

La garantia social: un recurs de lluita contra l'exclusió social

Mercè Garcia*
i Pilar Figuera**

Introducció

S'ha repetit en innumbrables ocasions que en el darrer quart de segle hem passat de situacions de promoció econòmica i mobilitat ascendent en el mercat de treball a una època d'involució, crisi i fluctuacions, acompanyada i produïda per grans canvis tecnològics. Però malgrat aquesta revolució, i encara que fins fa poc més d'una dècada l'estratificació dels llocs de treball es corresponia amb un nivell de for-

mació determinat, les persones que no obtenien la certificació del nivell d'estudis obligatoris no eren titlades de fracassades escolars, perquè accedien al mercat laboral en ocupacions de poca qualificació, i iniciaven així un projecte de vida basat en l'estabilitat de la feina.

A partir del moment en què, d'una banda, l'atur és una de les plagues socials més importants i la inserció laboral és difícil, i de l'altra, una gran part de la població accedeix a estudis molt més enllà que els obligatoris, la manca de la certificació acadèmica mínima suposa una lectura negativa. S'associa a les dificultats d'aprenentatge per manca de capacitats intel·lectuals, conductes conflictives, absentisme, marginalitat social...

En aquest context els països de la Unió Europea, centrats en la lluita contra l'atur i, en el cas que ens ocupa, contra l'atur juvenil, es van plantejar sistemes de transició a la vida activa per a les persones joves que no s'integraven en el mercat laboral. Aquestes mesures també tenien una funció de contenció social. Entre els models plantejats, el més acceptat és a mig camí entre el model germànic, en el qual la formació en alternança és un element clau per a la capacitació i la inserció laboral, i el model llatí, que es basa en els processos d'orientació personal.

A l'Estat espanyol s'implanten diversos dispositius institucionals: formació ocupacional, a la carta o en context productiu, estades en empreses, gabinets d'orientació...

* Mercè Garcia va ser responsable dels Programes de Garantia Social de l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

Adreça professional: Projecte de col·laboració Escola Empresa. Passeig de Gràcia, 2. Barcelona.

** Pilar Figuera és professora titular d'Orientació Professional del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació de la Universitat de Barcelona. Ha estat col·laboradora del Projecte Youthstart: Barcelona, oportunitat per a joves.

Adreça professional: Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Universitat de Barcelona. Campus de la Vall d'Hebron. Pg. de la Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona. Adreça electrònica: mipfg49d@d5.ub.es

però de forma desconnectada i paral·lela al sistema educatiu formal. És un conjunt de propostes formatives, la majoria d'elles sense acreditacions reconegudes, que depenen de fonts de finançament inestables, en què el conjunt de professionals que intervenen no han de tenir cap titulació específica i que són executades sense una planificació acurada, de manera desordenada per multiplicitat d'agents, que fan impossible l'avaluació i la modificació més enllà de les qüestions purament administratives.

L'inici de la reforma educativa ha aportat mecanismes interns al mateix sistema educatiu per tal de prevenir el fracàs: una adaptació i diversificació curricular, formació tecnològica bàsica, nexes entre el món escolar i l'entorn social i econòmic, i processos d'orientació i tutoria al llarg del període escolar obligatori, que es perllonga fins a l'edat mínima laboral. Preveu també accions de garantia social per al conjunt de persones que, després d'haver esgotat tots els mecanismes previstos per abordar amb èxit la secundària obligatòria, no ho han aconseguit. Amb això es dona un marc legal a iniciatives experimentals més o menys properes al sistema educatiu formal.

En aquesta línia l'article presenta una reflexió sobre el concepte actual de la garantia social, sorgit en funció de les noves necessitats de la població i la seva implantació des de la perspectiva local, prenent com a referència el model de Centre de Recursos desenvolupat per l'Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

1. La garantia social: de la inserció laboral a la inclusió social

Els programes de garantia social són accions formatives no reglades, autoritzades per l'administració educativa corresponent, destinades a persones joves més grans de setze anys que no han obtingut la certificació mínima per poder continuar la trajectòria formativa en el sistema reglat. La durada total ha de tenir entre 600 i 750 hores, amb un horari setmanal d'entre 20 i 25 hores (Ordre de 22 de juliol de 1993).

Pretenen afavorir la inserció laboral o educativa d'aquest jovent, tot proporcionant-los una formació bàsica i professional que els permeti incorporar-se a la vida activa o retornar a la formació professional reglada, als cicles formatius de grau mitjà, mitjançant la prova d'accés regulada a Catalunya per la Resolució de la Direcció General d'Ordenació Educativa de 19 de febrer de 1997.

1.1. ANTECEDENTS

Des del curs 1936-1987, l'Institut d'Educació de Barcelona col·labora amb el Departament d'Ensenyament en els plans de transició al treball (PTT), i l'any 1990 crea el seu propi model, els programes de nivell 1 (PN-1), prenent com a referència els nivells de qualificació europeus.

Els PTT s'inscrivien en les accions per a la transició a la vida activa dels col·lectius juvenils en atur impulsades per la UE, però inicialment no tenien pas com a objectiu prioritari l'atenció a joves especialment desafavorits ni preparaven per a un ofici concret. Tampoc no es podien considerar programes de garantia social, perquè la LOGSE encara no s'havia promulgat. Estaven destinats a joves que cercaven ocupació, i l'heterogeneïtat de la formació no era un element discriminatori. Ara, si bé incidien en el coneixement de l'entorn empresarial i en les estratègies per cercar feina, sempre quedava un grup d'alumnat que no aconseguia feina. Era el grup que presentava les mancances formatives més importants: joves amb trajectòries de fracàs escolar que no eren capaços d'assumir la dinàmica del PTT tal com estava definit inicialment. D'una banda, aquests joves necessitaven assolir una formació bàsica i tecnològica mínima que garantís les qualificacions professionals de la figura d'aprenent i, de l'altra, era necessari incidir en l'adquisició d'habilitats socials i d'ocupabilitat per iniciar la recerca de feina.

Per això neix la proposta de crear un nou model, el programa de nivell 1 (PN-1), que doni resposta a aquestes necessitats. S'introdueix a les escoles municipals i s'organitza d'una manera similar als mòduls professionals experimentals. Acull, en principi, la població que fracassa a les escoles municipals, i l'estructura proposada respon majoritàriament als requeriments d'aquesta població.

A mesura que el recurs va sent conegut a la ciutat, diferents agents socials i formatius comencen a adreçar-hi possibles usuaris. Es comença a notar un canvi de població, ja que a partir d'ara hi participa una població que presenta problemàtiques socials i/o econòmiques serioses i una trajectòria de fracàs important. Els models PN-1 i PTT comencen a apropar-se. El primer incorpora una visió més professionalitzadora i d'inserció laboral, i el segon n'incorpora una de més formativa i tutorial.

1.2. LA SITUACIÓ ACTUAL

Com ja s'ha comentat en el punt anterior, en els darrers anys, amb la progressiva implantació de l'ESO, s'ha detectat que la població usuària d'aquest recurs presenta una diversitat i gravetat més gran de les problemàtiques personals, familiars i socials. Això ha obligat a reflexionar i replantejar la garantia social no només com una oferta formativa d'una durada determinada, sinó com una resposta a les necessitats individuals no limitada al format de curs. Aquesta perspectiva ens porta a la situació actual, en la qual ja no es planteja només com una actuació de lluita contra l'atur sinó també com una proposta de prevenció o bé de sortida de l'exclusió social.

Però, encara que el concepte de *garantia social* s'eixampla a les diferents accions que incideixen sobre el col·lectiu juvenil amb dificultats d'integració laboral i educativa –plans de transició al treball (PTT),

formació professional ocupacional, programes d'escoles taller i cases d'oficis, programes de l'Administració local, programes d'altres institucions i entitats, programa preparatori de la prova d'accés als cicles formatius-, la proposta d'actuació no deixa de tenir un disseny d'acció formativa.

1.2.1. *De la lluita contra l'atur
a la lluita contra l'exclusió
social*

Fins ara la responsabilitat de l'èxit o fracàs en la lluita contra l'atur es dipositava, quasi exclusivament, en els sistemes de formació formals i no formals, perquè es tractava de millorar l'ocupabilitat des del punt de vista tècnic del col·lectiu que no accedia al mercat o n'era expulsat. En el moment en què l'atur passa a ser un element més, cabdal per cert, d'un procés molt més greu com l'exclusió social, l'enfocament canvia. Es redimensiona el problema i es veu la necessitat d'implicació de tots els agents socials i econòmics del territori per abordar una solució integral. I això només es pot plantejar des d'un projecte de ciutat, des de l'actuació local, en el context d'una visió global.

S'ha produït un canvi important de perspectiva que necessàriament haurà d'incidir en el plantejament del disseny: de la lluita contra l'atur s'ha passat a la lluita contra l'exclusió.

El concepte d'exclusió social ens ofereix una explicació a la multiplicitat de formes de desavantatge

social, econòmic, polític i cultural, i abasta temes de pobresa, atur de llarga durada i desigualtat ètnica, de gènere i de ciutadania que presenten algunes persones joves que participen en accions de garantia social.

L'exclusió és un procés de desintegració social, de ruptura progressiva de les relacions entre la persona i la societat. Tal com posen de manifest els resultats de l'informe de l'OIT sobre l'exclusió, les persones en via d'exclusió presenten una dèbil relacionabilitat social. Els poden manca vincles amb la família, amb la comunitat local, amb les estructures que permeten una certa participació en la societat civil; presenten desavantatges en els seus drets legals i en la seva pròpia capacitat per exercir-los. A tots aquests aspectes s'associen les dificultats relacionades amb el treball i el consum dels béns mínims. Tanmateix, l'exclusió és una propietat del sistema socioeconòmic quan estan presents formes de discriminació, de segmentació del mercat laboral, en què persones o grups no poden accedir a béns, serveis, activitats o recursos propis de la condició de ciutadania (IIELOIT, 1998).

Les estratègies de lluita contra l'exclusió no passen només per l'assignació de recursos materials més o menys generosos, sinó també per la posada en marxa d'accions dissenyades per abordar el tema en profunditat, que permetin arribar a incidir en les àrees de desenvolupament personal i tractar les relacions entre poder, cultura i identitat social de forma individualit-

zada i col·lectiva. En aquesta línia, el moviment de l'*empowerment* ha pres un lloc determinant com a filosofia en la lluita contra l'exclusió (vegeu les aportacions de Robertson i Minkler, 1994, o el treball de Harver *et al.*, 1995, entre d'altres).

Promoure la inclusió i la participació social és un repte polític, i com a tal implica els àmbits econòmic, social, tecnològic, pedagògic, etc. De fet, és important destacar que els governs europeus s'han compromès, en els consells de Lisboa i FERIA de 2000, a treballar per un nou objectiu estratègic per a la propera dècada: «esdevenir l'economia del coneixement més competitiva i dinàmica del món, capaç d'un creixement econòmic durador, acompanyat d'una millora quantitativa i qualitativa de l'ocupació i d'una major cohesió social» (COM (2000) 368 final 2000/157 (COD) 16 de juny de 2000). Per aconseguir-ho cal una triple estratègia que promogui la transició a una economia competitiva basada en el coneixement i una societat de la informació per a tothom, que modernitzi el model social europeu i que inverteixi en recursos humans i promogui la inclusió social. Aquest compromís troba un primer nivell de concreció en l'agenda per a la política social. El missatge essencial és: «el creixement no és un fi en si mateix, sinó, i abans de tot, un mitjà que permeti crear un millor nivell de vida per a tothom. La política social sosté la política econòmica i l'ocupació presenta un valor econòmic en tant que social» (COM (2000) 379 final del 28 de juny de 2000). Es tracta d'afrontar la competitivitat per a la

promoció de la qualitat i la quantitat de l'ocupació sobre la base d'una societat que afavoreixi la inclusió i es caracteritzi per una col·laboració, un diàleg i una participació forts a tots els nivells, l'accés a bons serveis i una protecció social adaptada a una economia i a una societat en mutació.

Si bé les accions que concreta no són innovadores, sí que ho són el mètode de coordinació oberta (aplicat només a l'ocupació, pot aplicar-se, a partir d'ara, a la resta de polítiques socials) i el canvi d'orientació (ja no es parla només de lluitar contra l'exclusió sinó de promoure la inclusió social). Es proposa un plantejament integrat en el qual es coordinin les accions derivades de polítiques d'ocupació, protecció social, educació, formació, salut i habitatge, i on el punt fonamental sigui la participació de totes les persones interessades, especialment les afectades o en risc d'exclusió, així com les organitzacions que treballen en defensa dels seus interessos, interlocutors socials i altres actors de la societat civil, agents i persones afectades a través d'organitzacions no governamentals i de caràcter voluntari. Aquest compromís és fruit, entre d'altres elements, de la reflexió i avaluació d'un conjunt de bones pràctiques i d'experiències, com el Centre de Recursos per a la Garantia Social, reconegut per la DG XXII com a projecte pilot d'escoles de la segona oportunitat per a la ciutat de Barcelona dins de les propostes de lluita contra l'exclusió social.

El plantejament que fa actualment la UE coincideix amb la refle-

xió dels diferents professionals que intervenen en les accions de garantia social, i els resultats de les avaluacions realitzades, amb la necessitat de redefinir el concepte de *garantia social*. No es tracta únicament d'una oferta formativa de durada estàndard, sinó d'una *acció educativa integral, un procés d'acompanyament en la transició a la vida adulta, en el qual potser no sempre cal formació instrumental o tecnològica i sí incidir en les àrees de desenvolupament personal*. Determinades situacions no es resolendes d'una acció o accions formatives més o menys motivadores. Fa falta quelcom més; alguna cosa que un curs de formació no pot abastar o oferir. Per tant, ja no es pot programar com una acció ajustada al format de curs d'igual durada per a totes les persones. La garantia social ha d'organitzar-se com un conjunt d'intervencions que puguin donar resposta a la diversitat de necessitats i situacions individuals, creant mecanismes o recursos complementaris al que s'ha fet fins ara. Sense dubte la limitació temporal ha estat un handicap, encara que no l'únic, en aquesta manca de resposta o en aquesta resposta inacabada.

Això suposa que la responsabilitat de l'èxit o fracàs de la inclusió social no pot recaure sobre el cos docent que participa en la part formativa, sinó que és necessari abordar els processos educatius dels adolescents de forma coordinada entre tots els professionals que actuen sobre la realitat del jove, la seva família i el seu entorn. Així, tots són coresponsables de l'evolució,

de l'èxit o del fracàs de l'acció iniciada.

2. El Centre de Recursos per a la Garantia Social com a model d'atenció integral

El Centre de Recursos per a la Garantia Social, o Centre de Recursos per a una Segona Oportunitat, és un model de servei integrat que pretén atendre de forma global persones joves que estan en situacions de desavantatge social, el seu entorn més directe i els professionals que participen en el procés de transició a la vida adulta. La seva organització està dissenyada per donar una resposta coordinada als aspectes fonamentals de qualsevol intervenció: d'una banda aspectes organitzatius, de planificació i finançament; de l'altra, l'atenció als usuaris i als professionals que hi intervenen.

El més important d'aquesta iniciativa és que neix com un recurs complementari i/o alternatiu a les accions formatives definides dins del ventall de la garantia social. Planteja acompanyar el jove al llarg del període de transició. És un recurs que assegura la continuïtat de la intervenció, que no ha de ser necessàriament formativa o professionalitzadora, a través de l'assignació de la persona tutora inseridora externa. Aquesta persona és la que anomenarem *activador de l'ocupa-*

ció juvenil (AOJ), de la qual parlarem més endavant.

El projecte és avalat per l'experiència que es va iniciar l'any 1996, quan l'Institut d'Educació es va plantejar donar dimensió de ciutat al servei que gestionava i atenia la garantia social per a les escoles municipals. Des de llavors es treballa en aspectes que suposen anar més enllà de la xarxa d'escoles municipals. Es va fer la primera experiència d'oferir: informació i assessorament als docents dels IES sobre els recursos més adients de la ciutat per als adolescents que abandonaven l'ESO o no continuaven la formació reglada; orientació prèvia a la matriculació en les accions de garantia social; atenció i informació a les famílies de forma individual i col·lectiva en reunions que es convocaven a través dels IES; i jornades de formació per a professionals docents i no docents (educadors i treballadors socials, monitors i formadors d'entitats sense ànim de lucre que treballaven amb joves, tutors de cases d'acollida, etc.). L'èxit d'aquestes iniciatives va ser aclaparador, atès que responien a una necessitat manifesta. Però el que va resultar més interessant i va donar resultats importants va ser la coordinació amb la xarxa de suport social formal i informal, els serveis de salut, els serveis especialitzats en atenció a determinats col·lectius i les intervencions més acurades amb els docents dels IES que ho van demanar.

Es va decidir reorganitzar el servei que havia iniciat aquest conjunt d'accions, estructurar-lo i presentar-lo com a projecte pilot de lluita

contra l'exclusió dins del moviment d'escoles de la segona oportunitat. Inicialment, l'any 1997, la comissió de la DG XXII encarregada de l'avaluació dels projectes d'escoles de la segona oportunitat no havia acceptat el projecte de Barcelona, ja que no complia alguns dels requisits. La proposta municipal incloïa la coordinació amb el sistema educatiu, per treballar primer amb els possibles usuaris d'accions de garantia social, i, posteriorment, per al seu retorn al sistema formal. L'altre aspecte no acceptat per la comissió era que es prioritzés una acció des del territori i en el territori com a element bàsic d'inserció social, aprofitant instal·lacions i recursos existents.

La comissió pretenia que el moviment d'escoles de la segona oportunitat fos reconegut per les autoritats educatives de cada país com un sistema alternatiu a l'existent i que, per tant, no considerés la prevenció del fracàs. També volia que s'identifiqués amb un edifici, en què es concentrarien tots els recursos, els professionals i els joves en risc d'exclusió. El municipi va retirar la candidatura perquè era inacceptable una reformulació d'aquests aspectes.

L'any 1998, a petició de la comissió, Barcelona va tornar a presentar el projecte, que va ser acceptat dins de les experiències pilot, encara que l'Institut d'Educació ja havia posat en marxa el Centre de Recursos per a la Garantia Social. A partir d'aquest moment la participació en l'experiència europea li ha proporcionat reconeixement i prestigi, però sobretot, l'o-

portunitat de compartir experiències i conèixer de primera mà el que s'està fent en altres països membres de la xarxa. Aquesta xarxa possibilita la mobilitat de l'alumnat per participar en diferents propostes tant formatives com lúdiques, i també la participació dels professionals en programes formatius i d'intercanvi d'experiències innovadores.

2.1. LES NECESSITATS DETECTADES

El CRGS neix amb l'objectiu de respondre a un conjunt de necessitats que marcaran la definició dels principis d'organització i actuació del servei, tal com s'exposa a continuació (Garcia, M., 1999):

1. *Quant a planificació i organització*

a) Les administracions locals que coneixen la ciutat corresponent i hi actuen han d'assumir el seu lideratge, tot aportant criteris de planificació, d'adequació de l'oferta al teixit empresarial local, de coordinació i maximització dels recursos municipals o paramunicipals existents en el territori, i d'avaluació de les accions. Cal, d'altra banda, que l'administració educativa competent arbitri mecanismes i escolti les propostes locals, municipals o comarcals, per tal d'autoritzar una oferta quantitativa i qualitativa coherent i adient a les necessitats detectades pels municipis.

b) És urgent treballar més profundament en la prevenció del fra-

càs. Cal exigir que s'esgotin els mecanismes de flexibilitat i adaptació curricular previstos a la LOGSE abans d'acceptar els joves en les accions de garantia social. És convenient, abans d'optar per l'exclusió definitiva del sistema educatiu, coordinar-se amb la xarxa de serveis educatius o socials. En molts casos s'han de poder iniciar accions de treball individual o familiar amb els possibles candidats i utilitzar els recursos que la ciutat ofereix als adolescents abans d'acabar l'ESO, com per exemple el suport escolar que ofereixen algunes entitats sense ànim de lucre.

c) S'ha d'implicar els agents socials de la zona en un plantejament de treball comunitari. Cal col·laborar amb el sector privat no lucratiu, treballant amb un model de cooperació, públic i privat, que tingui l'efecte multiplicador dels serveis que s'ofereixen als joves. Això té el valor afegit de ser accions més territorialitzades i amb més capacitat d'incidència sobre l'entorn. Però alhora s'han d'establir criteris de qualitat i cal arbitrar mecanismes per avaluar-la per tal de triar les entitats competents.

d) És convenient centralitzar la informació, actualment dispersa en el territori, de les accions de garantia social que s'ofereixen en la ciutat. S'haurien d'arbitrar serveis que informessin i orientessin les persones joves, les seves famílies i, també, els professionals. L'objectiu que es persegueix és simplificar els circuits que segueixen les persones joves, les famílies i els professionals per trobar la informació que necessiten i promoure la defi-

nició i organització dels canals de coordinació intramunicipals i extramunicipals.

e) És necessari que les fonts de finançament siguin estables, ja que la seva versatilitat fa que tant la mateixa acció com els professionals que hi treballen estiguin sempre en una situació de provisionalitat permanent, cosa que va en detriment de la qualitat.

f) S'han d'arbitrar mecanismes de retorn al sistema educatiu, més enllà de la prova d'accés als cicles formatius de grau mitjà. I és urgent el replantejament de la funció de les escoles de formació de persones adultes davant la nova situació de la reforma.

g) Per últim, s'ha d'implicar els agents econòmics en l'exercici de la responsabilitat compartida que tenen respecte de la integració social del col·lectiu de joves i del seu paper essencial en la cohesió social.

2. *Quant als usuaris*

a) Actualment no queden clares, més enllà de l'estructura organitzativa, quines són les diferències substancials d'intervenció amb els usuaris entre els diferents models professionalitzadors de garantia social reconeguts per l'Administració. S'ha de reflexionar i s'han d'implantar els elements diferencials que poden proporcionar una resposta més adient a la necessitat del jove.

b) S'ha de treballar en la proposta de models alternatius o com-

plementaris a les accions formatives que plantegin l'acompanyament en el procés de transició a la vida adulta.

c) És interessant crear un espai d'autoformació per a les matèries instrumentals i per a nocions bàsiques d'idiomes i d'informàtica, per poder combinar aquesta acció amb altres productes més professionalitzadors, de recerca de feina o de situacions d'inserció laboral, com un recurs de formació permanent.

d) Cal considerar el factor gènere com un element important a l'hora de fer la proposta i els dissenys, tant dels cursos com de les accions d'orientació i acompanyament al llarg de tot el procés.

3. *Quant als professionals*

a) Si es requereix treballar de forma integral, és necessari que les persones que intervenen en els projectes personals i professionals dels adolescents, i sobretot les que els tutoritzen, estiguin ben formades i puguin reflexionar i discutir la seva pràctica professional.

b) S'ha de vetllar per la qualitat de les accions pedagògiques, no únicament a través de la formació dels professionals, sinó també oferint-los materials didàctics adequats en qualsevol tipus de suport: visual, bibliogràfic o telemàtic.

c) S'ha de treballar per a la formació d'un nou perfil professional, la figura del tutor inseridor, activador o promotor de l'ocupació juvenil, de la inclusió social, etc. Aques-

ta persona és la que assumeix el procés d'acompanyament, fora de l'àmbit formatiu, des que el jove inicia el seu procés d'orientació fins que l'acció es dona per finalitzada, per inserció laboral o educativa o perquè el mateix jove ho sol·licita.

d'objectius, resumits en el següent quadre.

El CRGS treballa en tres direccions de forma simultània: en l'àrea de planificació i execució del projecte, en l'àrea de millora de la qualitat i atenció al professional i en l'àrea d'atenció a les persones joves (orientació, formació i inserció laboral).

2.2. L'ORGANITZACIÓ DEL CENTRE DE RECURSOS PER A LA GARANTIA SOCIAL

Àrea de planificació i execució

Per donar resposta a aquest principi el CRGS formula un seguit

L'àrea de planificació i execució s'encarrega de la gestió dels recur-

Objectius
<ul style="list-style-type: none">• Oferir a la ciutat de Barcelona un servei global en matèria d'atenció a joves adolescents desfavorits.• Aportar criteris de planificació de garantia social, partint de l'estudi del mercat laboral per a la definició de perfils professionals que es fa anualment des del mateix centre.• Treballar amb les plataformes o els agents adients per planificar les accions de garantia social, territorialitzant les propostes del municipi, procurant atendre, de la manera més eficaç possible, les necessitats dels barris o dels districtes municipals.• Impulsar mecanismes de prevenció que promoguin la implantació d'accions alternatives de suport escolar o de retorn al sistema educatiu.• Impulsar la coordinació amb els IES, EAP, centres de serveis socials, etc. per realitzar accions educatives unificades des de tots els camps d'intervenció.• Elaborar i actualitzar anualment un catàleg dels principals recursos de la ciutat en matèria de garantia social i difondre'l en els diferents punts d'informació de la ciutat.• Treballar amb les entitats de voluntariat i temps lliure les alternatives que puguin oferir a les persones joves per al seu temps lliure.• Millorar la qualitat de l'acció educativa de garantia social mitjançant accions formatives per als diferents professionals que treballen amb aquest col·lectiu, l'impuls d'investigacions i la proposta de nous models d'intervenció.• Simplificar les gestions i facilitar les informacions necessàries a les famílies o als diferents professionals que vulguin trobar un recurs adient per als joves.• Atendre la diversitat del públic jove per determinar itineraris personalitzats viables i avaluables, oferir recursos humans suficients i un espai obert de recerca de feina, i posar al seu abast recursos informàtics, de premsa...• Treballar en la implantació de diversos models de garantia social que incorporin una certa perspectiva empresarial i puguin derivar en la creació de petites empreses (cursos productius, empreses d'economia social...).

sos humans i materials assignats al CRGS, de la coordinació intramunicipal i extramunicipal de la seva competència, i també de l'avaluació corresponent, la recerca de fonts de finançament per a accions experimentals o complementàries i la relació amb la xarxa europea.

Àrea de millora de la qualitat i atenció al professional

És important plantejar-se la millora de la qualitat i l'atenció al professional sota tres aspectes:

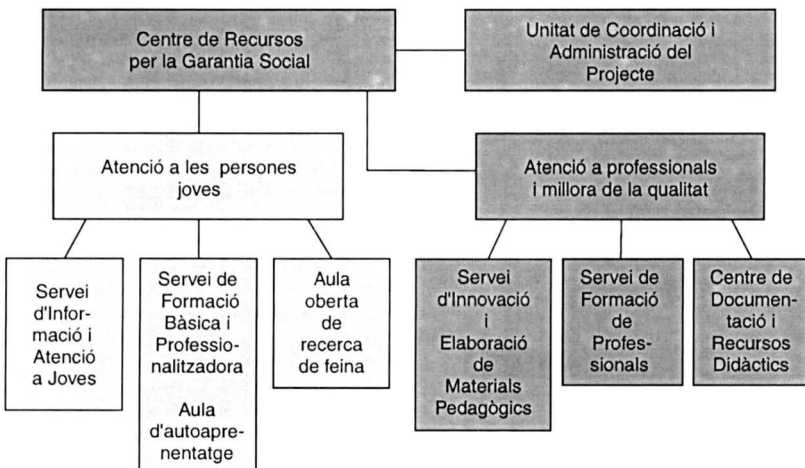
1. Realització d'anàlisis i estudis i elaboració de materials per a la millora de la qualitat.
2. Formació de professionals en coordinació amb les universitats o institucions de l'àmbit socioeducatiu.
3. Organització i creació d'un centre de documentació i recursos didàctics adient a les accions que impliquen la transició a la vida adulta de perso-

nes joves en desavantatge social.

Àrea d'atenció a les persones joves (orientació, formació i inserció laboral)

L'àrea d'atenció a les persones joves és l'àrea principal del projecte. S'hi fa l'acollida a la persona i, a partir d'aquesta acollida, l'inici i seguiment de l'itinerari personal i professional. Aquesta atenció suposa també la proposta i realització de l'opció formativa que es consideri més apropiada entre les que s'ofereixen en el territori. La flexibilitat i la possibilitat d'escollir l'itinerari formatiu a seguir és un criteri que es determinarà i es consensuarà a través del procés tutorial, en funció de la motivació, les habilitats o les capacitats del jove.

Per a les persones joves, es perfila com a centre d'informació, orientació, formació i acompanyament al treball per a la seva inserció sociolaboral.



Els diferents seguiments realitzats sobre les trajectòries dels participants en un PN-1 ens mostren que les persones que s'han inserit en el mercat no ho han fet per la seva qualificació tècnica, atès que el desenvolupament d'una ocupació de nivell 1 no requereix aprenentatges complexos, sinó per les seves competències personals. Per a l'empresa, i especialment per a una ocupació de nivell 1 de qualificació, el criteri d'elecció se centra en les habilitats socials, la disponibilitat i la capacitat d'aprenentatge i adaptació a la cultura de l'empresa.

El disseny del curs del programa de garantia social (PGS) ha passat de tenir l'accent sobre la formació tecnològica incidint sobre les competències tècniques d'un perfil professional de nivell 1 al seu eix central: la tutoria i l'acompanyament. La formació professionalitzadora és principalment una eina metodològica, motivadora, a partir de la qual es treballa l'esfera personal, les actituds i les capacitats bàsiques que s'han de tenir davant de qualsevol ofici i davant de la pròpia vida. Es tracta d'incidir sobre aspectes que permetin l'accés al món laboral i el manteniment del lloc de treball, de dotar les persones que participen en aquestes accions d'estratègies personals per afrontar un procés de decisions. Aquestes decisions impliquen l'elaboració i execució d'un itinerari personal i professional, basat inicialment en els seus interessos professionals (Garcia, M. 1999).

3. L'orientació i l'acompanyament en la garantia social

La consciència social pel que fa a la prevenció de l'exclusió laboral i social dels joves ha anat creixent al llarg de les últimes dècades, paral·lelament a les importants implicacions del canvi social i laboral en la planificació dels mateixos processos de transició (Watts, 1996). L'orientació esdevé, sens dubte, un mecanisme globalment reconegut per articular correctament el pas dels sistemes educatius als productius i facilitar que els joves, fonamentalment els exclosos del sistema educatiu formal, s'integrin com a agents actius en la nostra societat (Feller i Walz, 1996; Figuera et al., 1999).

La finalitat de l'orientació i l'acció tutorial en els programes de garantia social està marcada per les necessitats dels alumnes en la fase de transició a la vida activa. L'afrontament del procés de transició passa necessàriament pel fet que els joves assumeixin un compromís personal amb un projecte professional i personal. En els següents apartats concretem les finalitats i els principis que han de guiar l'actuació de l'orientació i la tutoria en el marc del PGS i es proposa un model concret d'actuació.

3.1. L'EIX: EL COMPROMÍS AMB UN PROJECTE PROFESSIONAL I D'OPCIÓ DE VIDA

Els canvis transcendentals que s'han produït en el món laboral i en

el mateix rol dels treballadors han posat en relleu la importància que el jove es compromet amb la tasca d'«aprendre a gestionar» la seva vida. Això implica aprendre a identificar les possibilitats de futur i a seleccionar uns objectius professionals que tinguin sentit per a la mateixa persona i per a la societat, així com aprendre a cercar i avaluar els mitjans per aconseguir-los. En definitiva, integrar les aspiracions dels nostres joves en un projecte professional i vital viable en el seu context, que els permeti donar sentit i motivació a les accions formatives que han iniciat i que els orienti en les futures decisions que hauran de prendre i les accions que hauran d'emprendre com a adults. En aquesta línia, s'ha definit l'orientació com «el motor dinamitzador en l'elaboració d'un compromís d'acció –projecte personal i professional– i en l'adquisició dels recursos personals i dels mitjans socioeducatius i laborals per poder gestionar-lo» (Alonso *et al.*, 2000).

Des de la perspectiva de l'enfocament psicològic de la «competència o autogestió personal» (Costa i López, 1991), podem assumir que la capacitat per fer front a la gestió del projecte professional i d'opció de vida és directament proporcional als recursos personals que el jove és capaç de mobilitzar (actituds, comportaments, destreses, etc.) i, a la vegada, als recursos socials que té al seu abast i que està preparat per utilitzar. La delimitació d'aquests elements implica diferents nivells d'actuació.

Recentment, autors rellevants en l'àmbit de l'orientació professional ens aportaven els elements que afavoreixen aquest procés de maduració, que comporta l'autonomia en la gestió del projecte professional potenciant els recursos personals per fer front al trànsit. Cal destacar el plantejament de Lent i col. (1999), els quals sostenen que l'orientació per a la transició ha de dirigir la seva atenció a sis processos bàsics que contribuiran a l'assoliment de l'autogestió:

Processos bàsics en l'orientació per a la transició

1. Elaborar expectatives d'autoeficàcia i de resultats realistes.
2. Desenvolupar interessos professionals.
3. Establir nexes entre els seus interessos i les metes professionals per assolir-los.
4. Traslladar les metes a accions que les facin viables.
5. Adquirir i/o resoldre les deficiències en l'àmbit de les competències clau per al desenvolupament personal i professional.
6. Negociar el suport i/o fer front a les barreres contextuais que afecten les possibilitats i conductes del jove.

Tanmateix, convé tenir clar que la vulnerabilitat dels adolescents a les situacions crítiques i als factors de risc està relacionada amb la disponibilitat, l'accessibilitat i l'adequació dels recursos a les seves necessitats, demandes i dificultats. De fet, el procés d'exclusió social és definit per la pèrdua o la incapa-

citat de les persones joves d'aconseguir els recursos necessaris per viure, integrar-se i participar en la societat de què formen part (Ballester i Figuera, 2000). L'acció dels diferents agents orientadors no pot, doncs, quedar-se al marge del seu propi entorn, sinó que ha d'intervenir-hi per tal de facilitar el procés. És per això que els recursos s'entenen en un sentit ampli, incloent-hi tant les habilitats, les estratègies d'afrontament i les actituds de l'adolescent i el jove, com els suports familiars, socials i econòmics per poder satisfer les seves necessitats d'afrontar les situacions vitals més significatives. Al mateix temps, els recursos comunitaris, organitzatius i de suport social han de ser competents per amortir l'impacte de les situacions crítiques i els factors de risc dels joves i adolescents de garantia social (Alonso *et al.*, 2000).

3.2. UN FET EDUCATIU EN EL MARC D'UN PROJECTE COMPARTIT

L'assoliment d'aquestes fites implica un procés d'aprenentatge dirigit, especialment, a continguts actitudinals i procedimentals que es configuren com una eina cabdal en l'autopromoció de la inserció professional. Tanmateix, el canvi d'actituds que representa l'autogestió del propi projecte professional i d'opció de vida exigeix la creació d'ambients, contextos o entorns d'aprenentatge que motivin i integrin els joves en un procés que cal veure com un projecte compartit entre el tutor orientador i el jove. En definitiva, i com molt bé saben aquests jo-

ves per la seva pròpia trajectòria acadèmica, la motivació esdevé l'element central de qualsevol procés de canvi i desenvolupament.

Des d'aquesta òptica, l'orientació i la tutoria no es plantegen com un procés al marge del procés general d'ensenyament, sinó que hi configuren una unitat en què els diferents agents educatius i orientadors col·laboren per crear un entorn o ambient d'aprenentatge productiu. Entenem «productiu» en la línia d'autors com ara Rodríguez (1998): productiu per a l'alumne i per al seu procés de desenvolupament i maduresa.

A l'hora de delimitar aquest context d'aprenentatge no hem d'oblidar la realitat interior que condiciona el mateix procés de canvi, realitat ben delimitada per autors com la mateixa N. Schlossberg (1984), la qual planteja els elements personals i de suport social per fer front a la transició. Intervenir sobre les variables mediadores de la conducta de la persona i sobre el context que les determina esdevindrà, doncs, una tasca imprescindible dels agents formatius i orientadors (Gringas i Sylvain, 1998). Des d'aquest model teòric, l'elaboració d'un entorn productiu de creixement personal entre els adolescents i joves de garantia social implica prioritzar la participació activa del subjecte en la construcció de l'aprenentatge, de manera que estableixi les bases per incrementar els sentiments de control sobre la seva pròpia vida. Aquesta participació només es pot assolir en un entorn de comunicació bidireccional i de confiança.

3.3. PROPOSTA D'UN MODEL COMPRENSIU D'ORIENTACIÓ

Un dels canvis essencials relacionats amb l'evolució de l'orientació el trobem en l'enfocament que fonamenta la intervenció. El terme *comprehensivitat* va estretament lligat, en el plantejament actual, a la conceptualització de l'orientació des de la seva dimensió pràctica (Gysbers, 1990; Herr i Cramer, 1992). L'orientació comprensiva fa referència a un conjunt de característiques cardinals de la intervenció que queden plantejades en la següent proposta, que fa referència als quatre eixos de la intervenció: el contingut, els destinataris, el temps i les estratègies d'actuació. En els següents apartats presentem un esbós de les fases i àrees d'intervenció en el procés d'acompanyament dels joves de garantia social.

3.3.1. *Fases del procés orientador: el circuit d'acompanyament*

Des d'una perspectiva temporal, els processos d'acompanyament han de ser continus, al llarg d'un espai de temps ampli que inclogui des de l'entrada o acollida del jove al servei fins a la seva reinserció acadèmica o inserció professional. Si bé el procés pot variar en funció de les necessitats específiques dels col·lectius, inclou les següents fases:

– *Fase d'acollida*

S'atén la demanda dels ciutadans i ciutadanes sobre aspectes relacionats amb el sistema educatiu i altres serveis educatius de la ciu-

tat. Aquest servei o punt d'informació garantirà que passin a la primera fase del procés orientador les persones joves que siguin usuàries potencials dels serveis que s'ofereixen en el Centre de Recursos per a la Garantia Social o d'un altre tipus de recurs amb un model d'actuació integral.

– *Fase de valoració i compromís*

La persona jove és atesa per un equip d'orientació, que valorarà la seva situació respecte de les seves expectatives de futur i tractarà de comprometre-la en l'elaboració i l'execució d'un projecte professional i d'opció de vida. En aquesta fase l'equip orientador tractarà, a través d'entrevistes personals, d'elaborar i negociar un contracte formatiu en què s'especifiquin els objectius que s'han d'aconseguir a curt i mitjà termini, i també d'identificar i acordar les accions que cal engegar per aconseguir aquests objectius.

– *Fase d'intervenció formativa*

L'objectiu d'aquesta fase és el desenvolupament d'un conjunt d'estratègies, habilitats i activitats que permetran a la persona jove la gestió del seu propi projecte professional i d'opció de vida acordat i compromès en la primera fase, i permanentment revisat amb la tutoria d'aquesta fase. Si la formació es fa en un centre, la responsabilitat del seguiment tutorial correspon al tutor del curs. En el cas que el jove no pogués o no volgués participar en una acció formativa concreta, s'entraria en un procés de formació

a mida supervisat per l'AOJ, que es pot fer tant a l'aula d'autoaprenentatge del Centre de Recursos com en qualsevol altra oferta del territori.

– Fase de suport a la inserció

Quan el jove ha finalitzat la seva acció formativa i no s'ha produït una reinserció en el sistema educatiu, i tampoc no ha accedit al mercat laboral, es reprèn la relació d'una manera continuada amb l'AOJ per tal que aquest, com a agent orientador d'aquesta fase, li faciliti l'acompanyament durant el procés de recerca de feina adquirint i/o implantant un pla personalitzat per cercar feina a través de mitjans tecnològics com poden ser l'aula oberta de recerca de feina, l'aula d'autoaprenentatge de què disposa el Centre de Recursos o bé el mateix territori. L'AOJ es compromet amb el jove en la recerca activa de feina i l'ajuda a enfrontar-se a una situació no tan protegida ni controlada com en la fase anterior. Cal ajudar el jove a elaborar fracassos i a valorar i millorar les seves tècniques i estratègies de recerca de feina.

Durant aquest procés s'assumeixen diverses modalitats d'actuació, i els professionals (tutors, orientadors, etc.) tenen diverses funcions (consultor, dinamitzador, suport de mitjans tecnològics, actuació directa, etc.) dirigides al grup en general (tutoria de grup) o a la persona en particular (tutoria in-

dividual). És fonamental que aquest procés estigui planificat i articulat, en cadascuna de les etapes, pels diferents agents implicats en la intervenció (orientadors, docents, tutors d'empresa, inseridors...).

3.3.2. Àrees d'intervenció

Des de la perspectiva d'un model comprensiu, la intervenció està dissenyada per equipar els joves de garantia social amb un conjunt de competències que els permetin anticipar i planificar una varietat de tasques relacionades amb la gestió del projecte professional i actuar-hi.

La delimitació de les competències dins d'un model de gestió del projecte professional ha estat una fase de fonamentació prèvia dirigida a tres àmbits d'investigació i intervenció: (a) la investigació sobre les competències professionals i la inserció (Casals, 1997; Echeverría, 1998; Figuera, 1995; García-Montalvo, 1997), (b) els models preventius dels problemes d'inserció i ajustament laboral (vegeu el model de Spokane, 1991), i (c) els principis de l'educació per a la carrera (Balcome, 1995; Rodríguez Moreno, 1999). L'esquema bàsic del nostre model pel que fa a les àrees d'intervenció queda especificat en el següent quadre. En la publicació ja esmentada d'Alonso *et al.* (2000) es desenvolupa el disseny curricular d'aquestes àrees.

Àrees d'Intervenció	Objectius
<i>Identitat personal</i>	El desenvolupament de la identitat personal és fonamental per proveir d'una estructura d'autoinformació i de direcció del propi projecte vital. Les fites inclouen: prendre consciència de la importància de construir la seva pròpia identitat i desenvolupar l'autoreflexió sobre els diferents àmbits de la personalitat, ser capaç d'expressar les seves potències i limitacions, analitzar com aquesta valoració afecta les seves relacions i conductes, i establir camins per optimitzar-les.
<i>Gestió personal</i>	En aquesta àrea l'objectiu és desenvolupar competències transversals, base de l'autocontrol dels processos cognitius i conductuals de la persona i que orienten la seva conducta per funcionar efectivament en entorns formatius i laborals. Inclou competències d'organització, planificació i presa de decisions, autocontrol de metes i avaluació de rendiment. Igual d'important és la gestió dels conflictes intrapersonals (com ara sentiments d'incontrolabilitat o autoeficàcia negativa, intolerància a l'estress...) que interfereixen en l'èxit de la conducta.
<i>Gestió interpersonal</i>	En el context actual de les competències professionals resulta fonamental desenvolupar habilitats bàsiques per comunicar-se de forma efectiva i constructiva en diferents entorns de treball. Aquest objectiu implica el desenvolupament d'habilitats de comunicació interpersonal i de gestió de conflictes interpersonals (negociació, mediació i agressió entre iguals), com també de comunicació assertiva mitjançant l'autoafirmació, la defensa dels drets... Entre els objectius proposats destaquen l'anàlisi dels estils de comunicació i del diagnòstic de les situacions de conflicte interpersonal i l'assaig de vies de solució.
<i>Exploració de l'entorn</i>	Saber on i com fer ús dels mitjans d'informació, i sobretot on i com fer ús d'aquesta informació per integrar-la adequadament en l'elaboració del propi projecte, és una habilitat transversal bàsica en la nostra societat. Entre els objectius a desenvolupar destaquen els relacionats amb la dimensió motivacional de l'exploració (que el jove prengui consciència de la importància de l'exploració i dels perills de la desinformació), i no es poden deixar de banda els objectius relacionats amb la dimensió conductual i afectiva de l'exploració, mitjançant l'aprenentatge d'habilitats per orientar-se en l'entorn laboral i comunitari, i per prendre consciència dels recursos i dels seus usos per localitzar i manejar correctament la informació.
<i>Recerca i manteniment de la feina</i>	L'accés a la feina i el seu manteniment esdevenen una àrea fonamental en què, de manera transversal i al llarg del procés, es treballen diferents objectius, com ara el desenvolupament d'actituds i hàbits respecte al treball com la responsabilitat, la puntualitat, la flexibilitat..., fonamentals per mantenir una feina. En la mateixa línia, és cabdal fer conscient el jove de la importància d'elaborar la seva imatge com a treballador en el context actual, inclouent-hi la dimensió més valorativa quant al sentit personal del treball. Per últim, el coneixement de les habilitats de recerca de feina han de permetre al jove fer real el projecte que s'ha anat elaborant.

3.4. LA FIGURA DE L'ACTIVADOR DE L'OCUPACIÓ JUVENIL

Les necessitats del ciutadà són globals, mentre que la resposta de les administracions és fraccionada. Parlant de col·lectius amb especials dificultats per accedir a les oportunitats socials, o bé per crear-ne de pròpies, és especialment necessària, per no dir vital, una figura mediatra i canalitzadora de la discrepància en la resposta de diferents instàncies a les problemàtiques interrelacionades d'una mateixa persona, per tal assegurar l'èxit i preveure el risc d'exclusió social.

La figura de l'activador de l'ocupació juvenil s'experimenta en un projecte de la iniciativa comunitària Youhstart, que es realitza conjuntament entre l'Ajuntament de Barcelona i els sindicats CCOO i UGT. Dins del Centre de Recursos per a la Garantia Social, l'AOJ és la figura central ja que es configura com a vertebradora de les diferents accions que impliquen els itineraris personalitzats dels joves. Té una funció transversal al llarg del desenvolupament del projecte personal i professional del jove. És l'interlocutor dels joves en totes les fases del seu procés de formació i inserció laboral, amb totes les organitzacions implicades.

Les funcions de l'AOJ són les següents:

- Dur a terme i acompanyar el disseny i l'execució d'itineraris personals i professionals dels joves.
- Tutoritzar externament tant en les accions formatives (PGS)

com en la inserció laboral i/o educativa.

- Assessorar en la utilització de metodologies d'autoaprenentatge en suport multimèdia.
- Donar suport en la recerca de feina i fer-ne el seguiment.
- Assessorar, coordinar i donar suport al tutor de qualsevol acció formativa que faci l'adolescent en el marc del seu itinerari.
- Coordinar-se amb altres institucions o professionals que intervinguin en una acció educativa integral.
- Promocionar la inserció social del jove en el seu territori treballant amb institucions o entitats de participació social.

4. Reflexions per a l'èxit de la intervenció

Al llarg de l'article s'ha fet esment dels diferents aspectes organitzatius i pràctics del model d'acompanyament proposat des del PGS. Cal pensar que l'èxit de la intervenció tindrà a veure amb la meticulositat amb què respectem aspectes com ara:

- Establir uns *propòsits clars*, coherents i correctament explicitats durant les diferents fases d'acompanyament del jove, que siguin el marc de referència i autoavaluació tant del professional com del jove en la recerca del seu projecte professional.
- Potenciar la *col·laboració entre els diversos agents formatius* i

orientadors en el disseny d'experiències coherents i seqüencials dirigides al desenvolupament del projecte professional i d'opció de vida del jove.

- Manifestar *expectatives positives i clares* en els agents formatius i orientadors respecte a les possibilitats dels joves en el context personal i el seu futur professional.
- Fixar vies de *comunicació amb els agents de socialització* (professors, tutors i companys) a través de formes significatives i positives cap a la persona. Tot això comporta el disseny de situacions d'interacció per ajudar, donar suport i orientar, però també l'entrenament en habilitats de comunicació i sentiment de pertinença al grup.
- Crear *espais i temps flexibles* que trenquin amb la idea de l'entorn escolar i que introdueixin aspectes de socialització cap al treball de la vida comunitària.
- Adaptar els *ritmes al propi procés individual de desenvolupament*, de manera que el jove pugui viure experiències d'èxit, bàsiques per recuperar els nivells d'autoestima i per funcionar efectivament en la societat.
- Prendre consciència del paper dels professionals implicats com a agents mediadors del desenvolupament personal dels joves. En el procés d'aprenentatge de l'autogestió personal, la persona jove o adolescent ha de poder observar i experimentar sobre si mateixa i sobre altres models que manifesten conductes adequades, ha de poder expressar

sentiments, opinions, pors i dubtes –i, alhora, ha de ser instat a fer-ho–, i també ha d'escoltar i ser escoltat. I, finalment, ha de tenir les oportunitats per actuar, implicar-se i comprometre's en activitats i finalitats, i obtenir resultats positius.

Referències bibliogràfiques

- ALONSO, J. M.; CUEVAS, D.; FIGUERA, P.; GARCÍA, M.; LEDESMA, J. C. i ROZAS, M. J.: *Orientació i tutoria als programes de garantia social. De la reflexió a la pràctica*. Barcelona: IMEB, 2000.
- BALCOMBE, B.: «The importance of Career Education in the 1990s», a *Guidance and Counselling*, núm. 10 (2), 1995, pp. 19-26.
- BALLESTER, L. i FIGUERA, P.: «Exclusió e inserció social», a AMORÓS, P. i AYERBE, P. (ed.): *Intervención educativa en inadaptación social*. Madrid: Síntesis, 2000.
- CASAL, J.: «Modelos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: Aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración», a *RIE*, núm. 75, 1997, pp. 295-316.
- DONOSO, T.: «La inserción sociolaboral: diagnóstico de las variables relevantes», a SOBRADO, L. (ed.): *Orientación profesional: diagnóstico e inserción sociolaboral*. Barcelona: Estel, 2000, pp. 69-105.

- ECHEVERRIA, B.: «La formación, eje central de nuestra sociedad», a AA.VV.: *La formació dels protagonistes del futur*. Lleida: Universitat de Lleida, 1998, pp. 41-57.
- FELLER, R. i WALZ, G. (ed.): *Career Transitions in Turbulent Times: Exploring Work, Learning and Career*. Greenboro, N.C.: ERIC/CASS Publ., 1996.
- FIGUERA, P.: «Panorámica de la investigación sobre los procesos de inserción socioprofesional», a *Revista de Investigación Educativa*, núm. 25, 1995, pp. 125-148.
- FIGUERA, P.; MASSOT, I i ANEAS, A.: «El desarrollo personal», a AA.VV.: *Manual de formación del AOJ*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1999.
- GARCÍA-MONTALVO, J.; PALAFOX, J.; PEIRÓ, J. M. i PRIETO, F.: *La inserción laboral de los jóvenes en la Comunidad Valenciana*. València: Bancaixa, 1997.
- GRINGAS, M. i SYLVAIN, M.: «Le modèle de Schlossberg pour explique les transitions personnelles et professionnelles», a *L'orientation scolaire et professionnelle*, núm. 27 (3), 1998, pp. 339-352.
- GARCIA, M.: «Els programes de garantia social: una intervenció educativa integral», a *Barcelona Educació*. Barcelona, núm. 4., 1997.
- GARCIA, M.: *La escuela de la segunda oportunidad*. Barcelona: IMEB. Barcelona, 1997.
- GARCIA, M.: «La experiencia de Garantía Social en el Ayuntamiento de Barcelona», a AA.VV.: *La experiencia educativa de los Programas de Garantía Social*. València: Universidad de Valencia, 1998.
- GARCIA, M.: «Un Centre de Recursos per una segona oportunitat», a *Aproximacions a la Garantia Social (II). El servei Local de Garantia Social*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1999.
- GRET-UAB: *Aproximacions a la Garantia Social. Cap un nou enfocament dels PGS*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1998.
- GYSBERS, N. et al.: *Comprehensive guidance programs at work*. ERIC, 1990.
- HARVER, C. B.; HARVEY, C. M. i SHERA, W. D.: «Hopefulness and empowerment in minority help-seekers», a *Guidance & Counseling*, núm. 10 (4), 1995, pp. 38-41.
- HERR, E. L. i CRAMER, S. H.: *Career Guidance and counseling through the lifespan. Systematic approaches*. Herper Collins Publisher, 1992.
- IEL-OIT: *Exclusió social y estrategias de lucha contra la pobreza*. Ginebra: OIT, 1998.
- LENT, R. W.; HACKETT, G. i BROWN, S. D.: «A social cognitive view of school-to-work transition», a *The Career Development Quarterly*, vol. 47, núm. 4, 1999, pp. 297-311.
- PANCHON, C.: *Manual de pedagogía de la inadaptación social*. Barcelona: Dulac, 1998.
- ROBERTSON, A. i MINKLER, M.: «New health promotior moviment: A critical examination», a *Health Educational Quarterly*, núm. 21 (3), 1994, pp. 295-312.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S.: «La función orientadora: claves para la ac-

ción», a *RIE*, núm. 16 (2), 1998, pp. 5-23.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L.: *Enseñar a explorar el mundo del trabajo*. Granada: Aljibe, 1999.

SCHLOSSBERG, N. K.: *Counseling Adults in Transition: Linking Practice with Theory*. Nova York: Springer Publishing Company, 1984.

SPOKANE, A. R.: *Career intervention*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1991.

Paraules clau

Programes de Garantia Social

Educació social

Garantia social

Catalunya

Exclusió social

Inserció laboral

Abstracts

En este artículo se ofrece una perspectiva general en torno al concepto de garantía social, intentando ofrecer un horizonte que supera la dimensión de la inserción laboral a fin de alcanzar una adecuada integración social. En este sentido, se desarrollan las características del centro de recursos para la garantía social como modelo de atención integral, detallando los objetivos y los procesos básicos a seguir.

Dans cet article, l'auteur nous propose une perspective générale autour du concept de garantie sociale et tente de présenter un horizon qui dépasse la dimension de l'insertion professionnelle afin d'atteindre une intégration sociale adéquate. Dans ce sens, on a développé les caractéristiques du centre de ressources pour la garantie sociale en tant que modèle d'attention intégrale, détaillant les objectifs et les procédures de base à suivre.

This article provides a general overview of the concept of «social guarantee programmes», endeavouring to provide a perspective that goes beyond the sole dimension of finding employment in order to attain adequate social integration. Thus, the characteristics of a resource centre for «social guarantee» are described as a model of fully integrated welfare provision, outlining the basic aims and processes that have to be adopted.