

**XXXII SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA  
EDUCACIÓN**

**Liderazgo y Educación**

Universidad de Cantabria-Santander – 10 al 12 de noviembre de 2013

**A D D E N D A**

<b>Autor: Felipe Vega Mancera (Universidad de Málaga)</b>
<b>Título: Un caso de liderazgo complejo en el ámbito socio-educativo. La experiencia del Programa Caixa Pro-infancia.</b>
<b>Ponencia a la que se dirige: 4. El liderazgo educativo en el ámbito socio-comunitario.</b>
<b>Formulación concisa de la pregunta, objeción o complemento que se hace a la ponencia.</b>  La adenda pretender complementar a la ponencia presentando y discutiendo la experiencia de un programa socio-educativo en el que los diversos niveles de planificación, concreción e implementación son liderados por distintas instituciones y personas. A pesar de que la relación entre los agentes educativos comprometidos en el programa (CPI) es ordenada, en cierto modo jerárquica y perfectamente explícita no resulta fácil identificar el rol del liderazgo y caracterizarlo de modo sencillo. Pretendemos identificar alguna de estas dificultades, con especial referencia a los conceptos de participación y empoderamiento como sugieren los ponentes.

**1. Liderazgo educativo. Situaciones usuales.**

La experiencia común entre los presentes es que nuestra participación en grupos estables o limitados en el tiempo suele corresponder con relaciones con el liderazgo de considerable claridad. Bien somos claramente subordinados, como en el caso en que se nos compromete a la recogida de datos de una investigación que nosotros no hemos diseñado –un compañero de otra universidad solicita nuestra ayuda en una muestra de carácter nacional, por ejemplo-; bien, lideramos una investigación o una intervención educativa con nuestros compañeros o nuestros alumnos. Con independencia de si la

participación de los otros es voluntaria (es el caso habitual de los Grupos de Investigación o los Proyectos de Innovación) u obligatoria (alumnos de Grado o Master atendiendo a un Plan de Trabajo en Prácticas Externas u otro procesos formativo), la identificación de las personas (Investigador Principal, Docente, Tutor...) o Instituciones (Departamentos Universitarios, Fundaciones, Equipos,...) que ejercen de líderes o de subalternos suele ser clara y evidente. Bien la norma o la costumbre reconoce la dirección y las relaciones entre los miembros y, frecuentemente, el vocabulario al uso identifica y designa este tipo de relaciones. Otra cosa sea el estilo de liderazgo que se ejerza, más o menos autocrático, más o menos distributivo, en general podemos recurrir a clasificarlos según alguna de las tipologías al uso (TRILLA, J Y NOVELLA, A: 2001 y 2011). En general, cuando las relaciones son más complejas en el ámbito educativo solemos recurrir a negociarlas o, al menos, a intentar fijarlas de modo analítico. Es por ejemplo frecuente que se encargue a un educador o grupo de educadores el ejercicio de algún modo de liderazgo acotado en el tiempo y el espacio: un caso típico es la contratación de Animadores o Educadores de Tiempo Libre para Actividades patrocinadas y financiadas por Instituciones o Empresas. De algún modo, la empresa contratante ejerce algún modo de liderazgo social, corporativo, impone unas ciertas normas (selecciona los beneficiarios, p.e.) e, incluso, unos ciertos estilos (idearios o ideologías evidentes propios de su estrato social, orientación religiosa, política, etc...) pero –dentro de estos límites impuestos- concede a los educadores autonomía y representatividad necesaria para actuar como efectivos líderes en la comunidad con la que trabaja. El propio sistema educativo es un caso de mayor complejidad resuelto por la aplicación de criterios de función u ámbito. En el sistema universitario solemos depender de un orden administrativo, en tanto que empleados de la institución, con su sistema jerárquico, sus modos democráticos de participación establecidos; atravesado a su vez, de forma poco significativa, por las organizaciones políticas o sindicales; con la afluencia de ciertos liderazgos intelectuales de sociedades o escuelas invisibles y en algunos casos, cada vez más infrecuentes, por ciertos liderazgos simbólicos propios de personajes carismáticos (en sentido estricto “Intelectuales”, tal como se concibiera la invención de Émil Zola). En todo caso, solemos resolver el reconocimiento y posición respecto de quién nos lidera de forma situacional con bastante claridad. Incluso en los casos de cierto conflicto personal (nombramientos políticos interinos, elección como representante corporativo, asesor, evaluador, etc...) los problemas tienen que ver con la

congruencia o coherencia personal pero no con el esclarecimiento del liderazgo al que estamos sometidos.

Ahora, desearía presentarles un caso más inusual y, por esto mismo, interesante de analizar.

## **2. CaixaPro-Infancia.**

La Fundación Obra Social de la Entidad “La Caixa” inició en el año 2006 una acción de carácter social y educativa dirigida a proteger a la infancia (0 a 16 años) de la pobreza y la exclusión social. Desde esa fecha se ha mantenido y ampliado un fondo económico que sufraga el conjunto del Programa denominado Caixa Pro-Infancia y dentro de el, un numeroso grupo de subprogramas que desarrollan actividades educativas y asistenciales, encaminadas a ayudar a la infancia de distintas ciudades españolas en situación de pobreza para atenuar el efecto de esta situación y, secundariamente, colaborar en su desarrollo educativo y social. Estos sub-programas atienden a sufragar gastos de material escolar, vestuario, alimentación infantil en las primeras edades y otras formas de acompañamiento de carácter socio-educativo; promueven ayudas al estudio a través de la realización de actividades de apoyo al estudio; financian asistencia y asesoramiento psicológico y logopédico para aquellos beneficiarios que lo requieren y son derivados por especialistas; así mismo y acompañando a estas líneas generales de actuación, se desarrollan convocatorias específicas de formación de padres (“Disfruta en Familia” por ejemplo, un programa de actividades lúdicas para favorecer los hábitos y habilidades educativas parentales), colonias y campamentos urbanos (“Centros Abiertos”) en barriadas en situación de riesgo u otras convocatorias de innovación social que puedan complementar los objetivos del programa al margen de las citadas y con carácter piloto. Este Programa (en adelante CPI), no tiene en la actualidad coordinación orientada con otros programas de la Fundación vinculados a objetivos de orden Cultural – Caixa-Forum, Exposiciones itinerantes, divulgación científica, ...-, de facilitación a la incorporación al mundo laboral para ciertos colectivos (“Incorpora”), vivienda social, educación ambiental y un largo etcétera que fácilmente se puede consultar en su página web ([www.obrasocial.lacaixa.es](http://www.obrasocial.lacaixa.es)) pero es probable que en un futuro cercano se ordenen las potenciales sinergias de estas actividades.

Específicamente sus grandes objetivos son:

\*Favorecer el desarrollo de las competencias de los niños/as y adolescentes y su familia

que permitan mejorar sus procesos de integración social y autonomía.

\*Promover el desarrollo social y educativo de la infancia y adolescencia en su contexto familiar, escolar y social

\*Desarrollar e implementar un modelo de acción social y educativa integral que contribuya a mejorar las oportunidades de desarrollo social y educativo de la infancia y sus familias.

\*Contribuir a sensibilizar y movilizar a la sociedad en la erradicación de la pobreza infantil.

El Programa CPI se desarrolla en 11 ciudades españolas (Barcelona, Bilbao, Las Palmas, Madrid, Málaga, Murcia, Palma de Mallorca, Sevilla, Tenerife, Valencia y Zaragoza, por lo que es probable que muchos de ustedes lo conozcan directamente o participen desde sus universidades como asesores) y económicamente supone –para el presente ejercicio- más de 50 millones de Euros.

Fruto de la evaluación de la experiencia en los años iniciales (muy centrada en el asistencialismo, por vía de los conocidos “cheques”) y del interés de la Obra Social por averiguar el efecto real sobre la población, se planteó la necesidad de un asesoramiento experto y externo a la entidad que condujera el programa en forma ordenada y homologable, sistemática y con garantías. A través de un convenio con la Universidad Ramón LLull, de Barcelona que lidera el conjunto, y a través de ella, bajo el formato acuerdos universidad-empresa, con la participación de 11 equipos de trabajo de universidades (como ciudades que alojan el CPI) se presta asistencia técnica.

Las acciones y actividades del PCI las desarrollan e implementan un larguísimo listado de entidades sociales del tercer sector que se relacionan directamente con las familias en sus propios barrios. Estas entidades, constituidas en Redes –según territorios- que coordinan algunas de estas entidades más destacadas por sus dimensiones o tradición – las denominamos Coordinadores- reciben directamente o a través de los Servicios Sociales Comunitarios de los Ayuntamientos la demanda de los servicios y ayudas, determinan su adecuación a los criterios y organizan y realizan las acciones socio-educativas previstas en colaboración con entidades educativas (colegios), sanitarias (distritos sanitarios y centros de salud), asociaciones ciudadanas, etc, etc....

### **3. ¿Un caso de liderazgo compartido?**

Los breves datos reseñados arriba pretenden dar idea de las dimensiones e importancia social del CPI, si no fueran suficientemente explícitos bastaría con reseñar a efectos de ejemplo que en la Ciudad de Málaga, sólo el Programa invierte en ayudas infantiles más que la suma del conjunto de las administraciones públicas para este rubro, cuadruplicando a las más directamente concernidas, en plena crisis económica y reducción de los programas sociales, a través de más de 30 asociaciones en 3 redes, en más de 10 barrios de la ciudad, en algunos de los cuales y a juicio de los técnicos de las entidades “si no fuera por CPI ya no quedaría nada”. Pero nada dice a cerca del asunto del liderazgo. Intentaremos plantearlo siquiera brevemente (a riesgo de simplificar, claro).

Indudablemente la Caixa, a través de su Obra Social (desgraciadamente ya casi rara avis, en vista del quebrantamiento de gran parte de las Cajas de Ahorros), al crear, definir y mantener el Programa CaixaProInfancia, ejerce el indiscutible liderazgo de toda esta realización. Como acto de voluntad institucional no forzado y sincero, ejerce sobre todos los participantes y beneficiarios un efecto directivo indiscutible. Con independencia de las negociaciones que ya ha llevado a cabo –Convenio con la Universidad Ramón LLull para el asesoramiento, con las entidades que se presentaron a las diferentes convocatorias para la realización del programa- o esta gestionando –con los Ayuntamientos para que colaboren mutuamente en el CPI- en las que se establecen limitaciones a las responsabilidades o contribuciones de cada entidad firmante, sobrevuela todas ellas el concepto de “Patronazgo” o dicho de manera muy directa (tanto que debe ser expresada eufemísticamente para no herir sensibilidades) “el que paga manda”, por desgracia tan frecuente en el imaginario de todos los españoles con independencia del papel que juegue en esta historia.

La Obra Social – a través de sus gestores y técnicos- establece finalidades, procedimientos y recursos. No es sólo capacidad de gasto –dinero en suma- , también gestiona el “operativo” –procedimientos de gestión y base de datos completísima y, a veces, engorrosa-, audita (contratando para ello empresas independientes como Deloitte) y supervisa todo el proceso. Sus técnicos se ocupan personalmente del Programa en varias ciudades y, como es habitual, con independencia de su formación inicial (mayormente económicas, empresariales, negocios o leyes) y selección desde ámbitos “bancarios”, después de un cierto recorrido manejan con razonable fortuna no

sólo el vocabulario al uso del tercer sector sino la base conceptual del programa, conocen y empatizan con los técnicos y trabajadores de las entidades y siguen los progresos in situ con cierta asiduidad.

Los equipos de asesores, forman un conjunto de expertos (mayoritariamente del ámbito de las CC. Sociales: Pedagogos, Educadores Sociales, Trabajadores Sociales, Psicólogos) que ha venido influyendo en la filosofía misma del Programa. Parece obvio que el grupo de expertos de la Ramón LLull ( y progresivamente, a través de los Mapeos de las ciudades, el diagnóstico de necesidades y los sucesivos informes de evaluación y mejora) favoreció el paso desde la concepciones más “asistencialistas” de los primeros ejercicios a posturas más próximas a la aportación de servicios, al desarrollo comunitario, al trabajo sistemático y, últimamente, al establecimiento de metodologías de trabajo en Red, dominantes en la teorías Socio-Educativas. Con esta mención queremos hacer ver que no es un asesoramiento puntual a demanda, finalista, a corto-medio plazo. Los asesores –sin atisbo de problemas de humildad- son conscientes de que al mismo tiempo que la Obra toma, en todo caso, las decisiones más relevantes (dimensiones, continuidad, centralidad del programa.....) y en cierto sentido “educa” (en la segunda acepción de la ponencia) a los participantes, también a su vez es “instruida” respecto de las teorías, sentido y método de las políticas educativo-sociales. No en balde se han editado un conjunto numeroso de Guías y Modelos –verdaderos protocolos muy detallados y técnicos y científicamente formulados por grupos de expertos- para el conjunto del Programa y sus sucesivas actualizaciones anuales, así como para el ámbito psico-terapéutico, los refuerzos educativos, la acción social o se ha favorecido la publicación y difusión de buenas prácticas. Un orden claramente jerárquico no impide ciertas sinergias más o menos simbióticas. También los educadores aprendemos de posibilismos, rendición de cuentas, eficiencia y un largo etcétera de cuestiones que sin ser desconocidas en absoluto, no suelen ocupar en nuestro discurso lugar preeminente.

De otro lado, tenemos a los Directivos, técnicos, trabajadores y voluntarios de toda índole y especialización, encuadrados en las entidades que realmente lideran la acción frente a la población beneficiaria. La mayoría de las familias –como estamos estudiando en este momento- conocen y valoran muy positivamente el impacto del CPI pero lo asocian y visualizan en las entidades que trabajan en su territorio, que les son próximas,

que intervienen dentro y fuera del CPI y actúan como mediador en multitud de ocasiones. Nadie en el programa pudo obviar que de forma cotidiana, “a pie de obra” estos equipos con todas sus peculiaridades (es evidente la diversidad de “culturas” profesionales, de idearios de base y hasta de tradición) son los que lideran la acción.

Por último cabe empezar por el principio, valga la paradoja. Los niños (las familias) son los protagonistas y el leitmotiv de todo el entramado. Sus necesidades y circunstancias dan sentido y orden a todo el programa. Pero, sólo el mandato de lo “políticamente correcto” nos haría afirmar que “lideran” el programa. Sólo si consiguiéramos imbuir de algún modo el ansia de empoderamiento –y no sólo de participación- en estas comunidades cabría restaurar los equilibrios.

Confío en que con la participación de mis colegas logré avanzar en la discusión sobre las diferentes interacciones de los diferentes liderazgos educativos.

A efecto de ejemplo del grado de interacción y complejidad en la ejecución del programa a nivel local.

**Figura 2: Funciones de los equipos y agentes de las redes territoriales.**

<b>ESTRUCTURA DE RED TERRITORIAL</b>
<b>Mesa de infancia</b>
Espacio común de reflexión y análisis de necesidades del trabajo con familias en el barrio/ distrito
Evita duplicidad de prestaciones y recursos
Facilita acompañamiento de modo global y coordinado de las familias
Genera herramientas y modelos comunes para mejora el trabajo coordinado de los profesionales/ agentes socioeducativos
<b>Comisión operativa</b>
Dinamiza la mesa y la red territorial
Promueve y gestiona los planes acordados en la mesa, así como su evaluación.
Apoya y acompaña las comisiones de trabajo.
<b>Comisiones de trabajo</b>
Resuelven encargos concretos de la mesa y recogidos en los planes de trabajo de la red.

<b>AGENTES SOCIOEDUCATIVOS QUE INTEGRAN LA RED</b>
<b>Servicios sociales</b>
<p>Convoca y dinamiza mesa (en principio, pero puede ser diferente según casos)</p> <p>Aporta recursos públicos a su disposición</p> <p>Promueve que sus profesionales participen proactivamente</p> <p>Aporta visión específica al modelo</p>
<b>Centros educativos</b>
<p>Facilitan el acceso de los profesionales dentro de un marco establecido</p> <p>Aporta recursos públicos a su disposición</p> <p>Promueve que sus profesionales participen proactivamente</p> <p>Aporta visión específica al modelo</p> <p>Contribuyen activamente en la detección y valoración de necesidades y riesgo</p>
<b>Salud</b>
<p>Facilitan el acceso de los profesionales dentro de un marco establecido</p> <p>Aporta recursos públicos a su disposición</p> <p>Promueve que sus profesionales participen proactivamente</p> <p>Aporta visión específica al modelo</p> <p>Contribuyen activamente en la detección y valoración de necesidades y riesgo</p>
<b>Entidad Coordinadora</b>
<p>Apoya a servicios Sociales en la dinamización</p> <p>Actúa como interlocutor cualificado de las entidades sociales ante el resto de agentes socioeducativos de la red pública</p> <p>Acompaña la implementación del modelo en el resto de entidades</p> <p>Ofrece mirada global respecto a las respuestas ante situaciones de intervención</p> <p>Aporta visión específica al modelo</p> <p>Contribuyen activamente en la detección y valoración de necesidades y riesgo</p>
<b>Entidades 3r sector</b>
<p>Ponen recursos disponible para trabajar de modo complementario con el resto de agentes socioeducativos</p> <p>Aporta visión específica al modelo</p> <p>Contribuyen activamente en la detección y valoración de necesidades y riesgo</p>
<b>Equipo CPI y Asesores Universidad</b>
<p>Promueven la reflexión y el contraste en torno a una intervención socioeducativa global</p>



Facilitan recursos que cualifiquen y complementen las intervenciones

Proponen cuestiones innovadoras en la intervención

Apoyan la evaluación de la experiencia

Aportan su visión específica a este modelo

### **Bibliografía**

OBRA SOCIAL “LA CAIXA” Propuesta teórico-práctica para la innovación y el apoyo de la acción socioeducativa “integral” con la infancia y adolescencia en situación de vulnerabilidad desde el programa CaixaProinfancia. Curso 2013-14

TRILLA, J Y NOVELLA, A (2001) Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 137-164.

“ “ (2011) Participación democrática y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, nº extra 1, 23-43.