

gp

Guia per a l'elaboració de projectes

Índex

1. Introducció.....	3
2. Objectius.....	5
3. La planificació a l'educació no formal.....	7
4. Les fases de l'elaboració de projectes.....	15
4.1. Dades bàsiques.....	16
4.2. Diagnòstic.....	19
4.3. Objectius.....	25
4.4. Continguts.....	31
4.5. Planificació d'activitats i gestió del pressupost.....	35
4.6. Estratègies metodològiques.....	51
4.7. Avaluació.....	55
5. L'elaboració de projectes: consideracions finals.....	64
6. Mapa conceptual.....	68
7. Glossari.....	70
8. Bibliografia bàsica.....	71
9. Bibliografia complementària.....	72

1. Introducció

La *Guia per a l'elaboració de projectes* aporta una proposta metodològica per abordar la realització de projectes d'intervenció socioeducativa. Ens referim més concretament a intervencions educatives dirigides a un públic heterogeni que de forma no obligada accedeix a un coneixement que li planteja interrogants, li facilita interrelacions, li possibilita la construcció de significats, etc. i que en definitiva li permet la construcció de conceptes i la generació de reaccions davant determinats esdeveniments o informacions.

La planificació és sens dubte necessària: hem de conèixer el context on s'ubica la nostra intervenció i les característiques dels usuaris als quals ens adreçam, així com les seves necessitats o problemes sobre els quals hem de prioritzar la nostra intervenció, hem de determinar les metes i els objectius que volem aconseguir, hem de determinar les estratègies metodològiques que utilitzarem, ens hem de plantejar com avaluarem la intervenció educativa, etc.

D'acord amb això, i per tal d'oferir les informacions necessàries per a l'elaboració de projectes, en primer lloc, i a manera d'introducció, ens aproparem al concepte de planificació en el marc de l'educació no formal: les seves característiques, els diversos nivells operatius de planificacions i d'instruments, etc.

Seguidament, ens introduïrem en l'anàlisi de les principals fases del procés de planificació de projectes: diagnòstic, objectius, continguts, planificació d'activitats mitjançant instruments de gestió, estratègies metodològiques i avaluació.

Tots els aspectes seran analitzats des dels referents teòrics, però ens aproparan a una visió pràctica dels processos de planificació, ja que en cada una de les fases del procés s'ofereix un guió pràctic per a l'elaboració de projectes.



2.Objectius

2. Objectius

Els principals objectius de la guia es poden sintetitzar en els enunciats següents:

1. Comprendre i valorar la importància de la planificació en els processos d'intervenció socioeducativa.
2. Conèixer els trets característics de l'elaboració de projectes i de les seves fases.
3. Elaborar un projecte d'intervenció socioeducativa, i assolir a la vegada els objectius següents:
 - 3.1. Aplicar tècniques de diagnòstic com a primera fase del disseny de projectes
 - 3.2. Formular els objectius i els continguts d'acord amb el problema que motiva el projecte, detectat a la fase de diagnòstic
 - 3.3. Utilitzar materials i tècniques de gestió per planificar les activitats del projecte
 - 3.4. Analitzar les possibilitats de les diferents estratègies metodològiques per assolir els objectius i la seva adequació als diversos processos d'aprenentatge
 - 3.5. Seleccionar i formular criteris i indicadors d'avaluació per prendre decisions en cada un dels moments del projecte



3. La planificació a l'educació no formal

3. La planificació a l'educació no formal

L'elaboració de projectes, tasca amb forta implantació en altres sectors –fins i tot en els educatius– no gaudeix d'una metodologia ben definida en el camp de l'educació no formal.

L'augment important, durant les darreres dècades, d'experiències d'intervenció en l'educació no formal ha fet que disposem actualment de tot un conjunt d'experiències, instruments, materials, aportacions teòriques, etc. que constitueixen un bagatge fonamental per a l'elaboració de projectes d'intervenció socioeducativa.

En aquesta guia analitzarem el perquè de la necessitat de planificar les intervencions socioeducatives i intentarem esbrinar les passes que hem de seguir a l'hora de dissenyar un projecte d'intervenció.

a) Concepte

Segons la definició de planificació que ens donen García i Ramírez cal destacar-hi dos conceptes bàsics: en primer lloc, es tracta d'un **procés**, és a dir una successió de fases o nivells que donen coherència al conjunt; en segon lloc, destaca el fet que aquest procés es refereix a la **producció** de serveis socioeducatius, és a dir, a la realització d'intervencions tècniques, suports materials, ajudes econòmiques etc.

La raó de ser dels processos planificadors és la construcció d'instruments i la realització d'actuacions encaminades a la recerca de solucions que possibilitin que la intervenció pugui ser àgil i eficaç.

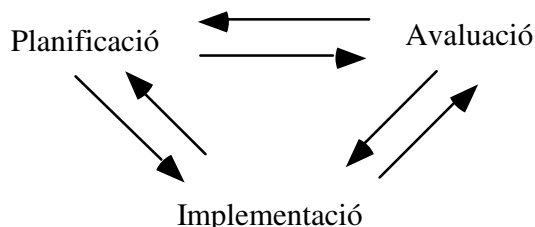
Per a García i Ramírez (1996, 23):

...la planificació és «el conjunto de métodos y técnicas que permiten ordenar de forma previa y racional un proceso de producción».

b) Procés cíclic

La planificació no es pot contemplar com un element aïllat dels coneixements que ens proporciona l'anàlisi de la pràctica. Cal entendre-la, doncs, com una de les fases de la gestió de projectes amb una estreta relació interactiva no lineal amb les fases d'implementació i d'avaluació.

Figura 1. El cicle de la planificació



c) Avantatges

Malgrat que en el sector que ens ocupa la tradició planificadora és recent, de cada cop es reconeixen més trets que reforcen la necessitat de planificar les intervencions socioeducatives.

Els principals avantatges de la planificació en l'educació no formal es poden sintetitzar en (Rosselló, 1991, 8):

- Optimitzar recursos, tant econòmics com materials i humans, per tal d'assolir un màxim qualitatiu i quantitatiu d'activitats amb un mínim cost.
- Orientar les nostres accions, des del primer moment, sense perdre'ns en aspectes secundaris.
- Establir prioritats i criteris d'actuació comunes i coherents així com plantejar-nos actituds que cal tenir presents.
- Dotar-se d'un marc de referència inicial prou clar per facilitar i orientar la posterior presa de decisions.
- Tenir i alhora oferir un grau de seguretat abans i al llarg del procés d'intervenció.
- Mostrar als col·lectius més novells o desestructurats un mètode de treball rigorós, útil i eficaç (especialment en àmbits no formals).
- Realitzar un fort treball individual i d'equip per tal de tenir un procés de reflexió retoricopràctic, que sigui un moment de llançament d'idees, propostes i suggeriments.
- Mobilitzar diferents sectors, persones, etc. al voltant d'un interès comú que cal definir, de vegades, col·lectivament.

d) Graus de formalització

Malgrat la planificació sigui una fase fonamental per a la gestió de projectes socioeducatius, és cert que una planificació excessiva en determinades actuacions pot arribar a desvirtuar el sentit i la utilitat d'aquests processos.

Vilar (1996, 25) distingeix, en aquest sentit, entre tres graus de formalitat segons el tipus d'intervenció de què es tracti:

a) Formalitat baixa: en el cas que un recurs no necessiti reglar les seves actuacions per aconseguir els objectius que s'ha proposat, ja que la mateixa existència del recurs o servei en duu implícit l'assoliment. Malgrat que existeixi la possibilitat de dissenyar alguna intervenció específica que requereixi major formalitat, el cas de no realitzar-la no posa en crisi el funcionament del recurs.

b) Formalitat mitjana: quan es tracta d'una intervenció que necessita reglar de forma general les seves activitats ja que per assolir-ne els objectius s'han d'adquirir determinats aprenentatges que és necessari explicitar.

c) Formalitat alta: és el cas d'una activitat que requereixi d'una important sistematització de les tasques a realitzar.

En els casos d'intervencions de formalitat baixa, la planificació es redueix a les tasques de distribució de responsabilitats, definició d'objectius, etc., necessàries per tal de posar en marxa el servei i, en tot cas, a determinats canvis que es vulguin introduir en un moment determinat, mentre que en els casos d'intervencions de formalitat mitjana i alta, a part de la planificació relativa al muntatge del recurs o activitat, es requereix una tasca planificadora de forma permanent.

D'acord amb el que hem dit fins ara, estam en condicions d'afirmar que, a partir de les experiències i de les aportacions teòriques en el camp de la intervenció socioeducativa, totes les actuacions educatives no formals, d'igual manera que les formals, requereixen un procés previ de planificació que ens permeti desenvolupar un conjunt d'actuacions anticipadores de l'acció, d'acord amb unes determinades línies polítiques i en funció de la disponibilitat de recursos.

e) Nivells operatius de la planificació

Segons el context on s'ubiqui la nostra intervenció i segons els nostres objectius, es poden distingir quatre nivells operatius de la planificació: normativa, estratègica, tàctica i operativa.

a) La planificació normativa. És la planificació al més alt nivell. Recull la missió d'un organisme, és a dir la seva orientació general.

b) La planificació estratègica. Consisteix en el conjunt de directrius i pautes generals d'acció que les administracions públiques dissenyen en funció d'un programa ideològic i d'unes prioritats que condicionen una determinada assignació de recursos.

c) La planificació tàctica. Recull les especificacions que li proporciona l'estratègica (objectius, prioritats i recursos) per dissenyar-ne l'execució i les polítiques en forma de programes concrets.

d) La planificació operativa. Té per objectiu expressar anticipadament quines seran les actuacions a curt termini en àmbits concrets, especificant-ne els detalls: espais, temps, condicions, restriccions...

Cada un d'aquests nivells de la planificació es pot concretar en un instrument de gestió:

a) Política (planificació normativa): Defineix quina és la missió d'una organització i per tant indica en quina direcció cal dirigir les actuacions

b) Pla (planificació estratègica): Inclou les directrius, objectius generals, mesures polítiques i socials, assignació de recursos, priorització i temporalització de programes.

c) Programa (planificació tàctica): Està format per un conjunt de projectes que tenen els mateixos objectius per tal d'assolir les metes parcials o sectorials d'un pla.

d) Projecte (planificació operativa): És el conjunt de documents que inclouen totes les dades tècniques on se sistematitzen les activitats, les tasques i l'assignació de responsabilitats per tal d'assolir els objectius concrets.

Els nivells i els instruments de la planificació estan en funció de la dimensió temporal de la intervenció, per regla general hi ha acord en què la duració pot ser a llarg, a mitjà o a curt termini.

Nivells operatius i instruments de la Planificació

Nivells de la Planificació	Instrument	Durada	Finalitat	Característiques
Normativa	Política	A llarg termini (5-10 anys)	Defineix quina és la missió d'una organització	<ul style="list-style-type: none"> - Es refereix a les polítiques de grans orientacions - És molt general - Es realitza pels governs, ministeris...
Estratègica	Pla	A llarg termini (5-10 anys)	Determinar la raó de ser de les grans orientacions i fins	<ul style="list-style-type: none"> - Caràcter global - Objectius i metes generals - Mitjans per assolir objectius i metes
Tàctica	Programa	A mitjà termini (3-5 anys)	Distribució de recursos i activitats per tal d'assolir objectius	<ul style="list-style-type: none"> - Més específic - Objectius i metes concretes - Inclou distints projectes
Operativa	Projecte	A curt termini (1 any)	Desenvolupament d'activitats	<ul style="list-style-type: none"> - Unitat més concreta - Objectius específics i metes a curt termini - Accions per assolir objectius i metes

El projecte és l'instrument més operatiu del procés de planificació. En el present treball ens centrarem en l'anàlisi d'aquesta fase operativa, amb l'objectiu d'aprofundir en les tècniques i metodologies d'elaboració de projectes d'intervenció socioeducativa.

f) Els projectes d'intervenció socioeducativa

Els projectes inclouen un conjunt d'elements que es poden sintetitzar en:

- La formalització i la creació d'un disseny per a l'acció que inclogui tots els elements a tenir en compte per fer-la realitat (objectius, accions, recursos, responsabilitats, temps d'execució, etc.).
- La determinació de totes les accions necessàries (úniques i no repetitives) per aconseguir els objectius desitjats.
- Assignació de recursos, tant humans com no humans, per a la realització d'accions
- La temporització de les accions per tal d'optimitzar-ne recursos i aconseguir-ne els objectius
- L'existència d'un equip tècnic que realitzi un projecte i que després el pugui dur a terme
- L'assoliment d'objectius, per tant, és conseqüència d'un procés de planificació prèvia.

D'acord amb això, entendrem per projecte el document clar i coherent que ha de servir com a guia de l'acció i per tant ha d'incloure les accions a realitzar, en una organització temporal, i la combinació de recursos, tant humans com no humans, necessaris per assolir uns determinats objectius.

Per a Pichardo (1985, 22):

... un projecte és «la unidad más operativa dentro del proceso de planificación y constituye el eslabón final de dicho proceso. Está orientado a la producción de determinados bienes o a prestar servicios específicos».

Segons Martinell (1997, 138):

... un projecte és «el resultado de l'elaboración de una intervención sociocultural. Preferimos esta denominación por el sentido de diseño de la acción, y, sobre todo, en el proceso de creación y formalización. El resultado de la acción de proyectar puede ser un plan, programa, acción, etc. de acuerdo con las denominaciones al uso en un entorno determinado o el alcance de su contenido».

g) Les fases del procés d'elaboració de projectes

Les qüestions bàsiques a les quals hem de donar resposta per posar en marxa un projecte es poden sintetitzar amb el punt de l'esquema següent:

QUÈ	es vol fer	Naturalesa del projecte
PER QUÈ	es vol fer	Origen i fonamentació Objectius, propòsits
QUANT	es vol fer, aconseguir,..	Metes
ON	es vol fer	Localització física, territori,...
COM	S'ha de fer	Activitats, tasques, metodologia
QUAN	S'ha de fer	Temporització Cronograma
A QUI	va dirigit	Destinatari, beneficiaris
QUI	ho ha de fer	Recursos humans
AMB QUÈ	s'ha de fer serà finançat	Recursos materials Recursos financers
PER QUÈ	avaluar?	Avaluació
QUÈ, COM, QUAN, QUI	ha d'avaluar	

Aplicant a l'àmbit no formal les qüestions i els aspectes assenyalats, podem organitzar el procés d'elaboració de projectes en les fases següents: (a) Dades bàsiques (b) Diagnòstic, (c) Continguts, (d) Objectius, (e) Planificació de les activitats i gestió del pressupost, (f) Estratègies metodològiques i (g) Avaluació, les quals analitzarem el capítol següent.

Les fases del procés de planificació segons...

Pérez Serrano (1993): (a) Diagnòstic (Detectar Necessitats), (b) Planificació, (c) Aplicació i (d) Avaluació.

Vilar (1996): (a) Diagnòstic, (b) Planificació, (c) Aplicació i (d) Avaluació.

Parcerisa (1999): (a) Diagnòstic, (b) Intencions educatives: objectius, continguts, (c) Metodologia i organització didàctica, (d) Recursos, (e) Estratègies metodològiques i (f) Avaluació

European Commission (1999): (a) Programació, (b) Identificació, (c) Formulació, (d) Finançament, (e) Implementació, (f) Avaluació.



4. Les fases de l'elaboració de projectes

4. Les fases de l'elaboració de projectes

L'esquema que seguirem per a l'elaboració de projectes és el següent:

a) Dades bàsiques

- a.1.) Dades dels responsables del projecte
- a.2.) Denominació del projecte
- a.3.) Dades descriptives

b) Diagnòstic

- b.1.) Descripció dels destinataris
- b.2.) Anàlisi del context
- b.3.) Anàlisi de Necessitats

c) Objectius

- c.1.) Objectius d'acció
- c.2.) Objectius de millora interna
- c.3.) Objectius financers

d) Continguts

- d.1.) Conceptuals
- d.2.) Procedimentals
- d.3.) Actitudinals

e) Planificació de les activitats i gestió del pressupost

- e.1.) Descripció de les activitats a realitzar
- e.2.) Elaboració d'instruments de planificació i control de les diverses tasques i recursos

f) Estratègies metodològiques

- f.1.) El procés d'intervenció
- f.2.) Formes socials o d'agrupament
- f.3.) Tècniques d'ensenyança
- f.4.) Els procediments didàctics

g) Avaluació

- g.1.) De l'avaluabilitat
- g.2.) De la implementació
- g.3.) De la cobertura
- g.4.) De la monitorització i seguiment del programa
- g.5.) Dels resultats
- g.7.) De l'impacte
- g.8.) De l'economia

Per al desenvolupament de cada una de les fases, presentarem en primer lloc una fitxa resum de tots els apartats que és recomanable desenvolupar per a l'elaboració dels projectes. Posteriorment, presentarem una breu aproximació dels continguts necessaris per a la formalització dels aspectes recollits en la fitxa i, en els casos que sigui necessari, es realitzarà una breu introducció o una ampliació teòrica sobre els conceptes més importants. Així mateix en cada cas, s'adjunten referències per tal d'ampliar cada un dels aspectes amb lectures complementàries.

4.1. Dades bàsiques

El primer apartat d'un projecte ha d'incloure tot un conjunt de dades bàsiques que a banda d'indicar-nos l'autoria del treball ens n'han de presentar d'una forma resumida i clara les característiques generals.

Tot i que aquest apartat és el primer, pel que fa a l'ordre de presentació del projecte, no cal que es formalitzi en primer lloc, ja que per fer-ho seran necessàries moltes informacions que s'elaboraran en fases posteriors.

A.. DADES BÀSIQUES		
A.1. Dades dels responsables del projecte		
Nom i cognoms (1) ¹ :		
Adreça (1):		
Municipi (1):	Codi Postal (1):	
Telèfon (1):	Fax (1):	Correu electrònic (1):
Breu currículum (1):		
A.2. Denominació del projecte		
Nom que l'identifica (2):		
Denominació extensa (3)		
Àmbit territorial (4):		
Data de presentació (5):		
Organisme executor (6):		
Organisme patrocinador (7):		
Programa del qual forma part (8):		

¹ Vegeu l'explicació de les numeracions en el text del mateix apartat.

A.3. Dades descriptives

Descripció general del projecte (9):

Després de formalitzar les dades personals i professionals dels responsables del projecte (1), cal resumir i destacar els aspectes fonamentals del projecte que en molts de casos es desenvolupen amb més profunditat en apartats posteriors. D'acord amb això i en l'apartat de Denominació del projecte (A.3.), cal tenir en compte els aspectes següents:

- **Nom que l'identifica** (2). És convenient que el projecte tingui un nom curt i bo de recordar, ja que serà l'identificador principal amb què es coneixerà. És convenient que aquest nom suggereixi el contingut o la intencionalitat del projecte i és millor rebutjar paraules recercades o excessivament tècniques. També es poden utilitzar eslògans, car la denominació extensa ja ens explicarà més a fons en què consisteix el projecte.

- **Denominació extensa** (3). La denominació extensa o subtítol ens ha d'aportar la informació necessària per conèixer d'una manera resumida els trets bàsics del projecte que per motius de brevetat o d'impacte no quedaven clars en el nom identificador.

- **Àmbit territorial** (4). Indicar l'àmbit territorial on es desenvoluparà el projecte. És convenient descriure'n les dades sociodemogràfiques més destacades, les característiques essencials de l'economia, les característiques geogràfiques, etc.

- **Data de presentació** (5) Data de lliurament del projecte.

- **Organisme executor** (6). Citar l'organisme que, en cas d'aprovació, farà possible la realització del projecte. Per regla general trobam tres tipus d'organismes executors:

a) L'administració pública: tant a nivell europeu (Comissió europea), estatal, (Administració central), de comunitat autònoma (els governs respectius), provincial (diputacions) comarcal o municipal (consells comarcals o insulars, ajuntaments). A més a més, cal tenir en compte tots els organismes públics que també intervenen o poden intervenir en el camp de la intervenció socioeducativa.

b) La iniciativa privada. Empreses que ofereixen serveis d'interpretació a canvi d'un benefici econòmic o a canvi d'una reducció en els impostos.

c) Societats o associacions sense ànim lucratiu. En aquest apartat trobam tot un conjunt d'entitats i col·lectius amb una gran varietat de finalitats i diversitat de formes organitzatives, però amb un camp d'intervenció comuna: la intervenció socioeducativa malgrat, per regla general, aquest no sigui el seu únic camp d'actuació.

- **Organisme patrocinador** (7). Citar, si és el cas, les entitats o organismes que patrocinaran el projecte.

- **Programa del qual forma part** (8). En alguns casos el projecte pot dependre d'un programa més ampli: emmarcat en un pla d'actuació d'una zona, d'un sector, etc. de manera que amb la nostra actuació ajudarem a assolir uns objectius més globals. Caldrà, per tant, en el seu cas, fer constar el nom del programa del qual forma part.

Per altra banda, en l'apartat de Dades descriptives (A.3.) caldrà realitzar una:

- **Descripció general del projecte** (9): Es tracta de realitzar una síntesi del projecte. Ens ha de permetre conèixer en profunditat les característiques generals del treball que es vol realitzar. Convé destacar-ne els aspectes més rellevants, innovadors, necessaris, etc., que motivaran el lector a fer-ne una lectura detallada posterior.

4.2. Diagnòstic

a) Realització del diagnòstic

La fase de diagnòstic pot organitzar-se en tres moments: (a) Descripció dels destinataris (b) Anàlisi del context i (c) Anàlisi de Necessitats.

B. DIAGNÒSTIC
Descripció dels destinataris (10):
Anàlisi del context (11):
Anàlisi de necessitats (12):

- **Descripció dels destinataris** (10). És evident que les característiques dels destinataris que s'han de conèixer poden variar segons els objectius i les característiques del projecte. Hi ha, però, determinats aspectes que poden ser d'interès per a la majoria de projectes i que tot seguit assenyalam:

1. Perfil dels usuaris

Cal tenir un coneixement del perfil potencial de la nostra intervenció, les característiques bàsiques a tenir en compte són les següents:

- Sexe
- Edat
- Lloc de procedència
- Idioma
- Aspectes socials (model d'organització, patrons culturals...)
- Aspectes familiars (creences, nivell econòmic, usos culturals...)
- Aspectes personals (nivell acadèmic, nivell d'autonomia, escala de valors, actituds de comportament...)
- Altres característiques específiques en cada cas

Perfil d'usuari: categories més usals d'edat

0 a 6 anys	Primera infància
6 a 14 anys	Infants
14 a 18 anys	Adolescents
18 a 25/30 anys	Joves
25/30 a 65 anys	Adults
més de 65 anys	Vells

2. Motivacions dels usuaris

Els destinataris de les activitats socioeducatives solen tenir unes motivacions específiques i comunes de cara a accedir a aquest tipus d'activitats. De totes maneres és convenient concretar-les de cara a poder definir més fàcilment les condicions de la intervenció. Algunes de les característiques motivacionals d'aquest tipus d'activitats són les següents:

- Motivacions generals: d'esbarjo, culturals, ambientals
- Característiques de l'assistència:
 - Assistència obligada (familiars...)
 - Assistència no obligada
 - usuari casual
 - usuari recomanat
 - usuari assabentat mitjançant articles, publicitat...
 - Assistència provocada per tercers
 - usuari indirecte, com a participant en una activitat més global (organitzada per una altra entitat o institució)

3. Nombre de destinataris

Per tal de fer una correcta planificació de tots els elements que intervindran en el projecte és necessari tenir una previsió de:

- Nombre potencial d'usuaris (s'han de contemplar tots els que, per les característiques del projecte són destinataris de la nostra oferta)
- Previsió de possibles usuaris reals

4. Intensitat i variacions en la demanda

S'han de preveure les fluctuacions que pot sofrir la demanda:

- Demanda regular
- Demanda irregular: estacionalitat, moments crítics (vacances, dies de festa...) dies sense demanda, etc.

- Anàlisi del context (11)

El tipus d'intervenció a realitzar s'ubica en una realitat plena de components que es relacionen amb el projecte. L'anàlisi del context es pot realitzar a tres nivells diferents:

1. Context general

Cal analitzar l'estat de la qüestió en relació a aspectes generals com els següents:

- Situació sociopolítica: situació general i influència que té, etc.
- Situació educativa: situació general, tendències, etc.
- Situació legal: marc general d'actuació, normatives, lleis noves, etc.

2. Context específic

Es tracta dels factors que envolten l'objecte de la nostra intervenció i que l'influeixen de manera directa i concreta i que dependrà, entre d'altres, dels factors següents:

- Els continguts a transmetre (paraules o símbols, dificultat, quantitat, format...)
- L'entorn d'aquesta transmissió (el renou de fons, exterior, interior, etc.)
- Els propòsits de la intervenció (coneixement, canvi d'actituds o comportaments)
- La modalitat sensorial implicada (àudio, visual o altres sentits)

3. Context competitiu

Amb aquesta anàlisi volem detectar altres actuacions que d'una manera o altra intervenen sobre el mateix sector de la població que nosaltres:

- Competència directa: la que ofereix el mateix servei que nosaltres, amb el mateix públic potencial.
- Competència indirecta: la que tot i que ofereixi un servei diferent, provoca que el públic hagi d'escollir entre aquesta oferta i la nostra.

Si analitzam a fons les ofertes, serveis, projectes, etc. de la competència tindrem arguments per definir el que volem oferir nosaltres: a qui, com, quan... Així mateix i d'acord amb l'àmbit territorial on estam ubicats (sobretot en els territoris amb poca població) el fet de detectar activitats de competència directa pot ésser motiu més que suficient per desestimar el nostre camp d'actuació –les necessitats de la població ja estan cobertes– i dedicar els nostres esforços a altres aspectes socioeducatius, igualment necessaris però encara no treballats en aquest entorn concret.

- Anàlisi de necessitats (12)

Una vegada definit el context on ubicarem el projecte i descrits els destinataris, hem de definir quines són les necessitats prioritàries, és a dir, quin són els problemes que volem abordar mitjançant el projecte.

Hem de determinar i argumentar la necessitat d'intervenir en l'àmbit en què ens proposam ubicar el nostre projecte.

Una necessitat és la discrepància entre l'ambient, les actituds, habilitats, coneixements, competències i actuacions actuals i les òptimes.

Seguint Bradshaw (1981), per realitzar l'anàlisi de necessitats ens podem basar en les tipologies següents:

- Necessitat normativa: la que l'expert, professional, administrador o tècnic en Interpretació del Patrimoni opinen que sofreix un determinat sector de la població.
- Necessitat sentida: es basa en la percepció de cada persona o grup de persones sobre una determinada carència.
- Necessitat expressada: es manifesta quan existeix la demanda de solució de la necessitat per part del subjecte o subjectes afectats.
- Necessitat comparativa: s'obté mitjançant el contrast de grups, col·lectius, etc. davant una mateixa situació, amb l'objectiu de detectar-hi diferències o similituds.

D'acord amb això, un estudi de necessitats es pot basar en les opinions d'experts sobre la necessitat de realització del projecte (necessitat normativa), amb la constatació d'una demanda d'un determinat col·lectiu (necessitat expressada), amb l'opinió dels propis usuaris del servei (necessitat sentida), etc. Cal destacar, no obstant això, que com més tipus de necessitats s'estudiïn, més fiable serà el resultat de l'anàlisi de necessitats.

Entendrem, per tant, per **anàlisi de necessitats** el procés dinàmic mitjançant el qual es detecten i especifiquen les necessitats socioeducatives i que està format per dos subprocessos:

(a) Detecció de necessitats: es preocupa de l'exploració, recerca i ordenació de les necessitats per grau de prioritat. Aquest procés es realitza tenint en compte allò que costa ignorar les necessitats, comparat amb l'impacte que té en la societat i en l'organització. Les necessitats amb nivell més alt de prioritació s'anomenen **problemes**, els quals seran la base de la nostra intervenció.

(b) Identificació de necessitats: es realitza amb posterioritat, cerca les causes dels problemes i les solucions adients.

Instruments d'anàlisi de necessitats:

Per realitzar les anàlisis de necessitats se solen utilitzar instruments molt diversos. Alguns dels més utilitzats són: qüestionari, entrevista, observacions, indicadors socials, grup nominal, grup de discussió i panell Delphi.

La taula següent indica en quina de les fases de les anàlisis de necessitats s'utilitzen amb més freqüència:

		Fases de l'anàlisi de necessitats		
		Detecció de necessitats		Identificació de necessitats
		Recerca de necessitats	Priorització de necessitats	
Instruments	Qüestionari	X	X	X
	Entrevista	X	X	X
	Observacions	X		
	Indicadors socials	X		
	Grup nominal	X	X	X
	Grup de discussió	X	X	X
	Panell Delphi	X	X	X

Lectures recomanades

Per aprofundir en l'estudi de les tipologies de necessitats és convenient llegir:

Bradshaw, J. (1981). *Una tipologia de la necessitat social*. Barcelona: Direcció General de Serveis Socials, Generalitat de Catalunya

Per aprofundir en l'estudi dels instruments d'Anàlisi de Necessitats és convenient de llegir:

Pérez-Campanero, M.P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea.

b) Orientacions per redactar l'informe de diagnòstic

Una vegada realitzades totes les fases del diagnòstic, se n'ha de realitzar un informe en el qual és convenient fer un resum de totes les tasques realitzades. A continuació presentam una proposta d'índex d'aquest apartat del projecte:

- Justificació de l'estudi de diagnòstic realitzat
- Descripció dels destinataris
- Anàlisi del context
- Anàlisi de necessitats
 - Descripció de la metodologia utilitzada
 - Conclusions:
 - Necessitats detectades i prioritització
 - Causes i solucions
- Recomanacions fonamentades d'intervenció.

Com veiem l'informe conclou amb les raons fonamentals que motiven i argumenten el projecte. La fonamentació consisteix, per tant, en una concreció del problema o la situació de partida. El llenguatge ha de ser comprensible i concret i s'ha de tenir cura de no fer una enumeració d'objectius, aspecte que es realitzarà en l'apartat següent.

4.3. Objectius

a) Introducció

La determinació dels objectius constitueix un referent bàsic per a totes les decisions que s'hauran de prendre per tal de completar el projecte: organitzatives, metodològiques, d'avaluació, etc.

En l'àmbit de l'educació formal la determinació d'objectius va arribar a ser un tema obsessionant durant la dècada dels setanta amb la implantació d'objectius operatius basats en el paradigma psicològic conductista i formulats com especificació dels resultats esperats, els quals han de ser observables i avaluable (model tancat o tecnològic).

Diversos autors –Stenhouse (1984), Eisner (1985) i Kemmis (1988) entre d'altres– en el marc de l'educació escolar han formulat propostes força distintes dels objectius operatius i han constituït un model alternatiu (model obert) que cobreix moltes de les insatisfaccions teòriques i pràctiques del model tancat.

Eisner (1985) proposa els **objectius expressius**, que identifiquen la situació de treball, el problema o la tasca a abordar, però no especifiquen què és el que s'ha d'aprendre (Exemples d'objectius expressius: fer un comentari de text, comentar una pel·lícula...).

Els models de disseny curricular:

Model tancat: tecnològic, caracteritzat per una dependència funcional dels distints elements i moments de la intervenció envers els objectius o finalitats.

Model obert: dinàmic, amb metes indefinides, globals. L'element principal és el procés en si mateix.

Però aquesta nova manera de formular objectius també té inconvenients i així ho han entès diversos autors que han optat per una solució intermèdia entre les dues posicions anteriors i han optat per un nou concepte d'objectius que parteix de les qüestions d'interès dels distints punts de vista. Aquest nou plantejament el trobam tant en l'àmbit formal (Antúnez *et al.*, 1991; Alzina, 1998) com en el no formal (Rosselló, 1991; Parcerisa, 1999).

En el nostre cas ens decantam per aquesta darrera perspectiva i a partir de les aportacions abans esmentades entendrem per **objectius didàctics** els que ens orienten en el procés d'intervenció i actuen com a guia de l'activitat, però que també ens indiquen els resultats a aconseguir.

Lectures recomanades

Per aprofundir en les tècniques de planificació utilitzant objectius didàctics és convenient de llegir:

Antúnez, S. *et al.* (1991). *Del projecte educatiu a la programació d'aula*. Barcelona: Graó.

Parcerisa, A. (1999). *Didáctica de la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona: Graó.

b) Tipus d'objectius

C. OBJECTIUS

Objectius d'acció (13)

- a) Objectius terminals o finals (14):
- b) Objectius generals (15):
- c) Objectius específics (16):
 - De conceptes (vegeu apartat 4.4.)
 - De procediments (vegeu apartat 4.4.)
 - D'actituds (vegeu apartat 4.4.)

Objectius de millora interna (si el projecte ho requereix) (17)

Objectius financers (si el projecte ho requereix) (18)

Tot procés d'intervenció –així com la planificació prèvia– necessita d'actuacions i per tant necessita plantejar-se objectius que tenen el seu referent en l'**acció** que volem desenvolupar. Però perquè aquesta acció es pugui dur a terme, necessitam planificar-ne altres aspectes col·laterals però no menys importants. És per això que també haurem de preveure la formulació d'objectius de **millora interna** i d'objectius **financers**.

- **Objectius d'acció** (13). Dirigits a definir els aprenentatges que hem decidit assolir, que podran ser conceptuals, procedimentals i actitudinals.

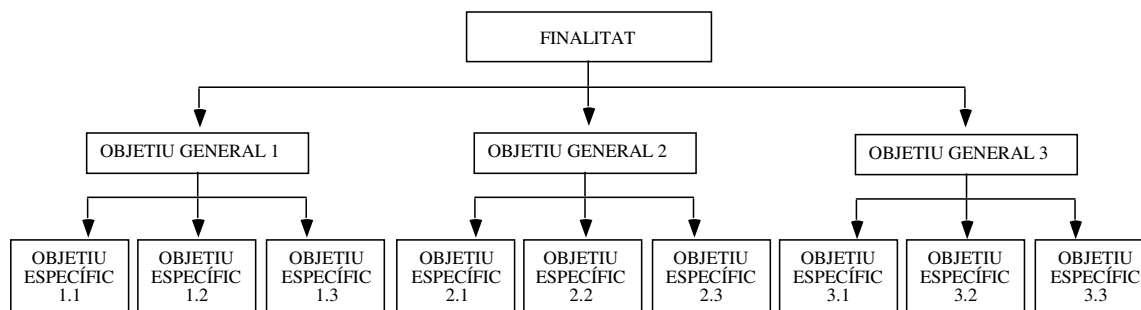
En aquest cas, hem de distingir principalment entre tres tipus d'objectius: **terminals** o finals (finalitats), **generals** i **específics**.

a) **Objectius terminals o finals** (14), anomenats també **finalitats**. Els objectius terminals o finals expressen l'impacte que es vol que tingui el projecte, per regla general cada projecte té molts pocs objectius d'aquest tipus (generalment un).

b) **Objectius generals** (15). Són els propòsits centrals del projecte i ens defineixen tot el que volem aconseguir una vegada desenvolupat. El seu nivell de concreció és menor que el dels objectius específics i no expressen conductes mesurables sinó aspectes generals a assolir.

c) **Objectius específics** (16). Formalitzen les accions concretes que s'han de dur a terme per aconseguir els objectius generals i per tant els objectius terminals. Han de tenir un alt nivell de concreció i per tant han de ser realitzables, mesurables i avaluables.

Figura 3. Distribució dels objectius d'acció segons el seu nivell de concreció



- **Objectius de millora interna** (17): Per tal de poder desenvolupar les tasques educatives que li són pròpies, la institució, associació, entitat, etc. té unes necessitats, que haurà de plasmar amb objectius per tal d'aconseguir que l'organització millori constantment i pugui així desenvolupar les intervencions educatives amb eficàcia.

Els objectius de millora interna fan referència a aspectes com:

- Funcionament
- Organització
- Informació
- Formació permanent
- Documentació
- etc.

- **Objectius financers** (18). Per altra banda hi ha tot un conjunt d'aspectes econòmics que en moltes ocasions s'han d'aconseguir per poder desenvolupar els projectes.

Els objectius financers fan referència a aspectes com:

- Economia (subvencions, quotes, pagaments usuaris...)
- Espais (equipaments)
- Hores de dedicació
- Pagament per persona

c) Orientacions per a la redacció d'objectius

Cal tenir en compte una sèrie de característiques a l'hora de plantejar els objectius d'un projecte (Rosselló, 1991, 20-21):

1. Han de cercar un canvi de la realitat i han de plantejar una millora. Han de ser un revulsiu de l'entorn sociocultural.
2. Han de tenir límits desitjables i bons de fixar. Si no es tracta d'un desig limitat es pot caure en un desig de "canviar el món" cosa, que no ajuda a programar res.
3. Ha de ser possible assolir-los, tenint en compte tots els elements condicionants amb què es treballa. L'efecte contrari causa frustracions, malentesos i invalida gran part del plantejament inicial.
4. Han de ser motivadors per a les persones que duen a terme el projecte.
5. S'han de poder consensuar i acceptar tant pels agents de la intervenció com pel públic receptor.
6. Han de ser compatibles amb els altres objectius que es planteja el propi projecte i, amb els objectius més generals.
7. Han de poder-se jerarquitzar, sobretot quan els recursos són escassos.
8. Han de ser mesurables i avaluables mitjançant uns indicadors prefixats.

Per altra banda, malgrat que tinguem clar que els formalismes no han de limitar la utilitat que tenen els objectius a l'hora de planificar, d'intervenir i d'avaluar, existeix un conjunt d'orientacions formals que són de gran utilitat a l'hora de formular objectius didàctics:

- Es redacten amb un verb en infinitiu, a diferència dels continguts i les activitats que es redacten amb substantius.
- En l'enunciat de l'objectiu s'ha de fer constar la capacitat que s'espera que assoleixi el subjecte.
- S'han de referir sempre a un dels àmbits de contingut: conceptes, procediments o actituds.
- Han de ser adaptables a les característiques de cada subjecte i/o grup de subjectes.

A continuació presentam un llistat de verbs en infinitiu que ens poden ser útils per a la formulació d'objectius per a cada àmbit de contingut (conceptes, procediments i actituds):

OBJECTIUS DE CONCEPTES

Aplicar, identificar, enumerar, assenyalar, distingir, diferenciar, explicar, classificar, comentar, comparar, situar, memoritzar, generalitzar, descobrir, descriure, conèixer, reconèixer, estudiar, comprendre, detallar, etc.

OBJECTIUS DE PROCEDIMENTS

Debatre, formular, simular, construir, aplicar, definir, representar, crear, dramatitzar, experimentar, comentar, reproduir, diferenciar, classificar, comparar, compondre, comprovar, contrastar, dissenyar, delimitar, elaborar, formular hipòtesis, executar, exposar, expressar, comunicar, observar, interpretar, llegir, manejar i/o manipular instruments, investigar, registrar, treure conclusions, utilitzar materials i tècniques etc.

OBJECTIUS D'ACTITUDS

Acceptar, tolerar, responsabilitzar-se, apreciar, solidaritzar-se, valorar, cooperar, col·laborar, gaudir de, criticar, esforçar-se per..., mostrar interès, practicar, participar, prendre part, preocupar-se, respondre positivament, desenvolupar actituds positives, ser constant en..., ser conscient de..., tractar amb cura, treballar, contrastar informacions i fets, etc.

Exemples d'objectius

De conceptes: reconèixer les diferents manifestacions de l'energia, diferenciar entre fonts d'energia renovable i fonts d'energia no renovable.

De procediments: interpretar piràmides d'edat, treure conclusions a partir de la comparació entre les energies renovables i les energies no renovables.

D'actituds: desenvolupar actituds positives envers la sensibilització sobre la contaminació i la problemàtica mediambiental que genera, valorar el treball propi i els dels companys.

4.4. Continguts

La selecció de continguts, no és més que la formalització d'una fase que de forma més o menys inconscient tot planificador realitza de manera paral·lela a la formulació dels objectius. I és que els continguts són una expressió en substantiu d'allò que l'objectiu expressa en forma de capacitat d'aprenentatge. El contingut ens indica el que volem ensenyar i per tant allò que volem que l'educand aprengui.

Cal tenir en compte que els continguts o aspecte a treballar en una intervenció socioeducativa, amb tota la flexibilitat que es vulgui i amb la forma d'aplicació més adequada, són conseqüència dels objectius didàctics abans plantejats.

a) Tipus de continguts

Els continguts s'han de redactar d'una forma àmplia i han d'expressar tot el que volem que l'educand arribi a saber, a saber fer o a incorporar en la seva manera de ser, per tant els continguts es classificaran segons siguin conceptuals, procedimentals o d'actituds i valors:

D. CONTINGUTS	
Continguts conceptuals (19):	
Continguts procedimentals (20):	
Continguts actitudinals (21):	

Tipus de continguts	Abast educatiu
Conceptual	El que l'educand ha d'arribar a saber
Procedimental	El que l'educand ha d'arribar a fer
Actitudinal	El que l'educand ha d'incorporar en la seva manera de ser

- Continguts conceptuals (19)

En el marc dels continguts conceptuals és convenient distingir entre els **fets** i els **conceptes**.

Els **fets** fan referència a la informació bàsica sobre esdeveniments, situacions, dades importants i fenòmens concrets i singulars.

Exemples de fets:

La data de naixement d'una persona, el valor de l'euro, el nom d'una muntanya, la data de la conquesta d'un territori, el nombre d'habitants d'un país, etc.

Perquè els fets tinguin sentit, i deixin de ser un simple exercici de memorització, han d'estar associats a un concepte, que ens ajuda a interpretar-los.

Els **conceptes** són una noció abstracta que resulta d'una concepció de la ment: un conjunt de fets, objectes o símbols que tenen característiques comunes. Estableixen relacions significatives amb les dades i els atribueixen significat.

Exemples de conceptes:

Romanticisme, ciutat, suma, resta, sostenibilitat, ofici, teorema de Pitàgores, reciclatge, ecosistema, hàbitat, etc.

Mitjançant els continguts conceptuals, per tant, volem aconseguir que l'educand arribi a saber uns determinats fets i/o conceptes.

- Continguts procedimentals (20)

Els **procediments** (anomenats també d'habilitats) són un conjunt d'accions ordenades i dirigides a la consecució d'una meta. Es tracta per tant de saber fer, de saber actuar d'una manera eficaç.

Els aprenentatges de procediments requereixen l'exercitació en contextos diferents (per tal d'evitar aprenentatges mecànics) i la reflexió sobre la pròpia pràctica per tal d'anar millorant la pròpia manera de fer i d'actuar.

Exemples de procediments:

Lectura d'un text, observació de l'entorn, fer funcionar un electrodomèstic, l'elaboració d'un gràfic, classificació de plantes, comentari d'un text, comparar objectes per la seva longitud, etc.

- Continguts Actitudinals (21)

Respecte als continguts actitudinals és convenient distingir entre les actituds i els valors.

Entenem per **actituds** les tendències o disposicions adquirides i relativament duradores amb vista a actuar d'una forma determinada en relació a un objecte, persona, fet o situació. L'actitud, per tant, ens predispesa per a l'actuació amb una orientació determinada.

Exemples d'actituds:

Conservació de l'entorn, disposició de participació envers tasques col·lectives, respecte envers els companys, respecte i compliment de les normes de convivència, acceptar les diferències entre persones, etc.

Els **valors** són els principis o creences internes i individuals que les persones utilitzen per jutjar conductes i per determinar el que consideren com a maneres de ser desitjables.

Malgrat que aquest tipus de continguts són importants en qualsevol dels sectors educatius, en l'educació no formal adquireixen una importància fonamental i suposen una de les tasques prioritàries de la intervenció socioeducativa d'aquest àmbit.

Exemples de valors:

Compromís amb la cultura de la pau, presa de posició davant les discriminacions, responsabilitat envers els desequilibris socials, etc.

D'acord amb Parcerisa (1999, 93) l'educador pot facilitar la modificació dels valors i actituds si té cura de propiciar que l'educand i/o l'educador compleixin les característiques següents:

- Respecte a l'educand:
 - Tenir un sentiment de participació en el grup.
 - Participació activa, per tal d'aconseguir una major implicació amb el grup.
 - Tenir consciència que gaudeix de llibertat per decidir.
- Respecte a l'educador:
 - Tenir un estil de lideratge democràtic.

b) Orientacions per a la redacció de continguts

Els continguts es redacten amb substantius i expressen el conjunt de formes culturals de sabers, de formes d'actuar, d'habilitats, al voltant de les quals s'organitzen les activitats fruit de la nostra intervenció.

A continuació presentam un llistat, no exhaustiu, de substantius que ens poden ser útils per a la formulació de continguts per a cada àmbit (conceptes, procediments i actituds):

CONTINGUTS DE CONCEPTES

Es formulen amb substantius propis i específics de l'àrea d'intervenció.

CONTINGUTS DE PROCEDIMENTS

Debat, formulació, simulació, construcció, aplicació, definició, representació, creació, dramatització, experimentació, comentari, reproducció, diferenciació, classificació, comparació, composició, comprovació, contrastació, disseny, delimitació, elaboració, formulació d'hipòtesis, execució, exposició, expressió, comunicació, observació, interpretació, lectura, maneig i/o manipulació instruments, investigació, registre, formulació de conclusions, utilització de materials i tècniques etc.

CONTINGUTS D'ACTITUDS

Acceptació, actitud favorable, responsabilitat envers..., apreciació, solidaritat, valoració, cooperació, col·laboració, actitud crítica, esforç, interès, participació, preocupació, curiositat, actitud positiva, constància, consciència de..., treball, contrastació d'informacions i fets, etc.

Exemples de continguts

De conceptes: l'atmosfera, la capa d'ozó, els vegetals com a font d'alimentació.

De procediments: classificació d'exemplars de plantes corresponents als principals grups de vegetals, elaboració de mapes, lectura d'una piràmide d'edats.

D'actituds: col·laboració en els treballs en grup, curiositat i interès pels fets del món natural, consciència de la importància social, cultural i econòmica dels vegetals.

4.5. Planificació d'activitats i gestió del pressupost

Tot i la importància d'una bona selecció i formulació dels objectius –feta a partir d'una anàlisi de necessitats prèvia– aquesta no serveix de res si no tenim cura de procurar els elements de gestió que ens en facilitaran planificar les activitats. Caldrà, per tant, preveure les accions a realitzar, els recursos necessaris, els equipaments, la distribució de tasques, la temporització, la difusió, l'avaluació...

E. PLANIFICACIÓ DE LES ACTIVITATS I GESTIÓ DEL PRESSUPOST

Descripció de les activitats a realitzar (22):

Elaboració d'instruments de planificació i control de les diverses tasques i recursos (23):

Es recomana realitzar com a mínim:

Diagrama de Gantt (24):

Taula de pressupost (25):

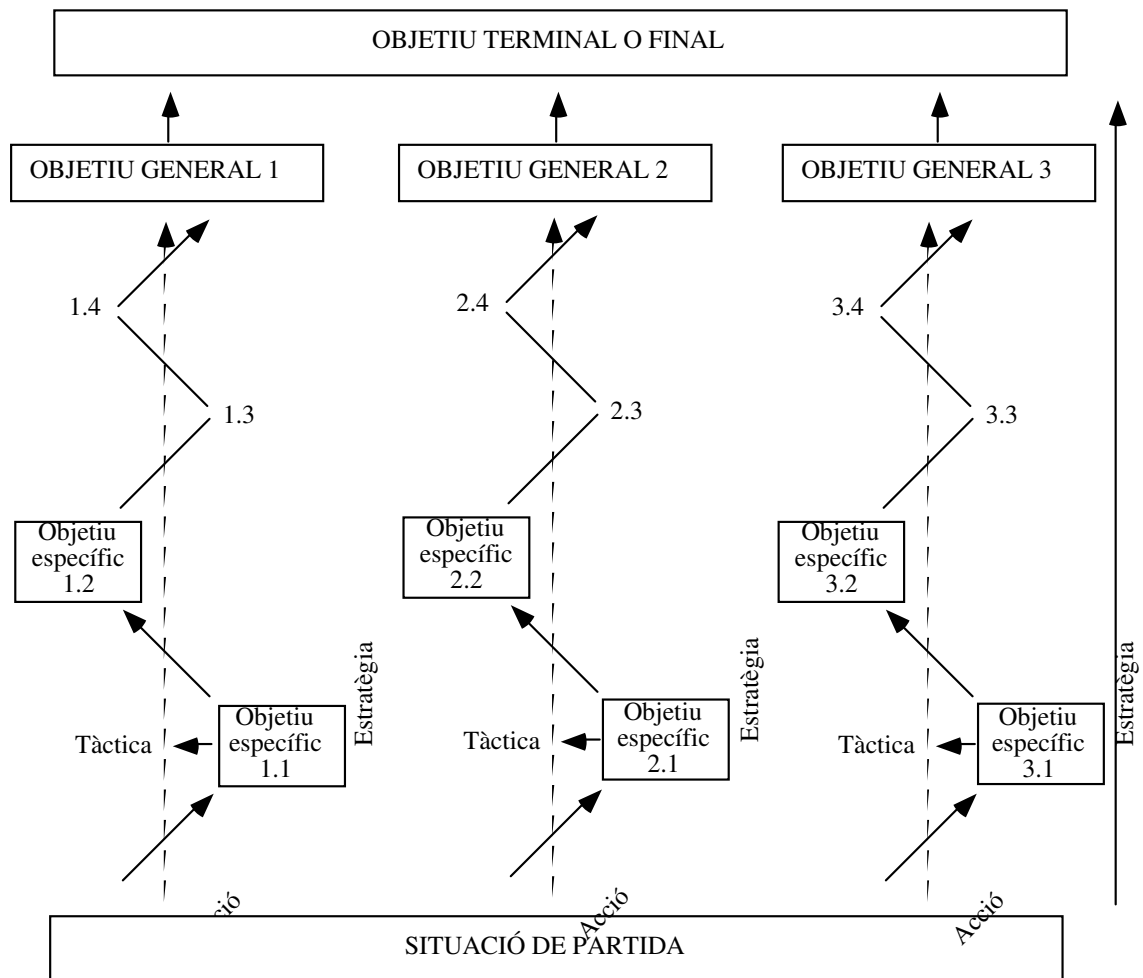
En primer lloc, cal tenir en compte que els objectius específics es basen, quant a la gestió, en dos elements: la tàctica i l'estratègia.

L'estratègia és el conjunt d'activitats que realitzam per tal d'aconseguir els objectius, mentre que la tàctica és l'elecció dels mitjans a utilitzar per aconseguir els objectius. Els

dos elements són necessaris per aconseguir els objectius, ja que una estratègia sense tàctica és inoperant i una tàctica sense estratègia és ineficaç.

Per altra banda caldrà temporitzar i encadenar els objectius específics i les activitats que se'n desprenen per tal d'assolir tots els objectius generals i en conseqüència la finalitat del projecte.

Figura 4. Procés de gestió dels objectius d'un projecte d'intervenció



Adaptació de Martinell (1990)

Les activitats del projecte són realitzades per un conjunt de persones, les quals seran responsables de dur-les a terme un temps determinat i segons unes directrius prefixades per la direcció del projecte. Per altra part aquesta direcció haurà de supervisar el treball dels tècnics que executen les activitats del projecte.

- Descripció de les activitats a realitzar (22)

La descripció de les activitats ha d'incloure com a mínim els següents aspectes:

- Breu descripció de l'activitat amb les especificacions necessàries perquè una persona distinta a la que ho planifica la pugui dur a terme amb eficàcia.
- Especificar en cada activitat la data d'inici i d'acabament.
- Especificar el lloc o llocs on s'han de realitzar.
- Indicar les tasques i responsabilitats de cada una de les persones involucrades en el desenvolupament i especificar quines tasques concretes ha de fer cada persona.
- Fer una estimació dels costos directes i indirectes de cada una de les activitats.
- Detallar els recursos necessaris per a la realització de les activitats.
- Especificar els recursos humans i financers que seran necessaris.

- Instruments de planificació i control de les diverses tasques i recursos (23)

Així mateix, per realitzar aquestes activitats s'han elaborat diversos instruments per tal d'ajudar a planificar les tasques a desenvolupar i a assignar-hi recursos tant humans i materials com financers, els quals analitzarem en el present apartat.

La necessària optimització de recursos en la realització de projectes va provocar que al llarg del segle XX es desenvolupassin diversos mètodes de planificació i control de les diverses tasques i recursos. Per tal de facilitar-ne l'anàlisi nosaltres els hem classificat de la manera següent: (a) mètodes que utilitzen una estructura de xarxa, (b) mètodes que representen el calendari d'operacions i (c) els programes informàtics per a l'elaboració de projectes.

a) Instruments de planificació i control de les diverses tasques i recursos

a.1) Mètodes que utilitzen una estructura de xarxa

Els mètodes que utilitzen una estructura de xarxa representen gràficament el camí de les tasques i de les decisions que conformen el projecte. D'entre aquests destacam el Mètode del Camí Crític, la tècnica PERT i el fluxograma

1. El Mètode del Camí Crític (MCM) (*Critical Path Method*)

El camí crític és el que ens indica quina és la durada global del projecte i representa, per tant, el temps mínim en què es pot realitzar el treball. L'objectiu d'aquest mètode és determinar quin és el camí crític.

El Mètode del Camí Crític fou dissenyat l'any 1957 per les empreses nord-americanes *I. Dupont de Nemours* i *Remington Rand Univac*, com a procediment per a la planificació i control del manteniment d'equips industrials.

El camí crític té les característiques següents:

- No es pot començar una activitat sense que l'anterior hagi finalitzat.
- No contempla un marge de temps per realitzar les distintes tasques, per tant qualsevol demora que es produeixi en les tasques del camí crític retardarà la data d'acabament del projecte.
- És el camí més llarg de tota la xarxa.
- Està format per les tasques que s'han de realitzar de forma obligatòria perquè l'objectiu final es pugui assolir.

Pineault i Daveluy (1989) ens proposen diverses alternatives per canviar el camí crític:

1. Augmentar els recursos de manera que es redueixi el temps necessari per a la conclusió de la tasca.
2. Redefinir les activitats de manera que les activitats resultants es puguin realitzar de forma paral·lela.
3. Eliminar una activitat i substituir-la per una altra o per un conjunt d'activitats que es puguin realitzar amb menys temps.

La determinació del camí crític és també la característica fonamental de la tècnica PERT, que analitzarem a continuació, i per tant algunes de les seves característiques s'estudiaran de forma conjunta amb aquesta altra metodologia.

2. La tècnica PERT (*Program Evaluation and Review Technique*)

La tècnica PERT és un mètode que ens facilita una estructura de xarxa que és útil en les planificacions que requereixen gran nombre d'operacions coordinades en les quals s'ha de tenir en compte el factor temps.

La tècnica PERT es va crear l'any 1958 per la Marina dels Estats Units i diverses empreses nord-americanes, com a instrument de planificació del projecte de submarí atòmic *Polaris*.

Els elements bàsics de la tècnica PERT són els següents:

Xarxa: és la representació gràfica dels esdeveniments i activitats des del principi fins a l'acabament del projecte.

Esdeveniments: suposa un fet en el temps, és a dir una data. No suposa recursos, només indica el principi o el final d'una activitat. En el diagrama, els esdeveniments es representen per números rodejats per un cercle.

Activitats: descriuen les tasques que han de realitzar els individus. Permeten passar d'un esdeveniment a un altre i es caracteritzen per: les dependències o posició que ocupen en el projecte, la durada, els recursos humans i materials que s'utilitzen i les tasques que inclouen. En la xarxa les activitats es representen per lletres majúscules, però també es poden identificar pels números dels esdeveniments d'abans i de després separats per un guió (per exemple: 1-2).

Activitats crítiques: les que en retardar la data programada d'inici o d'acabament ocasionen un retard en la durada total del projecte.

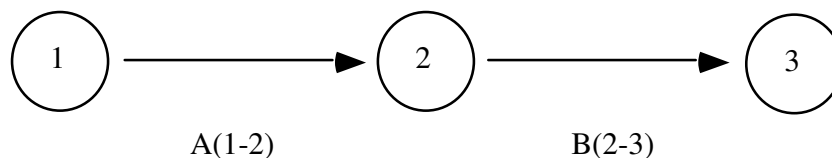
Activitats no crítiques: quan podem incrementar la seva durada sense augmentar la durada total del projecte.

Temps de marge de les activitats: el temps de durada extra que tenen les activitats no crítiques.

Camí: és l'encadenament d'esdeveniments i d'activitats.

Camí crític: és la seqüència d'activitats i d'esdeveniments que requereix més temps. En la xarxa es representa per una línia doble o més marcada

Figura 5. Representació dels esdeveniments i de les activitats



Els esdeveniments es representen amb els números: 1, 2, 3...

Les activitats es representen amb les lletres: A, B, C... (o bé 1-2, 2-3, 3-4...)

Així mateix la tècnica PERT proporciona la informació següent:

- Durada mitjana de les activitats.
- Durada mitjana del projecte.
- Probabilitat d'avançar o retardar el projecte en relació a la durada programada.
- Seqüència en què s'han de realitzar les activitats, fet que implica conèixer quines activitats s'han de realitzar en cada moment.
- Conèixer amb antelació el llistat de les activitats a realitzar en el futur, la qual cosa permet definir el moment adequat per a la realització de les tasques necessàries per dur a terme el projecte.
- Situació de l'execució del projecte, en una data determinada, en relació a la programació realitzada.

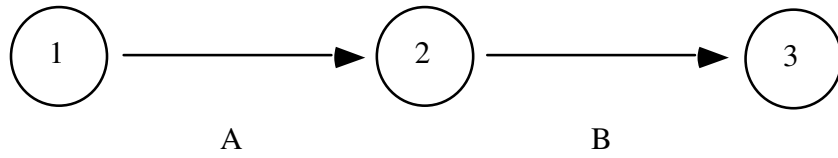
Les etapes recomanades per a la realització d'una xarxa PERT són les següents:

- Especificar l'esdeveniment final: es tracta de l'objectiu del projecte, el qual s'ha de concretar prou.
- Determinar els esdeveniments: fer la llista de les activitats necessàries per aconseguir l'esdeveniment final, de moment, sense tenir en compte l'ordre.
- Ordenació dels esdeveniments: es tracta de determinar la seqüència lògica partint de l'esdeveniment final fins a arribar a l'esdeveniment inicial.

Les principals relacions entre els distints elements d'una xarxa PERT són les següents:

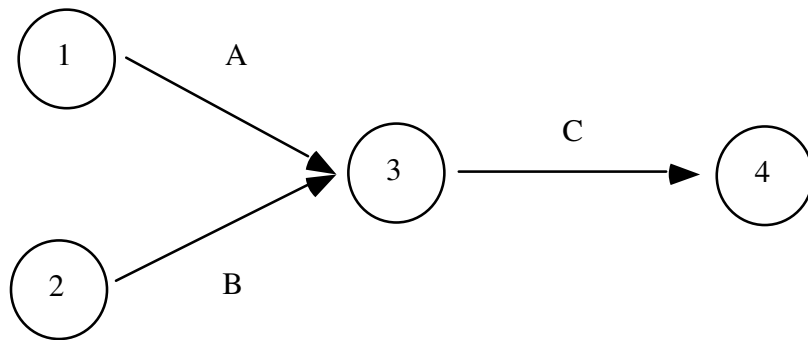
- Relacions lineals: quan per iniciar una activitat cal que n'hagi acabada una altra (no es pot iniciar B si no ha finalitzat A)

Figura 6. Representació de relacions lineals



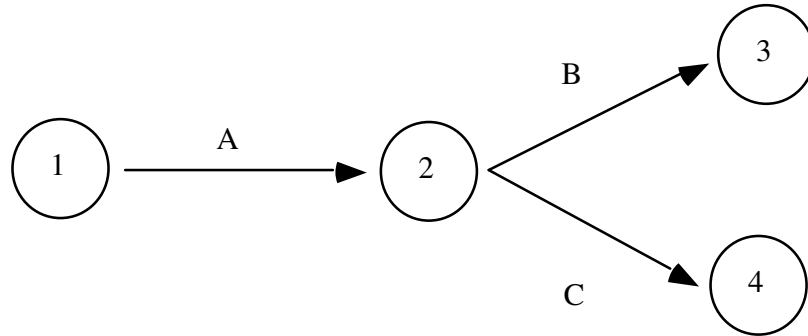
- Relacions que originen una convergència: quan per iniciar una activitat és necessari que hagin finalitzat altres activitats (no es pot iniciar C si no han finalitzat A i B).

Figura 7. Representació de relacions que originen una convergència



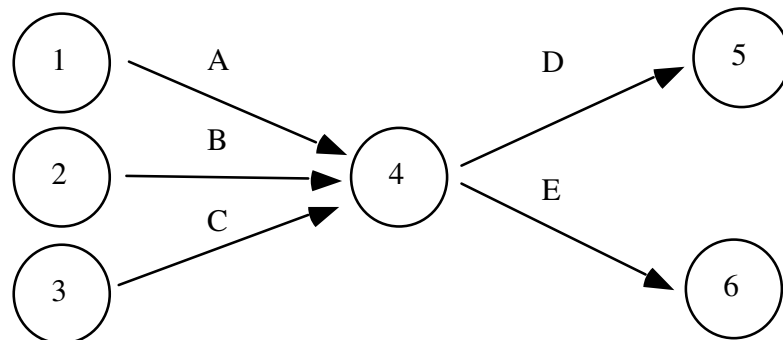
- Relacions que originen divergència: per poder iniciar un conjunt d'activitats és necessari que hagi finalitzat una sola activitat (per poder iniciar B i C, ha d'haver finalitzat A).

Figura 8. Representació de relacions que originen una divergència



- Relacions que originen convergència i divergència: per iniciar un conjunt d'activitats és necessari que s'hagin acabat altres activitats (per poder iniciar D i E, han d'haver acabat A, B, C).

Figura 9. Representació de relacions que originen convergència i divergència







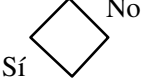



3. El fluxograma o diagrama de flux (*flow diagram*)

El diagrama de flux representa, mitjançant símbols relacionats entre si, el procés necessari per dur a terme una tasca.

El diagrama de flux és un diagrama format per elements connectats. Els elements es representen amb símbols, la majoria dels quals tenen un significat reconegut a nivell internacional ja que han estat definits per l'Institut Americà de Normes (*American National Standards Institute* - ANSI). Malgrat això, cada planificador pot definir els seus propis símbols i assignar-los el significat que desitgi sempre que s'indiqui en la llegenda del fluxograma.

Figura 11. Símbols ANSI més usats en els diagrames de flux

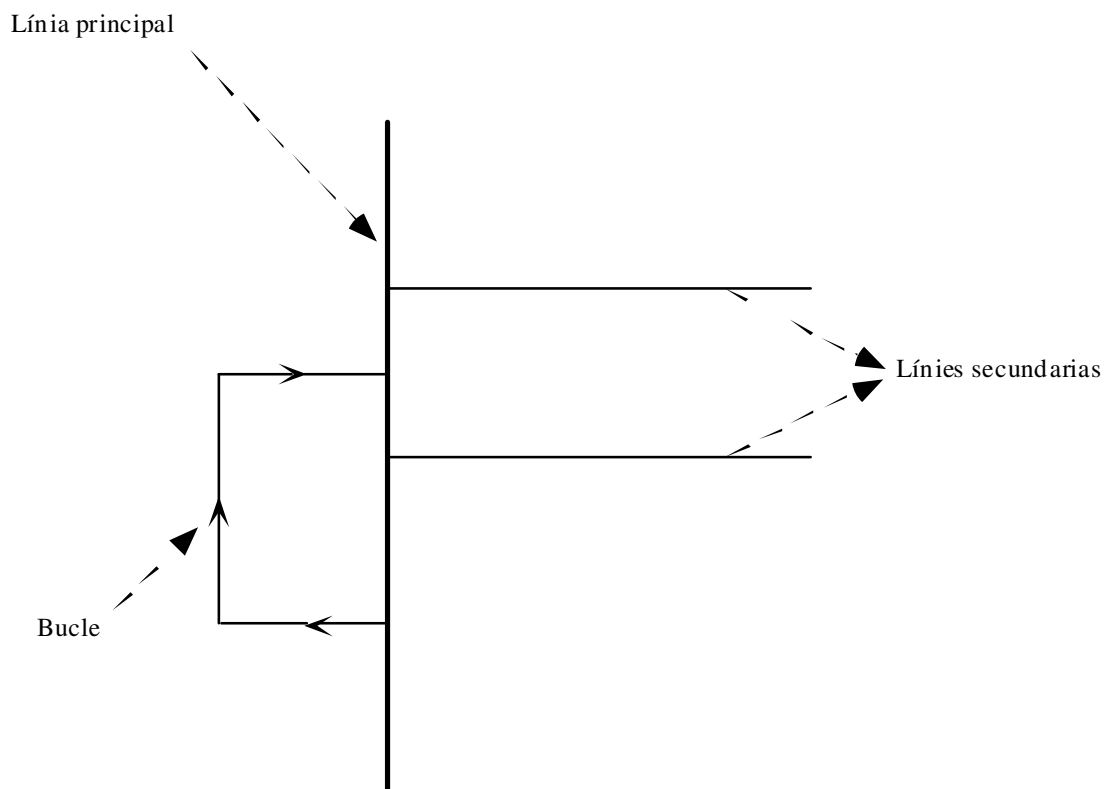
	INICI / FINAL DEL PROCÉS
	ACTIVITAT O TASCA STANDARD
	ACTIVITAT O TASCA NO HABITUAL
	PREPARACIÓ DE...
	DECISIÓ INSTITUCIONAL / RESOLUCIÓ
	ARXIU – "Arxivar" – "desarxivar"
	DECISIÓ
	CONNEXIÓ, ARTICULACIÓ

Les línies que s'utilitzen per connectar els diversos símbols poden ser *principals* o *secundàries*.

La línia principal (que és única) determina la direcció cap a l'objectiu del procés, i les línies secundàries representen les concrecions del procés que no es corresponen amb l'objectiu final del mateix.

Així mateix existeix un altre tipus de camí que anomenem bucle, que suposa un retorn a un moment anterior del procés, tant en la línia principal com en la secundària

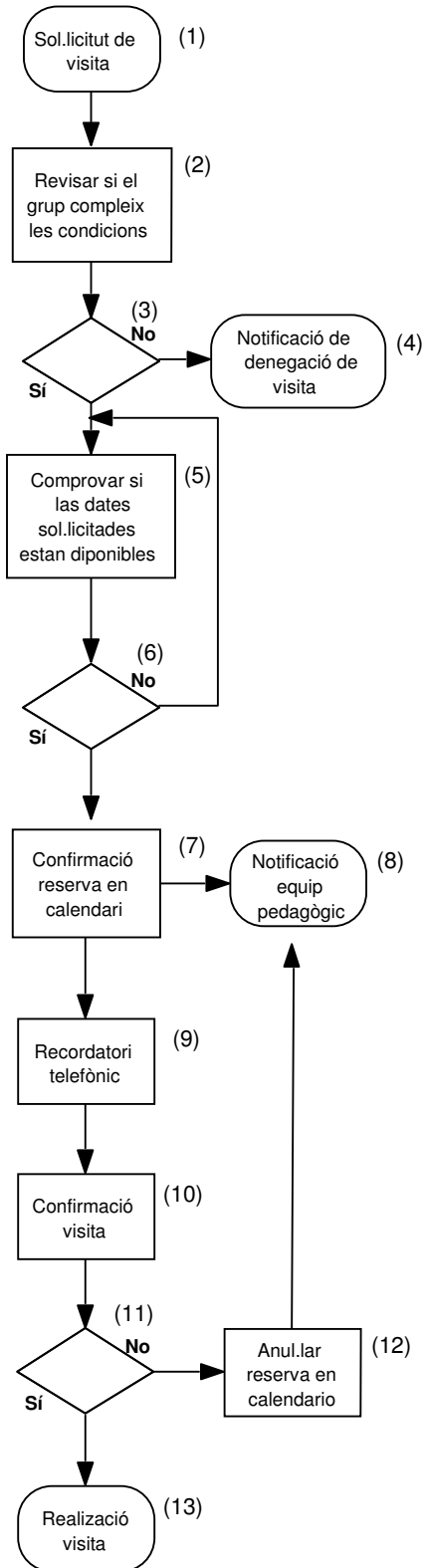
Figura 12. Les línies del fluxograma



Tots els símbols del fluxograma han d'estar numerats. Els números s'inclouen entre parèntesi al costat de cada símbol. L'ordre de la numeració es realitza seguint la línia principal (de dalt a baix). Quan trobam una línia secundària continuam per aquesta fins esgotar-la per tornar després a la línia principal.

Adjunt al fluxograma s'han d'especificar els comentaris, observacions, advertències, etc. relatives a cada "pas" o "símbol". També s'ha d'explicitar el responsable de cada activitat. En els dos casos aquestes anotacions se solen fer utilitzant com a referència el número que hem assignat a cada símbol.

Figura 13. Exemple de fluxograma o diagrama de flux



a.2) Mètodes que classifiquen la informació en taules

1. El *planning*

El *planning* és una taula de doble entrada on es reflecteixen les actuacions que constitueixen el projecte. En la columna vertical se situen les actuacions a desenvolupar i en l'eix horitzontal se situa un cronograma en el qual es reflecteix la previsió del temps que han de durar les actuacions que s'han de realitzar.

Així mateix, en el *planning* es poden incloure dues columnes més en les quals es detallen les activitats en què es concreten les actuacions i els responsables:

Figura 14. *Planning*

ACTUACIONS	ACTIVITATS	RESPONSABLE	CRONOGRAMA											
			G	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D

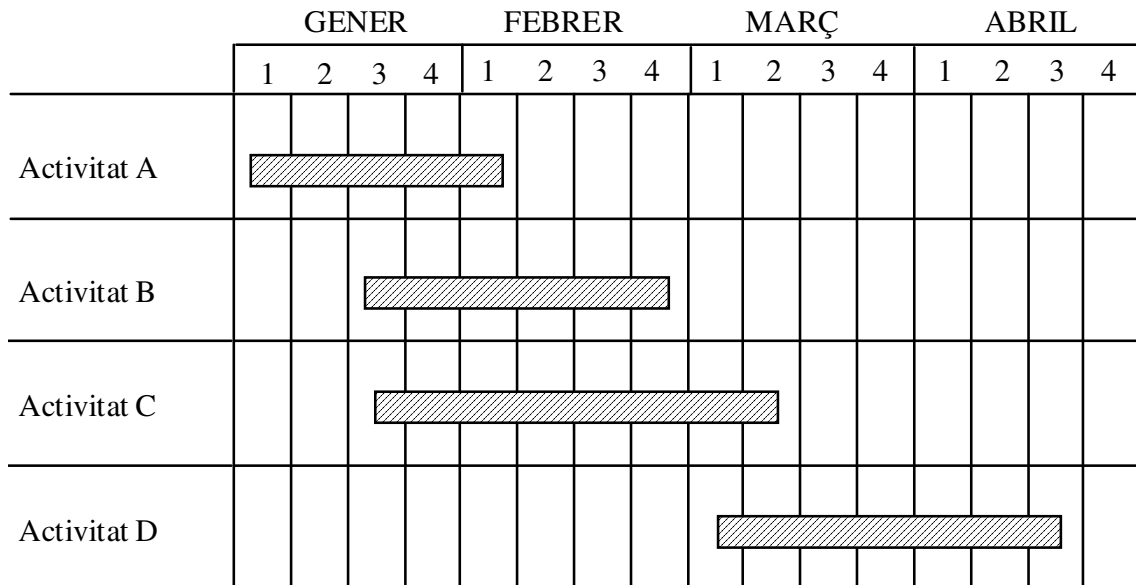
2. El diagrama de barres de GANTT (24)

El diagrama de barres de GANTT és una tècnica que ens permet confrontar les tasques a realitzar en un projecte, en relació als terminis prevists per executar-lo.

El diagrama de barres de GANTT és un instrument de planificació i de control que fou desenvolupat durant la primera Guerra Mundial per Henry Gantt, enginyer nord-americà, continuador de l'obra de F. W. Taylor.

Les tasques es relacionen en les fileres, és a dir, en sentit horitzontal, i els terminis en les columnes, en sentit vertical.

Figura 15. Diagrama de GANTT



Els terminis es poden representar en dies, setmanes, mesos, trimestres o anys segons la magnitud i el nivell de concreció que es vulgui.

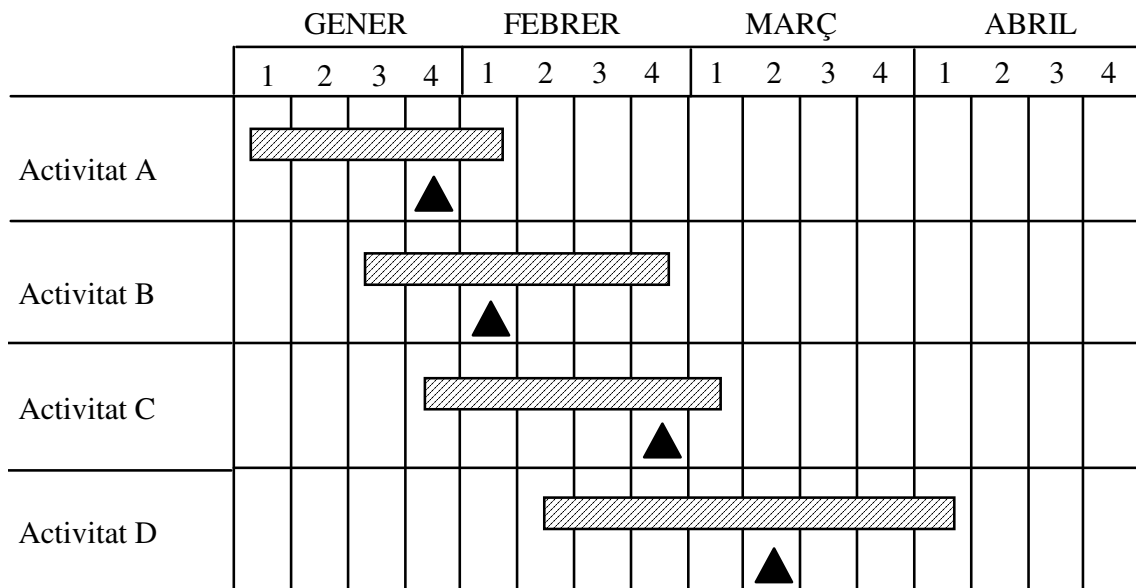
En les quadrícules on es creuen les distintes tasques i les dates corresponents als terminis se situen unes barres en sentit horitzontal que ens indiquen la durada d'una tasca des de la data d'inici fins a la de l'acabament.

Els diagrames de GANTT són útils per a projectes poc complexos ja que la seva utilitat és limitada pel fet de no registrar les relacions de dependència existents entre les distintes tasques. En qualsevol cas aquesta eina es pot utilitzar com a complement a altres de més complexes, ja que la seva simplicitat i facilitat de comprensió pot ser útil en determinades presentacions o informes.

3. El diagrama de Milestone

Suposa una millora del diagrama de Gantt. A les barres horitzontals que representen el temps de què disposam per realitzar cada una de les tasques s'hi afegixen triangles que identifiquen els punts de control.

Figura 16. Diagrama de Milestone



Actualment, molts de planificadors utilitzen diversos mètodes de planificació i control de forma integrada o simultània, per exemple:

- Koehler (1983) combina els conceptes del diagrama de Gantt, el Mètode del Camí Crític i la tècnica PERT.
- Young (1997) combina el diagrama de Gantt i el fluxograma.

4. Taula de pressupost i de balanç (25)

La gestió pressupostària és un aspecte fonamental de tot projecte. Els elements econòmics bàsics de tota planificació són el pressupost i el balanç.

El pressupost ha de contemplar els ingressos i les despeses previstes (recursos humans, materials...), tenint sempre en compte els terminis ja que les despeses no es poden realitzar abans de rebre els diners.

Per una banda, el document que reflecteix la situació econòmica d'un determinat moment del projecte es denomina balanç.

Per altra banda, cal tenir en compte que tant els ingressos com les despeses segueixen diverses fases fins que s'executen plenament. És convenient, per tant, dur un seguiment del moment en què es troba cada pagament o cada ingrés.

Un esquema útil per a la realització del pressupost és la utilització d'una taula:

Figura 17. Taula de pressupost

Despeses		Ingressos	
1. Personal		1. Aportacions institucionals	7.000 €
1.1. Equip directiu	120 €	2. Entrades en concepte d'aportacions dels usuaris	3.035 €
1.2. Monitors	2.705 €		
2. Edicions			
2.1. Edició material didàctic	4.810 €		
2.2. Edició publicitat	1.200 €		
3. Correu	300 €		
4. Imprevists i varis	900 €		
TOTAL DESPESES	10.035 €	TOTAL INGRESSOS	10.035 €

b) Els programes informàtics per a l'elaboració de projectes

Actualment existeixen en el mercat diverses aplicacions informàtiques dedicades al desenvolupament de projectes. Mitjançant aquestes aplicacions podem obtenir el PERT, el Mètode del Camí Crític, el diagrama de GANTT, el fluxograma, diagrames de costos i d'altres instruments d'utilitat a l'hora de planificar (calendaris, organigrames, gràfics, presentacions etc.).

Cal tenir en compte, no obstant això, que les aplicacions informàtiques són tan sols una eina que ens ajudarà a realitzar les tasques de gestió de presentació i de control del projecte, i possiblement tindrem una major garantia de rapidesa i fiabilitat en les dades, però en cap cas aquestes aplicacions ens aportaran solucions màgiques que ens lliurin del domini de les metodologies de planificació i control.

A mode d'exemple analitzarem les característiques fonamentals de dues aplicacions les quals, pel tipus d'eines que ens proporcionen, es complementen perfectament.

L'aplicació Claris Impact ens permet realitzar:

- Organigrames
- Esquemes
- Taules
- Gràfics
- Fluxogrames
- Diagrames de Gantt
- Agendes o calendaris
- Presentacions
- Informes

L'aplicació Mac Project ofereix la possibilitat de realitzar:

- La tècnica PERT
- Diagrames de Gantt
- Taules de costos

L'elecció de l'aplicació a utilitzar és fonamental amb vista a aconseguir la màxima adaptabilitat a les nostres necessitats. Burton i Michael (1989) presenten un llistat d'aspectes a tenir en compte a l'hora de seleccionar un paquet informàtic de planificació de projectes, de les quals destacam les més importants:

- Facilitat per a l'entrada de dades i per a les correccions
- Bona presentació visual
- Elecció de diagrames i formats d'informe
- Programa amb facilitat d'aprenentatge i d'utilització
- Servei postvenda per part del proveïdor
- Programació de tasques
- Programació de recursos
- Calendaris múltiples
- Vinculació amb subprojectes
- Supervisió del pressupost
- Presentació del diagrama complet en la pantalla
- Compatibilitat amb el sistema principal (Apple, Windows, Ms DOS...)
- Cost
- Transferència a fulls de càlcul
- Aprofitament de paquets més antics

4.6. Estratègies metodològiques

Del conjunt d'actuacions que es realitzen en el transcurs d'un projecte, planificades mitjançant les tècniques descrites en l'apartat anterior, per la seva importància, ens interessa detenir-nos en les activitats adreçades a l'aprenentatge.

A l'hora d'organitzar les **activitats d'aprenentatge** de les nostres intervencions socioeducatives necessitam establir una estratègia metodològica que està formada per diverses actuacions i decisions que es realitzen per tal d'assolir els objectius que ens hem fixat i que conformen una determinada manera d'ensenyar.

En el present treball destacarem els principals components de les estratègies metodològiques. Som conscients que ens deixam molts d'altres elements que en determinats projectes poden constituir variables importants, però la necessària generalització d'aquesta unitat ens obliga a obviar-los.

Ens centrarem, per tant, en els components següents:

- El procés d'intervenció
- Formes socials o d'agrupament
- Tècniques d'ensenyança
- Els procediments didàctics

F. ESTRATÈGIES METODOLÒGIQUES (Per a cada una de les activitats planificades)

Descripció del procés d'intervenció (26)

Formes socials o d'agrupament (27):

Tècniques d'ensenyança (28):

Procediments didàctics (29):

- Descripció del procés d'intervenció (26) .

El procés d'intervenció és la divisió del desenvolupament de l'activitat en fases o moments que són dissenyades abans d'iniciar l'acció.

Per regla general en la majoria d'activitats es distingeixen com a mínim tres fases:

- a)* Situació inicial. És la presentació de l'activitat a desenvolupar. S'ofereixen aspectes motivadors rellevants del tema a treballar. Així mateix s'estableix una relació d'aquest tema amb l'entorn i amb els coneixements i les experiències prèvies dels educands.
- b)* Situació intermèdia. S'amplia la temàtica a tractar mitjançant informació, contrastació, recerca de solucions, etc.
- c)* Situació final. Es realitza la valoració i avaluació del procés i dels objectius assolits. Així mateix s'anuncia un nou procés a realitzar.

No obstant això, les característiques de les activitats que hem de desenvolupar ens poden aconsellar distingir-hi més o menys fases segons els casos.

- Formes socials o d'agrupament (27).

S'anomenen formes socials o d'agrupament les maneres d'organitzar el treball dels educands. El tipus d'organització per la qual optem condicionarà el treball que podrem realitzar i les dinàmiques de grup que es generaran.

Les principals formes socials o d'agrupament són:

a) Treball en grup

- Treball en gran grup (homogeni o heterogeni)
- Treball en petit grup (fixos i mòbils; homogenis o heterogenis)

b) Treball individual

- Tècniques d'ensenyança (28).

Les tècniques d'ensenyança són recursos didàctics que serveixen per concretar un moment de la intervenció educativa o part del mètode en la realització de l'aprenentatge.

D'acord amb això, per aconseguir els objectius qualsevol mètode necessita utilitzar una sèrie de tècniques.

Aquestes tècniques estan molt relacionades amb les formes socials o d'agrupament que utilitzam. D'aquesta manera ens referim:

a) Tècniques d'ensenyança en grup

- Centrades en l'educador: lliçó magistral.
- Centrades amb els educands:
 - Amb la intervenció d'experts (taula rodona, simposi, debat públic, entrevista, entrevista col·lectiva, etc.).
 - Sense la intervenció d'experts (debat dirigit, grup de discussió, Philips 6/6, pluja d'idees (*brainstorming*), etc.)

b) Tècniques de treball individualitzat: ensenyança assistida per ordinador, ensenyança mitjançant mitjans audiovisuals, etc.

- Els procediments didàctics (29).

Els procediments didàctics fan referència a les línies generals que s'adopten per orientar el desenvolupament d'un procés d'aprenentatge.

Entre els més importants destaquen els deductius, inductius, analítics i sintètics:

Denominació	Diferències d'enfocament	Aplicació prioritària
Deductius	Els paràmetres de raonament parteixen de la regla general	Contrastació, demostració, comprovació
Inductius	Els paràmetres de raonament parteixen dels fenòmens singulars	Processos de descobriment, observació, abstracció.
Analítics	El tema s'enfoca des d'una visió global	Descobriments de les parts constituents i els components
Sintètics	El tema s'aborda a partir dels elements constitutius del tot.	Descobriments de les interconnexions

Fragment de Puente (1991, 338)

A la guia didàctica dels Cicles formatius de la Generalitat de Catalunya (1996, 38-40) es realitza una anàlisi interessant d'aquests procediments didàctics amb aquests termes:

- Inducció/deducció. El mètode és inductiu quan es coneix l'estat inicial i final del sistema i es tracta de trobar la causa, principi o llei que provoca l'alteració o canvi d'estat. El mètode és deductiu quan es coneix l'estat inicial del sistema, la llei, principi o causa que provoca una possible alteració i es tracta de trobar els valors de l'estat final del sistema.
- Analític/sintètic. El mètode és analític quan, a partir d'un determinat sistema, se'n troba el comportament. El mètode és sintètic quan es coneix un comportament determinat i s'ha de trobar a quin sistema fa referència.

4.7. Avaluació

a) Introducció: concepte d'avaluació

Tyler (1942) fou sens dubte l'autor que més va influir en els orígens del procés avaluador i va desenvolupar un model centrat en l'avaluació mitjançant objectius operatius.

L'avaluació de programes socioeducatius té els seus orígens als Estats Units durant la dècada dels quaranta i concretament en el camp de l'avaluació d'objectius en el camp educatiu.

Altres autors també han proposat models d'avaluació amb importants repercussions:

- R. Stake és conegut pel fet d'acomodar l'avaluació a les necessitats del client, és a dir que els dissenys d'avaluació s'adapten a les necessitats de les persones que han encarregat l'avaluació.
- E. Schuman es decanta per la investigació experimental i per tant defensa l'ús del mètode científicoexperimental per realitzar aquest procés.
- Cronbach assenyala que l'avaluació no solament ha de servir per identificar les necessitats individuals i per regular l'administració del programa sinó que sobretot ha de servir per millorar els programes.
- Stufflebeam fou un dels grans avaluadors dels projectes socials i educatius dels Estats Units a la dècada dels seixanta. Partí de les aportacions de Tyler però prest es va decantar per esbrinar els canvis que els programes necessitaven per tal de millorar-los en lloc d'esbrinar els efectes que produïen.
- Scriven també introdueix importants canvis en la concepció avaluadora. Aquest autor dóna molta importància a les conseqüències de la intervenció social i per tant el criteri d'avaluació que té en compte es basa en les necessitats dels usuaris/consumidors. Aquest autor introdueix una sèrie de conceptes claus en el cap de l'avaluació: avaluació formativa/sumativa, avaluació amateur/professional, avaluació intrínseca/final, avaluació mitjançant objectius/avaluació sense objectius i avaluació de les necessitats.

Per saber-ne més:

Alvira F. (1991). *Metodologia de la evaluación de programas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociològicas.

Segons Bustelo (1992, 3) avaluar programes socials comunitaris significa «recoger y analizar sistemáticamente una información que nos permita determinar el valor y/o mérito de lo que se hace. Determinar el valor o mérito de la intervención no es gratuito; se hace para facilitar la toma de decisiones y con el fin de aplicar lo aprendido con la evaluación a la mejora del propio proceso de intervención».

Ens interessa, però, saber què, quan i com avaluar el nostre projecte, és per això que a continuació analitzarem els tipus d'avaluacions existents, proposarem una tipologia a utilitzar, analitzarem les principals metodologies de recollida d'informació i finalment farem una proposta d'indicadors d'avaluació

b) Tipus d'avaluacions per als projectes socioeducatius

En el nostre cas defugirem les polèmiques terminològiques per centrar-nos en les tipologies més usuals en la intervenció social. Després de l'anàlisi de diverses aportacions en aquest sentit hem realitzat una proposta de tipologia d'avaluacions:

G. AVALUACIÓ

Indicadors d'avaluació:

- De l'avaluabilitat (30)
- De la implementació (31)
- De la cobertura (32)
- De la monitorització i seguiment del programa (33)
- Dels resultats (34)
- De l'impacte (35)
- De l'economia (36)

Per tal de poder analitzar i valorar el nivell de compliment de la nostra planificació i així completar-ne el procés avaluator, hem d'establir prèviament un conjunt d'indicadors d'avaluació.

Els indicadors han de ser coherents amb el tipus d'avaluació que vulguem realitzar i s'han de definir abans d'iniciar la intervenció.

Simultàniament a l'anàlisi de cada tipologia d'avaluació, presentarem un llistat de possibles indicadors d'avaluació. Aquest llistat no pretén ser exhaustiu si no més bé pretén ésser oferir

un conjunt d'exemples per tal que cada avaluador pugui construir-se els seus propis indicadors.

- **Avaluació de la valuabilitat** (30). L'experiència avaluadora d'altres països ha demostrat que abans de procedir a l'avaluació és convenient realitzar una anàlisi de la capacitat d'avaluació que té el projecte i/o programa, ja que més del 50% no són avaluable: tenen problemes d'especificació d'objectius, problemes d'implementació, problemes d'aplicació d'un conjunt coherent d'activitats, etc.

Per tal de determinar si el programa o projecte són avaluable s'utilitzen les següents metodologies:

- Anàlisi documental i entrevistes personals amb els dissenyadors del programa o projecte.
- Anàlisi de la realitat empírica (el programa o projecte en la realitat).

Així mateix perquè un programa sigui avaluable ha de complir les condicions següents:

- Tenir uns objectius clarament definits i mesurables.
- Un model d'intervenció amb una lògica que justifiqui esperar uns efectes determinats derivats de la pròpia intervenció.
- Un conjunt d'*inputs*, activitats, etc. que conformin la intervenció i que es derivin del model d'actuació i de la seva lògica

Proposta d'indicadors:

- Precisió de la capacitat de definir el projecte per part dels tècnics.
- Precisió de la capacitat d'identificar el projecte per part dels usuaris.
- Precisió de la capacitat de definir els objectius i els efectes esperats per part dels tècnics.
- Nombre d'indicadors d'avaluació de la intervenció per a cada una de les tipologies.

- **Avaluació de la implementació** (31). Un dels aspectes bàsics del projecte és posar-lo en pràctica seguint les passes previstes en la planificació. L'avaluació de la implementació consisteix en esbrinar si el projecte aconsegueix el efectes desitjats i si funciona d'acord amb el disseny previ.

Aquest tipus d'avaluació es desenvolupa en tres fases:

1. Descripció resumida dels aspectes essencials del projecte segons els textos legals i els documents de planificació.
2. Recollida empírica d'informació sobre aquests elements clau que conformen el projecte: com s'apliquen, com funcionen, etc.
3. Comparació de cada una de les parts del disseny del projecte amb el funcionament real, per tal de saber si la implementació és o no adequada.

Proposta d'indicadors

- Capacitat de previsió (el contrari del funcionament amb urgències)
- Grau de dificultat en l'accés a la informació necessària per prendre decisions
- Disponibilitat dels estris de gestió requerits
- Grau d'acompliment de les activitats i actuacions previstes

- **Avaluació de la cobertura** (32). El projecte d'intervenció consisteix en un conjunt d'activitats a aplicar a una població objecte. L'avaluació de cobertura ens ajudarà a analitzar fins a quin punt el projecte arriba a la població objecte del mateix.

Es tracta de calcular la taxa de cobertura (el percentatge de la població objecte afectada pel programa), però també cal analitzar si hi ha desviació en la cobertura i realitzar un anàlisi de les barreres i de la accessibilitat del projecte (és possible que el projecte només arribi a part de la població objecte, que també arribi a persones que no formen part de la població objecte o que només arribi a una part de la població objecte que tingui determinades característiques).

En aquest tipus d'avaluació és clau l'anàlisi de l'accessibilitat del projecte analitzat:

- El coneixement del projecte per part de la població objecte.
- L'accessibilitat física.
- L'acceptació del programa (accessibilitat psíquica o motivacional).

Proposta d'indicadors

- Anàlisi de la cobertura: determinar les taxes de cobertura sobre:
 - Població objecte
 - Població de la zona

En el numerador dels indicadors es poden incloure diferents alternatives:

- Usuaris en un determinat període
- Nous usuaris del període

En el denominador hem de situar sempre la població objecte, però en cas que no es conegui amb exactitud es pot posar una estimació partint de la població de la zona.

- Perfil de l'usuari segons les variables de sexe, edat, ocupació...
- Anàlisi especial del volum i característiques (perfil) de:
 - Usuaris en un determinat període
 - Nous usuaris del període
- Accessibilitat al Centre/Programa/Servei
 - Grau de coneixement i informació sobre aquest
 - Grau d'accessibilitat quant a: horari, durada, lloc o llocs, preu...
- Actitud dels usuaris respecte al Centre/Servei (distància/accessibilitat psicològica)
- Anàlisi de la demanda (demanda sol·licitada/concedida)
- Autonomia de l'usuari, possibilitat d'apropiació de: producte, lloc, materials, temps...
- Satisfacció de necessitats o de demandes expressades per l'usuari.
- Satisfacció de necessitats o de demandes expressades per l'usuari.
- Satisfacció quant al producte mateix (contingut del producte) i mètode emprat (o organització de l'accés al producte).

- Monitorització i seguiment del programa (33). En aquesta tipologia Alvira (1991) inclou els distints tipus d'avaluacions (de procés, d'esforç, de desenvolupament, del producte, de qualitat...) que altres autors proposen a l'hora de realitzar una avaluació continuada del projecte des de la mateixa gestió del projecte (des de l'interior), mitjançant la recollida d'informació continuada amb l'objectiu de gestionar-lo i dirigir-lo adequadament.

Aquest tipus d'avaluació requereix:

- Determinar el tipus d'informació (en forma d'indicadors) a recollir per a l'avaluació que es vol dur a terme.
- Elaborar un sistema d'informació generalment informatitzat que reculli amb la periodicitat desitjada els indicadors esmentats.
- L'anàlisi periòdic de la informació per tal d'avaluar l'esforç realitzat, la productivitat del personal tècnic, la qualitat del programa, etc.

La monitorització requereix:

- Un sistema d'indicadors.
- Uns suports documentals on es reculli la informació necessària per elaborar els indicadors.
- Un sistema d'informació informatitzat.
- Una metodologia adequada a l'anàlisi periòdic de la informació recollida.

Proposta d'indicadors:

- Indicadors d'esforç
 - Recursos humans
 - Volum
 - Qualificació
 - Hores de dedicació segons el tipus d'activitat
 - Estatus jurídic del personal
 - Recursos materials
 - Equipament i instal·lacions
 - Financers
- Indicadors de procés
 - Nombre i tipus d'activitats desenvolupades
 - Distribució del temps i del treball
 - Activitats directes i activitats indirectes
 - Activitats realitzades segons el sector d'atenció i d'intervenció realitzada
- Indicadors de productivitat
 - Activitats directes i activitats indirectes
 - Ràtio d'usuaris atesos i d'usuaris nous per professional
 - Ràtio d'usuaris totals per professional
- Avaluació de la qualitat de l'atenció
 - Temps de dedicació a cada usuari per part dels professionals:
 - temps dedicat a gestions
 - temps dedicat a l'atenció o tracte amb l'usuari

- Mitjana de temps dedicat a entrevistes o reunions amb usuaris
- Temps mitjà d'espera per poder utilitzar el servei/programa
- Temps mitjà de duració de la tramitació de la demanda
- Nombre de papers o documents exigits als usuaris
- Satisfacció de l'usuari amb el servei o programa

- **Avaluació dels resultats** (34). Aquest tipus d'avaluació coincideix amb la que es basa en els objectius i es basa en l'anàlisi del grau en què el programa aconsegueix els resultats desitjats. Malgrat això, cal tenir en compte que també es poden avaluar resultats no volguts, és a dir que no s'havien previst a l'hora de formular els objectius.

Aquest tipus d'avaluació és sinònima a la de l'efectivitat o de la eficàcia, ja que en tots els casos del que es tracta és de recollir informació sobre si el projecte està aconseguint els resultats esperats.

Proposta d'indicadors:

- S'ha solucionat el problema?
- S'han assolit els objectius plantejats?
- Grau d'adaptació a les necessitats detectades i a la demanda formulada.

- **Avaluació d'impacte** (35). Mentre que l'avaluació de resultats tracta d'establir quins són els resultats del projecte sobre la població objecte o més concretament sobre els usuaris/beneficiaris del projecte, en l'avaluació d'impacte es tracta d'analitzar els efectes del programa sobre una població més àmplia: la comunitat o poble, persones associades als usuaris, etc.

Això vol dir tenir en compte tots els efectes que pot tenir el projecte fins hi tot els previstos i no previstos sobre una població més àmplia que la població objecte del projecte. Malgrat tot, cal insistir que si l'avaluació es duu a terme tenint en compte tots els possibles efectes del projecte (tant els previstos com els no previstos), l'avaluació de resultats i la d'impacte conformarien un únic tipus d'avaluació.

Proposta d'indicadors:

- Rendibilitat ciutadana: propiciar la participació, la implicació en problemàtiques més àmplies...
- Hi ha hagut repercussions sobre altres grups ciutadans
- Ha tingut repercussió als mitjans de comunicació

- **Avaluació econòmica** (36). Aquest tipus d'avaluació es basa en el cost del programa en relació als resultats que aquest pot aconseguir. En els projectes socioeducatius l'avaluació econòmica presenta certes dificultats a l'hora de quantificar els resultats, es per això que generalment s'utilitza l'anàlisi cost/efectivitat o cost/utilitat que l'anàlisi cost/benefici.

Cal destacar, no obstant això, que per realitzar una avaluació econòmica eficient prèviament s'ha d'haver realitzat una avaluació de resultats.

Proposta d'indicadors:

- Nombre d'usuaris
- Nombre d'hores d'ús del servei
- Nombre d'unitats del servei
- Cost/hora
- Cost/unitat servei
- Costos de la infraestructura general (repercussió proporcional als diversos serveis posats en marxa al llarg d'un període determinat)
- Costos del disseny concret del projecte
- Costos de la gestió concreta: retribució agents...
- Costos materials directes: adquisició de bens, lloguers...

Lectura recomanada

Per aprofundir en l'estudi dels indicadors d'avaluació, és convenient de llegir:

Institut de Treball Social i Serveis Socials (1986). *Indicadores de Evaluación*. INTRESS: Barcelona.

c) Metodologies de recollida d'informació per realitzar l'avaluació

Existeix una gran diversitat de mètodes de recollida d'informació. Cal saber elegir el més adequat a les nostres necessitats, és a dir, el que ens doni la informació més fiable d'acord amb tipus d'avaluació que volem realitzar.

Cembranos, Hernández i Bustelo (1988) ens proposen la classificació següent dels possibles instruments i metodologies de recollida d'informació:

1. Recopilació documental: informació de documents escrits.
2. Observació:
 - Estructurada: prèviament es defineixen les categories que s'observaran.
 - No estructurada: no es defineix cap tipus de categoria a observar.

3. Entrevista:

- Estructurada: cada un dels entrevistadors duu un mateix guió fix amb preguntes concretes a fer.
- Semiestructurada o no estructurada: es realitza a partir d'un guió flexible de temes a tractar o fins i tot sense un guió preestablert.

4. Enquesta o qüestionari: permet recollir informació sense la presència d'un expert i de molta gent al mateix temps.

- De preguntes tancades: la resposta es tria a partir de respostes predeterminades.
- De preguntes obertes: l'enquestat contesta amb les seves pròpies paraules.

5. Grup de discussió: un grup discuteix d'un tema i s'analitzen les seves aportacions.

6. Altres tècniques de grup: debats, pluja d'idees, etc.

7. Escales o instruments estandarditzats: són escales o tests ja preparats, com escales de personalitat, diferencial semàntic, etc.

8. Mesures no intrusives: són qualsevol manera de recollir informació sense que això suposi intervenir directament per a aquesta recopilació.



5. L'elaboració de projectes: consideracions finals

5. L'elaboració de projectes: consideracions finals

Al llarg d'aquesta guia hem fet una aproximació a les fases més importants de l'elaboració de projectes al mateix temps que hem intentat insistir en la necessitat de la planificació en les intervencions socioeducatives.

Som conscients que encara avui es troben opinions enfrontades respecte a la necessitat de la planificació. Entre els que opinen que la planificació desvirtua la intervenció i defugen de fer una previsió formal de les passes a realitzar, i els que han arribat a donar tanta importància a la planificació fins que s'han convertit en gestors tecnòcrates, oblidant la veritable raó del seu treball, trobam posicions intermèdies que es preocupen sobretot de garantir que el procés d'intervenció es pugui realitzar en condicions òptimes.

És a partir d'aquesta posició on hem de situar la nostra aportació a la planificació, ja que entenem que l'elaboració de projectes ha de constituir una ajuda als tècnics de cara a la posterior implementació i avaluació, però en cap cas s'ha de convertir en una rutina ni en un instrument burocràtic, buit de contingut i al marge de la reflexió sobre la pròpia experiència.

Hem vist com podem realitzar un diagnòstic de l'actuació que volem realitzar, com hem de seleccionar i redactar els continguts a treballar i els objectius a assolir, hem analitzat els principals elements de gestió que ens ajudaran a preveure i controlar totes les tasques a realitzar, els recursos a utilitzar, el temps que hi hem de dedicar..., ens hem aproximat a distintes estratègies metodològiques que haurem de seleccionar en vista a realitzar la intervenció, hem vist distints tipus d'avaluació que podrem realitzar...

Hem vist, en definitiva, un conjunt d'eines i recursos que ens seran molt útils com a planificadors, però hem de tenir en compte que l'element fonamental de la maquinària planificadora és el tècnic, és l'educador, el qual té la possibilitat d'utilitzar aquests instruments d'una forma burocratitzada, però també pot ser creatiu, pot reflexionar sobre la seva pròpia pràctica, pot readaptar els aspectes prèviament planificats segons les necessitats i les eventualitats sorgides de la implementació.

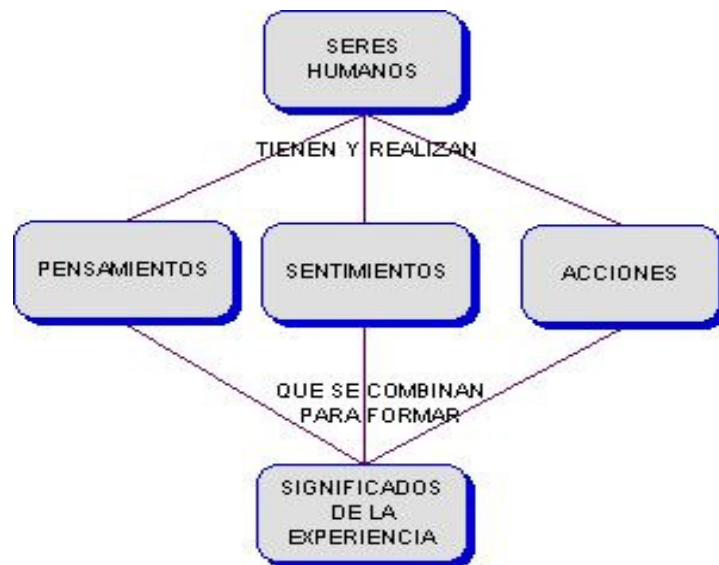
En definitiva, i des d'aquesta perspectiva, entenem la planificació com un procés previ a la implementació que, mitjançant mètodes i tècniques, ens permeti desenvolupar un conjunt d'actuacions anticipadores de l'acció, emmarcades però, en un procés de reflexió i de readaptació permanent, amb l'objectiu d'assolir les finalitats prèviament fixades.

Lectures recomanades

Per aprofundir en aspectes relatius a l'elaboració de projectes :

García, G. A. i Ramírez, J. M. (1996). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Zaragoza: Libros Certeza.

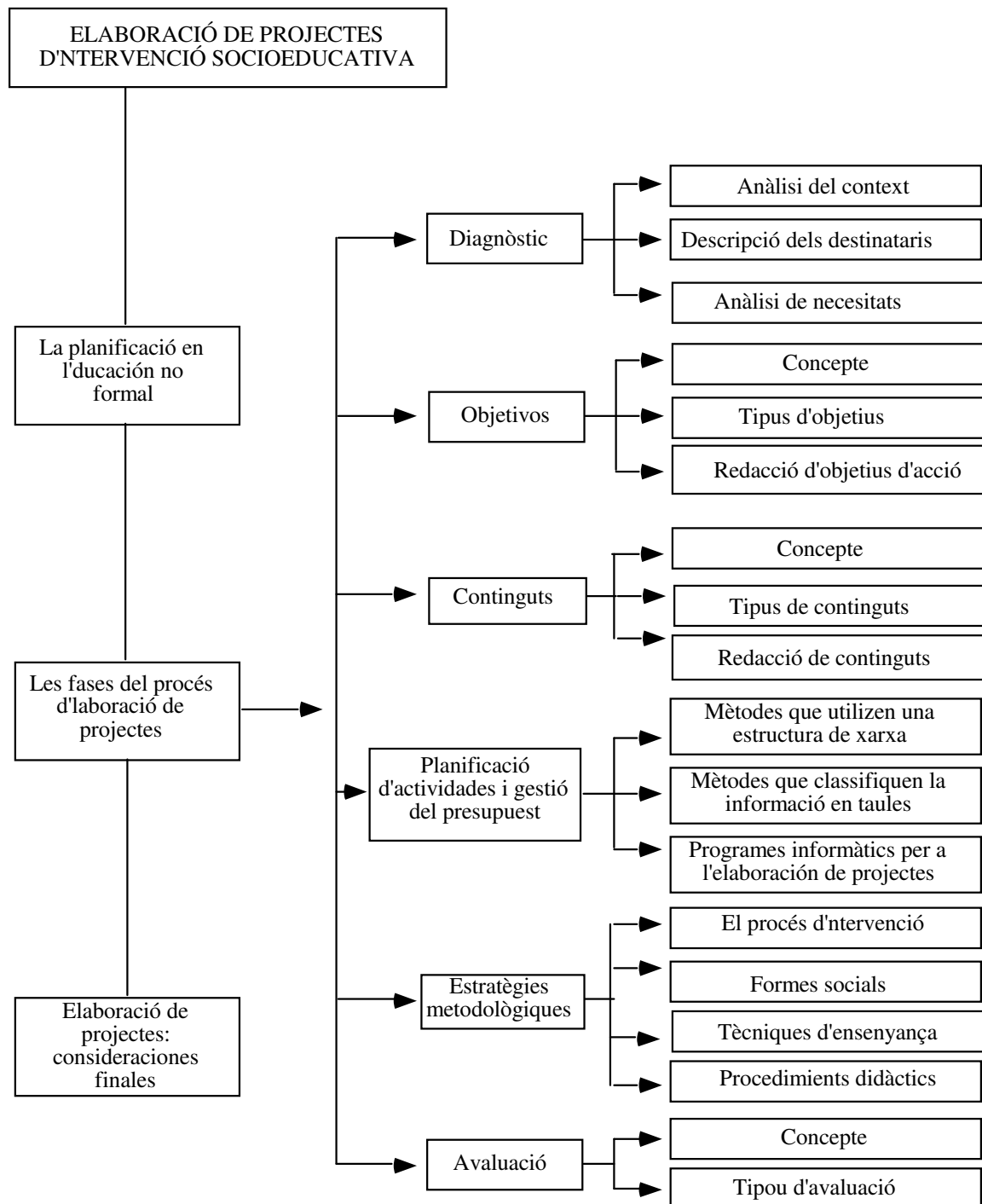
European Commission (1999). *Project Cycle Management. Training Handbook*. <http://www.itad.com> (18 de gener de 2000).



6. Mapa conceptual

6. Mapa conceptual

Figura 18. Mapa conceptual





7. Glossari

7. Glossari

Educació formal: comprèn el sistema educatiu que abraça des dels primers anys de l'escola primària fins als últims anys de la universitat.

Educació no formal: està formada per totes les activitats educatives organitzades fora del marc del sistema oficial per tal de facilitar determinades castes d'aprenentatge a subgrups particulars de la població.

Intervenció socioeducativa: acció intencional que es realitza en un marc social amb l'objectiu de potenciar el desenvolupament de la persona, dels grups o de la comunitat i de millorar-ne la qualitat de vida.

Procés d'aprenentatge: assimilació de coneixements, normes, pautes, valors, procediments, etc. socialment acceptats. Una de les seves finalitats més importants és la socialització de qui aprèn.



8/9. Bibliografia

8. Bibliografia bàsica

Burton, C. i Michael, N. (1989). *Guia pràctica para la gestión por proyecto*. Barcelona-Buenos Aires: México.

García i Ramírez (1996). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Zaragoza: Libros Certeza.

Martinell, A. (1997). Elaboración de proyectos y programas de animación sociocultural. A Trilla, J. (coord.) *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.

Medina, M.E. (1995). *Organizar, planificar y evaluar en las entidades asociativas*. Murcia: Federación de Asociaciones Murcianas de Discapacitados Físicos.

Pérez Serrano, G. (1993). *Elaboración de Proyectos Sociales*. Madrid: Narcea.

Pichardo, A. (1985). *Planificación y programación social: Bases para el diagnóstico y la formulación de programas y proyectos sociales*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Rosselló, D. (1991). *El disseny de projectes socioculturals*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona - Imae.

Tejedor, F.J. (1990). Perspectiva metodológica del diagnóstico y evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 8 (16), 15–37.

Vilar, J. (1996). De la planificación a la programación. Instrumentos metodológicos para el diseño de las intervenciones socioeducativas. *Educación Social* núm. 3.

Young T. (1997). *To Plan a Project*. Londres: Kogan Page.

9. Bibliografia complementària

Alzina; P. (1998). *La programació d'aula i el treball de cada dia. Didàctica General*. Palma: Universitat de les Illes Balears.

Bustelo, M. (1992). *Seminari sobre avaluació de programes socials comunitaris*. Palma Universitat de les Illes Balears. Document policopiat.

Cembranos, F., Hernández, D. i Bustelo, M. (1988). *La animación sociocultural. Una propuesta metodológica*. Madrid: De. Popular.

- Dalkey, N.C. (1967). *Delphi*. Santa Mónica: Rand Corporation.
- Generalitat de Catalunya. (1996). *Guia Didàctica dels Cicles formatius*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Helmer, O. (1967). *Analysis of the future: The Delphi Method*. Santa Mónica: Rand Corporation.
- Kaufman, R. (1987). *Guía práctica para la planeación en las organizaciones*. México: Trillas. (Traducció de l'original en anglès: *Planning for organizational succes*. John Wiley and Sons, Inc. 1983).
- Koehler, C.T. Project Planning and Management Technique. *Public administration Review*. Vol. 43, núm. 5 Sept./oct. 1983.
- Martinell, A. (1990). *Segon Seminari de Serveis Pedagògics Municipals a Mallorca*. Artà: Universitat de les Illes Balears (document policopiat).
- Oliver, M.F. (1999). *Anàlisi de Necessitats de Formació del professorat d'educació primària de les illes Balears*. Tesi doctoral inèdita. Palma de Mallorca: Departament de Ciències de l'Educació, Universitat de les Illes Balears.
- Orlich, D.C. (1989). *Staff development: Enhancing human potential*. Boston: Allyn and Bacon.
- Pineault, M.D. i Daveluy, M. (1989). *La planificación sanitaria. Conceptos, métodos y estrategias*. Barcelona: Masson Editores.
- Tsai, S.C. (1996). A study of science inservice needs of elementary teachers as preceived by teachers, principals and teacher educators. (Tesi doctoral, University of Iowa, 1996). *Dissertation Abstracts International*, 9629730.
- Tyler, R. W. (1942). General statement on evaluation. *Journal of Educational Research*, 35, 492-501.
- Witkin, B.R. (1984). *Assessing Needs in Educational and Social Programs*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Zabalza, M.A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.