



**Articulación de la Capacitación y Formación
para Personas que Trabajan en Residencias de
Protección de Organismos Colaboradores de
Sename -
Diseño de piloto de aprendizaje**

Informe Final - Diseño del Piloto Regional

**Mariana Fulgueiras
Mariana Gutiérrez
Javiera Parra
Cristóbal Tello
Fernanda Torres**

Laboratorio de Innovación Pública
Pontificia Universidad Católica

Febrero 2021

El Laboratorio de Innovación Pública (LIP) es una iniciativa interdisciplinaria que, desde 2013, busca solucionar problemas públicos complejos a través del trabajo colaborativo centrado en las personas.

Esta propuesta no habría sido posible sin el valioso trabajo conjunto con los integrantes de Nuevos Futuros representantes del Banco BCI, SENAME, la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile, y las organizaciones de la mesa de la sociedad civil, Aldeas Infantiles SOS y la Corporación CCM.

Asimismo, agradecemos especialmente la valiosa colaboración de los/as funcionario/as de las distintas organizaciones públicas, privadas y de la sociedad civil que participaron en la co-creación de esta metodología¹.

¹ El detalle de las instituciones participantes puede ser encontrado en Anexo 1 en la tabla 03.

Introducción	4
Definiciones conceptuales	5
Aprendizaje y capacitación de adultos	5
Capacitación de adultos en modelos residenciales	9
Perfiles y Competencias para el Cargo	14
Director	15
Dupla psicosocial	15
Educador/a de trato directo (ETD)	16
Resultados co-creación: Recomendaciones para el diseño	18
Principales resultados e implicancias	18
Características de La Araucanía	24
Descripción general del modelo	26
Objetivo del modelo	26
Atributos transversales del modelo	27
Actores y Roles Directos	28
Modelo de Capacitación	29
Componentes modelo de capacitación	30
Ciclos	41
Incentivos	43
Gestión del Conocimiento y Monitoreo del Piloto	45
Indicadores de Monitoreo	53
Bibliografía	60
Anexo	63
Anexo 01 Metodología	63
Anexo 02 Matriz de implicancias de diseño a partir de las definiciones conceptuales	69

1. Introducción

Nuevos Futuros (Mesa 4 de Compromiso País) tiene como fin contribuir a mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran bajo el sistema de protección especializada, específicamente aquellos que están en acogimiento residencial.

A partir de un trabajo diagnóstico, Nuevos Futuros define que uno de los aspectos que afecta la calidad tiene que ver con la formación y especialización de los equipos que trabajan en el sistema. Por ello, identifica la necesidad que las/os trabajadoras/as posean las habilidades y competencias idóneas para responder a la complejidad de los problemas y necesidades especializadas de los NNA y sus familias.

En este contexto, Nuevos Futuros formula su propósito como “velar por la articulación de la formación continua de las personas que trabajan en residencias de protección de la red Sename, articulando la entrega de competencias laborales necesarias para que apoyen y acompañen a los niños, niñas y adolescentes a lograr sus metas y proyectos.”

Para lograrlo, Nuevos Futuros ha desarrollado cuatro líneas de trabajo que buscan abordar algunos de los factores que inciden en el desarrollo de competencias laborales de personas que trabajan en el sistema de acogimiento residencial administrado por organizaciones colaboradoras (OCAS). Las líneas de trabajo tienen que ver con: i) Contenido de la capacitación, ii) Prestación de la capacitación, iii) Guía de contratación de Capacitación, y iv) Certificación de las personas.

En este contexto, el Laboratorio de Innovación Pública UC se encuentra apoyando a Nuevos Futuros en el diseño del piloto de aprendizaje regional en la Región de La Araucanía, que permita implementar un proceso de capacitación y formación integral de los funcionarios y funcionarias en el contexto residencial, considerando las características de la gestión e intervención de una residencia. Asimismo se espera extraer aprendizajes y recomendaciones a partir de la implementación del piloto para un posterior escalamiento.

Este documento constituye el informe final, incorporando el diseño del piloto regional y el modelo de capacitación, la estrategia de gestión del conocimiento y los indicadores de medición del piloto.

2. Definiciones conceptuales

Existen algunos conceptos clave que influyen en la formación y capacitación de los trabajadores y trabajadoras del sistema residencial. En el siguiente apartado se abordarán los conceptos de aprendizaje y capacitación y su efecto sobre la definición de contenidos y la modalidad de prestación para adultos. Además se revisarán modelos implementados en el contexto de niñez vulnerada y sus implicancias.

2.1. Aprendizaje y capacitación de adultos

Respecto a las teorías de aprendizaje para adultos, se observa que la definición de los contenidos a tratar y la forma en que se presta la capacitación son esenciales de considerar. Esto, bajo la idea de que el aprendizaje de adultos es distinto al de niños/as, por encontrarse en una etapa del desarrollo cognitivo y socioemocional diferente dada su posición dentro del ciclo vital (Nuevos Futuros, 2020a).

Definición de contenidos

Para definir los contenidos a tratar en un proceso de capacitación de adultos, es fundamental considerar que los contenidos deben basarse en enfoques. En este sentido, las estrategias de capacitación deben estar alineadas con los objetivos del enfoque que se está abordando y deben ser entendidas y validadas por el personal para funcionar. Conseguir esto, requiere de un trabajo participativo con los funcionarios con el objetivo de que los contenidos se transformen en prácticas (Walsh y Benjamín, 2000).

En la misma línea, la capacitación debe entenderse como medio y como fin. Las particularidades del trabajo con niños, niñas y adolescentes vulnerados en sus derechos implica que el contenido que se imparta en las capacitaciones debe contemplar conocimientos, pero también debe enfocarse en estructurar prácticas de relacionamiento institucional y de instalar enfoques de hacer las cosas (Walsh y Benjamín, 2000; Lockyer, et al. 2004).

Asimismo, se observan necesidades de aprendizaje en distintos niveles. Deben considerarse contenidos que aborden a la institución en cuanto a su cultura y estrategias, contenidos sobre las tareas relacionadas al puesto de trabajo y a necesidades de formación en conocimientos, habilidades y aptitudes, y temáticas sobre la persona que refieren a cómo los individuos

desarrollan sus labores y los resultados que tienen, y de si existe alguna deficiencia significativa en su desempeño (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005).

En este sentido, el aprendizaje en adultos tiene como punto central la identificación y definición de necesidades desde las mismas personas que participarán del proceso de capacitación. Así, para la definición de contenidos se sugiere hacer un mapeo de las necesidades de capacitación de los trabajadores de la organización (McDonald, 2010; Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019).

En la misma línea, respecto a las necesidades de capacitación, se sugiere fortalecer la capacidad creativa dentro de las personas. En este proceso, se van identificando los conocimientos, habilidades y actitudes que se necesiten desarrollar. Se plantea además, la necesidad de potenciar la complementariedad de las profesiones presentes dentro de una organización (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005). Se debe considerar también, la importancia de la heterogeneidad, dado que la competencia difícilmente habrá de satisfacer el total de necesidades que demanda en todo momento la organización (Mertens, 1996).

Algunas de las herramientas para mapear las necesidades de capacitación, son encuestas a los trabajadores, donde ellos mismos deben identificar las competencias que no necesitan, que ya tienen, las que necesitan y tienen parcialmente o necesitan y aún no las tienen (Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019).

La identificación de necesidades permite posteriormente hacer una priorización para comenzar capacitaciones de acuerdo a los contenidos con los que se iniciaría el proceso (Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019) consiguiendo adherencia por parte de los participantes y otorgándole sentido al proceso de aprendizaje.

Dados los planteamientos presentes en la literatura revisada, es que el modelo de capacitación diseñado considera en primera instancia una identificación y priorización de necesidades de aprendizaje, ya sean individuales y comunes a los perfiles laborales, para dar paso al proceso de capacitación dentro de las residencias. Asimismo, se sugiere definir un enfoque en los contenidos que se abordarán, para tener objetivos claros durante el proceso de aprendizaje de los/as trabajadores/as y la organización. Las experiencias revisadas en el contexto residencial y de niñez vulnerada sugieren un enfoque informado sobre el trauma, que permita orientar la labor de la residencia a las necesidades de los NNA que en ellas residen.

Prestación de la capacitación

Es fundamental que la modalidad de prestación de la capacitación considere la aplicación de los

principios del aprendizaje en adultos (McDonald, 2010; Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019; Nuevos Futuros, 2020a).

La manera en que los adultos procesan y aprenden la información difiere del aprendizaje en niños/as y adolescentes. Por esto, se deben tomar en consideración, las características de la etapa del desarrollo en la que se encuentran las personas, su experiencia y conocimientos previos, el tiempo limitado para instancias de formación y la necesidad central de que la formación contribuya significativamente en mejorar el desempeño laboral o aporte para ascender en sus puestos de trabajo actuales (Nuevos Futuros, 2020a). Este último aspecto evidencia la importancia de contar con los incentivos adecuados, ya sean formales o informales dentro de la residencia.

La literatura también menciona como aspectos importantes en el aprendizaje de adultos, que los trabajadores sean libres de dirigirse a sí mismos y se les permita ser participantes activos de su proceso de aprendizaje entregando el espacio para expresar sus opiniones (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005; McDonald, 2010). Asimismo, los programas deben ser orientados a objetivos claros, entregando un conocimiento relevante y práctico para el/la trabajador/a (McDonald, 2010).

Las teorías de aprendizaje de adultos evidencian entonces, que el diseño instruccional debe ser atingente a estas características a nivel de metodología, técnicas y tecnologías, para facilitar el proceso de aprendizaje y lograr alcanzar aprendizajes significativos que sean posibles de ser transferidos al puesto de trabajo (Nuevos Futuros, 2020a). La información por sí sola no es tan efectiva para desarrollar conocimiento como sí lo es la información combinada con demostraciones, prácticas y retroalimentación (McDonald, 2010).

En esta línea, la literatura evidencia que hay distintos tipos de contenidos y por ende, de métodos para entregar la capacitación en tres niveles (Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019):

- **Contenidos de conocimiento:** respecto a la capacitación en contenidos teóricos, la experiencia internacional evidencia que puede impartirse de manera presencial o en línea (sincrónico o asincrónico) obteniendo resultados satisfactorios. Sobre esto, es importante considerar el contexto particular en materia de conectividad y alfabetización digital.
- **Habilidades prácticas:** usualmente se desarrollan a través de talleres presenciales con grupos pequeños de máximo veinte personas.
- **Integración de competencias en la práctica diaria:** para el proceso de aprendizaje, es fundamental incorporar lo aprendido de manera práctica en el espacio de trabajo. Hay diferentes metodologías para integrarlo: revisión entre pares, círculos de aprendizaje, coaching, mentorías, entre otras.

Se observa entonces, que existen variadas opciones y múltiples formatos de capacitación para adultos. Sin embargo, un punto central es que capacitarse individualmente no es suficiente para desarrollar capacidades en los equipos de trabajo, el componente colectivo resulta fundamental. Es importante desarrollar una cultura de aprendizaje y reflexión continua dentro de la organización (McDonald, 2010). En este sentido, es importante entender la capacitación como un proceso y no un evento aislado de la organización (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005).

En esta línea, se proponen elementos como el fomento de un entorno que permita a las personas dialogar entre sí y jugar con las ideas; alentar, recompensar y brindar oportunidades de aprendizaje y entregar oportunidades para que los trabajadores desarrollen relaciones con profesionales de otras organizaciones y servicios con el fin de facilitar el intercambio cruzado de habilidades, conocimientos e ideas (McDonald, 2010).

También se mencionan como importantes las condiciones necesarias en la cultura de la empresa para la autonomía y el aprendizaje en la organización. Las personas deben poder asumir responsabilidad e iniciativas que impacten en el mejoramiento continuo de los procesos (Chaves, Perea, Quintero, 2014).

Intencionar que los aprendizajes se transfieran al puesto de trabajo, requiere de un enfoque de desarrollo de competencias y no mera transmisión de contenidos. Así, el rol de la reflexión en el proceso resulta fundamental. Siguiendo la taxonomía de Bloom se ve que es primordial que las personas incorporen la reflexión como mecanismo para abordar cambios en las actitudes y habilidades desempeñadas en la labor (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005).

Por otro lado, la literatura resalta como elemento sustancial el acompañamiento al proceso de aprendizaje. Contar con una reflexión y supervisión externa por personas capacitadas, contribuye en integrar lo aprendido a la práctica diaria. Experiencias internacionales, como el piloto Ngatahi Project en Nueva Zelanda valora entre sus buenas prácticas el apoyo continuo que recibieron los/as trabajadores/as en el proceso de aprendizaje. Se valoró tener líderes locales expertos que se hicieran parte del proceso (Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019).

Aspectos principales a considerar para la capacitación de residencias

A partir de las lecciones aprendidas del Ngatahi Project y de la teoría de aprendizaje en adultos expuesta anteriormente, se consideraron los siguientes elementos como aspectos primordiales en el diseño del modelo de capacitación en cuanto a la prestación de la capacitación:

- **Modalidad de prestación alineada con objetivos** - Formato alineado con generar

capacidades a nivel individual pero también a nivel de las instituciones y el sistema.

- **Liderazgo residencial** - El éxito de la capacitación tiene que ver con las habilidades de quienes la dictan pero también con la disposición y contexto de quienes la reciben, resulta fundamental no dejar todo en manos de las instituciones que dictan la capacitación. La residencia tiene un rol fundamental en que las competencias se integren a la práctica diaria de los trabajadores.
- **Formación conjunta** - Personas de distintos perfiles y que cumplen distintos roles deben capacitarse de forma conjunta para implementar cambios significativos en las prácticas y en la organización.
- **Apoyo continuo** para los trabajadores y la valoración de líderes locales expertos al interior de las residencias que puedan reforzar el aprendizaje entre pares.
- **Espacios reservados** para fomentar una cultura de aprendizaje y reflexión en torno a la práctica.
- Aprendizaje orientado a **resultados**, acordados y validados por la comunidad.
- **Compromisos iniciales y presentación** del equipo interno y externo cara a cara (o dinámica que permita emularlo).
- Promover un **lenguaje neutral y sin prejuicios** en las instituciones de capacitación y en la residencia misma en períodos de capacitación.
- Fomentar **mecanismos de interacción**. Existe la necesidad de establecer metodologías que cambien prácticas conjuntas. Se deben abordar mecanismos de interacción y formas de hacer institucionalizadas al interior de la residencia y con el intersector.
- **Progresión** de la capacitación en la organización. Se debe determinar con qué grupo de personas comenzará la capacitación y cómo será el flujo para continuar, considerando que es necesario involucrar al mayor número posible de funcionarios en el tiempo y entregar claridad y transparencia respecto a los mecanismos utilizados para su selección y priorización.

2.2. Capacitación de adultos en modelos residenciales

Como se mencionó en el apartado anterior, la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo es uno de los desafíos más importantes de las capacitaciones enfocadas en adultos. Sumado a esto, en contexto de cuidado alternativo se constata escasa evidencia sobre el impacto de las capacitaciones en mejores resultados en los niños, niñas y adolescentes, lo cual debiese ser el fin último de capacitar los trabajadores de las residencias (Nuevos Futuros, 2020b).

A continuación, se presenta un resumen de la revisión bibliográfica 4 elaborada por Nuevos Futuros, liderada por la académica María Carolina Velasco Hodgson, sobre la evaluación de resultados de actividades de formación de adultos que trabajan con NNA en cuidado alternativo. Se exponen los principales modelos de capacitación implementados en el contexto de niñez vulnerada, sus lineamientos y los principios relevantes atingentes para el diseño del presente modelo de formación. Se tomó en consideración también las sugerencias realizadas por el Equipo Vincularnos conformados por las Dra. Carmen Lagos, Dra. Carolina Klein, Ps. Victoria Cuadra y TS. Karla Gonzalez.

- **Niños y experiencias residenciales (CARE).**

Modelo organizacional que involucra una serie de cambios estructurales y actividades de desarrollo del personal. Se basó en la aplicación de principios para crear entornos más terapéuticos y mejorar la calidad de la atención de los niños (Izzo, et al, 2020). Se centra en relaciones interpersonales dentro de la residencia.

La idea central del modelo es que un camino fundamental para que ocurra la sanación y el crecimiento de los niños/as en cuidado grupal es a través de la experimentación de un patrón consistente de interacciones positivas y recíprocas en el tiempo con adultos, que sean capaces de promover conexión y confianza (Bronfenbrenner y Morris, 2006; Li y Julian, 2012; Schuengel y Van IJzendoorn, 2001). El modelo CARE ayuda a las instituciones a lograr este objetivo involucrando el liderazgo, la gestión y el personal en toda la organización en un esfuerzo para aprender y aplicar los principios que guía sus prácticas y decisiones de programación.

Los seis principios que apoya el trabajo residencial están:

- a. Basados en relaciones: se promueven modelos saludables de relaciones entre adultos y jóvenes y se desarrolla su capacidad para este tipo de relaciones en el futuro.
- b. Informados sobre el trauma: sensibles a la historia de trauma de los jóvenes.
- c. Centrado en el desarrollo: entrega oportunidades para experiencias de desarrollo normativas y adapta las expectativas para la satisfacción de necesidades.
- d. Involucrado con la familia: comprender, adaptarse y promover participación activa de las familias. Asimismo, comprender y adaptarse a normas culturales.
- e. Centrado en la competencia: crea oportunidades para desarrollar la autoeficacia y las competencias necesarias para afrontar las circunstancias de la vida.
- f. Orientado ecológicamente: enriquece el entorno físico y social para crear un entorno terapéutico.

- **Modelo de tratamiento de apego, regulación y competencia (ARC)**

Este modelo busca abordar las necesidades complejas de NNA y sus familias, producto de la exposición a adversidades múltiples, crónicas y continuas. Corresponde a uno de los servicios informados en el trauma para niños, niñas y adolescentes con distintos grados de complejidad en cuanto a impacto traumático. Identifica tres dominios centrales con objetivos centrales de tratamiento primario dentro de dichos dominios. Estos corresponden a (Blaustein y Kinniburgh, 2017):

- a. Dominio del apego: se enfoca en fortalecer el sistema que rodea a los NNA al mejorar los apoyos, las habilidades y los recursos relacionales para los/as cuidadores/as adultos.
 - i. Manejo de la afectividad del cuidador.
 - ii. Sintonización.
 - iii. Respuestas efectivas.
- b. Dominio de la regulación: aborda los resultados negativos entre los jóvenes que han experimentado traumas complejos, tales como, la desregulación de la emoción, la fisiología y el comportamiento.
 - i. Identificación afectiva.
 - ii. Modulación.
 - iii. Expresión afectiva.
- c. Dominio de la competencia: aborda factores asociados a la resiliencia en personas afectadas por el estrés, poniendo énfasis en factores de protección.
 - i. Funciones ejecutivas.
 - ii. Autodiscrepancia e identidad.

Al servicio de integrar la experiencia del trauma, todos los objetivos del modelo ARC están destinados a incorporarse en el tratamiento a lo largo del proceso. Para esta integración se debe trabajar con los niños para explorar, procesar e integrar activamente las experiencias históricas en una comprensión coherente y completa de sí mismo con el fin de mejorar la capacidad de participar de manera efectiva en la vida presente (Blaustein y Kinniburgh, 2017).

- **Modelo Sanctuary**

Es un modelo informado en el trauma para niños, niñas y adolescentes con distintos grados de complejidad en cuanto a impacto traumático. Incorpora herramientas para guiar a las organizaciones y proveedores en la creación e implementación de políticas y procedimientos informados sobre el trauma. Se enfoca en mejorar la respuesta a las necesidades de NNA que han desarrollado trauma complejo. El modelo define siete compromisos (Sanctuaryweb, 2016):

- a. No violencia.
- b. Inteligencia emocional.
- c. Aprendizaje social.
- d. Comunicación abierta.
- e. Democracia.
- f. Responsabilidad social.
- g. Crecimiento.
- h. Cambio.

Estos compromisos son parte de un lenguaje y enfoque compartido consistentes en todas las instituciones a pesar de los diversos entornos y personas atendidas, y por ende representan valores organizacionales compartidos y comunes (Havens y Marr, 2017).

- **Regulación del afecto del trauma: guía para la educación y la terapia (TARGET)**

Este modelo corresponde al cuarto servicio informado en el trauma para niños, niñas y adolescentes con distintos grados de complejidad en cuanto a impacto traumático. Es un programa que se centra en el contexto residencial e incorpora la capacitación informada sobre el trauma al persona (Havens y Marr, 2017). Tiene como objetivo central aumentar las habilidades y la capacidad de los funcionarios/as para trabajar de manera efectiva con los jóvenes que han sufrido trauma. Así, está centrado en la regulación emocional y conductual y las estrategias para resolver problemas. El personal ayuda a reforzar el uso de las habilidades básicas por parte de los NNA, a reducir situaciones desafiantes, involucrar a los jóvenes en discusiones de resolución de problemas y a manejar sus propias reacciones de estrés (Ford et al. 2012; Marrow et al. 2012).

La literatura evidencia que la educación continua informada sobre el trauma debe integrarse a la formación y capacitación del personal de manera constante y continua. Para esto, resulta relevante realizar evaluaciones periódicas de los niveles de conocimiento y habilidades de trauma del personal de la institución.

A partir de la revisión de estos modelos sobre capacitación de adultos en contextos residenciales se sugiere que el modelo de capacitación y aprendizaje que vayan a desarrollar los proveedores de capacitación seleccionados este informado en el trauma, además de contemplar e integrar los enfoques que son definidos por bases de licitación y aquellos que las residencias privilegian en las intervenciones que plantean técnicamente. Esto en vista que las competencias definidas por ChileValora (los que se abordan a continuación) deben ser entendidas en un contexto donde se trabajará con muchos NNA expuestos a experiencias de trauma complejo.

En el anexo 02, se encuentra la matriz de implicancias para el diseño del modelo realizada a partir de la revisión de literatura y la definición conceptual. Se abordan los temas críticos tanto para la definición de los contenidos como para la prestación de la capacitación.

3. Perfiles y Competencias para el Cargo

A partir del trabajo realizado por ChileValora, se exponen las descripciones generales del perfil laboral de cargo de los/as trabajadores/as que participarán del modelo de capacitación, esto se encuentran ordenados mediante la definición del propósito principal de cada ocupación y las unidades de competencia laboral (UCL) asociadas. Cabe mencionar, que cada UCL tiene asociada una actividad clave que contiene conocimientos generales, conocimientos específicos y criterios de desempeño. Cada perfil cuenta además con competencias transversales para la empleabilidad asociadas.

Como resultado del trabajo llevado a cabo por ChileValora, se contará con perfiles laborales y una malla formativa asociada. En vista de la duración del piloto, sus objetivos y alcance, no se busca testear la aplicación de la totalidad de la malla. El piloto busca probar una nueva forma de capacitar que pueda ser desplegada en las residencias y que sea pertinente para el contenido que se ha definido. En ese sentido se sugiere que el equipo técnico de Nuevos Futuros, en conjunto con expertos, defina los conocimientos generales, específicos y las competencias transversales a abordar durante el piloto. Para esto un insumo relevante será la priorización realizada en las instancias de co-creación, la que se lista en esta sección.

Se sugiere que se definan programas de capacitación, los cuales deberán consistir de una agrupación de temáticas que aborden la capacitación en conocimientos específicos, conocimientos generales y competencias transversales. Se sugiere crear dos combinaciones o programas distintos, para que las residencias puedan optar al que se ajuste a sus necesidades priorizadas. Cada opción o programa deberá contemplar que las personas a capacitar pertenecerán a los tres perfiles, y deberán abordar un **componente transversal** (identificado como relevante para los tres perfiles) y otro **conocimiento específico** (también presente en cada perfil). Los programas serán definidos y desarrollados en su enfoque por el Equipo de Nuevos Futuros, en consulta con expertos y con las residencias participantes durante el primer mes de implementación del piloto.

Además, cabe mencionar que la capacitación debe ser informada en trauma de manera transversal. Esto quiere decir que la capacitación debe tener en consideración que en el contexto del trabajo de las residencias muchos de los NNA han sido expuestos a distintos niveles de trauma. No se especifica como un contenido particular sobre el que se debe capacitar, sino que más bien se propone que sea un componente transversal tanto a los contenidos como a la forma de prestar la capacitación dado el contexto residencial y sus características.

3.1. Director

Propósito principal de la ocupación: garantizar la restitución de los derechos vulnerados de niños, niñas y adolescentes, en términos de reparación, protección y desarrollo integral según disposición de tribunales, orientaciones técnicas y normativa vigente.

Unidades de competencia laboral:

- Garantizar el funcionamiento de la residencia y desarrollo de sus trabajadores/as asegurando el bienestar de las familias y NNA, según estándares de calidad, enfoque de derecho y normativa vigente.
- Evaluar de manera continua la co-construcción e implementación del Plan de Intervención (PI), de acuerdo a orientaciones técnicas, estándares de calidad y normativa vigente.
- Administrar los recursos y liderar al equipo interventor y sus actividades, de acuerdo a protocolos, estándares de calidad y normativa vigente.

Competencias priorizadas para director/a en co-creación NF- LIP:

- Conocimiento en temáticas administrativas y de funcionamiento del sistema residencial.
- Comunicación efectiva.
- Trabajo en equipo.
- Liderazgo, en todos los niveles y a través de la comunicación efectiva.
- Capacidad de llevar a cabo la planificación estratégica de la residencia y su seguimiento.
- Habilidad para enfrentar y resolver situaciones complejas.
- Vínculo y relación con padres.
- Gestión de equipos para el desarrollo de competencias.

3.2. Dupla psicosocial

Propósito principal de la ocupación: realizar diagnóstico psicosocial, diseño y conducción de la ejecución del plan de intervención de niños, niñas y adolescentes en contextos de residencia y vulneración de derechos.

Unidades de competencia laboral:

- Gestionar estadía del NNA, según enfoque de derechos, enfoque de bienestar y normativa vigente.
- Planificar la co-construcción de la intervención personalizada, según diagnóstico, antecedentes, necesidades especiales y normativa vigente.
- Gestionar plan de intervención (PI), según lineamientos establecidos, orientaciones técnicas y normativa vigente.
- Coordinar proceso de pre egreso y egreso de la residencia, según protocolos y normativa vigente.

Competencias priorizadas para dupla psicosocial en co-creación NF- LIP:

- Habilidad para enfrentar y resolver situaciones complejas.
- Trabajo en equipo.
- Gestión de redes, la que resulta fundamental para estos equipos y permite articular la red para el cumplimiento integral de los derechos a los NNA.
- Capacidad de establecer un vínculo terapéutico.
- Capacidad de planificación, enfocada en lograr coherencia entre el diagnóstico y el seguimiento permanente.
- Comunicación efectiva.

3.3. Educador/a de trato directo (ETD)

Propósito principal de la ocupación: realizar acciones de acompañamiento, apoyo, cuidado y afectividad consciente niños, niñas y adolescentes en contextos de vulneración de derechos.

Unidades de competencia laboral:

- Desarrollar actividades de acompañamiento durante la estadía del NNA, según tipo de ingreso, líneas estratégicas, enfoque de derecho y normativa vigente.
- Colaborar en la co-construcción del Plan de Intervención (PI), en base a líneas estratégicas determinadas y normativa vigente.

Competencias priorizadas para ETD en co-creación NF- LIP:

- Énfasis en que las relaciones protectoras y de confianza con NNA, que permitan generar vínculos significativos y saludables.
- Comunicación efectiva con NNA y con el resto de profesionales de la residencia.
- Liderazgo frente a NNA, lo que se manifiesta en habilidades diferentes de acuerdo al grupo etáreo.
- Capacitación sobre el enfoque que utiliza la residencia y su rol dentro de este.
- Generación de relaciones protectoras y apego, con un fuerte énfasis en el modelamiento de su conducta.
- Habilidades para enfrentar y resolver situaciones complejas.
- Temas de riesgo de vida de las NNA, considerando el manejo de protocolos.
- Manejo de intervención en crisis.
- Conocimiento normativo, protocolos y orientaciones técnicas de las residencias.

Por último, cabe tener en consideración para la definición de contenidos a tratar en el piloto regional, que para los tres perfiles laborales, ChileValora definió un listado de competencias transversales para la empleabilidad. Las competencias son las mismas para los/as directores/as, la dupla psicosocial y los/as educadores/as de trato directo. Las competencias definidas son:

- a. Comunicación.
- b. Trabajo en equipo.
- c. Resolución de problemas.
- d. Iniciativa y aprendizaje permanente.
- e. Efectividad personal.
- f. Conducta segura y autocuidado.

El Equipo de Nuevos Futuros deberá establecer los programas a ser licitados y provistos por organismos capacitadores especializados durante la ejecución del piloto. Los programas corresponden a los contenidos de los planes formativos priorizados. Cada programa debe combinar un contenido transversal con un contenido específico que esté presente en los tres perfiles laborales.

Cada residencia deberá seleccionar el programa de capacitación que se ajuste a su proceso de identificación y priorización de necesidades organizacionales. Se espera que esto permita testear durante la ejecución del piloto dos programas de contenido diferentes para analizar cómo distinto contenido se articula con el modelo de capacitación diseñado.

4. Resultados co-creación: Recomendaciones para el diseño

Para el desarrollo del diseño del modelo de capacitación y el piloto regional de Nuevos Futuros, se realizaron cuatro talleres de co-creación virtual con el objetivo de delimitar las consideraciones claves para el funcionamiento conceptual y operativo del piloto.

La primera instancia abordó la definición de los contenidos de capacitación, de manera de ser un insumo para el trabajo de Chile Valora. En la segunda instancia se trabajó en torno a la prestación de la capacitación, luego en la tercera, el sello de certificación a instituciones y por último la cuarta instancia trató sobre la certificación individual a partir de la capacitación. En el anexo de metodología se detallan cada una de las instancias abordando en profundidad sus objetivos, actividades y participantes.

La co-creación confirmó la complejidad que enfrenta la capacitación en el contexto residencial y la necesidad de que el proceso se transforme en parte constitutiva de la vida en residencia. El modelo de capacitación impulsado por Nuevos Futuros debe contribuir a promover que las residencias sean espacios proclives al aprendizaje lo que, en muchos casos, implica modificaciones a la cultura organizacional, por lo que debe contar con la participación activa de todos los actores involucrados.

A continuación, se presentan los principales resultados junto con las implicancias para el diseño del modelo.

4.1. Principales resultados e implicancias

1. Necesidad de contar con perfiles laborales que sean acorde a las realidades de los distintos tipos de residencia.

A lo largo del proceso de co-creación se confirmó la necesidad y pertinencia de contar con perfiles laborales claros para el personal que trabaja en las residencias. Existe acuerdo respecto a que actualmente el no tener un perfil estandarizado, al menos, en aquellas funciones, roles y capacidades mínimas que deben tener las distintas personas que trabajan en las residencias definidos en las OOTT de Sename y en perfiles ChileValora genera problemas y que será un aporte del proyecto generarlos. Esto, pues se sabe que las distintas OCAS que ejecutan estos proyectos tienen modelos de gestión e intervención propios, complementarios a lo que se solicita por bases

técnicas, que requieren procesos de formación y transferencia de conocimientos a los equipos que trabajan en esa organización.

Los participantes indicaron que para la elaboración de estos perfiles se debe tener en cuenta las especificidades de los distintos tipos de residencia. Dependiendo del perfil de los niños, niñas y/o adolescentes que llegan a las residencias se requiere contar con competencias específicas. Emerge que las residencias no comparten todas las mismas características y que se enfrentan a perfiles de NNA cada vez más específicos, se identifica la necesidad de estar preparados para esto. Los factores determinantes para esta necesidad de especialización tuvieron que ver con aspectos relacionados al perfil de los NNA: edad, condiciones de salud mental y grado de vulneración experimentada.

Implicancia:

A través del trabajo de co-creación se valida la pertinencia de la estandarización de perfiles como componente de la solución diseñada. No obstante lo anterior, será necesario considerar si los perfiles requieren contar con especializaciones vinculadas a los perfiles de los NNA que albergan los distintos tipos de residencias.

2. La capacitación debe ser concebida como un proceso colectivo y permanente a nivel residencial.

Los participantes pusieron énfasis en la naturaleza colectiva de las competencias y estándares necesarios al interior de las residencias. Debido a la naturaleza del trabajo con los NNA, se requiere contar con personal que como equipo cuente con conocimiento, habilidades y aptitudes adecuadas y sobre todo sea capaz de trabajar coordinadamente de cara a los desafíos que se enfrentan. Las competencias más priorizadas fueron aquellas que tienen que ver con habilidades transversales vinculadas al trabajo con otros como lo son: Comunicación efectiva, Liderazgo y Trabajo en equipo. Estas competencias además se identifican importantes para los tres perfiles abordados durante la co creación: Educador/a de Trato Directo (ETD), Dupla Psicocial (Asistente Social y Psicólogo/a) y Director/a.

Durante los talleres los asistentes resaltaron que la capacitación en el contexto residencial funciona en la medida que, además de entregar conocimiento aplicado, especializado y pertinente, sirva de espacio de intercambio y aprendizaje entre pares. Las experiencias más enriquecedoras que se rescatan son aquellas donde los participantes pueden comparar sus prácticas y experiencias con las del resto del personal y acordar formas conjuntas de abordar las situaciones

que enfrentan poniendo en práctica el conocimiento de manera inmediata. Esto puede realizarse a través de diversos espacios como reuniones de reflexión o aprendizaje entre pares.

En este sentido la capacitación cumple la función de formar a los individuos, pero también la de contribuir a crear equipos de trabajo coordinados y con prácticas coherentes y apropiadas de cara a los NNA.

Esto es importante porque si bien la formación en materias técnicas específicas puede cumplir un ciclo acotado - asociado a una malla curricular por ejemplo - el fortalecimiento de los equipos de trabajo es una labor continua en el tiempo y crucial para que cualquier nueva práctica se instale al interior de la residencia, así como también para identificar y corregir prácticas que no sean conducentes a la mejora de la calidad de vida de los NNA. Se mencionó que estos espacios son especialmente útiles y valorados cuando se trabajan en grupos de distintos perfiles o a nivel del equipo completo.

La necesidad de concentrar esfuerzos en los elementos colectivos de la capacitación responde también a la alta rotación que existe en el personal de la residencia. El sector presenta altos niveles de recambio en los equipos, lo que hace probable que en todo momento haya personas nuevas en las residencias. En ese sentido, el fortalecimiento de competencias es una labor constante en el tiempo para asegurar la formación de los individuos pero sobre todo para asegurar cohesión y prácticas adecuadas.

Un tema que surgió durante los talleres es que el modelo de capacitación tradicional, incluyendo el modelo promovido por el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) está fuertemente basado en la capacitación individual, en ese sentido se deberá hacer los ajustes necesarios para atender a los puntos anteriores.

Implicancia: Resulta necesario diseñar mecanismos de capacitación que conjuguen la formación individual y la colectiva, permitiendo a través de su diseño aplicar y reflexionar sobre el contenido impartido en los equipos de trabajo. El piloto debe considerar la capacitación simultánea de profesionales de los tres perfiles y desarrollar una estrategia que integre las rutas y mallas formativas a la realidad de la residencia y tanto a la necesidad de formación como a la de aplicación y reflexión sobre prácticas. La modalidad de capacitación debe considerar la entrega de conocimiento teórico pertinente y aplicado, componentes de aplicación práctica y también un proceso de acompañamiento que es transversal a los módulos específicos. Esto implica el reto de ajustar un modelo de aprendizaje que suele ser individual a una realidad de aprendizaje colectivo, que dé paso a un sistema que integre ambas modalidades: una individual y otra colectiva.

3. Capacitación debe ser pertinente y estar integrada a la rutina de las residencias

Una reflexión compartida por una mayoría de los participantes es que la capacitación es útil en la medida que sea pertinente a la realidad y necesidades de la residencia y forme parte de su rutina de trabajo. Es en este contexto en el que se generan incentivos para completar los cursos y traspasar el conocimiento en nuevas prácticas. Existen por lo menos tres tipos de pertinencia que fueron resaltadas.

Pertinencia temática. Las residencias enfrentan perfiles de NNA y de profesionales distintos, en ese sentido requieren capacitación que se ajuste a la combinación específica de la residencia. Eso hace que respecto de las rutas formativas y mallas asociadas que se vayan a generar debe existir flexibilidad para transitarlas según un ejercicio de autoevaluación y priorización interno. Este proceso de priorización debe ser tanto sobre temáticas transversales como sobre temáticas especializadas. Las temáticas deben contar con pertinencia intercultural y territorial que las haga relevantes y respetuosas de las realidades de las residencias.

Pertinencia en modalidad. La capacitación debe ser impartida por instituciones - y sobre todo relatores - especializados y con conocimiento práctico de las temáticas. La modalidad debe combinar espacios de entrega de conocimientos teóricos adaptados a la realidad de la vida residencial, espacios de práctica de esos conceptos en el día a día y espacios de reflexión y acompañamiento técnico de los equipos. Los relatores deben además integrar la experiencia cotidiana del personal en su enseñanza, reconociendo sus competencias previas y modificando prácticas in situ. Es fundamental que se logre este reconocimiento y acercamiento al personal para que el contenido se pueda hacer pertinente y transferible.

Pertinencia logística. Se deben contar con las condiciones mínimas para prestar la capacitación en términos logísticos, esto implica que la capacitación sea considerada parte de las actividades regulares de los trabajadores, se lleve a cabo preferentemente durante la jornada laboral y se den las condiciones residenciales para que ocurran en espacios y tiempos protegidos. Además se debe buscar crear una cultura de aprendizaje al interior de la residencia que permee y esté integrada al quehacer diario. Para esto es fundamental contar con personas responsables de diseñar y gestionar la capacitación del equipo.

Implicancia: El piloto deberá identificar los aspectos comunes a los perfiles laborales y sus respectivas mallas formativas y crear una estrategia que permita abordarlos de forma tanto individual como colectiva, potenciando todo aquello que pueda ser dictado en común y creando material diferenciado para los aspectos que necesiten pertinencia específica a cada perfil. Se deberán impulsar procesos de auto diagnóstico y priorización participativa de los contenidos para

asegurar su pertinencia a la realidad de cada residencia. Las modalidades de instrucción deberán contemplar espacios diferenciados para cada tipo de recurso y privilegiar que el contenido teórico aplicado se haga de manera remota, considerando el contexto generado por la pandemia de COVID -19 y posteriormente presencial, para optimizar el uso del tiempo y facilitar el acceso a recursos variados y de calidad. La priorización de la malla debe responder simultáneamente a las realidades percibidas de la residencia pero en el contexto de una planificación de mediano plazo, asociada a la ruta formativa, para que no sea dominada solo por la contingencia. Un insumo relevante para la priorización deberán ser las evaluaciones de desempeño del personal de las residencias, las cuales - de forma agregada - pueden dar luces respecto de las brechas existentes y los ámbitos en los que se debe poner énfasis. Las instancias de capacitación deben contemplar la instrucción, la aplicación y el acompañamiento/reflexión transversal al proceso y se debe generar los espacios al interior de la residencia tanto en espacio como en tiempo para que esto pueda suceder.

4. Personal de OCAS y Residencias juegan un rol crucial en la capacitación

Las organizaciones colaboradoras del SENAME y el personal de las residencias actualmente lideran un conjunto de iniciativas en materia de capacitación que es importante tener en consideración. Existen instituciones que tienen mallas formativas formales propias alineadas con sus enfoques y necesidades y otras instituciones que han desarrollado módulos o experiencias de auto capacitación informal al no poder acceder a modalidades formales. En ambos casos prácticas que deben ser tomadas en consideración. Los planes de formación que las OCAS presentan cuando responden a las licitaciones del SENAME son además el instrumento que debería guiar esta planificación y estar alineado con lo que se determine en los perfiles y rutas formativas.

Implicancia: El diseño del piloto debe dialogar con los mecanismos formales e informales que existan en las residencias de la región de La Araucanía que participen. Es clave además relevar las buenas prácticas e insertar en el modelo operacional a los actores clave a nivel de OCA y residencia. A mediano plazo el SENAME debería fortalecer y alinear los requerimientos en materia de planes formativos, en el marco de los resultados del trabajo con Chile Valora, en que el servicio suscribe un convenio con ellos y de la Ley que crea el nuevo servicio de protección especializado.

5. Los Incentivos existentes son escasos y a veces contradictorios

Los funcionarios de las residencias, de distinto perfil, manifiestan que no existe una ruta laboral

en el sistema residencial. Las personas trabajan usualmente muchos años en el mismo cargo, sin posibilidad de acceder a mejores remuneraciones asociadas a su desempeño, ni a acceder a nuevas responsabilidades formales, debido a la falta de puestos intermedios. En este contexto, los incentivos tradicionalmente asociados a la capacitación - progresión laboral y/o incremento en las remuneraciones asociadas a las competencias - no se materializan en la práctica.

Se evidenció cierta desmotivación en torno a la capacitación por parte del personal debido a un historial de experiencias insatisfactorias al respecto. Si bien se reconoce el valor y la necesidad de capacitarse se relevan pocas experiencias positivas en la materia. Las razones más comunes para manifestar descontento fueron: temáticas reiterativas y abstractas, capacitación teórica poco aplicada a sus necesidades, cursos en horarios de descanso significando sacrificio de tiempo personal que no era compensado, percepción de minimización de sus competencias actuales por parte de los relatores. Existe además, en general, temor a ser evaluados lo que genera desincentivos a participar en capacitaciones que tienen este tipo de componentes.

La alta rotación de personal desincentiva a las instituciones a invertir en capacitación y/o certificación del personal. Al no poderse elevar los salarios cuando las personas obtienen certificaciones se genera incertidumbre si certificar competencias podría contribuir a elevar aún más la rotación.

Implicancia: Se evidencia desmotivación en torno a la temática, es necesario que el proyecto considere una estrategia para resignificar la capacitación en el entorno residencial y que el piloto contemple la entrega de propuestas y recomendaciones en la línea de creación de incentivos concretos respecto de la misma. Se identificaron en los talleres amplias oportunidades para generar incentivos no monetarios como por ejemplo hacer la capacitación relevante al trabajo, generar mecanismos de reconocimiento entre pares, crear roles intermedios formales o informales que promuevan la valoración de las competencias por parte del equipo. Se debe considerar un modelo que capacite y certifique de forma individual y colectiva. Se deben considerar mecanismos de evaluación progresivos e in situ, asociados a procesos de retroalimentación formales y constructivos concentrándose en la retroalimentación y el apoyo en el crecimiento profesional. Esto debe alinearse con los mecanismos de evaluación del desempeño de las residencias para articularse con los procesos de evaluación y retroalimentación existentes.

5. Características de La Araucanía

En la región de La Araucanía existen quince residencias administradas por Organismos Colaboradores de Sename (OCAS). La suma total de trabajadores/as de los tres perfiles que participarán del piloto de capacitación, es decir, directores/as, duplas psicosociales: psicólogos/as y asistente social y educadores/as de trato directo (ETD), corresponde a 191 personas.

El mínimo de funcionarios/as por residencia corresponde a 5 trabajadores/as y el máximo a veintiuno. Por otra parte, se ve que el perfil con un mayor número de trabajadores/as corresponde a las/os educadoras/es de trato directo, siendo el mínimo de ETD en una residencia cinco y el máximo quince personas.

El modelo de capacitación se desarrollará en cada residencia, formando dos grupos de trabajo que combinen personas de todos los perfiles laborales. De esta manera, se tendrá en cada grupo de capacitación dentro de una residencia a máximo a diez personas asistiendo a las instancias de formación de manera simultánea.

Tabla N°01: Cantidad de trabajadores/as por perfil de cargo en Residencias de La Araucanía

Provincia	Residencia	Número de trabajadores/as por perfil			
		Director(a)	Psicólogo/a	Asistente Social	ETD
Cautín	REM - Residencia Juvenil Newen Domo	1	1	1	9
	REM - Petronila Pincheira	1	1	2	6
	REM - Aldea Infantil SOS Padre Las Casas	1	2	2	9
	REM - Estrella de Belén	1	1	1	12
	RLP - San Martín	1	1	1	6
	REM - Francisco Valdés	1	1	1	8
	REM - Residencia de Niñas Betania	1	1	1	7
	RMA - Hogar Navidad	1	2	3	15
Malleco	RPM - Aldea Infantil SOS Malleco	1	1	1	9
	REM - Residencia San Pedro de Armengol N°1	1	1	1	8
	REM - PER Residencia Niña Adolescente	1	1	1	5
	REM - Santa Trinidad	1	1	1	6
	REM - Villa de Niños y Niñas Collipulli	1	2	1	10
	REM - Hogar Cecilia B. de Widmer	1	2	1	11
	REM - San Benito	1	1	1	17

Fuente: Elaboración propia a partir de material facilitado por Nuevos Futuros

El tiempo semanal de dedicación directa a la capacitación (horas efectivas en las que personal

estará siendo capacitado) se estima de 2 horas semanales por residencia. Adicionalmente cada residencia deberá dedicar horas del director/a y del coordinador/a de capacitación para los temas logísticos asociados a la implementación del piloto. Este tiempo deberá ser coordinado de antemano con las residencias y será uno de los aspectos clave a dar seguimiento para estimar el esfuerzo administrativo involucrado en el escalamiento del modelo de capacitación.

Considerando la realidad logística de las residencias se propone dividir al personal a capacitar en grupos de trabajo que estén conformados por personal de distinto perfil. La definición específica de los grupos dependerá de la cantidad de personal con el que cuente la residencia y del formato de turnos que tenga. Los grupos deberán ser organizados haciendo un esfuerzo por que contengan perfiles mixtos y que estén conformados por personas que comparten turnos de trabajo. Se debe considerar dividir el turno en más de un grupo para permitir que se puedan cubrir las necesidades logísticas de las residencias alternando las semanas de capacitación de cada turno.

El principio busca ser que cada semana la mitad del turno o menos participe de las actividades programadas en el horario de capacitación. El o los grupos que no se capacitan esa semana cubren las labores de sus colegas. Las horas de capacitación y coordinación, además, deberán agendarse preferentemente durante horarios en los cuales los NNA se encuentran realizando actividades fuera de la residencia (principalmente durante horario escolar siempre que corresponda). Se sugiere que el horario de capacitación quede definido y fijo en la rutina residencial, siendo "ocupado" cada semana por el grupo que corresponda según los ciclos de capacitación del modelo. En caso de existir personas con turnos especiales que son fuera del horario hábil (personal que trabaja de noche o fines de semana exclusivamente), se debe considerar incorporar a este personal en grupos y compensar las horas o remunerarlas.

Dependiendo de la realidad de la residencia y sus necesidades particulares se podría establecer turnos de reemplazo durante este horario reservado para capacitación que permita al personal tranquilidad y dedicación completa a la labor de capacitación. El que el espacio sea recurrente y fijo ayuda a que sea más sencillo contar con personal de reemplazo identificado y estable durante ese bloque horario semanal. Esto puede ser también una estrategia para facilitar las reuniones de coordinación residenciales bimensuales que sugiere el modelo y por supuesto deberá adaptarse a la realidad sanitaria del país al momento de implementar el piloto.

Durante los meses de instalación del modelo se deberá trabajar de forma detallada con cada residencia participante para establecer los grupos de trabajo pertinentes a sus realidades. A partir de esta experiencia se podrán diseñar modalidades tipo atingentes a los distintos formatos de organización residencial, lo que facilitará la estructura del escalamiento del modelo. En el mapa del servicio adjunto se hace un ejercicio hipotético en base a dos grupos de capacitación, el cual se describe en detalle más adelante.

6. Descripción general del modelo

6.1. Objetivo del modelo

A partir del diagnóstico inicial realizado por Nuevos Futuros, se define que uno de los aspectos que afecta la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes que están en acogimiento residencial, tiene que ver con la formación y especialización de los equipos que trabajan en los programas. Por esto, uno de los aspectos claves para lograr el fin de contribuir a mejorar la calidad de vida de NNA es abordar la formación y capacitación de los trabajadores de las residencias.

En este contexto, se está diseñando un piloto de aprendizaje regional de Nuevos Futuros en La Araucanía con el objetivo general de testear los componentes esenciales de dicho modelo de capacitación.

A partir de la revisión de literatura y del proceso de co-creación realizado se definió como objetivo central del piloto promover que las residencias generen cultura y espacios de aprendizaje y reflexión. Los resultados esperados del piloto son:

- Profesionales de los perfiles priorizados de las residenciales participantes capacitados.
- Residencias participantes reestructuran su organización interna para incorporar la capacitación como elemento recurrente y transversal a sus actividades.
- Modelo de capacitación ajustado y validado a partir de la experiencia local, considerando elementos clave para el escalamiento a nivel nacional.
- Recomendaciones e insumos para la toma de decisión de política pública respecto del escalamiento del modelo.

Los lineamientos principales del piloto son:

- La priorización de una ruta formativa y malla - Poniendo énfasis en los elementos compartidos por los tres perfiles de cargo y priorizados por las residencias.
- Liderazgo a nivel residencial - Creación de espacios reservados para la capacitación, espacios de coordinación a nivel residencial e incentivos blandos al personal para involucrarse activamente en el proceso de capacitación.
- Componente reflexivo transversal - contar con espacios de supervisión especializada que permitan la reflexión colectiva guiada por especialistas. Estas instancias deben estar coordinadas con la malla pero insertas en la vida residencial de forma permanente.

- Gradiente de presencialidad e individualidad entre lo teórico, práctico y lo reflexivo - Considerando las restricciones logísticas que experimentan las residencias y también la necesidad de generar espacios individuales y colectivos que faciliten el aprendizaje se debe considerar instancias mixtas en ambos sentidos.

6.2. Atributos transversales del modelo

Se proponen los siguientes atributos que deben ser transversales al modelo de capacitación que se busca implementar en las residencias:

- **Colectivo y permanente:** la capacitación debe conjugar la formación individual y colectiva, comprendiendo que las residencias deben ser espacios de aprendizaje permanente y conjunto para su personal. Para esto, es importante contar con espacios de reflexión que permitan que los aprendizajes obtenidos en la capacitación individual se integren a las prácticas diarias del conjunto de trabajadores de la residencia.
- **Compartido y transparente:** el plan de capacitación que se implemente debe ser colaborativo, compartido y conocido por todos los trabajadores de la residencia.
- **Pertinente:** la capacitación debe ser pertinente a la realidad y necesidades de la residencia en cuatro ámbitos: temáticamente, en la modalidad de prestación y en términos logísticos. Asimismo, se debe tener en consideración la pertinencia cultural y territorial de acuerdo al contexto en el que se imparta.
- **Integrado a la rutina:** es importante que se utilicen los espacios y dinámicas actuales de la residencia para incorporar espacios de reflexión e integración de aprendizajes. Si bien, algunas de estas instancias deben ser reestructuradas para incorporar nuevas dinámicas, el modelo de capacitación debe estar integrado a la rutina diaria de los trabajadores para no ser una carga más a sus labores y para comprenderlo como una práctica necesaria y continua en el tiempo. Esto implica también incorporar la capacitación al sistema de evaluación del personal de las residencias.
- **Lenguaje neutral y sin prejuicios:** se debe promover un lenguaje neutral y sin prejuicios en las instituciones de capacitación y en la residencia misma en períodos de capacitación.

6.3. Actores y Roles Directos

A continuación, se describe de forma breve los actores que estarán directamente involucrados en la implementación del modelo de capacitación. Más adelante se abordan los roles indirectos vinculados a la gestión del conocimiento, la evaluación de los logros del piloto, y la sistematización de los aprendizajes para su escalamiento.

Nuevos Futuros

El equipo de Nuevos Futuros, en coordinación con las instituciones público-privadas que lo conforman estará encargado de la coordinación del modelo de capacitación durante el desarrollo del piloto. Liderará las acciones técnico-administrativas necesarias para la elaboración de los contenidos de capacitación, su licitación, contratación y supervisión. Coordinará además estrechamente con las residencias y los organismos capacitadores a lo largo de la implementación del piloto para asegurar la progresión de las actividades. Será además el equipo encargado de liderar el seguimiento de la implementación, realizando ajustes que puedan resultar necesarios y sistematizar los aprendizajes al finalizar el periodo de testeo.

Residencias

Las residencias serán protagonistas del proceso de capacitación, para lo cual deberán firmar un compromiso de participación y dedicación horaria de su personal para el buen funcionamiento del modelo. Tendrán un rol especialmente importante el/la director/a de la residencia quién recibirá un acompañamiento previo al inicio del primer ciclo de capacitación para permitirle asumir el liderazgo del proceso. La residencia deberá además nombrar un coordinador de capacitación en su interior que deberá cumplir el rol activo de contraparte técnica y logística a lo largo del piloto. Esta persona no solo velará por los aspectos administrativos necesarios para el éxito de la capacitación, sino que también deberá proveer insumos y trabajar de forma cercana y activa con los relatores para asegurar la pertinencia técnica de los contenidos y formatos que se implementen.

Organismos Colaboradores (OCAS)

Los organismos colaboradores de los cuales dependen las residencias serán claves en el proceso de implementación de un nuevo modelo de capacitación. Deberán sumarse al proceso haciéndose parte de la firma de la carta de compromiso que autorice a las residencias a participar del piloto y a dedicar tiempo del personal a las actividades contempladas. Cada OCA deberá designar a una persona que sea contraparte del proceso, de preferencia un funcionario/a que se encuentre vinculado al diseño de los procesos de capacitación y/o evaluación del personal. Se espera que

esta persona contribuya como referente técnica y ayude en la gestión administrativa del proceso. Las OCAS contribuirán activamente en el seguimiento del piloto, en la gestión del conocimiento que se genere y en el proceso de evaluación de sus resultados.

Organismos Capacitadores

Se deberán seleccionar organismos capacitadores con la experiencia técnica y práctica capaces de responder a las demandas del modelo propuesto. Los organismos deberán desarrollar el contenido para los programas de capacitación definidos por el Equipo de Nuevos Futuros y ajustar su oferta en cupos según la priorización que hagan las residencias. Los organismos capacitadores deberán además desarrollar instrumentos de medición del aprendizaje teórico y práctico y aplicarlos al finalizar el programa de capacitación implementado.

6.4. Modelo de Capacitación

El modelo de capacitación consiste de programas, componentes y ciclos. A continuación se describen cada uno de ellos.

a. Programas

Los programas hacen referencia a un conjunto de temáticas incluidas en la malla formativa que se combinan en un programa de capacitación. Cada programa tiene 4 meses de duración e incluye tres ciclos de capacitación. Los ciclos están pensados para dar énfasis a aspectos distintos del proceso de aprendizaje de las personas: la instrucción, la aplicación y la reflexión respecto del conocimiento.

Se sugiere que los programas incluyan conocimientos específicos, conocimientos generales y competencias transversales de los perfiles laborales establecidos. Durante el desarrollo del piloto se sugiere crear dos programas con temáticas distintas entre sí, para que las residencias puedan optar al que se ajuste a sus necesidades priorizadas.

Los contenidos de los programas serán definidos por el Equipo de Nuevos Futuros, en consulta con expertos y con las residencias participantes. Deberán ser desarrollados en detalle por los organismos capacitadores a partir de su experiencia técnica específica y deben estar orientados siempre a la transferencia de conocimiento al puesto de trabajo e informados en trauma.

Se espera que una vez que el modelo sea escalado las residencias definan un conjunto de programas que permita cubrir el desarrollo de las mallas formativas, transformando a la

capacitación en una actividad continua lo que debiera permitir a mediano plazo que a penas concluya un programa se de inicio al siguiente. Se busca transformar a la capacitación en una actividad regular de la vida residencial, asegurando su continuidad en el tiempo. Para lograrlo se contempla espaciar las actividades de capacitación quitándoles intensidad pero asegurando su recurrencia.

b. Componentes modelo de capacitación

El desarrollo de cada programa implica el despliegue de cuatro componentes principales organizados en tres ciclos: clases teóricas, clases prácticas, espacios de reflexión y supervisión técnica y reuniones de coordinación. A partir de dichos componentes se espera implementar una capacitación multinivel que permita entregar a los trabajadores contenidos, habilidades y actitudes a través de métodos teóricos y prácticos. Asimismo, se proponen espacios de acompañamiento y reflexión que propicien un ambiente de aprendizaje individual y colectivo. De esta manera, se busca que las residencias se conviertan en un espacio de aprendizaje permanente para sus trabajadoras y trabajadores.

Estos componentes se estructuran en torno a ciclos de trabajo, que permiten combinarlos para lograr una interacción óptima entre estos y la vida residencial.

Clases teóricas

Las clases teóricas son el componente del modelo de capacitación que apunta principalmente a transferir conocimientos a los trabajadores de las residencias. El principal responsable de este componente es la organización capacitadora, quien tendrá que diseñar el programa y cursos de formación de acuerdo a los puntos planteados a continuación.

Contenido

Respecto a los contenidos, se debe priorizar la identificación de una malla curricular compartida, donde se impartan los cursos que son pertinentes a los tres perfiles, a pesar de otorgarles un énfasis diferente según las funciones de cada uno. De esta manera, los contenidos de las clases teóricas se basarán en temáticas comunes adecuadas a los tres perfiles establecidos. Se propone abordar contenidos transversales así como también contenidos específicos.

Se debe diseñar una estrategia que permita abordar los contenidos teóricos creando material que potencie los aspectos comunes a los tres perfiles así como también material diferenciado para los aspectos que necesiten pertinencia especial al perfil.

Por otra parte, para determinar los cursos a los que asistirán los trabajadores de una residencia, y

por ende los contenidos que se abordarán, la literatura sugiere hacer un mapeo de las necesidades de capacitación de los trabajadores (McDonald, 2010; Willis, Gabriel & Morris Matthews, 2019). En esta línea, el modelo contempla un proceso de autodiagnóstico y priorización participativa de los contenidos para asegurar su pertinencia a la realidad y necesidades de cada residencia y sus trabajadores. Sumado a estos procesos, la priorización de la malla también debe responder a la planificación de mediano plazo, asociada a la ruta formativa, para que el proceso de aprendizaje sea un continuo y no esté sólo determinado por la contingencia. En el caso del piloto esto se materializará en que la residencia seleccione cuál de los dos programas de capacitación disponible seleccionará.

Aspectos a considerar: Se contempla un taller de definición de contenidos en el que de manera participativa los equipos residenciales realizan un autodiagnóstico y selecciona el programa de capacitación que se ajusta a sus necesidades.

Asistentes

Los asistentes a las clases teóricas será el personal seleccionado para participar de la capacitación de los tres perfiles ya mencionados. Para que el plan de capacitación permita cubrir la totalidad de personas de dichos perfiles, considerando que los niños, niñas y adolescentes no pueden quedarse solos, se propone formar grupos de capacitación teniendo en cuenta el tiempo que los profesionales pueden dedicar semanalmente a esta instancia. El objetivo final es que con el pasar del tiempo la residencia en su conjunto pueda ser capacitada. Las clases teóricas podrán ser una combinación de presenciales o remotas, sincrónicas o asincrónicas, según el diseño curricular. No obstante se sugiere que existan clases sincrónicas que permitan a los participantes compartir con otros trabajadores y trabajadoras durante la instrucción.

Aspectos a considerar: Conformación de equipos y organigramas por residencia según funciones, carga laboral y disponibilidad horaria, este proceso se deberá hacer con cada residencia para ajustar las necesidades residenciales con las posibilidades de las organismos capacitadores.

Modalidad

Se propone que las clases teóricas se dicten predominantemente en formato remoto, dadas las condiciones sanitarias actuales del país y considerando el tiempo limitado que poseen los profesionales de las residencias para espacios de capacitación. A partir de los resultados de los talleres de co-creación, además se evidenció que es necesario diseñar las clases pensando en poder acceder a través de teléfonos móviles y tablets dada la realidad de las residencias y su equipamiento tecnológico.

Por otra parte, las clases teóricas deben evaluar mecanismos multimedia para entregar la

información. Se evidenció que formatos como vídeos y audios son valorados por los trabajadores en sus procesos de aprendizaje. Se deberá mezclar los formatos sincrónicos y asincrónicos para asegurar espacios individuales y colectivos respecto de los conocimientos teóricos.

Aspectos a considerar: la modalidad de impartir las clases teóricas debe considerar los horarios disponibles y turnos necesarios para cubrir a las personas que estén participando de la capacitación. Por otra parte, se deben considerar las herramientas tecnológicas disponibles en cada residencia para que los trabajadores puedan acceder a las clases teóricas.

Periodicidad

La periodicidad de las clases teóricas depende de las instituciones capacitadoras y la metodología que se utilice para su desarrollo. Sin embargo, se propone que cada grupo de la residencia asista a clases teórico prácticas durante dos horas en semanas intercaladas con el otro grupo.

Aspectos a considerar: Los organismos capacitadores deberán calibrar la profundidad y cantidad de material a incluir en los cursos para ajustarlo a las horas de capacitación disponibles, que se estiman de 2 semanales para clases y 1 hora para revisión de material de manera individual.

Carga horaria

La carga horaria semanal que tengan las clases teóricas depende de la dedicación necesaria según el tipo de curso y el perfil. Es importante lograr un equilibrio entre los contenidos teóricos que se impartan y su aplicación práctica. Se sugiere que los profesionales no tengan más de dos horas a la semana de clases teórico prácticas impartidas por el proveedor de capacitación. Respecto del trabajo individual se deberá considerar una carga de trabajo de una hora semanal adicional para trabajos, lecturas y otras tareas que implique la capacitación.

Aspectos a considerar: se debe definir en conjunto con las instituciones capacitadoras la proporción de clases teóricas y clases prácticas que se dictarán.

Evaluación

El programa de capacitación deberá contemplar la evaluación del conocimiento teórico y del conocimiento práctico de los trabajadores y trabajadoras de las residencias. Se sugiere contemplar una evaluación de conocimiento teórica vía remota al finalizar el programa, con no más del 20% de la calificación total. Se sugiere una evaluación práctica o aplicada que permita verificar la aplicación práctica del contenido y complete el 80% de la evaluación. La evaluación del personal deberá ser vinculada con los procesos de evaluación de desempeño establecidos en las residencias, incorporando como un criterio de evaluación del desempeño su resultado en el proceso de capacitación.

Aspectos a considerar: revisar con instituciones capacitadoras requisitos de evaluación y porcentajes según clases teóricas y prácticas. Es importante considerar que, en la medida de lo posible, se deberá buscar integrar el proceso de capacitación con el sistema de evaluación del desempeño que utilice la residencia. En ese sentido el director/a y el/la coordinadora/a de capacitación deberán presentar una propuesta sobre cómo se conectarán los logros individuales y colectivos de la capacitación con la estructura de evaluación e incentivos de las residencias.

Registro

Como registro de las clases teóricas se contará con todo el material disponible que se haya utilizado para dictar los cursos, así como todo el material generado por los trabajadores de las residencias en el proceso de capacitación, que puede ser también parte de las evaluaciones que se realizarán las cuales pueden contemplar trabajos y tareas.

Aspectos a considerar: El material de consulta generado por los organismos capacitadores deberá quedar disponible para su posterior consulta por parte de los y las funcionarias de la residencia.

Clases prácticas

Las clases prácticas corresponden a estudios de caso y educación basada en la solución de problemas. Son la segunda dimensión a cargo de la institución capacitadora que dicte el cada programa de capacitación. Su principal objetivo es lograr integrar los conocimientos teóricos aprendidos en las prácticas laborales del día a día de las trabajadoras y trabajadores de las residencias. Dependiendo de la temática a abordar las clases pueden ser aplicadas en el propio puesto de trabajo o aplicadas a través de la solución de estudios de caso que requiera la aplicación del conocimiento. Se sugiere priorizar las clases remotas sincrónicas o las clases presenciales en la residencia como modalidad de instrucción, ya que es clave en este componente la interacción entre los trabajadores y trabajadoras y los relatores de los organismos colaboradores.

Contenido

Las clases prácticas y sus contenidos deben ser definidos con el objetivo de propiciar la integración de las competencias aprendidas en las clases teóricas en la práctica diaria de los trabajadores (Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019). Es fundamental considerar la aplicación de los principios de aprendizaje en adultos que ponen énfasis en la importancia de los ejercicios prácticos en el proceso de formación (McDonald, 2010; Nuevos Futuros, 2020).

Los contenidos que se aborden en las clases prácticas de la capacitación deben ser diseñados

pensando en una gradiente que vaya desde lo individual a lo colectivo. En este sentido, se propone que existan clases segmentadas por perfil laboral dentro de cada grupo de la residencia, poniendo el foco en aquellos elementos que se deben aprender específicamente para el desarrollo de sus funciones y clases prácticas que combinen e integren perfiles en sus sesiones y contenidos. Se puede optar por clases completamente integradas, pero con material de consulta diferenciado según perfil.

La literatura evidencia que es fundamental propiciar una formación conjunta entre los trabajadores de las residencias para implementar cambios significativos en las prácticas y en la organización (Willis, Gabriel, & Morris Matthews, 2019) por lo que resulta fundamental diseñar el proceso pensando en esta gradiente. Es clave que el material desarrollado para las clases prácticas sea relevante para la realidad residencial y que se busque poner en valor las competencias y conocimientos ya existentes, así como también el análisis de comportamientos que no sean recomendables. Será clave para los organismos colaboradores el trabajo conjunto con el coordinador de capacitación de la residencia como referente técnico para validar el contenido de los ejemplos y ejercicios prácticos.

Aspectos a considerar: de acuerdo a los contenidos teóricos que se dicten, definir qué contenidos prácticos los acompañarán y definir la gradiente de combinación de perfiles para impartirlos. Es importante resaltar que las clases teóricas y prácticas pueden ser integradas en una misma sesión si la organización capacitadora así lo estima conveniente, según el enfoque pedagógico que se despliegue. Si bien se promueven enfoques basados en el análisis y estudio de casos se sugiere que los casos representen la diversidad de realidades de las residencias y no solo estudios de caso extremos que modelen comportamiento para situaciones extremas. Es importante que el material aplicado considere también los casos intermedios o no extremos que se dan en el día a día. Será importante que el contenido de ambos componentes, especialmente los ejemplos, sean consultados con el/la coordinador/a de capacitación de la residencia y sean adecuados a las realidades de las residencias y los perfiles de NNA que en estas residen.

Asistentes

Al igual que en el caso de las clases teóricas, los asistentes a las instancias prácticas de formación será el personal seleccionado para participar de la capacitación en los tres perfiles y que conforman los grupos dentro de la residencia. El objetivo es que con el paso del tiempo se logre cubrir un cien por ciento de los trabajadores de la institución.

Para las clases prácticas, dentro de los grupos de trabajo se deben conformar equipos de trabajo conjunto, primero segmentados por perfil y luego mezclándolos. Además, se sugiere considerar como variable de conformación de los grupos; las unidades de trabajo y perfiles de niños, niñas y

adolescentes con los que trabajan en sus programas.

Aspectos a considerar: Definir horarios disponibles y turnos para cubrir personas en capacitación. Además, se deben considerar las implicancias en el resto de los perfiles de las residencias en cuanto al posible sentimiento de exclusión del proceso formativo. Se debe realizar un mapeo de los organigramas completos de las residencias según su función.

Modalidad

La modalidad de prestación de las clases prácticas deberá ser consultada con cada residencia, pero se sugiere privilegiar la capacitación presencial en la residencia o las sesiones remotas sincrónicas, a menos que la logística no lo permita. Teniendo como objetivo la integración de competencias en la práctica diaria de los trabajadores, resulta importante que se intente dictar estas clases en el espacio de trabajo residencial (Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019). Es importante transmitir que el enfoque principal del proceso de formación es el desarrollo de competencias y no únicamente la transmisión de contenidos (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005).

Respecto a los organismos capacitadores, deben implementar las clases a través de relatores especializados y con conocimiento práctico de las temáticas que sean capaces de aterrizar las clases teóricas a las labores del día a día de los trabajadores. En este sentido, deben integrar la experiencia cotidiana del personal en su enseñanza, reconocer sus competencias personales previas y trabajar para modificar prácticas in situ. El perfil de los relatores es un aspecto clave a considerar en las bases de la licitación para contratar los cursos de formación ya que resultan determinantes en la experiencia de capacitación de los/las funcionario/as.

Aspectos a considerar: El director/a y coordinador/a de capacitación deben evaluar la factibilidad de costos y aspectos logísticos y plantear el plan de capacitación y la logística asociada a consulta con el personal. Eso permitirá que definir los horarios disponibles y turnos para cubrir personas en la capacitación sea visto como una actividad colectiva y un esfuerzo de grupo. Asimismo, es importante tener en consideración los aspectos éticos de trabajar en las residencias, la necesidad de resguardar la privacidad de los NNA y sus derechos.

Periodicidad

Al igual que en el caso de las clases teóricas, la periodicidad de las clases prácticas depende de las instituciones capacitadoras y la metodología que se utilice para su desarrollo. Sin embargo, como se ha mencionado, se propone que a nivel residencial no se dedique más de dos horas semanales a la formación directa entendida como clases presenciales o remotas de forma sincrónica o asincrónica. Se podrá complementar este tiempo con una hora semanal de lectura o estudio individual por parte de los participantes, donde se privilegiará la revisión del material asincrónico

que se entregue en la capacitación (lecturas, videos, actividades y tareas).

Aspectos a considerar: Los contenidos y duración deben estar adecuados a las restricciones de disponibilidad horaria de los/las funcionarios/as. Esta carga de trabajo efectiva debe ser analizada con proveedores, personal de la residencia y con especialistas durante el trabajo de definición de los programas de capacitación.

Carga horaria

Se estiman dos horas semanales de clases (ya sea presencial o remoto, sincrónico o asincrónico) a nivel residencia y una hora adicional de trabajo individual. Para que esto funcione los grupos de trabajo deberán tener actividades presenciales en semanas alternadas, dedicando la semana sin actividad presencial al estudio remoto. Es importante lograr un equilibrio entre los contenidos teóricos que se imparten y su aplicación práctica en las residencias haciendo que el material de estudio esté vinculado estrechamente con los temas tratados en los espacios prácticos y con la realidad de la rutina residencial.

Aspectos a considerar: se debe definir en conjunto con las instituciones capacitadoras la proporción de clases teóricas y clases prácticas que se dictarán y como se abordarán, respetando la cantidad máxima de 2 horas semanales de clase y una hora de trabajo individual, con el objetivo que la capacitación pueda ser vista como una actividad propia de la rutina semanal y no como un evento disruptivo.

Evaluación

Las clases prácticas se evaluarán en las residencias de manera individual. Esta evaluación debe comprender un alto porcentaje del total de la calificación del curso con el objetivo de focalizar los esfuerzos del modelo de capacitación en la integración efectiva de aprendizajes en las prácticas de los trabajadores de las residencias. Como se mencionó anteriormente la evaluación debería estar también coordinada con los ejercicios de evaluación de desempeño anuales de los y las funcionarios/as de la residencia, pero desde una mirada constructiva y propositiva. Existe temor entre el personal a ser calificado, por lo que la evaluación debe ser vista como una instancia de retroalimentación y crecimiento personal. Se estima que la evaluación del componente práctico constituya el 80% de la evaluación total del programa de capacitación.

Aspectos a considerar: revisar con instituciones capacitadoras requisitos de evaluación y porcentajes según clases teóricas y prácticas y alinearlas a los procesos de retroalimentación anuales en materia de desempeño.

Sesión de Reflexión y Supervisión

Una vez instalado el modelo de capacitación en las residencias el componente de reflexión y supervisión grupal deberá realizarse de forma mensual en el horario semanal destinado a la capacitación. Este es un espacio dedicado a la supervisión técnica especializada de los equipos de trabajo, muy diferente a las clases prácticas mencionadas en el apartado anterior.

Es un espacio para que el grupo compuesto por personal de distintos perfiles reflexione de manera supervisada por un especialista en acompañamiento. Se deberá trabajar en base al análisis de casos de la vida residencial y a la reflexión conjunta, mediante el desarrollo de una metodología homogénea para el acompañamiento de todas las residencias. El supervisor deberá ser externo al equipo residencial y de la OCA y experto en acompañamiento de equipos de esta naturaleza. Los espacios de reflexión y supervisión deben transformarse en parte integral de la vida residencial y llevarse a cabo de forma coordinada con los programas de capacitación pero mantenerse en el tiempo a pesar de que estos hayan concluido.

Este espacio tiene como objetivo reflexionar respecto de la práctica colectiva diaria, integrando aprendizajes y analizando el comportamiento de los funcionarios en el día a día y proponiendo cambios y mejoras consensuadas en función de lo aprendido y lo acordado por el grupo. Esto permitirá reforzar el objetivo de las clases prácticas de transferir los aprendizajes obtenidos a la práctica diaria. El responsable de guiar esta instancia será un experto parte del staff de la organización capacitadora con las competencias idóneas para la reflexión y supervisión especializada en contextos residenciales.

El especialista contratado para guiar el espacio de supervisión deberá evaluar el avance del grupo a partir de una pauta establecida. Se establecerá un indicador específico asociado y el responsable de cada grupo deberá aplicar un cuestionarios o se realizar consultas a los trabajadores/as y a sus supervisores externos (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011). El o la supervisor/a deberá realizar una medición inicial como línea base antes de comenzar el proceso de capacitación y luego medir una línea de salida al finalizar la implementación del piloto. De esta manera, se constituye como un paso más en la comprobación de los cambios que genera la formación (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011) y los espacios destinados a propiciar esta transferencia así como también entrega insumos para dar recomendaciones y ajustar el modelo diseñado pensado en su escalabilidad a nivel nacional.

Contenido

Los espacios de reflexión y supervisión deberán ser instancias en las cuales se analice el accionar de los equipos de trabajo de forma colectiva. Se buscará que estos espacios estén alineados con los contenidos de las clases teóricas y prácticas, aplicando dichos conocimientos a la realidad diaria de la residencia y a los retos que enfrentan los equipos. El especialista a cargo tiene la responsabilidad de guiar las sesiones y de orientarlas hacia el análisis aplicado de los contenidos que se imparten en cada programa.

Aspectos a considerar: Los especialistas a cargo de estas instancias deberán tener una metodología de acompañamiento compartida para asegurar que la instancia cumpla los mismos objetivos a través de los grupos y las distintas residencias. Se deberán coordinar además con los contenidos dictados en los demás componentes buscando una aplicación integral de ambos.

Asistentes

Los participantes de la reflexión y supervisión serán grupos de trabajo divididos por equipos según unidades de trabajo. Estos grupos deben responder de forma orgánica al trabajo de las residencias y estar estrechamente vinculados a la organización del trabajo en su interior.

Aspectos a considerar: Se deben considerar las implicancias de confidencialidad para la conformación de los grupos en cuanto a los perfiles que tienen acceso a información que puede variar según los casos.

Modalidad

Las instancias de reflexión deben ser desarrolladas presencialmente o de manera remota sincrónica en las residencias como parte de las actividades regulares que se realizan. Se debe pensar en una metodología aplicada que permita analizar las experiencias de los equipos al interior de las residencias en conjunto con el encargado de la instancia. Es fundamental pasar de una concepción del capacitado pasivo al participante activo, sujeto de su propio aprendizaje (Duch, Garlbay, Quesnel, 2005).

Aspectos a considerar: Las sesiones pueden ser presenciales o remotas pero sincrónicas en caso que las condiciones sanitarias no permitan el aforo necesario.

Periodicidad

La reflexión y supervisión deberá suceder una vez al mes una vez instalado el modelo, en semanas alternas para los grupos de trabajo diferenciados. Se sugiere que el experto que

acompaña las sesiones sea uno/a para toda la residencia, lo que ayudará a entregar consistencia a la reflexión.

Aspectos a considerar: Se deben definir los horarios disponibles y turnos para cubrir a las personas que están participando de la capacitación.

Carga horaria

Las instancias de reflexión y supervisión deben ser de aproximadamente de entre una hora y media y dos horas, para poder abordar en profundidad los temas a tratar.

Aspectos a considerar: Se deben definir los horarios disponibles y turnos para cubrir a las personas que están participando de la capacitación, haciendo un esfuerzo por organizar las sesiones en el horario asignado para la capacitación semanal residencial.

Registro

Para llevar registro de la reflexión y supervisión el especialista a cargo de la instancia deberá llevar minutas de seguimiento sesión a sesión. El objetivo es ir gestionando el aprendizaje para incorporarlo a las prácticas, por lo que resulta fundamental llevar un registro personal y colectivo de lo tratado y aprendido.

Aspectos a considerar: Definir la estructura de las minutas de registro.

Reuniones de coordinación

Las reuniones de coordinación son instancias que forman parte de las actividades regulares de las residencias. En estas se reúnen todo el equipo residencial siempre que la logística interna lo permita. En caso de que no sea posible reunir al equipo completo se deberán organizar instancias que permitan incluir a todo el equipo residencial. Al ser una instancia interna, será coordinada por el/la director/a de la residencia junto con el encargado de la capacitación. El supervisor externo puede entregar lineamientos respecto al desarrollo de las instancias.

Si bien no son consideradas una actividad de capacitación, en el modelo se posicionan como el componente que permite la definición y coordinación de protocolos de trabajo al interior de la residencia a partir de la reflexión en torno a los aprendizajes adquiridos y la integración de estos a las prácticas laborales de la organización en su conjunto. Deben constituirse como un espacio reservado que fomente la cultura de aprendizaje y reflexión (McDonald, 2010; Willis, Gabriel, Morris Matthews, 2019). Es fundamental proveer de las condiciones necesarias en la cultura de las residencias para el aprendizaje de la organización promoviendo que las personas puedan

asumir responsabilidades e iniciativas que impacten en el mejoramiento continuo de los procesos (Chaves, Perea & Quintero, 2014). Se espera que estas reuniones se puedan comunicar y/o tomar decisiones conjuntas sobre mejoras en los distintos protocolos o prácticas residenciales. Es un espacio donde lo aprendido se puede materializar en nuevas decisiones sobre cómo hacer las cosas y se puede comunicar y coordinar con el personal de la residencia. Se pueden utilizar además para realizar talleres de autodiagnóstico, priorización, evaluación o cualquier otra actividad necesaria para el correcto funcionamiento del modelo.

En esta línea, la literatura evidencia que es primordial no dejar todo en manos de las instituciones que dictan la capacitación y por ende la residencia como organización tiene un rol fundamental en que las competencias se integren a la práctica diaria de las trabajadoras y trabajadores fomentando la cultura del aprendizaje en su interior a través de trabajos participativos (Walsh & Benjamin, 2000; Willis, Gabriel, & Morris Matthews, 2019).

Contenido

El contenido de las reuniones de coordinación se deberá adaptar a las necesidades de la residencia respecto del proceso de capacitación. Pueden ser utilizadas para realizar actividades de preparación al inicio de cada programa, de evaluación al final del mismo o de integración de los aprendizajes a la rutina organizacional. Se espera que durante estas reuniones se tomen decisiones colectivas o se comuniquen aquellas que ya hayan sido tomadas, modificando y perfeccionando los protocolos de trabajo. Se podrá además coordinar a los distintos actores para su adopción e implementación. Es fundamental que los contenidos generados nazcan a partir del conjunto de trabajadoras/es involucrados propiciando un trabajo participativo que favorezca que los contenidos se transformen en prácticas (Walsh & Benjamin, 2000), y en este caso en protocolos de acción.

Aspectos a considerar: en el caso de que existan protocolos en las residencias, los que se desarrollen a partir del proceso de aprendizaje deben estar en concordancia con los ya existentes.

Asistentes

Las reuniones de coordinación deben ser transversales a todos los equipos y perfiles. Se debe incorporar al conjunto de trabajadores y trabajadoras de las residencias, participantes y no de la capacitación. Esto es esencial para el objetivo de que los protocolos sean desarrollados participativamente, propiciando su adopción e incorporación en prácticas laborales diarias.

Estas instancias serán lideradas y guiadas por las/os directoras/es de las residencias quienes deben velar por propiciar la reflexión y la generación de una cultura de aprendizaje a nivel colectivo.

Aspectos a considerar: En los casos en que no sea posible reunir a la totalidad de los trabajadores/as de la residencia, se deben definir turnos y grupos para las instancias de coordinación. Para esto, deben ser definidos los criterios de conformación de equipos buscando que se combinen personas que asisten a las capacitaciones con las que no para que se compartan los aprendizajes entre todos y todas.

Modalidad

Como se ha mencionado, las reuniones de coordinación serán presenciales y en las residencias. Deben instalar la concepción de que la capacitación es un proceso y no un evento aislado y temporal (Duch, Garlbay & Quesnel, 2005).

La modalidad de desarrollar estas reuniones debe propiciar la aplicación de las competencias generadas a la vida residencial. Este es un paso fundamental para que lo aprendido se transfiera no solo a la práctica individual, sino también a los procedimientos de la organización.

Periodicidad

Se proponen reuniones de coordinación bimensuales de una hora de duración.

Aspectos a considerar: En caso que la logística no permita realizarlas con la totalidad del personal, se deben definir turnos y grupos para las instancias de coordinación.

Carga horaria

La coordinación debe realizarse en sesiones de una hora de duración.

Aspectos a considerar: se deben definir horarios disponibles y turnos para cubrir a las personas que participen.

Registro

Para llevar registro de la coordinación se realizarán minutas de las reuniones plasmando las principales decisiones y conclusiones a las que se ha llegado. El objetivo es ir transformando el aprendizaje en prácticas institucionales, por lo que resulta fundamental llevar un registro de los temas tratados y acuerdos llegados.

Aspectos a considerar: Definir la estructura de las minutas de registro.

c. Ciclos

Los programas de capacitación a testear durante el piloto combinan los componentes del modelo

antes descritos en tres ciclos. Cada programa de capacitación implica transitar los tres ciclos de aprendizaje, se espera que durante el piloto las residencias logren completar un programa con sus tres ciclos asociados. Los ciclos con un objetivo y actividades específicas que se materializan en el uso diferenciado del bloque de capacitación reservado de 2 horas semanales. Idealmente los grupos creados para la capacitación al interior de la residencia transitan los ciclos de forma paralela aunque en semanas alternas. El primer ciclo o ciclo de instrucción busca instalar los conceptos clave de las temáticas a abordar en el programa de capacitación. El segundo ciclo o ciclo de aplicación busca instalar los conceptos en la práctica de los profesionales, el tercer ciclo o ciclo de reflexión busca vincular expresamente lo aprendido con las vivencias profesionales en el entorno residencial, aplicando los conocimientos adquiridos a la práctica individual y colectiva de los y las funcionarias/os.

Ciclo 1 - Instrucción

Este ciclo tiene dos meses de duración y su objetivo es dejar instalados, a través de clases teóricas o teórico-prácticas, los conceptos clave que los funcionarios/as deben manejar sobre las temáticas que se estén abordando. Esto resulta fundamental para desarrollar un lenguaje común entre los participantes aclarando términos y dando una base conceptual al trabajo práctico de la residencia. Este ciclo tiene dos meses u ocho semanas de duración.

El ciclo inicia con una reunión bi mensual de coordinación residencial, para dar inicio oficial al programa y coordinar los aspectos logísticos necesarios para su correcta ejecución. Entre la semana 2 y 4 los grupos reciben dos clases teórico-prácticas con un máximo de 2 horas de duración cada una, durante el espacio semanal reservado, estas clases se pueden comprometer con actividades de profundización asincrónicas individuales de 1 hora por semana de duración. Durante las últimas tres semanas del ciclo se organizan reuniones de reflexión y supervisión, poniendo énfasis en estas en el análisis de las temáticas abordadas en la vida residencial. En la última semana se da espacio para el autoaprendizaje o el aprendizaje entre pares.

Ciclo 2 - Aplicación

El objetivo del segundo ciclo es aplicar los conceptos a la práctica profesional de los funcionarios/as de la residencia. Este ciclo consiste de un mes o cuatro semanas de duración. El segundo ciclo parte con una reunión bi-mensual de coordinación, las semanas siguientes comprenderán la tercera clase teórico-prácticas y la tercera reunión de reflexión alternadas.

Durante este ciclo el énfasis estará puesto en la interiorización del conocimiento de forma práctica y la profundización de los conceptos y sus usos en la vida residencial a partir de actividades de aplicación o análisis y estudios de caso aplicados.

Ciclo 3 - Reflexión

El objetivo del tercer ciclo es reflexionar respecto de cómo los aprendizajes se aplican en la vida residencial y analizar cómo las prácticas individuales y colectivas deben adaptarse al conocimiento adquirido. El tercer ciclo consta de 1 mes o cuatro semanas, parte con una reunión bimensual de coordinación residencial durante la primera semana. En la segunda semana se organizan instancias de aprendizajes entre pares, que mezclan a los grupos para promover intercambio entre pares y sentimiento de pertenencia a través de los grupos de trabajo. El ciclo y el programa se cierran con las últimas reuniones de reflexión mensuales, donde se busca dejar instalados los conocimientos y nuevas prácticas adquiridas.

Estos tres ciclos permiten tener reuniones bimensuales de coordinación, reuniones mensuales de reflexión y tres clases teórico prácticas e instancias de reflexión/supervisión a lo largo del programa. El piloto testeará la aplicación de dos programas con contenido temático diferentes, se espera que aproximadamente la mitad de las residencias opten por un contenido temático y la otra mitad por otro, aunque esto dependerá de su propia priorización.

6.5 Incentivos

La literatura especializada y el proceso de co-creación reafirmaron la necesidad de crear incentivos adecuados para la participación de los funcionarios en el proceso de capacitación. En vista de los limitados recursos con los que cuenta el sistema residencial para el tema el diseño opta por la creación de incentivos blandos, que no impliquen recursos monetarios, sino más bien que estén diseñados para reconocer el esfuerzo de los participantes y la transferencia del conocimiento al espacio de trabajo.

El diseño del piloto tiene contemplados algunos incentivos estructurales sugeridos por la literatura de educación de adultos como los son: contenido de la capacitación práctico, capacitación en horario laboral y/o horario remunerado, información aplicada y enfocada a mejorar el desempeño de sus tareas y la priorización participativa de programas de capacitación. Adicionalmente se proponen dos incentivos blandos concretos: Mentores y Certificación Individual y Colectiva.

Certificación Individual

En el marco del piloto se deberá contemplar que el programa de capacitación incluya el proceso de certificación de competencias asociado al marco de cualificaciones nacional. De esta manera las

personas de la residencia que culminen el proceso podrán acceder sin costo a rendir los exámenes que permitan certificar sus competencias. Este certificado será de utilidad para validar lo aprendido en el proceso pero también aquellas competencias previas con las que contaban los trabajadores y trabajadoras. El piloto deberá contemplar los recursos necesarios para gestionar este proceso.

Certificación Colectiva

Los equipos de trabajo que transiten por el programa de capacitación recibirán una certificación colectiva por parte de Nuevos Futuros que dé cuenta del proceso implementado. Esta certificación aunque informal, se entregará para reconocer el esfuerzo colectivo realizado y consolidar la noción de equipo trabajada a lo largo del programa.

Mentores

Adicionalmente se sugiere que en el marco del piloto se establezcan un sistema de aprendizaje entre pares que permita a profesionales de la residencia ejercer de mentores de aquellos que aún no han transitado por el modelo de capacitación. Los funcionarios que obtengan las mejores calificaciones al finalizar el programa serán nombrados referentes en la temática al interior de la residencia. Durante la implementación de programas posteriores podrán asumir liderazgo en las sesiones de capacitación entre pares, potenciando y visibilizando su experiencia y aprendizaje.

7. Gestión del Conocimiento y Monitoreo del Piloto

Un piloto consiste en la implementación y testeo de soluciones y su mejora a través del involucramiento de la mayor cantidad de agentes y usuarios asociados a la intervención. Se reconoce que el diseño no es definitivo y por lo tanto, se invita a los involucrados a participar activamente en su continua co-creación (LIP, 2017). De esta manera, el pilotaje se concibe como una prueba de larga duración de la solución que permite verificar aspectos claves de su diseño, constituyéndose como un paso crítico antes de la implementación de la solución definitiva (IDEO, 2019).

Durante el proceso de pilotaje se deben usar métodos formales de gestión del conocimiento y de evaluación, para dimensionar el grado en que la solución contribuye a resolver el problema o necesidad. A continuación se presenta la estrategia de gestión del conocimiento de evaluación diseñada para el piloto.

Definiciones Conceptuales

La innovación pública es el proceso y el resultado de diseñar e implementar soluciones novedosas a un problema o necesidad social que sean más efectivas, eficientes, sostenibles o justas que las soluciones preexistentes y para las cuales el valor creado se acumula principalmente en favor de la sociedad en su conjunto, por sobre individuos particulares. La innovación se materializa cuando la sociedad se apropia del proceso y el resultado, utilizándolos a su favor (LIP, 2020).

Esta definición de innovación busca poner énfasis tanto en el proceso como en el resultado (Seelos y Mair, 2016; Centre for Social Innovation, 2019; Westley y Antadze, 2010), es decir, en incentivar la creación de soluciones que resuelvan con éxito los problemas, pero a la vez permitir entender y registrar cómo se logró generar las iniciativas para poder escalarlas en el tiempo (Phills et. al., 2008).

El foco en el resultado busca evaluar el valor transformador de una solución: primero, el impacto de la propuesta sobre la resolución del problema o necesidad; segundo, el número de personas beneficiadas con la solución; y tercero, la durabilidad de los efectos de esta solución en el tiempo (Lawrence et. al 2014).

El foco en el proceso busca evaluar la generación de aprendizaje. Si se evalúa la innovación sólo por su resultado externo se puede desestimar el impacto interno positivo que genera en términos de aprendizaje, aún en los casos en los que la innovación falla (Seelos y Mair, 2012)

En base a la definición anterior resulta crucial en el proceso de pilotaje una adecuada gestión del conocimiento, que permite entender, sistematizar y extrapolar cómo se logró generar las

iniciativas y cuáles fueron los errores, ajustes y aspectos críticos que se dieron a lo largo de la implementación. Registrar y sistematizar esta información a lo largo del proceso de pilotaje permite ajustar las iniciativas y establecer recomendaciones para su escalamiento.

En vista de la importante función que tiene la generación de conocimiento en la innovación social, resulta fundamental entender cuáles son los aspectos críticos a los cuales se le debe poner atención para generarlo. Nonaka y Takeuchi (1991) definen conocimiento *como una creencia verdadera justificada* y manifiestan que existe conocimiento tácito, que reside en la experiencia de los individuos, y conocimiento explícito, que se materializa en la estructura organizacional.

Un proceso clave para la conversión del conocimiento tácito a explícito es la exteriorización de la información. Este proceso implica gestionar procesos de aprendizaje para que los distintos actores involucrados en la ejecución de un proyecto o iniciativa identifiquen el conocimiento tácito que han acumulado y lo compartan con otros.

La gestión del conocimiento, permite que las ideas y aprendizajes generados por la experiencia se transformen en modelos formales de trabajo. Los nuevos modelos formales crean, a su vez, conocimiento explícitos a nivel organizacional, y nuevo conocimiento tácito a nivel individual, retroalimentando un círculo virtuoso de la gestión del conocimiento.

La exteriorización del conocimiento requiere de técnicas que ayuden a expresarlo para que se vuelva comprensible. Por tanto, resulta fundamental establecer una estrategia de gestión del mismo a lo largo de la implementación del piloto. La información generada permitirá mejorar el modelo propuesto identificando y estableciendo claramente qué funciona y qué no. Esto genera un insumo de política pública más escalable y que ayuda a reducir los costos de la adaptación de nuevas soluciones a partir de la experiencia previa y facilitan la innovación continua (Schoop et. al 2018).

Desarrollar una estrategia de gestión del conocimiento reconoce que llevar a cabo un piloto de innovación, implica tener una estructura de trabajo que permita materializar los procesos de gestión del conocimiento como parte de las actividades regulares del piloto. En ese sentido se definen roles específicos, para distintos actores involucrados, que permiten ordenar el proceso de intervención y establecer responsabilidades para *el hacer* y *el aprender* a lo largo de la intervención.

Respecto a la innovación como resultado (el hacer), el foco se pone en que el piloto cumpla con indicadores de desempeño (los cuales se listan en el apartado siguiente). Esto implica dar

seguimiento y cuantificar el impacto de la solución para lograr los objetivos propuestos. Se deberá sistematizar el diseño de la solución, sus componentes, actividades y la metodología utilizada y dar seguimiento a los indicadores que den cuenta de sus logros.

Respecto de la innovación como proceso (el aprender), Nuevos Futuros deberá liderar el proceso de reflexionar y generar aprendizajes de forma constante durante la ejecución. El objetivo de estos aprendizajes es ajustar las actividades y metodologías (el hacer) y también sistematizarlos y transferirlos de manera que sirvan de insumo para el escalamiento del modelo de capacitación propuesto.

La estrategia de gestión del conocimiento consiste en explicitar los aprendizajes durante la ejecución del piloto e incorporarlos de forma sistemática en la ejecución de las actividades. Este proceso permite testear los *supuestos* del modelo de capacitación y mejorar su diseño y estrategia de escalamiento. Al gestionar el conocimiento, durante la ejecución, se identifica cuáles son los aspectos críticos en la implementación de una intervención.

Para lograr una efectiva gestión del aprendizaje se requiere establecer cuatro aspectos fundamentales:

- **Actores Involucrados** - Definir las instituciones que participarán del proceso de gestión del conocimiento y sus roles a lo largo del proceso.
- **Espacios Reservados** - Reservar momentos específicos durante la ejecución del piloto para reflexionar. Esta reflexión se debe centrar en analizar los aspectos de la solución sobre los cuales no se tenía certeza al momento del diseño (supuestos o hipótesis) así como también sobre los aprendizajes propios de la intervención (adecuaciones de la metodología, modificación de la estructura de componentes o actividades, adecuaciones necesarias para el territorio o ciertos perfiles de usuarios(as), cambios en el contexto, entre otros).
- **Lenguaje Común** - Crear categorías de análisis comunes que permitan reflexionar de forma ordenada y compartir estas reflexiones con distintas personas facilitando la comunicación y el diálogo a lo largo del pilotaje.
- **Canales de Comunicación** - Definir cómo se van a registrar y comunicar el conocimiento adquirido, pensando en los distintos contextos donde la información puede ser útil y cuál es la mejor manera de gestionar esos canales.

Estrategia de Gestión del Conocimiento Piloto Nuevos Futuros

a. Actores Involucrados

A continuación se describen los roles de los distintos actores involucrados en la gestión del conocimiento del piloto.

Nuevos Futuros - Será la entidad responsable de liderar la estrategia de gestión del conocimiento, a cargo de coordinar los espacios reservados, los actores involucrados y de sistematizar y comunicar los resultados a las instituciones y personas relevantes. La gestión del conocimiento se verá plasmada en los productos xxx y deberá además estar articulada con el plan comunicacional.

Deberá contemplarse la existencia de una persona dedicada a la tarea, quién será responsable de supervisar que se estén llevando a cabo las actividades, del hacer y del aprender, según lo contemplado en el modelo y la planificación detallada del piloto. Los resultados del proceso de gestión del aprendizaje deberán ser sistematizados en bitácoras mensuales, las que al final del proceso se incorporarán en el modelo de capacitación ajustado y validado a partir de la experiencia local, considerando elementos clave para el escalamiento a nivel nacional y en recomendaciones e insumos para la toma de decisión de política pública respecto del escalamiento del modelo.

Nuevos Futuros deberá además organizar las instancias de socialización de los aprendizajes que se estimen pertinentes para mantener a todos los actores involucrados al tanto de la evolución del piloto.

OCAS - Los organismos colaboradores de los cuales dependen las residencias participantes serán parte importante de la gestión del aprendizaje, deberán participar en las instancias de reflexión convocadas por Nuevos Futuros, designando una persona con conocimiento en la materia. Su participación es fundamental ya que son las instituciones que a mediano plazo deberán promover el escalamiento del modelo en residencias de otras regiones del país, en ese sentido es vital contar con su retroalimentación y comentarios, así como hacerlos parte activa de la gestión del conocimiento que se genera.

Residencias - Los directores y directoras, encargados/as de capacitación serán cruciales para el proceso de gestión del conocimiento. Se deberá establecer un calendario de reuniones periódicas en las cuales se pueda evaluar de forma conjunta el avance. Se deberá además tener un canal de comunicación abierta a lo largo del proceso que permita recibir retroalimentación y hacer ajustes

de manera ágil para responder a las necesidades de las residencias y dejar registro de los imprevistos que emergen y las decisiones que se toman y ajustes que se hacen para resolverlos.

A su vez el personal capacitado deberá ser consultado a lo largo del proceso. Se deberán contemplar instrumentos cualitativos de levantamiento de información (entrevistas, encuestas, grupos focales, etc) a aplicar a lo largo del proceso para identificar aquellos aspectos que funcionan y lo que no funciona durante la ejecución del piloto. Se contempla aplicarlos a la mitad y al final del procesos. .

Instituciones Públicas Vinculadas (SENAME Regional, Nacional y Servicio de Protección de Niñez y Adolescencia) - Parte fundamental de las sesiones de gestión del conocimiento será la participación y análisis colectivo con personal de las instituciones públicas vinculadas. Su presencia permitirá que se analicen aspectos del diseño que son claves para el posterior escalamiento, que se difunda y socialice los resultados y aprendizajes de manera temprana y que se puedan utilizar en la medida en la que vayan emergiendo sin necesidad de esperar hasta el final del piloto para integrar sus aprendizajes a la política pública.

Organismos Capacitadores - Los organismos capacitadores contratados deberán participar en las reuniones de gestión del conocimiento de forma periódica. Será crucial registrar sus aprendizajes, los ajustes metodológicos y logísticos que deban hacer y reflexionar sobre las experiencias puntuales de los relatores a lo largo del piloto. Se deberá nombrar un profesional por organismo encargado de participar en los espacios reservados, sumando personal adicional en la medida que sea necesario.

Entidad Gestora del Conocimiento - Se sugiere considerar la contratación de un equipo que acompañe a Nuevos Futuros y los demás actores involucrados en el proceso de gestión del conocimiento. Sus funciones serán las de organizar las instancias de gestión del aprendizaje, elaborar, aplicar y analizar los instrumentos cualitativos de levantamiento de información y retroalimentación, y sistematizar las conclusiones haciendo sugerencias respecto de la incorporación de cambios necesarios al modelo y sus instrumentos y documentos de trabajo. A su vez esta entidad debiera sistematizar los aprendizajes en los productos finales del piloto.

b. Espacios Reservados

Se propone contar con tres tipos de espacios reservados para la gestión del aprendizaje a lo largo del piloto: mentorías mensuales, reuniones de retroalimentación y mecanismos de consulta.

Mentoría Mensual - Organizada por Nuevos Futuros y facilitada por la Entidad Gestora, será un espacio fijo mensual en el cual se analizará la ejecución del piloto identificando los aprendizajes en cada una de las seis dimensiones. Se deberá invitar a representantes de todos los actores involucrados antes mencionados y se podrá ampliar invitando personal adicional según se estime necesario. Es el espacio para analizar y dar seguimiento al avance del piloto y tomar medidas para su ajuste. Los aprendizajes, reflexiones y ajustes deberán ser registrados en bitácoras que permitan la trazabilidad del conocimiento y la toma de decisiones.

Reuniones de Retroalimentación - Se podrán convocar reuniones de retroalimentación específicas con las distintas residencias, con los actores involucrados o inclusive con académicos y/o especialistas y miembros de la sociedad civil para compartir las reflexiones y recibir retroalimentación respecto del avance del piloto. Deberán ser convocadas por Nuevos Futuros y facilitadas por la Entidad Gestora.

Mecanismos de consulta - Instrumentos cualitativos y cuantitativos que podrán ser aplicados a los participantes del piloto a lo largo de su ejecución para recibir retroalimentación detallada sobre los distintos aspectos contemplados en el modelo.

c. Lenguaje Común

Las mentorías mensuales y las reuniones de retroalimentación se organizarán en torno a seis dimensiones del conocimiento, las que permitirán verificar a lo largo de la ejecución del piloto el cumplimiento - o no - de los supuestos en distintas dimensiones.

1. **Definición del problema o necesidad:** En esta dimensión se busca reflexionar sobre si el piloto entendió bien el problema o necesidad que se enfrenta en materia de capacitación. Si bien esta dimensión se ha trabajado de forma extensa durante el proceso de diagnóstico y co-creación será importante reflexionar si el modelo es acertado respecto a la forma de abordar la necesidad de contar con mayores competencias para el ejercicio de las labores al interior de la residencia.
2. **Diseño de la solución:** En esta dimensión se deben registrar los aprendizajes sobre el diseño del modelo de capacitación, tanto respecto de su estructura, como de sus componentes, actividades y metodologías. Aún cuando el problema haya sido identificado adecuadamente puede suceder que la solución diseñada no sea efectiva para resolverlo o que necesite ser ajustada para ser pertinente a distintos perfiles de usuarios(as). Frente a

esto, en esta dimensión se buscará registrar información sobre el modelo diseñado y las modificaciones que se deben llevar a cabo durante la ejecución de las actividades (ej.: orden de las actividades, "condiciones previas" que permiten intervención, metodologías específicas de trabajo, adecuaciones necesarias frente a ciertos perfiles de usuarios(as) o de ciertos territorios, coordinación con otras iniciativas, etc.).

3. **Adopción o adherencia:** Aquí deben registrar información específica, respecto de si los y las trabajadores y trabajadoras de las residencias adoptan o no la solución propuesta, esto quiere decir si asisten a las actividades planteadas y logran los objetivos esperados en materia de transferencia de conocimiento al puesto de trabajo. Es necesario señalar aquí los aprendizajes que se generen sobre convocatoria, selección, adherencia y logros de las y los usuarios de la solución. Se debe reflexionar sobre sus características y sobre cuáles son las mejores formas de comunicarse y trabajar para que la solución se construya desde su experiencia y su realidad. Temas que se abordarán serán: aspectos logísticos que dificultan la participación, temas relacionados con incentivos para participar, pertinencia o relevancia socio cultural, valoración de la solución, entre otros.
4. **Gestión:** Esta es la dimensión sobre la cual se espera la mayor cantidad de conocimiento a lo largo de la ejecución del piloto. Resultará clave registrar y reflexionar sobre aprendizajes en materia de gestión del piloto, para identificar la forma más eficiente de implementar y escalar el modelo diseñado. Se incluyen aprendizajes sobre: cronograma de actividades, recursos humanos (perfil, reclutamiento, carga laboral, autocuidado), necesidades de capacitación, alianzas necesarias para la ejecución, la coordinación con otras instituciones y actores, los mecanismos de rendición y los costos asociados a la ejecución, cargas de trabajo y turnos, organización frente a licencias, imprevistos y rotación de personal, procesos de evaluación y certificación individual y colectivos, funcionamiento de incentivos blandos, coordinación con proveedores de capacitación, facilitadores y obstaculizadores de conectividad, rol de SENCE, entre otros. Se debe tener en consideración, que la información que se recabe en esta dimensión es fundamental para replicar o escalar el piloto.
5. **Consecuencias:** Aquí se propone dar seguimiento y registrar los efectos o externalidades que las actividades tienen sobre las y los usuarios y su entorno. Se debe prestar atención, tanto a las consecuencias positivas, como a las negativas, muchas de las cuales no necesariamente fueron consideradas desde un inicio. Es común que las soluciones implementadas tengan más consecuencias de las previstas en la etapa de diseño. En la

medida que se registren y se hagan evidentes se podrá mejorar el diseño de la solución a futuro.

6. **Identidad:** Durante la ejecución de un piloto es posible identificar la institución más idónea en el territorio para llevar a cabo la iniciativa. Se deberá reflexionar respecto del rol de Nuevos Futuros, de las OCAS, de SENAME Regional y Nacional, del nuevo servicio de protección a la niñez y adolescencia, de los organismos capacitadores, entre otros. Muchas veces se identifica inicialmente una institución, para ser la ejecutora de la solución que se implementará y durante el desarrollo del piloto se corrobora que existe otra más dispuesta y pertinente, debido a la naturaleza de las actividades y/o las preferencias de las y los usuarios finales. Esto se puede dar por cercanía con las personas, por expertise técnico o por características propias del territorio y su organización social y comunitaria. Se deben registrar en esta categoría, los aprendizajes que se generen sobre la pertinencia de la implementación de la solución para la institución a cargo y cómo lo valoran y perciben el resto de actores involucrados.

Estructurar la reflexión en torno a estas dimensiones o categorías, facilita tanto la generación de conocimiento como la posibilidad de compartir aprendizajes con otros. Permite analizar lo que sucede al interior de cada piloto y también comparar aprendizajes entre pilotos que buscan resolver un mismo desafío.

d. Productos y Canales de Comunicación

En vista de los objetivos y líneas de trabajo de Nuevos Futuros se propone que los resultados de la estrategia gestión del conocimiento se sistematicen en dos productos asociados a los resultados esperados del piloto:

- Modelo de capacitación ajustado y validado a partir de la experiencia local, considerando elementos clave para el escalamiento a nivel nacional.
- Recomendaciones e insumos para la toma de decisión de política pública respecto del escalamiento del modelo.

Para lograrlo se deberán contemplar como productos intermedios :

- Bitácoras - Documentos que contienen las reflexiones y conclusiones de las mentorías realizadas.
- Informe de Sistematización - Documentos que agregan los resultados de las bitácoras,

reuniones de retroalimentación y mecanismos de consulta llevados a cabo a lo largo del piloto.

Se propone que la elaboración de estos productos sea gestionada por la Entidad Gestora con supervisión y participación activa de Nuevos Futuros.

8. Indicadores de Monitoreo

Así como se deberá implementar la estrategia de gestión del conocimiento para extraer las lecciones y ajustes a partir del proceso de innovar se deberá también dar seguimiento a los indicadores del piloto para verificar el cumplimiento de los productos, resultados y efectos planificados. A continuación se presentan los principales indicadores del piloto, los cuales tienen como objetivo monitorear y medir sus resultados para ajustar la solución diseñada con el fin de que sea escalable.

Cabe recalcar que estos indicadores corresponden a la medición de los resultados del piloto y no del proceso de aprendizaje en las residencias. Es por esto, que su objetivo es verificar el cumplimiento de los resultados esperados enunciados anteriormente: profesionales de los perfiles priorizados de las residencias participantes capacitados, residencias reestructuran su organización interna para incorporar la capacitación como elemento recurrente y transversal a sus actividades, modelo de capacitación ajustado y validado a partir de la experiencia local considerando los elementos claves para el escalamiento a nivel nacional y recomendaciones e insumos para la toma de decisión de política pública respecto del escalamiento del modelo. En cuanto a los dos últimos, los indicadores no medirán su cumplimiento sino que entregarán insumos para desarrollarlos.

En cuanto a la medición de resultados del piloto, es importante construir indicadores de distintos niveles: procesos, productos y resultados, para monitorear la ejecución del piloto en sus distintas dimensiones. Asimismo, es recomendable hacer mediciones en distintos momentos temporales, ex ante, evaluaciones intermedias y ex post. Durante la fase de planificación ex ante se evalúa la pertinencia y calidad de la propuesta en relación con las necesidades. Luego, las evaluaciones intermedias permiten realizar ajustes e introducir las mejoras necesarias para cumplir los objetivos durante la implementación de la intervención y la evaluación ex post permite verificar si los objetivos propuestos fueron alcanzados (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011).

Es fundamental, que al momento de medir resultados se considere las circunstancias en que las que se lleva a cabo la evaluación, las preguntas que se espera responder con la medición de indicadores y los criterios y dimensiones que orientan la evaluación (Billorou, Pacheco y Vargas,

2011). Es por esto, que Nuevos Futuros deberá realizar, para algunos de los indicadores, ciertas definiciones a partir de los recursos disponibles para la implementación que marquen las pautas de línea base que permitan hacer las evaluaciones ex post correspondientes.

A continuación, se exponen los indicadores que permiten medir los resultados del piloto. Estos corresponden a la cobertura obtenida, la satisfacción y el conocimiento adquirido por quienes se capacitaron, el nivel de confianza generado en las residencias a partir de la implementación del modelo y la transferencia de los conocimientos y habilidades aprendidas al puesto de trabajo.

1. Indicador de cobertura

Corresponde al número de residencias y personas por residencia según perfil laboral que participaron del modelo de capacitación y por ende fueron capacitadas. Este indicador corresponde a un indicador de producto que debe medirse al final del proceso y busca responder a las preguntas sobre, ¿cuántas residencias participaron del proceso de capacitación?, ¿cuántos trabajadores/as de los tres perfiles laborales se capacitaron?, ¿cuáles fueron las principales razones de capacitarse o no capacitarse? ¿cuántos funcionarios abandonaron o no pudieron completar el programa de capacitación?

Este indicador entregará información cuantitativa para medir los resultados correspondientes a los profesionales de los perfiles priorizados de las residencias que fueron capacitados y sobre las residencias participantes que reestructuran su organización interna para incorporar la capacitación como elemento recurrente y transversal a sus actividades. Si bien la cobertura no permite dilucidar si los participantes y residencias efectivamente adquirieron conocimientos, entrega la magnitud de participantes del piloto y permite evaluar la adherencia.

Se sugiere medir la cobertura a nivel residencial e individual. Es decir, realizar una medición cuantitativa de la comparación del número de residencias de la región con las que efectivamente participaron del piloto y la proporción entre el número total de trabajadores/as de los tres perfiles invitados a participar en comparación con los que efectivamente se capacitaron. Además de esto, es recomendable que al comenzar la implementación del piloto, Nuevos Futuros, considerando los recursos disponibles defina la cobertura esperada, para posteriormente poder comparar los resultados efectivos alcanzados.

Para complementar la información respecto a la cobertura, se sugiere indagar cualitativamente en las razones de aquellas residencias o individuos que no se sumaron al pilotaje en la región. Observar si lo que impulsó a participar o no participar fueron razones económicas, de tiempo, implementos o herramientas necesarias, insuficiencia de organismos capacitadores, etc. Esta indagación cualitativa tiene como objetivo obtener más insumos para ajustar el piloto pensando

en el proceso de escalamiento y los incentivos que se deben entregar para lograr adherencia individual y colectiva del entorno residencial.

2. Indicador de satisfacción de los participantes

Conocer la reacción o satisfacción de los trabajadores/as que participan de la capacitación es la primera etapa de una formación efectiva. Desde la perspectiva del participante, se observa su valoración hacia el diseño, el proceso general y los recursos utilizados. Este indicador busca indagar en la reacción de los trabajadores/as frente a la formación, es decir, cómo valora la pertinencia de los contenidos, el desempeño de los relatores, la organización, la metodología, el cumplimiento de los objetivos, entre otras (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011). Busca responder entre otras, preguntas como, ¿los trabajadores/as están valorando el proceso formativo?, ¿los distintos espacios de aprendizaje son efectivos y se adecúan a su realidad residencial?, ¿los recursos utilizados son suficientes y adecuados para llevar a cabo la capacitación?

Este indicador también entrega información para medir si es que los profesionales de los perfiles priorizados de las residencias participantes fueron capacitados y añade insumos respecto a su satisfacción en torno al proceso, los cuales permitirán ajustar el modelo de capacitación a partir de su experiencia local considerando los elementos que fueron claves para dar cumplimiento a dicho resultado esperado.

Para realizar esta medición, se utilizan cuestionarios, se realizan grupos de trabajo o entrevistas en profundidad de las que participan los trabajadores/as que se capacitaron al finalizar el proceso (OIT, 2011). En el caso del piloto a implementar en La Araucanía, se sugiere medir el indicador de satisfacción en dos ocasiones, en la mitad del proceso y al final. Esto, con el objetivo de poder mejorar los aspectos más críticos durante la trayectoria de formación y no solamente ex post para su escalamiento.

El proceso de co-creación realizado evidenció que es fundamental que los trabajadores/as adhieran al proceso formativo y se encuentren satisfechos con los espacios implementados, por lo que es fundamental tener una medición intermedia de su satisfacción para obtener buenos resultados finales del piloto y lograr una adecuada implementación.

3. Indicador de conocimiento adquirido

El conocimiento adquirido por los individuos y las residencias en su conjunto corresponde a un indicador de resultado del piloto. Se debe efectuar una medición del aprendizaje obtenido para dilucidar si los programas seleccionados y la forma de prestar la capacitación son los adecuados al contexto residencial y territorial en que se implementará el piloto. Se busca responder a la pregunta sobre si ¿los trabajadores/as de los tres perfiles que participaron de la capacitación

adquirieron nuevos conocimientos y habilidades?, así como también ¿los equipos de trabajo residencial en su conjunto adquirieron nuevos conocimientos y habilidades?

Este indicador permitirá medir el resultado correspondiente a si los profesionales de los perfiles priorizados de las residencias participantes fueron capacitados y adquirieron los conocimientos que fueron trabajados.

Para realizar la medición de conocimiento adquirido, es necesario contar con los modelos de evaluación que desarrollen los organismos capacitadores. Se sugiere hacer una medición de línea base y de línea de salida, para poder cuantificar el conocimiento alcanzado tanto individualmente como colectivamente.

El énfasis de este indicador debe estar puesto en el aprendizaje aplicado, donde se valoran los primeros resultados de la formación que en muchas ocasiones constituyen por sí mismos el objetivo principal de las acciones de capacitación. Se busca conocer la eficacia de la acción formativa a la hora de desarrollar las competencias de los participantes (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011).

Sin embargo, el objetivo de incorporar este indicador más allá de evaluar a los individuos en la adquisición de conocimientos en sí misma, responde a la necesidad de evaluar al piloto y por ende, si los ciclos propuestos, los planes formativos y la estructura del diseño del modelo de capacitación propuesto es atingente a la realidad residencial. Observar si los participantes efectivamente están adquiriendo los conocimientos y habilidades evidenciaría que el diseño es pertinente y podría escalarse.

Para obtener esta información, y realizar la medición del indicador, se sugiere que los organismos capacitadores utilicen instrumentos de evaluación del aprendizaje como pruebas de conocimiento, pruebas u observación de desempeño y otras modalidades adecuadas al tipo de competencia ya sea transversal o específica que se esté evaluando (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011).

4. Indicador de confianza organizacional

Dentro de los resultados del piloto, resulta relevante medir indicadores que reflejen el sistema completo de la organización y cómo los espacios de aprendizaje influyen e impactan en el modelo de aprendizaje y clima residencial. Se decidió medir el nivel de confianza dentro de las residencias dado que la evidencia muestra que la confianza es una variable relevante dentro de una organización en cuanto abre espacios de colaboración y aprendizaje continuo. La confianza influye directamente en el comportamiento de los colaboradores, siendo clave en el proceso de aprendizaje, transformación y logro organizacional (OTIC Sofofa y Almabrandts, 2020).

Dado el impacto de la confianza organizacional en la generación de espacios de aprendizaje continuo, este indicador permitirá medir parte del resultado esperado respecto a si las residencias participantes reestructuran su organización interna para incorporar la capacitación como elemento recurrente y transversal a sus actividades a través de un cambio y mejora en los vínculos de confianza dentro de la institución.

Para la medición de confianza institucional, se utilizará el modelo ICREO organizaciones, desarrollado por OTIC Sofofa y Almabrandts. Este corresponde a un modelo multidimensional que permite medir y gestionar la confianza que las organizaciones son capaces de generar para sus trabajadores/as entregando una mirada desde lo interno y también de la relación entre la organización y su entorno. Contribuye a entender el desempeño de la confianza en un continuo de dimensiones que conecta necesidades básicas con otras más superiores. De esta manera, entrega indicadores sobre el nivel de confianza en los distintos niveles de una organización, desde los grupos directivos a los pares de otros equipos de trabajo. Asimismo, identifica fortalezas y factores de oportunidad para reforzar la confianza de sus trabajadores/as (OTIC Sofofa y Almabrandts, 2020).

Se propone hacer una medición de línea base de la confianza previa a la implementación del piloto en las residencias y luego volver a aplicar el instrumento para medir la línea de salida del indicador. De esta manera, se podrán cuantificar los cambios en el clima organizacional asociados a la confianza. Sumado a esto, se sugiere aplicar la medición en todas las residencias de la región, con el objetivo de observar si el proceso de capacitación tuvo impacto en aquellas que sí participaron del piloto. La medición permitirá además a las residencias identificar áreas, distintas a la capacitación, en las cuales tienen fortalezas y debilidades, lo que entregará información valiosa para la gestión residencial.

La medición consiste en una plataforma online de evaluación y gestión de la confianza, en la que cada trabajador evalúa el nivel de cumplimiento que alcanza su organización frente a dimensiones y atributos en escalas de 1 a 7. Se recoge además, la confianza declarada de los trabajadores frente a niveles directivos, jefaturas y equipos de trabajo (OTIC Sofofa y Almabrandts, 2020).

5. Indicador de transferencia de conocimiento adquirido

El cuarto indicador para medir los resultados del piloto implementado corresponde a un reporte experto que deben realizar los encargados de reflexión y supervisión asignados a cada residencia. El objetivo de este indicador de resultado, es medir la transferencia de conocimientos y habilidades al puesto de trabajo. Busca avanzar un paso más en el conocimiento de los efectos de la formación, además de los cambios en las competencias de las personas, tiene como objetivo ver hasta qué punto la capacitación está siendo aplicada en los entornos laborales (Billorou,

Pacheco y Vargas, 2011).

Se busca que esta evaluación responda a las siguientes preguntas, ¿los espacios reservados para la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo están siendo efectivos?, ¿los trabajadores/as capacitados están aplicando los nuevos conocimientos en su práctica diaria?, ¿las dinámicas a nivel residencial se han visto modificadas dados los acuerdos que se adoptan en los espacios de coordinación?

De esta manera, el indicador permitirá medir parte del resultado esperado del piloto respecto a si las residencias participantes reestructuran su organización interna para incorporar la capacitación como elemento recurrente y transversal a sus actividades. Transferir los conocimientos y habilidades al puesto de trabajo a través de los espacios diseñados para aquello, reestructura la coordinación interna de las residencias incorporando dinámicas de reflexión y aprendizaje continuo. Asimismo, observar cambios en las prácticas de los trabajadores/as entregará información respecto a la eficacia y funcionamiento de estos espacios.

Para realizar la medición del indicador, se deberá aplicar un cuestionarios o realizar consultas a los trabajadores/as y a sus supervisores externos (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011). Por lo tanto, se propone que el supervisor realice una medición inicial como línea base antes de comenzar el proceso de capacitación y luego mida una línea de salida al finalizar la implementación del piloto. Aunque la formación se haya desarrollado correctamente, puede pasar que los aprendizajes no se pongan en práctica por razones diversas. Sumado a constatar si el aprendizaje se transfiere al desempeño laboral, la evaluación identifica los factores que incidieron en que esto ocurriera. De esta manera, se constituye como un paso más en la comprobación de los cambios que genera la formación (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011) y los espacios destinados a propiciar esta transferencia así como también entrega insumos para dar recomendaciones y ajustar el modelo diseñado pensado en su escalabilidad a nivel nacional.

6. Indicador de satisfacción residencia completa

En el proceso de co-creación realizado, los participantes mencionaron que sería bueno contar con una evaluación 360° de los resultados de la capacitación. Este tipo de evaluación busca representar a todas las vinculaciones relevantes de una persona con su entorno laboral (Jiménez, González y Hernández, 2010).

En el caso del piloto, se podría evaluar la aplicación de una encuesta de satisfacción desde el punto de vista de los trabajadores/as que no participaron de la capacitación directamente, una evaluación entre pares y la medición de satisfacción de los niños, niñas y adolescentes respecto a las prácticas de los directores/as, duplas psicosociales y ETD capacitados. La aplicación de este

indicador, quedará a criterio de Nuevos Futuros y de las propias residencias dependiendo de sus procesos internos y contextos particulares. Sin embargo, se sugiere que a medida que avance el piloto se incluya la opinión de los actores relevantes que se ven afectados por el cambio organizacional que provoca el piloto y los conocimientos y habilidades adquiridas.

Realizar esta encuesta de satisfacción, sobre todo a los NNA de las residencias, permitiría contar con información relevante para ajustar el modelo y entregar recomendaciones para la toma de decisión de política pública desde la perspectiva de quienes se ven directamente afectados por la mejora en las prácticas laborales de los trabajadores/as de las residencias

9. Bibliografía

Billorou, N., Pacheco, M., Vargas, F., (ed.), Guía para la evaluación de impacto de la formación, Oficina Internacional del Trabajo (OIT - CINTERFOR), 2011.

Blaustein M, Kinniburgh K (2017) Chapter 14: Attachment, self-regulation, and competency (ARC). En Landolt, M, Cloitre, M y Schyder, U. (Ed) Evidence-based treatment for trauma related disorders in children and adolescents. Palo Alto: Springer. Pp 299-320.

Bronfenbrenner, U., y Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon, y R. M. Lerner (Eds.). Handbook of child psychology: Theoretical models of human development (pp. 793–828). Hoboken, N.J.: John Wiley y Sons Inc.

Chaves, D. Perea, A. Quintero, A. (2014) Modelo de capacitación para el personal de una PYME colombiana. Universidad Piloto de Colombia.

Duch, I. Garlbay, F., Quesnel, E. (2005) La capacitación, otra mirada. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Havens, J. Y Marr, M. (2017). Charter 20: Trauma-informed care in inpatient and residential settings. En Landolt, M, Cloitre, M y Schyder, U. (Ed) Evidence-based treatment for trauma related disorders in children and adolescents. Palo Alto: Springer. Pp 427-445.

IDEO (2019). Pilot. Design Kit. IDEO website. Rescatado en Abril, 01 de 2019 en <http://www.designkit.org/methods/8>

Izzo, C. V., Smith, E. G., Sellers, D. E., Holden, M. J., y Nunno, M. A. (2020). Improving relationship quality in group care settings: The impact of implementing the CARE model. Children y Youth Services Review, 109, N.PAG. <https://doi-org.pucdechile.idm.oclc.org/10.1016/j.childyouth.2019.104623>

Jiménez, Y., González, M., Hernández, J. (2010). Modelo 360° para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje). *Innovación Educativa*. 53(10), P.43-53.

Laboratorio de Innovación Pública. LIP. (2017). Documento de Trabajo N° 1. La coproducción del usuario en los servicios públicos. Centro de Políticas Públicas y Escuela de Diseño. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Li, J., y Julian, M. M. (2012). Developmental Relationships as the Active Ingredient: A Unifying Working Hypothesis of "What Works" Across Intervention Settings. *American Journal of*

Orthopsychiatry, 82(2), 157–166. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2012.01151.x>.

Lockyer, J., Gondocz, S. T., & Thivierge, R. L. (2004). Knowledge translation: the role and place of practice reflection. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 24(1), 50-56.

Marrow MT, Knudsen KJ, Olafson E, Bucher SE (2012) The value of implementing TARGET within a trauma-informed juvenile justice setting. *J Child Adolesc Trauma* 5(3): 257–270.

McDonald, M. (2010) *CAFCA Practice Sheet: Building the capacity of professionals through post-qualification development and training*. Australian Institute of Family Studies.

Mertens, L. (1996) *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor. 119p.

Mulgan, G. (2006). *The Process of Social Innovation*. Innovations, Spring 2006: pp. 145-162

Mulgan, G., Tucker, S., Ali, R., Sanders, B. (2007). *Social innovation: what it is, why it matters and how it can be accelerated*. Skoll Centre for Social Entrepreneurship. Working Paper, Oxford: Said Business School.

Murray, R., Caulier-Grice, J., Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovation*. Social Innovator Series: Ways To Design, Develop And Grow Social Innovation. The Young Foundation.

Nesta (2011). *Prototyping Public Services: An introduction to using prototyping in the development of public services*. Nesta. London, United Kingdom.

OECD. (2015). *The Innovation Imperative in the Public Sector: Setting an Agenda for Action*, OECD Publishing, Paris.

Nuevos Futuros (2020a). *Revisión Bibliográfica 3: Aprendizaje de adultos: teoría y práctica*.

Nuevos Futuros (2020b). *Revisión Bibliográfica 4: Evaluación de resultados de actividades de formación en adultos que trabajan con niños, niñas y adolescentes en cuidado alternativo*.

OTIC Sofofa y Almabrandts (2020). *ICREO Organizaciones: Medición de la confianza. Enriqueciendo el diagnóstico organizacional*.

OTIC Sofofa y Almabrandts (2020). *ICREO Organizaciones: Gestionando la confianza al interior de las organizaciones*.

Schuengel, C., y van IJzendoorn, M. H. (2001). Attachment in mental health institutions: A critical review of assumptions, clinical implications, and research strategies. *Attachment y Human Development*, 3(3), 304–323. <https://doi.org/10.1080/14616730110096906>.

Seelos, C. y Mair, J. (2012). What determines the capacity for continuous innovation in social sector organizations? PACS Report to the Rockefeller Foundation.

Seelos, C. y Mair, J. (2016). When innovation goes wrong. *Organizational Development*. Stanford Social Innovation Review.

Seelos, C. y Mair, J. (2017). *Innovation and scaling for impact: How effective social enterprises do it*. Stanford university press.

Stanford Social Innovation Review. (2003). "Helping Those Who Do the Important Work of Improving Society Do It Even Better". *Stanford Social Innovation Review*, 1(1), 4–5.

Tan, V. (2020). *The Uncertainty Mindset: Innovation Insights from the Frontiers of Food*. Columbia University Press.

Torring, J. y Triantafillou, P. (Eds.) (2016). *Enhancing public innovation by transforming public governance*. Cambridge University Press.

Traube, D. E., Begun, S., Petering, R., Flynn, M. L. (2017). Beta Testing in Social Work. *Research on Social Work Practice*, 27(2), 163–168.

The Sanctuary Model: The Sanctuary Model Components of the Sanctuary Model S.E.L.F (2016) Recuperado de <http://www.sanctuaryweb.com/TheSanctuaryModel/ComponentsoftheSanctuaryModel/SELF.aspx>

Equipo Vincularnos (2020). Informe de Procesos Actividad de Formación Mesa 4 Compromiso País. PREVENCIÓN Y ABORDAJE ADECUADO DE SITUACIONES DE DESREGULACIÓN EMOCIONAL Y/O CONDUCTUAL DE NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES EN RESIDENCIAS DE PROTECCIÓN - Residencia Koinomadelfia. Noviembre – Diciembre 2020. Santiago de Chile

Walsh, K., & Benjamin, R. (2020). Using Participatory Methods to Engage Multidisciplinary Clinical Staff in the Embedding of Trauma-Informed Care and Practice Principles in a Sub-Acute Mental Health Inpatient Unit. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 13, 485-494.

Willis, R., Gabriel, B., Morris Matthews, K. (2019). The Ngatahi Project: Competency development for the vulnerable children's workforce. *Policy Quartely*, 15(1).

10. Anexo

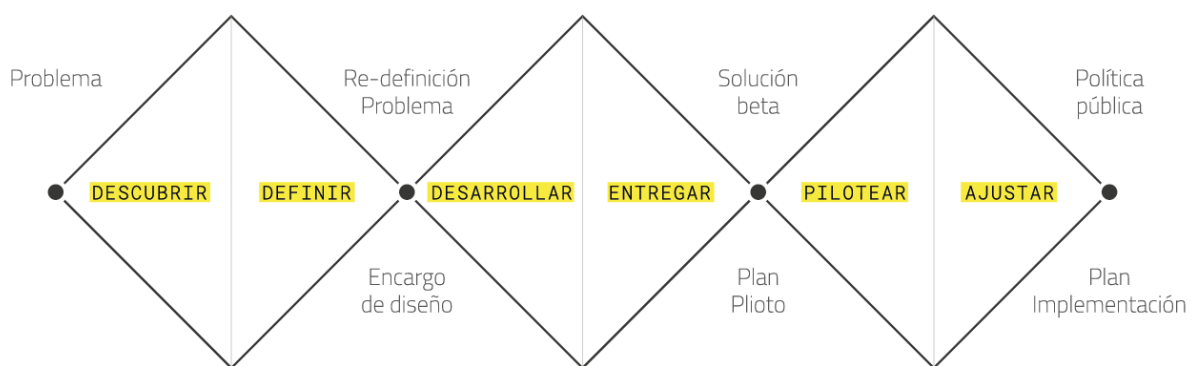
Anexo 01 | Metodología

a. Enfoque metodológico del Laboratorio de Innovación Pública

El Laboratorio de Innovación Pública busca contribuir a solucionar problemas públicos complejos a través del trabajo colaborativo centrado en las personas. En base a su metodología, el LIP involucra a los actores relevantes durante el proceso de diseño desarrollando un proceso de co-creación que logra mejores soluciones, a menor costo, y que sean factibles de implementar.

Basado en la metodología del diseño de servicios, para desarrollar e implementar procesos de diseño de manera co-creada, el LIP trabaja con el modelo del Triple Diamante. Como se muestra en la figura 01, este Triple Diamante se divide en 6 etapas: Descubrir, Definir, Desarrollar, Entrega, Pilotear y Ajustar. La principal característica de los diamantes es que inicialmente se busca hacer diverger el pensamiento, obteniendo la mayor cantidad de ideas y puntos de vista posibles, para luego hacerlas converger en posibles soluciones que sean plausibles a la realidad local del servicio que se está diseñando y que sean las que mejor responden al reto por abordar (LIP, 2017).

Figura 01. Triple diamante del diseño de servicios.



Fuente: Elaboración propia.

Este informe presenta los resultados de la etapa de desarrollar y entregar. En primera instancia, se detallan los principales insumos de la etapa de desarrollar que permitieron diseñar la prueba de

concepto del piloto a través de los resultados de la co-creación y sus implicancias. Esto se basa profundamente en la perspectiva de los actores que participan del servicio ya sea directa o indirectamente, desde la oferta y demanda de capacitación. Luego, se presentan los resultados de la etapa entregar correspondiente a la descripción general del modelo de capacitación. Se describen sus principales objetivos, lineamientos transversales, atributos, componentes, ciclos y actores claves junto a sus roles.

Este tipo de enfoque en servicios, permite mezclar los roles entre usuarios internos y externos y el equipo que se encuentra diseñando la solución, para tomar un rol de "experto de la experiencia". El equipo provee el espacio y los insumos necesarios para estimular la ideación y expresión de los participantes. El objetivo principal de este enfoque de co-creación de los servicios y sistemas es llegar a soluciones con sentido de realidad que tengan en cuenta las necesidades, expectativas y conocimiento de los actores involucrados.

Para esto, se desarrollan soluciones que se ponen a prueba a través de la iteración con usuarios internos y externos, para ser analizado desde distintas miradas, lo que permite anticipar las consecuencias no deseadas de las soluciones una vez implementadas. Se hace uso intensivo de herramientas del diseño de servicios y otras disciplinas, como viajes de usuarios y prototipado rápido, permitiendo hacer tangibles ideas para ser discutidas por los usuarios y el equipo en instancias de co-creación con objetivos específicos. Esto ayuda a superar la resistencia a las soluciones pensadas "de arriba hacia abajo" y permite que tanto usuarios externos como internos tengan poder de decisión sobre lo que próximamente se implementará.

b. Metodología "Etapa Desarrollar y Entregar"

Durante el mes de noviembre, se realizaron cuatro talleres de co-creación virtual, debido a la contingencia actual y las restricciones de reunirse presencialmente. Por medio de los cuatro talleres, se abordaron los temas claves respecto a la formación y calidad.

La primera instancia de co-creación abordó la definición de los **contenidos de la capacitación**, de manera de ser un insumo para el trabajo que ChileValora está realizando con Nuevos Futuros. En esta instancia, se trabajó en grupos separados para cada perfil laboral dentro de la residencia analizando y priorizando las competencias necesarias para cada uno de ellos.

Luego, en el segundo taller, se trabajó en torno a la modalidad de la **prestación de la capacitación** considerando los principales hallazgos de la revisión de literatura y el diagnóstico de Nuevos Futuros en torno a que la forma en que se dictan los cursos debe asegurar la transferencia del aprendizaje al puesto de trabajo y efectividad de la capacitación. Además, la prestación debe

considerar toda la operación que debe ser puesta en marcha para articular la capacitación.

En el tercer taller de co-creación, se abordó la calidad de la capacitación en relación al **sello de certificación a las instituciones** capacitadoras. El objetivo fue obtener insumos sobre la mejor manera de generar un estándar de calidad de los capacitadores asegurando que se esté entregando correctamente la formación asociada a niñez vulnerada.

Por último, la cuarta instancia de co-creación volvió a trabajar en relación a la calidad, pero esta vez sobre la **certificación individual de las personas**. En este taller se buscó ahondar en los incentivos que tienen las personas para certificar sus aprendizajes así como también los incentivos propios de las residencias que contratan a los profesionales.

A continuación, se expone un detalle de las instancia de co-creación, su objetivo y la cantidad de participantes en cada una de ellas:

Tabla 02. Descripción de instancia de co-creación

Taller	Objetivo	Cantidad de participantes ²
Taller de co-creación 1	<p>Analizar y priorizar las competencias laborales necesarias para cada perfil laboral dentro de la residencia y caracterizar su entrega.</p> <p>Se llevaron a cabo dos actividades. La primera donde se revisaron las principales funciones asociadas al perfil de trabajo. Luego, se priorizaron las competencias que se consideran fundamentales para el desempeño de las labores del perfil en relación a las funciones revisadas en primera instancia. En la segunda actividad se caracterizó la entrega de las competencias laborales priorizadas según: modalidad de la capacitación, participantes de la capacitación y la pertinencia cultural y territorial necesaria.</p>	<p>23 asistentes entre directores de residencias, profesionales de las OCAS, Dirección regional de Sename, Dirección Nacional de Sename, Intersector salud y profesionales del MDSF.</p>
Taller de co-creación 2	<p>Identificar los aspectos críticos respecto a la prestación de capacitación a través del reconocimiento de obstaculizadores, facilitadores y entrega "ideal" de una capacitación para la oferta y la demanda de formación.</p> <p>Se llevó a cabo una actividad donde se</p>	<p>33 asistentes entre directores, trabajadores/as sociales, psicólogos/as y educadores/as de trato directo de residencias, profesionales de las OCAS, Dirección regional de</p>

² El listado de instituciones participantes se encuentra detallado en la tabla 03.

	<p>identificó a partir de las realidades de las residencias y de los prestadores de la capacitación cómo se entrega hoy en día la formación desde el inicio (pre capacitación), pasando por la capacitación misma hasta llegar a la evaluación y certificación de personal. Para cada una de las etapas se definieron sus principales obstaculizadores y facilitadores. Para finalizar, se identificó la forma “ideal” de entregar la capacitación a partir del viaje por cada etapa.</p>	<p>Sename, Intersector salud, profesionales del MDSF. Funcionarios de OTIC y de instituciones capacitadoras de la Araucanía.</p>
Taller de co-creación 3	<p>Definir qué se entiende por calidad en una capacitación e identificar las ventajas y desventajas de un sello de calidad Nuevos Futuros para la demanda y oferta de capacitación.</p> <p>Se realizaron dos actividades. En la primera se definió qué se entiende por calidad en tres niveles: en un curso, en una malla y en una institución de formación. En la segunda actividad, se trabajó en torno a las ventajas y desventajas de un posible sello de calidad Nuevos Futuros tanto para quienes reciben capacitación como para quienes la prestan. Asimismo, se abordaron las maneras en que se podrían superar las desventajas en ambos casos.</p>	<p>15 asistentes entre directores de las residencias, duplas psicosociales de las residencias, Dirección Regional de Sename, Dirección Nacional de Sename, MDSF, Profesionales de OCAS, de certificadoras de calidad, instituciones capacitadoras, OTIC y Sence Regional.</p>
Taller de co-creación 4	<p>Determinar los incentivos que tienen las personas para certificarse y definir la forma en que debieran ser certificados los conocimientos, habilidades y aptitudes aprendidas.</p> <p>Se realizó una actividad donde se trabajó en torno a dos temas para cada uno de los perfiles laborales de las residencias. En primer lugar, se conversó respecto a los incentivos formales e informales que existen para certificarse. Luego, se identificaron las maneras más adecuadas para certificar conocimientos, habilidades y aptitudes aprendidas en las instancias de capacitación.</p>	<p>17 asistentes entre directores, trabajadores/as sociales, psicólogos/as y educadores/as de trato directo de residencias, profesionales de las OCAS, Dirección Nacional de Sename, Dirección regional de Sename, profesionales del MDSF. Funcionarios de OTIC y de instituciones capacitadoras de la Araucanía.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Luego de las instancias de co-creación, se sistematizaron los resultados y se diseñó la prueba de concepto del modelo de capacitación. Esta fue validada en tres talleres de validación con alrededor de diez usuarios cada uno. El primer taller realizado fue con participantes de Sename Nacional y de la Dirección Regional de Sename de La Araucanía. En la segunda instancia de validación participaron trabajadores y trabajadoras de las residencias de la región. Por último, al tercer taller asistieron representantes de las instituciones prestadoras de capacitación, de SENCE y de la OTIC Sofofa.

Después de los talleres de validación, se sistematizaron los insumos entregados por todos/as los/as participantes de las tres instancias y se ajustó el modelo de capacitación propuesto.

Finalmente, en base a los resultados del proceso de co-creación, de la validación y a los insumos entregados por las otras instituciones que son parte del proyecto, el equipo elaboró la presente propuesta del diseño de modelo de capacitación a pilotear en La Araucanía durante el año 2021. Esta propuesta se analizó e iteró con el equipo de Nuevos Futuros a lo largo de todo el desarrollo de la propuesta.

A continuación, se expone el listado de participantes de las co-creaciones y validaciones realizadas:

Tabla 03: Instituciones participantes co-creación y validación

Sename	Sename Nacional
	Sename Regional La Araucanía
Residencias	Hogar de Niñas Betania
	Residencia Francisco Valdes
	Residencia Estrella de Belén
	Hogar Cecilia D.Widmer
	Hogar de Niña Adolescente
	San Benito
	Residencia Juvenil Newen Domo
	Hogar San Pedro Armengol
	Hogar Navidad
	Residencia Aldeas Infantiles SOS Padre Las Casas
	Residencia Aldeas Infantiles SOS Malleco
	Residencia Santa Trinidad
	Casa de Acogida Residencia para Madres Adolescentes
	Centro Residencial de Protección Petronila Pincheira
Residencia Villa de Niños y Niñas Collipulli	
OCAS	Fundación Niño y Patria

	Fundación La Frontera
	Mi Casa
	María Ayuda
	Corprix
	Aldeas Infantiles SOS
	María de la Luz
Intersector	Chile Crece Contigo
MDSF	Equipo implementación nuevo servicio de protección
Organismos capacitadores	Universidad Autónoma de Temuco
	Universidad Católica de Temuco
	AIEP
	O TEC Perspectivas
	Fundación CreSeres
	Universidad de la Frontera
	Áncora UC
	América por la Infancia
OTIC	OTIC Sofofa
SENCE	SENCE
Certificadora	Certificadora SGS

Anexo 02 | Matriz de implicancias de diseño a partir de las definiciones conceptuales

<p>Definición del contenido de capacitación</p>	<p>Coherencia transversal en contenidos que se imparten</p>	<p>Considerar capacitación multinivel</p>	<p>Basarse en principios de aprendizaje de adultos</p>	<p>Aprendizaje multiactor</p>	<p>Priorización participativa de las necesidades de capacitación</p>	<p>Reforzamiento de competencias básicas y conocimiento aplicado</p>	<p>Ruta formativa acorde al marco de cualificaciones</p>	<p>Pertinencia cultural y territorial</p>	<p>Informado sobre trauma</p>	<p>Enfoque- Importancia de los enfoques que se definen, Objetivo(s) - Plantear el alcance del proceso para individuos e instituciones, Plan de Formación - Definir vinculación con plan formal, Priorización y Programación - Definición local de prioridades y tiempos, Complejidad - Reconocer la gradualidad de los cambios esperados a raíz de la complejidad asociada. Informado sobre trauma - Se debe diseñar un modelo que incorpore los principios de los modelos informados sobre trauma.</p>
--	---	---	--	-------------------------------	--	--	--	---	-------------------------------	---

<p>Prestación de capacitación</p>	<p>En el caso de que la capacitación la entregue más de una institución, la malla debe tener una estrecha coordinación entre enfoques y lo que hacen las otras instituciones así como el intersector. Asimismo, debe existir coherencia entre los enfoques y las formas de prestar la capacitación.</p>	<p>Enseñar basándose en objetivos claros, otorgar apoyo continuo a los participantes, desarrollar una formación conjunta de los funcionarios de una residencia. Es importante entregar espacios para la reflexión y el aprendizaje. Los participantes deben ser activos en su proceso de aprendizaje y por ende deben considerar sus experiencias y conocimientos previos.</p>	<p>Aprendizaje debe ser individual y colectivo in situ. Se deben propiciar prácticas de entrega la capacitación que logran influir en las personas así como también en las residencias como organización.</p>	<p>Se debe hacer un ejercicio de priorización de necesidades de capacitación en dos niveles: institucional y personal. Las residencias y los funcionarios deben participar en la definición y priorización de las necesidades de aprendizaje con el objetivo de que los contenidos abordados se transformen en prácticas efectivamente aplicadas en el lugar de trabajo.</p>	<p>Metodología orientada a la transferencia de contenidos, considerando las habilidades previas de los funcionarios.</p>	<p>Debe existir una coordinación entre los prestadores de capacitación a lo largo de la ruta formativa y de la malla que se entregue.</p>	<p>Tanto los contenidos como la forma de entregar la capacitación debe incorporar una dimensión cultural y territorial.</p>	<p>Tanto los contenidos como la forma de entregar la capacitación deben considerar los principios de los modelos de capacitación informados sobre trauma complejo dado el contexto de las residencias y los NNA.</p>	<p>Modalidad de prestación - Formato alineado con objetivos de generar capacidades a nivel individual pero también a nivel de la instituciones y el sistema, Validación institucional - Generar confianza a lo largo del sistema de capacitación, Rutas Formativas - Contemplar los incentivos generados por las rutas formativas a nivel individual, Progresión - Contemplar la progresión de la capacitación al interior de las residencias.</p>
--	---	--	---	--	--	---	---	--	--