

## ¿Cómo acompañar la inclusión? Elementos de protección y buenas prácticas en programas de inserción sociolaboral

### How to Accompany Inclusion? Elements of Protection and Good Practices in Socio-Occupational Insertion Programmes

### Como acompanhar a inclusão? Elementos de protecção e boas práticas em programas de inserção socioprofissional

Inés GIL-JAURENA\*, Carmen LÓPEZ-MARTÍN\* & Jorge VALENCIA COBO\*\*

\*Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) (España)

& \*\* Universidad del Norte (Colombia)

Fecha de recepción: 26.IX.2022

Fecha de revisión: 18.X.2022

Fecha de aceptación: 07.XII.2022

#### **PALABRAS CLAVE:**

inclusión social;  
inserción  
sociolaboral;  
acompañamiento;  
buenas prácticas;  
brecha digital

**RESUMEN:** La inserción laboral es un ámbito de intervención socioeducativa que puede contribuir a la inclusión social de diferentes personas y grupos. A partir de una revisión de la literatura sobre elementos de protección en los procesos de inserción sociolaboral, y teniendo en cuenta especialmente la situación vivida durante la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2022, en este estudio se ha identificado –a través de 109 cuestionarios y 21 entrevistas realizadas de forma grupal a agentes socioeducativos– cuáles de estos elementos están presentes en proyectos de inserción que se desarrollan actualmente en 4 países del contexto iberoamericano y se ha explorado cómo definen las ‘buenas prácticas’ en este ámbito y qué acciones efectivas existen. Los resultados, desglosados por países (Brasil, España, Colombia y México), indican que en los diferentes proyectos socioeducativos se trabajan elementos de protección de tres tipos: desarrollo de competencias personales y profesionales; apoyo del contexto familiar y social; y elementos propiamente institucionales relacionados con las intervenciones de intermediación sociolaboral y apoyo social. En cuanto a las buenas prácticas, los agentes técnicos que trabajan en los proyectos de inserción asocian este término con características metodológicas de su intervención (acompañamiento, empatía, personalización) y/o con el logro de resultados (calidad de vida, empoderamiento, empleabilidad). Los informantes identifican nuevos retos surgidos durante la pandemia, como la alfabetización digital o la salud mental, e ilustran con algunos ejemplos prácticas exitosas que desarrollan. El artículo concluye con la mención al enfoque socioeducativo en los programas de inserción sociolaboral y la presentación de dos propuestas de profundización en el tema de estudio.

#### CONTACTO CON LOS AUTORES

**Inés Gil-Jaurena.** Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España. [inesgj@edu.uned.es](mailto:inesgj@edu.uned.es)

<p><b>KEYWORDS:</b> social inclusion; social and labour insertion; support; best practices; digital gap</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> Labour insertion is an area of socio-educational intervention that can contribute to the social inclusion of different individuals and groups. Based on a literature review on protective elements in socio-occupational integration processes, and taking into account especially the situation experienced during the COVID-19 pandemic in the years 2020-2022, in this study we have identified, through 109 questionnaires and 21 group interviews with socio-educational agents, which of these elements are present in integration projects currently being developed in 4 Latin American countries, and we have explored how they define 'good practices' in this area and what effective actions exist. The results, explained by country (Brazil, Spain, Colombia and Mexico), indicate that three types of protection elements are considered in the different socio-educational projects: development of personal and professional competences; support from the family and social context; and institutional elements related to socio-occupational intermediation and social support interventions. In relation to good practices, the technical agents working in insertion projects associate this term with methodological characteristics of their intervention (accompaniment, empathy, personalisation) and/or with the achievement of results (quality of life, empowerment, employability). They identify new challenges that have arisen during the pandemic, such as digital literacy or mental health, and illustrate with some examples of successful practices they are developing. The article ends with a mention of the socio-educational approach in socio-labour insertion programmes and the presentation of two proposals for further study.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE:</b> inclusão social; inserção socioprofissional; acompanhamento; boas práticas; fractura digital</p>	<p><b>RESUMO:</b> A integração no mercado de trabalho é uma área de intervenção sócio-educativa que pode contribuir para a inclusão social de diferentes indivíduos e grupos. Com base numa revisão da literatura sobre elementos protectores nos processos de inserção sócio-profissional, e tendo especialmente em conta a situação vivida durante a pandemia da COVID-19 nos anos 2020-2022, este estudo identificou - através de 109 questionários e 21 entrevistas de grupo com agentes sócio-educativos - quais destes elementos estão presentes em projectos de inserção actualmente em desenvolvimento em 4 países no contexto Ibero-Americano, e explorou a forma como eles definem 'boas práticas' nesta área e quais as acções eficazes que existem. Os resultados, repartidos por país (Brasil, Espanha, Colômbia e México), indicam que os diferentes projectos sócio-educativos trabalham sobre três tipos de elementos de protecção: desenvolvimento de competências pessoais e profissionais; apoio ao contexto familiar e social; e elementos institucionais relacionados com intervenções de intermediação sócio-laboral e apoio social. Em termos de boas práticas, os agentes técnicos que trabalham em projectos de inserção associam este termo às características metodológicas da sua intervenção (acompanhamento, empatia, personalização) e/ou à obtenção de resultados (qualidade de vida, empowerment, empregabilidade). Os informadores identificam novos desafios que surgiram durante a pandemia, tais como a alfabetização digital ou a saúde mental, e ilustram com alguns exemplos de práticas bem sucedidas que estão a desenvolver. O artigo conclui com uma menção à abordagem sócio-educativa em programas de integração sócio-profissional e a apresentação de duas propostas para estudo mais aprofundado.</p>

## 1. Introducción

El punto de partida de este estudio es la inserción sociolaboral y el acompañamiento que desde la educación social se puede realizar a estos procesos de inserción para favorecer la inclusión social de personas y colectivos que necesitan cierta ayuda para acceder al mercado laboral.

En el *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social* (ANECA, 2004) se define al educador o educadora social como un "agente de cambio social, dinamizador de grupos sociales a través de estrategias educativas que ayudan a los sujetos a comprender su entorno social, político, económico y cultural y a integrarse adecuadamente" (p. 127). En la especificación de los perfiles formativos y ámbitos profesionales del educador/a social, se señala como uno de los objetivos que se persigue con la Educación Social

es el de "favorecer el desarrollo sociocultural, sociolaboral, institucional y comunitario". De los tres grandes ámbitos de intervención del campo profesional de la Educación Social, la inclusión sociolaboral se enmarca en dos de ellos:

- La educación social especializada, que busca "favorecer la inserción social de personas y colectivos de población en situación de marginación, desadaptación, conflicto social y exclusión social, así como prevenir tales situaciones en colectivos calificados de riesgo social", y que incluye actividades de inserción sociolaboral con personas como adolescentes y jóvenes en riesgo social, inmigrantes con dificultades de inserción social, expatriados/as o personas con discapacidad, y
- La educación de personas adultas, que "atiende a las necesidades formativas de la población adulta vinculadas a su desarrollo

personal y a su adaptación sociolaboral” (ANECA, 2004, p. 128).

Otras entidades relevantes, como el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales de España (CGCEES), identifican el ámbito sociolaboral como uno de los ámbitos de intervención propios de la Educación Social.

La inserción laboral se presenta como un ámbito de intervención que puede contribuir a la inclusión social de diferentes personas y grupos. Si bien, se trata de términos relacionados, existen algunos matices a tener en cuenta en la delimitación conceptual. La ‘inserción’ hace alusión a un proceso de acceso –al entorno laboral, en este caso– que precisa de una intervención o acción externa para su consecución, una ayuda profesional a determinadas personas o colectivos que por diversos factores han encontrado barreras en el acceso. Esta labor de acompañamiento se realiza, entre otros, desde la educación social. Por su parte, la ‘inclusión’ se trata de un concepto más amplio que alude al derecho a ‘formar parte de’ –la sociedad, en el caso de la inclusión social, como ciudadano/a de pleno derecho– y apela a elementos sistémicos y estructurales del sistema social para garantizar el cumplimiento de este derecho. La inserción laboral se considera un eje principal en los procesos de inclusión; tal y como expone la Asociación Centro Trama (2014) en relación con el programa PAIS, “la inserción sociolaboral, concretada en un trabajo, se puede interpretar como un eje de la integración social, fuente de sentido para la vida personal, espacio para la participación ciudadana y motor del progreso material” (p. 8).

Desde que el término ‘exclusión social’ fuera incorporado en sustitución del de pobreza por parte del Consejo de las Comunidades Europeas en el *II Programa Europeo de Lucha contra la Pobreza* aprobado en 1984, ha ido evolucionando desde una visión estática de la pobreza hasta concepciones más modernas que sostienen que este término tiene que hacer referencia a un modelo más multidimensional y dinámico de los procesos de exclusión social (Laparra et al., 2021). La pobreza como indicador se considera una medida demasiado estática. La exclusión social es un concepto más genérico que hace referencia a múltiples desventajas humanas que a menudo están interconectadas (Hunter y Jordan, 2010). Mientras que el análisis de indicadores de pobreza se focaliza exclusivamente sobre los individuos y los hogares, el concepto de exclusión social representa la relación entre los individuos y la sociedad (Berger-Schmitt & Noll, 2000). Por ese motivo, el concepto de exclusión social ha propiciado el

desarrollo de propuestas más claramente multidimensionales y por tanto son necesarios nuevos indicadores que permitan medir correctamente el término de exclusión. Levitas et al. (2007) presentan una matriz que contiene tres dominios principales alrededor de los cuales aglutinan 10 dimensiones o subdominios de importancia potencial en la exclusión social: recursos (económico-material, acceso a servicios públicos y privados, y recursos sociales), participación (económico, sociales, educativo-culturales y cívico-políticas) y calidad de vida (salud, medio ambiente y delincuencia). Esta matriz se construye teniendo en cuenta la diferente participación de los individuos a lo largo del ciclo vital (infancia, juventud, adultos en edad de trabajar y tercera edad). Paraschiv et al. (2021) proponen un indicador compuesto construido a partir de indicadores derivados de diferentes fuentes que puede ayudar a construir estrategias de desarrollo económico e inclusivo y sirva como herramienta para apoyar las estrategias de inclusión social tanto a nivel nacional como a nivel europeo en el entorno de los países de la Unión Europea. Según los autores, son cuatro los factores determinantes en el proceso de inclusión social y son las variables tenidas en cuenta para el cálculo del índice de inclusión social: contexto político (derechos políticos, libertades civiles e índice de percepción de corrupción), contexto socioeconómico (tasa de crecimiento del PIB, porcentaje de gasto del PIB en protección social), derechos de las mujeres y tasa de empleo.

Aunque la exclusión social no es un fenómeno nuevo, lo que sí es relativamente reciente es el concepto de brecha digital, que supone una nueva situación de vulnerabilidad que afecta de manera muy significativa a determinados colectivos, con especial incidencia a aquellos que se encuentran en situación de marginalidad y exclusión social (Gómez et al., 2017). Esta brecha se ha acentuado desde el inicio de la crisis sanitaria provocada por la COVID-19. En el ámbito internacional, Naciones Unidas (2015), a través de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, pretende promover y garantizar las metas fundamentales en materia de educación en nuevas tecnologías. La irrupción de las nuevas tecnologías ha impulsado proyectos cuyo objetivo principal es acercar y formar en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a las personas más desfavorecidas con el objetivo de favorecer la inclusión social. En este sentido, existen trabajos que analizan las oportunidades de utilizar la tecnología como factor que podrían apoyar la inclusión social. Alam e Imran (2015) señalan el papel que desempeña la tecnología en la formación de capital social y por tanto de inclusión social en inmigrantes

refugiados en Australia. García *et al.* (2021) analizan los resultados de un estudio sobre la inclusión social de mujeres del ámbito rural andaluz a través de la adquisición de competencias digitales básicas, mostrando que programas de alfabetización digital y formación en TIC supone una mejora significativa en el acceso a nuevas oportunidades laborales de la mujeres. Builes Beltrán (2016) analiza las repercusiones sociales que ha tenido la implementación de una propuesta digital (Kioscos Vive Digital) con el propósito de favorecer la inserción social en poblaciones de zonas rurales o que tengan difícil acceso a las TIC en Colombia. Entre las diferentes repercusiones del programa hay que señalar que permite facilitar relaciones dentro de la comunidad, crear un escenario alternativo de bienestar psicológico y social y crear estrategias de comunicación social que faciliten la educación política dentro de un contexto de tolerancia y equidad. Annoni *et al.* (2022) examinan una iniciativa brasileña que involucra a inmigrantes e instituciones de la sociedad de acogida analizando la importancia de la colaboración entre las instituciones de Brasil como país receptor y los inmigrantes para su inserción. La estrategia desarrollada promueve la inclusión social a través de un esquema de desarrollo solidario.

Son numerosos los trabajos en los que se analizan los factores vinculados a la inclusión sociolaboral. Guerrero (2005) presenta algunas de las claves que se deben tener en cuenta para conseguir la inserción sociolaboral de colectivos en riesgo de exclusión. Teniendo en cuenta que el concepto de exclusión social representa la relación entre los individuos y la sociedad (Berger-Schmitt & Noll, 2000), es necesario diseñar un modelo de inserción de forma flexible y que interrelacionen aspectos individuales con aspectos o condicionantes sociales. Por este motivo, Guerrero (2005) apunta que, si se quiere prestar atención a todas las dimensiones relacionadas con las necesidades de las personas, las actuaciones que se realicen deberán promover y desarrollar servicios y apoyos en todos aquellos ámbitos que sean precisos. Teniendo en cuenta este modelo multidimensional, los factores a tener en cuenta deben de ser la interacción bidimensional entre el individuo y la sociedad (Guerrero, *Op. Cit.*); entre ellos cabe destacar como factores determinantes que favorecen la inclusión sociolaboral los siguientes: el desarrollo de competencias y habilidades tanto personales como profesionales, fortalecimiento de habilidades sociales, apoyo tanto por la familia como por la comunidad, acompañamiento durante el proceso de inserción. Sala *et al.* (2009) analizan, a través de entrevistas, los factores en los procesos de inserción sociolaboral de jóvenes

acogidos en instituciones españolas. Los autores señalan algunas estrategias de intervención para aumentar el número de jóvenes que logren con éxito la inserción sociolaboral. Entre las líneas estratégicas que señalan los autores que pueden articularse se pueden señalar las siguientes: una atención más individualizada (bajando los ratios menores-educadores y programas de atención individualizada); permanencia del menor en el mismo centro durante todo el acogimiento residencial si es posible; proyectos educativos que incluyen competencias socioemocionales (perseverancia, regulación emocional, aptitud para negociar y asertividad); programas educativos que puedan incrementar la educación nivel (aumentar los recursos para lecciones de apoyo extra, mejorar la motivación ante el estudio, reducir el número de jóvenes personas que salen de la escuela); proyectos socioeducativos que incluyan e involucren a familias biológicas y familias colaboradoras en el ámbito social y educativo atención al menor; preparación del joven para la salida de la residencia y supervisión de la jóvenes por un adulto que podría ser una referencia para ellos en su comienzo de vida autónoma; promover proyectos para la inserción laboral y promover medidas que ayuden a los jóvenes a obtener el recursos económicos que les permitan vivir de forma autónoma sin necesidad de volver a la familia por motivos económicos. Del Pozo (2017) analiza la participación y valoración, por parte de mujeres reclusas en España, de programas formativos en todos los niveles académicos, así como la participación en programas socioeducativos (programas de autoestima, fortalecimiento de habilidades sociales, preparación para la vida en libertad entre otros). Los resultados muestran que todos los programas reciben una valoración positiva, pero que principalmente son los programas socioeducativos los que reciben mejor valoración en particular los programas socioculturales, habilidades sociales, de violencia de género, de autoestima, entre otros. Garcés y Soto (2018) analizan los determinantes de la inserción laboral femenina en Chile. A partir de un modelo de regresión logística los autores encuentran que la edad es el efecto negativo sobre la tasa de participación laboral femenina, ya que, como explican los autores, conforme la edad aumenta, el nivel de escolaridad disminuye además de verse condicionadas por la asunción de obligaciones derivadas del cuidado de los hijos y del hogar. La diversidad actual del mercado laboral e incrementar el nivel de escolaridad incrementarán la inclusión sociolaboral de la mujer. Mujeres jóvenes y mejor preparadas aumentan significativamente su inserción laboral. Pachón (2017) examina el proceso de reintegración a la vida social y económica

de excombatientes de conflictos armados en Colombia y el papel que tiene la educación social en este objetivo, con la intervención por parte de entidades públicas y privadas en todos los niveles de la administración. Thoene y Turriago-Hoyos (2017) presentan una exhaustiva revisión bibliográfica sobre el concepto de inclusión financiera centrándose en el contexto colombiano por ser uno de los pilares estratégicos del desarrollo del país, a través de la canalización de microcréditos, difusión el uso del sistema bancario, fomentar la aceptación de pagos electrónicos y hacer más asequibles los servicios financieros. La inclusión financiera contribuye a mejorar el nivel de vida y reducir la desigualdad.

El *Plan Reincorpora-T 2019-21* (SEPE, 2019), elaborado por el Servicio Público de Empleo Estatal del Ministerio de Trabajo y Economía Social del Gobierno de España, que tiene como objetivo la reincorporación al mercado laboral de personas vulnerables con el objetivo de conseguir una reducción sustancial del paro de larga duración y prevenir que personas que se encuentran desempleadas no engrosen las listas del paro de larga duración. En él se recoge como factor clave para frenar y reducir las tasas de paro de larga duración en los procesos de inserción sociolaboral para garantizar la colaboración coordinada entre distintas instituciones. Incorpora un amplio conjunto de medidas de actuación para prevenir el paro de larga duración, entre ellas la necesidad de fomentar la concienciación de corresponsabilidad en el ámbito doméstico y de cuidados familiares, así como, disponer de servicios que permitan la atención a menores y personas dependientes.

En este marco, la cuestión de investigación que se plantea es cómo se acompaña la inclusión desde programas de inserción sociolaboral en cuatro países del contexto iberoamericano, teniendo en cuenta especialmente la situación vivida durante la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2022. Los objetivos de este estudio son dos: en primer lugar, identificar elementos y factores de protección en los procesos de inserción sociolaboral y su vinculación con la Educación Social; y en segundo lugar explorar acciones efectivas o “buenas prácticas” que se pueden encontrar en los proyectos de inserción que se desarrollan actualmente en el contexto iberoamericano. El concepto de “buena práctica” se ha incorporado como un aspecto relevante del estudio por su capacidad ilustrativa y formativa. Sin embargo, la “buena práctica” es un concepto valorativo y resulta complejo establecer los límites de cuándo una práctica es “buena”; se parte de que hace referencia a aquellas “actuaciones que conducen al logro de los objetivos propuestos, atendiendo al contexto específico”

(Ballesteros & Gil-Jaurena, 2012, p. 35). En este caso, en el artículo se abordan las prácticas desarrolladas por las entidades participantes en el estudio para facilitar la inserción sociolaboral y la inclusión de las personas y colectivos con los que trabajan.

## 2. Método

### 2.1. Procedimiento, instrumentos y análisis de información

Atendiendo a las particularidades de la labor de los agentes socioeducativos de cada país en términos geográficos, normativos y sociocultural, entre otros, se ha optado por un enfoque mixto, siguiendo un diseño mixto de triangulación concurrente (Creswell, 2009) con un alcance descriptivo, aplicando un cuestionario online autoadministrado de tipo encuesta realizando entrevistas en profundidad. En ambos casos, se utilizaron instrumentos y estrategias orientadas a recopilar información sobre inclusión de los enfoques diferenciales: de género, de discapacidad y multiculturales, conciliación y corresponsabilidad familiar, fomento de la creatividad, coordinación interinstitucional con redes y entidades, apoyo familiar, apoyo social/comunitario, flexibilidad, competencias emocionales, trabajo en equipo y fomento del liderazgo y autonomía. El cuestionario incluyó 108 ítems y, al no ser posible tener marcos muestrales definidos para los cuatro países (España, Colombia, México y Brasil), se aplicó sobre una muestra no probabilística intencional o dirigida, compuesta por sujetos o instituciones que lideran procesos de inserción sociolaboral a nivel nacional. Y, sobre la base de la disponibilidad de información y criterios definidos de acuerdo con las particularidades de cada país, se seleccionaron 109 unidades de análisis: 14 en Colombia, 59 en Brasil, 34 en España y 12 en México, a quienes se aplicó dicho cuestionario. Paralelamente, se recopiló evidencia cualitativa a través de la realización de entrevistas grupales con un protocolo de preguntas semiestructuradas a una muestra de 21 casos tipo de agentes socioeducativos de entidades consideradas como informantes clave por cada coordinación nacional: 5 en Brasil y 4 en México, Colombia y España. Este tipo de muestras son utilizadas en estudios exploratorios por su utilidad para obtener información con un alto grado de riqueza, profundidad y calidad.

La integración de ambos procesos se concibió desde la lógica de la triangulación, como la posibilidad de contrastar resultados cuantitativos y cualitativos: los rasgos estructurales son analizados por medio de métodos cuantitativos, mientras que los aspectos procesales con enfoques cualitativos

(Bryman, 1992; Flick, 2014). Se pretende entonces la validación mutua de resultados en términos del análisis de la exclusión sociolaboral tras el COVID-19 en los 4 países y el reconocimiento de las buenas prácticas para la inclusión.

De forma específica, para abordar los objetivos del estudio sobre elementos de inclusión y buenas prácticas, se formularon las siguientes dos preguntas en el cuestionario online:

- a) Una pregunta de escala 1 (nada) a 5 (completamente) acerca de en qué grado los agentes o sus entidades trabajan 23 elementos y factores de protección en procesos e itinerarios de inserción sociolaboral. Se habilitó una última opción abierta para que los informantes pudieran señalar otros elementos no recogidos en el listado ofrecido. El análisis de las respuestas se ha realizado de forma cuantitativa y se presentan tablas descriptivas en la sección sobre resultados. Las preguntas del cuestionario relativas a los elementos y factores de protección en

procesos e itinerarios de inserción sociolaboral se presentan en la Tabla 1, en la que además se muestran estudios previos de donde se han obtenido los elementos o factores a analizar.

- b) Una pregunta abierta sobre “Buenas prácticas”, dividida a su vez en dos partes formuladas de la siguiente manera: “Indique lo que considera que puede ser una buena práctica en sus programas y tres palabras claves que lo definen”. El análisis de las respuestas a estas cuestiones se ha realizado de forma cualitativa y se presenta una síntesis y nubes de palabras en la sección sobre resultados.

En cuanto a las entrevistas grupales, una de las preguntas orientadoras fue: “¿Desde el conjunto de acciones y programas desarrollados, ¿qué podría considerarse “buenas prácticas” para la inserción que posibilitan efectos o procesos relevantes?”

**Tabla 1: Elementos o factores de protección en procesos e itinerarios de inserción sociolaboral**

Indique los elementos o factores que Ud. o su entidad trabaja en los procesos e itinerarios de inserción sociolaboral	
Fortalecimiento de las habilidades sociales <sup>(a)</sup>	Guerrero (2005)
Prácticas remuneradas <sup>(c)</sup>	Guerrero (2005)
Conciliación y corresponsabilidad familiar <sup>(b)</sup>	Plan-REINCORPORA-T-Resumen-Ejecutivo (SEPE, 2019)
Teletrabajo/ teleformación <sup>(a)</sup>	Peréz García (2018)
Fomento de la creatividad <sup>(a)</sup>	Peréz García (2018)
Imagen personal <sup>(a)</sup>	Guerrero (2005)
Normas y hábitos de trabajo <sup>(a)</sup>	Guerrero (2005)
Desarrollo de la resiliencia <sup>(a)</sup>	Guerrero (2005)
Coordinación interinstitucional con redes y entidades (intersectorialidad) <sup>(c)</sup>	Plan-REINCORPORA-T-Resumen-Ejecutivo (SEPE, 2019)
Apoyo familiar <sup>(b)</sup>	Guerrero (2005)
Apoyo social/comunitario <sup>(b)</sup>	Guerrero (2005)
Acompañamientos longitudinales durante el proceso <sup>(c)</sup>	Guerrero (2005)
Enfoque complejo y sistémico de actuación <sup>(c)</sup>	Plan-REINCORPORA-T-Resumen-Ejecutivo (SEPE, 2019)
Inclusión del enfoque socioeducativo con el enfoque técnico-profesional <sup>(c)</sup>	Peréz García (2018)
Flexibilidad <sup>(a)</sup>	Guerrero (2005)

Competencias emocionales <sup>(a)</sup>	Guerrero (2005)
Trabajo en equipo <sup>(a)</sup>	Peréz García (2018)
Fomento del liderazgo y autonomía <sup>(a)</sup>	Zunino et al. (2022)
Apoyo económico al programa y sostenibilidad desde las políticas públicas o financiación privada <sup>(c)</sup>	Plan-REINCORPORA-T-Resumen-Ejecutivo (SEPE, 2019)
Apoyo económico a personas y familias (subsídios, ayudas, etc.) <sup>(c)</sup>	Guerrero (2005)
Inclusión de los enfoques diferenciales: de género, de discapacidad, multiculturales, etc. <sup>(c)</sup>	Guerrero (2005) y Plan-REINCORPORA-T-Resumen-Ejecutivo (SEPE, 2019)
Evaluación de los procesos y de los resultados <sup>(c)</sup>	Guerrero (2005)
Prevención de recaídas y control de tóxicos <sup>(c)</sup>	Del Pozo Serrano (2017)
Otros (as)	
Nota: Los ítems presentados en la tabla se corresponden con tres tipos de elementos y factores: <sup>(a)</sup> Desarrollo de habilidades, <sup>(b)</sup> Apoyo del contexto familiar y social y <sup>(c)</sup> Elementos institucionales y de intervención.	

## 2.2. Participantes

En relación con los perfiles de los informantes, se describen a continuación algunas de sus características. La mayoría han sido mujeres: en Brasil el 71,19%; en España, el 52,94%; en Colombia el 57,14% y en México el 58,33% fueron mujeres.

Respecto a la formación profesional de los encuestados, en Brasil la principal profesión es la Pedagogía (50,85%), seguida de Psicología (20,34%). En España, la principal profesión es la Educación Social (79,49%), seguida de Psicología y Pedagogía (ambas con un 8,82%). En Colombia, las principales profesiones son Administración de Empresas (21,43%), Psicología (21,43%) y Sociología (12,29%). En México, el 25% de los encuestados tiene un nivel de formación tipo Magisterio, seguido de Psicología y Pedagogía (ambas con un 16,67%).

En cuanto al tiempo de experiencia laboral, en Brasil el 23,7% respondieron tener más de quince años de experiencia en programas de inserción sociolaboral. En España tienen menos de un año (15,2%), tres (12,1%) y más de quince años (18,2%) de experiencia. La mayoría de los encuestados en Colombia respondieron que tienen tres (25%), seis (25%) y más de quince años (25%) de experiencia. Respecto a México, el 50% tiene más de quince años de experiencia laboral.

Respecto a la naturaleza de las instituciones de los encuestados, en Brasil la mayoría trabaja en una organización de la sociedad civil (59,3%) y solo el 25,4% lo hace en una institución privada. En España, trabajan principalmente en instituciones privadas (58,8%) y públicas (23,5%). En Colombia,

el 50% trabaja en una institución privada, el 35,7% en una institución pública y una menor proporción (14,3%) en organizaciones de la sociedad civil. En México, el 50% trabaja en una institución privada, el 33,3% en una organización de la sociedad civil y solo el 16,7% en una institución privada.

En cuanto a las 21 personas entrevistadas grupalmente, en Brasil han sido 4 mujeres y 1 hombre; en España 3 hombres y 1 mujer; y en Colombia y en México 2 hombres y 2 mujeres en cada caso; todos ellos/as trabajadores en entidades y programas de inserción sociolaboral.

## 3. Resultados. Elementos y factores de protección y buenas prácticas en procesos e itinerarios de inserción sociolaboral

A continuación se presentan los resultados del cuestionario, organizados en relación con tres tipos de elementos de protección que en cada entidad indican que trabajan en los procesos de inserción sociolaboral. Esta clasificación se basa en la propuesta de Guerrero (2005), que recoge factores relacionados con el desarrollo de habilidades, el apoyo familiar y social, y elementos institucionales y de intervención. Para cada elemento o factor se presentan los resultados por país, agrupados en tres niveles: bajo, en el caso en que el elemento se trabaje nada o casi nada; medio, cuando se trabaja algo; y alto, en el caso en que el factor se trabaje bastante o completamente. En las tres tablas (Tablas 2, 3 y 4) en las que se detallan las frecuencias se resalta el valor más alto para cada elemento y país. Finalmente,

se presentan los resultados en relación con las buenas prácticas, obtenidos a partir de los cuestionarios y las entrevistas grupales.

### 3.1. Elementos o factores relacionados con el desarrollo de habilidades

En primer lugar, los resultados del sondeo revelan una mayor presencia en el nivel alto de acciones orientadas al desarrollo de habilidades *Emocionales, Resiliencia, Manejo de la Imagen Personal y Flexibilidad* en España, Colombia y Brasil; países

en los cuales como mínimo el 70% indicaron que estas habilidades se trabajan a un nivel alto. En comparación con estos, México tiene una menor proporción de actores que manifestaron trabajar el desarrollo de estas competencias a nivel alto (ver Tabla 2). Por otro lado, los resultados muestran que las entidades de los cuatro países coinciden en que han tenido en cuenta en sus actividades el desarrollo de habilidades como *Liderazgo y Autonomía, Interacciones Sociales, Hábitos Laborales y Trabajo en Equipo* en un nivel alto, con un porcentaje igual o superior al 60% (Tabla 2).

**Tabla 2: Elementos o factores relacionados con el desarrollo de competencias personales y profesionales**

Factor	Nivel de Frecuencia	País			
		Colombia N=14	Brasil N=59	México N=12	España N=34
Competencias emocionales	Bajo	10,0%	9,6%	30,0%	9,1%
	Medio	10,0%	11,5%	20,0%	4,5%
	Alto	<b>80,0%</b>	<b>78,8%</b>	<b>50,0%</b>	<b>86,4%</b>
Desarrollo de la resiliencia	Bajo	20,0%	9,6%	12,5%	13,0%
	Medio	0%	9,6%	37,5%	13,0%
	Alto	<b>80,0%</b>	<b>80,8%</b>	<b>50,0%</b>	<b>73,9%</b>
Flexibilidad	Bajo	20,0%	14,3%	10,0%	9,1%
	Medio	10,0%	12,2%	30,0%	9,1%
	Alto	<b>70,0%</b>	<b>73,5%</b>	<b>60,0%</b>	<b>81,8%</b>
Fomento de la creatividad	Bajo	20,0%	9,8%	11,1%	25,0%
	Medio	<b>40,0%</b>	9,8%	22,2%	20,0%
	Alto	<b>40,0%</b>	<b>80,4%</b>	<b>66,7%</b>	<b>55,0%</b>
Fomento del liderazgo y autonomía	Bajo	10,0%	11,8%	10,0%	16,7%
	Medio	10,0%	5,9%	20,0%	8,3%
	Alto	<b>80,0%</b>	<b>82,4%</b>	<b>70,0%</b>	<b>75,0%</b>
Fortalecimiento de las habilidades sociales	Bajo	0%	7,8%	9,1%	3,7%
	Medio	25,0%	9,8%	18,2%	7,4%
	Alto	<b>75,0%</b>	<b>82,4%</b>	<b>72,7%</b>	<b>88,9%</b>
Imagen personal	Bajo	9,1%	10,0%	<b>50,0%</b>	16,7%
	Medio	9,1%	8,0%	30,0%	16,7%
	Alto	<b>81,8%</b>	<b>82,0%</b>	20,0%	<b>66,7%</b>



Factor	Nivel de Frecuencia	País			
		Colombia N=14	Brasil N=59	México N=12	España N=34
Normas y hábitos de trabajo	Bajo	0%	9,8%	10,0%	11,5%
	Medio	20,0%	7,8%	20,0%	15,4%
	Alto	80,0%	82,4%	70,0%	73,1%
Teletrabajo/ teleformación	Bajo	40,0%	37,0%	75,0%	45,0%
	Medio	20,0%	30,4%	25,0%	35,0%
	Alto	40,0%	32,6%	0%	20,0%
Trabajo en equipo	Bajo	10,0%	11,5%	0%	13,0%
	Medio	10,0%	5,8%	25,0%	0%
	Alto	80,0%	82,7%	75,0%	87,0%

En el factor *Fomento de la Creatividad*, Brasil (80,4%), México (66,7%) y España (55%) destacan por su porcentaje en el nivel alto, mientras que en Colombia la participación en los niveles medio y alto es similar (40%). En cuanto al *Teletrabajo y Teleformación*, el porcentaje de presencia del nivel alto en los cuatro países es igual o inferior al 40%. En México, el 75% se clasificó en el nivel bajo en este elemento.

### 3.2. Elementos y factores Relacionados con el Apoyo del Contexto Familiar y Social

En este grupo de factores (Tabla 3) se indagó inicialmente sobre el *Apoyo Familiar*, ámbito que aparece a un nivel alto en España (75%) y Brasil (72,5%) en comparación con Colombia (45,5%) y México (36,4%). En este último país, el nivel bajo alcanzó un 55%. También se examinó el *Apoyo Social y Comunitario*: en España el 82,6% de los encuestados afirma que presenta un alto nivel, seguido por Colombia (70%) y Brasil (69,4%). En México el 50% evidencia un nivel bajo.

Tabla 3: Elementos y factores relacionados con el Apoyo del Contexto Familiar y Social					
Factor	Nivel de Frecuencia	País			
		Colombia N=14	Brasil N=59	México N=12	España N=34
Apoyo familiar	Bajo	45,5%	11,8%	55%	12,5%
	Medio	9,1%	15,7%	9,1%	13%
	Alto	45,5%	72,5%	36,4%	75,0%
Apoyo social/comunitario	Bajo	20,0%	16,3%	50%	8,7%
	Medio	10,0%	14,3%	10,0%	9%
	Alto	70,0%	69,4%	40,0%	82,6%
Conciliación y corresponsabilidad familiar	Bajo	70,0%	11,8%	70%	22,7%
	Medio	0,0%	21,6%	0,0%	27%
	Alto	30,0%	66,7%	30,0%	50,0%

En cuanto a la *Conciliación y Corresponsabilidad Familiar*, en Colombia y México el 70% respondió que se trabaja a un nivel bajo en sus entornos laborales. En Brasil, el 66,7% respondió que se trabaja a un nivel alto, seguido de España, donde el 50% de las personas respondieron que se presenta a un nivel alto.

### 3.3. Elementos y factores institucionales: intervenciones de intermediación sociolaboral y apoyo social

En este grupo de factores (Tabla 4), destaca en los cuatro países analizados la presencia de acciones fundamentadas en abordajes *Diferenciales (género, de discapacidad, multi culturales) y Socioeducativos (enfoque técnico profesional)*, al igual

que la *Evaluación de Procesos y Resultados*, que tienen una presencia importante en el nivel alto, igual o superior al 60%. Por su parte, *Acompañamientos Longitudinal y la Coordinación Interinstitucional* durante el proceso de inclusión sociolaboral destacan por su presencia en el nivel alto en España, Colombia y Brasil, con porcentajes superiores al 60%. En México, la presencia de acciones de estos dos factores en un nivel alto varían entre 30% y 50%. Asimismo, en México se encontraron los menores niveles en acciones orientadas a *Apoyar Financieramente Personas, Familias, Programas o Políticas*, al contrario de lo observado en España y Brasil. Colombia sobresale por su mayor participación en el nivel alto de apoyo económico a programas y a la sostenibilidad de políticas y financiamiento privado (60%).

**Tabla 4: Elementos y factores institucionales: Intervenciones de Intermediación Sociolaboral y Apoyo Social**

Factor	Nivel de Frecuencia	País			
		Colombia N=14	Brasil N=59	México N=12	España N=34
Acompañamientos longitudinales durante el proceso	Bajo	20,0%	15,2%	<b>60%</b>	19,0%
	Medio	10,0%	15,2%	10,0%	10%
	Alto	<b>70,0%</b>	<b>69,6%</b>	30,0%	<b>71,4%</b>
Apoyo económico a personas y familias (subsídios, ayudas, etc.)	Bajo	<b>60,0%</b>	25,0%	<b>88%</b>	31,8%
	Medio	10,0%	20,8%	0,0%	18%
	Alto	30,0%	<b>54,2%</b>	12,5%	<b>50,0%</b>
Apoyo económico al programa y sostenibilidad desde las políticas públicas o financiación privada	Bajo	40,0%	22,2%	<b>80%</b>	36,4%
	Medio	0,0%	20,0%	0,0%	23%
	Alto	<b>60,0%</b>	<b>57,8%</b>	20,0%	<b>40,9%</b>
Coordinación interinstitucional con redes y entidades (intersectorialidad)	Bajo	9,1%	14,9%	40%	16,7%
	Medio	27,3%	10,6%	10,0%	8%
	Alto	<b>63,6%</b>	<b>74,5%</b>	<b>50,0%</b>	<b>75,0%</b>
Enfoque complejo y sistémico de actuación	Bajo	<b>44,4%</b>	15,0%	<b>60%</b>	14,3%
	Medio	11,1%	25,0%	10,0%	10%
	Alto	<b>44,4%</b>	<b>60,0%</b>	30,0%	<b>76,2%</b>
Evaluación de los procesos y de los resultados	Bajo	10,0%	8,2%	13%	16,7%
	Medio	0,0%	24,5%	25,0%	13%
	Alto	<b>90,0%</b>	<b>67,3%</b>	<b>62,5%</b>	<b>70,8%</b>

Factor	Nivel de Frecuencia	País			
		Colombia N=14	Brasil N=59	México N=12	España N=34
Inclusión de los enfoques diferenciales: de género, de discapacidad, multiculturales, etc.	Bajo	9,1%	20,8%	13%	13,6%
	Medio	9,1%	25,0%	25,0%	14%
	Alto	81,8%	54,2%	62,5%	72,7%
Inclusión del enfoque socioeducativo con el enfoque técnico-profesional	Bajo	18,2%	16,0%	30%	17,4%
	Medio	0,0%	16,0%	10,0%	0%
	Alto	81,8%	68,0%	60,0%	82,6%
Prácticas remuneradas	Bajo	30,0%	26,0%	44%	47,6%
	Medio	30,0%	26,0%	22,2%	19%
	Alto	40,0%	48,0%	33,3%	33,3%
Prevención de recaídas y control de tóxicos	Bajo	77,8%	29,3%	78%	52,4%
	Medio	11,1%	24,4%	22,2%	19%
	Alto	11,1%	46,3%	0,0%	28,6%

Sobre el uso de un *Enfoque Complejo y Sistémico de Actuación*, en Colombia (44,4%) y México (60%) la mayor parte de los encuestados afirmaron presentar un nivel bajo de este ítem en sus entidades laborales. De todas formas, hubo otro grupo de encuestados para estos mismos países, 44,4% y 30% respectivamente, que concuerdan en que el enfoque complejo y sistémico de actuación se trabaja a un nivel alto en sus entidades. Por último, los encuestados de Brasil (60%) y España (76,2%) afirman que sí se observa a un nivel alto este ítem en las entidades donde trabajan.

Las *Prácticas Remuneradas* es otro de los temas tratados en el sondeo. En Colombia, el 40% de las personas respondieron que la frecuencia con la que se evidencia este tipo de prácticas en sus entornos laborales es alta, pero otro grupo de personas respondió que en sus entidades se trabaja a un nivel bajo (30%) y medio (30%). En Brasil, el 48% de los participantes respondieron que las prácticas remuneradas se trabajan a un nivel alto en los programas y otro 26% respondió que a un nivel bajo. Mientras que en México el 44% y en España el 47,6% de los encuestados respondió que hay un nivel bajo de este tipo de prácticas en sus entornos laborales.

El último tema de este itinerario le corresponde a la *Prevención de Recaídas y Control de Tóxicos*. Colombia y México tienen un gran porcentaje de los encuestados (77,8% y 78%) que afirman que este tipo de temas se desarrollan en un bajo nivel

en las instituciones donde trabajan, seguidos de España (52,4%) y Brasil (29,3%). Sin embargo, Brasil es el país en donde los encuestados también concordaron en un porcentaje de 46,3% que este tipo de temas se evidencia a un alto nivel en sus instituciones. España también presenta un segundo grupo de mayor proporción (28,6%) que afirman que la prevención de recaídas y control de tóxicos se trabajan a un nivel alto.

### 3.4. Buenas Prácticas

Una de las preguntas abiertas del cuestionario ha sido: *Indique lo que considera que puede ser una buena práctica en sus programas y tres palabras claves que lo definen*. La carga valorativa sobre la "bondad" de una práctica concreta procede, por tanto, de los propios profesionales. Las variadas respuestas obtenidas se pueden organizar en diferentes aspectos clave que atribuyen a las buenas prácticas de inserción sociolaboral, que se sintetizan en las nubes de palabras (Figuras 1 a 4).

En el caso de Brasil (Figura 1), entre los 59 informantes destacan como palabras clave vinculadas a las buenas prácticas el respeto y la empatía de los profesionales, la ciudadanía y el protagonismo de las personas, y la planificación, relación y diálogo como elementos metodológicos relevantes para lograr la efectividad, la igualdad, la excelencia o la promoción del autoconocimiento, la autonomía y el empoderamiento.



al sector productivo de las poblaciones vulnerables que se encuentran en el distrito”.

y destacan aspectos como:

“Conocer los gustos de los jóvenes para orientarlos a qué realicen sus sueños con lo que realmente les gusta” o “Acompañamiento los participantes para garantizar la finalización del programa”.

En el caso de México (Figura 4), entre los 12 informantes destacan, de forma similar al caso de Colombia, el desarrollo personal y profesional como finalidad, y el acompañamiento como clave metodológica.



**Figura 4. Nube de palabras clave que definen una buena práctica en los programas de inserción sociolaboral, México. Fuente: Elaboración propia.**

Desde México definen las buenas prácticas como:

“Prácticas actualizadas basadas en técnicas actuales” o “fortalecimiento de las capacidades y habilidades de la personas trabajadoras en la defensa de sus derechos humanos laborales”

y destacan aspectos como:

“La estrategia de acompañamiento permite intencionar procesos de apropiarse de proyectos de vida, reinterpretar sus realidades y la toma de decisiones”.

Además del cuestionario, en las 21 entrevistas grupales desarrolladas en los cuatro países se preguntó acerca de qué consideran ‘buenas prácticas’ para la inserción sociolaboral. En relación con la categoría predeterminada “Acompañamiento y buenas prácticas”, emergieron las siguientes subcategorías, que se presentan con algunos extractos ilustrativos, y que se refieren tanto a retos y deseos identificados por los profesionales como a buenas prácticas que implementan de hecho en su trabajo:

- Vinculación teoría-práctica (con experiencias en empresas)

“La formación inicial, pero también es muy importante tener alianzas para tener a los jóvenes aprendices. Vemos que por más que se tiene preparación teórica, se necesita verdaderamente practicar en la experiencia y preparación técnica. Ello es complejo porque no hay muchas empresas que trabajen en alianza dando esa oportunidad, teniendo esa confianza (...)” (GF\_B3)

- Alfabetización digital y acceso a recursos TICs

“Tienen mucha necesidad del conocimiento informático, de acceso a celular, de ese mundo virtual forzados por la pandemia. (...) hay muchos que no pudieron participar con las mismas oportunidades porque no tuvieron acceso (celular, no tener un computador en casa...). Muchos no llegaron a ese mundo. Tanto los adolescentes, como adultos, también” (GF\_B4)

- Pago de transporte

“Tener acceso al transporte, porque está muy caro. Los altos costos de gasolina, de pasaje, es una dificultad. El apoyo para este acceso sería una buena práctica que debería ser del gobierno. 20% se paga el transporte” (GF\_B4)

- Nivelación/compensación escolar

“Muchos jóvenes relataron en la pandemia que no aprendieron nada. (...) Están totalmente preparados a nivel técnico, pero no consiguen. Yo fui ahora a visitar una empresa, y tienen problemas para seleccionar jóvenes porque no tienen conocimientos de portugués y matemáticas porque no supieron responder. Las políticas públicas deben tener en cuenta que muchos jóvenes en la escuela pasaron porque me pasaron, pero no aprendieron” (GF\_B5)

- Trabajo en red con alianza público-privada

“Una buena práctica debe tener bien definida una línea base que nos deje reconocer o que nos arroje cuál es la población objetivo que nosotros vamos a tratar en temas de empleabilidad y a partir de ahí, generar unas dinámicas articuladoras o creación de sinergias con el sector público y privado para ver de qué manera nosotros podemos suplir esos puestos de trabajo o vacantes con esa población que nosotros estamos interviniendo” (GF\_C2)

- Confinamiento y situación emocional y psicológica y sociocultural de la población joven

*“Ahí trabajamos un programa de aprendizaje social y emocional para atender a esta población, con todas estas demandas de salud mental. Este programa en muy poco tiempo, tuvimos que adaptar este programa. Ya era muy grande este desafío y tras la pandemia se aumentó demandas. Teóricamente la pandemia acabó, pero no han acabado estas situaciones. En cuanto que visitábamos las casas no manifestaban que existía en las casas, las señoras decían está todo bien y decían que había necesidades para comida, y que si les podíamos apoyar con auxilio, alimentación, inclusión social, cursos, etc. y se consiguió continuar con eso, o con los cursos. Pero no eran tan percibidas las otras necesidades emocionales o sociales hasta más tarde” (GF\_B3)*

- Acompañamiento intensivo en el proyecto de vida basado en diagnósticos y experiencias socioeducativas

En relación con el acompañamiento, destacado como elemento clave en los procesos de inserción sociolaboral (Figuras 2 y 4), se dan ejemplos como:

*“Es decir, no hacer un plan de trabajo conjunto, sino adaptarlo a cada una de las personas que vienen, hacer un diagnóstico educativo que no solo incorpore el plano laboral, sino que vaya un poquito más allá, y desde ahí, realizar un acompañamiento intensivo” (GF\_E2)*

*“(…) hay todo un módulo de proyecto de vida, en cómo se miran a corto, a mediano, a largo plazo (…), de que hay un antes, un durante y un después de la pandemia. Nos hemos percatado que a partir de la pandemia, ya no hay un proyecto de vida, ya no hay un sentido para qué estudiar, para qué trabajar, para qué hacer. Otra de las cosas que hacemos con los jóvenes, es justo promover la organización entre ellos, el construir otras relaciones entre ellos. Y sí, nos hemos topado con esto de “¿para qué?”, si al final nos vamos a morir, porque así estuvieron pasando las cosas, “¿para qué hacemos esto si al final no va a tener sentido, no voy a encontrar trabajo, no voy a ir a la escuela?” como mucho pesimismo de un futuro. Entonces, el intencional el proyecto de vida, pienso que es una buena práctica” (GF\_M3)*

- Autonomía económica

*“sí tenemos casos de éxito y también tenemos muchos de que no se logró realmente como la meta final que podía tener Ipoderac en todos los sentidos ¿no?, pero en los casos de éxito, yo creo que nivel de egresados, si salen..., (…) hay muchos que tienen ya como trabajos estables” (GF\_M1)*

- Regularización de condiciones laborales

*“Creo que a manera como general, el concepto de trabajo infantil es como muy impactante, porque en teoría, es como que los chavos no tendrían que estar como en esa situación, pero (...) no es lo mismo, por ejemplo, un trabajo infantil que está bajo condiciones de explotación o de violencia, que un trabajo infantil que no... porque está una comisión de las naciones unidas, que justamente estipula como las horas que podrían ser las adecuadas para unos niños en formación laboral y nosotros nos apegamos mucho a ellas. O sea, nosotros nuestros chavos, no trabajan más de quince horas a la semana. Entonces, nos apegamos también a ese tipo de marcos y entonces yo creo que, justamente sería como esa parte de la regularización (...), no sé si tenga sentido lo que estoy diciendo, pero como con mucha estigma ¿no?, como si no tuviera algo de beneficio esa parte que, en realidad yo sí creo que tiene como su beneficio, porque así no lo creas, al final de cuentas, crea hábitos o formas de ser o hasta pulcritud; limpieza, que completen una actividad, porque muchas veces los chavos no completan, no llegan al final de un ciclo, y entonces, creo que la oportunidad de formación laboral, también les ayuda, o es otro camino para que ellos sigan como en esta parte. (...) Aquí en México, los índices de trabajo infantil son muy altos, pero, aun así, debería o pienso, que la regularización es como importante” (GF\_M1)*

- Ajustes razonables - Diseño Universal de Aprendizajes

*“una buena práctica es que nosotros fuimos el primer centro de empleo acondicionado en la costa en atender población en condición de discapacidad, desde el 2015, (...) nuestras instalaciones están adaptadas para atender a esta población. (...) contamos con tres personas que son intérpretes de lengua de señas y pues la población puede acceder a las ofertas laborales que nosotros captamos con las empresas privadas y a la fecha este año (...) ya llevamos unas 90 colocaciones con personas en condición de discapacidad en distintas empresas de la ciudad de Barranquilla” (GF\_C1)*

- Orientación en acceso a derechos - capacidad instalada

*“una de las buenas prácticas es, reconocer cuando se te está vulnerando un derecho para responderlo y para poder crear un antecedente. Entonces, la buena práctica es que, cuando conoces y sabes cuáles son tus derechos puedes defenderlos, exigirlos y eso mejora tu calidad de vida, y eso mejora e impacta a tu familia, y eso mejora e impacta a la economía. Entonces, va como una cosa tras otra, pero si es*

como el efecto domino; yo te enseñó, ya te enseñaste a defender. Le digo al otro compañero y ya vamos trabajando. También, el otro impacto es que pueden trabajar de manera colectiva para la exigencia de sus derechos” (GF\_M2)

- Programas con enfoque diferencial de género

“es increíble la cantidad de chicas; tenemos más chicas en intervención que chicos. Ha habido un cambio y un boom tremendo. Muy bien por el tema del empoderamiento, pero no hay una red que las recoja y eso genera también una situación de doble vulnerabilidad para ellas” (GF-E3)

- Coordinación interinstitucional

“Otra de las cosas que hemos visto que funciona como buenas prácticas, es la coordinación entre los proyectos y los equipos, que son muy distintos. (...) para mí es muy importante la coordinación entre el equipo de psicólogas y la parte sociolaboral suele ser bastante importante, o el equipo socioeducativo y la parte laboral” (GF\_E2)

- Formación: Certificados de profesionalidad, Cursos cortos que puedan certificarse orientados hacia el empleo, Escuelas de segunda oportunidad

“No tenemos certificados de profesionalidad, no tiramos tanto por esa formación tan larga, sino que optamos por formaciones cortas orientadas hacia el empleo” (GF\_E3)

“dentro de las escuelas de segunda oportunidad (...) creemos que el poner en marcha este tipo de formación, es muy a la carta, muy cotizadas en el tiempo, muy de experiencia de éxito y luego con un acercamiento a la realidad empresarial, hacen que muchas veces, los chicos tomen decisiones acerca de qué es lo que les gusta o no les gusta, en el tema de la inserción laboral; no solo sirve para eso, sino también para trabajar habilidades muy sociales, o muy laborales, muy concretas y que necesitan un empujón más y ver a los chicos funcionar en un contexto de grupo, porque también es muy interesante el cómo se manejan. Y luego, otro de los beneficios que ello aportó desde el programa, es la vinculación. Creo que vincular con un chico o una chica, es lo que hace obtener beneficios, igual que con un chico o chica, al igual con cualquier población vulnerable. Al final, si tú no creas un vínculo, no tienes capacidad, por decirlo así, de influencia; de intervenir de una manera adecuada, siempre respetando los ritmos y respetando la toma de decisiones, una toma de decisiones muy acompañada (...)” (GF\_E1)

## Discusión

Los elementos o factores que favorecen la inclusión sociolaboral relacionados con el desarrollo de habilidades tanto personales como profesionales son trabajados bastante o completamente en todos los países analizados. A pesar de esta coincidencia, no todos los elementos son trabajados con igual intensidad. El trabajo en equipo (Brasil y México), la imagen personal (Colombia) y el fortalecimiento de habilidades sociales (España) son los factores que los distintos países trabajan en mayor medida. El ítem menos trabajado en todos los países es el teletrabajo/teleformación.

Respecto a los elementos y factores relacionados con el apoyo dentro del contexto familiar y social, cabe señalar que el ítem más trabajado es el apoyo por parte de la familia, mientras que en Colombia y España se trabaja de una forma más intensa el apoyo social o comunitario. Estos resultados están alineados con algunos de los factores claves que favorecen la inclusión sociolaboral según Guerrero (2005) que señala, como factores determinantes el apoyo tanto por la familia como por la comunidad a la que pertenece el individuo. Para el caso de México, se observa que es el país donde se trabajan en menor medida todos los elementos relacionados con el apoyo social y familiar.

Por último, respecto a los elementos de intervención institucional, se observan cuatro elementos que se trabajan en un alto grado en los cuatro países: coordinación interinstitucional con redes y entidades, evaluación de procesos y de resultados, inclusión de los enfoques diferenciales, e inclusión del enfoque socioeducativo con el enfoque técnico-profesional. El primer elemento que se ha observado que se trabajan en los cuatro países analizados ya fue señalado por Pachón (2017) como un factor clave para el proceso de reintegración, la coordinación o intervención tanto de entidades públicas como privadas.

En cuanto a las ‘buenas prácticas’, la forma en que los agentes profesionales entienden este término se corresponde en cierto modo con los elementos ya mencionados, y destacan particularmente aspectos metodológicos de la intervención como son el acompañamiento, la empatía, la planificación, la individualización o personalización de la intervención o el uso de técnicas contrastadas como palabras clave en la definición de una buena práctica se inserción sociolaboral. Se encuentra también que los técnicos identifican como ‘buena práctica’ aquella que plantea o logra determinados fines, como son la promoción del empoderamiento y la autonomía de las personas sujetos de la intervención, el éxito en la empleabilidad, la calidad de vida o la defensa de derechos.

De forma más específica, a partir de las entrevistas grupales se puede ver cómo los informantes señalan algunos nuevos retos, surgidos principalmente durante la pandemia, y que entienden que es necesario abordar desde los programas de inserción laboral. Se trata, entre otros aspectos, de la necesidad de nivelación o compensación escolar especialmente para el que los técnicos consideran tiempo de aprendizaje perdido en la pandemia; del aumento de la demanda de apoyo socioemocional y de salud mental a partir de la pandemia; de la presencia creciente de mujeres en los programas, lo que supone un cambio en el perfil; o de la necesidad de alfabetización digital (de acuerdo con el concepto de brecha digital ya comentado), ya que –como han mostrado Alam e Imran (2015), Builes Beltrán (2016) y García *et al.* (2021)–, la adquisición de competencias digitales es actualmente una competencia básica de suma importancia, más aún a partir de la aparición de la crisis sanitaria surgida en 2020, tanto para el acceso a nuevas oportunidades laborales como para favorecer la inclusión social de personas residentes en zonas rurales.

Los informantes también señalan algunos elementos estructurales abordables desde las políticas públicas que ayudarían al logro del éxito en los procesos de inserción sociolaboral, como son apoyo económico al desplazamiento de los sujetos de los programas o, en el caso específico de México, la regularización del trabajo infantil.

En cuanto a buenas prácticas concretas que desarrollan los agentes entrevistados en sus entidades y proyectos de inserción sociolaboral, destacan ejemplos como: haber sido pioneros en la atención al colectivo de personas con discapacidad, establecer alianzas entre los sectores público y privado y fomentar las prácticas en empresas de forma que se vinculen la formación teórica y práctica; personalizar la intervención de forma que se desarrollen proyectos adaptados a la situación, necesidades y expectativas de cada usuario/a; la coordinación interinstitucional entre las diferentes entidades y agentes vinculados a una intervención; o, en el caso específico de España, la existencia de Escuelas de Segunda Oportunidad como ejemplo de formación que cumple las características anteriores y se considera un caso de éxito y ejemplo de ‘buena práctica’.

## Conclusiones y propuestas

El estudio desarrollado permite responder a los dos objetivos planteados en relación con los proyectos de inserción que se desarrollan actualmente en el contexto iberoamericano, y teniendo en cuenta especialmente la situación vivida durante

la pandemia por COVID-19 en los años 2020-2022. Una limitación ha sido la diferencia muestral en los diferentes países, es por ello que este estudio se plantea como exploratorio.

Por una parte, se han identificado elementos y factores de protección en los procesos de inserción sociolaboral y su vinculación con la Educación Social. Se observa cómo ciertos elementos están presentes en los programas de los cuatro países –como el fomento de habilidades sociales o normas y hábitos de trabajo mientras como aspectos más trabajados en todos los casos–, mientras que otros elementos tienen mayor o menor presencia en función del contexto. En este sentido, dado el foco del artículo en el ámbito de la Educación Social, destaca positivamente la inclusión del enfoque socioeducativo como elemento institucional de la intervención, que está presente a un nivel alto (superior al 80%) en Colombia y España, y lo está a un nivel alto según el 68% de los informantes en Brasil y del 60% en México. Se da la situación de que el perfil formativo de los profesionales participantes en el estudio ha sido principalmente socioeducativo en España, pedagógico o psicopedagógico en Brasil y México, y más alejado del ámbito educativo en Colombia (con perfiles empresarial o psicológico en la mitad de los casos aprox.).

Por otra parte, se han explorado acciones efectivas o ‘buenas prácticas’ y de conocer qué aspectos caracterizan a estas acciones. Tanto las nubes de palabras como las citas más extensas ilustran tanto retos que los profesionales entienden que han de abordar (brecha digital, salud mental) como elementos propios de las políticas públicas que ayudarían a mejorar la inclusión. Además, y como aspecto central en torno a este segundo objetivo, se encuentran ejemplos concretos de ‘buenas prácticas’.

Como propuestas, destaca la relevancia de profundizar en la sistematización de buenas prácticas que puedan servir como inspiración para otros agentes y entidades de inserción sociolaboral. Se trata de prácticas que en este artículo quedan brevemente esbozadas, pero en las que merece la pena indagar con mayor detalle.

Igualmente, se propone la visibilización del enfoque socioeducativo en los programas de inserción sociolaboral y la formación de los agentes en este enfoque. Es necesario analizar con mayor profundidad los diferentes perfiles formativos y profesionales existentes en cada país que participan en los programas de inserción laboral, para contribuir a su formación socioeducativa de forma que este enfoque pueda estar presente en mayor medida en los programas desarrollados.



## Referencias

- Alam, K., & Imran, S. (2015). The digital divide and social inclusion among refugee migrants. *Information Technology and People*, 28(2), 344-365. <http://doi.org/10.1108/ITP-04-2014-0083>
- ANECA (2004). *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social (vol. I)*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. [http://www.aneca.es/media/150392/libroblanco\\_pedagogia1\\_0305.pdf](http://www.aneca.es/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf)
- Annoni, D., Souza Silva, K. & Martini Dos Santos, G. (2022). Solidarity Economy and Social Inclusion: The Immigrant Fair in Florianópolis, Brazil. *Development Policy Review*, 40(2). <http://doi.org/10.1111/dpr.12564>
- Asociación Centro Trama (2014). *Programa Apoyo Inserción Sociolaboral: Trabajando el presente, construyendo el futuro*. [https://www.mites.gob.es/es/estrategia-empleo-joven/logos/planes/Plan\\_Actuacion\\_Centro\\_Trama\\_541.pdf](https://www.mites.gob.es/es/estrategia-empleo-joven/logos/planes/Plan_Actuacion_Centro_Trama_541.pdf)
- Ballesteros, B. & Gil-Jaurena, I. (coords.). (2012). *Diversidad cultural y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en centros de educación obligatoria*. Ministerio de Educación de España.
- Builes Beltrán, C. Y. (2016). "Kioscos Vive Digital": a digital strategy to promote the connectivity and social inclusion in rural communities in Colombia. *International Journal of Psychological Research*, 9(1), 126-130. <https://doi.org/10.21500/20112084.2107>
- Berger-Schmitt, R. & Noll, H.H. (2000). Conceptual Framework and Structure of a European System of Social Indicators. *EU Reporting Working Paper No. 9*. Centre for Survey Research and Methodology (ZUMA), Mannheim.
- Bryman, A. (1992). Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration, in J. Brannen (comp.) *Mixing Methods: Quantitative and Qualitative Research* (pp. 57-80). Routledge.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd Ed.). SAGE.
- Del Pozo Serrano, F.J. (2017). La educación en las prisiones españolas: formación y acción socioeducativa con reclusas drogodependientes. *Educación XX1*, 20(2), 343-363. <https://doi.org/10.5944/educXX1.12180>
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Garcés, C.R.R., & Soto, J.A.M. (2018). Capital humano y factores culturales: Determinantes de la inserción laboral femenina en Chile. *Perfiles Latinoamericanos*, 26(52), 1-22. <https://doi-org.bibliotecauned.idm.oclc.org/10.18504/pl2652-008-2018>
- García Aguilera, F.J., Leiva Olivencia, J.J., Eduardo Espíndola, F.J., & Flaviany Aparecida, P.F. (2021). Inclusión social de mujeres rurales a través de programas de alfabetización digital para el empleo. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 15-25. <https://doi.org/10.5209/rced.67590>
- Gómez, J.A., Hernández, M., & Romero, E. (2017). Empoderamiento social y digital de los usuarios en riesgo de exclusión de la Biblioteca Regional de Murcia, España. *El profesional de la información*, 26(1), 20-32. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.ene.03>
- Guerrero, C. (2005). Itinerarios de inserción sociolaboral: una propuesta metodológica para personas en riesgo de exclusión social. *Revista REDSI-Red Social Interactiva*, 6.
- Hunter, B., & Jordan, K. (2010). Explaining social exclusion: towards social inclusion for Indigenous Australians. *Australian Journal of Social Issues*, 45(2), 243-265. <https://doi.org/10.1002/j.1839-4655.2010.tb00177.x>
- Laparra, M., Zugasti Mutilva, N., & García Lautre, I. (2021). The Multidimensional Conception of Social Exclusion and the Aggregation Dilemma: A Solution Proposal Based on Multiple Correspondence Analysis. *Social Indicators Research*, 158(2), 637-666. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02707-6>
- Levitas, R., Pantazis, C., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd-Reichling, E., & Patsios, D. (2007). The multi-dimensional analysis of social exclusion. <https://repository.uel.ac.uk/item/86666q>
- Pachón Muñoz, W. (2017). Inclusión social de actores del conflicto armado colombiano: Retos para la educación superior. *Desafíos*, 30(1), 279-308. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.4917>
- Paraschiv, D., Manea, D., Titan, E., & Mihai, M. (2021). Development of an aggregated social inclusion indicator. Disparities in the European Union on inclusion/exclusion social determined with social inclusion index. *Technological and Economic Development of Economy*, 27(6), 1301-1324. <https://doi.org/10.3846/tede.2021.15103>
- Pérez García, F., Aldas Manzano, J., Peiró Silla, J.M., Serrano Martínez, L., Miravalles Perez, B., Soler Guillén, A., & Zaera Cuadrado I. (2018). *Itinerarios de inserción laboral y factores determinantes de la empleabilidad: Formación universitaria versus entorno*. Fundación BBVA.
- Sala, J., Jariot, M., Villalba, A., & Rodríguez, M. (2009). Analysis of factors involved in the social inclusion process of young people fostered in residential care institutions. *Children and Youth Services Review*, 31(12), 1251-1257. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.05.010>
- Servicio Público de Empleo Estatal (2019). *Plan reincorpora-T 2019-2021: triennial plan for preventing and reducing long-term unemployment*. SEPE. <https://cpage.mpr.gob.es/producto/plan-reincorpora-t-2019-2021-2/>
- Thoene, U., & Turriago-Hoyos, Á. (2017). Financial inclusion in Colombia: A scoping literature review. *Intangible Capital*, 13(3), 582-614. <https://doi.org/10.3926/ic.946>
- Zunino, G., Preckler M., Carbajal, F., Cazulo, P., & Ortíz L. (2022). *Empleo juvenil y emprendimiento en América Latina y el Caribe*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://oei.int/publicaciones/empleo-juvenil-y-emprendimiento-en-america-latina-y-el-caribe>

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Gil-Jaurena, I., López-Martín, C., & Valencia, J. (2023). ¿Cómo acompañar la inclusión? Elementos de protección y buenas prácticas en programas de inserción sociolaboral. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 42, 75-92. DOI:10.7179/PSRI\_2023.05

## DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

**INÉS GIL-JAURENA.** Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España. inesgj@edu.uned.es

**CARMEN LÓPEZ-MARTÍN.** Departamento de Economía de la Empresa y Contabilidad, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España. carmen.lopez@cee.uned.es

**JORGE VALENCIA COBO.** Departamento de Educación, Universidad del Norte, Colombia. javalenciac@uninorte.edu.co

## PERFIL ACADÉMICO

### INÉS GIL-JAURENA

<https://orcid.org/0000-0001-7045-0689>

Doctora en Educación y Profesora Titular en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en el Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Miembro del Grupo INTER de investigación en educación intercultural. Sus líneas de investigación se centran en el ámbito de la pedagogía social, el aprendizaje de la ciudadanía y la participación. Desde el año 2020 coordina el Grado en Educación Social en la UNED.

### CARMEN LÓPEZ-MARTÍN

<https://orcid.org/0000-0001-6520-4950>

Licenciada en Ciencias Físicas por la Universidad de Granada y en Economía en la UNED. Doctora en Economía (2015) por la UNED. Profesora contratada Doctor en el Departamento de Economía de la Empresa y Contabilidad de la Facultad de CC. Económicas y Empresariales de la UNED. Sus líneas de investigación se centran en finanzas, principalmente en el análisis de riesgo de mercados. Participación en el proyecto de investigación de proyectos de I+D+i2020 del Ministerio de Ciencia e Innovación (España) (PID2020-113367RB-I00) e investigadora principal del proyecto de investigación Talento Joven UNED 2022 "Análisis de los mercados energéticos: efectos de la COVID-19 y la invasión de Ucrania sobre la evolución de los mercados energéticos" (076-044355 ENER\_UK).

### JORGE VALENCIA COBO

<https://orcid.org/0000-0003-1402-2369>

Economista, Magíster en Educación. Coordinador del Observatorio de Educación del Caribe Colombiano de la Universidad del Norte. Docente e Investigador en las líneas de Política Educativa y Economía de la Educación. Investigador Senior según clasificación del Ministerio de Ciencias, Tecnología e Innovación de Colombia.