

# CÓMO EVALUAR UNA ACCIÓN EDUCATIVA A FAVOR DE LOS MENORES MARGINADOS

M<sup>a</sup> Socorro Entrena Jiménez

*Universidad de Granada*

**RESUMEN:** Una de las áreas de trabajo y de investigación en las que la Pedagogía Social puede cumplir un interesante y sugestivo papel es precisamente ésta que constituye los problemas del menor inadaptado y marginado socialmente. La búsqueda de una panorámica diversa y rigurosa que presente los múltiples aspectos que conlleva el tema del menor marginado, sin olvidar nunca una científica evaluación de la intervención con el mismo, constituye una tarea inaplazable que los pedagogos sociales, al igual que los educadores sociales, han de acometer con prontitud y rigurosidad.

**PALABRAS CLAVE:** Menor. Marginación. Exclusión. Evaluación. Intervención. Educación.

## HOW TO EVALUATE AN EDUCATIONAL ACTION IN FAVOUR OF YOUNG FRINGE GROUPS

**SUMMARY:** One of the fields of work and research, where Social Pedagogy can play an interesting role, is constituted by the problems of unadapted and socially marginated young people. The search for a diverse and rigorous panorama, which presents different aspects related to the theme of marginated young people and takes into account a scientific evaluation of the intervention directed towards them, constitutes an urgent task, which social pedagogues and also social educators have to carry out soon and rigorously.

**KEY WORDS:** Young people. Fringe groups. Exclusion. Evaluation. Intervention. Education.

## INTRODUCCIÓN

La conciencia que tenemos de valorar cada vez más las necesidades de las que hemos de dar respuestas, los objetivos que nos hemos propuesto nosotros mis-

mos, los instrumentos técnicos que utilizamos y los resultados conseguidos, son hoy cada vez más la preocupación compartida por todos aquellos que reflexionan sobre el sentido del trabajo socioeducativo, de modo especial, del que se lleva a cabo con los menores y jóvenes con dificultades de adaptación. La reflexión sobre las técnicas de evaluación sigue estando hoy de actualidad tanto en los países anglosajones como en los latinos.

Esta evaluación responde a una doble necesidad:

– Todo organismo e institución tiene una gran necesidad interna de poder releer su propio trabajo para valorar sus defectos. Así, ningún equipo del mundo puede trabajar durante muchos años con menores marginados sin interrogarse sobre el sentido del trabajo que se ha iniciado con ellos. Y estas interrogantes, para que no nos lleven al desaliento, deben apoyarse sobre una evaluación, lo más objetiva posible, de los resultados obtenidos.

– A esta necesidad interna se añade hoy a una necesidad externa. Los financieros y administradores de la intervención social exigen un estado de cuentas de las partidas efectuadas, cuyos resultados los examinan ellos mismos.

Sin embargo, si todo el mundo está de acuerdo en la necesidad de la evaluación, no todos lo estamos en lo referente a los resultados; es por esto por lo que se requiere reflexionar sobre este tema.

Creemos que la dificultad esencial proviene de la imposibilidad de individualizar adecuadamente el campo de la intervención, al tratarse de un trabajo educativo, ya que una intervención educativa o reeducativa no se puede aislar para estudiar sólo sus propios efectos. Efectivamente, toda intervención educativa a favor de los menores marginados se realiza en el ámbito de influjos sociales muy diversos y contradictorios, pero siempre y, ante todo, dentro de un marco educativo. Si no fuese así, ¿cómo consentiría el hombre, con su afectividad y racionalidad, dejarse aprisionar entre estudios y mediciones aunque sean científicas, racionales y cuantificables?

Estas dificultades son reales. Pero no deben servir de pretexto para desentenderse de acometer un proceso evaluativo, ciertamente difícil para un educador social; ni ser negadas en la elaboración de esquemas rígidos de evaluación que encubren detrás, en un aparente cienticismo, la complejidad del hombre.

Así, la presente reflexión se fundamentará en un postulado sencillo: no se puede evaluar sino lo que es evaluable.

Aparte de su significado propio, esta formulación quiere indicar el marco y los términos en lo que este trabajo va encauzado: la evaluación de la práctica educativa.

Primeramente, siguiendo un orden metodológico, procuraremos precisar los instrumentos conceptuales de los que tendremos necesidad. Después, insistiremos sobre la necesidad de aplicar la selección de criterios de evaluación a la elaboración propia de la intervención educativa. Y, finalmente, en un tercer momento, reflexionaremos sobre la formación de criterios de evaluación y veremos el modo concreto de llevarlos a la práctica.

## DEFINICIÓN DE LOS INSTRUMENTOS CONCEPTUALES

Antes de presentar un trabajo de elaboración de criterios evaluativos de una práctica reeducativa con menores marginados, nos parece importante, desde el punto de vista metodológico, definir los instrumentos conceptuales que se deben poner en práctica.

### El concepto de marginación

Con mucha frecuencia se da a los términos que hacen referencia a la palabra “margen” los mismos significados: marginal, marginalidad, marginado, marginación. Y sufren en estos casos ciertas dificultades al analizar tal lenguaje polisémico. Hay peligro de confundir el “status” de la persona que quiere vivir al margen (marginalidad), y aquel que, debido a un proceso expreso de exclusión del sistema social, se ve obligado a vivir al margen (marginado).

Semejante confusión entre marginalidad voluntaria y marginalidad obligada no han de tener el mismo tratamiento desde el punto de vista sociológico. Asimilar el estado del marginado (aquel que libremente rehusa integrarse en el sistema social) tiene como efecto tan sólo el de conservar la buena conciencia (fama) de la sociedad.

Es precisamente este efecto de “conservación” el que entra en juego cuando se habla únicamente de menores o jóvenes “desadaptados” sociales. Y aplicando los términos en su sentido propio, la cualificación de desadaptado nunca se debería emplear de modo intransitivo. O nos adaptamos o no nos adaptamos a una cosa. Y cuando un menor está desadaptado de ciertos funcionamientos institucionales (por ejemplo, al centro escolar), se debería pensar en consecuencia si dicho funcionamiento está adaptado al menor de quien se trata o no.

A la luz de lo expuesto se impone obviamente una clarificación del concepto de marginalidad. Siguiendo a Lagree (1), en su esfuerzo de clarificación, él propone definir la “marginalidad” teniendo en cuenta su relación con las normas; y a la “exclusión”, teniendo en cuenta su relación con los derechos (aquí conviene entender el término “derecho”, a la vez, en sus dos acepciones: el derecho a; y el derecho como conjunto de normas, que podríamos llamar “código”).

Ciertamente que la cohesión del sistema social puede exigir que normas y derechos se unan y se definan recíprocamente. Pero lo que le lleva a Lagree a proponer esta distinción está en el hecho de que, según él, el comportamiento relativo a las normas es voluntario, mientras que el concepto de exclusión supone que la pérdida del derecho es obligada. Y así, todo lo que parece ser marginalidad, es decir, al margen de toda norma y que no es voluntario, debe ser definido como exclusión del derecho de poder estar dentro de la norma (exclusión involuntaria, forzada).

(1) Cfr. Lagree, J. CH.: *La galère, marginalisations et collectivités*, París, CNRS, 1997, p. 49.

(2) Wolfensberger, W.: *Normalization*, Toronto, N.I.M., 1995, p. 102.

Tal visión nos parece plenamente operativa con relación a los fines de la construcción de un procedimiento evaluativo. En efecto, es necesario poder distinguir lo que, en un trabajo llamado de reeducación, se hace para reducir la marginalidad y lo que se hace para reducir la exclusión. En este último caso, no se trata ya de una intervención considerada en la sola persona del menor, sino en una intervención en las modalidades de relación que se establece entre el menor y la colectividad social de la que forma parte.

## El concepto de igualdad social

La igualdad social se trata de un concepto muy sencillo; a primera vista podría parecer inadecuado para hacer resaltar algo verdaderamente nuevo. Pero su fuerza reside precisamente en su sencillez y en la riqueza de su aplicación. Resumiremos en pocas palabras la idea fundamental: permitir a toda persona, por distinta que sea, vivir como todas las demás.

La igualdad social conlleva el que los servicios que se imparten a las personas subordinadas sean los más similares a los impartidos normalmente. Se trata, según Wolfensberger (2), de servirse de instrumentos lo más valiosos y estimulantes posibles, con el fin de instaurar y mantener un "status" de actitudes y comportamientos, que sean aceptados en el plano cultural y social.

Se trata también de ofrecer a todos los mismos derechos y la posibilidad de servirse de ellos.

Con frecuencia, a un menor se le considera desviado porque es diferente; y esta diferencia es considerada de modo negativo. Esta reacción subraya nuestra intolerancia en aceptar lo que no encuadre con nuestro sistema de valores humanos, y trae como consecuencia el aceptar artificialmente la importancia de estas diferencias.

Tales comportamientos pueden alejar de la sociedad a aquellos que dan miedo, que son desagradables en la convivencia, en una palabra, aquellos que perturban. El problema de la marginación invita a interrogarnos a cada momento sobre nuestra vida en sociedad, que se alimenta de reflexiones y de actos que tienden a atenuar los aspectos que desvalorizan las personas. Se trata de poner el acento más bien en lo que coinciden que en lo que se diferencian. Éstas son las ideas fundamentales de la igualdad.

No nos debemos de fiar de las etiquetas que se aplican tan fácilmente a la población que nos ocupa, es decir, a la de los menores y jóvenes marginados. Se habla de "casos sociales". Pero, ¿acaso no somos todos "casos" en una sociedad que quiere ser pluralista? Se habla de delincuentes... como si el hecho de haber cometido un delito en un momento determinado de la propia historia justificase para siempre en el menor o joven tal calificativo denigrante.

(2) Cfr. Wolfensberger, W.: *Normalization*, Toronto, N.I.M., 1995, p. 102.

(3) Tamayo, T. Mario: *Metodología formal de la investigación científica*, México, Limusa, 1994, tercer-

Se habla también de pre-delinuencia; es decir, aquellos menores o jóvenes que jamás han cometido delito alguno, pero de los que se afirma que no tardarán mucho en cometerlo, dadas las condiciones en las que viven y nos maravillamos cuando esto no sucede. Toda actuación educativa debe evitar la estigmatización de aquellos a los que va dirigida.

## El principio de inserción

El principio de integración es coherente con el de igualdad social. La igualdad social lleva a la integración, pero va más allá de esta simple noción. Sin embargo, nosotros preferimos hablar de inserción. Cuando se mete un objeto en un conjunto de objetos (inserción), la operación de introducir dicho objeto modifica la situación entre todos los elementos del conjunto; en cambio, esto no sucede necesariamente en el caso de la integración.

Tomar una actitud de inserción significa adoptar todos los medios necesarios para introducir de la mejor forma a los destinatarios de la intervención en las estructuras normales de la sociedad, sea en materia de trabajo o de tiempo libre, antes de crear nuevas estructuras totalmente segregativistas; significa reconocer en los marginados los mismos derechos que se reconocen en cualquier otro individuo; significa reconocer como fundamental que el ambiente natural es el más adecuado para su desarrollo y su reeducación.

En esta línea de reflexión que hemos adoptado, este principio de inserción puede constituir la base mejor para la elaboración de criterios de evaluación de las prácticas educativas referentes a los menores marginados.

## EL PROCEDIMIENTO EVALUATIVO

Si nos ponemos de acuerdo sobre el principio que acabamos de exponer, y que hemos denominado “principio de inserción”, como base de elaboración de los criterios de evaluación, es necesario preguntarnos ahora sobre el tipo de procedimientos que hay que adoptar para hacer posible esta elaboración.

### Procedimiento de tipo “fotográfico”

El primer procedimiento consistirá en querer fotografiar los resultados de la intervención en un determinado momento. Se trata de confeccionar un tamiz, lo más fino posible, de criterios que permitan evaluar los resultados de la intervención emprendida.

Estos criterios pueden ser de orden pedagógico, psicológico o sociológico. Según indica Tamayo (3), deben tener en cuenta: a) la acción misma y los cambios que en

(3) Cfr. Tamayo, T. Mario: *Metodología formal de la investigación científica*, México, Limusa, 1994, 3ª ed., p. 80.

(4) Taleghanil, M.: *Desviación: marginación-exclusión*, México, CEOS, segunda edición, 1995, p.133

ella se pueden dar; b) las relaciones que mantienen esta acción y su valoración; y c) la estructura de la acción y la integración de esta estructura en el ambiente externo.

Después de haber determinado cierto número de “indicadores” es indispensable formar una escala de valores y, a partir de dicha escala, se puede dar a cada indicador una “calificación”. El conjunto de tales calificaciones nos permitirá el saber apreciar globalmente la praxis en vía de realización. Se sobreentiende que este tipo de valoración debe ser perfectamente neutro y no debe influir en él tal o cual fallo. Por otra parte, es necesario que dicha valoración se realice por expertos, ajenos totalmente al servicio considerado, y formados en este tipo de evaluación.

En todo indicador, una clasificación de 1 a 5 permitiría tener una primera idea de la calidad del servicio realizado. Los datos totales obtenidos al final de la evaluación permiten obtener la evaluación global del servicio realizado.

Hemos de señalar, no obstante, que este método tiene sus errores y límites. Un procedimiento de este tipo, que tiene el mérito de la eficacia, puede aparecer, a primera vista, seductor, encubriéndose en una aparente científicidad.

No conviene creer demasiado en el carácter científico de la metodología usada. No olvidemos que, con frecuencia, puede resultar ilusorio cuantificar lo que no es cuantificable, y que puede ser una manipulación el intentar esta pretensión bajo un barniz de pseudo-ciencia.

La ocultación de la evaluación científica corre el riesgo de encubrir formas peligrosas del control social.

### **Procedimientos de tipo dinámico**

Este procedimiento, en oposición al carácter estático de cualquier fotografía, pretende, ante todo, determinar el valor y la eficacia de las acciones puestas en práctica para alcanzar el objetivo del programa de trabajo con el fin de mejorarlo, antes que analizar a posteriori su mérito y su eficacia para hacer un balance de todo. Así pues, el procedimiento dinámico, en contraposición al fotográfico, es de naturaleza más bien formativa que simplemente testimonial.

Un procedimiento de evaluación así concebido, como indica Taleghani, G.A. (4), se halla necesariamente dentro de la elaboración de un proyecto de intervención educativa, construido en forma no rectilínea, sino más bien en forma circular.

Se trata de no considerar la evaluación como una cosa cualquiera que tiene la pretensión de poder permitir en un determinado momento una fotografía de los resultados de la acción emprendida, para dejar constancia de ello, sino como una propia dinámica de la acción.

(4) Cfr. Taleghani, M.: *Desviación: marginación-exclusión*, México, CEOS, 2ª ed., 1995, p. 133

(5) Pérez Serrano, Gloria: *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación so-*

Esta dinámica desarrolla cuatro fases, a través de las cuales pasa necesariamente todo el proceso de evaluación del proyecto educativo. Tales fases son:

- a) Evaluación de las necesidades (así conocemos los objetivos).
- b) Evaluación de los medios (así conocemos el programa de intervención).
- c) Evaluación de las actividades (así conocemos o podemos identificar los límites de la intervención).
- d) Evaluación de los objetivos (así podremos nuevamente valorar los objetivos).

Estas fases se van sucediendo de modo cíclico, ya que la cuarta nos vuelve a la primera.

Este procedimiento, sin pretender defender que pueda ser el único y el mejor que existe, explica la elaboración de un proyecto educativo realizado en una dinámica de evaluación permanente.

## **REALIZACIÓN CONCRETA**

En esta tercera parte vamos a ver por qué se considera preferible este segundo tipo de procedimiento y cómo se puede realizar concretamente.

### **Una evaluación de tipo pedagógico**

A diferencia del primer procedimiento o método, esto es, del “fotográfico”, el segundo método se coloca intencionadamente en el campo llamado “pedagógico”. Este método viene a constituir como una dinámica interna a todo nivel y en todo proyecto de cualquier intervención educativa. Se trata pues de lo siguiente:

1. De determinar, con la mayor precisión posible, los objetivos pedagógicos en función de las necesidades y de los medios previamente valorados. Los objetivos se refieren a personas tomadas aisladamente, a grupos o a conjuntos. También los objetivos pueden referirse a intervenciones que pueden interesar simultáneamente a personas, a grupos o a conjuntos (por ejemplo, un barrio aislado).

2. La consecución de estos objetivos pasará a través de la puesta en práctica de “intervenciones educativas” para poder determinar los métodos, las modalidades y las actividades que se han producido.

El proyecto de intervención educativa respecto a los objetivos depende, a su vez, de los medios, de las finalidades y de la problemática. La unión existente entre medios, objetivos e intervenciones es triple: económica, técnica y humana.

3. La evaluación de estas intervenciones hará que emerjan las contraposiciones existentes entre las acciones realmente emprendidas y los discursos ideológicos.

Esta evaluación, como señala Pérez Serrano (5), permitirá también precisar los límites de las intervenciones emprendidas y evaluar los objetivos, exigiendo al mismo tiempo una evaluación de las necesidades que dependen de la problemática y de los medios necesarios para que la intervención siga adelante.

En este procedimiento cíclico, con efecto retroactivo, están los actores del campo educativo (educadores y menores), que son los protagonistas de este tipo de evaluación.

Este procedimiento o método no sale del ámbito pedagógico, de sus actores y de sus finalidades.

### **Elaboración de los criterios de evaluación**

Cada fase de la dinámica de evaluación exige la elaboración de criterios suficientes que habría que añadir a la realidad del territorio y de las intervenciones emprendidas. Veamos.

#### *Evaluación de las necesidades*

Esta evaluación exige un esfuerzo de objetividad. A veces se consideran como “necesidades de ambiente” las observaciones de quienes no han hecho otra cosa que constatar los fallos de ese ambiente.

Y entre esos fallos, con mucha frecuencia, se resaltan exclusivamente la pobreza material, la ausencia de recursos sociales y el desempleo. Pero, una evaluación real de necesidades conlleva:

- La identificación de la población que es destinataria de la intervención (demografía, origen socioeconómico...), con su hábitat y sus servicios, y con las instalaciones ya existentes.

- La medida de las dificultades:

- Ocupación-desocupación.
- Escolaridad-absentismo.
- Formación profesional.
- Tiempo libre-ocio.
- Salud física y mental.
- Seguridad.
- Vida familiar...

(5) Cfr. Pérez Serrano, Gloria: *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*, Madrid, Narcea, 2000, p. 107.

(6) Faure, H.: *La prevention specialisee dans le Departement du Rhône*, París, CREAL, 1996.



Esta identificación y esta medida exigen el que nos sirvamos de medios externos (encuestas sociológicas) y medios internos (encuestas de participación).

### *Evaluación de los medios*

Se trata de evaluar, lo más exactamente posible, los medios de los que se dispone:

- Financieros.
- Técnicos.
- Materiales.

• Humanos (evaluación del personal necesario para la intervención y de sus capacidades personales). Ciertamente, en la intervención educativa a favor de los menores marginados, la disponibilidad, la experiencia humana, el rigor profesional de los actores es indispensable.

### *Evaluación de las intervenciones emprendidas*

La evaluación de las intervenciones emprendidas no es posible sino a nivel de actividad, es decir, hay que hallarse lo más cerca posible de la intervención. En efecto, sólo a nivel de la acción de cada día se pueden valorar los resultados y las limitaciones de las intervenciones emprendidas, en lo referente a tiempo, dinero, técnicas, medios humanos, etc. Y únicamente a este nivel se pueden considerar los resultados y las acciones que hay que llevar a cabo posteriormente. Y el estar convencidos de esto evitará la confusión de criterios de evaluación que hay que aplicar a toda intervención educativa a favor de los menores marginados.

No es nuestro propósito construir aquí un sistema evaluativo a nivel universal, sino que nos limitaremos a organizar, en el ámbito de la investigación que estamos tratando (intervención educativa a favor de los menores marginados), una tipología de las prácticas principales que exigen de modo particular la elaboración de criterios apropiados de evaluación.

### *Prácticas de presencia social*

Se trata de que el educador, o un equipo, se haga visible a través de una presencia en la calle o de una permanencia en un determinado lugar: por ejemplo, estando allí presente, hablando, escuchando, entablando una conversación.

En las prácticas de presencia social, el resultado obtenido por una persona o por un equipo se valorará, ante todo, por el contacto que se ha tenido: si se mantuvo o si quedó interrumpido.

Si el contacto se ha mantenido, entonces la actividad se evalúa según las posibilidades que ella ofrece de movilizar un potencial cultural y social; y de facilitar la apertura a una ayuda mutua, a la iniciativa, a la creatividad, a la gestión autónoma, al cambio de modo de obrar (y cómo), o a la extensión (y cómo) o al cambio (y cómo) hacia otra actividad.

Por otra parte, si el contacto no se ha mantenido hay que preguntarse por qué ha podido ser, por el tipo de actividad, por problemas personales. Pues lo que no es posible en un determinado lugar lo puede ser en otro, o de distinta manera o en otro momento.

El resultado no hay que valorarlo sin más, con una visión simplista, sea positiva o negativa. El resultado siempre será positivo mientras se intente de verdad la búsqueda de una solución mejor.

### Prácticas de animación social

Se exponen en este apartado las actividades tradicionales de tiempo libre (deportes, fiestas, grupos musicales...). Dichas actividades se pueden realizar con medios propios del equipo o con el apoyo logístico de la estructura socio-cultural de la barriada. La importancia de los criterios evaluativos adoptados dependerá, en consecuencia, de la transparencia de los objetivos prefijados (importancia del hecho de la acción, calidad de la acción, resultados obtenidos). Los indicadores de medición que, a partir de elementos cuantitativos pueden permitir al equipo expresar una valoración cuantitativa de las formas de intervención llevadas a cabo, no deben ser numerosos, con el fin de evitar una excesiva dispersión de los miembros del equipo. Entre 5 ó 6 indicadores sería el número ideal.

### Prácticas de intervención social

El equipo educativo se coloca, en este contexto, como negociador, como mediador entre grupos sociales organizados, entre estructuras, entre agentes sociales o entre todos ellos y los individuos de los grupos marginados. Dicho equipo educativo fomenta así ocasiones de encuentro. El intento de modificar los sistemas de relación social en una barriada o en un gran complejo para reducir las rivalidades, las tensiones o los conflictos, lleva al equipo a programar intervenciones en tiempos prefijados, pero adaptados a los problemas que vayan surgiendo y a los sujetos presentes. El objetivo consiste casi siempre en provocar situaciones de encuentro y de confrontación entre las personas y grupos que puedan interesar. La desviación entre intervenciones realmente emprendidas y los objetivos propuestos sirve de norma, en este tipo de prácticas, para el enjuiciamiento de la evaluación.

### Prácticas de creación institucional

Aquí se trata de proponer, a través del equipo educativo, a los grupos de los que se ha hecho cargo, una entrada en la vida social, a través de diversas vías: asistencia a grupos que se hallan dentro de las asociaciones, o a grupos de tiempo libre o de crear acciones de mediación.

El equipo hará que funcionen todos los medios a su alcance (relaciones, locales...); puede también movilizar a otros agentes sociales en torno al proyecto iniciado; puede, por otra parte, analizar con los grupos cuáles han sido los aciertos y los errores y también puede proyectar con ellos una cogestión de la intervención creada para estas ocasiones.

Cada uno de estos puntos puede dar así origen a criterios de valoración.

## VALORACIÓN DE LOS OBJETIVOS

La evaluación de los resultados de las intervenciones emprendidas como hasta aquí se ha ido describiendo, no tiene otro significado que el de reevaluar los objetivos del punto de partida, juntamente con la indicación de los medios, con el fin de encontrar la mejor solución, para una posible mejora de la vida social. Y el mejor resultado posible se obtiene teniendo en cuenta la situación presente y los medios utilizados.

En cualquier caso, la evaluación del funcionamiento de una experiencia educativa a favor de los menores marginados debe ser necesariamente señalada por tres relaciones, que pueden ponerse en paralelo con el esquema de las tres etapas de elaboración del proyecto de intervención educativa. Éstas son:

1ª relación: finalidad..... acción / objetivo

2ª relación: problemática..... objetivo / medios

3ª relación: medios..... actividad / resultados

Pero la elaboración de criterios para realizar un procedimiento semejante de evaluación debe estar intrínsecamente ligada con la naturaleza misma de la práctica educativa. Podemos añadir que la única manera de iluminar concretamente tal procedimiento consistirá en aplicarlo a una práctica previamente descrita. Pongamos aquí como ejemplo, con el fin de aclarar las cosas, la práctica que en Francia se denomina "prevención especializada" (6).

Tal prevención tiene como objeto llevar a cabo una intervención educativa que tiende a facilitar una mejor inserción social de los menores y jóvenes con medios adecuados y que supongan su libre adhesión, aun estando ellos en un ambiente en el que los fenómenos de desadaptación están bastante desarrollados.

Los principios que regulan la prevención especializada provienen de necesidades pedagógicas. Refiriéndose a menores, situados al margen de las estructuras sociales, rechazados por todas las instituciones, la prevención especializada interviene cuando todas las otras tentativas han resultado ineficaces. Y entonces dicha prevención no puede fundamentar su proyecto educativo sino sobre relaciones individuales, libremente aceptadas.

En estos casos, el educador no debe aparecer ante el menor como delegado de la sociedad que quiere someterlo a sus normas. La relación individual, la única capaz de cambiar el proceso de marginación, no se podría mantener en ese contexto. La libertad y la confianza no se pueden separar de un proyecto educativo que mire a la adquisición de una personalidad y de una autonomía suficientemente fuerte que permita el nacimiento de una vida responsable.

De este análisis se derivan los tres principios que la prevención especial señala como cuadro de referencia de sus diversas prácticas:

(6) Faure, H.: *La prévention spécialisée dans le Département du Rhône*, París, CREA, 1996.

- Ausencia de delegación, esto es, el educador actúa por propia iniciativa y no representa a ninguna autoridad externa.

- La libre adhesión del menor.

- El anonimato de la relación: el educador no debería ser obligado a revelar a la autoridad administrativa o judicial la identidad o las actividades de los menores que se confían a él.

Con todo, se puede aún resaltar una doble dimensión de prevención especializada.

### *Dimensión psico-social*

En la perspectiva de una reinserción social de los marginados, el educador jugará ante todo un papel de acompañante. Él debe salir al encuentro de los menores, y luego ponerse a su disposición para hacerse conocer y aceptar. A este fin se proponen varias estrategias; por ejemplo, buscar colegio para los menores, proporcionar alojamiento o comida a los menores. Pero las ayudas materiales no son suficientes. Lo esencial, sin duda, es el escucharlos, el comprenderles; luego, el que ellos mismos reconozcan sus propias posibilidades, con el fin de que se puedan ubicar en un colectivo social y librarse de su comportamiento destructivo o autodestructivo. Así, los menores encontrarán en el educador un adulto con quien pueden dialogar.

### *Dimensión socio-cultural*

La prevención tiene igualmente como objetivo, a más largo plazo, el intentar modificar los hábitos, el comportamiento y las relaciones dentro de un grupo social. Se trata de preparar al marginado para la comunicación social. El educador, a través de su mediación, deberá fomentar los intercambios entre los menores y sus familias, y también entre las familias y las diversas estructuras sociales, tales como la escuela, los centros de tiempo libre, etc.

Queda claro que la originalidad esencial de esta práctica educativa está en su aspecto "no-institucionalizado", que, por sí solo, permite la aplicación de los tres principios citados anteriormente: ausencia de delegación, libre adhesión, anonimato.

La realización concreta del procedimiento de evaluación descrita nos llevaría a un plan de trabajo que podría servir de paradigma para todo trabajo educativo que se emprenda con menores marginados.

## **CONCLUSIONES**

No es fácil concluir un recorrido como el expuesto. Con la palabra "concluir" podría darse a entender que la "carrera" de la difícil cuestión tratada ha terminado; esto sería evidentemente falso. Se podría también dar a entender que se ha encontrado ya la solución perfecta para el problema que hemos presentado, lo que tampoco es exacto. No hemos pretendido elaborar una lista universal y exhaustiva de criterios de evaluación; sino ofrecer un método de evaluación operativo, desde el punto de vista pedagógico para prácticas ya previamente señaladas.

No obstante, corresponde al lector juzgar si tal objetivo lo hemos conseguido.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Faure, H.: *La prevention specialiseé dans le Departement du Rhône*, París, CREAL, 1996.
- Lagree, J. CH.: *La galére, marginalisations el collestivités*, París, CNRS, 1997.
- Pérez Serrano, Gloria: *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*, Madrid, Narcea, 2000.
- Taleghani, M.: *Desviación: marginación-exclusión*, México, CEOS, 2ª ed., 1995.
- Tamayo, T. Mario: *Metodología formal de la investigación científica*, México, Limusa, 3ª Ed., 1994.
- Wolfensberger, W.: *Normalization*, Toronto, N.I.M., 1995.