiento), previos al cierre definitivo de las intervenciones tras una fase de seguimiento.

En algunos casos, puede resultar necesario crear un recurso adaptado a las características de los/as menores o jóvenes en situación de riesgo, en lugar de adaptar un recurso ya existente. Este tipo de intervenciones se enmarcan también en proyectos de tránsito y en el cuarto programa.

Por último, la intervención comunitaria abarca también proyectos de sensibilización de la comunidad y promoción del voluntariado (social, cultural, de tiempo libre,...). Estos últimos estarán también conectados a proyectos de tránsito en los que resulte necesario crear un nuevo recurso.

#### Aportaciones de las/os educadoras/es

Algunas claves importantes en la intervención comunitaria son:

No partir de actitudes independientes y autónomas, sino de una línea de trabajo común y cooperativo, sin ánimo de protagonismo o liderazgo, con todas las entidades.

Entrar a trabajar desde las actividades concretas y no desde el "hablar, hablar"; desde la implicación o no implicación en las actividades que se les propongan o se nos propongan.

Respetar las formas de actuar independientes de cada una de las asociaciones.

Pensar en el beneficio de ellas (porque es el beneficio de la comunidad), y de todas por igual, sin favoritismos, sin caer en preferencias o imágenes particularistas.

Contar con su apoyo (locales, dedicación personal,...) y ofrecerles el mismo tipo de apoyo.

No imponer nada, sino extraer ideas comunes entre todos/as en la medida de lo posible, entre técnicos/as y voluntarios/as.

Devolverles una imagen positiva de la labor que desarrollan en la comunidad.

Que nos sientan y nos sintamos como un eslabón más de la cadena que constituye los esfuerzos de la comunidad por superar sus propios problemas y dificultades.

Servir de enlace entre las diversas entidades, desde la prudencia y el conocimiento de la realidad comunitaria.

Hablar clara y llanamente de cada uno/a, de sus actividades y las nuestras, de los análisis que realizan y realizamos, del conocimiento que tienen y tenemos de las realidades comunitarias, a través de las relaciones cordiales que se mantienen con ellos/as.

Establecer reuniones fijas durante el año con cada una de las asociaciones para valorar el curso e informar del nuevo.

Las asociaciones y entidades normalizadas tienen la característica de ser sistemas cerrados (a la participación de menores y jóvenes en situación de riesgo), a los que les cuesta flexibilizar su respuesta social. La labor nuestra va dirigida a ir abriendo ese sistema a través de dar respuestas más acordes a la realidad cambiante que existe.

Crear espacios para discutir, analizar, reflexionar sobre la comunidad, que sirvan para aunar esfuerzos que realicemos desde los diferentes ámbitos y que se acerquen lo más posible a las necesidades de la comunidad.

Provocar la relación entre los diferentes organismos, entidades,..., desde nuestra función de mediadores/as sociales.

- Coordinación con otros sistemas de atención a nivel local:

Desarrollar la labor con todos y cada uno de los sistemas (cultura, educación, sanidad, juventud,...), a través de los/as técnicos/as, desde el respeto a cada espacio y la confianza, con la visión de que lo importante es la mejora de la vida de la comunidad.

Partir de que cada espacio tiene sus objetivos concretos, que hacen que la intervención sea más firme desde la aportación de cada uno de ellos.

Es importante que los diferentes ámbitos que intervienen con el/la menor o joven se informen y acuerden estrategias coherentes dirigidas a mejorar la situación-problema con la que se enfrentan. Así mismo, es importante que se creen espacios para reflexionar sobre la intervención y evaluarla conjuntamente.

Celebrar las reuniones de coordinación en los diferentes centros (escuelas, centros de salud, departamentos municipales, locales de las asociaciones,...).

## Evaluación

### Evaluación final individual y grupal

Ya nos hemos referido al cierre de las intervenciones individuales y grupales tras una evaluación de la intervención que siempre incluirá una evaluación de la integración del/ de la menor/joven o menores/jóvenes en contextos.

A esta evaluación convenimos denominarle evaluación final individual o grupal. Las características de esta evaluación son las mismas que las de la evaluación inicial. Ambas deben estar absolutamente conectadas entre sí (test-retest) y con la programación.

La continuidad entre la evaluación inicial (situación de partida), la programación (situación deseada) y la evaluación final (situación de llegada) es vital y se garantiza a través del sistema de indicadores. Este aspecto se explicará en detalle en el momento de presentar el sistema de planificación.

### Aportaciones de los/as educadores/as

El cierre de la intervención puede producirse también, lógicamente, sin que se hayan conseguido modificaciones significativas en la situación del/de la menor o joven.

Cuando esto se produce por dificultades con el/la propio/a menor o joven, conviene no enviar nunca mensajes de ruptura total de la relación y sí de descansos temporales (por la transgresión de límites, por la falta de respeto a compromisos adquiridos, por faltas graves de conducta,...).

En cualquier caso, cuando la gravedad de la situación es tal que no es posible avanzar se deberá simplemente mantener un seguimiento a distancia y prestar un apoyo en momentos puntuales, evitando el "queme" profesional.

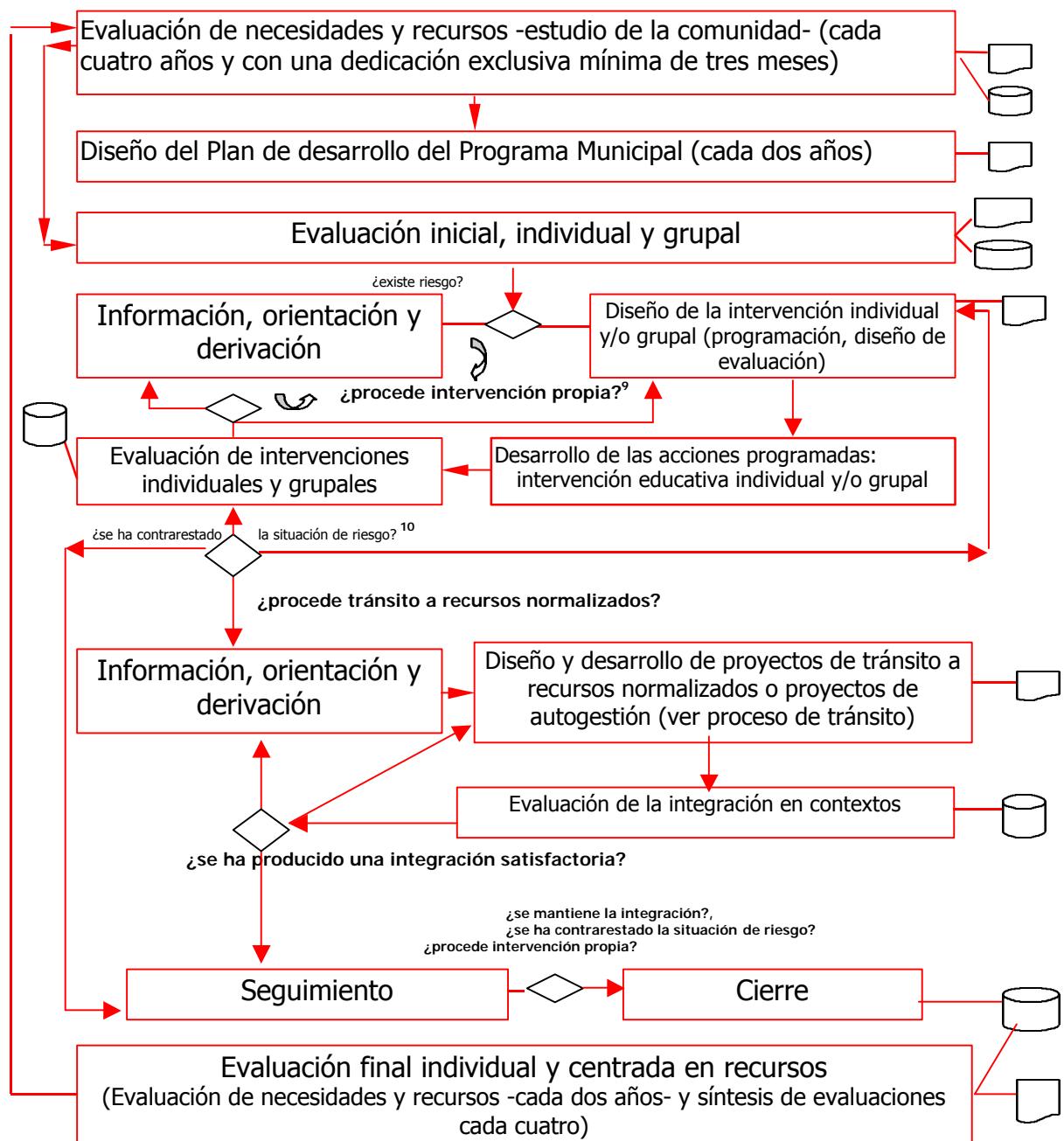
En los procesos graves en los que el/la menor o joven se va de casa por problemas personales, familiares,..., será conveniente tener un contacto con los/as familiares y el/la menor o joven en la medida de lo posible.

### Evaluación del programa

La evaluación del programa contempla tanto aspectos de intervención como de gestión y se apoya en el sistema de indicadores.

La evaluación final del programa (situación de llegada) conecta con la evaluación inicial (situación de partida) realizada a través del estudio de la comunidad y de la evaluación inicial individual y grupal , así como con el plan de desarrollo del programa a nivel local y con las fichas de programación de los proyectos (situación deseada).

Ya hemos señalado que la evaluación del programa se realizará cada dos años y una síntesis de las dos evaluaciones realizadas en el periodo estratégico se realizará al finalizar el mismo (cada cuatro años). La síntesis de evaluaciones conectará con el nuevo estudio de la comunidad y este con las nuevas líneas estratégicas y el nuevo plan de desarrollo del programa a nivel local.

DIAGRAMA DE FLUJO DEL PROCESO GENERAL DE INTERVENCION

<sup>9</sup> ¿El perfil de los/as menores o jóvenes coincide con el previsto en el programa marco y en las prioridades establecidas en el plan de desarrollo del programa municipal?, ¿podemos intervenir?, ¿el/la menor, joven o grupo están abiertos/as a una posible intervención?

<sup>10</sup> No es preciso para cerrar la intervención que las situaciones de riesgo se hayan superado por completo (pero sí que exista un cierto equilibrio en la situación global del/ de la menor o joven), ni tampoco que el/la menor o joven se integre en recursos sociocomunitarios, como se ha detallado en su momento.

#### 4.4.3.2. PROCESO DE TRANSITO A RECURSOS

El proceso de tránsito de los/as menores o jóvenes en situación de riesgo a recursos educativos, formales y no formales, normalizados (dirigidos a toda la población, habitualmente infantil-juvenil) es central de cara a la cobertura de los objetivos del programa (integración en recursos y contextos normalizados).

Las acciones centradas en los/as menores o jóvenes constituyen proyectos grupales enmarcados en proyectos de tránsito. Las acciones centradas en los recursos o contextos pueden implicar la creación de recursos adaptados o, preferentemente, la adaptación de recursos ya existentes. El recurso a crear puede ser un recurso o proyecto que inicialmente será cogestionado y al finalizar el proceso será gestionado por los/as propios jóvenes.

Los agentes de los proyectos de tránsito son en todas las fases los/as educadores/as de menores, los/as propios/as menores o jóvenes y los/as "educadores/as" del recurso o contexto en el que se pretende integrar a los/as menores o jóvenes.

Los proyectos de tránsito deben dinamizarse por tanto en clave de cogestión y deben implicar una transferencia de competencias entre agentes (educadores/as-menores, educadores/as de calle- educadoras/es en contextos o recursos).

El proceso de integración en recursos normalizados puede iniciarse al de poco tiempo de haber establecido la relación con los/as menores o jóvenes, o habitualmente puede exigir el desarrollo de una fase de preparación más larga en el marco de la oferta propia de actividades de los/as educadores/as del programa. En cualquier caso, los proyectos grupales son siempre proyectos de preparación, más generales, de los/as menores y jóvenes. Están orientados a su integración en contextos y recursos normalizados y adaptados.

Habitualmente, los proyectos de tránsito afectarán a un grupo de menores, pero pueden pretender también la integración de un/una único/a menor o joven.

##### Fase de preparación

###### - Evaluación inicial

Los/as educadores/as de calle evalúan junto con los/as menores o jóvenes tanto sus necesidades, sus intereses, ..., como las competencias con las que cuentan de cara a participar en el recurso en el que desean integrarse.

Así mismo, evalúan junto con los recursos o contextos potencialmente susceptibles de integrar a los/as menores tanto sus necesidades, intereses,..., como las competencias con las que cuentan de cara a favorecer la participación de menores o jóvenes en situación de riesgo.

En función del análisis de necesidades y competencias del grupo de menores y de los recursos, se realiza por consenso entre los/as educadores/as del programa, los/as menores o jóvenes y el recurso de que se trate una **preselección del recurso**.

Una vez preseleccionado el recurso en el que se pretende integrar a los/as menores o jóvenes se diseña la propuesta de trabajo en esta fase, nuevamente a tres bandas.

El proceso de tránsito en esta primera fase supondrá el desarrollo de acciones de preparación de los/as menores o jóvenes por un lado, y de los recursos por otro, por parte de las/os educadoras/es del programa.

Cuando hablamos de acciones de preparación centradas en los/as menores o jóvenes, en el marco de proyectos de tránsito, entendemos que ya se ha preseleccionado un recurso o contexto en el que integrar a los/as menores o jóvenes y que la preparación reviste un carácter específico (adquisición de competencias específicas, no sólo hábitos básicos, para la integración en ese contexto preseleccionado; por ejemplo, para la integración en un grupo de tiempo libre, un grupo deportivo, una radio local,...).

Las acciones de preparación centradas en el recurso o contexto tienen por objetivo la adaptación del recurso o contexto a las características de los/as menores o jóvenes, a través principalmente del entrenamiento de los/as "educadores/as" del recurso en competencias de relación con menores y jóvenes en situación de riesgo.

Dentro de esta fase de preparación se promoverán experiencias breves de relación de los/as menores o jóvenes a integrar con el recurso (acciones de integración y mediación).

La fase de preparación se cierra con una evaluación que debe constatar la cobertura de los objetivos centrados en los/as menores o jóvenes (competencias generales y específicas) y en el recurso (adaptación del recurso).

En caso de que se valore que tanto los/as menores o jóvenes como el recurso se encuentran preparados, se pasa a la fase de integración.

Si se valora que la integración definitiva no es viable se deberá preseleccionar un nuevo recurso.

Si se valora que debe reforzarse la preparación, se diseñará una nueva propuesta de trabajo a tres bandas.

#### Fase de integración

El desarrollo de esta fase supone la realización de un nuevo ciclo de evaluación - programación - intervención - evaluación, que comienza con la evaluación ya realizada al final de la fase de preparación.

El diseño del proyecto de integración se realiza nuevamente a tres bandas ("educadores/as" del recurso o contexto - menores o jóvenes - educadores/as del programa). Los/as educadores/as de calle debieran, desde el momento mismo del diseño del proyecto de integración, ir reduciendo su protagonismo y reforzar su función de facilitadoras/es o mediadoras/es.

Las acciones de las/os educadoras/es de calle centradas en el recurso o contexto consistirán en la participación en actividades organizadas por el recurso (diseño-desarrollo-evaluación de las actividades con el recurso). La formación en esta fase estará integrada en la tarea, reflexionando con los/as educadores/as del recurso o contexto a partir de la acción.

Las acciones de las/os educadoras/es de calle centradas en los/as menores o jóvenes se centrarán en la orientación y el refuerzo de competencias adquiridas previamente.

Durante esta fase, se multiplicarán las acciones propiamente de integración y mediación (actividades del recurso en las que participan los/as menores o jóvenes en situación de riesgo y las/os educadoras/es de calle).

La fase de integración se cierra con una evaluación que debe constatar la cobertura de los objetivos centrados en los/as menores o jóvenes (transferencia, generalización y desarrollo de conocimientos, competencias, actitudes e intereses generales y específicas) y en el recurso (refuerzo de la adaptación del recurso, percepción de los/as menores o jóvenes).

Si se valora que la integración es adecuada, se pasa a la fase de seguimiento.

Si se valora que es necesario reforzar la integración, se vuelve a diseñar un proyecto de integración.

#### [Fase de seguimiento](#)

El desarrollo de esta fase supone la realización de un nuevo ciclo de evaluación - programación - intervención - evaluación, que comienza con la evaluación ya realizada al final de la fase de integración.

Las acciones de las/os educadoras/es de calle centradas en el recurso o contexto, tendrán un carácter de apoyo externo (formación presencial nuevamente, resolución de problemas, asesoramiento,...).

Las acciones centradas en las/os menores o jóvenes se orientarán a favorecer la separación definitiva del/ de la educador/a de calle, espaciando los contactos informales con los/as menores o jóvenes.

La participación del / de la educador/a del programa en actividades organizadas por el recurso será excepcional.

La fase de seguimiento se cierra, nuevamente, con una evaluación a tres bandas que debe constatar la cobertura de los objetivos centrados en los/as menores o jóvenes (transferencia, generalización y desarrollo de conocimientos, competencias, actitudes e intereses generales y específicas) y en el recurso (refuerzo de la adaptación del recurso, percepción de los/as menores o jóvenes).

Recogemos a continuación una de las descripciones del trabajo de los/as educadores/as de calle en las que nos hemos apoyado a la hora de estandarizar el proceso de tránsito que acabamos de presentar.

### Herriko astaldi taldeekin integrazio projektua

Zarautzen integrazio projektu hau, Haur Kultur Taldearekin daramagu aurrera (Hauek mendi irteerak egiten dituzte).

Lehenik eta behin oinarriak jarri behar dira prozesua martxan jartzeko.

Hasieran geuk antolatzen ditugu irteerak geure gaztetxoekin. Hasierako irtenaldietako helburuak izango lirateke gure arteko harremanak sendotu eta lortzea eta beraiengan zaletasun batzuk sustatzea. Adibidez, HKTrekin integrazio projektua eraman baino lehenago, gazteengan komenigarria da mendizaletasuna sustatzea.

Behin lehenengo pausua emanda, hasten da integrazio projektua. Gure gazteak gonbidatzen ditugu HKTren irtenaldietara geurekin batera.

HKTkoek hamabostean behin antolatzen dituzte irteerak eta gu beraietara joaten saiatzen gara. Helburua izango litzateke, gazteek dinamika hau hartzea eta gure figura poliki-poliki desagertzen joatea. Azkenean lortu nahi duguna da gure gazteak beraiek bakarrik edo beren lagunekin irtenaldi honetara joatea.

**DIAGRAMA DE FLUJO DEL PROCESO DE TRANSITO A RECURSOS**

Educadores/as, menores, jóvenes  
Educadores/as, recurso

Idem

Evaluación de necesidades – recursos de los/as menores/jóvenes y del recurso

¿es necesario proyecto grupal?

Preselección del recurso o proyecto a cogestionar / Valoración conjunta y propuesta al grupo y recurso

Idem

¿se debe buscar un recurso alternativo?

\* cada ciclo de planificación

Programación/ preparación

Educadores/as  
Otros/as agentes del  
recurso

Acciones centradas en los/as menores /jóvenes (preparación para la integración)

Acciones de integración

Acciones centradas en el recurso/contexto (acciones formativas presenciales, ...). Adaptación o creación de recursos/contextos adaptados

Menores/jóvenes

y  
mediación

Idem

Evaluación de necesidades / recursos

¿se encuentran los/as menores – jóvenes y el recurso preparados/as?

Programación / Diseño del proyecto de integración

Acciones centradas en los/as menores (integración)

Acciones de integración y  
mediación

Acciones centradas en el recurso/contexto (participación del/de la educador/a en actividades del grupo de menores / recurso) Formación integrada en la tarea

Evaluación

Programación / Seguimiento

Acciones centradas en los/as menores/jóvenes (desvinculación)

Desvinculación del/de la menor/joven

Acciones centradas en el recurso/ contexto (formación, seguimiento, resolución de problemas,...).

Evaluación / Cierre

#### 4.4.3.3. PROCESO DE IMPLANTACION DEL PROGRAMA A NIVEL LOCAL

Se prevé generalizar el Programa, durante esta legislatura, al conjunto del territorio histórico de Gipuzkoa. Este objetivo hace necesario definir claramente cómo entendemos que debe gestionarse la implantación del Programa a nivel local.

##### Elaboración de la solicitud de participación en el Programa

El proceso de implantación del programa a nivel local, en el municipio o territorio de que se trate, comienza con la preparación de la solicitud de participación en el programa por parte del ente local y con ayuda del/ de la coordinador/a del Programa en el Consorcio.

El departamento municipal que pretenda integrar el Programa deberá, con la colaboración del Departamento de Servicios Sociales de no ser este departamento quien presente la solicitud, completar el formulario de solicitud que se incluye en las herramientas del sistema de planificación, contando para ello con el apoyo técnico del/de la coordinador/a del Programa.

Los requisitos para la implantación del Programa a nivel local se presentan más adelante, pero desde el punto de vista de la integración del programa resulta fundamental:

- Que el equipo del Departamento municipal que pretende incorporar el programa (y del departamento de servicios sociales, en su caso) realice una lectura del Programa Marco de Intervención Socioeducativa y del Plan de desarrollo del programa en Gipuzkoa.
- Que el equipo del Departamento municipal que pretende incorporar el programa (y del departamento de servicios sociales, en su caso) participe en la elaboración de la solicitud.
- Que el/la concejal/a y la comisión responsable del área que pretende incorporar el programa (y el/la concejal/a y la comisión de bienestar social, en su caso) conozca el Programa Marco y el Plan de desarrollo del programa en Gipuzkoa, y contraste las prioridades establecidas por el equipo de Departamento.

El/la coordinador/ a del Consorcio participará en al menos dos sesiones del equipo de departamento, la primera de ellas dedicada a la presentación del Programa Marco y las condiciones de participación en el Programa –en la que debiera participar el/la concejal/a responsable del Departamento que pretende incorporar el Programa-, y la segunda orientada a facilitar la elaboración de la solicitud de participación en el Programa.

El/la coordinador/a puede colaborar también, si se le requiere, en la presentación del Programa a la comisión responsable del Area que pretende incorporar el Programa.

En estas reuniones deberán abordarse expresamente las expectativas de técnicos/as y políticos/as respecto al Programa y la integración funcional prevista de los/as educadores/as de calle en el Departamento de Servicios Sociales.

En la solicitud deberán quedar, como se verá, definidas y justificadas las prioridades de actuación en cuanto a colectivos y necesidades a atender y recursos con los que cooperar, de manera que los/as educadores/as puedan realizar el estudio de la comunidad, una vez implantado el programa, teniendo en cuenta estas orientaciones.

### Presentación de la solicitud

La solicitud de participación en el Programa se presentará a la Comisión Técnica del Consorcio por parte de la/del Jefa/e del Departamento municipal de Servicios Sociales, del Departamento que pretende incorporar el programa (en su caso) y del/la coordinador/a del Programa en el Consorcio.

### Selección de la entidad prestadora del servicio (selección de educadores/as de calle)

El/la responsable del programa municipal de intervención socioeducativa – necesariamente la/el Jefa/e del Departamento de Servicios Sociales- participará en la selección de los/as educadores/as, contrastando la propuesta de estudio que estos/as realizan.

El proceso de selección debe asegurar no sólo la adecuación de los/as educadores/as al perfil establecido por el Consorcio y el Departamento de Servicios Sociales, sino también el diseño del proyecto de estudio de la comunidad por parte de los/as candidatos/as, en el marco del sistema planteado por el Consorcio y de las prioridades municipales.

#### Diseño del proceso de acogida

La integración de las/os educadoras/as a nivel funcional en el Departamento de Servicios Sociales y el establecimiento de una buena relación con otros departamentos municipales son factores clave de cara al éxito del programa.

El cuidado de este proceso requiere que se diseñe por parte del/de la Jefe/a del Departamento de Servicios Sociales, de mutuo acuerdo con los/as profesionales vinculados/as a los servicios sociales municipales que participan en el Programa. El proceso de integración, que como se verá, se prolonga durante unos meses debe ser evaluado de manera continua y al finalizar el mismo.

### Acogida de los/as educadores/as de calle

La acogida de los/as educadores/as de calle pasa por:

- La presentación de los/as educadores/as en el equipo del Departamento que incorpora el Programa y, en cualquier caso, en el equipo del Departamento de Servicios Sociales, en el que se van a integrar funcionalmente.

En la reunión de presentación debieran participar los/as concejales/as responsables de las respectivas áreas (y si se valora oportuno también las comisiones respectivas).

- La celebración de al menos una reunión con la/el trabajador/a social o trabajadoras/es sociales de la UTS a la que se va a incorporar cada educador/a (ámbito geográfico de cobertura de la UTS, número de usuarios/as por programas, intervenciones desarrolladas con familias con menores,...).
- La presentación de los/as educadores/as –durante la fase de estudio- a los/as profesionales de referencia en los diferentes departamentos municipales (cultura, juventud,...) y los demás sistemas de atención a nivel local (centros escolares, COP, centros de salud,...) y a otros/as agentes –profesionales o voluntarios/as- de recursos

comunitarios con los cuales va a ser necesario mantener un contacto durante la fase de estudio. En estas reuniones debiera estar presente la/el responsable del programa municipal y se debiera presentar tanto a los/as educadores/as como el programa, favoreciendo una comprensión adecuada del mismo y sin levantar excesivas expectativas de intervención.

- La orientación del estudio de la comunidad en base al proyecto de estudio aprobado en el proceso de selección, junto con el equipo del departamento de Servicios Sociales o como mínimo junto con la/el Jefa/e de Departamento.
- El establecimiento de canales de comunicación formales, válidos para la fase de estudio de la comunidad (momentos de contraste del trabajo, ...).
- La ubicación física de los/as educadores/as (despacho, ordenador, impresora, teléfono, fax, e-mail, material de oficina, materiales para actividades,...).
- Resultaría conveniente presentar a los/as educadores/as a profesionales de otros departamentos, personas significativas de la comunidad, ..., así como situarles mínimamente en el entramado administrativo municipal y ubicarles en el territorio (a través de un mapa, o mejor si es posible de un paseo informal).
- También resultaría conveniente, durante la fase de estudio, celebrar alguna sesión del equipo de departamento de servicios sociales<sup>11</sup> para profundizar en el Programa Marco.

#### [Elaboración del Plan de Desarrollo del Programa Municipal de Intervención Socioeducativa](#)

Una vez realizado el estudio, y nuevamente desde el punto de vista de la implantación del Programa en el municipio, resulta fundamental que:

Se dediquen algunas sesiones del equipo de departamento de servicios sociales a conocer los resultados y revisar las orientaciones de la intervención establecidas en la solicitud de participación en el programa.

El resultado de estas reuniones de trabajo es la elaboración de las líneas estratégicas y estrategias de desarrollo del programa municipal para los próximos cuatro años, así como del plan de desarrollo del programa municipal para los dos primeros años.

La elaboración de las líneas y el plan es responsabilidad última de la / del Jefa/e de Departamento y deben consensuarse con el/la concejal/a y darse a conocer en la comisión, asegurando que la evaluación posterior del programa y la transmisión de información a la comisión sobre el programa se apoyará en los parámetros que se consensúan en este momento.

<sup>11</sup> Siempre que hablamos del equipo del departamento de servicios sociales, estamos pensando en el conjunto de profesionales, vinculados/as de una u otra manera a los servicios sociales municipales, que tienen relación con el programa de intervención socioeducativa (trabajadores/as sociales, educadores/as de calle,...).

### Integración funcional de cada educador/a en la unidad de trabajo social respectiva

Una vez concluido el estudio de la comunidad, cada educador/a pasará a integrarse en una de las UTSs de los servicios sociales comunitarios.

Previamente a la conclusión del estudio podrá haberse establecido ya el marco de relación con la/el trabajador/a social de la UTS en la que se integra el/la educador/a: planificación conjunta de las intervenciones con menores y jóvenes, unificación de expedientes e informes, pautas de relación, tratamiento de la información, confidencialidad, tipo y periodicidad de las reuniones a mantener,.... .

### Establecimiento de protocolos de relación con otros sistemas de servicios

El mismo tipo de aspectos deben llegar a definirse con los restantes sistemas de servicios, una vez cerrado el estudio y orientada la intervención, de manera que se tengan presentes a la hora de establecer la relación con los recursos, tanto los/as menores y jóvenes con los/as que se ha priorizado la intervención (proyectos individuales y grupales), como los posibles proyectos de tránsito a medio plazo.

Se trata así de evitar generar expectativas de intervención a las que no se va a responder.

Como se habrá observado, no contemplamos la presentación del programa a la comunidad, ni la presentación del programa en medios de comunicación locales.

Si se considera necesario realizar este tipo de acciones deberá evitarse crear expectativas excesivas y, sobre todo, deberá evitarse establecer una relación entre el Programa, los/as educadores/as y los/as menores "problemáticos/as",.... . Así, por ejemplo, debieran evitarse las cifras sobre fracaso escolar, consumo de drogas, desempleo juvenil, delincuencia,.... .

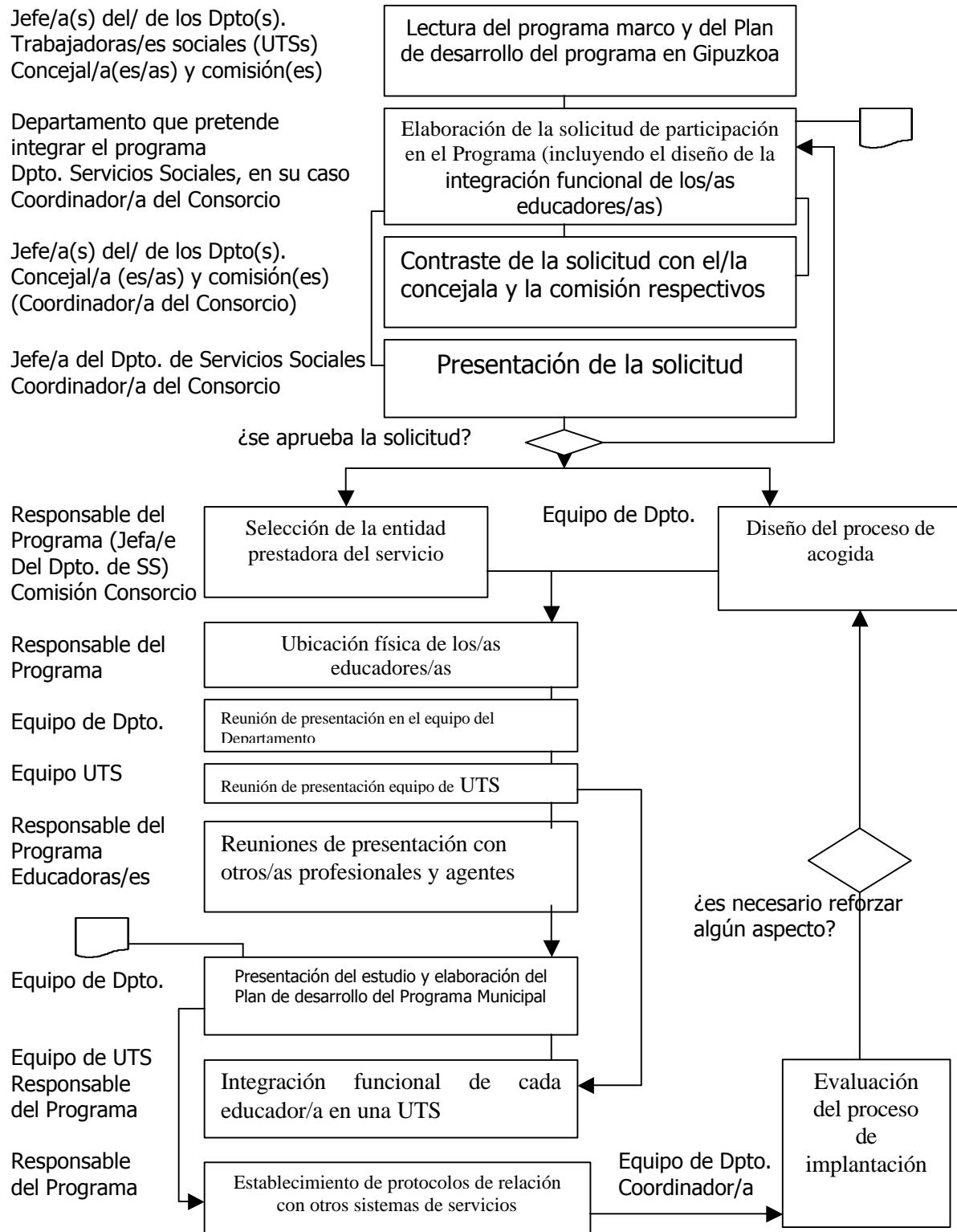
Si es posible controlar "el producto", pueden realizarse estas acciones que en principio no aportan nada al programa en sí mismo y la experiencia hasta ahora demuestra que pueden más bien perjudicar su implantación adecuada.

### Evaluación del proceso de integración

Al finalizar el proceso de integración, deberá realizarse una evaluación del mismo en una reunión del equipo del departamento de servicios sociales, estableciendo las correcciones oportunas o acciones encaminadas a reforzar la integración funcional de los/as educadores/as en el departamento.

En general, durante todo el proceso de integración conviene cuidar las relaciones informales, momentos de encuentro, alguna celebración,... .

### DIAGRAMA DE FLUJO DEL PROCESO DE IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA A NIVEL LOCAL



#### 4.4.3.4. PROCESO DE GESTION DE ACCIONES FORMATIVAS

Una de las demandas de los/as educadores/as es el refuerzo de la formación ofertada desde el Consorcio. Por otro lado, la pretensión de generalizar el Programa, el desarrollo del Programa Marco y del sistema de planificación, y las acciones previstas en el Plan de desarrollo del programa a nivel de Gipuzkoa justifican la necesidad de impulsar las acciones de formación en el marco del Consorcio dirigidas tanto a responsables políticos/as y técnicos/as del programa, como a los/as profesionales que intervienen en el mismo, a profesionales de otros sistemas de servicios con los que se pretende reforzar la cooperación e incluso a voluntariado social y de tiempo libre con los que se coopere en proyectos de tránsito a recursos normalizados de los/as menores y jóvenes en situación de riesgo.

En este sentido, deben articularse sistemas para gestionar la formación y arbitrarse soluciones para su financiación a través de Hobetuz o mediante otras vías.

Sería adecuado igualmente realizar un diagnóstico de necesidades de formación centrado al menos en el colectivo de educadores/as de calle, en el conjunto de profesionales del programa, o idealmente en el conjunto de agentes educativos en medio abierto.

Recogemos a continuación únicamente el proceso de gestión de acciones formativas. A diferencia de los anteriores, sí presentamos en este caso el árbol de expectativas del proceso y las características de calidad del flujo de salida y del proceso base. Omitimos, sin embargo, una exposición más detallada de las características del proceso.

## ARBOL DE EXPECTATIVAS DEL PROCESO DE GESTIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS

| DESTINATARIOS/AS                | NECESIDADES (mejoras en el desempeño)   | SERVICIOS (Acciones formativas)  |
|---------------------------------|---|--|
| Gerente                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestionar la organización</li> <li>- Facilitar la coordinación técnica en materia pedagógica</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Gestión de organizaciones (planificación estratégica, personas, proyectos, económica, mejora continua...)</li> <li>Avances en materia de Educación Compensatoria y Formación Ocupacional</li> </ul>   |
| Comisión técnica                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar el asesoramiento técnico en la ejecución del programa</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Planificación, avances en materia de Educación Compensatoria y Formación Ocupacional</li> </ul>   |
| <i>Responsables de programa</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar el programa municipal</li> <li>- Participar en la selección y acogida de educadores/as</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Planificación, intervenciones coordinadas a nivel local</li> <li>Gestión de personas (selección y acogida)</li> </ul>   |
| <i>Coordinador/a</i>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aportar criterios comunes, elaborar instrumentos de evaluación y seguimiento...</li> <li>- Apoyar técnicamente a los educadores/as</li> <li>- Reuniones con los equipos, hacer de puente entre equipos y Consorcio, coordinación...</li> <li>- Resolución de situaciones de conflicto</li> <li>- Seguimiento de los equipos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Planificación</li> <li>Evaluación de proyectos</li> <li>Avances en materia de Educación Compensatoria y Formación Ocupacional, programas similares en otras comunidades autónomas</li> <li>Gestión de información, gestión del conocimiento</li> <li>Mediación y resolución de conflictos</li> <li>Supervisión</li> </ul> |
| Educadores/as                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientar individualmente a los/as menores</li> <li>- Evaluar necesidades y recursos cada cuatro años, programar y evaluar a nivel de proyectos</li> <li>- Incrementar la polivalencia en las actividades desarrolladas</li> <li>- Desarrollar proyectos de tránsito</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Asesoramiento individualizado, orientación, tutorías</li> <li>Técnicas de evaluación de necesidades y recursos, elaboración y evaluación de proyectos</li> <li>Técnicas de Intervención (TL, talleres, relación educativa...)</li> <li>Coordinación con recursos, trabajo con recursos</li> </ul>                         |

## CARACTERÍSTICAS DE CALIDAD DEL FLUJO DE SALIDA DEL PROCESO DE GESTIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS

### Calidad en la (orientación y) concepción

- Conexión con las líneas estratégicas y el plan de desarrollo del programa
- Conexión con el Diagnóstico de Necesidades de Formación, Plan de Formación realizado (análisis de las competencias necesarias y las reales)
- Realización en el momento adecuado: responde a la diferencia entre competencias requeridas y reales
- Adaptación de las acciones formativas al alumnado seleccionado
- Formadoras/es adecuadas/os

### Calidad en la realización

- Metodología adaptada a las/os destinatarios/as de la formación
- Materiales pedagógicos adaptados
- Adecuación de los medios materiales empleados: locales, soportes...
- Participación activa del alumnado
- Cumplimiento de los objetivos pedagógicos definidos (generales, específicos, operativos = adquisición de competencias).

### Calidad en la aplicación de las competencias

- Transferencia y mantenimiento de competencias, masa crítica

**PROCESO: *Gestionar acciones formativas* (subproceso de gestión de la formación)**

| TAREAS   | CARACTERISTICAS DE CALIDAD - INDICES  |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
|  | CÓMO  | QUIÉN   | CUÁNDO  | DÓNDE  |
| <b>Diseño de la acción formativa:</b><br>- conexión con el DNF,<br>- establecer criterios de selección,<br>- definir los objetivos y contenidos... | - Pliego de condiciones: contribución esperada de la formación, destinatari@s, objetivos operativos (competencias), criterios de organización y funcionamiento (duración, periodo de realización, metodología, equipamiento, tipo de formador /a requerido/a/...), contenidos, condiciones para la transferencia de las capacidades adquiridas y presupuesto. | Conexión con DNF:<br>Comisión Técnica y coordinador/a<br><br>Pliego:<br>Coordinador/a | Una vez obtenidos los resultados del Diagnóstico de Necesidades de Formación o análisis puntual de necesidades formativas | Oficina  |
| <b>Diseño de evaluación</b>  | - Indicadores de evaluación ajustados al pliego de condiciones y a los distintos niveles de evaluación (calidad pedagógica, calidad de aplicación, calidad de orientación,...).<br>- Cuestionario de evaluación de los cursos de formación, ficha de observación de competencias en el trabajo,... u otras técnicas de evaluación                             | Coordinador/a   | Al mismo tiempo que se diseña la formación  | Oficina  |
| <b>Elección y contratación de formadores/as</b>  | - Selección de la empresa en base a criterios (formadoras/es con el perfil ajustado a las exigencias de las acciones formativas)<br>- Contratación en base al pliego de condiciones, datos para 10-Ts o facturación, ficha de profesora,...   | Coordinador/a   | Tras el diseño del pliego de condiciones  | Oficina  |
| <b>Información y orientación</b>   | - Elaboración de programas de formación<br>- Comunicación a alumnos/as potenciales  | Coordinador/a   | Tras diseñar la formación y la contratación de formadores/as  | En municipios, reuniones con destinatarios/as            |
| <b>Selección de alumnos/as</b>   | -Entrevistas, ajuste a competencias, itinerarios,...<br>- Listado de alumn@s admitid@s  | Coordinador/a   | Tras información y orientación  | En municipios, reuniones con destinatarios/as<br>Oficina |

| TAREAS   | CARACTERISTICAS DE CALIDAD - INDICES  |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
|  | CÓMO  | QUIÉN   | CUÁNDO  | DÓNDE                                      |
| <b>Elaboración de los Dossieres Pedagógicos</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dossier pedagógico por acción formativa y por formador/a, ajustado al pliego y al alumnado seleccionado</li> <li>- Programación operativa de la acción formativa: objetivos operativos, metodología, materiales actividades, programación...)</li> </ul> | Formadores/as   | Tras la contratación  | Locales de la entidad de formación         |
| <b>Impartición</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formadoras/es preparadas/os</li> <li>- Materiales adecuados y a tiempo</li> <li>- Metodología según lo previsto</li> <li>- Horarios</li> <li>- Contenidos</li> <li>- Locales y medios adecuados</li> </ul>   | Formadores/as + alumnado                                  | Tras la programación operativa y habiendo desarrollado al menos en parte el dossier | Aulas                                      |
| <b>Evaluación de las acciones formativas</b>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de cuestionario al alumnado</li> <li>- Aplicación de la ficha de observación en el medio laboral</li> </ul>   | Formadores/as + alumnado<br>Supervisoras/es en el trabajo | Durante y tras la impartición   | Lugar de impartición, lugar de trabajo     |
| <b>Insertar mejoras en la gestión de las acciones formativas</b> | - Reprogramación y/o reelaboración de dossieres pedagógicos   | Coordinador/a + formadores/as                             | Tras la evaluación de la realización y de la aplicación                             | Oficina Locales de la entidad de formación |

**DIAGRAMA DE FLUJO DEL PROCESO DE GESTION DE ACCIONES FORMATIVAS**

