

3. El Consorcio para la Educación Compensatoria y la Formación Ocupacional

3.1. Qué es el Consorcio

Es una entidad interinstitucional con personalidad jurídica propia creada por la administración vasca en 1986. Existen otros dos Consorcios similares, en Bizkaia y Vitoria-Gasteiz, que desarrollan programas diferentes.

El Consorcio es una entidad especializada en la generación y desarrollo de entornos educativos compensadores capaces de integrar la diferencia y favorecer la adquisición por parte de los/as menores y jóvenes en situación de riesgo de competencias, conocimientos y actitudes para el desarrollo de los diversos roles y funciones hasta su incorporación al status de persona adulta, promoviendo su emancipación y reforzando su papel como autores/as de la propia cultura, viviéndola y transformándola.

Desarrolla por tanto intervenciones encaminadas a que los/as menores y jóvenes en situación de desventaja o exclusión social¹ (situación de riesgo) disfruten de espacios compensadores alternativos a los normalizados (dirigidos a toda la población).

Pero siempre con la intención de favorecer el tránsito de los/as menores y jóvenes en situación de riesgo a servicios y recursos normalizados, procurando para ello la adaptación de los recursos existentes a las características de las/os menores en situación de riesgo y, en segundo término, la creación de recursos normalizados y adaptados.

Con el mismo objetivo, puede desarrollar intervenciones más amplias de tipo cultural y social (desarrollo del marco de valores y referencias culturales, promoción de la tolerancia y el respeto a la diferencia, desarrollo de nuevas funciones sociales y redistribución de roles, etc.).

Cuenta para ello con profesionales expertos/as en integración y educación compensatoria que pueden desarrollar su labor para o desde los diversos sistemas de servicios (servicios sociales, sanitarios, educativos, culturales, etc.) y acumula una amplia experiencia y saber hacer en el ámbito de la integración y la educación compensatoria, promoviendo investigaciones, programas innovadores y publicaciones en el sector.

E integra las tradiciones, visiones y aportaciones de los diferentes sistemas que participan en el propio Consorcio (Educación, Servicios Sociales, Cultura). La participación en el Consorcio de estamentos de marcada sensibilidad social trabajando de forma coordinada y desde una actitud de cooperación, permite una intervención interinstitucional, evitando duplicidades y protagonismos, consiguiendo una mayor rentabilidad de recursos y aportando diferentes ópticas de diagnóstico e intervención.

En este sentido es el marco más adecuado para la promoción de experiencias de cooperación entre sistemas, desde arriba y desde abajo, a nivel educativo y de inserción social.

¹Aunque en el futuro las intervenciones pudieran extenderse a otras edades (aprendizaje a lo largo de la vida), en este momento el Consorcio centra sus intervenciones en menores y jóvenes en situación de riesgo.

3.2. Entidades que lo forman

Los socios que constituyen el Consorcio son el Gobierno Vasco y la Diputación Foral de Gipuzkoa al 50%. El Gobierno Vasco está representado por el Departamento de Educación. Por parte de la Diputación Foral participan el Departamento de Servicios Sociales (Gizartekintza), el Departamento de Cultura y el Servicio de Juventud.

El Consorcio cuenta con un órgano rector denominado Junta de Gobierno. La Junta de Gobierno está presidida por el/la Consejero/a de Educación (quien delega en el/la Delegada Territorial de Educación de Gipuzkoa), siendo vicepresidente/a el/la Diputado/a de Servicios Sociales de la Diputación Foral de Gipuzkoa, y formada por los siguientes vocales: dos del Departamento de Educación (el/la Jefe de Innovación Pedagógica y la/el jefe de servicio de Educación Compensatoria del Gobierno Vasco), y dos de la Diputación Foral de Gipuzkoa (la/el Diputada/o de Juventud y Deportes y la/el Diputada/o de Cultura y Euskera).

3.3. Destinatarios/as de las acciones del Consorcio

- **Menores, jóvenes y familias** en situación de exclusión y/o desventaja, en riesgo de inadaptación por tanto.

Conceptos de exclusión, desventaja, riesgo e inadaptación

Entendemos por “situaciones de exclusión” aquellas en que, por diversas razones, la persona “queda fuera”, excluida, del mercado de trabajo, el acceso a la vivienda, la salud, la cultura, la educación, de la red de recursos normalizados (dirigidos a toda la población), así como de las redes informales de relación.

Los procesos de exclusión social y las situaciones de exclusión resultantes afectan más a personas y colectivos en desventaja -grupos vulnerables-, en base a determinadas características personales (edad, género, discapacidades, enfermedades, pertenencia a una minoría étnica...) y/o socio-familiares (familias monoparentales, desorganización familiar, maltrato, abandono, desempleo, bajos ingresos,...). De cara a decidir si la intervención resulta procedente no es relevante si la vulnerabilidad del individuo tiene una base personal o socio-familiar.

En cualquier caso, evidentemente, todas las personas en situación de desventaja no cuentan con los mismos recursos a la hora de hacer frente a su situación. De esta manera, la vulnerabilidad es un factor añadido, que puede motivar el otorgar prioridad a una intervención, pero en la mayoría de los casos al menos deben constatarse situaciones de exclusión.

La vulnerabilidad de la persona junto a los soportes con los que cuenta para afrontar las situaciones de exclusión sí son un criterio para priorizar la intervención.

Intervendremos especialmente con aquellas personas en situación de exclusión que no cuentan con apoyos en su red informal (familia nuclear y extensa, amigos/as,...) y en las que la vulnerabilidad es mayor.

Si además de presentar la persona una discapacidad, existe desorganización familiar, enfermedad en algún/alguna integrante de la familia, bajos ingresos,... e inexistencia de

apoyos o soportes en la red de apoyo informal, junto a situaciones de exclusión, y la persona ha comenzado a desarrollar comportamientos inadaptados la intervención será imprescindible. Si únicamente se trata de que la persona presenta una discapacidad la intervención no procede (desde el programa de intervención socioeducativa).

El concepto de situación de riesgo (de inadaptación) se relaciona, entonces, tanto con situaciones objetivas de exclusión como con determinantes que definen situaciones de vulnerabilidad².

Las situaciones de exclusión afectan a la persona directamente, mientras que la situación familiar, por ejemplo, forma ya parte del contexto y se considera un determinante específico que define una situación de vulnerabilidad o desventaja.

En el contexto del programa de intervención socioeducativa, como se verá más adelante, hemos establecido una diferenciación entre las situaciones de alto y medio riesgo, por un lado, y las situaciones de bajo riesgo, por otro, en función de que el/la menor o joven sufra situaciones de exclusión.

Téngase en cuenta que el objetivo general del programa de intervención en medio abierto es la (re)integración de los/as menores y jóvenes en recursos normalizados y adaptados. Se trata pues de revertir el proceso de exclusión, de promover procesos de inclusión, y por tanto de centrar la intervención en menores y jóvenes en situación de medio y alto riesgo. La intervención se centra en personas y colectivos con dificultades de acceso e integración en los recursos normalizados o que han sido excluidas de los mismos, habiéndolos abandonado o no habiéndose insertado en los mismos.

Las situaciones de riesgo (exclusión y/o desventaja), evidentemente, tienen una repercusión sobre la persona. Así, la persona carece de una cualificación suficiente para acceder al mercado de trabajo, desarrolla un autoconcepto negativo, pasa la mayor parte de su tiempo libre en la calle sin desarrollar ninguna actividad positiva, carece de información, etc., o desarrolla comportamientos inadaptados.

El sistema de indicadores, que presentaremos más adelante, contempla tanto situaciones de exclusión y vulnerabilidad como aspectos propios del/de la menor o joven, que son habitualmente reflejo de las situaciones de riesgo que vive, incluyendo comportamientos inadaptados.

² La descripción de cada uno de los conceptos que se realiza se apoya, con matices, en la clasificación elaborada por Cesar Manzanos en su tesis doctoral:

Situaciones objetivas de exclusión (no acceso al empleo, la información, la cultura, los sistemas de salud,...)

Determinantes y grupos vulnerables

- Determinantes universales – temporales: nos afectan a todas las personas en algún momento de nuestra vida (ser menor, mayor)
- Determinantes crónicos (discapacidades crónicas, género, pertenencia a una minoría étnica)
- Determinantes específicos (condiciones socioeconómicas de la unidad de convivencia, déficits de formación, desescolarización y absentismo, retraso y fracaso escolar, etc...)

Situaciones problemáticas de marginación (drogodependencia, delincuencia,...)

Cuando la persona ha desarrollado ya comportamientos inadaptados (robos y pequeños hurtos, consumo y/o venta de drogas, respuestas agresivas, comportamientos sexuales inadecuados a la edad y la situación personal, etc.), existirán en la mayoría de los casos situaciones generalizadas de exclusión, pero no necesariamente. Evidentemente, también desarrollan comportamientos inadaptados personas que no sufren situaciones de exclusión y/o desventaja.

De manera inversa, también es posible vivir la exclusión del empleo, de la vivienda, de la salud, de la cultura, de la información, de las redes de influencia,..., desde una postura que se ha denominado de "conformismo pasivo", sin desarrollar comportamientos inadaptados.

Entendemos por situación de alto riesgo aquella en que la persona aún no ha desarrollado comportamientos inadaptados, pero se encuentra "excluida" de un número elevado de contextos (mercado de trabajo, centros formativos -o presenta un índice elevado de absentismo-, baja integración familiar, red de relaciones informales reducida y con figuras de referencia negativas, recursos de educación no formal) y presenta déficits o carencias generalizadas (falta de hábitos básicos, autoconcepto negativo, ausencia de competencias, conocimientos y actitudes básicas para la integración,...), así como problemas de relación.

Entendemos por situación de medio riesgo aquella en que la persona presenta déficits o carencias en áreas básicas (rendimiento escolar, relaciones en el marco familiar y escolar, autoconcepto, hábitos básicos,...), pero aún se encuentra integrada en algún contexto normalizado (desarrollando conocimientos, competencias, actitudes e intereses positivos): está en formación o trabaja y acude al centro formativo o laboral, y mantiene un cierto nivel de integración familiar, o cuenta con una red de relación en la que existen algunas figuras de referencia positivas, o desarrolla alguna actividad positiva en el marco de su tiempo libre,...

Entendemos por situación de bajo riesgo cuando la persona presenta déficits o carencias puntuales en algún área, pero un desarrollo adecuado en las demás y no existen problemas de integración, aunque exista vulnerabilidad.

En las situaciones de alto y medio riesgo será necesario desarrollar intervenciones globales y continuadas (proyectos educativos individuales). En las situaciones de bajo riesgo, las intervenciones tendrán un carácter más parcial y no será preciso que se prolonguen demasiado en el tiempo.

A la hora de presentar el programa de intervención socioeducativa, operativizaremos aún más los conceptos de situación de bajo, medio y alto riesgo.

- **Recursos** de carácter educativo/cultural (educación no formal) y programas educativos de otros recursos.

Los programas del Consorcio generan una oferta transitoria de actividades / proyectos en los que los/as menores y jóvenes en situación de riesgo pueden adquirir y desarrollar hábitos y competencias específicas para su integración en recursos normalizados y adaptados.

Los programas son pues en gran medida, aunque no sólo, una oferta socioeducativa y sociocultural compensadora y de carácter no formal.

Pero los programas centran también su actuación en la promoción de una oferta cultural y educativa normalizada (dirigida a toda la población) y adaptada a las características de las/os menores y jóvenes en situación de riesgo, de carácter estable. Si la oferta propia tuviera un carácter estable se estaría renunciando a la perspectiva de integración.

Cuando nos referimos a la oferta educativa, incluimos también a servicios y proyectos educativos de otros sistemas como el de salud (proyectos de educación para la salud desde los ambulatorios,...).

La insistencia en los aspectos educativos conecta con la finalidad del Consorcio: reforzar el proceso educativo de los/as menores y favorecer el proceso de emancipación de los/as jóvenes en situación de riesgo.

Durante la infancia y la adolescencia se sientan las bases, en marcos educativos formales y no formales, de la emancipación posterior. En este sentido, durante esos años, la educación del/de la menor se desarrolla en cuatro contextos fundamentales: la familia, la escuela, los recursos educativos no formales y el grupo de pares.

- La intervención sobre **sistemas** de servicios resulta fundamental desde la conciencia de que es necesario promover cambios intrasistema de abajo a arriba y de arriba a abajo, y de que la intervención sobre recursos aislados que forman parte de un sistema suele mostrarse insuficiente. Se trata, además, de reforzar la promoción de adaptaciones en la oferta de recursos normalizados (dirigidos a toda la población) de cada sistema, minimizando el desarrollo de recursos específicos o especializados - intrasistema-para la atención de colectivos con necesidades educativas especiales.

En relación con las intervenciones sobre los sistemas, el Consorcio puede realizar fundamentalmente dos tipos de acciones:

- Trasladar, como Consorcio y a través de los/as técnicos/as de los distintos Departamentos que participan en la comisión técnica del Consorcio, necesidades detectadas, recomendaciones y orientaciones a los diferentes sistemas;
- Y promover iniciativas de formación intrasistema o intersistemas, que permitan impulsar cambios paulatinos en los diferentes sistemas o generar una cultura de cooperación entre sistemas de servicios.

3.4. Objetivos de las acciones desarrolladas por el Consorcio

Centrados en menores y jóvenes en situación de riesgo e inadaptación

En el marco de la Formación Ocupacional

- Adquirir conocimientos, competencias y actitudes para acceder a un empleo y reintegrarse en programas de formación reglada a través de programas de garantía social, iniciación profesional o formación ocupacional.

En el marco de la Educación Compensatoria, en sentido amplio

- Adquirir conocimientos, competencias y actitudes para el desempeño autónomo de otras funciones y roles sociales (integrante de una pareja, padre/madre, consumidor/a, ciudadana/o,...).
- Mejorar la integración en los contextos (familia, red de relaciones informales, recursos y programas educativos y culturales, formales y no formales, dirigidos a toda la población infantil y juvenil,) a través de la adquisición de competencias generales y específicas.

La interiorización y desarrollo de normas, valores, costumbres, actitudes (inculturación), la integración en contextos, recursos y redes de relación, con el consiguiente acceso al desempeño y la capacidad de transformación de roles reconocidos socialmente, así como el control y canalización de impulsos son aspectos o dimensiones de una socialización positiva que se soportan entre sí, sin que pueda establecerse una relación de causa-efecto entre ninguno de ellos.

Sin embargo, cuando nos planteamos la intervención con menores o jóvenes en situación de inadaptación resulta conveniente comenzar por trabajar objetivos de control y canalización de impulsos e inculturación en el marco de la oferta propia de actividades (entorno compensador alternativo), para pasar después a trabajar objetivos de integración en contextos, recursos y redes de relación, de carácter no formal y, finalmente, promover el acceso al empleo a través de proyectos de formación ocupacional.

Centrados en recursos, sistemas y comunidad en general

- Adquirir competencias para promover la inclusión de menores y jóvenes en situación de exclusión o desventaja.

La integración de las personas y colectivos en situación de exclusión en recursos y programas dirigidos a toda la población pasa necesariamente por la creación de recursos adaptados a las características específicas de estos colectivos o la adaptación de los recursos existentes.

- Sensibilizar a la comunidad en general, los recursos y sistemas sobre las problemáticas de exclusión y desventaja vividas por los/as menores, jóvenes y sus familias, diversificar y flexibilizar el marco normativo, las funciones sociales,..., desde el punto de vista de la integración de los colectivos excluidos, minorías, subculturas, e incorporar su perspectiva al marco normativo.

El desempeño de funciones y roles reconocidos socialmente, tiene como contrapartida el desarrollo de nuevas funciones y repartos de roles atendiendo a las minorías o personas en situación de exclusión o desventaja. La inculturación, implica con la misma perspectiva la diversificación y flexibilización del marco normativo.

La **finalidad de los programas del Consorcio** es por tanto favorecer un ajuste persona/colectivo - entorno posibilitador de la socialización en la triple vertiente que señalamos anteriormente (enculturación y génesis cultural, aprendizaje y diversificación de funciones y roles sociales, control y canalización de impulsos).

Para ello desarrolla intervenciones centradas en menores y jóvenes en situación de riesgo o inadaptación, y promueve entornos normalizados compensadores que les permitan realizar aprendizajes significativos en esos tres niveles, gestionando planes, programas y proyectos **intra** e **inter**institucionales de carácter socioeducativo que faciliten la transición a recursos socioeducativos o socioculturales normalizados y al empleo.

El Consorcio tiene un carácter interinstitucional y promueve en todos los casos abordajes interinstitucionales.

Los programas desarrollados por el Consorcio, en la práctica y hasta ahora, suelen estar ubicados en un sistema, aunque se desarrollan con una perspectiva interinstitucional, que exige repensar conjuntamente las intervenciones realizadas por cada sistema.

Se tratará de en la medida de lo posible ir acercando la realidad de la coordinación entre sistemas, sobre todo a nivel local, hacia programas interinstitucionales.

3.5. Competencias del Consorcio

1. Desarrollo de programas:

Programas de Formación Ocupacional
Programas de Educación Compensatoria (en sentido amplio)

2. Establecimiento de modelos de programa comunes a todo el territorio de Gipuzkoa. Avalar programas.

3. Promoción de abordajes integrales desde las instituciones que participan en el propio Consorcio, aportando cada una su perspectiva y experiencia.

4. Elaboración de materiales, planes de formación y estrategias de seguimiento y evaluación comunes a los diferentes proyectos y programas.

5. Implantación de sistemas de mejora continua y gestión de calidad de los proyectos, impulsando su desarrollo y el control de los parámetros de calidad que se establezcan.

6. Promoción del intercambio de experiencias, buenas prácticas,..., entre los diferentes proyectos y programas, la reflexión conjunta.

7. Promoción de acciones coordinadas entre los diferentes proyectos y programas y sus responsables técnicos/as.

8. Investigación y promoción de nuevas servicios y programas. Innovación en materia de educación compensatoria y formación ocupacional.

9. Promoción de proyectos europeos.

10. Búsqueda de fuentes de financiación.

11. Promoción de cambios en el sistema educativo y cultural, promoción de programas educativos adaptados en el ámbito sanitario, adaptaciones en el mercado de trabajo,

desarrollo de valores y actitudes (respeto a la diferencia, tolerancia,...) de la población en general y cambios en el marco normativo. Asesoramiento a los diferentes sistemas.

12. Desarrollo de un continuo de atención entre los distintos programas promovidos por el Consorcio desde el punto de vista de los objetivos, los/as destinatarios/as y el momento del ciclo vital contemplado por los programas.

13. Planificación estratégica en el ámbito de la educación no formal y la formación ocupacional.

Y en general, el desarrollo de economías de escala entre los diferentes proyectos y programas promovidos.

3.6. Los sujetos de las acciones promovidas por el Consorcio

- Centros y recursos de educación formal y no formal
- Educación Formal (sistema educativo)
- Educación reglada
 - Centros de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria.
 - Centros de Formación Profesional.
 - Centros de Educación reglada en general.
- Educación no reglada
 - Centros de Iniciación Profesional
 - Centros de Formación Ocupacional
 - Centros de Educación Permanente de Personas Adultas
 - Etc.
- Educación no formal (sistemas educativo y cultural)
 - Equipamientos juveniles y otros centros socioculturales públicos y privados (sistema cultural)
 - Proyectos culturales municipales (sistema cultural)
 - Proyectos socioeducativos en medio abierto normalizados (sistema cultural)
 - Proyectos de actividades extraescolares (sistema educativo/sistema cultural)
- Servicios Sociales Comunitarios
- Ambulatorios (programas de educación para la salud)
- Otros centros y servicios comunitarios
- Las propias personas y colectivos en situación de exclusión y/o desventaja, minorías.

Respecto al sistema educativo, podemos encuadrar la relación del plan de educación en medio abierto con el mundo educativo formal, a partir de las siguientes disposiciones legales.

1. Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) en su Título Quinto de la compensación de las desigualdades en la educación.
2. Ley 1/1993 de 19 de Febrero de la Escuela Pública Vasca, artículo 3.1.
3. Decreto del Gobierno Vasco 118/1998 de 13 de Julio de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales.
4. Orden 30 de Julio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la acción educativa para el alumnado que se encuentra en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

De estas disposiciones legales hemos extraído algunos aspectos que justifican y avalan la necesidad de relacionar el plan de educación en medio abierto y el programa de intervención socioeducativa con la escuela:

1. "... Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, los poderes públicos desarrollarán las acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbito territorial que se encuentren en situación desfavorable y proveerán los recursos económicos para ello. (Artículo 63, Título Quinto - L.O.G.S.E.).
2. La escuela pública vasca debe ser "... plural, bilingüe, democrática, enraizada social y culturalmente en su entorno, compensadora de desigualdades e integradora de la diversidad (Ley Escuela Pública Vasca - Artículo 3.1.).
3. "Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de situaciones de grave inadaptación escolar..."
..." la respuesta a este alumnado se coordinará con los servicios de carácter sociocomunitario...". (Decreto 118/1998, de 13 de Julio).
4. Alumnado en situaciones de no adaptación al medio escolar que se suelen reflejar en absentismo escolar y en dificultades de relación con el entorno educativo...
 - Promover la participación de las familias y otros estamentos de la comunidad... .
 - Conjuntamente con las Administraciones Locales y en su caso con las Diputaciones Forales, desarrollar programas de lucha contra el absentismo escolar... .

(Orden de 30 de Julio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación).

Por lo que respecta a la educación no formal, los programas socioeducativos en medio abierto, como los grupos de tiempo libre educativo, se enmarcan en el sistema cultural y no en el de los servicios sociales.

Sin embargo, los/as educadores/as de calle se encuadran en el sistema de servicios sociales porque trabajan con los/as menores y jóvenes en situación de riesgo e inadaptación y con los recursos, procurando favorecer la integración del colectivo de menores y jóvenes en situación de riesgo e inadaptación en recursos y servicios normalizados (dirigidos a toda la población).

El trabajo que tiene sentido en el marco de los servicios sociales es el de acompañar a los/as menores o jóvenes en situación de riesgo e inadaptación en su transición a recursos normalizados, ofreciéndoles alternativas educativas transitorias, y trabajar con los recursos normalizados para favorecer la integración de los/as menores y jóvenes.

La Educación No Formal, de menores y jóvenes en situación de riesgo, es una de las principales estrategias de intervención desarrolladas por el Consorcio y la nuclear en el Programa de Intervención Socioeducativa.

El sujeto de la Educación No Formal no son exclusivamente los/as educadores/as de calle, sino también las familias, los/as vecinos/as, el voluntariado y el conjunto de recursos y programas educativos no formales de la comunidad, públicos y privados, desde un principio de corresponsabilidad educativa. [Todos/as ellos/as son agentes educativos en medio abierto](#).

Así, desde el Consorcio y desde el Programa se establecen coordinaciones con otros recursos normalizados de educación no formal del sistema cultural, con los recursos educativos formales dirigidos a toda la población (centros de educación reglada y educación permanente de personas adultas) y específicos (centros de iniciación profesional, formación ocupacional), y con otros sistemas de servicios que desarrollan programas educativos.

Como puede observarse, los sujetos de las acciones promovidas por el Consorcio son fundamentalmente entidades de carácter local, tanto públicas como privadas, que conforman una red más o menos formalizada de atención a la infancia y juventud, aunque las acciones del Consorcio se centran en el desarrollo de la atención educativa a la infancia y juventud en situación de riesgo e inadaptación.

3.7. Las acciones del Consorcio para la Educación Compensatoria

Las fuentes de determinación de necesidades más habituales para la implantación de programas y proyectos del Consorcio para la Educación Compensatoria son las siguientes.

- Dificultades de integración laboral de menores y jóvenes en situación de riesgo.
- Jóvenes y menores con los que no se interviene educativamente -o desde ningún punto de vista-.
- Momentos de transición o “crisis” en el recorrido vital de los/as menores y jóvenes (nacimiento, escolarización, adolescencia, transición a la vida adulta).
- Ambitos potencialmente educativos con ausencia de agentes educativos profesionalizados o de cualquier otro tipo.
- Recursos o programas educativos no adaptados a las características de los/as menores y jóvenes en situación de riesgo.
- Necesidades de cooperación entre recursos y sistemas.

En general, se tratará de aspectos sin una clara definición competencial o en los que existe una laguna, que darán lugar a programas hoy por hoy innovadores. La experimentación de los programas llevará a que una vez contrastados se normalicen y se conviertan en puntos de referencia, integrándose habitualmente en alguno de los sistemas de servicios a nivel local.

Como ya hemos señalado, algunas de las funciones del Consorcio son la innovación, la homogeneización o estandarización de programas de manera consensuada y su consolidación.

Tipo de programas desarrollables en función de las fuentes de determinación de necesidades señaladas

- Programas de Formación Ocupacional
- Programas de Formación en Aprendizaje
- Programas de Educación Compensatoria en sentido amplio
- Programas en el ámbito de la educación formal y no formal
 - Programas de Atención Temprana
 - Programa de Intervención Socioeducativa desde los servicios sociales comunitarios (fundamentalmente centrado en preadolescencia y adolescencia)
 - Programas de transición a la vida adulta.
- Programas de detección y abordaje del maltrato y abandono infantil

3.8. Los marcos en los que se desarrollan las acciones

- Centros y recursos de Educación Formal (proyectos de educación no formal)
- Centros y recursos de Educación No Formal
- Otros centros y recursos comunitarios con programas educativos
- Calle
- Domicilio
- Etc

La intervención tiende a desplazarse a aquellos lugares en los que los/as destinatarios/as de la misma desarrollan su vida cotidiana. En el caso de los/as adolescentes y jóvenes en situación de riesgo, la calle. Esto es así, desde un intento de acercar los recursos a los/as usuarios/as y también considerando la calle, la comunidad, como un espacio educativo más, con sentido en sí mismo.

3.9. Modelo de Acción Social y Educación Compensatoria a la base de las acciones promovidas por el Consorcio

Ya hemos señalado algunos de los rasgos del modelo de acción social y educación compensatoria del Consorcio.

La socialización de personas y colectivos es el núcleo de la tarea educativa. Tradicionalmente, se ha entendido la socialización positiva como inculcación (interiorización del marco dominante de valores, costumbres, normas,...), aprendizaje de la función social (de los distintos roles a desempeñar por la persona adulta: padre/madre, trabajador/a, ciudadano/a) y control de impulsos.

Desde esta perspectiva de la socialización como resultado, la educación desarrolla una función legitimadora y de reproducción del orden social. En el caso de las personas y colectivos en situación de exclusión favorecería la adopción por su parte de posturas de conformismo pasivo. "No tengo acceso a la cultura, a una titulación, al empleo, a la salud, la vivienda, ..., pero participo del marco de valores, costumbres y normas dominante, desarrollo mi función social de padre/madre, ciudadano/a,..., y controlo mis impulsos".

Puede aceptarse desde luego la función de "mantenimiento" del orden social de la educación, pero no si al mismo tiempo que mantiene el orden lo transforma desde la perspectiva y los intereses de las personas en situación de exclusión o desventaja, las minorías. La legitimación democrática descansa en el respeto de las decisiones de la mayoría pero también en el esfuerzo de integración de las minorías.

A la inculcación debe acompañarle la posibilidad de modificar o ampliar el marco normativo, avanzando desde el respeto o la tolerancia de las diferencias hacia una sociedad intercultural. Al ejercicio de las funciones sociales debe acompañarle la posibilidad de diversificarlas y transformarlas (pensemos por ejemplo, en el reparto de papeles en el ámbito doméstico entre los géneros). El control de impulsos debe poder plantearse como canalización de impulsos.

Al fondo, de lo que se trata es de democratizar la cultura, la información, el trabajo,... . La participación se convierte por tanto en un pilar fundamental de la educación y el trabajo social. No se trata tan sólo de redistribuir riqueza sino también información, capacidad de influencia,... Es más, probablemente, no es posible lograr una redistribución significativa de la riqueza sin una redistribución del poder.

La diversificación de itinerarios de inserción se fundamenta en la centralidad de la persona y el valor concedido al individuo, las minorías, En el derecho de las personas y colectivos a orientar la propia vida (el propio modelo de familia, la importancia concedida al trabajo, la orientación profesional,...), en el marco de los límites fundamentales del respeto de los derechos de las otras personas.

Esta y no otra es la base del concepto de socialización que hemos planteado. La acción social no puede dirigirse a homologar socialmente la pobreza, ejerciendo presión para la realización del modelo de persona, familia, sociedad,... dominante. Más importante será desarrollar estos modelos desde las contribuciones de personas y colectivos que tienen otros valores, otros marcos de referencia,... .

Simultanear el derecho de la persona a prescribir sus propios objetivos de socialización y su itinerario de inserción, por un lado, y el respeto de los límites básicos de convivencia por otro, así como la integración en recursos normalizados como objetivo principal de la intervención hacen que el rol fundamental a desempeñar por el/la educador/a sea el de mediador/a y la herramienta principal de intervención la negociación.

Por otro lado, el derecho a prescribir el propio itinerario es el fundamento básico de la participación de los/as usuarios/as y destinatarios/as de los servicios en la definición de necesidades (integrando necesidades sentidas o percibidas, expresadas, comparadas y normativas). No se trata de una mera estrategia de implicación.

Los/as técnicos/as y políticos/as, que son quienes definen necesidades normativas (en relación a la norma, o deber ser) no pueden arrogarse, desarrollando un modelo jerárquico o tecnocrático de acción social, ser el único agente que defina necesidades desde la legitimidad que les otorga el saber (sólo supuestamente neutro desde el punto de vista de los valores) y la representación democrática que ostentan, respectivamente. Ninguna acción social es neutra desde el punto de vista de los valores y la participación ciudadana no mina sino que refuerza la legitimidad democrática de los/as representantes.

Se trata de educar ciudadanos/as activos/as, autónomos/as, y de centrar la intervención más en el desarrollo de competencias a partir de aquellas con las que las personas y los recursos ya cuentan (promoción), que de evitar simplemente que se desarrolle o se cronifiquen déficits (prevención).

En este sentido, resultaría fundamental transferir la gestión de recursos a los/as jóvenes, a personas de la comunidad, y desarrollar experiencias de autogestión, voluntariado organizado, desarrollando las capacidades de los colectivos y no sólo de las personas.

Existe, y debe desarrollarse, una corresponsabilidad educativa por tanto no sólo de los recursos y sistemas que desarrollan intervenciones educativas a nivel local sino también de las familias, los/as vecinos/as, los/as ciudadanos/as, la comunidad en su conjunto, y de la propia persona, que debe ser –o volver a ser– la principal responsable de su proceso educativo. Entiéndase responsabilidad como capacidad de respuesta a las propias necesidades, dificultades, como competencia por tanto, y se habrá situado el concepto en sus justos términos.

La negociación o mediación se basa en este principio de corresponsabilidad educativa y en la importancia concedida a la función educativa del conjunto del entorno vital de la persona y de los marcos no formales.

Por otro lado, desde nuestro punto de vista, la responsabilidad del Estado y la responsabilidad de la sociedad no sólo son complementarias sino que se autoexigen. Se trata de desarrollar esta complementariedad de las respuestas a las problemáticas de exclusión favoreciendo respuestas cercanas al entorno vital de la persona (fórmulas espontáneas de solidaridad, voluntariado del territorio, autoayuda,...).

El modelo de competencia pretende incidir más en las competencias de las personas para hacer frente a las situaciones que viven que en los déficits que presentan, desde una visión más positiva, no reduccionista, y no estigmatizadora o victimizadora de las personas.

La no victimización o la no estigmatización de las personas y colectivos en situación de exclusión no pasa en cualquier caso únicamente por la confianza en la persona y sus posibilidades. Esto supondría cuando menos una visión ingenua. Implica también el acercar la intervención a las “causas”, a la modificación de las situaciones objetivas de exclusión.

Una persona o colectivo competente en un entorno excluyente, que no reconoce a la persona sus capacidades o no le permite ejercerlas, sigue siendo una persona o colectivo excluido. Se trata de evitar que las personas únicamente desarrollen competencias, conocimientos, actitudes e intereses en contextos o espacios compensadores alternativos a los normalizados.

Las competencias se desarrollan ejerciéndolas, en el mayor número de contextos posible y cuanto más normalizados mejor. El desempeño de roles o funciones sociales, directamente vinculado al desarrollo de un autoconcepto positivo, implica el ejercicio de determinadas competencias en un contexto social normalizado.

Las acciones de Educación Compensatoria, como la acción social en general con colectivos y personas en situación de exclusión y/o desventaja, se desarrollan en el marco de una paradoja: se trata de compensar déficits en un entorno que los genera.

Es por esto que, los programas del Consorcio centran siempre su atención en las personas y en los recursos simultáneamente y tienen como programas de educación compensatoria un carácter promotor, reforzando las competencias y capacidades de las personas y favoreciendo la flexibilidad y adaptación de los recursos, la diversificación de itinerarios de inserción, etc.

Se trata, por tanto, de programas de carácter preventivo-promotor, centrados en la población en situación de riesgo o en situación de inadaptación. Ya hemos señalado que la combinación de situaciones de exclusión y desventaja (vulnerabilidad) es el criterio fundamental de priorización.

Este criterio implica aplicar el principio de redistribución que rige las políticas sociales y el Estado de Bienestar a la acción social del conjunto de sistemas (servicios sociales, sistema cultural, educativo, sanitario,...).

Desde el punto de vista de la población a la que se dirigen, serían programas de prevención secundaria, pero sus objetivos desbordan la pretensión de evitar que los déficits que presentan las personas, las familias, los recursos, la comunidad en general,..., se cronifiquen.

El Plan de Educación en Medio Abierto pretende prevenir y superar la inadaptación de los/as menores y jóvenes a través de acciones de educación compensatoria que tienen un carácter marcadamente promotor y se centran tanto en los/as propios/as menores y jóvenes como en el desarrollo de un entorno normalizado compensador.

En este sentido, debe evaluarse en términos positivos, de integración, y no sólo por los resultados no deseados que pueda evitar. De lo contrario, pudiéramos estar desarrollando posturas de conformismo pasivo, tal y como hemos definido.

El carácter preventivo-promotor de los programas exige, para su mejor desarrollo:

- a) su ubicación en un contexto local, comunitario;
- b) la descentralización, la participación de usuarios/as y comunidad en el diseño, ejecución y evaluación de proyectos y programas;
- c) la coordinación en el seno de cada red y entre las redes de atención primaria de los diferentes sistemas de servicios (educación, salud, cultura, servicios sociales).

El carácter complejo de las problemáticas de exclusión o desventaja y su interrelación exige un abordaje interinstitucional que se potencia desde el Consorcio. El abordaje interinstitucional, aunque no se concrete en programas interinstitucionales, exige repensar conjuntamente la intervención entre sistemas. No basta con favorecer la mera coordinación de proyectos preexistentes.

La Educación Compensatoria se entiende como el conjunto de acciones de carácter educativo que favorecen un ajuste persona/colectivo - entorno posibilitador de la socialización en su triple vertiente:

- control y canalización de impulsos;
- inserción laboral y desempeño de otras funciones sociales a lo largo de todo el proceso vital, así como la emergencia de nuevas funciones y repartos de roles (diversificación, transformación y reparto alternativo de las funciones sociales);
- inculcación y evolución del marco de normas, valores, costumbres,... (génesis cultural).

Compensar déficits exige tanto desarrollar intervenciones socioeducativas centradas en la persona como promover entornos compensadores alternativos de carácter transitorio y sobre todo favorecer que los entornos "normalizados" (en el sentido de recursos y servicios dirigidos a toda la población) sean compensadores.

Fundamentalmente, los/as menores y jóvenes destinatarios/as del Plan de Educación en Medio Abierto no presentan una problemática originada por déficits personales, sino por la no disposición de un adecuado entorno social (escolar, entre pares, familiar,...) que influye en su situación personal. Los bloqueos de aprendizaje que pudieran experimentar no se derivan, al menos únicamente, de sus limitaciones (intelectuales, cognitivas o traumáticas).

La intervención con los/as menores y jóvenes deberá ir, por tanto, coordinada con otro tipo de intervenciones centradas en las familias, los centros escolares, los servicios culturales y recursos socio-comunitarios, etc.

El Plan de Educación en Medio Abierto pretende afectar las redes de atención primaria de los diferentes sistemas de servicios que intervienen a nivel local, dirigiendo su acción un subgrupo específico, pero en continuidad con los programas normalizados, dirigidos a toda la población infantil-juvenil o a la población en general.

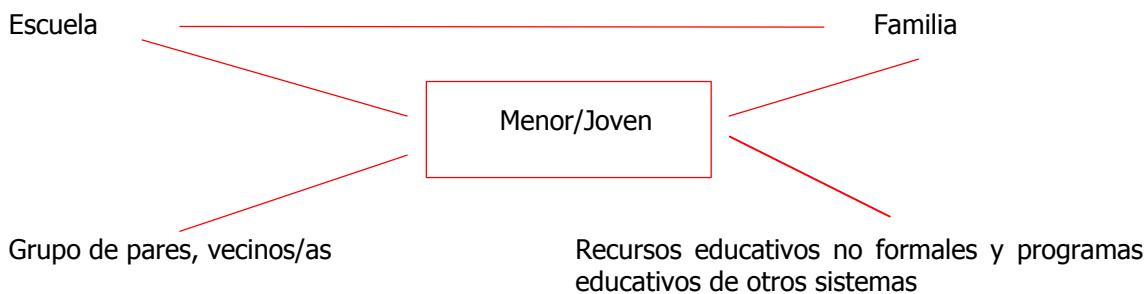
Ni puede aislarse de los programas normalizados ni mucho menos constituir un recurso para el desarrollo de programas estables al margen de los sistemas educativo, cultural, sanitario,... . El Plan se servirá de los programas de ocio y tiempo libre, equipamientos socioculturales e intervenciones comunitarias que se desarrolle en la localidad, teniendo como reto no reproducir actuaciones que se estén dando ni suplantar la responsabilidad de otros sistemas (aunque transitoriamente puedan cubrirse déficits socioculturales o sociocomunitarios de la localidad).

Los programas de educación compensatoria no deben evaluarse en cualquier caso desde los objetivos de inserción social³, que los desbordan, sino desde la capacidad de favorecer un ajuste adecuado persona/colectivo - entorno que permita realizar aprendizajes significativos en los tres niveles de socialización que hemos mencionado (generar un entorno que favorece el aprendizaje, un entorno educativo adaptado). Son programas que favorecen la igualdad de oportunidades y no garantizan la igualdad de resultados (acceso al empleo, vivienda,...) .

³ A lo sumo lo que pueden lograr es la **integración** en recursos normalizados. La inserción social , el acceso al empleo, la vivienda, la cultura, la educación, la salud, la información,...,es un objetivo del conjunto de sistemas.

Los programas de Educación Compensatoria se centran en la promoción de cambios personales y ambientales desde un modelo de acción social interactivo consciente de la multidimensionalidad de los problemas de exclusión social, que exige intervenciones multidisciplinares, no sólo educativas.

La multidimensionalidad de los problemas de exclusión social y la adopción consecuente de un modelo de intervención social interactivo implica, en el caso de las intervenciones **con** menores y jóvenes en situación de riesgo o inadaptación, intervenir con los/as menores y jóvenes (individual, grupal y colectivamente), **con** los distintos ámbitos en los que se desarrolla su vida (familia, escuela, calle, comunidad,...) y **con** los recursos y sistemas normalizados, así como sobre las interacciones que se producen entre los/as menores y jóvenes y los diferentes grupos sociales, recursos y sistemas y entre todos ellos independientemente de los/as menores y jóvenes.



Evidentemente, un único Programa no puede contemplar el conjunto de interacciones que se producen. Hemos dibujado únicamente aquellas líneas sobre las que fundamentalmente se interviene desde el programa de intervención socioeducativa en este momento, como se verá más adelante.

Valores a la base de las intervenciones promovidas por el Consorcio

Recogemos a continuación, un listado de los valores que se han ido definiendo al describir el modelo de acción social. Los distintos valores y principios se interrelacionan y afectan también a la gestión del programa.

- Valor de la diversidad, respeto a las diferencias.
- Valor de la persona, el individuo, las minorías. Interculturalidad.
- Diversificación de itinerarios de inserción, personalización de la intervención, "orientación al cliente".
- La persona y el colectivo como centro, la flexibilidad en las respuestas desde los diferentes programas,.... .
- Redistribución, priorización de colectivos desfavorecidos/as o en situación de exclusión Igualdad de oportunidades.

- Profundización en la democracia, descentralización, participación de los/as usuarios/as, de la comunidad,..., en el diseño, ejecución y evaluación de proyectos y/o programas, integración de necesidades sentidas, expresadas, normativas y comparadas.
- Inculturación y génesis cultural, aprendizaje y diversificación/transformación de funciones sociales, control y canalización de impulsos.
- Ciudadanía activa. Autonomía, autogestión, modelo de competencia.
- Mediación, negociación como núcleo de la intervención y herramienta de trabajo.
- Normalización, integración, prevención y promoción (el trabajo centrado en sistemas de servicios y recursos "normalizados", dirigidos a toda la población).
- Potencial de aprendizaje de la persona a lo largo de toda la vida.

Modelo de competencia.

- Origen social de las problemáticas de inadaptación y multidimensionalidad. No victimización, orientación a las "causas", a la modificación de las situaciones objetivas de exclusión.
- Coordinación interdepartamental e interinstitucional, multidisciplinariedad.
- Corresponsabilidad educativa, comenzando por la propia persona.
- Cercanía y complementariedad de las respuestas (fórmulas espontáneas de solidaridad, voluntariado, profesionales).
- La articulación de redes, respuestas colectivas (el trabajo centrado en colectivos).
- Importancia educativa del entorno.
- Potencialidad y valor educativos de los marcos no formales.
- La promoción de la mujer, la creación de empleo local, la mejora del medioambiente,... (impacto).