



Pedagogía Social. Revista  
Interuniversitaria  
ISSN: 1139-1723  
pedagogiasocialrevista@upo.es  
Sociedad Iberoamericana de Pedagogía  
Social  
España

Longás Mayayo, Jordi; Riera Romaní, Jordi; Civís Zaragoza, Mireia  
Asesoramiento al programa CaixaProinfancia; evaluación del cambio hacia un modelo de  
acción socioeducativa  
Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 28, 2016, pp. 85-98  
Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social  
Sevilla, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135047100008>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

# ASESORAMIENTO AL PROGRAMA CAIXAPROINFANCIA; EVALUACIÓN DEL CAMBIO HACIA UN MODELO DE ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

## ADVICE TO THE PROGRAM CAIXAPROINFANCIA; CHANGE TOWARDS A SOCIO-EDUCATIONAL ACTION MODEL'S ASSESSMENT

## EVOLUÇÃO DO PROGRAMA CAIXAPROINFANCIA: RESULTADOS DO PROCES- SO DE ASSESSORIA E GESTÃO DA MUDANÇA PARA UM MODELO DE AÇÃO SOCIO-EDUCATIVA

Jordi LONGÁS MAYAYO, Jordi RIERA ROMANÍ & Mireia CIVÍS ZARAGOZA

Universidad Ramon Llull

Fecha de recepción del artículo: 15.I.2016

Fecha de revisión del artículo: 2. II.2016

Fecha de aceptación final: 18.III.2016

<p><b>PALABRAS CLAVE:</b> pobreza infantil acción socioeducativa integral trabajo en red evaluación de programas</p>	<p><b>RESUMEN:</b> El objetivo de esta investigación es valorar la incidencia del asesoramiento sobre la gestión del cambio iniciado en el Programa CaixaProinfancia, programa que desde 2007 se desarrolla en las áreas metropolitanas más pobladas de 9 Comunidades Autónomas de España, atendiendo una media anual superior a 35.000 familias y 55.000 menores, gracias a la colaboración de 351 entidades del tercer sector. En 2010 se desarrolló un complejo proceso de asesoramiento en el que participa una red de 12 universidades españolas para redireccionar el programa, enmarcado en un paradigma más asistencialista, hacia un modelo centrado en las capacidades y el empoderamiento de los participantes y con el territorio como referente ineludible. Por tal motivo se han realizado dos investigaciones evaluativas complementarias: a) un análisis estadístico descriptivo de la evolución en la incidencia del programa sobre menores, familias y territorios, realizado a partir de la información recogida por el aplicativo de gestión del programa; b) una evaluación cualitativa de la percepción de impacto por parte de los grupos de interés, realizada a partir de la información recogida mediante grupos focales y entrevistas. Los resultados muestran un progresivo giro de una primera atención fragmentada y puntual hacia una atención más integral y continua, con intensificación del acompañamiento social. Se tienen evidencias de evolución en los procesos de trabajo y colaboración de las entidades sociales. Aunque no puede confirmarse el impacto positivo respecto a la efectividad del programa para sacar a los participantes de la pobreza, se reconocen mejoras en el desarrollo de oportunidades y factores de resiliencia en los participantes. Principalmente se explican por la calidad del acompañamiento personalizado y sistemático que se realiza. Las dificultades que frenan el proceso son: a) de tipo normativo y/o administrativo, b) de escasez de recursos de las entidades y las administraciones para realizar un trabajo socioeducativo de calidad, y c) resistencias al cambio de la cultura profesional y la cultura política por parte de los agentes involucrados.</p>
<p><b>KEYWORDS:</b> children poverty social-educative action social-educative networks programme evaluation</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> The CaixaProinfancia program starts in 2007 in response to child poverty, from a model of public-private collaboration, through a multi-dimensional socio-educational action. It takes place in the most populated metropolitan areas of 9 autonomous communities, with an annual average of 35,000 families and 55,000 children given the collaboration of 351 entities of the third sector. A complex advice process was launched in 2010 involving a network of 12 Spanish universities to redirect the programme, framed in a</p>

CONTACTAR CON LOS AUTORES: Jordi Longás Mayayo. FPCEE Blanquerna. Císter 34. 08022 Barcelona.  
Correo electrónico/ E-mail: [jordilm@blanquerna.edu](mailto:jordilm@blanquerna.edu)

	<p>more welfare paradigm, towards a model based on the abilities and the empowerment of participants and with territory as unavoidable reference. The goal of this research is to assess the incidence of the advice on the management for the launched change. For this reason, two additional evaluative research have been developed: a) a descriptive statistical analysis of evolution on the impact of the program on children, families and territories, based on the gathered information by the management of the programme; b) a qualitative evaluation of the impact perception by interest groups, based on information gathered through focus groups and interviews. Results show a progressive turn of a first fragmented and timely attention to a more comprehensive and continuous care intensifying the social support. There are evidence of evolution in social institutions processes of work and collaboration. Although regarding the effectiveness of the program to remove the participants of poverty its positive impact can not be confirmed, improvements in the development of opportunities and resilience factors in the participants are recognized. They are mainly explained by the quality of the performed custom and systematic accompaniment. The difficulties hindering the process are: a) of regulatory or administrative type b) of scarce resources of the entities and administrations to develop a quality socio-educational work, and c) resistance to the professional and political culture change by the involved agents.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE:</b> pobreza infantil ação socio-educativa integral trabalho em rede avaliação de programas</p>	<p><b>RESUMO:</b> O objetivo desta pesquisa é valorar a incidência do assessoramento sobre a gestão da mudança iniciada no Programa CaixaProinfancia, programa que desde 2007 se desenvolve nas áreas metropolitanas mais povoadas de 9 Comunidades Autónomas da Espanha, atendendo uma média anual superior a 35.000 famílias e 55.000 menores, graças a colaboração de 351 entidades do terceiro setor. Em 2010 se desenvolveu um complexo processo de assessoramento no qual participa uma rede de 12 universidades espanholas para redirecionar o programa, marcado em um paradigma mais assistencialista, para um modelo centrado nas capacidades e no empoderamento dos participantes e com o território como referente inevitável. Por tal motivo se realizaram duas pesquisas avaliativas complementares: a) uma análise estatística descritiva da evolução na incidência do programa sobre menores, famílias e territórios, realizada a partir da informação recolhida pelo aplicativo de gestão do programa; b) uma avaliação qualitativa da percepção de impacto por parte dos grupos de interesse, realizada a partir da informação levantada mediante grupos focais e entrevistas. Os resultados mostram um progressivo giro de uma primeira atenção fragmentada e pontual para uma atenção mais integral e continuada, com intensificação do acompanhamento social. Tem-se evidências de evolução nos processos de trabalho e colaboração das entidades sociais. Ainda que, não se pode confirmar o impacto positivo a respeito da efetividade do programa para tirar os participantes da pobreza, se reconhecem melhorias no desenvolvimento de oportunidades e fatores de resiliência nos mesmos. Principalmente se explicam pela qualidade do acompanhamento personalizado e sistemático que se realiza. As dificuldades que freiam o processo são: a) de tipo normativo e/ou administrativo, b) de escassez de recursos das entidades e as administrações para realizar um trabalho socio-educativo de qualidade, e c) resistências as mudanças da cultura profissional e a cultura política por parte dos agentes envolvidos.</p>

## 1. Introducción

La *Estrategia Europa 2020* plantea reducir la incidencia de la pobreza en al menos 20 millones de ciudadanos de la Unión Europea (UE) el año 2020 (Comisión Europea, 2010). Para medir los avances en esta política se ha desarrollado un nuevo indicador comparativo a nivel europeo: *People at risk of poverty or social exclusion (AROPE)*. El indicador define la población en riesgo de pobreza o exclusión social como aquella que sufre alguna de las siguientes situaciones (González-Bueno, Bello & Arias, 2012): tener una renta personal equivalente inferior al 60% de la mediana de la distribución de la renta (pobreza relativa o monetaria); estar en situación de carencia material severa (hogares que no pueden permitirse 4 de los 9 ítems críticos definidos a nivel europeo<sup>1</sup>); o vivir en hogares con baja intensidad de ocupación (los miembros en edad de trabajar realizaron esta actividad en un 20% menos respecto de su potencial de trabajo por el año de referencia).

El estado español alcanzó en 2011 una tasa AROPE del 27,7%, superior a la media de la UE de los 27 países (UE-27) que fue del 24,3% (Eurostat, 2013). La tasa AROPE para los menores de 16 años española es del 32,3%, cinco puntos por encima de la UE-27 que alcanza el 26,9% (Eurostat, 2013). A partir del dato, se pone de relieve la problemática de la pobreza y exclusión social en general en España y sobre la infancia y adolescencia en particular. Un acierto de este indicador es su aproximación a una definición de pobreza más completa y matizada, considerando el fenómeno no sólo desde la perspectiva económica de bajos ingresos, sino también algunas cuestiones clave vinculadas a la calidad de vida o a la falta de oportunidades.

Se constata que el fenómeno de la pobreza en nuestro país tiene un carácter estructural, en proceso de extensión desde la primera década del siglo XXI, viéndose agravada por la situación de crisis económica que vivimos (González-Bueno et al., 2012). La participación en el mercado de trabajo de forma precaria y

discontinua, el paro de larga duración, la dificultad de acceso a la vivienda, las transformaciones en la institución familiar, y la escasez de políticas familiares y sociales, entre otros factores, causan la pobreza familiar e inciden en el incremento de la pobreza infantil. La transmisión generacional de la pobreza parece indisociable de la estructura social, la desigualdad de género y la etnia, formando parte del llamado *círculo de la pobreza* (Gamella, 2011; Flaquer, 2012; Girbés, Macías & Álvarez, 2015).

El módulo específico de la *Encuesta de Condiciones de Vida 2012* del *Instituto Nacional de Estadística* pone de relieve que los adultos tienen una mayor tasa de pobreza relativa cuando tienen padres con menor nivel de estudios y cuando han experimentado dificultades económicas en el hogar de origen en su adolescencia (INE, 2012). De ahí la preocupación por los elevados porcentajes de fracaso escolar en nuestro país, entendido como no graduación de los estudios obligatorios (Marchesi & Hernández, 2003; Calero, Chois & Waisgrais, 2010) o del abandono prematuro de la educación (Fernández, Mena & Riviere, 2010). Así, España encabeza a nivel europeo las tasas de abandono escolar temprano (Eurostat, 2014). Todo parece indicar que el fenómeno del fracaso escolar, intensificado especialmente en contextos de pobreza infantil, retroalimenta la transmisión intergeneracional de la pobreza y anticipa la exclusión de los futuros adultos (Escudero, 2005; Fernández, 2010; García-Alegre, 2014; Bonal, 2014). Por consiguiente, la educación se postula como uno de los mecanismos para abrir oportunidades, posibilitando romper este círculo vicioso en el que la pobreza condena a los hijos de las familias con menos recursos a heredar los mismos mecanismos de exclusión social (Renée & Mcalister, 2011; Riera, 2012; García Alegre, 2014; Girbés et al., 2015).

No obstante, en nuestro país y más allá de acciones asistenciales o paliativas no se identifican políticas públicas a gran escala orientadas a mejorar las condiciones de la infancia de modo sistémico e integral (IFIIE, 2011), con la salvedad de algunas iniciativas locales para mejorar el éxito escolar (Collet & Tort, 2011; Girbés, Macías & Álvarez, 2015; Civís & Longás, 2015). Cabe señalar que las políticas de reajuste del gasto público con las que se ha respondido a la crisis financiera y económica no han facilitado un escenario favorable para ello. A nivel estatal, la estrategia más relevante es el programa CaixaProinfancia (en adelante CPI), iniciado el año 2007 por la Obra Social de la Fundación "la Caixa", tal como ha identificado el proyecto ImPProvE (<http://improve-research.eu>) al seleccionarlo como estudio de caso de innovación social (Kazepov, Colombo y Saruis, 2016).

Internacionalmente sí existen algunas iniciativas de trabajo en red o colaborativo que permiten la concertación de diferentes agentes sociales y educativos para aumentar las oportunidades de la infancia y mejorar su inclusión educativa (Miller, Díaz-Gibson, Mi-

ller-Balslev & Scanlan, 2012; Daly & Finnigan, 2012; Ishimaru, 2013). Se trata de estrategias emergentes que buscan mejorar la gobernanza de la acción socioeducativa a nivel local (Díaz-Gibson, Civís, Daly, Longás & Riera, 2016) aumentando también el capital social (Dhillon, 2009; Lee, 2010) y poniendo el foco en asegurar el carácter integral y empoderador del acompañamiento social y la provisión de servicios, dos condiciones vinculadas a la efectividad y sostenibilidad de las políticas de bienestar.

La finalidad del programa CPI es dar apoyo socioeducativo a la infancia entre 0 y 16 años y a sus familias en situación de vulnerabilidad por causa de la pobreza, alineado con las directrices marco de la UE orientadas a combatir la exclusión social de sus ciudadanos mediante el fomento de políticas de mejora de la equidad, la cohesión social y la igualdad de oportunidades. Durante los años 2007-10, el programa atendió en España a 154.328 menores y a 88.722 familias mediante un tejido de atención social formado por más de 350 entidades del tercer sector agrupadas en 32 redes de entidades sociales. El programa se focalizó en la prestación de bienes (equipo escolar, alimentación e higiene infantil, compra de gafas y audífonos) y de servicios (refuerzo educativo, tiempo libre y atención psicoterapéutica) en los 11 territorios más poblados en España: Barcelona, Bilbao, Gran Canaria, Madrid, Málaga, Murcia, Palma de Mallorca, Sevilla, Tenerife, Valencia y Zaragoza y sus entornos suburbanos, llegando a incidir en 312 municipios. El programa tiene un presupuesto de 50 millones de euros anuales, de los cuales el 93% corresponde a la prestación directa de bienes y servicios, atendiendo una media aproximada de 35.000 familias y 55.000 menores cada curso.

El programa CPI se ha caracterizado por su dinamismo y flexibilidad, abierto desde su creación a un proceso de aprendizaje continuo. En el año 2010 se realizó un proceso de reflexión desde la práctica, con la participación de las entidades coordinadoras y liderado por el grupo de investigación PSITIC, que permitió identificar sus fortalezas y debilidades tras la primera fase de implementación (2007-2010). Principalmente se concluyó la necesidad de avanzar hacia modelos menos asistencialistas y más eficientes, dada la complejidad de las situaciones que viven las familias participantes. Se estimó que el 70% de ellas, además de la pobreza, tienen asociados otros factores de "riesgo social" (problemas de vivienda, dificultades para acceder a bienes básicos, bajos niveles de formación, violencia doméstica, adicciones al alcohol, juego y otras drogas, y baja competencia educativa de los progenitores) con graves repercusiones sobre la infancia (inseguridad psicológica, malnutrición, fracaso escolar, violencia y adicciones). Al reconocerse la necesidad de activar procesos de acompañamiento continuo a las familias, de duración media y larga, agregando acciones para atender las diversas necesidades (edu-

cación, salud, competencias parentales, inserción laboral,...) en complementariedad con Servicios Sociales y otros agentes locales, los promotores del CPI decidieron iniciar un proceso de cambio estratégico. Para apoyarlo y orientarlo se activó un proceso de I+D+i de gran escala, formalizando la colaboración entre la Obra Social de "la Caixa" y un equipo de 28 investigadores de 12 universidades españolas<sup>2</sup>, coordinado por el grupo PSITIC de la Universidad Ramon Llull. Los objetivos generales planteados a la red de asesores fueron: diseñar un modelo de acción socioeducativa innovador e implementar el modelo en aquellos lugares cuya necesidad y viabilidad así lo justificasen.

Aunque la evaluación es una dimensión crítica e imprescindible en cualquier proyecto, a menudo viene una especie de eslabón perdido que no permite cerrar adecuadamente los ciclos de implementación y mejora proyectados. El diseño inicial del CPI no preveía explícitamente su evaluación, de modo que un reto añadido fue organizar algunas estrategias que permitiesen evaluar los efectos del cambio mientras que simultáneamente se organizaba un plan sistemático de evaluación y un nuevo sistema de recogida de indicadores que será efectivo en el curso 2016-17. Mientras no se disponga de información longitudinal de las familias se ha optado por realizar otras estrategias evaluativas complementarias: a) explotar los datos de incidencia del programa para conocer su evolución, y b) realizar estudios cualitativos para conocer la percepción de impacto por parte de los grupos de interés. Con ello se aportan datos descriptivos y se analizan las tendencias del programa CPI, se identifican sus

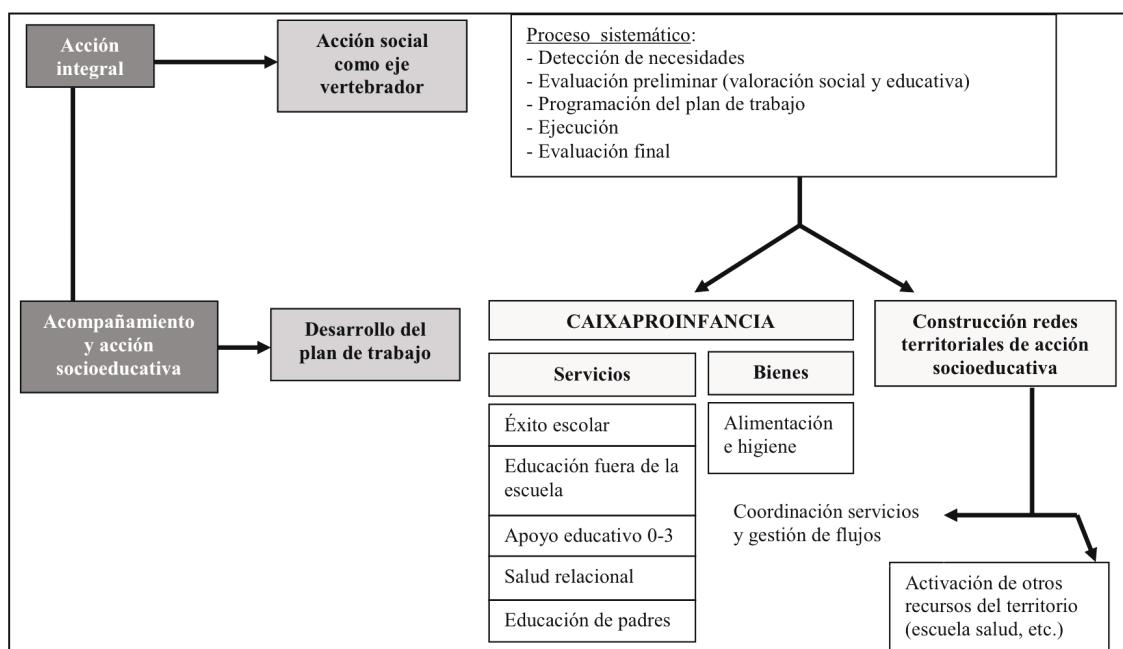
principales avances y frenos, y se aporta cierta mirada metaevaluadora del asesoramiento en tanto que informa sobre el efecto que pueda estar generando el cambio en el discurso o teoría que sustenta la acción.

## 2. Asesoramiento y estrategias de cambio en el programa CPI

Los ejes conceptuales que guían el cambio en CPI son: a) la corresponsabilidad socioeducativa, que incluye el desarrollo de la colaboración público-privada (Riera & Roca, 2007); b) la acción socioeducativa integral y sistémica (Civís & Riera, 2007); c) la colaboración mediante el trabajo en red desde los niveles micro a los niveles de territorio (Longás, Civís, Riera, Fontanet, Longás & Andrés, 2008; Díaz-Gibson, Civís & Longás, 2013).

El asesoramiento se orientó a construir el modelo de acción socioeducativa del programa conjuntamente con las entidades coordinadoras de las redes locales, asesores externos y el equipo técnico de CPI. El diseño incorpora la experiencia realizada y las mejoras teórico-prácticas consensuadas y culminó el año 2011 con la edición del *Programa CaixaProinfancia: Modelo de promoción y desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad*, siendo revisado y reeditado en el año 2013 (PSITIC, 2013a). A partir del curso 2011 se implementaron, por parte de las entidades, los primeros cambios que exigía la revisión del modelo y se trabajó participativamente para editar el *Modelo de Acción Social* (PSITIC, 2013b), eje fundamental de toda la acción socioeducativa con la po-

Figura 1. Modelo de acción socioeducativa del programa CaixaProinfancia



Fuente: Elaboración propia basada en el modelo de PSITIC (2013).

blación destinataria del programa, y las guías de los servicios, re-conceptualizados como subprogramas, de Refuerzo Educativo (PSITIC, 2013c) y de Atención Psicoterapéutica (PSITIC 2013d). Se dispone también de un modelo de *Formación de Competencias Parentales* y se está cerrando la edición de los modelos de *Educación en el Tiempo Libre y Espacios Familiares 0-3*.

En estos momentos, el modelo se fundamenta en un proceso sistemático de acción/ acompañamiento social a partir del cual se desarrollan los procesos complementarios de apoyo según planes de acción social multidimensional, personalizados en cada menor y familia (Figura 1).

Propiamente la intervención con las familias se realiza mediante la combinación de las siguientes estrategias-acciones, reforzadas por la prestación gratuita de bienes cuando son necesarios:

- Apoyo a la familia: acompañamiento profesional, social, psicológico y pedagógico, de empoderamiento y desarrollo personal y familiar, mediante el acompañamiento sistemático, los talleres de parentalidad positiva, los espacios familiares 0-3 años y la prestación de bienes en forma de ayudas alimentarias, de higiene y salud o material escolar.
- Apoyo a la inclusión educativa: subprograma de refuerzo educativo y apoyo a la escolarización de los menores, subprograma de educación en el tiempo libre y subprograma de atención psicoterapéutica.
- Fortalecimiento de la “red social”: promoción de la relación con el entorno y entre iguales, coordinación en red con los agentes socioeducativos (servicios sociales, escuelas, entidades,...) para asegurar una acción integral y coordinada centrada en el niño (en “microred”), que amplíe el capital social de dichos menores y familias.

Es indudable la interdependencia de los ámbitos planteados. Como también resulta evidente que dentro de cada ámbito el abanico de acciones posibles puede enriquecerse significativamente en el futuro. La evolución continua del programa se orienta a mejorar la calidad de las acciones que se realizan, en sí mismas y en su relación de complementariedad, y a diversificar las acciones y estrategias para mejorar la salud, la educación de los padres y el éxito educativo de la infancia atendida. También, desde el programa y de modo óptimo en colaboración con otras iniciativas empresariales, sociales o públicas, el planteamiento sistemático de la intervención debe permitir crecer con propuestas en nuevos ámbitos tan necesarios como la promoción de la ocupación o la participación ciudadana.

Además de la revisión conceptual del modelo, a partir del curso 2011-12 se emprendieron otras iniciativas para apoyar la transferencia de conocimiento y

el desarrollo de la innovación en el programa. Destacamos las siguientes:

- a. Mapeo territorial o evaluación detallada de las necesidades y los recursos por ciudad/territorio, contrastando dicha realidad con la incidencia del programa, para orientar el redireccionamiento del programa.
- b. Puesta en marcha de mesas comunitarias, donde participan los diferentes agentes del territorio, para mejorar la atención a la infancia y la gobernanza socioeducativa.
- c. Promoción de proyectos de innovación mediante concurso abierto a las entidades para enriquecer la propuesta de acción socioformativa del CPI.
- d. Establecimiento de acuerdos con las administraciones municipales para formalizar la colaboración y estimular el compromiso mutuo en el impulso de las redes locales (de barrio o distrito).
- e. Diseño de un plan general de evaluación, sistematizando la evaluación, concebido de forma dinámica para conocer el impacto del programa, rendir cuentas a los agentes implicados y mejorar la efectividad de la acción desarrollada.

En clave de futuro está previsto seguir trabajando en los modelos teóricos que fundamentan la acción socioformativa, presentar el Observatorio CPI que asegure la sistematización y difusión de la evaluación del programa, firmar acuerdos de colaboración con los respectivos Departamentos de Educación de las Administraciones Autonómicas, consolidar las redes territoriales, y formar en profundidad a los agentes socioformativos.

### 3. Objetivos

Los objetivos planteados en esta investigación son los siguientes:

- Analizar la evolución de la incidencia del programa y su congruencia con los cambios de orientación teórica propuestos desde el asesoramiento.
- Evaluar la percepción de impacto del programa de los grupos de interés y valorar su congruencia con los cambios de orientación teórica propuestos desde el asesoramiento.

### 4. Diseño metodológico

La evaluación de impacto del programa está limitada por el sistema de recogida de datos realizado por sus gestores, orientado exclusivamente a satisfacer las necesidades administrativas del programa. Ello ha impedido analizar la trazabilidad de las familias y menores y la posible correlación entre resultados por participantes y tipo de apoyos facilitados a lo largo del tiempo. Para aproximarnos a la

evaluación del programa y valorar la eficacia del mismo asesoramiento, se ha optado por combinar dos estudios (I y II) complementarios que evalúan los cambios derivados del asesoramiento de acuerdo a su congruencia con el modelo teórico implementado a partir del año 2011.

### **Estudio I**

Estudio cuantitativo que analiza la incidencia del programa en los diferentes cursos y los hipotéticos cambios en el tipo y extensión de su acción con las familias (bienes y servicios prestados). Dadas las premisas teóricas del asesoramiento, se considerará su efectividad en la medida que se incremente la prevalencia de los niños y familias (persistencia o continuidad en el acompañamiento), aumente la prestación de servicios (orientación promotora o empoderadora) en detrimento de los bienes (asistencialismo), y se incremente la diversidad de servicios prestados (acción integral).

La muestra está compuesta por un total de 199.765 casos (familias y menores) acumulados entre el curso 2007-08 y el curso 2013-14. El instrumento utilizado para recoger la información es la base de datos generada desde el aplicativo informático de gestión, en el cual las entidades dan de alta a los participantes y registran los bienes y servicios prestados para su posterior facturación. Concretamente la información recuperada se organiza en torno a los siguientes factores y variables: a) características de los niños participantes (edad, género, nacionalidad, prevalencia y cursos de permanencia), b) perfil de las familias participantes (parentalidad, número de hijos, situación laboral, nacionalidad), y c) servicios y ayudas que despliega el programa CPI para cada participante (tipo de ayuda, número de ayudas diferentes, número de bienes, número y tipo de servicios). El análisis realizado consiste en una explotación estadística descriptiva de la evolución de las variables seleccionadas, comparando su comportamiento en los diferentes cursos de implementación. El tratamiento de la información ha utilizado el programa SPSS v.22.

### **Estudio II**

Investigación cualitativa orientada a conocer la percepción del impacto del programa. La muestra está compuesta por 266 personas de los 11 territorios donde se implementa el programa, representando a los principales grupos de interés. La selección fue intencional, realizada por los asesores locales de las Universidades de referencia en colaboración con las entidades coordinadoras. Para la selección de las familias se utilizaron los criterios de accesibilidad, antigüedad en el programa (>2 años) y participación en varios servicios (subprogramas) del CPI, buscando

así que tuviesen un conocimiento suficiente y la posibilidad de haber generado algún tipo de cambio en sus vidas. En el caso de los profesionales y agentes clave se aseguró que tuvieran diferentes perfiles de formación inicial (psicólogos, pedagogos, educadores sociales, maestros) y representaran tanto a las entidades más activas como al territorio (administraciones locales afectadas y otros agentes relevantes externos al CPI).

Para la recogida de información se realizaron grupos focales y entrevistas con personas representativas de cada ciudad. Concretamente se realizaron: a) 11 grupos focales con familias (138 unidades familiares distribuidas en grupos de entre 8 y 11 unidades), b) 11 grupos focales con profesionales de las entidades (99 técnicos profesionales distribuidos en grupos de entre 8 y 11 profesionales), c) 29 entrevistas semi-estructuradas a agentes clave de los 11 territorios, externos al programa (técnicos de la administración, líderes comunitarios, expertos del sector), con un mínimo de 2 agentes para cada ciudad.

La información recogida tanto en los grupos focales como en las entrevistas se organizó entorno de 4 dimensiones planteadas de modo abierto: a) conocimiento del CPI; b) resultados de impacto percibidos; c) debilidades; y d) fortalezas y oportunidades de mejora del CPI. Todas las sesiones fueron grabadas y a continuación transcritas para su posterior análisis.

Se ha realizado un análisis de contenido, a partir de un tratamiento mixto, combinando una primera fase deductiva a partir de las dimensiones mencionadas y una segunda fase inductiva, en la que se organizó la información dentro de cada una de las categorías según criterios unificadores emergentes. A efectos de valorar los resultados del programa se han considerado los resultados inmediatos (*outputs*) y también aquellos a más largo plazo (*outcomes*). Como medida de fiabilidad, el análisis de la información se realizó de forma independiente para cada ciudad, obteniendo a partir de las transcripciones los primeros resultados, también útiles a nivel local. Posteriormente dos investigadores de forma paralela y sujetos a reuniones de coordinación y supervisión con otro investigador coordinador cruzaron los datos de las 11 ciudades en las que opera el programa CPI. Así, los resultados que se presentan son el fruto de triangular las diferentes fuentes de información y ciudades. Se consideró como criterio de consistencia alta y validez de los resultados que una misma información apareciese en más del 70 % de las ciudades y/o en más del 50% de informadores.

## **5.- Resultados**

### **Estudio I**

De los múltiples resultados obtenidos se presentan solamente aquellos directamente relacionados con el pri-

mer objetivo. En ellos se pone de manifiesto la existencia de cambios significativos en la línea propuesta por el asesoramiento, principalmente se constata la evolución de la incidencia del programa hacia una prestación de servicios más completa.

En primer lugar, se observa que en el desarrollo del programa ha ido disminuyendo la proporción de nuevos participantes, que en el último curso se sitúa en un 31%, mientras que aumenta el porcentaje de prevalentes hasta alcanzar el 69% en dicho curso, siendo el 50% de participantes los que llevan 3 o más cursos de permanencia. Consideramos que una mayor permanencia permite un mejor seguimiento y acompañamiento a lo largo del proceso de los niños y sus familias.

En segundo lugar, el aumento del número de niños y niñas receptores de más de un tipo de ayuda confirma la tendencia a prestar una atención más integral y completa (Figura 3). Los datos de incidencia también indican una fuerte reducción del número de participantes que acceden a un solo tipo de ayuda a partir del segundo curso (pasando de 63,6% en dicho curso al 40,8% en el último). Paralelamente aumenta progresivamente la proporción de participantes que acceden a: a) 2 tipos de ayudas diferentes (del 23,9% al 32,6%); b) 3 tipos de ayudas (del 9,4% al 19,6%); y c) 4 tipos de ayuda que, aunque respecto al global supone una opción minoritaria, triplica el porcentaje inicial (del 2,8% al 6,3%).

Figura 2. Participantes en % según sean nuevos o prevalentes

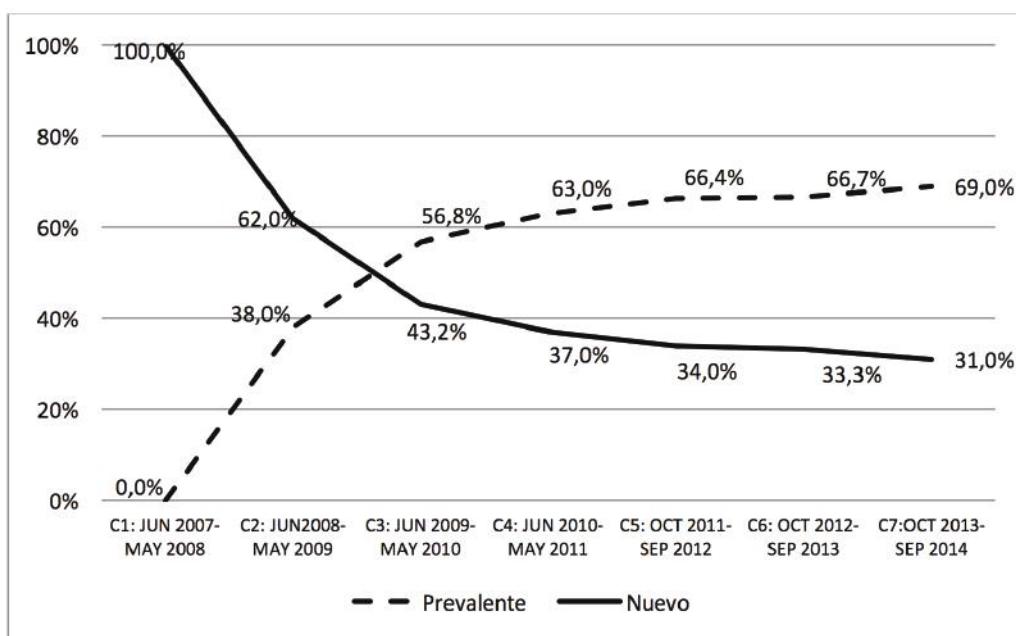


Figura 3. Participantes en % según número de ayudas diferentes recibidas

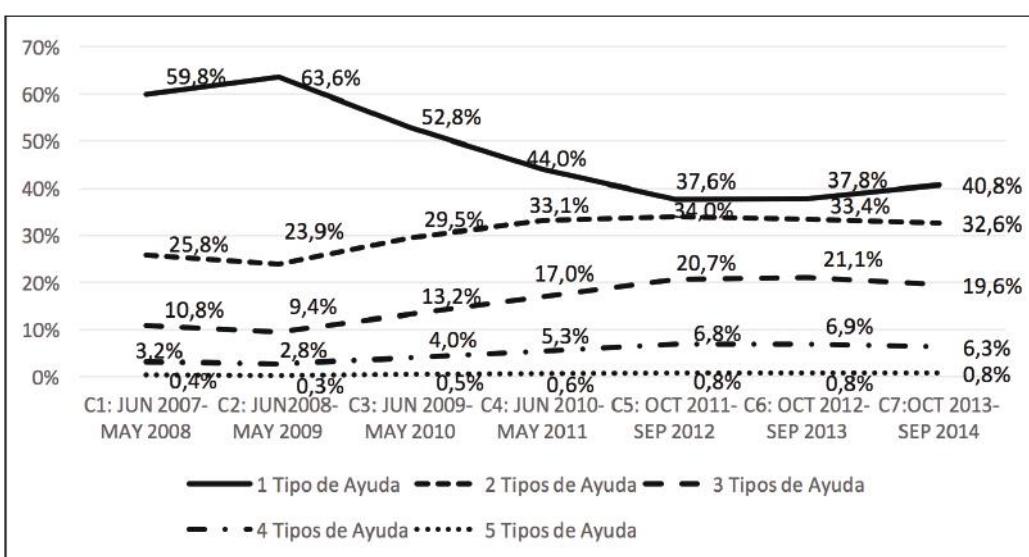
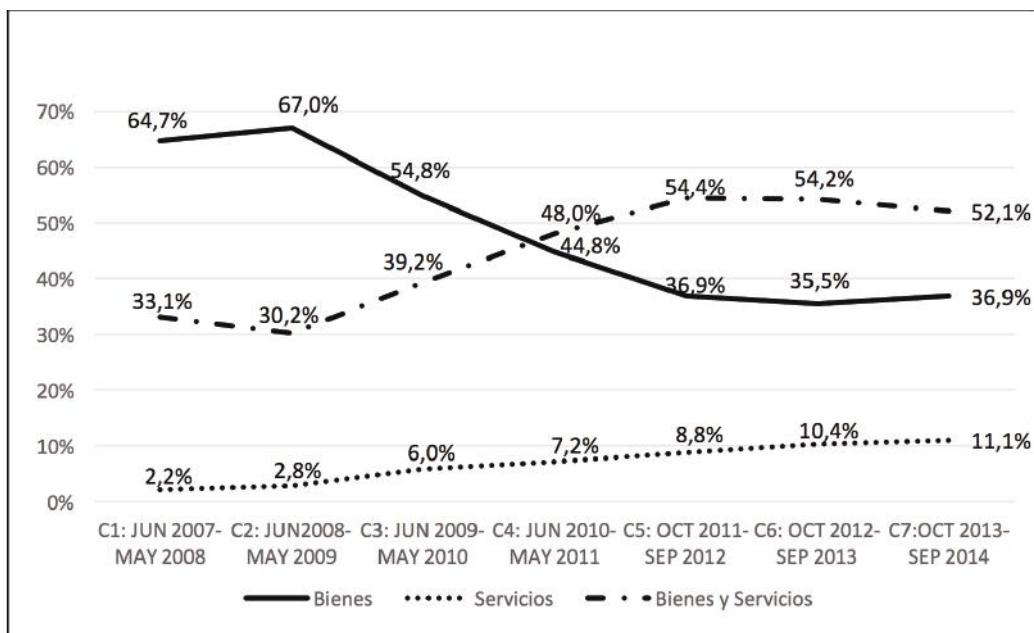


Figura 4. Participantes en % según el tipo de atención recibida

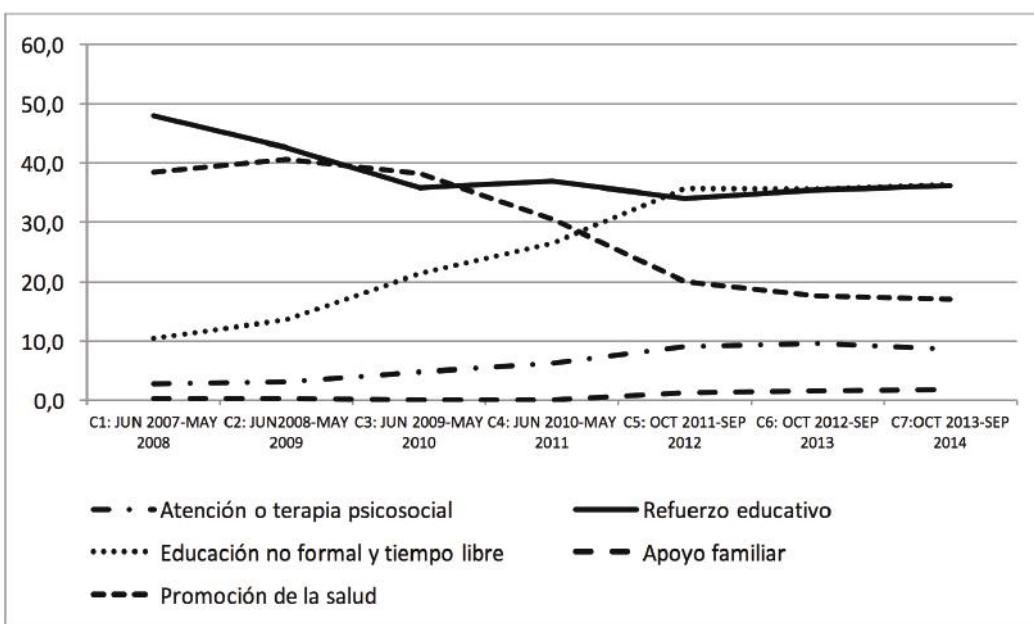


Finalmente, crece el número de participantes en servicios, incrementando la atención más integral en detrimento de los que únicamente reciben bienes (Figura 4). La comparación entre los resultados del inicio del Programa y los del Curso 7, indica una marcada disminución de las familias asociadas a ayudas de bienes exclusivamente (del 64,7% al 36,9%), mientras que se observa un fuerte incremento de las proporciones relativas a las que reciben bienes y a su vez participan en servicios (del 33,1% al 52,1%) o exclusivamente participan en servicios (del 2,2% al 11,1%).

Por lo que respecta a los servicios (Figura 5), constatamos que el subprograma de Refuerzo Educativo es el tipo de ayuda que reciben más niños y niñas a lo largo de todos los cursos, con porcentajes que se sitúan entre el 36%-48%. Por otra parte, se detecta un claro crecimiento de los subprogramas de Educación No Formal y Tiempo Libre, y Atención Psicoterapéutica.

La entrada de los niños en el Programa se produce de manera más frecuente en dos franjas de edad: primero entre 0-3 años y, a continuación, entre los 7-12 años. Sin embargo, los datos indican que la franja de

Figura 5. Participantes en % por cursos según el tipo de ayuda recibida



edad 0-3 básicamente recibe ayudas de bienes relacionados con la promoción de la salud (higiene y alimentación) y que, en cambio, hay una baja atención educativa a este grupo de niños y niñas.

Por último, el estudio de incidencia del programa entorno a tres variables seleccionadas (prevalencia de los participantes, número de ayudas recibidas y tipología de éstas) parece confirmar, a partir del inicio del asesoramiento (2009-2010), la tendencia a abandonar el modelo más asistencial, centrado en la prestación de bienes, para avanzar hacia un modelo más centrado en los servicios, de corte más integral y de acompañamiento continuo. La única excepción al respecto es la correspondiente a la franja de edad 0-3 años.

## Estudio II

Los resultados de la evaluación de la percepción de impacto aportan información relevante sobre los efectos positivos en las familias, en los niños, en las entidades colaboradoras del programa CPI y en el territorio, según la dirección propuesta por el modelo desarrollado.

En la categoría *conocimiento del programa* se identifica que su conocimiento se va intensificando a medida que nos acercamos a la población que es el objetivo del programa (familias en situación de vulnerabilidad y/o exclusión social). Los participantes directos (familias y técnicos de las entidades colaboradoras) constituyen un primer círculo de conocimiento, pues tienen información detallada del CPI y su funcionamiento. Un segundo círculo, de conocimiento más general y difuso, lo forman las familias que viven en barrios donde el programa se está implementando con más intensidad, además de otros profesionales y agentes que trabajan en el barrio o incluso en instituciones que de algún modo se benefician de la acción del

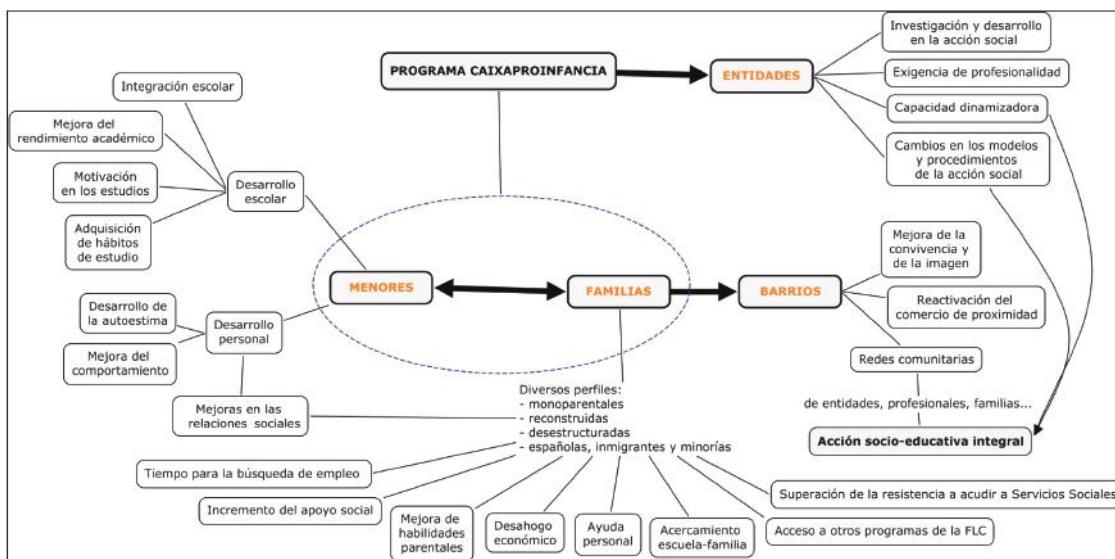
CPI (colegios, instituciones públicas y otras entidades). Es frecuente que entre personas que trabajan en las entidades sociales que colaboran con el programa tengan conocimiento detallado de alguno de los diferentes subprogramas (en los que participan) pero desconocimiento de los requisitos para acceder al programa CPI así como de la globalidad de su acción. Por último, los agentes socioeducativos que no colaboran en el programa y la población en general tienen un conocimiento muy vago del mismo. También se destaca que existe, incluso entre las personas que participan en el programa, cierta confusión entre los programas propios que ofrecen las entidades y los servicios del programa CPI, así como sobre las fuentes de financiación de cada proyecto.

En la Figura 6 se presenta en forma de mapa conceptual el resumen de los resultados de *impacto percibido* por familias, profesionales y agentes clave del territorio, segunda categoría de nuestro análisis.

Destacamos que el programa CPI es altamente valorado por seis grandes motivos de incidencia sobre las familias:

- representa un desahogo económico para las familias,
- contribuye a la autonomía mediante la mejora de las competencias parentales,
- desarrolla el compromiso activo de todos los implicados en la educación de los niños,
- ayuda a mejorar las relaciones sociales y la integración de los padres (alrededor de las entidades y los subprogramas se crean grupos de apoyo informales y así las familias se sienten acompañadas tanto por otras familias en situación similar, como por los profesionales del programa),
- mejora la convivencia familiar (salud relacional),
- permite disponer de algo de tiempo para poder buscar trabajo.

Figura 6. Mapa de resultados de impacto percibido del programa CPI



A su vez, los beneficios en los menores participantes en el programa se centran en:

- mejora tangible en la motivación, actitud hacia los estudios y rendimiento escolar,
- mayor integración escolar,
- mejora general del bienestar y la autoestima,
- progreso en las relaciones sociales y comportamiento.

De forma mayoritaria se reconoce que el fortalecimiento de la acción social por parte de las entidades genera mayor compromiso en las familias, siendo fundamental para promover procesos y pasar del enfoque asistencialista de "beneficiarios" hacia el de "participantes". Tanto profesionales como familias reconocen la virtualidad del enfoque más integral y sistémico al expresar que los impactos directos de mejora sobre los menores y las familias se influencian mutuamente. Por ejemplo, se indica que la mejora de las capacidades parentales de las madres y padres permite reforzar el rendimiento académico y el desarrollo personal de los hijos, mientras que los progresos de los hijos tienen resultados positivos en las familias, contribuyendo a un clima de tranquilidad y confianza.

En relación a las entidades se han identificado cambios en su acción, pues muchas avanzan hacia un enfoque más integral de su trabajo, en parte apoyados en los acuerdos entre entidades para seguir criterios comunes de acción y sistematizar la acción socioeducativa. Hay un amplio reconocimiento de los efectos positivos aportados por los modelos de acción en todo lo referente a la calidad técnica y metodológica de los servicios que realizan las entidades. Parte de esta mejora se relaciona también con la colaboración con los servicios públicos de la administración y el reciente impulso de algunas redes territoriales como experiencias piloto. El capital social de los profesionales y agentes participantes crece en la medida en que aumenta la cantidad y calidad de vínculos y relaciones de colaboración y confianza. Un mayor capital social es sinónimo de más y mejores recursos para hacer frente a los objetivos o retos planteados. A nivel de territorio el programa tiene efectos en algunos barrios, no todos, más allá de la acción social particular que genera, al actuar como multiplicador de la misma. Inequívocamente emerge, como un resultado del programa CPI, la creación de una red comunitaria de acción socio-educativa, que integra diferentes entidades, profesionales e instituciones, que potencia el capital social y que posibilita intervenciones globales destinadas a mejorar la atención de diferentes necesidades de la familia.

Finalmente, en las categorías de *debilidades, fortalezas y oportunidades* del programa aparecen narrativas superpuestas, en las que algunas cuestiones que por algunos informadores son debilidades para otros son oportunidades.

Como *debilidades* identificamos la preocupación ante la dependencia económica de familias, entidades y la misma administración pública que puede generar el programa CPI en el actual contexto de recepción en las prestaciones sociales. A pesar de ello, se recoge la opinión que las ayudas en bienes siguen siendo muy necesarias y ayudan a fidelizar el acompañamiento, por lo que se opina que deberían mantenerse con cierta consistencia.

Se resaltan dos principales *fortalezas* en la implementación: la calidad humana y dedicación de los profesionales, y la continuidad del programa en el tiempo, que permite establecer un vínculo profundo entre los profesionales y las familias. No obstante, en los subprogramas de refuerzo educativo y atención psicológica las experiencias sobre la calidad profesional son dispares según sean las entidades, mostrando alta satisfacción cuando los equipos de profesionales son estables y baja satisfacción cuando cambian con frecuencia.

El trabajo en red es valorado por los profesionales y expertos como una aportación novedosa del programa y de alto impacto, con gran potencialidad de futuro a tenor de los procesos que ya ha movilizado. En conjunto se recomienda un mayor entendimiento entre administración pública, entidades y actores privados, así como consolidar la colaboración entre entidades. Específicamente, la creación de redes comunitarias y de equipos multidisciplinares se identifica simultáneamente como fortaleza del programa y oportunidad para mejorar la atención integral y el intercambio interinstitucional. Se percibe como impacto positivo que esta red de apoyo psico-socio-educativo se consolide en algunos territorios a partir de las experiencias piloto y plantea el desafío de su sostenibilidad con cierta independencia respecto a la continuidad del programa CPI. No obstante, en diversas experiencias a nivel de barrio y ciudad aparecen como frenos: barreras legalistas y administrativas que dificultan el intercambio de información entre agentes socioeducativos; escasez de recursos fruto de los recortes que sufren los servicios sociales, las escuelas y las entidades; la precariedad laboral de los profesionales ocupados en el tercer sector; las resistencias al cambio que suponen las culturas profesionales tradicionales y las formas de hacer política desde el autoritarismo antes que desde el diálogo y el consenso.

Otro tipo de consideraciones se refieren a la evaluación del programa CPI, que se percibe como débil. En concreto los profesionales y expertos sugieren realizar diagnósticos precisos de las necesidades y evaluaciones participadas de impacto como forma de aumentar la potencialidad del programa.

En el capítulo de *oportunidades y propuestas* de mejora hay gran consenso en la necesidad de ampliar los límites de edad de los menores que atiende el pro-

grama de 16 a 18 años, por tratarse de una edad crítica para la toma de decisiones y en aras a la sostenibilidad de los procesos iniciados con los participantes. También se destaca la necesidad de complementar el programa con otros servicios y políticas públicas más amplias destinadas a conseguir un cambio real y duradero en las familias que se encuentran en situación de exclusión social. Muy concretamente se valora el interés de conectar el programa con los programas *Incorpora* y *Vivienda Accesible* de la misma Obra Social “la Caixa”. Una correcta articulación con los programas de inserción laboral parece cada vez más necesaria, en especial para los jóvenes que no acceden al mundo laboral o permanecen al margen del mercado de trabajo por largos períodos de tiempo; así como soluciones para las familias desahuciadas y que no tienen acceso a una vivienda digna.

## 6.- Discusión y conclusiones

Ante los objetivos planteados alrededor de la evolución de la incidencia del programa, su impacto y su congruencia respecto la orientación teórica planteada, se confirma la existencia de cambios significativos en la línea propuesta por el asesoramiento. En conjunto, se percibe la evolución de la incidencia del programa hacia una prestación de servicios más completa, movilizando el paradigma de intervención y dirigiéndolo hacia un modelo con mayor énfasis socioeducativo (Civís & Riera, 2007). Se constatan efectos positivos en las familias, los niños/as y adolescentes, en las entidades colaboradoras del programa CPI, y en el territorio, en la dirección esperada por el modelo desarrollado.

Como se ha señalado, en la evolución del programa se plantea su desarrollo sostenible mediante la promoción de un modelo de colaboración público-privada en el campo social y educativo. Supone como tal una importante innovación en la experimentación de nuevos modelos para una sociedad (más que un estado) del bienestar, construido desde la corresponsabilidad de todos sus agentes (Riera & Roca, 2007).

Los resultados apuntan hacia la validez de los siguientes planteamientos de la acción socioeducativa propuesta desde el programa CPI:

- Coordinación y colaboración entre la administración pública, los servicios sociales, la escuela y las entidades para promover una acción integral de calidad.
- Aplicación de modelos de acción socioeducativa orientados desde una perspectiva sistémica e integral, centrada en el desarrollo de potencialidades y oportunidades a través de los servicios -subprogramas- antes que en las acciones paliativas de déficits y carencias -suministración de bienes-.
- Mejora de la calidad técnica y metodológica de los servicios junto con una mayor sistematización

del trabajo y la adopción de criterios comunes entre entidades.

- Comprensión del acompañamiento social y la educación como principio fundamental de la intervención, comprometida con la personalización de las acciones y el empoderamiento de los sujetos.
- Organización de redes locales formadas por entidades, escuelas y servicios sociales para articular la colaboración en el territorio de forma contextualizada.

Aparecen como propuestas de mejora de diseño la ampliación de la edad de los participantes hasta los 18 años, el desarrollo de programas educativos en la franja 0-3 años, y el incremento de la colaboración entre programas y recursos del territorio, independientemente de la titularidad (pública, social o privada) del promotor. Los resultados indican la necesidad de complementar el programa con otros servicios y las políticas públicas para conseguir mayor impacto y sostenibilidad, en el sentido que apuntan otras investigaciones (Miller et al., 2012; Daly & Finnigan, 2012; Ishimaru, 2013).

Dado el carácter procesal de los cambios y mejoras en los participantes, y que la evaluación de impacto del programa requiere una mirada a medio o largo plazo que de momento no es posible tener, es prematuro validar categóricamente el programa y la eficacia de su redirecciónamiento. En este sentido, destacamos la necesidad de complementar la evaluación del impacto percibido con una evaluación de impacto a través de métodos que permitan la medición *intervalar*, la cuantificación de los cambios observados en los participantes y la constatación de en qué medida la acción de CPI logra mejorar las oportunidades y situación de los menores y familias en situación de pobreza. En el futuro, también será interesante ampliar los resultados aquí presentados utilizando nuevas tendencias metodológicas orientadas a medir el retorno social de la inversión del tipo SROI (*Social Return On Investment*).

La evaluación realizada puede ayudar a difundir el programa y sus beneficios para la población en general. A tal fin es importante la devolución de los resultados de evaluación a las entidades, las instituciones que colaboran y la población, siendo pertinente involucrar a los técnicos del programa y las familias en la evaluación del CPI. Nuestro estudio hace patente la gran diversidad de características entre territorios y la heterogeneidad en identificar debilidades y, principalmente, líneas de mejora. Consideramos que la participación de los diferentes grupos de interés en la evaluación del programa contribuye a que se tengan en cuenta las necesidades y potencialidades específicas de cada territorio, haciendo la evaluación más contextualizada. Por otra parte, constatamos que las dificultades que frenan el proceso no invalidan teóri-

camente el modelo que guía el asesoramiento, más bien cuestionan la validez del modelo de partida, de orientación más asistencialista y bastante arraigado en nuestro país (IFIIE, 2011). Ante la falta de recursos y cierta incapacidad para mejorar los resultados atendiendo criterios de inclusión de la infancia y equidad parece evidente el interés de monitorizar nuevas propuestas de acción socioeducativa basadas en la co-responsabilidad.

Finalmente destacamos el interés y la efectividad de las sinergias entre el programa y la red de expertos universitarios que asesora el redirecciónamiento del programa CPI. El valor del cambio propuesto radica en modificar los modelos y culturas profesionales dado

que promociona experiencias de transversalidad (interinstitucionales, interdepartamentales, interdisciplinares) orientadas a mejorar la coordinación y a organizar la colaboración entre los agentes socioeducativos de un mismo territorio. Se trata de impulsar la innovación colaborativa (Diaz-Gibson *et al.*, 2013), focalizada en territorios concretos, próximos, de medida gobernable (local) donde sí es posible poner a las personas en el centro de la acción conjunta. Cabe pensar que con el CPI se está experimentando un nuevo modelo de gobernanza, en parte heredero de los planteamientos teóricos del desarrollo comunitario, generador de capital social y adaptado a la realidad de los estados modernos (Lee, 2010; Diaz-Gibson *et al.*, 2016).

## Bibliografía

- Bonal, X. (2014). Sobre l'hegemonia de PISA. *El Diari de l'Educació*. Retrieved from 28.IV.2014 <http://diarieducacio.cat/blogs/bofill/2014/06/16/sobre-lhegemonia-de-pisa/>
- Calero, J., Chois, K., & Waisgrais, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006, *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 225-256.
- 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
- Civís, M., & Riera, J. (2007). *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. Valencia: Nau llibres.
- Collet, J., & Tort, A. (2011). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats* Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Comisión Europea (2010). *Europa 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Bruselas: Comisión Europea.
- Daly, A., & Finnigan, K.S. (2012) Exploring the Space Between: Social Networks, Trust, and Urban School District Leaders *Journal of School Leadership*, 22, 493-530
- Dhillon, (2009). The role of social capital in sustaining partnership. *British Educational Research Journal*, 35(5), 687-704.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., & Longás, J. (2013). La gobernanza de redes socioeducativas: claves para una gestión exitosa. *Teoría de la Educación*, 25 (2), 213-230.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., Daly, A., Longás, J., & Riera, J. (2016). Networked Leadership in Educational Collaborative Networks. *Educational Management Administration & Leadership* (en prensa).
- Escudero, J. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 1, (1), 1-24.
- Eurostat. (2013). *People at risk of poverty or social exclusion by age and sex (AROPE)*. 2011. [ilc\_peps01, última modificación 14/03/2014]. Retrieved from (06.04.2014): [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/statistics/search\\_database](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/statistics/search_database)
- Eurostat (2014). *Europe 2020 education indicators in the EU28 in 2013*. Retrieved from (05.05.2014) [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-11042014-AP/EN/3-11042014-AP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-11042014-AP/EN/3-11042014-AP-EN.PDF)
- Fernández, M., Mena L., & Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Retrieved from (24.04.2014) [http://obra-social.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios\\_sociales/vol29\\_completo\\_es.pdf](http://obra-social.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol29_completo_es.pdf)
- Flaquer, L. (2012). Pobreza infantil: consecuències en les condicions de vida i el rendiment escolar dels i les adolescents. In Gómez-Granell, C. y Mari-Klose, P. (dirs.). *Infància, Adolescència i Família: un anàlisis del Panel de Famílies i Infància. IV Informe CIIMU 2012*. Retrieved from (28.IV.2014) [http://www.ciimu.org/images/stories/CIIMU/newsletters/IV\\_Informe\\_CIIMU\\_complet\\_def.pdf](http://www.ciimu.org/images/stories/CIIMU/newsletters/IV_Informe_CIIMU_complet_def.pdf) (
- Gamella, I. (2011). *Historias de éxito. Modelos para reducir el abandono escolar de la adolescencia gitana*. Retrieved from (21.04.2014) [http://www.educatolerancia.com/pdf/Historias\\_de\\_exito\\_Modelos\\_para\\_reducir\\_el\\_abandono\\_escolar\\_de\\_la\\_adolescencia\\_gitana.pdf](http://www.educatolerancia.com/pdf/Historias_de_exito_Modelos_para_reducir_el_abandono_escolar_de_la_adolescencia_gitana.pdf)
- García-Alegre, E. (2014). *Èxit educatiu i pobresa infantil a Catalunya. Reptes de les polítiques socioeducatives*. In M. Martínez, & B. Albaigés (dir.). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2013*, (415-424). Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Girbés, S., Macías, F., & Álvarez, P. (2015). De la Escuela Ghetto a una Comunidad de Aprendizaje: Un Estudio de Caso sobre la Superación de la Pobreza a través de una Educación de Éxito. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 4(1), 88-116

- González-Bueno, G., Bello, A. & Arias, M. (2012). *La infancia en España 2012-2013. El impacto de la crisis en los niños*. Madrid: UNICEF. Retrieved from (10/07/2013) [http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Infancia\\_2012\\_2013\\_final.pdf](http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Infancia_2012_2013_final.pdf)
- Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE) (2011). Actuaciones de éxito en las escuelas europeas. Madrid: Ministerio de Educación. Retrieved from (31/03/2016) <https://sede.educacion.gob.es/publica/venta/PdfServlet?pdf=VP14963.pdf&area=E>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2012). Encuesta de Condiciones de Vida Año 2011. Transmisión intergeneracional de la pobreza y el bienestar. Nota de prensa, 08-11-2012. Madrid: INE. Retrieved from (28/06/2013) [www.ine.es](http://www.ine.es)
- Ishimaru, A. (2013). From Heroes to Organizers: Principals and Education Organizing in Urban School Reform. *Educational Administration Quarterly* 49(1) 3-51.
- Kazepov, Y., Colombo, F., & Saruis, T. (2016). *CaixaProinfancia. ImPROvE Case Study*. Antwerp: Herman Deleeck Centre for Social Policy - University of Antwerp.
- Lee, M. (2010). Researching social capital in education: Some conceptual considerations relating to the contribution of network analysis. *British Journal of Sociology of Education*, 31(6), 779-792.
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E. & Andrés, T. (2008). Educació, territori i desenvolupament comunitari. Pràctiques emergents. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, 137-151.
- Marchesi, A. & Hernández, C. (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza Editorial.
- Miller, P., Díaz-Gibson, J., Miller-Balslev, G., & Scanlan, M. (2012). Looking beyond Harlem. International Insights for Area-based Initiatives. *Middle School Journal*, 43(6), 16-24.
- PSITIC (2013a). *Programa CaixaProinfancia. Modelo de promoción y desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad social (2ª Edición)*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- PSITIC (2013b). *Modelo de acción social Programa CaixaProinfancia*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- PSITIC (2013c). *Guía del Refuerzo Educativo Programa CaixaProinfancia*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- PSITIC (2013d). *Guía de Atención Psicoterapéutica Programa CaixaProinfancia*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- Renée, M., & McCallister, S. (2011). *The Strengths and Challenges of Community Organizing as an Education Reform Strategy: What the Research Says*. Retrieved from (28.IV.2014) [http://annenberginstitute.org/PDF/NMEF\\_Report.pdf](http://annenberginstitute.org/PDF/NMEF_Report.pdf).
- Riera, J. (2012). L'educació és una de les estratègies principals perquè la pobresa deixa de ser hereditària. Entrevista al Dr. Jordi Riera, *Butlletí Blanquerna*, (163). Barcelona: Gabinet de Comunicació Blanquerna - Universitat Ramon Llull. Retrieved from (10.IX.2013) <http://premsa.blanquerna.url.edu/butlleti/Entrevista.aspx?NumButlleti=163>
- Riera, J., & Roca, E. (coord.) (2007). *Reflexions sobre l'educació en una societat corresponsable*. Valls: Cossetània Edicions i Edu 21,13-27.
- Riera, J., Longás, J., Longás, E., Virgili, C., & de Querol, R. (2014). *Programa CaixaProinfancia, análisis de su evolución e incidencia. Período 2007-2013*. Documento no publicado.
- Riera, J., Úcar, X., Longás, J., Ciraso, A., & de Querol, R. (2014) *Programa Caixa Proinfancia. Evaluación de la percepción de impacto. Febrero 2014*. Documento no publicado.

## Notas

<sup>1</sup> Ítems: pagar el alquiler o una letra; mantener la casa adecuadamente caliente; afrontar gastos imprevistos; una comida de carne, pollo o pescado (o sus equivalentes vegetarianos) al menos 3 veces por semana; pagar unas vacaciones al menos una semana al año; un coche; una lavadora; un televisor en color; un teléfono (fijo o móvil).

<sup>2</sup> Universidad Ramon Llull, Universidad de Comillas, Universidad de Deusto, Universidad de Murcia, Universidad Pablo de Olavide, Universidad de las Islas Baleares, Universidad de Las Palmas, Universidad de la Laguna, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Rovira i Virgili, Universidad de Málaga y Universidad de Zaragoza.

## HOW TO CITE THE ARTICLE

Longás, J., Riera, J., & Civís, M. (2016). Asesoramiento al programa Caixaproinfancia; evaluación del cambio hacia un modelo de acción socioeducativa.. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 28 85-98. DOI:10.7179/PSRI\_2016.28.07

## AUTHOR'S ADDRESS

**Jordi Longás Mayayo.** FPCEE Blanquerna. Císter, 34. 08022 Barcelona.  
Correo electrónico/ E-mail: jordilm@blanquerna.edu

**Jordi Riera Romaní.** C/ Claravall, 1-3 08022-Barcelona SPAIN.  
Correo electrónico/ E-mail: jordirr@rectorat.url.edu

**Mireia Civís Zaragoza.** FPCEE Blanquerna . C/Císter, 34, 08022 Barcelona.  
Correo electrónico/ E-mail: Mireiacz@blanquerna.url.edu

## ACADEMIC PROFILE

**Jordi Longás Mayayo.** Doctor y licenciado en Pedagogía y Diplomado en Educación Social. Profesor de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna de la Universidad Ramon Llull. Director académico del Máster Universitario de Liderazgo de la Innovación y Dirección de Centros Educativos. Investigador del grupo de investigación consolidado Pedagogía, Sociedad, Innovación y TIC (PSITIC) de la Universidad Ramon Llull. Director ejecutivo del equipo de Dirección Científica del Programa CaixaProinfancia de l'Obra Social de la Caixa. Ha trabajado como docente y director de centros educativos en Cataluña. Ha asesorado proyectos de Transición Escuela Trabajo, Planes Comunitarios y Proyectos de Inclusión Educativa con la Diputación de Barcelona, diversos ayuntamientos en Cataluña y con la Fundación Alda en Paraguay. Colabora con la Fundación Jaume Bofill. Es presidente de la ONG para la cooperación y el desarrollo ACCISOL. Autor de publicaciones sobre organización de proyectos educativos, bienestar y salud docente, transición escuela-trabajo, trabajo en red y desarrollo comunitario. En estos momentos participa como investigador en un proyecto I+D+i financiado por el Ministerio centrado en analizar los factores de éxito escolar e inclusión educativa en contextos de pobreza y vulnerabilidad.

**Jordi Riera Romaní.** Maestro formado en Blanquerna-Universidad de Barcelona y Doctor en Pedagogía Social por la Universidad Autónoma de Barcelona (1996). Es Profesor Catedrático de Educación de la Universidad Ramon Llull en la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna (FPCEE-URL). Ha sido jefe de departamento de educación y Decano de la misma Facultad (1996-2004) y actualmente es Vicerrector de política académica y adjunto al rector de la Universidad Ramon Llull. Es el Investigador Principal del Grupo de Investigación Consolidado de "Pedagogía, Sociedad e Innovación con el apoyo de las TIC (PSITIC)". Otros cargos: Presidente de la Asociación Catalana de Pedagogos de Cataluña y del Colegio de Pedagogos de Cataluña (2002-2006). Miembro del Consejo de Expertos de Bienestar Social de la Generalidad de Cataluña (1992-2000). Miembro del Consejo Superior de Evaluación del Sistema Educativo de Cataluña (1996-2004)

**Mireia Civís Zaragoza.** Maestra, pedagoga y doctora en pedagogía. Profesora titular de la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna (Universidad Ramon Llull), donde desarrolla también tareas como coordinadora. Con experiencia tanto en el ámbito de la pedagogía social como de la pedagogía escolar. Es investigadora responsable en el grupo de investigación consolidado PSITIC de la Universidad Ramon Llull. Las líneas prioritarias de investigación se centran en torno al desarrollo de redes socioeducativas y de proyectos educativos comunitarios siendo también núcleos de interés la corresponsabilidad educativa y la participación ciudadana. Ha escrito varios artículos y libros vinculados a estas temáticas así como ha llevado a cabo proyectos de investigación y participado en asesamientos diversos.