EVALUAR LOS PROYECTOS DE NUEVAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

CONSTRUCCIÓN COLABORATIVA DE UN MODELO DE EVALUACIÓN

FUNDACIÓ FERRER i GUÀRDIA

FUNDACIÓ FERRER i GUÀRDIA

www.ferrerguardia.org

936 011 644

fundacio@ferrerguardia.org

@f_ferrerguardia

C.Avinyó 44, 1r · 08002 Barcelona

Diciembre 2022

Coordinación
Hungría Panadero Hernández

Realización
Fundación Ferrer Guardia

Autoría
Oriol Alonso Alsina
Lluís Bages Virgili
Marta Fullola Isern
Aida Mestres Ràfols

Agradecimientos
A todas las personas que han participado en la construcción colectiva del modelo de evaluación

Con el apoyo de

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE DERECHOS SOCIALES Y AGENDA 2030
POR SOLIDARIDAD
OTROS FINES DE INTERÉS SOCIAL

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN 5

2. METODOLOGÍA..... 7

3. MARCO CONCEPTUAL..... 9

3.1 Abandono escolar prematuro: contexto y concepto 9

3.2 Las nuevas oportunidades educativas en la educación reglada y no reglada 10

3.3 La importancia de la evaluación y la autoevaluación en los proyectos de nuevas oportunidades educativas 12

4. DIMENSIONES DE EVALUACIÓN 15

4.1 Definición del proceso de orientación 17

4.2 Empoderamiento de la persona joven 18

4.3 Trabajo en red en el territorio 19

4.4 Interseccionalidad 19

4.5 Equipo técnico 20

5. CONSTRUCCIÓN DEL MODELO 22

5.1 Recogida de información 22

5.2 Diseño y validación 23

5.3 Prueba piloto 23

6. MODELO DE EVALUACIÓN 27

7. CONCLUSIONES 28

ANEXOS.....31

Anexo 1. EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN SOCIAL PARTICIPANTES EN LA PRUEBA PILOTO 32

Anexo 2. RELATORÍAS DE LAS SESIONES DE CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN 37

Anexo 3. JORNADA ACTÍVATE 2022 52

1. INTRODUCCIÓN

La **evaluación** es una de las asignaturas pendientes en los **procesos de acompañamiento a las transiciones juveniles**. Ésta fue una de las principales conclusiones de la última investigación del programa Actívate, **"Jóvenes a la calle: dinámicas para repensar el mercado laboral postcovid"**, en la que se analizaron el funcionamiento, los resultados y los retos de distintas iniciativas de innovación social en el ámbito de los procesos de orientación juvenil y de mejora de su acceso al mundo laboral.

Las iniciativas participantes en el anterior estudio manifestaron que consideran indispensable, para la **mejora continua de la innovación** en los proyectos, establecer un sistema para **evaluar** si se cumplen con los **criterios** que deben garantizar si el **proceso de orientación** se está realizando satisfactoriamente. A pesar de mostrar esta voluntad, la falta de recursos (entre los que se destacaron tanto herramientas como tiempo para integrar la evaluación en los procesos) se presentaron como algunos de los principales obstáculos que limitaban considerablemente la capacidad de las entidades de llevar a cabo esta evaluación de la mejor forma posible.

Con esta premisa, el presente estudio parte de la voluntad de desarrollar una metodología que facilite **herramientas para la evaluación** de experiencias de innovación social en el campo de las nuevas oportunidades educativas para así trabajar en su mejora continua y en incrementar su eficacia e impacto.

Las investigaciones del programa Actívate se han centrado en los últimos años en el **análisis de buenas prácticas** en la mejora de la ocupabilidad, el acompañamiento a las transiciones juveniles y a la inserción laboral, así como en la promoción de la adquisición de habilidades y competencias, en las escuelas de segundas oportunidades como mecanismo de retorno al sistema educativo y en la figura de los y las profesionales que informan, orientan y acompañan a las personas jóvenes en sus transiciones (educativas y laborales).

La focalización de las actuaciones realizadas se ha centrado el análisis y la difusión de experiencias de éxito con un fuerte impacto en la atención a las personas jóvenes, sobre todo del **colectivo que ha abandonado prematuramente los estudios**, dando respuesta a sus necesidades de capacitación y de inserción.

Si en la investigación de 2021 se dibujaron unos primeros criterios que contribuyeron a delimitar el tipo de **experiencias consideradas de innovación social**, así como los factores que pueden explicar el éxito de éstas, el principal objetivo de esta

investigación es la de diseñar un **sistema que sirva para la evaluación desde una perspectiva multidimensional**, donde se integren las diferentes necesidades con indicadores detallados del diseño, el funcionamiento y los resultados de estas experiencias.

Desde el inicio, la intención de construcción del modelo ha sido que sea **una herramienta de fácil implementación** y que, por tanto, sea sencillo integrarla en los distintos proyectos de nuevas oportunidades educativas vigentes. A la vez, se ha buscado que sea un **documento útil para sistematizar** y tener en consideración las diferentes actuaciones que deben llevarse a cabo en una intervención de estas características. Siendo de esta forma el objetivo principal fomentar una cultura de la evaluación que priorice elementos centrales de análisis, que se integre en el funcionamiento ordinario, que reconozca, sistematice y ordene los ámbitos en los que ya, pese a que, de forma incipiente, se realice evaluación. Y que por tanto sea una propuesta eficiente, realista y de utilidad para los agentes que la implementen.

Por ello, se ha considerado necesario **contar con la voz de las propias iniciativas que llevan a cabo su actividad en este ámbito** no solo a la hora de testear que el modelo de evaluación resulta útil y puede funcionar, sino también incorporándolos en la fase de construcción de la herramienta, que por tanto ha sido diseñada colectivamente tanto con las experiencias de nuevas oportunidades educativas (los perfiles profesionales y las personas jóvenes usuarias) como con la mirada académica experta.

A lo largo del presente informe se va a detallar la metodología utilizada para la construcción colectiva del modelo, con distintas fases en las cuales se han complementado la revisión de la bibliografía existente con las aportaciones de las personas profesionales y expertas en la materia. También se presentan los primeros resultados de la aplicación del modelo a la práctica después de la primera prueba piloto realizada en algunas iniciativas seleccionadas.

Con a la organización y el desarrollo de la **Jornada Actívate 2022** (ver **Anexo 3**) se ha podido poner de manifiesto esta construcción colectiva de la herramienta, ya que en ella se contó con la participación de personas expertas en evaluación de proyectos de nuevas oportunidades educativas y de las iniciativas que participaron en la primera prueba piloto del modelo de evaluación. Esta jornada sirvió tanto para presentar públicamente dicha herramienta, como para compartir las impresiones del pilotaje entre estas tres experiencias participantes. Contribuyendo a la difusión de los primeros resultados.

En este informe se presenta la versión actual de esta herramienta para la evaluación de las experiencias de innovación social en el ámbito de las nuevas oportunidades educativas. Un modelo que surge con la voluntad que se siga perfeccionando y enriqueciendo una vez se implemente en más y más diversos proyectos transformadores de acompañamiento a las transiciones juveniles.

2. METODOLOGÍA

Para diseñar este modelo de evaluación, se ha optado por un proceso metodológico definido en cuatro fases. La primera fase parte de una concepción previa de las **dimensiones** que tenían que integrarse en la **evaluación**. En este sentido, el trabajo realizado en las ediciones anteriores de la investigación Actívate han facilitado la detección de los aspectos que necesariamente deben ser tenidos en cuenta con el fin de definir la calidad de las iniciativas de nuevas oportunidades educativas.

De esta forma, a partir de esta premisa, a lo largo de la primera fase se realizaron varias sesiones con personas expertas y representantes de experiencias de innovación social para recoger aportaciones de posibles elementos que se consideraban que tenían que estar presentes en el modelo de evaluación (ver **Anexo 2**).

La segunda fase constó del **diseño** de la **herramienta**, formado por una batería de indicadores clasificados en cinco dimensiones, a partir del trabajo colaborativo en la propuesta inicial que integró las aportaciones recogidas en los grupos de trabajo, de la revisión bibliográfica y documental y de las investigaciones Actívate previas.

En una tercera fase, esta propuesta de herramienta se llevó a la **validación** de los diferentes participantes de las primeras sesiones, que en un encuentro conjunto acabaron de perfilar el modelo propuesto.

Finalmente, en la última fase, se ha contrastado la idoneidad del instrumento realizando un **pilotaje** con cinco proyectos concretos, que han valorado las oportunidades y los retos que plantea su aplicación a la práctica (ver **Anexo 1**).

Con la implementación de estas cuatro fases se ha podido diseñar la propuesta definitiva de evaluación que presentamos en el **apartado final** del presente informe. Se trata de un instrumento que ha sido debatido, construido y validado colectivamente con distintas personas expertas y representantes de proyectos de

innovación social (perfiles profesionales y personas jóvenes usuarias), así como que se ha testeado su validez y utilidad con una prueba piloto en iniciativas de nuevas oportunidades educativas con una perspectiva diversa tanto por el hecho territorial como por la tipología de las entidades promotoras (administración pública, entidades del tercer sector y sector empresarial).

3. MARCO CONCEPTUAL

3.1 Abandono escolar prematuro: contexto y concepto

Un objetivo prioritario de las políticas educativas es que los jóvenes continúen su formación más allá de las etapas obligatorias, ya que genera efectos positivos en el desarrollo individual de la persona y en el progreso de la sociedad, facilitando el futuro acceso al mercado laboral. Por eso, la Agenda 2030, incluye el objetivo de aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

En el año 2021 en España el **abandono temprano** de la formación alcanzó la cifra de 16,7% para los hombres y 9,7% para las mujeres[1]. Con una cifra total del **13,3%** es el segundo país de la Unión Europea con más AEP, solo por debajo de Rumanía, y pese que ha descendido notablemente en la última década, se encuentra muy por debajo del horizonte marcado por la UE del 10%.

Si nos fijamos en el concepto de abandono escolar prematuro (AEP), vemos que en él se engloba a todo el alumnado que no ha obtenido el certificado de graduado escolar y el que sí lo ha conseguido, pero no ha finalizado estudios postobligatorios, sin distinguir si los ha empezado, si ha habido repeticiones o cambio de itinerario o de familia profesional/rama de conocimiento dentro del mismo itinerario, ni tampoco el proceso vivido dentro del sistema educativo que ha llevado a esta situación[2].

Las desigualdades educativas y sus implicaciones con las desigualdades sociales han sido un fenómeno ampliamente estudiado desde las distintas disciplinas de las ciencias sociales y desde distintos enfoques. Toda la evidencia recogida argumenta que fenómenos como el fracaso escolar y el AEP interseccionan con las diversas desigualdades sociales (género, origen, nivel socioeconómico, nivel educativo progenitores, etc.), afectando a las personas jóvenes en situaciones de vulnerabilidad. Si bien no acaba de existir consenso en los mecanismos concretos que explican el porqué de estos patrones, sí hay consenso en lo siguiente: “para las clases medias y altas la escuela es un entorno mucho menos hostil, concretamente la diferencia del

[1] Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2021). *Explotación de variables de la EPA, 2021*. **https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/laborales/epa.html**

[2] Para más información consultar Fernández Enguita, M., Mena, L., Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España* F. La Caixa, Colección Estudios Sociales, 29.

fracaso escolar entre los y las jóvenes de familias de bajo y alto nivel educativo se da en una proporción de 20 a 1”[3].

Más allá de la clase social y nivel educativo hay que considerar otros factores que influyen en la exclusión o vulnerabilidad educativa; los aspectos personales y sociales de los y las estudiantes (salud, discapacidades, origen, sexo), las características familiares (estructura, cohesión, cultura, nivel socio-económico), la influencia del grupo de iguales, las características de la comunidad de residencia (pobreza, vulnerabilidad, ruralidad, cultura), el entorno escolar (clima escolar, relación con el medio social, atención a la diversidad) y las políticas sociales y educativas (sistema escolar, política curricular, profesorado y formación, recursos, materiales)[4]. Por lo tanto, existe una estrecha relación entre la exclusión educativa y la exclusión social[5].

3.2 Las nuevas oportunidades educativas en la educación reglada y no reglada

La estructura del sistema educativo, sus rigideces y sus puentes entre itinerarios, condicionan las posibilidades de retornar a los estudios después de no haber certificado la ESO o haberlos abandonado. Las llamadas vías de segunda oportunidad, o nuevas oportunidades educativas, son todos aquellos dispositivos pensados para abrir una puerta de retorno hacia el sistema educativo o, por lo menos, garantizar unos niveles básicos de formación general y en algún ámbito profesional.

Se consideran vías de oportunidades educativas las opciones de continuidad educativa para alumnado que ha terminado la Educación Secundaria Obligatoria sin el graduado, incluyendo los itinerarios profesionalizadores de nivel 1, los cursos de preparación de las pruebas de acceso a ciclos formativos (normalmente de grado medio) u otros tipos de formación de tipología similar. A pesar de mantener un formato similar, estos itinerarios formativos se han ido modificando con las sucesivas reformas de las leyes de educación (LOGSE, LOE, LOMCE, etc.), pasando de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) a los Programas de Formación Inicial (PFI) y, posteriormente, a la Formación Profesional Básica (FPB). Dicha falta de continuidad en los programas ha podido contribuir a generar desconcierto y desinformación entre el alumnado que potencialmente podría cursar estos estudios,

---

[3] Martínez García, J.S. (2009) *Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO*. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 2 (1), 56-85.

[4] Escudero, J. M. (2005) *Fracaso Escolar, Exclusión Educativa: ¿De qué se excluye y cómo?* Revista de currículum y formación del profesorado, 1 (1).

[5] Salva, F., Nadal, J., Melià, M. A. (2016) *Itinerarios de éxito y rupturas en la educación de segunda oportunidad*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14 (2), 1405-1419.

a la vez que ha dificultado llevar a cabo una correcta evaluación de sus resultados a medio y largo plazo[6] y de las potencialidades de cada formato.

La implementación de la FPB como medida para reducir el abandono escolar ha recibido numerosas críticas[7] por eliminar la compresibilidad[8] del sistema educativo antes de los 16 años y por ser una forma de reducir la tasa de abandono escolar a través de la "ingeniería estadística"[9] y no por medio de la mejora de las competencias y cualificaciones del alumnado.

Al margen de la educación reglada existen múltiples dispositivos de nuevas oportunidades educativas, generados desde servicios diversos pero que principalmente se concentran en los servicios de juventud, promoción económica/ocupación y educación. Estos servicios se pueden situar en diferentes niveles de Administración (local, supralocal o autonómica). Cabe destacar que también son muy importantes los dispositivos que se desarrollan al margen de la Administración, sobre todo los dispositivos que se crean desde el ámbito de entidades del tercer sector social y las asociaciones, así como algunas experiencias que se desarrollan desde el tejido productivo.

Las vías de nuevas oportunidades educativas situadas en los márgenes de la educación reglada se caracterizan por un desigual desarrollo, ya que dependen del impulso y la financiación de los agentes sociales del territorio. Pese a esta situación, son proyectos que se han posicionado como claves en el territorio donde se implementan, ampliando las oportunidades a los y las jóvenes que o bien no han obtenido el certificado GESO o bien no han continuado los estudios postobligatorios. Se caracterizan por una elevada diversidad y heterogeneidad: diversidad de perfiles de jóvenes, diversidad de objetivos de orientación (trayectorias vitales, retorno al sistema educativo reglado, orientación a la inserción laboral, etc.) y diversidad en sus

---

[6] Escudero, J. M., Martínez Domínquez, B. (2012) *Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿Programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?* Revista de Educación, nº extraordinario, 174-193.

[7] Tarabini, A., Montes, A. (2015) La agenda política contra el abandono escolar prematuro: La LOMCE contra las evidencias internacionales. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educació de España*, 23, 1-20.

[8] El concepto compresibilidad hace referencia al hecho que el sistema educativo escolarice a todos los alumnos y alumnas conjuntamente en clases heterogenias y con el mismo currículo. Los sistemas comprensivos se contraponen a sistemas que segregan tempranamente a su alumnado por capacidades, itinerarios formativos, necesidades educativas u otras características. A pesar de que el sistema educativo español es formalmente comprensivo son frecuentes las prácticas de segregación del alumnado dentro de los mismos centros.

[9] Las estadísticas de AEP recogen el alumnado que una vez ha terminado la ESO, con o sin el graduado, no continúa cursando estudios postobligatorios. Los alumnos que están cursando FPB aparecen en las estadísticas como alumnos de formación profesional a pesar de no haber alcanzado el nivel de competencias y conocimientos básicos que acredita el GESO. Así pues, a nivel estadístico se mejoran las cifras sin que ello implique un cambio en las dinámicas de exclusión del sistema educativo formal.

relaciones con el entorno y la coordinación con los diferentes agentes territoriales. La principal característica de estos dispositivos de nuevas oportunidades educativas es que no se dispone de conocimiento respecto del conjunto de iniciativas, caracterizadas por su diversidad y heterogeneidad.

Por último, cabe destacar brevemente los principales retos que entraña el acompañamiento en las transiciones educativas y que se dan en los proyectos de nuevas oportunidades educativas. En el informe "Actívate: Proyecto para la mejora de la empleabilidad juvenil" del año 2019 se definieron los siguientes retos:

- Los problemas estructurales del sistema y las desigualdades sociales entre los jóvenes para poder elegir y seguir un itinerario formativo.
- La segmentación del sistema educativo y la valoración social de las distintas vías y efectos sobre la accesibilidad y la oferta.
- La tensión entre necesidad de mayor oferta y la tendencia a observar la FP como la única alternativa tras experiencias de fracaso académico. Este reto es el que más se ha abordado en los últimos años y, cómo consecuencia, la FP ya no se ve tanto como única vía, aunque aún tiene cierto peso en el imaginario colectivo.
- Los efectos de la clase social y las desigualdades socioeconómicas en las decisiones, expectativas y aspiraciones de los y las jóvenes.
- Las tensiones entre la construcción de un proyecto vital y las demandas de un mercado laboral altamente cambiante.
- Los pocos elementos permeables a la reversibilidad pese a que las transiciones deberían serlo.
- La necesidad de repensar las competencias y evaluar el proceso de aprendizaje. Como se ha comentado anteriormente, precisamente de este reto surge la investigación de este año.

3.3 La importancia de la evaluación y la autoevaluación en los proyectos de nuevas oportunidades educativas

La evaluación es una parte esencial en cualquier tipo de proyecto que esté orientado a una mejora continua, ya que a partir de la información que aporta, es posible redefinir la implementación de la acción, así como controlar mejor los factores exógenos que inciden sobre la población atendida y los resultados de la intervención. Ofrece igualmente argumentos sólidos para la toma de decisiones como: continuidad, término, difusión, replicabilidad, pertinencia o relevancia de un programa al

proporcionar una mejor comprensión de los resultados y cambios logrados desde una perspectiva más global e integradora[10].

En el marco de los proyectos de nuevas oportunidades educativas, la evaluación adquiere una especial relevancia sobre todo a la hora de garantizar la adecuación de las actuaciones a la realidad diversa de personas usuarias, y a la vez, incidir de forma efectiva en el logro de los objetivos propuestos en estos proyectos. En este contexto, vemos que la evaluación es una herramienta muy valiosa que nos permite, por un lado, generar conocimiento útil para la toma de decisiones sobre el funcionamiento y resultados de los proyectos de nuevas oportunidades educativas. Por otro lado, ayuda a mejorar la eficacia de sus acciones, ya que promueve un diseño de actividades más ajustado a la realidad y realiza un seguimiento de los resultados y el impacto[11]. Aunque la importancia de la evaluación en este tipo de proyectos es clara, tal y como demuestra un estudio de la agencia Cedefop (*European Centre for the Development of Vocational Training*) hecho a nivel europeo[12], muchas de las iniciativas y proyectos dedicados a las nuevas oportunidades educativas y a reducir el abandono escolar prematuro no se evalúan.

En este sentido vemos que en el estudio "Jóvenes a la calle. Dinámicas para repensar el mercado laboral post-covid" (Fundación Ferrer Guardia, 2021) se identifican los principales retos a los que los procesos de orientación juvenil deben hacer frente para dar respuesta a las necesidades de capacitación y de inserción de los y las jóvenes. Uno de estos retos se refiere a la capacidad de evaluación interna de los proyectos, y determina que, para su mejora continua, el proceso de orientación debe poder generar espacios de evaluación de las acciones que lleva a cabo para asegurar que cumple con ciertos criterios.

Algunos de estos criterios pueden ser el de la proximidad en el acompañamiento (atención individualizada, diagnóstico personalizado, creación de un vínculo afectivo y de confianza, etc.), la capacidad de empoderamiento de la persona joven (a través de la mejora de la autoestima, descubriendo nuevas capacidades en los y las jóvenes) o la flexibilidad de los recursos (adaptándose a las necesidades de la persona o a la realidad cambiante del mercado laboral), entre otros. Es por eso que los recursos analizados en dicho estudio creen que es indispensable establecer un sistema para autoevaluar si se cumplen con los criterios que garantizan que el proceso de

---

[10] Román, M. (2011) *Autoevaluación: estrategia y componente esencial para el cambio y la mejora escolar*. Revista Iberoamericana de Educación, nº 55, pp. 107-136

[11] Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques. *Què és avaluar?.* Consultado el día 23.01.2023 **https://ivalua.cat/ca/que-es-avaluar**

[12] Cedefop (2016). *Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume II: evaluating policy impact.* Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 58. **http://dx.doi.org/10.2801/967263**

orientación se está realizando satisfactoriamente. Pese declararse una falta de tiempo y recursos que limitan considerablemente su capacidad para llevar a cabo esta evaluación.

A pesar de las limitaciones de tiempo y recursos, la propuesta de crear un sistema de autoevaluación con la que surge este proyecto se justifica por la versatilidad, la facilidad de uso y la utilidad formativa que manifiesta esta herramienta. Esta potencialidad formativa de la autoevaluación radica en que ésta puede generar procesos reflexivos de autoanálisis en las personas que responden, unos procesos que tienen un alto valor educativo y de transformación personal[13]. Panadero y Jonsson[14] afirman que los sistemas de autoevaluación son un tipo de evaluación formativa que tiene efectos sobre el rendimiento, ya que aportan información sobre los procedimientos para alcanzar el objetivo marcado, las expectativas y los resultados deseados. Al utilizar este sistema, no sólo se evalúa la realización de las actuaciones de la iniciativa de nuevas oportunidades educativas, sino que, a la vez, se forma y se hace reflexionar a las personas profesionales involucradas para la mejora continua del proyecto.

[13] Corbella Molina, L., Trull Oliva, C., Rodrigo-Moriche, M. P. y Úcar Martínez, X. (2021). *Diseño y validación de una rúbrica para evaluar acciones y proyectos educativos de empoderamiento juvenil*. Revista Española de Pedagogía, 79 (280), 537-555. **https://doi.org/10.22550/REP79-3-2021-05**

[14] Panadero, E. y Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144.

4. DIMENSIONES DE EVALUACIÓN

Antes de iniciar el trabajo de construcción colectiva de los indicadores de evaluación, para desarrollar la herramienta se creyó conveniente definir una serie de dimensiones que acoten y focalicen los aspectos concretos a evaluar. Para ello, se revisaron varias fuentes bibliográficas[15], así como el trabajo previo realizado en anteriores ediciones del programa Actívate, especialmente los diez retos identificados en la investigación del 2021. En el estudio se listan los retos a los que los procesos de orientación juvenil deben hacer frente para dar respuesta a las necesidades de capacitación y de inserción de los y las jóvenes.

Esta revisión de la literatura permitió determinar las dimensiones específicas a tener en cuenta a la hora de evaluar proyectos de nuevas oportunidades educativas. A la hora de definir estas dimensiones se consideró relevante tener presentes en primer lugar **los procesos** en sí, es decir, **los itinerarios que describen cada iniciativa para alcanzar los objetivos definidos**. Es a través de los procesos que se concretan y materializan la misión, visión y valores de cada uno de los proyectos (**visión estratégica**), y es también mediante los procesos que podemos analizar la metodología y las actuaciones concretas con las cuales toma cuerpo la iniciativa (**visión operativa**).

Además, es en esta área, la de los procesos, donde seguramente se pueden desarrollar más **elementos innovadores**, siendo el principal campo de experimentación y puesta en práctica de **nuevas formas de afrontar los retos y obje**tivos planteados.

Los procesos son relevantes igualmente porque son los que acaban determinando las **funciones** que desarrollan las personas implicadas, las personas usuarias y los recursos utilizados, así como los espacios de desarrollo de estos.

Por lo tanto, a la hora de definir las dimensiones se tuvieron en cuenta también las **personas usuarias de las iniciativas**, es decir, las personas jóvenes beneficiarias de los proyectos de nuevas oportunidades educativas. En este sentido, es importante concretar la posición de las personas usuarias en el proceso, su centralidad en el desarrollo del proyecto, su capacidad para incidir en la definición de este y, en definitiva, que realmente los y las jóvenes no sean únicamente agentes receptores de los recursos del proyecto, sino también sujetos activos y centrales en el planteamiento y desarrollo de este.

[15] Integradas en la descripción de las diferentes dimensiones de las páginas posteriores.

Asimismo, conocer el **perfil de las persones usuarias** contribuye a comprender con mayor profundidad el planteamiento de los proyectos y analizar los resultados de su implementación. En este caso es importante tener en consideración tanto las 'presencias' como las '**ausencias**', es decir, determinar a qué perfiles se dirigen las iniciativas, así como aquellos a los cuales no hay proyectos específicos que los interpelen[16].

Más allá del propio proceso y las personas usuarias, los elementos de entorno configuran una parte indispensable para entender el proyecto y que condiciona en gran medida el planteamiento, las personas y el proceso que la definen. En esta misma línea, los **elementos de entorno** también determinan el **mapa de agentes** externos al proyecto que pueden incidir o colaborar para el desarrollo de este, y que sin duda son imprescindibles para determinar un itinerario formativo-laboral completo.

Por último, se prestó atención a las personas implicadas en las iniciativas de nuevas oportunidades educativas, tanto los **equipos de trabajo** remunerados como otros perfiles vinculados con los proyectos (voluntarios, colaboradores externos, etc.). Los equipos conforman sin duda un elemento esencial en el desarrollo de los procesos, su composición, capacitación y adecuación a las necesidades de las personas con las que trabaja y del territorio en cuestión.

Teniendo en cuenta todos los elementos anteriormente descritos se definieron cinco dimensiones a partir de las cuales orientar la construcción colectiva y organizar los indicadores del modelo de evaluación:

- Definición del proceso de orientación
- Empoderamiento de la persona joven
- Trabajo en red en el territorio
- Interseccionalidad
- Equipo técnico

[16] Panadero, H. y García, M. (2022) L'abandonament escolar prematur des de la perspectiva de gènere: On són les noies que abandonen?

4.1 Definición del proceso de orientación

Por **proceso de orientación** entendemos la "acción educativa continuada que pretende promover, potenciar y acompañar el desarrollo global de la persona en vistas a su realización académica y profesional futura"[17].

De la propia definición subyace que la intervención busca **acompañar el desarrollo global de la persona** y que, por tanto, no pretende la mejora o el desarrollo de un único aspecto o habilidad con el objetivo de insertarla laboralmente. De manera que el proceso de orientación no se plantea como horizonte una inserción rápida y de poca calidad, sino la realización académica y profesional futura, cosa que se basa en las ideas de **aprendizaje a lo largo de la vida, formación permanente y crecimiento profesional**. En esta línea, resulta clave la idea de acompañamiento como aspecto fundamental en el proceso de orientación, sin el cual no se puede concebir una orientación de calidad que tenga en cuenta los elementos que se han descrito.

Desde una perspectiva de ciclo vital, el Cedefop (*European Centre for the Development of Vocational Training*) expone que cuando hablamos de orientación a lo largo de la vida se hace referencia a "un conjunto de actividades que permiten a los ciudadanos de cualquier edad identificar en cualquier momento de su vida sus aptitudes, capacidades e intereses, adoptar decisiones importantes en materia de educación, formación y empleo y gestionar su trayectoria vital individual de aprendizaje, el trabajo y otros entornos en los que se adquieren o utilizan dichas capacidades o aptitudes (a lo largo de toda la vida). La orientación se facilita en una variedad de entornos: educación, formación, empleo, a escala local y a nivel privado"[18].

De esta manera, las acciones de orientación forman parte de una estrategia global que aglutinan distintas actuaciones a lo largo de la vida de la persona que tienen como objetivo su desarrollo integral, actuando así sobre las distintas esferas vitales. Es posible definir tres grandes ámbitos que se deben integrar en las acciones de orientación[19]:

- **Orientación sociopersonal:** se abordan temas identitarios, del proyecto vital, de apoderamiento, autoconocimiento, capacidad de análisis del entorno, etc.

---

[17] Martínez, M. (2010) *L'orientació a les xarxes locals de transició escola-treball.* Barcelona: Diputació de Barcelona.
[18] Wannan, J. y McCarthy, J. (eds.) (2006) *Mejorando las políticas y sistemas de orientación continua. El uso de herramientas de referencia comunes en Europa*. Luxemburgo: CEDEFOP. Pág. 12
[19] Martínez, M. (2010) y Echevarría, B. y Martínez, M. (dirs.) (2018) *Guía de Orientación profesional coordinada. Manual práctico para una orientación profesional de calidad en el ámbito educativo*. Barcelona: Fundación Bertelsmann.

- **Orientación académica:** se abordan temas relativos a la elección, el conocimiento del entorno y la oferta educativa, la autoestima, las motivaciones e intereses y la relación con los distintos itinerarios formativos.
- **Orientación profesional:** se abordan temas relativos a la empleabilidad, la vocación, la toma de decisiones y el conocimiento del entorno, las profesiones y la situación del mercado laboral.

Más allá de integrar estas perspectivas, el proceso de orientación debe partir de los intereses y motivaciones de la persona joven, realizando un diagnóstico de su situación y sus necesidades para llevar a cabo un acompañamiento personalizado en cada caso.

En base a este diagnóstico, y considerando las distintas esferas vitales, es necesario plantear unos objetivos personalizados y los medios para alcanzarlos, teniendo presentes la adecuación, la coherencia y la actualidad de la metodología. A la vez, se considera que debe ser suficientemente flexible para adaptarse a los cambios que se puedan producir a lo largo del proceso.

4.2 Empoderamiento de la persona joven

El empoderamiento es entendido como el **proceso de fomento y apoyo de las competencias y habilidades** para incrementar las posibilidades que una persona pueda **decidir y actuar** de forma consecuente sobre todo aquello que afecta su propia vida, **comprender críticamente** el contexto en el que vive, **participar** en la toma de decisiones e **intervenir** de forma compartida y responsable en la colectividad de la cual forma parte[20].

Uno de los propósitos que deben afrontar las iniciativas de nuevas oportunidades educativas es cómo dirigir sus actuaciones para que sirvan para potenciar las capacidades y habilidades identificadas en las personas usuarias.

El objetivo tiene que ser **reforzar** las **competencias básicas y transversales** para que el/la joven adquiera unos **hábitos, actitudes y conocimientos básicos** que le permitan ganar **autonomía personal** y empoderarse.

[20] Corbella Molina, L., Trull Oliva, C., Rodrigo-Moriche, M. P., & Úcar Martínez, X. (2021). *Diseño y validación de una rúbrica para evaluar acciones y proyectos educativos de empoderamiento juvenil*. Revista española de pedagogía, 79(280), 537-556.

Por esto se considera oportuno recoger entre los indicadores de qué manera se orienta el desarrollo de estas competencias en las personas jóvenes, qué resultados son perceptibles al final del proceso, y como se trabaja la acogida y la generación de un vínculo de confianza y pertenencia con el propio proyecto para afianzar el compromiso y asegurar la motivación y continuidad.

4.3 Trabajo en red en el territorio

Todo proyecto se lleva a cabo en un marco territorial y una realidad socioeconómica concreta, unos elementos que condicionan el mapa de agentes externos que pueden incidir o colaborar en el desarrollo de la iniciativa.

En este sentido, es importante que se compartan sinergias y colaboraciones con los distintos agentes del territorio que intervienen en el desarrollo personal, profesional y formativo de la persona joven: centros educativos, empresas, entidades del tercer sector, administraciones públicas, etc.

Uno de los principales retos a los que se enfrentan las iniciativas de nuevas oportunidades educativas es precisamente el de lograr **integrar todos los agentes desde una perspectiva comunitaria y fortalecer estos vínculos**, especialmente con el sistema educativo formal y los servicios de promoción económica.

Por esta razón se considera relevante realizar una diagnosis de los agentes presentes en la zona y las posibles vías de colaboración, así como un análisis de las necesidades del territorio y de su población joven.

Por lo tanto, el proyecto debe tener entre sus objetivos el de generar espacios de coordinación con los distintos agentes identificados, desarrollar proyectos compartidos que vayan más allá de la derivación y realizar una intervención que busque a la vez llevar a cabo acciones que contribuyan a mejorar el entorno.

4.4 Interseccionalidad

En términos generales, la interseccionalidad hace referencia a la interacción en cada individuo de distintas categorías biológicas, sociales y culturales que generan condiciones de discriminación y privilegio.

A la práctica, todas las actuaciones públicas son interseccionales, ya que tienen impactos sobre la ciudadanía, que siempre está condicionada por los diferentes ejes

de desigualdad. El objetivo a alcanzar sería que las acciones desarrolladas sean interseccionales de forma consciente, es decir, que asuman las inclusiones y exclusiones **estableciendo prioridades** para combatir estas **desigualdades**[21].

Incorporar la perspectiva interseccional, por consiguiente, tiene que servir para proporcionar recursos y herramientas para confrontar los distintos ejes de desigualdad, teniendo en cuenta la existencia de realidades diferentes y revisando críticamente a **quién se está dejando fuera**, hasta qué punto se reconoce la heterogeneidad de los grupos o qué identidades se contribuyen a reforzar.

En este contexto, el proyecto de nuevas oportunidades educativas debe integrar esta perspectiva en todas sus fases y actividades, y actuar de forma decidida si es necesario frente a los problemas y necesidades detectadas en su acceso al recurso (retos como el idioma, la renta, la movilidad, la brecha digital o el género, entre otros).

4.5 Equipo técnico

Para el desarrollo del proyecto es fundamental contar con un equipo de profesionales preparados para llevar a cabo la tarea de trabajar la **atención personalizada** a las personas jóvenes, **motivarlas** para aprender y orientar para que desarrollen un proyecto de futuro.

Ser profesional en una iniciativa de nuevas oportunidades educativas implica jugar un papel de **referente** poliédrico para estos y estas jóvenes, aportando conocimiento, experiencia, profesionalidad y capacidad de adaptación a realidades en constante transformación.

En general, las iniciativas presentan equipos formados por **múltiples perfiles profesionales** muy diversos que buscan adecuarse para abarcar las necesidades del proceso personal de la persona joven. No obstante, en algunos casos no existe una figura de orientación especializada y dedicada en exclusividad, sino que las diferentes actuaciones son asumidas por otros perfiles profesionales[22].

En los proyectos de nuevas oportunidades educativas la **figura de orientador/ora** es básica e imprescindible, por lo que su existencia resulta un indicador indispensable a tener en cuenta.

---

[21] Coll-Planas, G. y Solà-Morales, R. (2019) *Guia per incorporar la interseccionalitat a les polítiques locals*
[22] Alonso, O.; Mañé, J.; Mestres, A. (2020) La figura y los procesos de orientación en los itinerarios formativos no lineales. Las escuelas de segunda oportunidad.

Dentro de la dimensión, también se considera relevante la cohesión del equipo y sus condiciones de trabajo, así como la promoción de su formación continua para adaptarse a las nuevas realidades y metodologías, impulsando el aprendizaje de conocimientos específicos según las necesidades de los perfiles profesionales y los retos de las personas jóvenes usuarias.

5. CONSTRUCCIÓN DEL MODELO

Como ya se ha indicado anteriormente, uno de los puntos más destacados del diseño del modelo de evaluación para las iniciativas de innovación social en el campo de las nuevas oportunidades educativas es que se ha construido de forma colectiva, contando con las aportaciones tanto de personas expertas del mundo académico en este ámbito como de personas profesionales vinculadas a experiencias de este tipo. A continuación, se detalla cómo ha sido el proceso para la elaboración de la herramienta.

5.1 Recogida de información

Para empezar la construcción del modelo de evaluación se convocaron grupos de trabajo específicos para recoger aportaciones de elementos a tener en cuenta a la hora de evaluar proyectos de nuevas oportunidades educativas.

El primero de los grupos estaba formado por personas expertas en este ámbito de estudio, vinculadas a universidades de distintos puntos del estado español. En el segundo grupo se citaron a perfiles profesionales que trabajan en iniciativas de innovación social de referencia en la inclusión educativa y laboral en el acompañamiento a las transiciones juveniles, teniendo en cuenta la diversidad territorial.

En las sesiones de trabajo se presentaron las cinco dimensiones descritas en el apartado anterior, que se habían concretado con la revisión bibliográfica y, especialmente, de los retos identificados en la edición anterior de la investigación Actívate. Esta concepción previa de elementos que deberían tenerse en cuenta en los procesos de acompañamiento sirvió para orientar el debate a partir del cual se fueron recogiendo qué aspectos consideraban relevantes tener en consideración en cada una de las dimensiones.

Además de listar propuestas de indicadores, en las sesiones también se pusieron a debate las dimensiones de partida para conocer las percepciones sobre su adecuación. En este sentido, se convino cambiar el título de la primera dimensión, que en principio se llamaba ‘Definición del proceso de orientación’, por ‘Definición del proceso de acompañamiento’, así como el de la cuarta dimensión, que pasó de titularse ‘Inclusión’ a ‘Interseccionalidad’. Por último, se acordó no crear una sexta dimensión dedicada a medir el grado de impacto, el *outcome*, de la iniciativa que se

autoevalúa e incorporar esta perspectiva de forma disgregada en cada una de las cinco dimensiones.

5.2 Diseño y validación

En total se obtuvieron más de 100 propuestas de indicadores. En el proceso de diseño del modelo de evaluación en sí, estas propuestas fueron agrupadas y reformuladas, nutriéndolas también por aportaciones extraídas de la literatura académica. De esta forma se estableció una propuesta de modelo con 60 indicadores distribuidos en las cinco dimensiones.

Esta propuesta de modelo de evaluación se envió a todas las personas participantes de los grupos de trabajo y se las convocó a una sesión conjunta para que realizaran sus aportaciones y validaran el documento. Más de la mitad de los 60 indicadores propuestos, en concreto 34, fueron modificados en mayor o menor medida a partir de los comentarios recogidos en la sesión conjunta entre personas expertas del mundo académico y personas profesionales vinculadas a experiencias de nuevas oportunidades educativas.

5.3 Prueba piloto

En esta última fase se realizó una prueba piloto del modelo de evaluación ya validado por las personas participantes en los grupos de trabajo. Formaron parte de esta prueba piloto cinco proyectos de innovación social en el campo de las nuevas oportunidades educativas con una perspectiva diversa tanto por el hecho territorial como por la tipología de las entidades promotoras.

Se trata de **Fundación Pioneros**, **Fundació Gentis**, la **Escuela Municipal de Segundas Oportunidades de Barcelona**, la **Asociación La Rueca** y la **Fundació Intermèdia**.

Para iniciar el proceso de la prueba piloto, se llevó a cabo una primera reunión de contacto para presentar el modelo de evaluación a la persona profesional o al equipo de profesionales que va a llevar a cabo la aplicación de la herramienta a la práctica.

Posteriormente a este primer encuentro, cada proyecto participante validó internamente tanto con las personas profesionales como con las personas usuarias la posibilidad de dar respuesta a todos los indicadores propuestos, así como las dificultades que se prevén para conseguir los datos que faltan. También se pidió que

valoraran la validez y la utilidad de la aplicación de la herramienta en sus proyectos en sí, para así comprobar que los objetivos marcados en el diseño del modelo se cumplen.

Una vez completado el proceso de validación interno, se realizó una segunda reunión para que desde el proyecto se trasladen las conclusiones al equipo de investigación. En primer lugar, este encuentro se focalizó en la posibilidad de aplicación del modelo a la experiencia, es decir, si la iniciativa tenía en este momento concreto la capacidad para dar respuesta a todos los indicadores planteados y qué acciones sería necesario que implementara en su día a día para poder rellenar la información de la cual no dispone.

Desde el equipo de investigación se preguntó también por las dificultades que se preveían aparecer a la hora de conseguir ciertos datos y se presentó la posibilidad de dar apoyo a la organización para poder completar toda la información demandada.

Después de tratar esta parte más operativa, las reuniones se centraron en conocer la valoración que genera el modelo de evaluación en las experiencias participantes. De esta forma, la dinámica se estructuró de forma sistémica a partir de las siguientes preguntas:

a. ¿La herramienta os es útil para vuestro proyecto?

b. ¿Es de fácil comprensión?

c. ¿Requiere clarificaciones en algún punto?

d. ¿Tiene una extensión correcta?

e. ¿Consideráis necesario simplificarla? *Por ejemplo, hay indicadores redundantes que pueden agruparse*

f. ¿Se profundiza lo suficiente en las distintas dimensiones?

g. ¿Creéis que se debería añadir algún indicador más?

h. ¿Consideráis que es fácil de aplicar?

i. ¿Cómo valoráis su aplicación?

De esta manera, como resultado de estas sesiones de trabajo con las diferentes experiencias participantes en la prueba piloto, se ha podido comprobar que, en términos generales, prácticamente la totalidad de los indicadores planteados o bien ya se recogen en los procesos internos de las iniciativas o bien no implican muchas dificultades para ser respondidos.

Si nos fijamos en las principales aportaciones realizadas por las experiencias participantes, vemos que:

- Cuatro de las iniciativas no recogen en la actualidad ningún tipo de información sobre la percepción de la mejora de competencias y habilidades, ni por parte de las personas usuarias ni por parte del equipo de profesionales. No obstante, consideran sencillo incorporar esta cuestión en los mecanismos de evaluación de los cuales ya disponen.
- Este hecho también se reproduce en el caso del indicador que pregunta sobre la percepción del vínculo que tienen las personas usuarias con el proyecto o los profesionales, una información de la cual no disponen tres de las experiencias que forman parte del pilotaje pero que ven fácil poderla integrar en su metodología evaluativa.
- Dónde sí se ven algunas dificultades a la hora de implementar el modelo de evaluación es en el indicador que hace referencia a las personas jóvenes que se mantienen en el sistema educativo o en el mundo laboral un año después del fin del proceso de orientación. Solo una de las iniciativas de nuevas oportunidades educativas que participa en la prueba piloto dispone de esta información, por lo que las demás deberán poner en marcha un sistema que permita recoger estos datos. Si bien no se ve excesivamente difícil obtener esta información, se plantean complejidades logísticas y temporales que pueden dificultar conseguirla en cada curso del proyecto en cuestión. A pesar de esto, se considera un indicador útil y necesario, por lo que todas las iniciativas indican que van a hacer esfuerzos para incorporar este seguimiento en su metodología y así poder dar respuesta a la totalidad del modelo de evaluación.
- Por otra parte, cuando se les ha preguntado el resto de cuestiones se ha podido constatar que todos los proyectos participantes en la prueba piloto coinciden en considerar que la herramienta tiene utilidad en su caso concreto. Especialmente se destaca el hecho que ofrece una visión de 360 grados a todo el proceso, cosa que sirve para reflexionar en torno a la práctica profesional, a tomar consciencia de las actuaciones que se realizan y las que no y a generar propuestas de mejora en las intervenciones que se llevan a cabo.
- También se señala que el modelo de evaluación propuesto va a servir para ordenar y estructurar toda la información de la cual ya se dispone en la mayoría de los casos, pero de una forma dispersa y disgregada. En este aspecto, se valora muy positivamente poder establecer en un único documento todos estos datos que se recogen de manera diseminada a lo largo del curso, por lo que se aprecia que se trata también de una herramienta muy

útil no solo para la evaluación sino también para la sistematización de la información.

- Aunque en general las experiencias consideran que los indicadores que se plantean en el modelo son claros y comprensibles, sí que se han incorporado algunas pequeñas clarificaciones en dos indicadores que generaban interpretaciones ambiguas.
- Por otro lado, se coincide también en apreciar la extensión como la correcta, como un modelo conciso con la longitud justa para que no sea excesivamente largo a la hora de aplicarlo a la práctica. En esta línea, no se perciben indicadores redundantes que se deban simplificar ni se cree que sea necesario profundizar más en las dimensiones planteadas.

Aun así, a partir de las aportaciones y observaciones que realizan las iniciativas participantes en la prueba piloto se realizan modificaciones en seis indicadores del modelo de evaluación:

- Primeramente, varias de las experiencias trasladan que, en lugar de tener en cuenta si la nacionalidad de la persona usuaria es extranjera, sería más apropiado considerar la nacionalidad de origen de los progenitores, por lo que se decide cambiar los dos indicadores que hacían referencia a esta cuestión.
- También se modifican los dos indicadores que preguntaban por las personas usuarias con diversidad funcional, cambiando el término por personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) para así poder englobar mayor diversidad de casos, tal y como pedían varias de las iniciativas.
- Por otro lado, una de las experiencias participantes en el pilotaje propone incorporar el grado de coordinación con los centros de formación ocupacional, por lo que se añaden en el mismo indicador que pregunta por las empresas.
- Finalmente, también se modifica el indicador referente al porcentaje de personas jóvenes que alcanzan mejoras en sus competencias o habilidades según los profesionales a petición de una de las iniciativas, que sugiere para poder dar respuesta a lo planteado integrar las mediciones ex-ante y ex-post que realiza.

Además de estas seis modificaciones, fruto de la prueba piloto se añaden también dos indicadores más a propuesta de las experiencias participantes: uno referente a si el proyecto da información sobre los diferentes recursos del entorno a los que puede acudir la persona usuaria, mientras que el otro se refiere a la existencia de mecanismos de evaluación de las competencias que ha adquirido el equipo técnico en su lugar de trabajo.

Es, en definitiva, gracias a los comentarios y valoraciones realizadas por las iniciativas de nuevas oportunidades educativas que han participado en la prueba piloto, se ha acabado de perfilar y dar forma al modelo de evaluación objeto de este trabajo de esta investigación.

6. MODELO DE EVALUACIÓN

La herramienta de evaluación de proyectos de innovación social en el ámbito de las nuevas oportunidades educativas que ha sido construido y validado colectivamente a lo largo de las distintas fases de esta investigación consta de una batería de 62 indicadores que se dividen en cinco dimensiones:

1. **Definición del proceso de orientación:** incluyendo indicadores sobre el diseño del propio proceso y el nivel de protagonismo que tiene la persona joven.
2. **Empoderamiento de la persona joven:** recogiendo información sobre cómo se trabaja el desarrollo de competencias, la vinculación con el proyecto y los resultados obtenidos.
3. **Trabajo en red en el territorio:** poniendo el foco en la diagnosis de la realidad comunitaria y la coordinación entre los distintos agentes presentes en la zona de intervención.
4. **Interseccionalidad:** englobando las actuaciones que se realizan e identificando los recursos que se ponen a disposición para confrontar las distintas desigualdades.
5. **Equipo técnico:** centrándose en la presencia de los perfiles profesionales adecuados y su formación continua para la adaptación a las nuevas realidades.

El modelo de evaluación completo puede consultarse en la guía del **siguiente enlace**.

7. CONCLUSIONES

La evaluación es uno de los principales retos por desarrollar tanto de las políticas públicas como de los proyectos sociales en su conjunto. Con las investigaciones previas del programa Actívate se ha constatado la **poca presencia de la cultura de la evaluación en las iniciativas de nuevas oportunidades educativas** que se dedican a la inclusión educativa y laboral en el acompañamiento a las transiciones juveniles.

Por esta razón, la presente investigación se ha centrado en profundizar en el **conocimiento sobre la evaluación de experiencias** de retorno al sistema educativo y de acompañamiento a las transiciones juveniles, para así diseñar **una herramienta que sirva para la evaluación** de este tipo de iniciativas. Un instrumento con la voluntad que sea lo suficientemente amplio para poder dar cabida a la gran variedad de experiencias que se engloban en este ámbito. Se trata de proyectos muy diversos que tienen un gran objetivo común: acompañar a las personas jóvenes en la construcción de su propio itinerario desde sus necesidades e intereses.

A parte de poder incorporar a la amplia variedad de proyectos que trabajan en este campo, los dos objetivos fijados en el inicio de la investigación fueron, en primer lugar, que sea una **herramienta de utilidad** para las iniciativas de nuevas oportunidades educativas y, en segundo lugar, que sea **de fácil implementación**, es decir que sea sencillo integrarla en el día a día de los proyectos que así lo deseen. Esta facilidad en su implementación resulta muy necesaria teniendo en cuenta que uno de los mayores obstáculos que se encuentran las experiencias es la **limitación de tiempo** para llevar a cabo métodos de evaluación.

Para alcanzar estos dos objetivos se ha optado por una **construcción del modelo de evaluación de manera colectiva**, contando desde el principio con la colaboración de distintas personas que han aportado su parte en la concreción y validación de la herramienta. El proceso ha incorporado tanto la mirada académica experta como la voz de las iniciativas de nuevas oportunidades educativas, tanto de las personas profesionales como las personas usuarias.

Este proceso de construcción colectiva del modelo se ha realizado en distintas fases hasta llegar a una primera prueba piloto con varias iniciativas de innovación social, diversas por el hecho territorial y por los agentes que las promueven.

Esta primera prueba piloto sirvió para acabar de precisar la herramienta, llegando a la versión actual. Se trata de un modelo que consta de **62 indicadores clasificados en**

cinco dimensiones: definición del proceso de acompañamiento, empoderamiento de la persona joven, trabajo en red en el territorio, interseccionalidad y equipo técnico.

El hecho que haya sido una construcción colectiva es, sin duda, uno de los puntos fuertes a la hora de presentar el modelo de evaluación, ya que ha permitido que **el resultado se ajuste a los retos** que plantea la literatura en este ámbito de conocimiento, así como a la realidad de aquellas que trabajan sobre el terreno.

Además, ha facilitado que se hayan podido **identificar al detalle los aspectos relevantes que deben tenerse en consideración a la hora de evaluar** el funcionamiento de las iniciativas de este tipo. Se han podido integrar específicamente valoraciones sobre las actuaciones que se plantean, el nivel de protagonismo de la persona usuaria, la mejora en las competencias, la generación de vínculo, la coordinación con los agentes del territorio, la incorporación de la perspectiva interseccional en el proceso, las garantías de acceso facilitadas o el diseño del equipo de profesionales que interviene.

Con los resultados de la primera prueba piloto también se ha podido comprobar que la herramienta propuesta es útil para las iniciativas de nuevas oportunidades educativas, ya que, a través de una perspectiva integral, **impulsa la reflexión sobre la práctica profesional que llevan a cabo** y les facilita localizar donde implementar mejoras en sus intervenciones.

A parte de su utilidad, se valora positivamente la **relativa facilidad de implementación** que presenta el modelo, contrastando que para dar respuesta a la batería de indicadores que se demandan no es necesario invertir ni mucho tiempo ni mucho trabajo para conseguir la información.

De hecho, se destaca que se tienen que recoger pocos datos específicamente para responder los indicadores propuestos, ya que la gran mayoría de ellos ya se incorporaban en la metodología habitual de las iniciativas, aunque no de forma sistematizada.

Más allá de la propia evaluación, y de ver en qué puntos el proyecto puede mejorar, se ha hallado que el modelo genera un valor añadido al proyecto y a la organización, ya que es también una **buena herramienta de sistematización** para poner en orden y dar sentido a muchos datos que en muchos casos ya se recogen de forma inconexa. Es decir, a través de la prueba piloto se ha podido constatar que el modelo es un instrumento útil también para ordenar internamente todos los aspectos necesarios para realizar un buen proceso de orientación.

En definitiva, consideramos que con la presente investigación se ha podido **incrementar el conocimiento del estado de la evaluación en las iniciativas de nuevas oportunidades educativas y dotar a las experiencias de una propuesta de herramienta para la mejora de esta evaluación**. Esta metodología se ha definido recogiendo aportaciones y consensuando las temáticas presentes a través de una construcción colectiva que da una **mayor representatividad y adecuación al modelo de evaluación propuesto**.

Este modelo de evaluación no se da por cerrado, con la idea que siga creciendo y enriqueciéndose una vez se lleve a aplicación a más proyectos de nuevas oportunidades educativas. Por esto, la voluntad desde el programa Actívate es la de **seguir avanzando en esta línea de investigación durante el 2023**, para poder testear como se aplica a largo plazo la herramienta en las iniciativas de nuevas oportunidades educativas participantes en la prueba piloto, así como a todas aquellas que quieran unirse al proyecto. Además, se quiere dar más protagonismo en este proceso de construcción colectiva a la visión de las personas jóvenes usuarias de estas experiencias, para adecuar esta evaluación también a su perspectiva y necesidades.

ANEXOS

Anexo 1. EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN SOCIAL PARTICIPANTES EN LA PRUEBA PILOTO

Anexo 2. RELATORÍAS DESTACADAS DE LAS SESIONES DE CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN

Anexo 3. JORNADA ACTÍVATE 2022

Anexo 1. EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN SOCIAL PARTICIPANTES EN LA PRUEBA PILOTO

Nombre de la entidad	Ajuntament de Barcelona
Nombre del proyecto	**Escola Municipal de Segones Oportunitats de Barcelona**
Página web	https://ajuntament.barcelona.cat/educacio/ca/mes-de-16-anys/educacio-al-llarg-de-la-vida/escola-municipal-de-segones-oportunitats
Ciudad	Barcelona
Comunidad autónoma	Catalunya
Descripción	Servicio socioeducativo que tiene por objetivo rehacer trayectorias educativas de jóvenes de entre 16 y 21 años que han interrumpido su itinerario en la etapa obligatoria (abandono escolar prematuro) o en la etapa post obligatoria.
Actividades que realiza	Actividades de despertar vocacional · Desarrollo de competencias y habilidades para la gestión de carrera · Acompañamiento en la elección del itinerario académico
Colectivo al que se dirige	Personas jóvenes entre 16 y 21 años que ni estudien ni trabajen.
Financiación	Ayuntamiento

Nombre de la entidad	**Fundació Gentis**
Nombre del proyecto	**Varios programas (Fundació Gentis)**
Página web	**https://www.gentis.org**
Ciudad	Amposta
Comunidad autónoma	Catalunya
Descripción	Los proyectos trabajan por la mejora de la ocupabilidad y el desarrollo competencial, emocional y social de los colectivos más desfavorecidos. El objetivo es el de hacer mover los engranajes para conseguir la inclusión social plena desde la acción comunitaria, la formación, la mentoría, la mediación, el apoyo familiar y la intervención psicológica y terapéutica.
Actividades que realiza	Formación · Itinerarios y salidas académicas, formativas y profesionales · Actividades de despertar vocacional · Información sobre el mercado laboral · Desarrollo de competencias y habilidades para la gestión de carrera
Colectivo al que se dirige	Personas jóvenes de entre 16 y 24 años en riesgo de vulnerabilidad y exclusión social.
Financiación	Gobierno de la Comunidad Autónoma · Ministerio de Trabajo y Economía Social · Unión Europea · Empresas y entidades financieras privadas

Nombre de la entidad	**Fundació Intermèdia**
Nombre del proyecto	**Centre de Noves Oportunitats (Fundació Intermèdia)**
Página web	**https://www.startnovesoportunitats.com**
Ciudad	Tarragona / Girona / Mataró
Comunidad autónoma	Catalunya
Descripción	El programa tiene como objetivo formar e introducir al mundo laboral y educativo a personas jóvenes de entre 16 y 24 años que no estudien ni trabajen a través de acciones diversas.
Actividades que realiza	Formación · Itinerarios y salidas académicas, formativas y profesionales · Actividades de despertar vocacional · Información sobre el mercado laboral · Desarrollo de competencias y habilidades para la gestión de carrera · Acompañamiento para la innovación y el emprendimiento
Colectivo al que se dirige	Personas jóvenes de 16 a 24 años que ni estudien ni trabajen.
Financiación	Gobierno de la Comunidad Autónoma · Ministerio de Trabajo y Economía Social · Unión Europea

Nombre de la entidad	**Fundación Pioneros**
Nombre del proyecto	**Programa de formación y empleo para jóvenes (Fundación Pioneros)**
Página web	https://fundacionpioneros.org
Ciudad	Logroño
Comunidad autónoma	La Rioja
Descripción	El programa busca la formación de personas críticas, competentes en las relaciones humanas y con deseo de aprender de forma permanente desde la búsqueda y la obtención de un empleo estable y de calidad. Vinculan la inclusión social con la consecución de un puesto de trabajo para que cada persona pueda desarrollarse de forma integral y forjar un proyecto de vida digno, independiente y pleno.
Actividades que realiza	Formación · Itinerarios y salidas académicas, formativas y profesionales · Actividades de despertar vocacional · Información sobre el mercado laboral
Colectivo al que se dirige	Personas jóvenes de entre 14 y 30 años.
Financiación	Ayuntamiento · Gobierno de la Comunidad Autónoma · Ministerio de Trabajo y Economía Social · Ministerio de Educación y Formación Profesional · Empresas y entidades financieras privadas

Nombre de la entidad	**La Rueca Asociación**
Nombre del proyecto	***Escuela de Segunda Oportunidad Tecnológica (La Rueca)***
Página web	**www.larueca.info**
Ciudad	Madrid
Comunidad autónoma	Comunidad de Madrid
Descripción	Es una iniciativa integral de inserción socioeducativa y laboral que pretende dar oportunidades a jóvenes con perfiles de abandono de formación reglada que se encuentren fuera del mercado laboral y/o sean considerados de baja empleabilidad. El proceso se estructura en torno a la creación de itinerarios individualizados ajustados a sus competencias, habilidades e intereses. Se ofrece al mismo tiempo un seguimiento y tutorización permanente por parte de los/as profesionales del centro y aprovechando tanto los recursos educativos, laborales y lúdicos de los centros de la entidad, como los disponibles en la comunidad.
Actividades que realiza	Formación · Itinerarios y salidas académicas, formativas y profesionales · Actividades de despertar vocacional · Información sobre el mercado laboral · Desarrollo de competencias y habilidades para la gestión de carrera · Acompañamiento para la innovación y el emprendimiento · Desarrollo digital
Colectivo al que se dirige	Personas jóvenes de entre 16 y 25 años.
Financiación	Gobierno de la Comunidad Autónoma · Empresas y entidades financieras privadas

Anexo 2. RELATORÍAS DESTACADAS DE LAS SESIONES DE CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN

2.1. Sesión con grupo de personas expertas del mundo académico

A continuación, se recogen las principales aportaciones realizadas por las personas expertas convocadas en el grupo de trabajo. Participaron en el grupo Mònica Figueras, Juan Llanes, Fernando Marhuenda, Alejandro Montes, Soledad Romero y Lourdes Villardón.

El texto del informe no responde al literal de las intervenciones realizadas por las personas participantes, se ha procurado recoger el sentido general de la intervención destacando los ámbitos más relevantes.

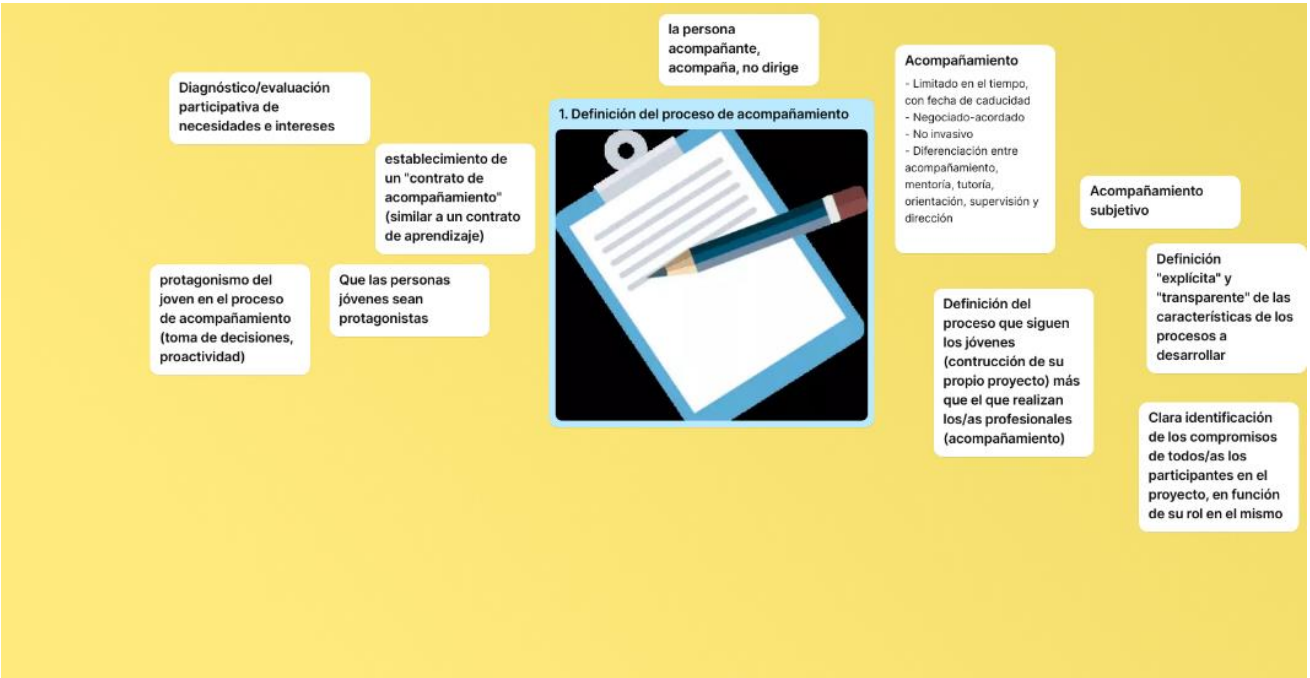
- El acompañamiento en los procesos de transición es algo que habitualmente la gente hace de forma voluntaria y escoge, da la confianza a distintas personas, no tiene un único referente que está al tanto de todo, etc. Cuando hablamos de acompañamiento profesional lo hacemos en colectivos vulnerables por qué no tienen personas en quienes poder encontrar ese contraste, o se trata de un contraste inapropiado. El acompañamiento profesional lo entiendo como algo minoritario, no como un derecho universal. Es acordado, pero con cierto grado de imposición, no se elige… Hace un tiempo que empezamos a abusar de la noción de acompañamiento, que es diferente de la supervisión, orientación, etc.
- Sobre el empoderamiento, me parece apropiada la noción, pero cada vez más este viene vinculado a la toma de consciencia sobre uno mismo y sobre la realidad, el contexto. El empoderamiento es consecuencia de esta toma de conciencia, no podemos ir al empoderamiento sin pasar por él, por darse cuenta de quién soy, donde estoy y lo que se me pide.
- El tema del vínculo con el proyecto es algo que me chirría porqué durante mucho tiempo la gente se ha sentido identificada con algo estable (un grupo, un centro, una estética…). Vincularme a un proyecto, cuando su lógica es que empiece y acabe, me parece complejo.
- Sobre el trabajo en red, creo que hay que hacer trabajo en el territorio, y que pasa por el trabajo en red, pero la entiendo como una red entre iguales. Hay que generar posibilidad de cooperación y de división del trabajo, que no es necesariamente trabajo en red. Al empresariado hay que pedirle cosas para

que se hagan corresponsables de las iniciativas y procesos, pero no tengo claro que tenga que estar en una red al mismo nivel que una entidad, un centro educativo, etc. Hay que asignar las distintas posibilidades de colaboración y ver quién tiene que estar en qué cosas.

- En el tema de definición del proceso de acompañamiento creo que algo que hay que tener en cuenta es como los propios colectivos que van a desarrollar ese proceso de acompañamiento (que debe incluir también seguimiento y orientación) define qué concepto de acompañamiento y orientación se tiene. Podemos tener diferentes concepciones de lo que significa el acompañamiento.
- Desarrollo de la consciencia crítica creo que debe aparecer, que es la base de todo lo demás que se plantea. Como se cuestiona lo que es normal.
- Cuando se habla de trabajo en red, debería aparecer la potenciación de la propia participación de los/las jóvenes a los que van dirigidas las actuaciones. Para que se pueda hacer un proyecto comunitario, hay que implicar a toda la comunidad, y las primeras personas implicadas deben ser los propios jóvenes, hacerlos protagonistas en ese proceso.
- Hay aspectos más técnicos y metodológicos que deben aparecer: la coherencia, adecuación y actualidad entre los objetivos, los procedimientos y la metodología.
- También me parece relevante considerar que los propios proyectos tengan sistemas de autoevaluación.
- El concepto acompañamiento me parece un poco adultocéntrico, sería necesario revisarlo.
- La dimensión de la Inclusión, más que hablar de inclusión se podría hablar de interseccionalidad y allí introducir distintos elementos que afectan a esta transición.
- Hay dimensiones de distinto calado.
- El empoderamiento, el tema de la conciencia crítica debería tenerse en cuenta. El proyecto HEBE ha definido 9 dimensiones y 27 indicadores de lo que se considera el empoderamiento juvenil. Contemplan como parte del empoderamiento, la participación, la responsabilidad, la capacidad crítica, la autoestima, etc.
- El concepto de pertinencia me parece necesario. En base a qué diagnostico se plantean qué objetivos y qué medios para alcanzarlos.
- Empoderamiento y outcome se pueden solapar en cierta manera.

- En el sentido de los resultados, me parece relevante tener en cuenta la sostenibilidad (que se pueda seguir manteniendo en el tiempo) y la transferencia (que se pueda transferir a otros contextos).
- Hay diferentes niveles de dimensiones. El outcome se debería incluir dentro de las otras dimensiones. Puede generar más problemas a la hora de evaluar.
- El outcome podría referirse al hecho que las propuestas incluyan la evaluación de los resultados, al impacto que tiene alrededor… me falta una dimensión que evalúe las metodologías de acompañamiento y de evaluación.
- Definición de proceso de acompañamiento igual se podría buscarse una descripción que haga referencia al proceso y no al rol de la persona que "acompaña". Estamos poniendo la mirada en el profesional que hace el proceso y no en el proceso del/la joven.

Indicadores propuestos:



Desarrollo y evaluación de competencias para la vida

Vinculación emocional (éxito como adhesión)

- Reconciliación con el proceso de 'aprendizaje' como clave para la transición exitosa

Transformación de la persona (valores, prioridades) y del entorno

Empoderamiento

- Pasar de las competencias para la vida a tener un proyecto de vida y asegurar las condiciones para ir desarrollándolo
- Búsqueda de sentido de la propia vida, una dirección clara, elegida, consciente

2. Empoderamiento del/la joven

Condición necesaria: flexibilidad y autonomía organizativa. Permeabilidad entre decisiones y garantizar la reversibilidad (posibilidad de errar)

Protagonismo

- Autoría/propiedad sobre el proceso
- Voluntariedad
- Conciencia de la situación propia, de la del contexto, del alcance (limitado) de la experiencia de innovación social
- La persona joven marca el ritmo del proceso

Conciencia sistémica

Comprender sistemas de "pertenencia" y la intra-acción de los mismos

Partir de la "concientización"

Cuestionar lo "normal"
Conciencia crítica
Sentido de proyectos colectivos

Utilizar metodologías colaborativas

Realización de co-producciones

Coordinación entre diferentes sectores

Flexibilización y permeabilidad

Permeabilidad de las "líneas" divisorias entre entidades, administraciones... Flexibilización del rendimiento de cuentas, sin perder su "rigor"

contribuir a la mejora de la comunidad

con la participación de la propia comunidad

3. Trabajo en red en el territorio

Trabajo en el territorio

- Corresponsabilidad entre los actores del territorio, asumiendo cada cual el papel que le corresponde
- Que cada actor sepa cuál es su tarea y cuáles las tareas del resto de actores
- Confianza entre actores, romper la desconfianza
- Que las entidades financiadoras permitan distintas formas de rendición de cuentas sobre los proyectos

Co-construcción de proyectos con la participación real de colectivos destinatarios

Desarrollo de sistemas integrados

No solo co-laboración, sino integración a través de proyectos compartidos en los que se definen diferentes roles y responsabilidades con objetivos y procedimientos consensuados.

conciencia de aportación de cada actor/agente/sector al proyecto común (visión sistémica)

Generar espacios de coordinación e intervención multisectorial –servicios sociales, primera atención personas migradas, fomento, educación– en clave de una mayor inclusión socioeducativa de los jóvenes en contexto de vulnerabilidad social

Partir de las necesidades reales de las personas

La personas como centro en la generación de proyectos, más que de las "modas" o "creencias" de lo que se debe hacer.

Participación

de todos los implicados en condiciones de igualdad

Promover diálogo e interacción entre los implicados

Realizar un trabajo realmente intercultural

Conciencia de las diferentes "identidades" culturales que tenemos cada persona, incluyendo a los/as profesionales. Hacer un trabajo para que los/as profesionales tomen conciencia de sus propias "identidades culturales"

Valorar la diversidad como enriquecimiento

fondos de conocimiento, experiencias y valores culturales diversos

4. Inclusión

Más que inclusión (¿quién incluye a quién?) se trata de participación real

Inclusión

- No imponer un ritmo único; la transición no es una competición con un único ganador
- Mayor atención y recursos para quienes más los necesitan
- Buen ajuste entre oferta y demanda; no dejar que alguien curse algo que no le interese porque no tiene nada mejor
- Promover la movilidad para frecuentar medidas y programas de transición en lugar de restringirlas a las del territorio más cercano

Inclusión

- Son los agentes del territorio los que incluyen y excluyen, la inclusión no depende solo ni principalmente del sujeto

Garantizar el acceso de 'todos' los y las jóvenes vulnerables a través de:

a) medidas para garantizar la gratuidad del transporte por motivos de 'formación' para aquellos y aquellas jóvenes que lo necesiten; y b) medidas de acompañamiento y orientación que contribuyan a romper barreras simbólicas entre las diferentes zonas de la ciudad.

Formación continua vinculada a la propia práctica

Desarrollo de procesos de investigación en la acción como base de la formación continua

Objetivos compartidos y comunes

Establecimiento de referentes de la propia comunidad (ex participantes, personas relevantes en el entorno/territorio., etc.)

reflexivo para la mejora continua como equipo

5. Equipo técnico

Equipo técnico

- Estable
- Comprometido con la dirección que adopta la experiencia de innovación
- Profesional, responsable, con buena formación inicial y continua
- Exigente
- Consciente de sus limitaciones
- Capaz de poner la innovación social en perspectiva y contexto del conjunto de actuaciones de la organización que la promueve

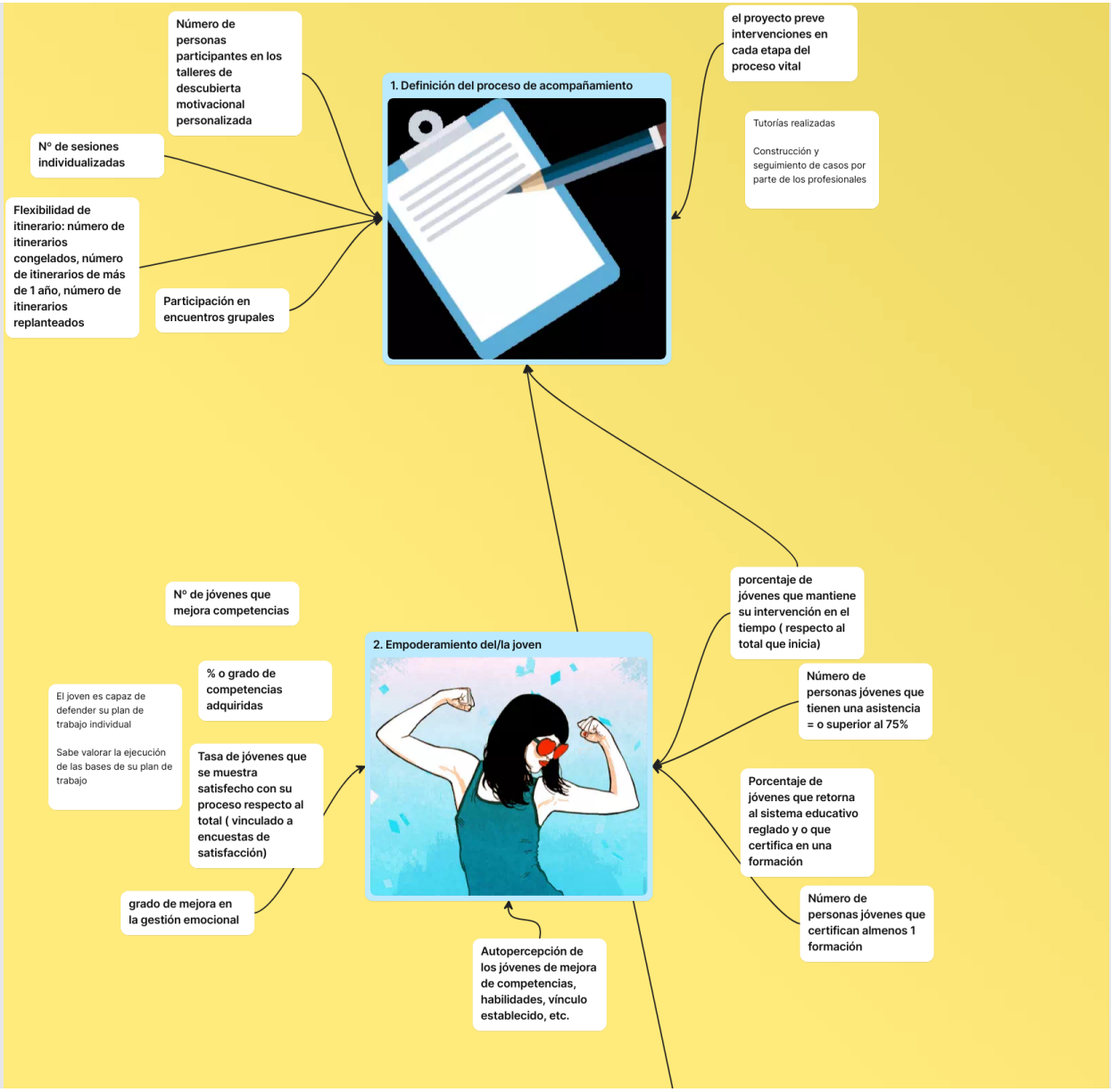
Condiciones laborales de "trabajo decente"

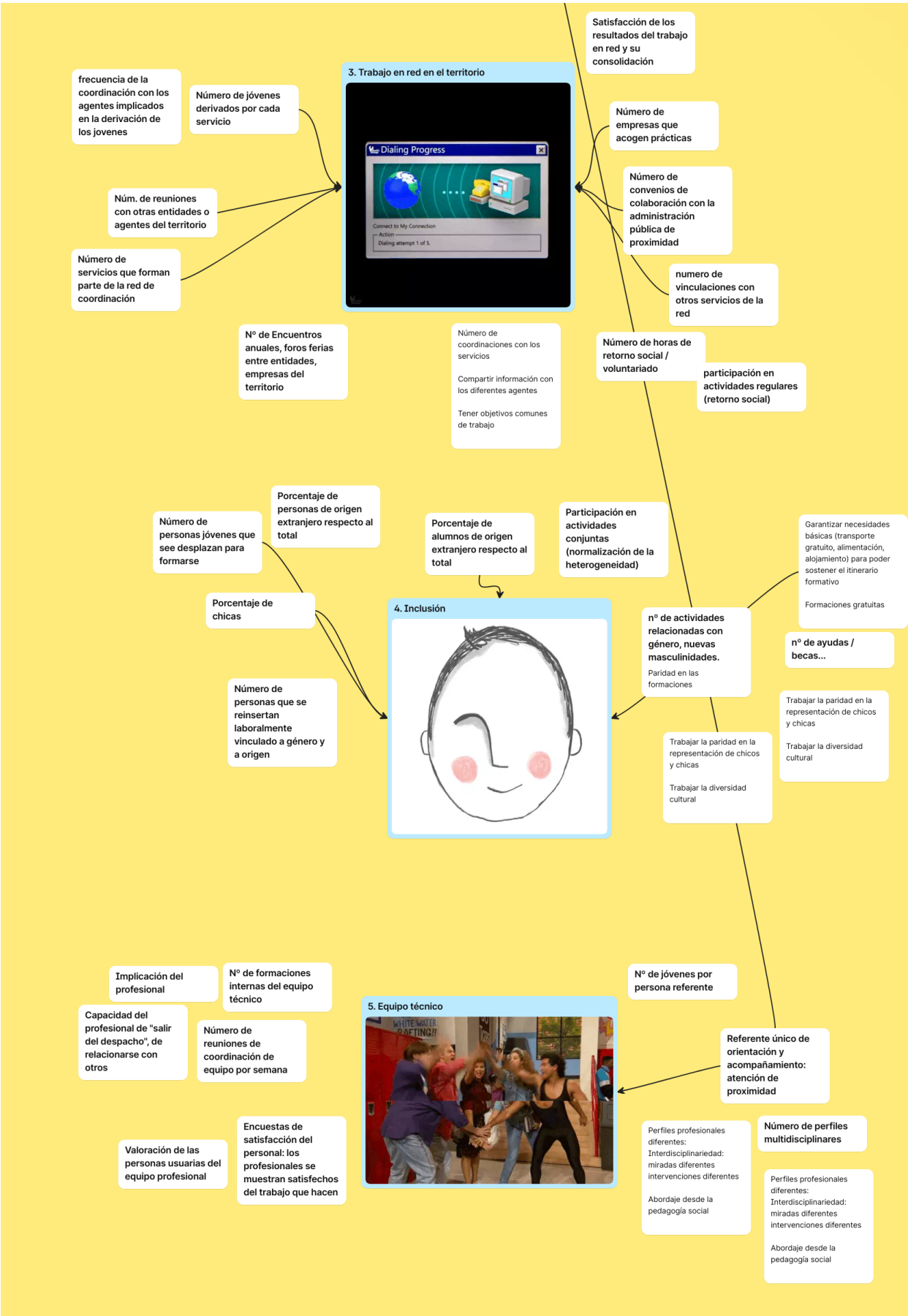
Clarificación de los perfiles profesionales y reconocimiento de la formación previa para el acceso

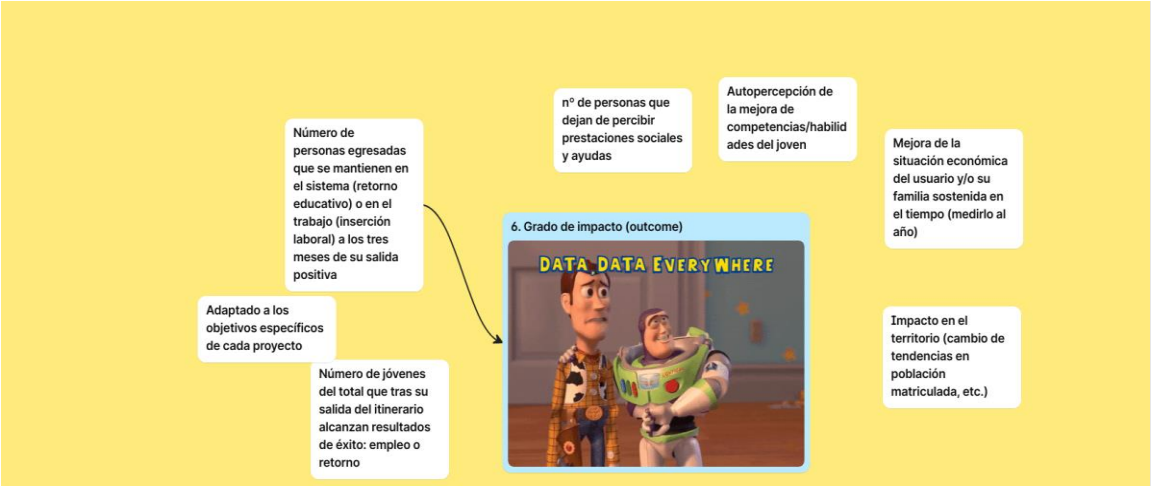
2.2. Sesión con grupo de personas profesionales vinculadas a iniciativas de nuevas oportunidades educativas

A continuación, se recogen las principales aportaciones realizadas por las personas vinculadas a experiencias de nuevas oportunidades educativas convocadas en el grupo de trabajo.

Indicadores propuestos:




3. Trabajo en red en el territorio
Dialing Progress
Connect to My Connection
Action
Dialing attempt 1 of 5.
frecuencia de la coordinación con los agentes implicados en la derivación de los jovenes
Número de jóvenes derivados por cada servicio
Núm. de reuniones con otras entidades o agentes del territorio
Número de servicios que forman parte de la red de coordinación
Satisfacción de los resultados del trabajo en red y su consolidación
Número de empresas que acogen prácticas
Número de convenios de colaboración con la administración pública de proximidad
numero de vinculaciones con otros servicios de la red
Nº de Encuentros anuales, foros ferias entre entidades, empresas del territorio
Número de coordinaciones con los servicios
Compartir información con los diferentes agentes
Tener objetivos comunes de trabajo
Número de horas de retorno social / voluntariado
participación en actividades regulares (retorno social)
Porcentaje de personas de origen extranjero respecto al total
Número de personas jóvenes que see desplazan para formarse
Porcentaje de alumnos de origen extranjero respecto al total
Participación en actividades conjuntas (normalización de la heterogeneidad)
Garantizar necesidades básicas (transporte gratuito, alimentación, alojamiento) para poder sostener el itinerario formativo
Formaciones gratuitas
Porcentaje de chicas
4. Inclusión
nº de actividades relacionadas con género, nuevas masculinidades.
Paridad en las formaciones
nº de ayudas / becas...
Número de personas que se reinsertan laboralmente vinculado a género y a origen
Trabajar la paridad en la representación de chicos y chicas
Trabajar la diversidad cultural
Trabajar la paridad en la representación de chicos y chicas
Trabajar la diversidad cultural
Implicación del profesional
Nº de formaciones internas del equipo técnico
Nº de jóvenes por persona referente
Capacidad del profesional de "salir del despacho", de relacionarse con otros
Número de reuniones de coordinación de equipo por semana
5. Equipo técnico
WHITE WATER RAFTING!!
Referente único de orientación y acompañamiento: atención de proximidad
Encuestas de satisfacción del personal: los profesionales se muestran satisfechos del trabajo que hacen
Valoración de las personas usuarias del equipo profesional
Perfiles profesionales diferentes: Interdisciplinariedad: miradas diferentes intervenciones diferentes
Abordaje desde la pedagogía social
Número de perfiles multidisciplinares
Perfiles profesionales diferentes: Interdisciplinariedad: miradas diferentes intervenciones diferentes
Abordaje desde la pedagogía social


Número de personas egresadas que se mantienen en el sistema (retorno educativo) o en el trabajo (inserción laboral) a los tres meses de su salida positiva
nº de personas que dejan de percibir prestaciones sociales y ayudas
Autopercepción de la mejora de competencias/habilidades del joven
Mejora de la situación económica del usuario y/o su familia sostenida en el tiempo (medirlo al año)
6. Grado de impacto (outcome)
DATA DATA EVERYWHERE
Adaptado a los objetivos específicos de cada proyecto
Número de jóvenes del total que tras su salida del itinerario alcanzan resultados de éxito: empleo o retorno
Impacto en el territorio (cambio de tendencias en población matriculada, etc.)

2.3. Sesión de validación de los indicadores

A continuación, se recogen las principales aportaciones realizadas por las personas convocadas en el grupo de trabajo.

El texto del informe no responde al literal de las intervenciones realizadas por las personas participantes, se ha procurado recoger el sentido general de la intervención destacando los ámbitos más relevantes.

- Manteniendo las dimensiones que hay yo diferenciaría tres momentos: el inicial, el proceso y los resultados. Dentro del inicial habría si se ha hecho un diagnóstico, si se han analizado las necesidades del territorio, etc. Todo el tema de la adaptación sería en el proceso… Igual se puede separar por colores o subapartados para que quede todo más claro y sepamos a qué momento aplicar estos indicadores.
- En la definición del proceso de orientación me falta algo importante: toda la parte personal y de compromiso social como ciudadano. Creo que se podría resolver si se tuviera en cuenta una idea de orientación alineada con los planteamientos de orientación a lo largo de la vida, donde entre la implicación social.
- Si vamos a los indicadores, creo que algún indicador esencial me falta. Para evaluar el diseño tenemos que ver hasta donde es un diseño creativo, participativo, innovador, comprometido con el cambio. Esto en los indicadores no acababa de verlo, aunque se ve esta intención.
- Yo leo esto y me da la sensación que hablamos de un proceso individual, creo que deberíamos tener en cuenta como implicar al resto del equipo educativo, lo veo ausente.
- El segundo indicador, tal y como está formulado, ves que lo deseable sería que no sea un proceso dirigido, pero hablando del perfil de jóvenes del que estamos hablando la dirección es imprescindible al principio. Hay que conseguir que al final haya autonomía y empoderamiento pero en el inicio es complicado. Quizás aprovecharía los grados para graduarlo. En general las graduaciones me gustan más que el Sí/No.
- En el último indicador la respuesta que vais a encontrar es que todos tienen sistema de autoevaluación, el Sí/No no sé qué valor aporta.
- Si entendemos el colectivo con el que vamos a trabajar, idealmente ojalá no tengamos que dirigir, pero será necesario. Hay que llevar una hoja de ruta muy marcada, aunque sea flexible.

- Cuando se habla en que las actuaciones están calendarizadas, quizás lo interesante es preguntar si el calendario es realista con las actividades que se proponen y el plan.
- Me faltaría algún ítem que hiciera referencia a que el diseño es creativo, participativo e innovador. También algo que indique que se ha delimitado cual es el enfoque de orientación que se quiere desarrollar.
- La esfera personal yo lo cambiaría por sociopersonal.
- Quizás falta algún indicador sobre el tipo de metodología que se utiliza: si se utilizan metodologías experienciales, activas, porque creo que es coherente con el planteamiento que se está haciendo de orientación.
- El diseño debe contemplar si hay evaluación por parte de otras personas, evaluación 360 grados.
- Debe incluirse la idea que participan en el propio diseño de las propuestas, que se escuche su voz en el diseño de las propuestas de orientación. No sé si es suficiente por señalar qué tipo de actuaciones se desarrollan (entrevistas, talleres, etc.) habría que matizar para que se recojan estos aspectos.
- Echo de menos algún indicador específico sobre la teoría del cambio, que no deja de ser si hay unos objetivos claros en el diseño. Quizás un indicador simple que tenga que ver con objetivo-hipótesis sería interesante.
- Se podría aplicar una graduación semejante a la calendarización a la que hay en las metodologías para tener esta visión de proceso.
- Echo en falta dos circunstancias que es que la persona sea capaz de asumir el papel y tener ese protagonismo y luego que tenga consciencia. Sin estas dos cuestiones que no se tienen en el principio del proceso o se tienen muy tapadas. Entiendo el planteamiento de tener a la persona en el centro, por lo que hay que tener en cuenta que el nivel de protagonismo es cambiante. Si llega con un nivel de protagonismo alto está en el lugar equivocado. Otra cosa es que tengamos los equipos educativos consciencia clara de las necesidades de los jóvenes.
- Persona como referente, la respuesta habitual va a ser que sí. Es un trabajo que hace la entidad en el principio, pero si queremos dar protagonismo más adelante quizás deberíamos dejar que la persona usuaria pueda elegir quien le acompaña.
- La relación con las familias pasa por la edad y no tiene sentido como se plantea. Habrá usuarios que ya tienen su propia familia, u otros que sus familias están en sus países de origen…

- El concepto de familias debe revisarse. Como comentaba Alejandro, cuando se preguntan por las actuaciones que se realizan deberíais incluir el sentido que tienen, el enfoque. Si no se quedará una batería de respuestas que va a ser difícil interpretar lo que sacamos de ahí.
- Corresponsabilidad del joven con el proceso: un indicador que tenemos nosotros es que el joven es capaz de defender su itinerario, su proceso. A nosotros nos funciona.
- Trabajamos toda la esfera académica y laboral pero también la de ocio y tiempo libre, con el deporte, quizás se debería incorporar.
- Para mi hace falta incorporar la graduación. El Sí/no puede ser limitado.
- Me ha chocado ver que la primera batería es la de resultados, la pondría al final.
- Para mí la clave del proceso es en cerrar el vínculo y preparar para la salida, no es romper el vínculo, sino cambiarlo. Saber cerrar para evitar la dependencia es fundamental y se debería incorporar como indicador.
- Empoderamiento tiene que ver con capacidad, pero también con consciencia, de uno mismo y de la realidad y contexto en el que se encuentra. Si no se tiene esa consciencia no hay empoderamiento posible. Hay que recogerlo también.
- Me queda la sensación de que hay un trabajo muy centrado en el yo, y poco centrado en los otros. Parte del trabajo consiste en tomar consciencia del entorno y ajustarse a ello.
- Me choca que se hable de porcentaje o de tasa en algunos sitios, debería haber una misma unidad de medida…
- Es útil usar el indicador de percepción de mejora de competencias no solo con el usuario sino también con la percepción del equipo educativo y ver el ajuste o desajuste que hay.
- Me da la sensación que entre competencias y vinculación me falta algo en medio, elementos que tienen que ver con el autoconcepto en cómo se perciben como jóvenes, como estudiantes, como personas aptas… como se construyen horizontes de acción y de oportunidad, expectativas, etc. Todo este campo de elementos que no son estrictamente vinculación como tal, pero tampoco tienen que ver con las competencias en sí. Es un elemento intermedio que es importante para entender ambos bloques (competencias y vínculo).
- Introducir elementos de como revincular con el mundo fuera de la institución me parece muy interesante también.
- La toma de consciencia de su sistema de influencia me parece necesaria abordarla. También la toma de consciencia de que existe un futuro, ya que

observamos que hay dificultad para mirar al futuro. En esta mirada al futuro me falta un plan de acción: cómo voy a dar el paso, con quienes, etc.

- En los resultados, el porcentaje de personas que se mantienen en el sistema hay que diferenciar el mantenimiento en el sistema educativo, que puede depender de la decisión que tome, que el mantenimiento en el puesto de trabajo. Quizás se debería meditar.
- Me faltarían competencias: el compromiso social, qué aportar a la sociedad, etc.
- Muchos resultados se refieren a vinculación, me chirría.
- La satisfacción como resultado se me queda pobre. No se trata de estar satisfecho, sino de avanzar en el proceso.
- Faltan competencias, se da peso a la gestión emocional y el pensamiento crítico, ¿por qué? Me falta la competencia para aprender, por ejemplo. Tendríamos que pensar si vamos a especificar competencias, cuales son las que queremos destacar y potenciar para el desarrollo de la autonomía.
- Recoger el porcentaje no es un indicador de los logros para mí…
- Debemos aclarar en qué competencias transversales damos importancia…
- Cuando preguntamos a los usuarios sobre la percepción que tienen sobre algo muchas veces lo que dice la investigación es que nos percibimos como más competentes que lo que realmente somos a la práctica…
- En resultados tenemos que ser cuidadosos. ¿Cómo vamos a entenderlos? ¿Vamos a ajustar cuentas? Los procesos son dilatados y me cuesta ver qué es el éxito…
- ¿Hasta cuándo vamos a proponer que el programa se ejecuta? ¿Hasta que acaba? ¿Va a haber un seguimiento para que los resultados sean más fidedignos?
- Cuando hablamos de competencias, si metemos muchas competencias se puede convertir en un documento infumable. El documento debería ser útil, que te de información de cómo mejorar,
- El diagnostico de empleabilidad que hacemos en Pioneros ponemos bastantes temas de interseccionalidad, porqué luego nos encontramos con que ofrecemos trabajos a gente que no los quiere… si el documento lo estructuramos de otra manera, esto iría a la primera fase.
- Con esta idea del cambio de estructura, me falta en el conjunto la evaluación y el poder acreditar y certificar estas competencias. Que las personas jóvenes puedan salir con algún documento que puedan presentar en cualquier sitio…

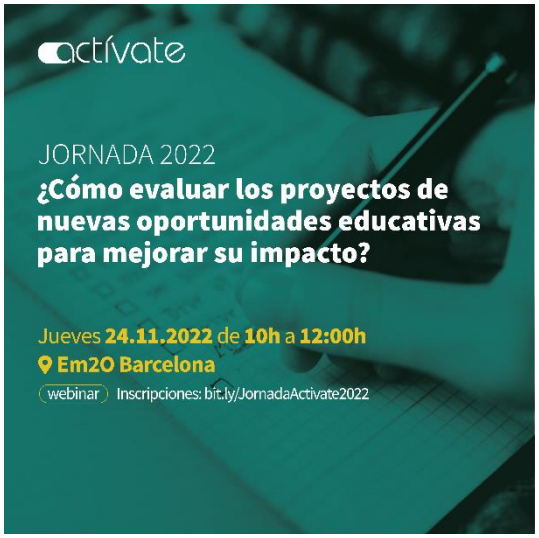
el programa debe acabar con una evaluación de las competencias desarrolladas

- Me gusta más hablar de coordinación que de trabajo en red, que me parece un poco sobrevalorado. Al tercer sector el trabajo en red le parece atractivo, pero también le supone un esfuerzo.
- Pondría un equilibrio entre el esfuerzo y el rendimiento que tiene esa coordinación. Hay mucha más voluntad y necesidad de impulsar esta coordinación desde el tercer sector que desde otros actores del sistema.
- La clave estaría en el diseño de la formación en las empresas. Mientras que la coordinación con el sistema educativo tiene que ser, más que recibir, para retornar las personas al sistema educativo.
- La coordinación pasa por la financiación. Los restos de actores son relativamente estables en el territorio, con capacidad de planificar a medio y largo plazo, mientras que las Escuelas de Segundas Oportunidades estáis continuamente buscando como sobrevivir.
- El último indicador me parece demasiado utópico, me conformaría con menos.
- Nuestra función sería inexistente si no pusiéramos en todas estas preguntas un 'frecuente'. Es necesario articularse con distintos recursos del territorio, sino no existiríamos. Deberíamos incorporar indicadores que valoren la influencia de las redes de participación. Poder identificar si estamos presentes en estas redes y las sinergias de trabajo colaborativo.
- La importancia que queden claramente definidos los objetivos comunes que se persiguen, muchas veces la coordinación a pesar de todos los esfuerzos que se hacen cuesta… hay lenguajes que no son compartidos y ver qué se habla cuando se habla de empoderamiento…
- Echo en falta verme a mi representado en esta interseccionalidad. Donde acaba el varón blanco heterosexual aquí. Me falta la parte de aceptación y acogida del resto de la población, y de esta entre sí. Puede haber rechazo entre los jóvenes y tendría que haber indicadores que esta diversidad es incorporada y aceptada con naturalidad por todos.
- Son acciones que son presentes en todas las fases del proceso del joven. Es difícil poner el foco a la hora de cuantificar, porque se dan transversalmente, en todo tipo de acciones. Los ítems son correctos, nos va a ser útil para hacer un cierre de memoria. Deberíamos incorporar otros ítems para complementar, como por ejemplo si se incorpora la interseccionalidad en todas las fases, solo en una en concreto, etc.

- Cuando hablamos de porcentajes de mujeres, migrantes, etc. Lo veo más de Garantía de acceso que no Atención a la diversidad.
- No se acaba con el porcentaje de personas que participan, en general debe haber un clima de respeto hacia todas las diversidades
- Se realizan acciones específicas para reducir la brecha digital es correcto, pero ¿por qué no hablamos de las otras brechas? La de género, la social…
- Me falta la diversidad sexual también. Hay personas con diversidad sexual que tienen problemas por encontrar empleo.
- Esto lo queremos para dar ajuste de cuentas de que el programa cumple. ¿El porcentaje hace la evaluación del programa? Quizás no haya nadie con diversidad funcional y el programa es totalmente válido… Abrimos en el acceso, pero como se acompaña en ese acceso y en su salida. Todo esto me plantea dudas cuanto a los indicadores…
- Un colectivo que me falta son los jóvenes sin papeles, no sé si deberían tener un reflejo específico.
- En nuestro caso hablamos mucho de NESE, necesidades educativas especiales. Es el colectivo con el que más nos encontramos y más nos hace hacer adaptaciones.
- Me falta más referencia a las condiciones laborales del personal. Me genera confusión a qué nos referimos por proyecto porque la impresión que yo tengo es que hay multidedicación, que puedes tener un contrato indefinido, pero 30 cosas a entender, de ámbitos diferentes… eso genera dispersión y afecta al trabajo.
- Deberíamos hablar de trabajo decente del personal. Hay definiciones de los elementos que debe tener el trabajo decente.
- También me faltaría algo que hiciera referencia a las actuaciones para potenciar la cohesión como equipo y algo que hiciera referencia al desarrollo de procesos de investigación para analizar los propios proyectos y aprender de ellos. En este sentido deberíamos incluir la universidad en el trabajo en red.
- Los porcentajes no sé por qué son estos y no otros.
- Sobre las formaciones, quizás debería estar reflejada que haya formaciones específicas en orientación y acompañamiento a los jóvenes.
- Proceso de mejora del equipo a través de los procesos de autoevaluación o de investigación.
- ¿Qué queremos decir con “de forma regular”? lo importante es que sean adecuadas a lo que el equipo necesita.

- Debería separarse el primer indicador entre adecuación y diferentes: el 100% deberían ser perfiles adecuados y otro porcentaje, diferentes. ¿qué entendemos por perfil diferente?
- ¿A que nos referimos con el establecer referentes? ¿Se adjudican?
- Deberíamos recoger todos los problemas de salud mental, tanto en la interseccionalidad como con la formación de los profesionales.

Anexo 3. JORNADA ACTÍVATE 2022



Programa:

- **Bienvenida**
- **Diálogo - Por qué evaluar. ¿Qué retos presenta la evaluación?**

Alejandro Montes
Investigador postdoctoral en la Universidad Complutense de Madrid.

Soledad Romero
Profesora titular de Orientación Profesional en la Universidad de Sevilla.

Modera: Marta Fullola - Investigadora de la Fundación Ferrer Guardia

- **Presentación de las principales novedades de la investigación Actívate**

Lluís Bages - Investigador de la Fundación Ferrer Guardia

- **Mesa redonda - La evaluación en la organización. Aplicaciones y retos.**

José Manuel Valenzuela
Coordinador técnico de la Fundación Pioneros

Jhonny Mancilla
Director de la Escuela de Segundas Oportunidades del Ayuntamiento de Barcelona

Sonia Moragrega
Directora General Corporativa de la Fundación Intermedia

Modera: Lluís Bages - Investigador de la Fundación Ferrer Guardia

- **Conclusiones y cierre**

Hungria Panadero - Directora de proyectos de la Fundación Ferrer Guardia

Enlaces de interés:

- Noticias
- Streaming webinar
- Materiales compartidos
- Video resumen
- Cápsula RRSS1 Investigación
- Cápsula RRSS2 Evaluación
- Cápsula RRSS3 Evaluación
- Cápsula RRSS4 Experiencia Pioneros
- Cápsula RRSS5 Experiencia Intermedia
- Cápsula RRSS6 Experiencia Em2O BCN

FUNDACIÓ
FERRER i GUÀRDIA