

María Formoso  
María Belén Caballo

# Fortalezas y limitaciones de la red socioeducativa del programa CaixaProinfancia en Vigo: percepción de los profesionales

Recepción: 13/02/19 Aceptación: 23/03/19

## Resumen

El artículo presenta un análisis de las potencialidades y las dificultades del trabajo en red desarrollado en el programa CaixaProinfancia en Vigo, que inicia su andadura en el año 2016. Con base en una metodología cualitativa, se han recogido las valoraciones aportadas por cuatro profesionales de la Mesa Técnica que ejercen su labor socioeducativa en este territorio. La investigación revela que esta red permite articular la coordinación de los recursos locales y la unificación de criterios de intervención para abordar la naturaleza multidimensional de la pobreza infantil.

### Palabras clave

Exclusión social, pobreza infantil, éxito educativo, trabajo en red, CaixaProinfancia.

## Fortaleses i limitacions de la xarxa socioeducativa del programa CaixaProinfancia a Vigo: percepció dels professionals

*L'article presenta una anàlisi de les potencialitats i les dificultats del treball en xarxa que s'ha desenvolupat en el programa CaixaProinfancia a Vigo, que inicia el seu camí l'any 2016. A partir d'una metodologia qualitativa, s'han recollit les valoracions aportades per quatre professionals de la Taula Tècnica que exerceixen la seva tasca socioeducativa en aquest territori. La recerca revela que aquesta xarxa permet articular la coordinació dels recursos locals i la unificació de criteris d'intervenció per abordar la naturalesa multidimensional de la pobresa infantil.*

### Paraules clau

*Exclusió social, pobresa infantil, èxit educatiu, treball en xarxa, CaixaProinfancia.*

## Strengths and Limitations of the Socio-educational Network of the CaixaProinfancia Programme in Vigo: the professionals' perceptions

*The article offers an analysis of the potential opportunities and difficulties of the networking approach developed in the CaixaProinfancia programme in Vigo, which was launched in 2016. On the basis of a qualitative methodology, it presents the assessments of the programme by a technical panel of four professional social education workers employed in the region. The research indicates that this networking approach contributes to the coordination of local resources and the unification of intervention criteria to address child poverty as a multidimensional phenomenon.*

### Keywords

*Social exclusion, child poverty, educational success, networking, CaixaProinfancia.*

## Cómo citar este artículo:

Formoso Silva, María; Caballo Villar, María Belén (2019). Fortalezas y limitaciones de la red socioeducativa del programa CaixaProinfancia en Vigo: percepción de los profesionales. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 72, 135-150.



ISSN 2339-6954

## ▲ Introducción

La lucha contra la pobreza es uno de los grandes retos a los que se enfrentan los países desarrollados y su incidencia en la población infantil se ha incrementado en los últimos años debido al impacto de la crisis económica, que ha sido especialmente grave en España. Las consecuencias de la pobreza infantil repercuten negativamente en la trayectoria vital y en el bienestar social de estos niños y sus familias, por lo que la atención socioeducativa a la infancia en la mejora de sus oportunidades resulta fundamental, ya que las situaciones de pobreza y exclusión durante la infancia suelen tener consecuencias a largo plazo, acompañando a los menores a lo largo de su vida.

En la actualidad, no existe una definición de pobreza aceptada con carácter general debido a la discrepancia entre las diferentes organizaciones, instituciones o especialistas dedicados al estudio de este fenómeno, así como al componente subjetivo desde el que se considera que una persona está en situación de pobreza (Gaitán, 2010). A pesar de que las líneas de trabajo señalan, cada vez con mayor insistencia, la importancia de entender este fenómeno como algo que va más allá de la carencia material de ingresos, los indicadores que se utilizan habitualmente para su estudio son principalmente monetarios (Renes y Lorenzo, 2010). Entender la pobreza infantil desde este enfoque supone asumir una visión parcial de la naturaleza de este fenómeno y de las consecuencias que tiene en la trayectoria vital de los niños.

La pobreza adquiere un enfoque multidimensional condicionado por múltiples factores que afectan negativamente al desarrollo integral de la infancia

Teniendo en cuenta las variables y los factores interdependientes (familiares, educativos, sociales, relacionales, etc.) que inciden en las condiciones de vida de la infancia y que impiden el desarrollo de sus potencialidades, la pobreza infantil no puede entenderse solo desde esta perspectiva, sino que es necesario contemplar en su estudio otros indicadores como el bienestar infantil (Bradshaw, Hoelscher y Richardson, 2007), atendiendo a la satisfacción de necesidades y a las privaciones de los derechos de la infancia (Riera y Cussó, 2012). En esta línea, la pobreza adquiere un enfoque multidimensional condicionado por múltiples factores que afectan negativamente al desarrollo integral de la infancia y que, generalmente, se reproducen de padres a hijos. Precisamente es aquí donde la educación se convierte en la vía principal para romper el círculo de la pobreza y proporcionar una oferta socioeducativa amplia que proyecte el futuro de estos niños de forma positiva, promoviendo su éxito educativo.

## La educación como ejercicio de corresponsabilidad y compromiso compartido

La relación que existe entre la pobreza y el éxito-fracaso educativo es palpable, y así lo reflejan Longás y Riera (2018) aportando los siguientes datos a nivel estatal: los niños del cuartil de población con menos recursos

económicos tienen, con respecto a los de los dos cuartiles de mayor renta, más del triple de posibilidades de no acreditar la enseñanza obligatoria y más del quíntuple de posibilidades de abandono escolar prematuro. Más concretamente, en el año 2015, alrededor del 40% de los niños del quintil más pobre de la población española abandonaba prematuramente sus estudios frente al 20% de la tasa media española. Del mismo modo, los escolares con menos recursos socioeconómicos tienen hasta diez veces más probabilidades de repetir curso y tres veces más de lograr un mal resultado. De estos datos se puede desprender la brecha social y educativa que separa la infancia y la adolescencia en función de los niveles de renta familiar, quedando el éxito-fracaso educativo condicionado por la posición socioeconómica de estos menores y sus familias.

En este contexto, la escuela se convierte en la institución de referencia para la identificación de estas carencias educativas y, por tanto, de los casos de pobreza infantil (Comas, 2009). Garantizar los derechos fundamentales de los niños que se encuentran en esta situación y mejorar sus oportunidades sociales y educativas es un objetivo que debe lograrse en el interior de los centros educativos, pero situando las prioridades y proyectos en el ámbito comunitario.

Se trata, pues, de desarrollar una visión global de la educación, es decir, más allá de la dimensión propiamente escolar y reglada, y en la que colaboren y se corresponsabilicen todos los agentes socioeducativos. Siguiendo los planteamientos propuestos por Pérez Triviño (2011), la corresponsabilidad se constituye como un proceso elaborado sobre la base de un compromiso compartido por todos los agentes para la consecución de un proyecto común. Permite la creación de espacios abiertos y flexibles de participación, en los que predomina el dinamismo y la capacidad de construcción colectiva así como una visión holística de la realidad, con el fin de responder adecuadamente a las necesidades y potencialidades de un territorio. Desde esta perspectiva, la mejora del éxito educativo de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad depende del entendimiento mutuo entre la escuela y la comunidad, ya que disminuir el hándicap social derivado de esta situación abarca mucho más que la escolaridad, siendo también las experiencias vividas fuera de la escuela y la importancia de los actores comunitarios, factores asociados al éxito educativo y, de alguna forma, explicativos de la inequidad educativa (Longás y Riera, 2018).

Se trata de desarrollar una visión global de la educación, es decir, más allá de la dimensión propiamente escolar y reglada, y en la que colaboren y se corresponsabilicen todos los agentes socioeducativos

## Hacia un modelo de acción en red para la mejora del éxito educativo

La naturaleza compleja y multidimensional de este fenómeno y el desafío que supone la mejora del éxito educativo de estos niños requiere renovadas culturas profesionales y modos de organizarse para dar respuestas integrales y sistémicas a estos nuevos retos (Civís y Longás, 2015; Vilar, Longás y de

Querol, 2017); se hace necesaria una perspectiva de actuación que apunte hacia el establecimiento de redes locales, rompiendo así con el anterior modelo de individualidad institucional sustentado en una visión fragmentada de la intervención social. Así, la revisión de la literatura científica (Bryson, Crosby y Stone, 2006; Gomà y Rosetti, 2016; Subirats, 2016) pone de manifiesto la ineficacia de las tradicionales políticas sociales compartimentadas y centradas en el déficit para hacer frente al bienestar de la infancia, exigiendo poner la mirada en otras alternativas de colaboración intersectorial conformadas en redes socioeducativas territoriales que permitan afrontar con mayor solvencia el reto de la pobreza infantil.

Trabajar en red de corresponsabilidades favorece un proceso de aprendizaje permanente, ya que se genera un conocimiento compartido acerca de la realidad de la infancia

Trabajar en red de corresponsabilidades favorece un proceso de aprendizaje permanente, ya que se genera un conocimiento compartido acerca de la realidad de la infancia y sus familias, lo que garantiza la centralidad del caso y una mayor implicación por parte de todos los agentes (Ubieto, 2009). Del mismo modo, incrementa la equidad en la atención socioeducativa y optimiza todos los recursos de la comunidad, incidiendo en las oportunidades y amenazas del territorio y generando mayores sinergias entre los diferentes profesionales (Prats, 2007). En este sentido, las redes socioeducativas abordan la realidad de forma sistémica y articulan la colaboración de todos los agentes e instituciones con responsabilidades educativas en un territorio para dar respuestas integrales a los problemas educativos compartidos y, más concretamente en el ámbito de la infancia, mejorar el éxito educativo y su protección e inclusión social (Civís y Longás, 2015).

Ésta es la filosofía que asume el programa CaixaProinfancia (CPI), una iniciativa de la Fundación “la Caixa” que surge en el año 2007 para mejorar las oportunidades y la inclusión de los niños en situación de pobreza, intentando romper la transmisión intergeneracional de esta situación. El programa se desarrolla mediante un convenio de colaboración con redes locales, compuestas por una entidad local coordinadora y otras entidades colaboradoras especializadas en la acción social y/o en la prestación de los diferentes servicios ofertados en el programa (refuerzo educativo, educación no formal y tiempo libre, apoyo educativo familiar, atención psicoterapéutica personal y familiar y promoción de la salud). Estas redes reciben el apoyo de la red nacional de entidades coordinadoras del programa y del equipo coordinador de la Fundación “la Caixa”, que es el responsable de la organización general del CPI. También cuentan con el asesoramiento de un equipo de investigación de alguna universidad de su territorio que acompaña, entre otras, la toma de decisiones metodológicas referidas al diagnóstico del territorio y evaluación del programa.

La Fundación “la Caixa” lleva más de diez años aplicando el CPI en las diferentes ciudades y capitales de provincia del territorio español y en el año 2016 se comienza a desarrollar en la Comunidad Autónoma de Galicia, implantándose en seis de las siete ciudades gallegas (La Coruña, Lugo,

Ourense, Pontevedra, Vigo y Santiago de Compostela). A continuación, se presentan algunos resultados de la investigación realizada a lo largo del año 2018 en el territorio de Vigo.

## Método

### Objetivos

El estudio se puso en marcha con el objetivo de analizar la potencialidad del trabajo socioeducativo en red en el ámbito local para promover el éxito educativo de la infancia y la adolescencia en situación de pobreza y vulnerabilidad.

Los objetivos específicos se concretaron de la siguiente forma:

1. Realizar una aproximación al trabajo socioeducativo en red del programa CPI desarrollado en Vigo.
2. Analizar el desarrollo y la evolución del trabajo en red desde su puesta en marcha en el programa CPI.
3. Evaluar el funcionamiento de la red socioeducativa territorial desde la perspectiva de los profesionales que la integran.

### Participantes

Se identificaron como informantes clave a la coordinadora del programa y a tres miembros de la Mesa Técnica del CPI de la zona Calvario Rivera Atienza, en Vigo. Fueron seleccionados de forma intencional, respondiendo a criterios de viabilidad operativa para la realización de la investigación (contacto a través de terceras personas, posibilidad de desplazamiento y estancia en el campo, accesibilidad, etc.), de representatividad del discurso, de tamaño (el número de personas entrevistadas fue suficiente por la calidad y la cantidad de información obtenida para los objetivos de la investigación) y pertinencia, así como al ejercicio profesional y experiencia en el CPI, con la intención de recoger diferentes perspectivas profesionales. A lo largo del estudio, se utilizan las siguientes abreviaturas para designar el cargo de las personas entrevistadas:

- ESC: educadora social, coordinadora del programa CPI.
- REP: educadora social, representante de la entidad prestadora de servicios del CPI.
- TS: trabajadora social de los servicios sociales municipales.
- OE: orientador escolar del centro educativo.

## Variables de estudio

Las variables sobre las que se recopiló información fueron: 1) Fortalezas y limitaciones del trabajo en red, 2) Incidencia en la infancia y en los profesionales y 3) Propuestas de mejora y proyección de futuro.

Cabe destacar que, con el objetivo de obtener una visión más completa de la articulación y funcionamiento de la red en el territorio, se complementó la información anterior con variables referidas a la formación y ejercicio profesional, aspectos definitorios del programa CPI, estructura organizativa de la Mesa Técnica y metodología, estrategias y desarrollo del trabajo en red.

## Técnica e instrumentos de recogida de información

La investigación se ha abordado desde una estrategia metodológica cualitativa, realizándose entrevistas en profundidad a los informantes anteriormente señalados. Este diseño ha permitido comprender las perspectivas de las personas participantes y profundizar en los conocimientos cotidianos que, desde una perspectiva socioeducativa, se van generando en torno a este modelo de trabajo.

Para la realización de las entrevistas se elaboraron dos protocolos –uno específico para la coordinadora del CPI y otro para tres profesionales de la Mesa Técnica–, estructurados en torno a tres bloques temáticos:

1. Formación y ejercicio profesional.
2. Aspectos definitorios del programa CPI.
3. Coordinación y trabajo en red, organizado, a su vez, en tres subtemas:
  - a) Estructura organizativa.
  - b) Metodología, estrategias y desarrollo del trabajo en red.
  - c) Valoraciones acerca del trabajo socioeducativo en red y de su futuro.  
Los resultados que se presentan en este artículo responden al análisis de este último punto.

Todas las entrevistas se registraron en grabadora digital y se transcribieron, lo que permitió clasificar la información obtenida en bloques temáticos, facilitando el posterior tratamiento de la información. Las transcripciones se realizaron una vez finalizada cada entrevista, procediéndose a su posterior codificación y análisis. Durante todo el proceso se tuvieron en cuenta aspectos éticos, puesto que para la realización de las entrevistas se solicitó el consentimiento verbal para la grabación y el uso posterior de la información.

## Resultados y discusión

A continuación se presentan los resultados obtenidos y la discusión de los mismos en relación con los objetivos de la investigación y las variables de estudio mencionadas.

### Fortalezas y limitaciones

Una de las potencialidades del trabajo articulado en la Mesa Técnica es la corresponsabilidad y el reconocimiento mutuo de todos los agentes y las entidades del territorio que se coordinan y colaboran en la construcción de un proyecto común: mejorar la calidad de vida de la infancia en situación de pobreza. De esto se desprende la importancia de generar una comprensión holística de la realidad a partir del conocimiento compartido, que en palabras de Díaz-Gibson y Civís (2011) supone ir más allá de la individualidad institucional y de sus propias organizaciones, de las que dependen jerárquicamente, para colaborar conjuntamente desde la complementariedad en la consecución de objetivos comunes:

Conocer profesionales, a los que no solo les pongas voz. A raíz de eso se establecen otras mini coordinaciones [...]. Al final es un engranaje que no solo se queda ahí, sino que además la rueda sigue. Generas otro vínculo que no había o que no sería posible sin este programa (REP).

El trabajo en red también proporciona un enfoque holístico e integral de la situación de los niños y sus familias, así como de los modelos y procedimientos de acción social desarrollados por los profesionales, que se apoya, según Longás, Riera y Civís (2016), en los acuerdos entre entidades para seguir criterios comunes de acción y sistematizar la acción socioeducativa. Esta perspectiva global permite “conocer a las familias un poco fuera del despacho” (TS) y “tener claros los objetivos y el trabajo con cada una de ellas y no estar multiplicando objetivos [...]. Si trabajamos del mismo modo, estamos, lógicamente, maximizando. Optimizando la intervención muchísimo” (ESC).

Otra de las potencialidades de la Mesa Técnica que se debe tener en consideración es el dinamismo y la gran flexibilidad que posee (Pérez Triviño, 2011), lo que permite agilizar las intervenciones que se realicen y el trabajo socioeducativo en el territorio, ya que “hay unas actas, unos antecedentes, si no fuiste el día anterior [...], está ahí todo perfectamente coordinado y centralizado” (REC). Además, “yo, si veo algo que creo que puede mejorar, lo digo en la Mesa y enseguida lo hacemos. No hay que poner una instancia o poner por escrito... No, es todo más flexible y ágil” (TS). Del mismo modo, la propia organización y estructura de la Mesa proporciona una gran versatilidad, lo que permite realizar cualquier adaptación o cambio que

resulte necesario, como, por ejemplo, la coordinación de tiempos de cada profesional: “Nos reunimos los lunes. Este lunes no estaba yo y la pasamos al miércoles, no pasa nada [...]. También es difícil que nos juntemos todos, a veces falta alguien...” (TS), porque la red tiene la capacidad de integrar i/o desintegrar a cualquier nodo sin que el trabajo colaborativo y la dinámica principal desaparezca (Ballester, 2012; Ubieto, 2009).

La visión integral de la realidad socioeducativa también permite realizar una intervención más flexible e individualizada con los participantes

Por su parte, la visión integral de la realidad socioeducativa también permite realizar una intervención más flexible e individualizada con los participantes, “ser más consciente de lo que hay detrás de ese niño, de esa historia, ¿no?, o de esa familia que tiene una historia de vida concreta” (ESC), dado que facilita conocer y comprender con mayor profundidad la situación de los niños y sus familias, al compartir toda la información y realizar un seguimiento exhaustivo en todos sus ámbitos de vida (familiar, educativo, social, sanitario, emocional, etc.). Asimismo, coinciden en señalar que la acción socioeducativa en red también favorece la participación y el compromiso de las familias en todos los servicios, así como un trabajo más respetuoso de cara a ellas, dado que no tienen que exponer su situación sucesivamente a varios profesionales, pues la información se comparte para dar respuestas socioeducativas integradas.

La acción socioeducativa en red también favorece la participación y el compromiso de las familias en todos los servicios

Con todo, una cuestión fundamental en la que se incide constantemente –y se considera una de las principales fortalezas del trabajo en red– es la mejora integral de los niños, consecuencia del apoyo que reciben por parte de todos los profesionales. El acompañamiento se considera uno de los pilares fundamentales de este modelo, en tanto que facilita la creación de redes de apoyo, afectividad y motivación, y hace que los agentes se conviertan en referentes clave para superar las adversidades y potenciar la promoción de las personas (Ruiz-Román, Molina y Alcaide, 2018):

El aspecto positivo es la mejora del alumnado. Tenemos que partir siempre de ahí en la medida de lo posible, todo lo demás es secundario [...]. Podemos citarte varios casos concretos de niños que cuando empezamos el programa estaban totalmente desestructurados, en contra del mundo, sin ayuda... Y hoy, gracias al programa y a la Mesa tienen más apoyo [...]. Es el tema de hacer barrio, de hacer que no se sientan solos. Lo importante es eso, ¿no? La lucha contra la soledad y el aislamiento (OE).

Con respecto a las limitaciones o debilidades, se destacan las referidas a la coordinación de tiempos o a la disponibilidad de cada profesional, “pues de cara a hacer las reuniones..., a veces eso, que el día a día te puede y tienes que hacer otras cosas, y bueno no le dedicas todo el tiempo que quisieras” (REP). Del mismo modo, también se señala que el proceso de construcción de la red inicial no ha sido fácil, ya que



cuando se quiere construir una red sí que hay que tener un mensaje muy claro, un programa muy sistematizado y que los profesionales vean lo que pueden aportar a cada uno de ellos desde su punto o recurso en el que ellos trabajen, y luego para su quehacer profesional individual (ESC).

Otra de las dificultades que atraviesa la articulación y desarrollo de una red socioeducativa es poder mantener el trabajo de coordinación de una manera sistematizada y periódica, por lo que resulta necesario que

el coordinador de esa red esté muy atento a cada uno de los profesionales y al propio clima de la red [...], a lo mejor hay momentos en los que hay que aflojar un poco la periodicidad o no hacerla tan rutinaria para el seguimiento del programa (ESC).

Otras limitaciones mencionadas hacen referencia al cambio de profesionales que, en cierto modo, puede dificultar la relación con los destinatarios y la intervención: “Uno de los colegios que participa..., pues esta es la tercera orientadora que está [...]. Todas se entregaron muy bien y genial, pero sí que es verdad que ciertos cambios sí que entorpece” (ESC). Asimismo, la zonificación también se destaca como una posible dificultad, puesto que “es algo que no te permite abarcar, pues tengo una familia que le iría..., dios, fantástico, claro. Pero no puede ser porque la zona está acotada en Rivera Atienza Calvario” (REP).

Para Cussó, Longás y Riera (2015) una debilidad –que también se valora como una oportunidad– es la oferta de recursos y servicios, pues puede provocar una dependencia económica por parte de las familias y una visión asistencialista que impida la cultura de trabajo colaborativo, en la que no solo se trata de prestar servicios sino, sobre todo, de acompañar a las familias en un proceso de transformación social:

Que se le haga ver a las familias que no solo las ayudas económicas..., que está claro que para ellas es lo más importante, porque están todas en situación de pobreza, lógicamente, pero sí que los niños vengan a un servicio de refuerzo durante todo el año..., eso tiene un coste económico muy alto, que está claro que ellas no pueden asumir y por eso es gratuito. Pero también un poco que se valore ¿no? Y que también esa valoración tiene que partir de los propios profesionales [...]. Decidles a las familias..., derivarte a este programa también es ayudarte económicamente porque tu hijo tiene una necesidad educativa (ESC).

## Incidencia en la infancia y en los profesionales

Con respecto a la incidencia que tiene este trabajo en red en relación con la pobreza y la mejora del éxito educativo de la infancia, los profesionales coinciden en señalar que no es posible realizar un balance en estos momen-

tos debido a que apenas se cuenta con un año y medio de recorrido, por lo que se hace necesario esperar uno o dos años más para poder evaluar el impacto en la transformación del contexto de los niños y sus familias.

Se ha logrado una acción socioeducativa más integral, ofreciendo a los niños mayores oportunidades educativas y sociales, a las que no podrían acceder sin este programa

A pesar de esto, sí se pueden identificar algunos resultados en referencia a la intervención socioeducativa, que son percibidos a partir del trabajo diario con los participantes y los distintos profesionales. En este sentido, se ha podido evaluar la situación de cronificación y el grado de vulnerabilidad de las familias, constatándose una reducción en estos niveles gracias al trabajo colaborativo de todos los agentes. Del mismo modo, se ha logrado una acción socioeducativa más integral, ofreciendo a los niños mayores oportunidades educativas y sociales, a las que no podrían acceder sin este programa debido a la falta de recursos económicos, como pueden ser las actividades extraescolares o el apoyo educativo y terapéutico:

Es un apoyo muy importante que de otra manera no tendrían. No podrían ir a un gabinete, ese apoyo educativo..., hombre podría ser puntual pero no abarcaría de una manera más global pues necesidades educativas, de ocio y tiempo libre, terapéuticas, necesidades socioeconómicas... (REP).

Otro aspecto que se considera de gran importancia es el hecho de que la puesta en marcha del CPI y el desarrollo del trabajo en red han contribuido a romper el círculo de la pobreza,

que la pobreza no fuese hereditaria, entonces, la pobreza no solo económica sino la pobreza afectiva, cultural, social, porque a veces no es tanto de dinero que de cómo se sienten ellos afectivamente [...]. Los niños están teniendo más oportunidades y se ve que algunas familias están mejorando [...]. En el día a día se está viendo. Tienen ayudas y se sienten más arropados (OE).

El trabajo en red desarrollado en la Mesa Técnica ha superado con creces las expectativas iniciales de las personas entrevistadas

En referencia al impacto que ha tenido esta acción socioeducativa en red en los profesionales que forman parte de la Mesa Técnica, lo notable es el cambio de perspectiva. Este programa les ha mostrado lo que implica una experiencia real de trabajo en red, ya que en ocasiones se denomina *trabajo en red* a cualquier práctica profesional que vaya más allá de la individualidad institucional cuando realmente no responde a este modelo de trabajo (Díaz-Gibson y Civís, 2011):

Siempre presumimos entre comillas del tema de que hay que trabajar en red, hay que trabajar en coordinación..., pero en la realidad muchas veces lo que llamamos trabajo en coordinación o trabajo en red no es realmente lo que se pretende o lo que se presupone que debe ser (ESC).

A pesar de que era la primera vez que se aplicaba en Vigo un programa como el CPI y se articulaba una red local en el territorio para luchar contra la pobreza infantil, el trabajo en red desarrollado en la Mesa Técnica ha superado con creces las expectativas iniciales de las personas entrevistadas. Y aunque la experiencia tenga, hasta el momento, un recorrido corto, los profesionales

ya pueden apreciar la potencialidad que tiene el programa y este modelo de trabajo: “Lo que ESC en un inicio generó..., yo creo que no fue consciente de lo que ella creó ahí y de la fuerza que tiene” (REP).

Por su parte, también se destaca como logro el seguimiento integral e interdisciplinar de los niños y las familias; la coordinación, el diálogo y el acceso a los distintos profesionales que trabajan con la infancia en el territorio, que anteriormente era más limitado; y la sistematización del trabajo y mejora de la calidad técnica y metodológica de los servicios (Longás, de Querol, Ciraso-Calí, Riera y Úcar, 2018).

## Propuestas de mejora y proyección de futuro

Desde la valoración realizada por los profesionales, se puede destacar varios aspectos a mejorar en relación con la organización y coordinación de la red. En primer lugar, resulta fundamental que todos alcancen un mismo grado de implicación de cara a la situación particular de las propias familias y de elaboración de propuestas acerca del trabajo socioeducativo y de evaluación. En segundo lugar, se propone avanzar más en la unificación de los criterios de la red de entidades prestadores del CPI, ya que “aunque sean servicios distintos, se tiene que notar, de alguna manera, que son servicios que pertenecen a un mismo programa [...]. Es importante establecer criterios unificados de normas generales para acudir a los servicios” (ESC). También resulta necesario realizar un buen mapeo de los recursos que existen en el territorio, con el fin de optimizar la coordinación y las intervenciones con las personas destinatarias, dado que

a veces hay más recursos de los que al final estamos manejando y creo que eso forma una parte importante del trabajo en coordinación. Poner encima de la mesa todo el conocimiento de los recursos que tenemos y a partir de ahí hacer un gran mapeo y poder decir, vale, ahora sabemos que hay en Vigo todos estos programas de empleo con estas características... Pues esta familia parece que podría incluirse en este (ESC).

Otro aspecto a mejorar es la articulación de un trabajo en red con los servicios médicos y los servicios sociales a nivel de atención escolar, puesto que facilitaría el diagnóstico y la intervención con el alumnado y con los centros educativos:

Lo ideal sería que fuese exportable con otros servicios, el servicio de atención temprana, por ejemplo, que apenas una carta, un escrito..., algunos vienen, algunos salen de aquí y no reciben respuesta del servicio, no sabes si se hace intervención, si no... Entonces esa carencia es la que podría ser suplantada por el trabajo en red si existiese (OE).

Por su parte, las líneas de futuro a seguir con el desarrollo del CPI y del trabajo socioeducativo en red se centran en establecer una mesa de familia, que ampliaría la red de profesionales, integrando a los de la Mesa Técnica y a otros relacionados con cada caso. Esta mesa tiene como finalidad concretar todavía más el trabajo socioeducativo en red, realizando la evaluación de cada caso de manera más exhaustiva y concreta. En cuanto a las actuaciones, existe una perspectiva de ampliación de servicios, que depende de la oferta realizada por la Obra Social “la Caixa”, aunque la entidad coordinadora tiene la capacidad de sugerir cualquier mejora en este sentido. Así, se ha propuesto incluir algún servicio o subprograma para los niños de entre 3 y 6 años (educación infantil) “porque no son susceptibles de refuerzo o tampoco susceptibles de programas de atención familiar... Entonces queda algo descolgado” (ESC). En este sentido, ya se está empezando a programar y desarrollar en Barcelona un servicio que dé respuesta a las necesidades de estos menores. Del mismo modo, también se realizará una experiencia piloto en otros territorios en la que se incluirá un servicio dentro del subprograma de atención terapéutica dirigido a mujeres y niños víctimas de violencia de género, y otro de talleres educativos familiares orientado a familias de adolescentes de 15 a 19 años, que posiblemente podrán incorporarse a la cartera de servicios del CPI del territorio de Vigo en los próximos cursos.

## Conclusiones

La percepción que tienen los profesionales de la red socioeducativa activada en la zona de Rivera Atienza Calvario de Vigo en el marco del programa CPI es muy positiva. En comparación con otros territorios que cuentan con mayores recursos y poseen una trayectoria consolidada en el desarrollo de redes, cabe destacar que en la zona en la que se desarrolla el CPI se partía de cero, dado que era la primera vez que se ponía en marcha un programa con estas características y se articulaba una red local territorial, por lo que los recursos endógenos no estaban coordinados. En este sentido, la mayor aportación de este modelo de trabajo ha sido, precisamente, la coordinación y optimización de esos recursos, que ha facilitado el acercamiento institucional y la unificación de criterios y protocolos de intervención para mejorar la atención socioeducativa de la infancia en situación de pobreza.

A pesar de que el proceso de construcción de la red y su consolidación en el territorio de una manera sistematizada y periódica no fue fácil, este modelo de trabajo superó con creces las expectativas iniciales de todos los profesionales, ya que una vez puesta en marcha pudieron apreciar las potencialidades que tiene, no solo en la intervención y mejora de la situación de las familias, sino también en los propios procesos y procedimientos de trabajo social de los distintos agentes. Una de las claves en este logro fue el papel de la coordinadora de la Mesa Técnica, pues ha contribuido enormemente a fortalecer

y consolidar el trabajo colaborativo en el territorio, promoviendo una sinergia positiva entre los miembros de la red y estimulando la reciprocidad entre los mismos.

Esta acción colaborativa sustentada en una relación igualitaria y de reciprocidad de todos los integrantes de la red a través de la cual se influyen y se complementan mutuamente ha permitido a cada uno de ellos aportar diferentes puntos de vista desde su perspectiva profesional, dando respuestas globales. De ahí que el trabajo en red se caracterice por tener una visión holística, integral e integradora de la realidad socioeducativa, que permite situar a los menores y sus necesidades en el centro de la intervención y favorecer la optimización de los recursos del territorio.

Es precisamente esta visión holística una de las oportunidades más relevantes que ofrece el trabajo en red y el propio programa, pues ha permitido sistematizar y unificar los criterios de acción socioeducativa, optimizando una intervención más respetuosa, flexible e individualizada con las personas participantes, debido a que se comparte la información y se facilita el conocimiento y la comprensión de cada caso. De esta forma, se agilizan las intervenciones y se evalúa continuamente el proceso y los resultados, mejorando la comprensión del fenómeno socioeducativo y su abordaje.

Este modelo de trabajo permite afrontar el fenómeno de la pobreza de forma sistémica, articulando la colaboración entre todos los agentes y recursos locales de un territorio, que tienen la capacidad de incidir en los factores que disminuyen las oportunidades de la infancia y de dar respuestas integradas, mejorando la atención socioeducativa y transformadora de los niños y sus familias. Además, permite aproximarse a la pobreza desde una perspectiva amplia, considerándola no solo como una cuestión económica sino de calidad de vida, contemplando todas las circunstancias que inciden en el bienestar de la infancia y sus familias. De este modo, fomenta el desarrollo de actuaciones intersectoriales y comunitarias desde una perspectiva integral basada en el cumplimiento de los derechos de la infancia y en la coordinación y mejora de los servicios dirigidos a estos menores. Por su parte, el impacto en los profesionales se basa principalmente en la coordinación, el diálogo y el acceso de los distintos agentes que trabajan con la infancia en el territorio, favoreciendo la creación de sinergias entre estos y el seguimiento integral e interdisciplinar de los niños y sus familias.

El trabajo en red se presenta así como una garantía para abordar la naturaleza multidimensional de la pobreza infantil y el desafío que supone la mejora del éxito educativo de los niños que se encuentran en esta situación, puesto que integra la comprensión conjunta de las necesidades, la planificación de las soluciones y la optimización de las mismas, partiendo de los recursos existentes en el territorio.

El trabajo en red permite situar a los menores y sus necesidades en el centro de la intervención y favorecer la optimización de los recursos del territorio

El trabajo en red se presenta como una garantía para abordar la naturaleza multidimensional de la pobreza infantil

Pese a las dificultades derivadas del propio proceso de desarrollo de la red –construcción y consolidación en el territorio, coordinación de tiempos de cada agente o el cambio de profesionales–, también se señala como una posible debilidad la creación de dependencia económica por parte de alguna de las familias, asentada en una visión asistencialista que impide los procesos de transformación social.

Se debe continuar en la línea de distanciar la intervención del asistencialismo, impulsando un modelo de intervención centrado en la promoción de las competencias y capacidades de las personas

En este sentido, se constata la necesidad de potenciar la implicación y colaboración con las familias y con el entorno próximo en la intervención socioeducativa, reforzando sus redes de apoyo informal. Asimismo, se deben focalizar los esfuerzos en ampliar la red de recursos comunitarios destinados a la infancia y se debe continuar en la línea de distanciar la intervención del asistencialismo, impulsando un modelo de intervención centrado en la promoción de las competencias y capacidades de las personas. Solo así se podrán ir abriendo caminos para romper el círculo de la pobreza.

María Formoso Silva  
Pedagoga y doctoranda en el programa Equidad e Innovación en Educación  
Departamento de Pedagogía y Didáctica  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Santiago de Compostela  
maria.formoso@rai.usc.es

María Belén Caballo Villar  
Profesora titular de Pedagogía Social  
Grupo de investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental  
(SEPA-interea)  
Universidad de Santiago de Compostela  
belen.caballo@usc.es

## Bibliografía

- Ballester, L.** (2012). El trabajo en red como una aplicación de la teoría de sistemas. En L. Ballester; J. A. Colom (coords.). *Intervención sistémica en familias y en organizaciones socioeducativas* (p. 221-270). Barcelona: Octaedro.
- Bradshaw, J.; Hoelscher, P.; Richardson, D.** (2007). An Index of Child Well-being in the European Union. *Social Indicators Research*, 80(1), 133-177.
- Bryson, J.; Crosby, B.; Stone, M.** (2006). The Design and Implementation of Cross-Sector Collaborations: Propositions from the Literature. *Public Administration Review*, 66(1), 44-55.
- Civís, M.; Longás, J.** (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XXI*, 18(1), 213-236.
- Comas, D.** (2009). Pobreza infantil: una propuesta de acción específica desde una perspectiva socio-cultural. En UNICEF (coord.), *Análisis y propuestas sobre pobreza infantil en España: memoria de la jornada celebrada en el CaixaForum Madrid el 13 de marzo de 2009* (p. 60-81). Madrid: UNICEF. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/43131>
- Cussó, I.; Longás, J.; Riera, J.** (2015). Acción socioeducativa en red con la infancia y adolescencia en situación de pobreza: análisis del programa CaixaProinfancia en Barcelona. *Aloma. Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport*, 33(2), 95-105.
- Díaz-Gibson, J.; Civís, M.** (2011). Redes socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23(3), 415-429.
- Gaitán, L.** (2010). El papel de las políticas sociales en relación con la pobreza infantil. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 46, 48-65.
- Gomà, R.; Rosetti, N.** (2016). Perfiles de exclusión y políticas de inclusión en España: las dimensiones del cambio. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 64, 51-78.
- Longás, J.; de Querol, R.; Ciraso-Calí, A.; Riera, J.; Úcar, X.** (2018). Redes de acción socioeducativa contra la pobreza infantil. Evaluación de la percepción de impacto del programa CaixaProinfancia. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación (REXE)*, 2(Extra 1), 109-126.
- Longás, J.; Riera, J.** (coords.). (2018). *10 historias de éxito educativo para una pedagogía de la esperanza*. Barcelona: Graó.
- Longás, J.; Riera, J.; Civís, M.** (2016). Asesoramiento al programa Caixa-Proinfancia: evaluación del cambio hacia un modelo de acción socioeducativa. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 28, 85-98.
- Pérez Triviño, M. J.** (2011). Trabajo en red: una propuesta metodológica para promover la corresponsabilidad en la educación en el territorio. *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*, 49, 129-142.

- Prats, A.** (2007). Trabajar en red para la infancia: compartir mirada educativa con las instituciones y las asociaciones. En A. Merino; J. Plana (coords.), *La ciudad educa. Aportaciones para una política educativa local* (p. 275-290). Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Renes, V.; Lorenzo, F. J.** (2010). El impacto de la crisis en los hogares con menores: pobreza y exclusión social en la infancia. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 46, 29-47.
- Riera, J.; Cussó, I.** (2012). Aproximación multidimensional a la pobreza infantil. Hacia la creación de estrategias de acción integrales y en red de corresponsabilidades socioeducativas. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 52, 112-136.
- Ruiz-Román, C.; Molina, L.; Alcaide, R.** (2018). Trabajo en red y acompañamiento socioeducativo con estudiantes de secundaria en desventaja social. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(3), 453- 474.
- Subirats, J.** (2016). Epílogo. ¿Cambio de época? Las responsabilidades sociales e institucionales en la inclusión y reinserción social. En T. Morata (coord.), *Pedagogía social comunitaria y exclusión social* (p. 261-279). Madrid: Editorial Popular.
- Ubieto, J. R.** (2009). *El trabajo en red. Usos posibles en Educación, Salud Mental y Servicios Sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Vilar, J.; Longás, J.; de Querol, R.** (2017). Acción comunitaria y trabajo en red: presentación de un modelo de éxito. *Revista Lugares de Educação*, 7(15), 42- 60.