

La formació dels equips professionals del sistema de protecció a la infància i la joventut: estudi del pla formatiu d'una entitat especialitzada

Recepció: 07/03/2020 / Acceptació: 05/02/2021

Resum

La formació continuada dels professionals dels equips educatius del sistema de protecció de menors facilita la coherència de la intervenció i l'ús d'estratègies educatives adequades. En aquest treball es presenta una avaluació processual de les formacions que s'apliquen a IGAXES3, una entitat del tercer sector orientada a generar processos d'empoderament dels joves en dificultat en la seva transició a l'adultesa. Els objectius són: (a) realitzar una avaluació processual de les formacions que s'apliquen a IGAXES3; (b) conèixer la transferència dels continguts del pla de formació sobre la pràctica professional dels equips; (c) valorar l'efecte dels continguts del pla de formació en la construcció d'estratègies socioeducatives per part dels joves implicats per donar resposta a les seves necessitats; (d) conèixer les demandes dels equips educatius. La metodologia ha estat la investigació-acció aplicada a l'anàlisi de l'adequació dels plans formatius a les demandes dels equips. El principal resultat és la consideració de l'espai formatiu com una oportunitat de reflexió dels equips. Els professionals consideren les formacions com a dinamitzadores de processos reflexius sobre el treball socioeducatiu.

Paraules clau

Formació continuada, prevenció comunitària, comunitat, equip, treball en equip.

La formación de los equipos profesionales del sistema de protección a la infancia y la juventud: estudio del plan formativo de una entidad especializada

La formación continuada de los profesionales de los equipos educativos del sistema de protección de menores facilita la coherencia de la intervención y el uso de estrategias educativas adecuadas. En este trabajo se presenta una evaluación procesual de las formaciones que se están aplicando en IGAXES3, una entidad del tercer sector orientada a generar procesos de empoderamiento de los jóvenes en dificultad en su transición a la adultez. Los objetivos son: (a) realizar una evaluación procesual de las formaciones que se están aplicando en IGAXES3; (b) conocer la transferencia de los contenidos del plan de formación sobre la práctica profesional de los equipos; (c) valorar el efecto de los contenidos del plan de formación en la construcción de estrategias socioeducativas por parte los jóvenes implicados para dar respuesta a sus necesidades; (d) conocer las demandas de los equipos educativos. La metodología ha sido la investigación-acción aplicada al análisis de la adecuación de los planes formativos a las demandas de los equipos. El principal resultado es la consideración del espacio formativo como una oportunidad de reflexión de los equipos. Los profesionales consideran las formaciones como dinamizadoras de procesos reflexivos sobre el trabajo socioeducativo.

Palabras clave

Formación continuada, prevención comunitaria, comunidad, equipo, trabajo en equipo.

Training professional teams in the child and youth protection services: a study of the training plan of a specialised organisation

The continuing training of workers from education teams in the child protection system helps to ensure that interventions are consistent and that appropriate educational strategies are employed. This article presents a procedural evaluation of the training applied at IGAXES3, a third sector organisation devoted to generating empowerment processes among young people who encounter difficulties in their transition to adulthood. The objectives are: (a) to conduct a procedural assessment of the training applied at IGAXES3; (b) to evaluate the transfer of the contents of the training plan into the professional practice of the teams; (c) to assess the impact of the contents of the training plan on the construction of socio-educational strategies aimed at responding to their needs by the young people involved; (d) to identify the demands of educational teams. The method used was action research applied to assessing the alignment of training plans to the demands of the teams. The main result was the conclusion that the training space provides an opportunity for team reflection. Workers feel that the training serves to generate thought processes focusing on socio-educational work.

Keywords

Continuing training, community prevention, community, team, teamwork.

Com citar aquest article:

Gomila Grau, M. A., Torío-López, S. i Pascual Barrio, B. (2021).

La formació dels equips professionals del sistema de protecció a la infància i la joventut: estudi del pla formatiu d'una entitat especialitzada.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 77, p. 143-160.

▲ Introducció

Els joves en dificultat social són especialment vulnerables davant les transformacions socials. Les situacions que motiven l'actuació protectora del sistema de protecció són les mateixes que condicionen el seu procés d'adaptació a les demandes laborals i socials. L'emancipació anticipada suposa un repte polític, social i professional, atès que el temps de preparació del procés de transició a la vida adulta és més reduït en els joves amb mesura administrativa que en el cas de joves que no es troben en situació de dificultat social (Ballester, Caride, Melendro i Montserrat, C., 2016; Gradaille, Montserrat i Ballester, 2018). Des de la perspectiva dels professionals de la intervenció socioeducativa, aquest canvi de context i els nous reptes socials expliquen l'existència de necessitats formatives en constant adaptació a les quals cal donar resposta dotant-los d'estratègies per intervenir en situacions diferenciades (Fernández-Simo i Cid, 2018).

Recerques recents continuen destacant com allò que s'ha viscut en la infantesa, durant l'itinerari d'exclusió, té conseqüències en la qüestió emocional

Recerques recents (Longás, Cussó i Parcerisas, 2018) continuen destacant com allò que s'ha viscut en la infantesa, durant l'itinerari d'exclusió, té conseqüències en la qüestió emocional, incidint posteriorment en la seva inclusió social i escolar. En aquest sentit, en els processos d'acompanyament socioeducatiu, un dels principis pedagògics principals és establir vincles amb les persones participants (Úcar, 2018). La confiança i el clima relacional són factors determinants en l'estratègia de participació (Fonseca i Maiztegui-Oñate, 2017) i la relació amb els equips educatius i els referents influeix en la consecució de les metes educatives (Moreno, Díaz, Cuevas, Nova i Bravo, 2011). Mentrestant, estudis com el de Dirks, Treat i Weersing (2007) mostren que els estils relacions inapropiats afavoreixen processos d'exclusió social.

En aquest context, els professionals han de fer front en el seu treball diari a reptes d'una complexitat elevada: generar un clima de confiança agradable, ser capaços de mantenir l'atenció i la cohesió grupal, mostrar empatia i intel·ligència emocional, etc. Per a això, requereixen una especialització que faciliti la construcció d'estratègies socioeducatives adequades (Amer i Vives, 2013; Triana i Rodrigo, 2010).

Justificació i objectius

La qualificació i experiència dels equips professionals és imprescindible per a proporcionar un acompanyament de qualitat, ja que facilita la gestió de les complexitats de la seva tasca (Del Valle, Bravo, Martínez i Santos, 2012). En aquesta línia, la recerca de McFadden, Mallett, Campbell i Taylor (2018) conclou que les evidències destaquen la importància de mantenir equips professionals amb experiència laboral en el sistema de protecció.

Atenent al paradigma socioeducatiu, l'actualització del coneixement pedagògic afavoreix la comprensió de les noves realitats. Aquest model teòric exigeix l'establiment d'estratègies de correcció de possibles dinàmiques i pràctiques professionals que, assentades en maneres de procedir rígides, derivin en l'estabilització d'actuacions desajustades a les noves necessitats de les persones acompanyades. Aquests mecanismes correctors poden generar processos que facilitin que l'acció es mantingui dins dels paràmetres de qualitat socioeducativa desitjables per a l'acompanyament al sistema de protecció. Ens estem referint a com el seguiment diari de les intervencions dels equips afavoreix el rigor de la pràctica professional.

Ens estem referint a com el seguiment diari de les intervencions dels equips afavoreix el rigor de la pràctica professional

Per tant, la capacitació dels professionals i el treball d'equip és fonamental per a la revisió i millora de les estratègies socioeducatives, així com per aconseguir una coherència pedagògica davant les persones joves acompanyades, evitant discursos i comportaments professionals variables (Fernández-Simo i Cid, 2016). Els mateixos joves extutelats, com a actors implicats, valoren la necessitat que les figures professionals que treballen en el sistema de protecció millorin la seva qualificació i supervisió.¹

Des d'un plantejament dinàmic de la formació i coincidint amb Úcar (2018), les figures professionals necessiten referents teòrics i metodològics que orientin el treball pedagògic. Aquests referents poden ajudar a repensar la pràctica i els seus fonaments. A més, atenent a processos horitzontals de caràcter dialògic, un equip en formació permanent respondrà amb més eficàcia a les demandes de la joventut en dificultat.

Des d'una perspectiva preventiva, l'abordatge de la intervenció socioeducativa requereix comprendre els contextos socials, les seves dinàmiques i els seus significats culturals (UPC Adapt, 2015).² Aquesta visió sistèmica i contextual de la prevenció obliga a revisar el model de la formació continuada dels tècnics i la capacitació del conjunt dels equips professionals.

D'acord amb tot el que s'ha dit, podem afirmar que la complexitat del repte formatiu implica atenció específica i una actualització constant dels plans de formació continuada; la formació prèvia sembla insuficient per fer front als reptes d'una tasca que precisa de la construcció contínua d'estratègies socioeducatives individualitzades i flexibles.

L'estudi que es presenta és l'avaluació del pla de formació permanent d'una entitat del tercer sector especialitzada en la intervenció socioeducativa amb joves en situació de vulnerabilitat, IGAXES3.³ Aquesta entitat compta amb un pla de formació amb el qual pretén donar resposta a les necessitats plantejades pels equips.

L'estudi que es presenta és l'avaluació del pla de formació permanent d'una entitat del tercer sector especialitzada en la intervenció socioeducativa amb joves en situació de vulnerabilitat, IGAXES3

El pla de formació d'IGAXES3 (2016) s'organitza al voltant de tres eixos: les competències personals de l'*staff*, les competències de treball en equip i la millora de la intervenció. La missió, la visió i els valors de l'entitat

són elements de referència en la construcció del programa formatiu. L'organització actualitza periòdicament els elements definitoris del propòsit de l'organització; en aquest repte, participa activament tot el personal de l'organització i la joventut a la qual s'acompanya. L'organització dissenya els seus plans estratègics incloent-hi la veu de tots els actors esmentats, especialment la dels joves. La seva participació és una pràctica que l'entitat entén com a fonamental, atenent al fet que l'acció de l'ONG adquireix ple sentit amb els joves amb què es treballa.

L'horitzontalitat i les dinàmiques dialògiques, molt presents en aquesta organització del tercer sector, faciliten la configuració d'un programa formatiu anual que respongui a les demandes de treballadores i treballadors. Mitjançant ponents de reconegut prestigi en cada àrea tractada (psicologia, acció socioeducativa, gestió organitzativa i empresarial, etc.), procedents d'universitats espanyoles i portugueses, es pretén facilitar una formació de qualitat en els temes proposats per les figures professionals.

En l'estratègia educativa es prioritzen l'empoderament i la participació; per fer-ho, les competències sobre les quals es fa especial incidència en el pla formatiu són la implicació, el compromís, la comunicació i la planificació. L'anàlisi del pla formatiu d'IGAXES3 evidencia la importància que l'entitat atorga a la implicació professional en els processos organitzatius interns. En coherència amb el propòsit de l'entitat, el pla proposa espais de participació de tot l'*staff*, tant en el disseny de les propostes formatives com en la seva valoració. En el pla formatiu, es constata la preocupació per la cura del personal. Les formacions per a l'entrenament en habilitats d'acompanyament socioeducatiu comparteixen protagonisme amb les que pretenen facilitar la construcció d'equips de treball. Aquest propòsit és transversal a tota l'estructura organitzacional. Es combinen formacions d'habilitats directives i de lideratge, amb les de *coaching* o formació d'equips.

L'eix 1 del pla de formació, referent a les competències personals, destaca per les accions orientades a les habilitats de comunicació, motivació i presa de decisions. Són aspectes decisius en la competència professional per a l'establiment d'una relació facilitadora. Recordem que la vivència del control, com a predominant en l'acció dels equips educatius, és un factor que promou la sortida no planificada dels joves dels recursos de protecció (Comasólvias, Sala-Roca i Marzo, 2018). La norma és utilitzada, com a aspecte central de la intervenció, quan no es disposa de recursos pedagògics amb els quals fer front als reptes diaris de la feina amb joves en dificultat. Treballar el marc competencial del personal és un aspecte determinant en la millora de la qualitat. Dificilment es podran construir aliances basades en la confiança si la norma és el recurs principal en què recolza la figura professional.

La intel·ligència emocional està present en el pla formatiu d'IGAXES3, qüestió que és d'especial significança en la tasca pedagògica dels equips. Aquest aspecte continua essent demandat en les avaluacions de les formacions. Re-

sulta d'interès en dues dimensions, el treball de la intel·ligència emocional amb la persona acompanyada i la gestió emocional de la figura professional.

La persona acompanyada esdevé espectadora de canvis, que són valorats com a irracionals i desestabilitzadors en la relació de referenciat. En aquest punt, entronquem amb l'eix 2 del programa formatiu. L'equip assumeix un paper de vertebració del discurs pedagògic, responsabilitzant-se de dues dimensions: en primer lloc, és facilitador d'un ambient estable per al desenvolupament personal, minimitzant possibles variacions individuals, que podrien estar presents en la figura professional; en segon lloc, supervisa la tasca pedagògica, convertint-se en els pilars que sustenten la coherència de l'acompanyament institucional.

L'equip assumeix un paper de vertebració del discurs pedagògic, responsabilitzant-se de dues dimensions: és facilitador d'un ambient estable per al desenvolupament personal i supervisa la tasca pedagògica

Quadre 1: Classificació de les accions formatives

Eix 1. Competències personals: 93 h	Eix 2. Competències de treball en equip: 92 h	Eix 3. Competències per a la millora de la intervenció: 306 h
Taller d'habilitats directives.	Claus de comunicació per al treball en equip.	Competències familiars.
Balanç del mòdul Capacitats directives i <i>Outdoor Training Escape room</i> .	Bases de la gestió d'equips i de la dinamització de grups.	Mediació i intervenció familiar: les claus de la intervenció ecosistèmica: un enfocament positiu centrat en l'aliança terapèutica i en la promoció de la resiliència.
Presa de decisions. Priorització i fermesa.	<i>Coaching</i> d'equips.	Introducció a la programació neurolingüística.
Bases de la comunicació oral.	Processos de negociació.	<i>Workshop</i> de les capacitats socials.
Com inspirar amb la paraula.		
La comunicació no verbal.		
Cinc receptes per transmetre millor.	Formació d'equips creatius.	Eneagrama.
Intel·ligència emocional.	Principis d' <i>engagement</i> .	Recursos extraordinaris al teu abast.
Direcció, estratègia i valors.	Claus de coordinació de projectes.	Formació contínua sobre seguretat i qualitat dels serveis.
Balanç del mòdul Capacitats comunicatives i <i>Workshop</i> sobre comunicació.	Balanç del mòdul Capacitats de gestió d'equips i <i>Outdoor Training Hell's Kitchen</i> .	
Desenvolupament de capacitats sistèmiques.		
Desenvolupament d'intel·ligència emocional.		

Font: Pla formatiu IGAXES.

Les competències de la feina en equip configuren l'eix 2 del pla de formació d'IGAXES3. La gestió i coordinació de l'*staff* i les habilitats per al treball en equip són els dos principals blocs de la formació en aquesta àrea. S'observa el valor que té per a l'entitat la gestió de personal per facilitar l'estabilitat laboral. Però aquesta és una responsabilitat compartida, que supera les funcions pròpies de les estructures verticals de direcció.

L'eix 3 del pla formatiu d'IGAXES3 contempla dues accions formatives orientades a la família. Les famílies en què es va produir la situació de risc o desemparament –l'origen de l'acció protectora– continuen sent valorades com una opció en el procés de sortida del sistema d'atenció a la infància i a l'adolescència (Cuenca, Campos i Goig, 2018). Resulta oportú destacar la conveniència que el pla formatiu de l'entitat reculli aquesta necessitat i faciliti formacions específiques en competències familiars, mediació i intervenció familiar.

Com a objectius de la recerca ens plantegem els següents:

- 1) Realitzar una avaluació processual de les formacions que s'apliquen a IGAXES3.
- 2) Conèixer la transferència dels continguts del pla de formació de l'entitat a la pràctica professional dels equips.
- 3) Valorar l'efecte dels continguts del pla de formació en la construcció d'estratègies socioeducatives per part dels joves implicats per donar resposta a les seves necessitats.
- 4) Conèixer les demandes dels equips educatius.

Metodologia

Aquesta recerca s'emmarca en el pla formatiu 2017-2020 de l'entitat socioeducativa IGAXES3. L'estudi s'inicia amb una revisió documental del mateix pla de formatiu de l'entitat, així com de les demandes de l'equip educatiu, que prèviament havien estat recollides pel departament de qualitat d'IGAXES3. Posteriorment, es realitza una avaluació processual de les propostes que estan en curs. Cal apuntar que les propostes temàtiques de les figures professionals foren la base per a la creació de la programació d'actualització formativa.

S'aplica una triangulació per tal de possibilitar la combinació de perspectives diferents sobre l'objecte d'estudi, la qual cosa permet millorar la qualitat del procés d'estudi (Flick, 2014).

La metodologia plantejada en l'estudi ha estat la investigació-acció (Elliot, 2000) aplicada a l'anàlisi de l'adequació dels plans formatius a les demandes dels equips educatius. El propòsit del treball entronca amb la investigació-acció, havent-hi una intencionalitat de millora (McKernan, 1996). El procediment metodològic es basa en la teoria fonamentada. Els resultats obtinguts en la primera fase són la base per a l'observació participant, que configura la segona part del treball. L'observació participant i l'anàlisi documental són les principals estratègies metodològiques emprades en aquest estudi.

Amb l'objectiu de millorar la formació, s'utilitza la documentació referent a les demandes de les figures professionals i aquestes es comparen amb els continguts impartits, tant a nivell presencial com en els materials facilitats pels ponents.

La mostra està composta per tota la plantilla d'IGAXES3. Han participat en cada formació les figures professionals interessades en aquesta acció formativa concreta.

Instrument

L'instrument consta de tretze preguntes amb resposta tipus Likert i de quatre preguntes de resposta oberta. El treball que es presenta se centra en l'anàlisi de les dades qualitatives. Les preguntes obertes que es realitzen en tots els qüestionaris són les següents: 1) Segons la teva opinió, quins són els punts clau d'aquesta formació? 2) Quina part de la formació et va semblar més interessant per a la millora de la teva feina? 3) En què pot ajudar-te en la feina que fas? 4) Quin compromís aconsegueixes a curt termini en relació amb el que has après? En les formacions realitzades el 2016 s'introdueix la següent qüestió amb la intenció de facilitar l'elaboració del pla formatiu vigent: Quina altra formació complementària t'agradaria realitzar?

Les preguntes obertes del qüestionari no són de resposta obligatòria. N'hem obtingut el nombre de respostes que es detalla al quadre 2.

Quadre 2: Definició de la mostra

	Acció formativa	Participants	Preguntes obertes			
			C1	C2	C3	C4
F1	Mediació en el conflicte	29	27	28	28	28
F2	Gestió d'equips i eines eficaces	29	29	29	29	29
F3	Competències relacions. Model DISC	10	10	10	10	10
F4	Taller habilitats directives i gestió d'equips	8	8	8	7	8
F5	Igualltat d'oportunitats	40	39	40	38	40
F6	Avaluació del canvi i dels processos en la intervenció socioeducativa	28	28	27	28	28
F7	Gestió d'equips i lideratge	12	12	12	10	11

Font: Elaboració pròpia.

Procediment

S'utilitza un sistema obert de recollida d'informació de tipus descriptiu (Martínez, 2004), condicionat pels resultats de l'anàlisi documental prèvia. Aquesta tècnica està especialment indicada per a recerques els objectius de les quals són l'explicació de processos subjacents (Coll, 2002). Partim d'una autoobservació que faci conscient la nostra implicació en la qüestió d'estudi. Assumint el que comporta la nostra posició subjectiva, podrem aconseguir més objectivitat i rigor científic (Gavarrí, 2006) en el camí cap a una hetero-observació macro de les dificultats i necessitats formatives de les figures professionals. L'observació es realitza en dues sessions de les organitzades dins del pla formatiu de l'entitat. Concretament, són les celebrades el febrer i el març del 2018. Aquestes sessions van tractar, respectivament, la mediació en conflicte i la salut mental en el sistema de protecció a la infància.

Resultats

Tot seguit es presenten els resultats de les avaluacions, realitzades a través de les preguntes del qüestionari final del curs. Les avaluacions de les formacions realitzades consten de quatre preguntes obertes.

La primera fa referència als aspectes de la formació que les figures professionals consideren clau. Destaquen comentaris sobre la perspectiva del model d'intervenció, com ara la intencionalitat d'assoliment de l'empoderament en la gestió dels conflictes. "En el cas de la mediació són els mateixos participants els qui han de buscar una solució sense que terceres persones es fiquin al mig i nosaltres com a educadors hem de fer una bona mediació perquè ells mateixos busquin una solució (tasca complicada, però que cal anar treballant)" (F1C1P2), escriu una educadora. Una altra professional manifesta que cal "tenir més empatia en la relació amb l'equip, identificar els punts a millorar en la nostra comunicació i prendre mesures per millorar-los" (F3C1P3).

La formació permet facilitar escenaris en què els equips qüestionen la pedagogia utilitzada, dinamitzant processos de canvi i millora

Destaquen les apreciacions relatives al paper de les formacions com a dinamitzadores de processos reflexius sobre la conveniència de la tasca educativa que s'executa en cada cas. Una educadora exposa que s'ha de tenir en compte "la importància de valorar i analitzar el treball realitzat" (F6C1P5). La formació permet facilitar escenaris en què els equips qüestionen la pedagogia utilitzada, dinamitzant processos de canvi i millora.

La segona pregunta fa referència a l'interès de l'acció formativa en la millora de la tasca diària. Les figures professionals destaquen eines concretes que aprenen en els cursos i que els permetran fer més eficient el procés d'acompanyament. Una educadora escriu que "la part teòrica li va permetre conèixer

ner com detectar els líders negatius o assetjadors i les possibles víctimes de *bullying*” (F1C2P23). Altres comentaris fan referència a l’anàlisi del factor temporal, destacant la importància d’aprendre a tenir en compte la temporalitat dels processos, i és convenient descobrir quins espais i moments són de més interès en funció de la intencionalitat pedagògica. Una professional escriu que la formació li va permetre comprendre com entendre “els moments més apropiats per a diferents estratègies d’actuació” (F1C2P27).

La preocupació pel treball en equip és present en les respostes a aquesta pregunta. Es recullen manifestacions referents als processos d’autoconeixement de l’equip educatiu. Una professional exposa que li “van resultar d’interès les dinàmiques que es van dur a terme per posar en pràctica la dinamització i millora de l’autoconeixement de l’equip” (F2C2P29). Una participant d’una altra formació comenta l’interès de “millorar les relacions amb els membres d’un equip i com afrontar diversos conflictes que sorgeixin” (F7C2P12).

És imprescindible la implicació horitzontal de tot el personal. El marc competencial del primer eix enllaça amb les habilitats professionals per configurar l’estructura de l’equip. Durant l’observació participant es va poder constatar que les inquietuds professionals estan condicionades per aquesta qüestió. Les figures professionals formulen als docents preguntes orientades a la configuració d’una estratègia d’equip amb la qual afrontar els diferents reptes que, en cada temàtica tractada, assumeixen en el treball diari. S’observa com els equips educatius consideren fonamental l’organització i la coordinació de la feina. Les argumentacions recollides es realitzen majoritàriament en primera persona del plural. El *nosaltres* substitueix el *jo*. Tot el que s’ha exposat suposa la superació de la individualització en la planificació del treball professional.

L’avaluació de la tasca educativa diària es destaca com a oportuna en la millora del procés d’acompanyament. En aquesta línia, una professional argumenta que li són d’utilitat “els instruments d’avaluació que es poden utilitzar per donar suport a la pràctica educativa” (F6C2 P19). Les formacions potencien espais de reflexió sobre les dinàmiques del treball en equip i les estratègies utilitzades durant les intervencions. L’interès dels cursos no rau únicament en el valor instructiu dels continguts curriculars, destacant la facilitació d’escenaris per a la millora de les dinàmiques de treball i la promoció de noves estratègies per a l’optimització de l’acció professional.

Les respostes a la tercera pregunta constaten la preocupació de les figures professionals per la qüestió relacional, tant pel que fa a les relacions entre els membres de l’equip com amb la joventut a la qual s’acompanya. En línia amb el que s’ha exposat, una educadora considera que són interessants les formacions de millora de les dinàmiques relacionals, ja que “acompanyar els nois i noies en el procés d’emancipació requereix preses de decisions contínues la consistència de les quals va directament relacionada amb la interrelació dels professionals que treballen en cada equip educatiu” (F2C3P8). Una altra educadora comenta que és clau aprendre a “relativitzar les conductes de

El saber ser i el saber estar en situacions d'estrès elevat són una preocupació dels equips

companys i companyes “(F3C3P2). El saber ser i el saber estar en situacions d'estrès elevat, pròpies de la feina diària en els recursos de protecció, són una preocupació dels equips.

El compromís d'aplicació del que s'ha après en els cursos, quarta pregunta, es constata en les argumentacions recollides. En un qüestionari podem llegir com una educadora es compromet a “aplicar-lo de forma immediata en el dia a dia de la feina” (F2C4P26). L'assistent a un altre curs es compromet a “utilitzar alguns dels mecanismes aportats com a complement i suport en la intervenció del dia a dia” (F6C4P28). Les formacions faciliten la predisposició cap a la continuïtat formativa en els assumptes tractats. Una professional escriu que es continuarà formant “en temes de mediació” i que posarà “en pràctica els conceptes apresos” (F1C4P14).

En la planificació d'aquesta recerca, inicialment ens centrem en les quatre preguntes establertes en el model actual del qüestionari que aplica l'entitat. Durant el procés fou d'interès l'esmentada en l'apartat metodològic com a cinquena pregunta, realitzada en les formacions prèvies a l'actual pla formatiu, que es va executar el 2016. La intencionalitat era la de conèixer noves demandes formatives, suggerides pel personal (taula 3). Cal destacar que les pretensions dels equips educatius del programa Mentor giren, gairebé totes, al voltant de l'eix de millora de la intervenció. Aquest aspecte coincideix amb les manifestacions recollides durant l'observació participant.

Quadre 3: Àmbits demandats en les avaluacions de les accions formatives

Àmbit	Demandes dins de l'eix de millora de la intervenció
Motivació d'assoliment de les metes del PEI	“Aspectes relacionats amb la intervenció en l'habitatge, principalment amb perfils amb més dificultats o diferències.”
	“Tècniques de motivació.”
	“Psicopatologies, motivació i tècniques de treball.”
Primers auxilis	“Primers auxilis i actuacions en cas d'emergències.”
Equitat de gènere	“Si parlem d'igualtat, alguna cosa sobre com combatre situacions de discriminació pel gènere de les persones participants.”
Diversitat funcional	“Rebre informació de com són els processos, a més de documentalment, que passen les persones a les quals es valora una discapacitat i com treballar-ho socioeducativament.”
Ètica en l'acompanyament	“Qüestions d'ètica en el treball de l'educació social; formació al voltant de la feina amb les famílies dels joves.”
	“Dilemes ètics en la feina diària d'intervenció amb menors.”
	“Contacte amb els equips dels jutjats...”
Menors amb mesures judicials	“Conèixer les mesures.”
	“Prevençió de delinqüència juvenil.”
	“Normativa laboral.”
Laboral	“M'agradaria continuar fent formacions amb la resta de tècniques i tècnics en què hi hagi la possibilitat de compartir les nostres experiències...”
Resolució de conflictes i intel·ligència emocional	“Tècniques d'intervenció per desenvolupar la intel·ligència emocional.”
	“Mediació en el cas d'activitats violentes.”
	“Com actuar davant del conflicte.”

Font: Elaboració pròpia.

Els equips educatius centren les seves demandes en aspectes referents a la millora de l'acció. La preocupació pel treball diari deriva en peticions condicionades per les situacions a què es fa front en el lloc de treball. Mitjançant l'observació participant, es recullen preguntes i peticions que argumentalment entronquen amb casos reals. En la formació de mediació en conflictes, una educadora exposa una situació viscuda recentment en un habitatge tutelat. La pregunta deriva en noves qüestions plantejades per altres persones participants relacionades amb conflictes entre joves d'alta en el programa Mentor, així com relatives a la gestió de les tensions que són el producte de l'àrdua lluita diària de la joventut per la consecució de les metes educatives fixades en els itineraris individualitzats. Els equips educatius verbalitzen la seva inquietud sobre la planificació i l'execució de l'acció socioeducativa. El disseny adequat de la intervenció és un factor determinant en la qualitat de l'actuació (Morros, 2012). Les figures professionals manifesten la seva inquietud per saber si el seu fer professional s'està adequant a les necessitats pedagògiques de la joventut.

Així mateix, l'anàlisi de resultats mostra la potencialitat preventiva del pla formatiu. El balanç entre les recomanacions del perfil dels professionals de la prevenció i el pla formatiu d'IGAXES mostra correspondència entre les competències formatives per a la prevenció (bàsiques, tècniques i de treball en equip) i la proposta de programes específics de formació genèrica i per a la prevenció d'IGAXES.

Discussió i conclusions

El disseny de les polítiques de qualitat institucional requereix de la implicació de tots els actors (Pérez Serrano, Poza-Vilche i Fernández-García, 2016). En aquest sentit, el model organitzatiu de l'entitat es caracteritza per l'horitzontalitat i el caràcter dialògic; un model que facilita la confiança i la seguretat de l'organització en els actors implicats (Núñez i Úcar, 2018). En el pla formatiu, hi participa tot el personal, tant en el disseny de les propostes com en la seva avaluació. La importància que a IGAXES3 es dona a la formació contínua és una mostra de la inquietud sobre la qualitat de l'acompanyament. Aquest aspecte és especialment destacable per la intencionalitat de superació d'estigmes institucionals que existeixen al tercer sector, que consideren que aquestes organitzacions no tenen una cultura avaluativa (Atkinson, Wilson i Avula, 2005). L'afany de millora contínua és un senyal d'identitat d'organitzacions no governamentals conscients de les dificultats de la feina i preocupades pel rigor de la seva actuació.

La importància que a IGAXES3 es dona a la formació contínua és una mostra de la inquietud sobre la qualitat de l'acompanyament

Les complexitats pròpies de l'acció socioeducativa amb joves en situació de dificultat social fan necessària una contínua actualització dels coneixements de les figures professionals. La formació contínua i l'especialització dels equips permet respondre a unes demandes la naturalesa de les quals és canviant. A més, les formacions potencien espais de reflexió sobre les dinàmiques de la feina en equip i les estratègies utilitzades durant les intervencions.

ons. L'interès dels cursos no rau només en el valor instructiu dels continguts curriculars, sinó en el valor que representen com a espais per a la millora de les dinàmiques de treball i la promoció de noves estratègies per a l'optimització de l'acció professional.

La realitat dels joves en dificultat social ve condicionada no només per la manca de recursos econòmics sinó també per l'escassetat de recursos socials. Mullainathan i Shafir (2014) identifiquen l'escassetat de referents com un factor limitador de les capacitats personals d'aquests joves. D'acord amb aquesta necessitat, en el paper dels professionals de la intervenció socioeducativa, adquireix rellevància la funció de referent. En relació amb això, una de les problemàtiques estructurals dels recursos d'atenció a la infància i a l'adolescència és l'elevada rotació de les figures professionals (Fernández-Simo y Cid, 2016). La rotació laboral és considerada com un factor que dificulta el paper referencial. L'aposta de l'entitat per la formació i la consolidació dels equips és una estratègia que transcendeix l'àmbit laboral i aconsegueix el repte de la continuïtat i l'estabilitat dels equips i l'acció referencial dels professionals.

A més, investigacions recents apunten els dèficits que el treball del sistema de protecció presenta quant a la feina amb les famílies dels menors (Melendro, De-Juanas i Rodríguez, 2017). En relació amb aquest dèficit, l'estudi mostra com les figures professionals continuen demandant formació en aquest camp. Les famílies en què es va produir la situació de risc o desemparament –l'origen de l'acció protectora– continuen sent valorades com una opció en el procés de sortida del sistema d'atenció a la infància i a l'adolescència (Cuenca, Campos i Goig, 2018). La família està present en el pla formatiu que recull aquesta necessitat i facilita formació específica en competències familiars, mediació i intervenció familiar. Pel que fa a mediació i intervenció familiar, una de les accions s'orienta a la intervenció eco-sistèmica, des d'un enfocament positiu centrat en l'aliança terapèutica i en la promoció de la resiliència.

Les figures professionals precisen d'una especialització que faciliti la construcció d'estratègies socioeducatives adequades i competències que els permetin més eficàcia

Des d'una perspectiva sistèmica i contextual, els professionals que treballen l'acompanyament de joves en dificultat compleixen un paper preventiu fonamental. Els equips fan front al seu treball diari plantejant reptes com el de generar un clima de confiança agradable, ser capaços de mantenir l'atenció i la cohesió grupal, mostrar empatia i intel·ligència emocional, etc. En aquest sentit, les figures professionals precisen d'una especialització que faciliti la construcció d'estratègies socioeducatives adequades (Amer i Vives, 2013; Triana i Rodrigo, 2010) i competències que els permetin més eficàcia de la seva pràctica professional. Entre elles, destaquen (a) les *competències personals* relacionades amb les habilitats de comunicació, l'empatia, presa de decisions, motivació (Klimes-Dougan *et al.*, 2009; Turner, Nicholson i Sanders, 2011; Ballester, Vives, Pozo i Oliver, 2014) i (b) les *competències de treball en equip* (Ballester, Vives, Pozo i Oliver, 2014), que afavoreixen la coherència i el manteniment d'un clima de treball agradable.

La formació continuada dels equips professionals és una qüestió estratègica per a la gestió de les organitzacions que acompanyen joves en dificultat; afavoreix la flexibilitat, la reflexivitat i el seguiment constant. Juntament amb l'avaluació de la tasca educativa diària, les formacions especialitzades contribueixen a potenciar processos de reflexió interna que complementen la supervisió pedagògica externa i reverteixen en la millora dels processos d'acompanyament. Mitjançant les formacions pròpies, de qualitat en els continguts i adaptades a les necessitats canviants de les persones que s'acompanya, és possible aconseguir un impacte real en la millora de la intervenció dels equips.

La complexitat de l'àmbit de la intervenció socioeducativa amb joves en dificultat requereix una actualització constant dels plans de formació continuada dels equips professionals. El pla de formació d'IGAXES3 respon a les necessitats dels equips professionals i pretén donar resposta a la cura personal dels mateixos, l'entrenament en habilitats d'acompanyament socioeducatiu i la capacitat per a la construcció d'equips de treball.

El primer eix del pla formatiu s'orienta a la millora de les competències personals per establir vincle comunicatiu amb els joves –un ingredient fonamental per a afrontar la transició a l'edat adulta– i les capacitats individuals que repercuteixen sobre la dinàmica i el clima dels equips. Els components bàsics de la formació són les habilitats de comunicació atenent a aspectes específics (comunicació verbal, no verbal, com transmetre millor, el valor de la paraula, claus de la comunicació per al treball en equip, etc.), la motivació, presa de decisions, processos de negociació i intel·ligència emocional.

La relació educativa en el treball amb joves en dificultat ha de ser facilitadora, pròxima i d'acompanyament. Per a això es requereixen recursos pedagògics que permetin afrontar els reptes diaris davant dels quals la norma no és suficient. En els recursos socioeducatius, i més especialment en els de protecció, la vivència del control s'ha de combinar amb la vivència de la confiança i el vincle. Díficilment es podran construir aliances basades en la confiança si la norma és el recurs principal en què recolza la figura professional. En aquest sentit, treballar les competències professionals intrapersonals i interpersonals, especialment la gestió emocional, millorarà la qualitat de la intervenció, de la feina en equip i el benestar del professional.

Díficilment es podran construir aliances basades en la confiança si la norma és el recurs principal en què recolza la figura professional

El segon eix del programa formatiu s'orienta a la millora de la capacitat de gestió del treball en equip, a la coordinació dels projectes i a un augment de la capacitat dels equips. Els cursos orientats a la formació sistèmica, intel·ligència emocional, capacitats directives, gestió d'equips i dinamització de grups, direcció, estratègia i valors, habilitats directives i lideratge, presa de decisions, implicació dels equips, etc., són alguns dels elements treballats.

L'acompanyament en els processos d'emancipació consisteix en la constant presa de decisions. La consistència d'aquests processos es veu condicionada no només per la relació jove-professional sinó també per la interrelació dels

professionals que treballen en cada equip educatiu. La complexitat i intensitat de la feina diària suposa la vivència de situacions d'una elevada càrrega emocional per part dels equips. La gestió de les pròpies emocions és decisiva en la coherència educativa. En relació amb això, la formació permet la presa de consciència sobre la necessitat de l'empatia en les relacions de l'equip i la possibilitat d'identificar els punts a millorar de la comunicació, així com prendre mesures per millorar-los.

L'espai formatiu és vist com una oportunitat de reflexió dels equips. Els professionals consideren les formacions com a dinamitzadores de processos reflexius sobre la conveniència del treball educatiu: el curs és una oportunitat per valorar i analitzar el treball realitzat. La formació facilita processos de reflexió en els quals els equips qüestionen la pedagogia utilitzada, activant estratègies de canvi i millora. Aquest context també afavoreix l'autoconeixement de l'equip educatiu i el plantejament d'estratègies per afrontar el conflicte i millorar les relacions en els equips. Les competències del saber ser i saber estar són factors que els equips consideren clau. El context del pla formatiu afavoreix estratègies perquè l'acció d'equip sigui coherent, facilitant al jovent participant la comprensió educativa de la tasca professional.

Pel que fa a l'interès de l'acció formativa en la millora de la feina diària, al costat de l'aprenentatge d'eines concretes per a la millora de l'acompanyament, destaca la importància d'aprendre a tenir en compte la temporalitat dels processos, identificant l'adequació dels espais i moments a la intencionalitat pedagògica i el desenvolupament de determinades estratègies d'actuació.

Es destaca la necessitat d'augmentar la capacitat per a la mediació i la consecució de solucions per part dels mateixos joves

Els equips educatius verbalitzen la seva inquietud pel que fa a l'actualització necessària de coneixements, planificació i execució de l'acció socioeducativa o l'adequació de la seva tasca professional a les necessitats del jovent. Es manifesta un compromís d'aplicació del que s'ha après en l'entorn laboral i predisposició a continuar l'especialització formativa. Els equips educatius centren les seves demandes en aspectes referents a la millora de l'acció. Alguns components de la formació que es consideren clau són els models d'intervenció i gestió dels conflictes. Es destaca la necessitat d'augmentar la capacitat per a la mediació i la consecució de solucions per part dels mateixos joves. L'observació participant permet recollir demandes relacionades amb la millora de la intervenció, l'ètica en l'acompanyament, el treball amb les famílies, la mediació en conflictes, la motivació per a l'assoliment o la gestió de situacions quotidianes de dificultat per a la consecució de metes educatives dels itineraris individualitzats.

Deibe Fernández-Simo
Departament d'Anàlisi i Intervenció Psicosocioeducativa
Universitat de Vigo
jesfernandez@uvigo.gal

Lidia Sánchez-Prieto
Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques
Universitat de les Illes Balears
lydia.sanchez@uib.es

Carlos Rosón Varela
Director d'IGAXES
Investigador del Centre FAIA de recerca social
carlos.rososon@igaxes.org

Manuel Noya Álvarez
Director adjunt d'IGAXES
Investigador del Centre FAIA de recerca social
manu.noya@igaxes.org

Maria Antònia Gomila Grau
Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques
Universitat de les Illes Balears
ma.gomila@uib.es

Susana Torío-López
Departament de Ciències de l'Educació
Facultat de Formació de Professorat i Educació
Universitat de Oviedo
storio@uniovi.es

Belén Pascual Barrio
Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques
Universitat de les Illes Balears
belen.pascual@uib.es

Bibliografia

Amer, J. i Vives, M. (2013). The importance of facilitators in family evidence-based prevention programs. *Paper presented at the Strengthening Family Strategy Online Conference*. University of Balearic Islands, 7th-20th, December, 2013.

Atkinson, D. D., Wilson, M. i Avula, D. (2005). A participatory approach to building capacity of treatment programs to engage in evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 28(3), 329-334.

Ballester, Ll., Vives, M., Pozo, R. i Oliver, J. L. (2014). Los programas familiares basados en la evidencia: la importancia del rol de los formadores. Teorías y Prácticas. *Espaços de investigação, formação e ação. XXVII Congresso International Pedagogia Social*. Seminário universitário.

- Ballester, L., Caride, J. A., Melendro, M. i Montserrat, C. (2016). *Jóvenes que construyen futuros. De la exclusión a la inclusión social*. Santiago de Compostela: Servizo Publicacións e Intercambio Científico Campus Vida.
- Coll, C. (2002). *Observación y análisis de las prácticas de educación escolar*. UOC.
- Comasólvias, A., Sala-Roca, J. i Marzo, T. E. (2018). Los recursos residenciales para la transición a la vida adulta de los jóvenes tutelados. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 31, 125-137. Doi: 10.7179/PSRI_2018.31.10
- Cuenca, M. E., Campos, G. i Goig, R. M. (2018). El tránsito a la vida adulta de los jóvenes en acogimiento residencial: El rol de la familia. *Educación XXI*, 21(1), 321-344, doi: 10.5944/educXX1.16510
- Del Valle, J., Bravo, A., Martínez, M. i Santos, I. (2012). *Estándares de calidad en acogimiento residencial*. EQUAR. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Dirks, M., Treat, T. i Weersing, R. (2007). Integrating theoretical, measurement, and intervention models of youth social competence. *Clinical Psychology Review*, 27, 327-347.
- Elliot, J. (2000). *Cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Fernández-Simo, D. i Cid, X. M. (2018). Análisis longitudinal de la transición a la vida adulta de las personas segregadas del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. *Bordón. Revista de Pedagogía* (Advanced online). doi: 10.13042/Bordon.2018.54539
- Fernández-Simo i Cid, X. M. (2016). The underage protection system in Galicia (Spain). New needs for social and educational support with teens and youth in social difficulties. En T. Suikkanen-Malin, M. Vestila y J. Jussila (ed.), *Foster Care, Childhood and Parenting in Contemporary Europe* (p. 31-44). Publications of Kymenlaakso University of Applied Sciences.
- FICE (2016). International Youth Exchange de FICE “Be the Change” (FICE Congress, “Together towards a better world for children, adolescents and families”). Viena, agosto de 2016.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Morata.
- Fonseca, J. i Maiztegui-Oñate, C. (2017). Elementos facilitadores y barreras para la participación en proyectos comunitarios: un estudio de caso con población adolescente. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 29, 157-170. Doi: 10.7179/PSRI_2017.29.11
- Gavarrí, E. (2006). *La observación. Estrategias para la observación de la práctica educativa* (p. 85-98). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Gradaille, R., Montserrat, C. i Ballester, L. (2018). Transition to adulthood from foster care in Spain: A biographical approach. *Children and Youth Services Review*. 89, 54-61. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.04.020>
- IGAXES3 (2016). *Plan de Formación continua para el personal*. Manuscrito no publicat.
- Klimes-Dougan, B., August, G. J., Chih-Yuan, Lee, S., Realmuto, G., Bloomquist, M., Horowitz, J. L. i Eisenberg, T. L. (2009). Practitioner and site

- characteristics that relate to fidelity of implementation: The Early Risers prevention program in a going-to-scale intervention trial. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 467–475.
- Longás, J., Cussó, I. i Parcerisas, I. (2018). Educación y pobreza infantil: razones para la exigibilidad de un derecho fundamental. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 68, 45-63.
- Martínez, C. (Coord.) (2004). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos*. UNED.
- McFadden, P., Mallett, J., Campbell, A. i Taylor, B. (2018). Explaining Self-Reported Resilience in Child-Protection Social Work: The Role of Organisational Factors, Demographic Information and Job Characteristics. *The British Journal of Social Work*. doi: 10.1093/bjsw/bcy015.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum Action Research (2nd Edition)*. Kogan Page.
- Melendro, M., De-Juanas, A. i Rodríguez, A. E. (2017). Déficit en la intervención socioeducativa con familias de adolescentes en riesgo de exclusión. *Bordón*, 69 (1), 127-138. doi: 10.13042/Bordon.2016.48596.
- Moreno, C., Díaz, A., Cuevas, C., Nova, C. i Bravo I. (2011). Clima escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 70-84. <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/principipal.html>.
- Morros, M. P. (2012). *La mejora de calidad en los centros residenciales de acción educativa. Criterios para su evaluación*. [Tesi doctoral no publicada]. Universitat de Granada. Facultat de Ciències de l'Educació.
- Mullainathan, S. i Shafir, E. (2014). *Scarcity. The true cost of not having enough*. Penguin books.
- Núñez, H. i Úcar, X. (2018). La evaluación participativa de acciones comunitarias: una batería de dimensiones y evidencias de trabajo para profesionales y agentes sociales. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 68, 145-156.
- Pérez Serrano, G., Poza-Vilches, F. i Fernández-García, A. (2016, abril, 1). Intervención con jóvenes en dificultad social ¿qué criterios de calidad proponen los expertos? *Aula Magna 2.0*. [Blog] <https://cuedespyd.hy potheses.org/1356>
- Triana, B. i Rodrigo, M^a J. (2010). Modelos y estrategias de intervención ante la diversidad familiar. En E. Arranz Freijo y A. Oliva Delgado (Coord.). *Desarrollo psicológico de las nuevas estructuras familiares* (p. 121-142). Pirámide.
- Turner, K., Nicholson, J. i Sanders, M. (2011). The role of practitioner self-efficacy, training, program and workplace factors on the implementation of an evidence-based parenting intervention in primary care. *Journal of Primary Prevention*, 32, 95–112.
- Úcar, X. (2018). Metáforas de la intervención socioeducativa: implicaciones pedagógicas para la práctica. *Revista Española de Pedagogía*, 76(270), 209-224. doi: 10.22550/REP76-2-2018-01
- UPC-Adapt Project (2015). *Implementing a prevention training curriculum*

in Europe: Adaptation and Piloting (HOME/2015//JDRU/AG/DRUG/8863). EU Programme “Support Transnational Projects in the Area of EU Drug Policy” of the Directorate-General Migration and Home Affairs.

-
- 1 Aquestes propostes es presenten en el decàleg presentat a Viena l'agost de l'any 2016, a l'International Youth Exchange de FICE “Be the Change” (FICE Congress, “Together towards a better world for children, adolescents and families”). Recull les propostes realitzades per un grup de seixanta joves que havien estat tutelats en quinze estats diferents (FICE, 2016). La petició de millora número 7 es refereix a la millora de les capacitats dels professionals.
 - 2 El projecte UPC (Currículum Universal de Prevenció) ha consistit en l'anàlisi de la formació en prevenció a Europa comptant, entre d'altres fonts, amb l'aportació d'experts que involucren la societat civil, autoritats públiques i ONG, professionals i coordinadors de prevenció, el món acadèmic i els responsables de formular polítiques.
 - 3 IGAXES3. Instituto Galego de Gestión para o Terceiro Sector: www.igaxes.org. Especialitzada en la facilitació dels processos d'empoderament per a la transició a l'adulthood, actualment treballa en tot el territori gallec.
-