



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**ANÁLISIS DEL ÁREA SOCIOEDUCATIVA DEL CENTRO
CULTURAL MIGUEL DELIBES Y DE LA ORQUESTA
SINFÓNICA DE CASTILLA Y LEÓN.
LA IDONEIDAD DEL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN
ÁMBITOS CULTURALES**

Alumna: **Berta Rodríguez Villarejo**

Tutor: **María José Valles del Pozo**

Valladolid, junio de 2019

ÍNDICE

Resumen	3
Introducción	4
1. Marco Teórico	5
1.1. Revisión del concepto de “proyecto socioeducativo”	5
1.1.1. En qué consiste	5
1.1.1.1. Plan, programa, proyecto	5
1.1.1.2. Intervención socioeducativa	8
1.1.1.3. Planes socioeducativos	9
1.1.1.4. Programas socioeducativos	13
1.1.1.5. Proyectos socioeducativos	15
1.1.2. Características	17
1.1.3. Principios que fundamentan la concepción de intervención socioeducativa	19
1.1.4. Modelos de intervención socioeducativa	21
1.2. Iniciativas socioeducativas en ámbitos culturales e institucionales	25
1.3. El papel del Psicopedagogo en ámbitos culturales	28
2. Análisis del Área Socioeducativa de la OSCyL	31
2.1. Metodología	32
2.2. Desarrollo del estudio	34
Conclusiones	45
Bibliografía	46
Webgrafía	48

RESUMEN

El Área Socioeducativa del Centro Cultural Miguel Delibes (CCMD) y de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León (OSCyL) se ha convertido en un referente a la hora de hablar de iniciativas socioeducativas promovidas por ámbitos culturales. Se ha realizado una búsqueda de recursos bibliográficos en diferentes bases de datos a fin de lograr el objetivo principal de este trabajo: analizar la estructura global del Área Socioeducativa, desgranando cada uno de sus componentes e intentando relacionar cada uno de ellos con la fundamentación teórica aportada previamente. Tras dicho análisis, se ha puesto de manifiesto la importancia de la figura del Psicopedagogo como agente de planificación y de evaluación de planes, programas y proyectos socioeducativos puestos en marcha por entidades culturales, especialmente en el Área Socioeducativa del Centro Cultural Miguel Delibes y de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León.

Palabras clave: Centro Cultural Miguel Delibes, Orquesta Sinfónica de Castilla y León, Área Socioeducativa, Psicopedagogo.

ABSTRACT

The Socio-Educational Area of CCMD and OSCyL has become a benchmark when talking about socio-educational initiatives promoted by cultural areas. It has been carried out a research of bibliographic resources in different databases in order to achieve the main purpose of this work: to analyze the global structure of the Socio-Educational Area, describing each one of its components and trying to relate each one of them with the theoretical foundation provided previously. After this analysis, it has been remarked the importance of the Psychopedagogue as an agent of planning and evaluation of socio-educational plans, programs and projects set in motion by cultural entities, especially in the Socio-Educational Area of CCMD and OSCyL.

Keywords: Miguel Delibes Cultural Center, Castilla y León Symphony Orchestra, Socio-Educational Area, Psychopedagogue.

INTRODUCCIÓN

El objetivo del siguiente trabajo es ofrecer un análisis DAFO sobre el Área Socioeducativa del Centro Cultural Miguel Delibes de Valladolid (en adelante CCMD) y la Orquesta Sinfónica de Castilla y León (en adelante OSCyL), haciendo hincapié y justificando la necesidad e idoneidad de la existencia de la figura del Psicopedagogo en los ámbitos culturales. Dicho análisis consiste en determinar las características internas del proyecto (debilidades y fortalezas) y su situación externa (oportunidades y amenazas). Para ello, se clarifican con detenimiento cada uno de los conceptos que están relacionados con la temática aportando una sólida base teórica a lo que después se desarrollará en el trabajo. Las citas utilizadas para ello son en su mayoría de los años 80 y 90 del siglo XX. Esto puede resultar extraño, pero se debe tener en cuenta que en 1977 se crearon los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (Martín, 1999) y en 1992 nació la licenciatura de Psicopedagogía. La literatura existente actualmente sobre la figura del Psicopedagogo está muy centrada en esos años ya que estaba surgiendo una nueva profesión y se debía estudiar detalladamente lo que ello conllevaba.

La elección de esta temática como Trabajo de Fin de Máster se ha debido a las siguientes razones: en primer lugar, por mi proximidad con el mundo de la música. En segundo lugar, porque los estudios sobre el Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL son casi inexistentes y se está convirtiendo en un poderoso instrumento de cambio social que merece la pena ser estudiado, y en tercer lugar, por el interés por parte de la entidad de promover estudios y publicaciones de este tipo que avalen y den carácter teórico a toda su actividad.

Es oportuno señalar que el análisis ha sido posible gracias mi colaboración como Psicopedagoga de prácticas del Máster de Psicopedagogía en el Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL, pudiendo llevar a cabo un amplio proceso de recogida de información y una observación directa de muchos de sus proyectos y del “modus operandi” del Área en general.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Revisión del concepto de “proyecto socioeducativo”

1.1.1. En qué consiste

1.1.1.1. Plan, programa y proyecto

A la hora de comenzar la revisión bibliográfica sobre el concepto de proyecto socioeducativo, se encuentra una problemática generalizada, y es la confusión terminológica que hay al respecto. Para comenzar a hablar de proyectos socioeducativos, se debe hacer alusión al concepto de planificación social, descrito por García y Ramírez (2002, p. 27) como la “ordenación previa, intencionada y racional de un proceso de producción de servicios”. Froufe y Sánchez (1994) plantean una clasificación de los diferentes tipos de planificaciones sociales según el diseño de intervención social que se elija, quedando así una amplia gama de conceptos, tales como: plan, planificación, programa, programación, planeamiento, proyecto, currículum, etc. Sin embargo, los que más confusión crean normalmente en el ámbito social y educativo son: plan, programa y proyecto. Espinoza (1989) propone el siguiente esquema sobre estos conceptos:

Tipos de programación según su duración	Instrumento	Características
A largo plazo	PLAN	Es de carácter global . Fija objetivos y metas generales. Identifica medios para obtener los objetivos y metas.
A mediano plazo	PROGRAMA	Es más específico . Fija objetivos y metas concretas. Identifica proyectos que lo componen.
A corto plazo	PROYECTO	Es la unidad más concreta . Fija objetivos específicos y metas a corto plazo. Detalla las acciones para obtener objetivos y metas.

Cuadro 1. Esquema que concreta las diferencias entre plan, programa y proyecto (Espinoza, 1989, p. 60).

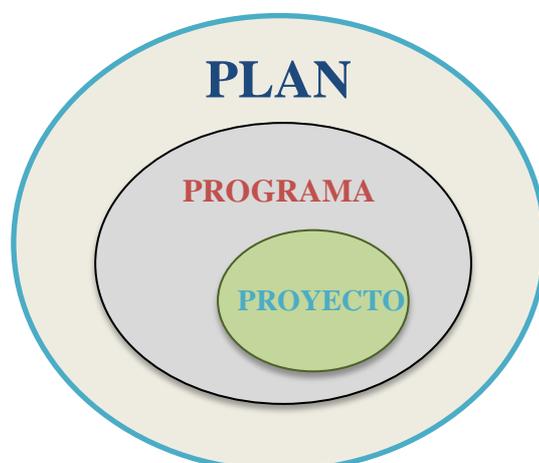


Figura 1. Diferencias entre los diferentes elementos de la planificación social.

Plan, programa y proyecto son, por tanto, tres elementos fundamentales en el proceso de planificación social. Tres niveles que forman parte de un todo. García y Ramírez (2002), siete años después, aportan un nuevo esquema sobre estos conceptos:

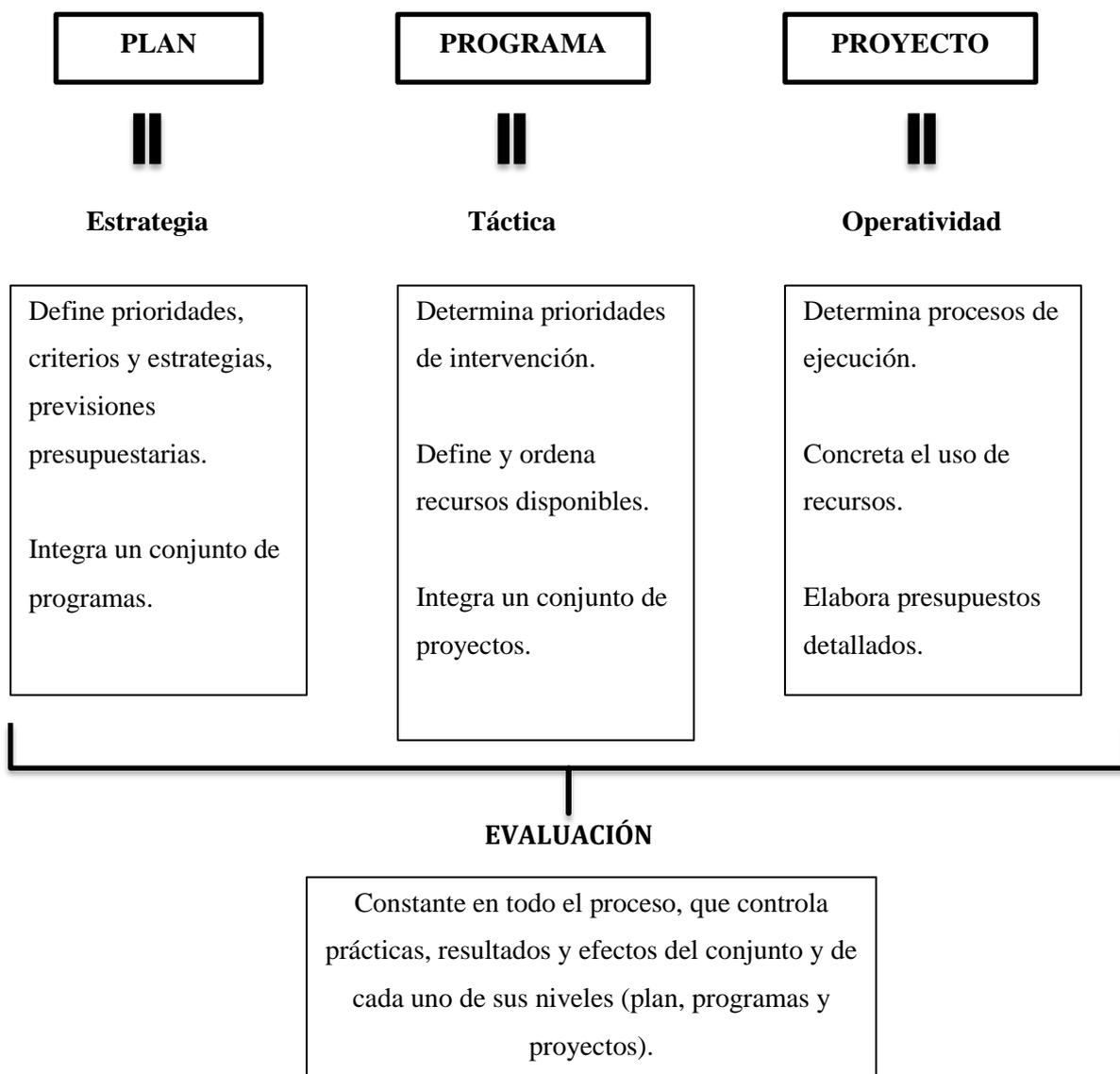


Figura 2. Esquema clarificador de los conceptos plan, programa y proyecto (García y Ramírez, 2002, p. 22).

En la siguiente clasificación, mostrada en la figura 3, se añade como novedad el concepto de actuaciones, como la unidad mínima a efectos de la Planificación, estando por debajo de éstas, las tareas o actividades que, en palabras de los autores que lo plantean, “su ordenación está fuera del diseño previo del proceso y que forman parte del

orden cotidiano, en el que la Agenda de trabajo es el mejor instrumento” (García y Ramírez, 2002, p. 34).

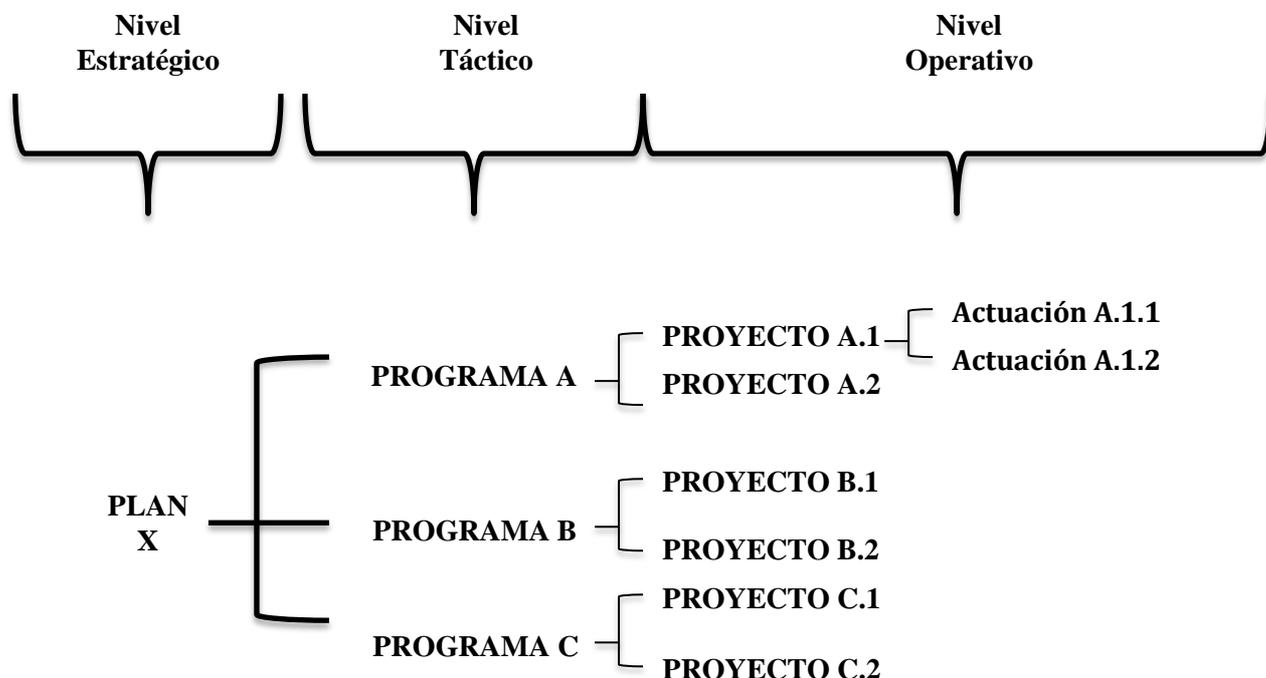


Figura 3. Esquema plan, proyecto, programa propuesto por García y Ramírez (2002, p. 33).

1.1.1.2. Intervención socioeducativa

Otro apunte clarificador, que se considera necesario destacar tras la revisión bibliográfica, es acerca del concepto intervención socioeducativa. Muchos autores, hablan de intervenciones socioeducativas, de sus características, sus fases, sus elementos, etc., y no especifican si se trata de un plan, programa o proyecto. Es por ello que se infiere que una intervención socioeducativa es, como su propio nombre indica, una intervención, y como tal, se puede realizar de diversas maneras, con diseños diferentes. Se puede intervenir de forma estratégica (o más global) a través de un plan, se puede intervenir de manera más táctica (o más específica) a través de un programa y también se puede intervenir de forma mucho más operativa a través de un proyecto.

Bunge (1975) se refirió a la intervención socioeducativa en términos de proceso tecnológico (del paso de la teoría a la acción), concepto que, más adelante, se tratará detenidamente. Este autor enunció una serie de fases de dicho proceso, que posteriormente Rodríguez Espinar y otros (1993) y Sobrado (1995) le dan un carácter quizá más educativo que social. Las fases propuestas por estos dos últimos autores son las siguientes:

Las fases de un proceso tecnológico (intervención socioeducativa) son las siguientes: en primer lugar, se debe diseñar un plan de acción; desde unas metas generales se han de generar unos objetivos específicos cuyo logro disminuirá la distancia entre el estado actual y el que se pretende conseguir en una determinada situación. Tales logros deben tener una cierta probabilidad de logro (Rodríguez Espinar y otros, 1993). En segundo lugar, se seleccionarán las técnicas y recursos adecuados para utilizar en una intervención. Posteriormente, se llevará a cabo una investigación específica en cuanto al tema en cuestión que se trabaje y en cuanto a los objetivos que se van a tratar de conseguir. A continuación, se ha de planificar la intervención, determinando cada paso que se va a seguir: las acciones a ejecutar, la secuencia temporal de las mismas, los agentes de intervención y los recursos que se precisarán. Más adelante, se procederá a la intervención en sí misma y finalmente, se pondrá en marcha la evaluación del proceso tecnológico o intervención socioeducativa. Para este último paso, es necesario haber especificado previamente con suficiente claridad los criterios de evaluación que se utilizarán.

Muchos otros autores se han basado en estas fases para exponer las suyas, pero se puede inferir de todas ellas una secuencia básica de actuación:

Diseño/planificación → intervención → evaluación

1.1.1.3. Planes socioeducativos

Plan es sinónimo de estrategia, de algo global.

García y Ramírez (2002, p. 29) lo definieron como “el marco referencial para el conjunto de diseños y actuaciones – táctica y operatividad –, que se desarrollan en el marco de una Institución o Servicio”. Estos autores lo llaman “el horizonte,” un horizonte diseñado y definido por las metas más globales de la política que incluye una institución o servicio, un horizonte donde encuentran coherencia el resto de niveles. Esta metáfora se traduce en que los programas y proyectos deben encontrar intencionalidad, complemento y sentido en su plan global.

Los elementos o fases fundamentales de un plan, las sugieren los mismos autores que dan su definición y son los siguientes:

a) Establecer los Objetivos Generales

Se articulan en torno a las hipótesis planteadas sobre una realidad concreta.

Pretenden:

- La consecución de una cobertura de servicios prestacionales
- La formulación de intenciones de lograr un efecto genérico relacionado con la mejora de la calidad de vida.

Es muy fácil confundir los Objetivos Generales con los Específicos y con los Operativos, así como confundir los conceptos de efecto y resultado. Por ello, más adelante se explicarán las diferencias.

b) Definir las prioridades

Las prioridades hacen referencia a aquellas decisiones que se toman para otorgar una mayor premura o dedicación de medios a un determinado ámbito, sector o infraestructura a fin de lograr los Objetivos Generales.

c) Especificar los criterios

Los criterios son orientaciones que debe seguir el plan para lograr sus Objetivos Generales a través de los programas y los proyectos.

d) Llevar a cabo las previsiones presupuestarias

Consistentes en determinar:

- Los costes de inversión (acciones o servicios para el desarrollo del plan)
- Los costes ordinarios (plantilla, funcionamiento de los servicios, mantenimiento de las instalaciones, etc.)
- Las fuentes de financiación
- La temporalización de los gastos y la financiación

e) Evaluación

Tan importante es una buena intervención, con sus objetivos y sus acciones como una buena evaluación de los mismos. Los mecanismos de evaluación son los que dan a las intervenciones socioeducativas un matiz científico y racional, por tanto, no se debe pasar por alto. Los mecanismos de evaluación no difieren mucho entre planes, programas y proyectos. Se deben contemplar principalmente tres aspectos:

- Eficacia: evaluar si los logros coinciden con los objetivos señalados.
- Esfuerzo: valorar su cuantía y su forma.
- Eficiencia: relación entre esfuerzos y resultados.

Es importante considerar tres aspectos más sobre la evaluación:

- Los logros no deben percibirse ni por tanto ser valorados a corto plazo.
- Deben operativizarse en forma de índices medibles (si el objetivo general, por ejemplo, es la integración de personas en riesgo de exclusión social, se tendrán que evaluar dimensiones concretas (o índices) tales como: abandono escolar, participación en actividades de ocio, hábitos de vida saludables, etc.).
- La evaluación de los logros finales (los cambios que se producen en las personas) es importante que sea llevada a cabo por una persona ajena a la intervención, a evaluadores externos (posteriormente se comentará este aspecto de nuevo con algún matiz diferente).

A continuación, como se comentó anteriormente, se desarrollarán las diferencias entre Objetivos Generales, Específicos y Operativos, y las diferencias entre efectos y resultados, a fin de facilitar la lectura de los apartados siguientes.

Para poder entender las diferencias, se debe hacer alusión al concepto de output. Los output, como veremos más adelante, son divididos por Knapp (1990) en output finales (cambios de estado del cliente, efectos externos) y en output intermedios (servicios facilitados).

- Tomando como referencia los output finales:

Tanto los Objetivos Generales como los Específicos pretenden producir determinados efectos, mientras que los Objetivos Operativos pretenden conseguir resultados inmediatos.

Los efectos son logros que se consiguen mediante un proceso, mediante una serie de pasos y no como resultado inmediato de una intervención, como ocurre en el caso de los resultados.

Al leer esto, puede dar la sensación de que no hay diferencias entre Objetivos Generales y Específicos, sin embargo, lo que les diferencia a ambos es el matiz de los efectos que persiguen. Mientras los Objetivos Generales buscan la consecución de efectos Generales o Genéricos, los Objetivos Específicos buscan efectos relacionados con “situaciones concretas de necesidad, particularizadas en unos colectivos y momentos bien definidos” (García y Ramírez, 2002, p. 45).

- Tomando como referencia los output intermedios:

Los Objetivos Generales pretenden ofrecer unos determinados servicios o estructuras de servicios, los Objetivos Específicos, por su parte, pretenden ofrecer unos servicios ya más concretos y que estén disponibles en un momento concreto, y por último, los Objetivos Operativos, acorde con su objetivo de llevar a cabo una intervención específica, utilizan dichos recursos de los servicios ofrecidos.

Todo ello, puede resumirse en el cuadro 2.

NIVELES	Estratégico	Táctico	Operativo
INSTRUMENTOS	Plan	Programa	Proyecto
OBJETIVOS	Generales	Específicos	Operativos
DIMENSIÓN DE LOS OBJETIVOS	Efectos genéricos	Efectos específicos	Resultados concretos
	Estructuras prestacionales	Organización de servicios	Intervenciones

Cuadro 2. La planificación: niveles, instrumentos y objetivos. García y Ramírez (2002, p. 44).

1.1.1.4. Programas socioeducativos

Fernández-Ballesteros (1992, p.477) definió un programa de intervención socioeducativa como “un conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implantados organizadamente en una determinada realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un conjunto de personas”.

Vélaz de Medrano (2012) por su parte, afirma lo siguiente:

Un Programa de intervención socioeducativa es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención socioeducativa global, orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención, y cuya elaboración se lleva a cabo con la participación activa de la comunidad (p. 138).

Esta definición otorga a la comunidad un papel activo y no pasivo en su proceso de cambio y transformación.

Basándose en estas dos últimas definiciones, Cots (2010) resume el concepto de programa socioeducativo como:

Un plan de trabajo con propuestas que sintetiza y concreta los elementos necesarios para conseguir unos objetivos deseables y que además ha de responder a una serie de interrogantes básicos sobre la intervención: ¿A quién va dirigido?; ¿para qué?, ¿qué contenidos tiene?; ¿quién o quiénes son los encargados de ejecutarlo?; ¿cómo va a llevarse a cabo?; ¿con qué recursos?; ¿cuándo va a realizarse?; y ¿cuánto cuesta ponerlo en práctica? (p. 56).

Los elementos que proponen García y Ramírez (2002) con los que debe contar todo diseño de un programa socioeducativo, elementos que, podrían ser entendidos perfectamente como fases, son los siguientes:

a) Fundamentación

Se trata de analizar la situación específica de necesidad sobre la que se trata de incidir. Argumentar el porqué del programa y aludir el/los Objetivo/s General/es del plan que se pretende cumplir.

b) Objetivos específicos

Desarrollar los efectos específicos que se desean lograr en una realidad concreta, especificando los servicios o estructuras prestacionales. En palabras de García y Ramírez (2002, p. 71) “un Objetivo Específico no es un desglose detallado de un Objetivo General, concretando sus términos, sino el enunciado de un efecto particular propio de una situación concreta”.

c) Prioridades

Para poder establecer las prioridades de un programa, se deben tener en cuenta los fundamentos del programa (el porqué se está poniendo en marcha), así como sus Objetivos Específicos.

d) Estructura de recursos

A diferencia de los planes, en los que basta con estimar los recursos y costes necesarios, en los programas, se debe especificar con detalle los recursos disponibles, su distribución y su funcionamiento dentro del programa.

e) Enunciado de Proyectos

Los programas necesitan determinar los proyectos más oportunos para lograr las metas previstas. Aunque esto no significa que sea inamovible el hecho de cambiar y realizar modificaciones en tales proyectos posteriormente.

f) Evaluación

Se deben especificar las estrategias de evaluación que se utilizarán, los índices, los tiempos de evaluación, las responsabilidades de las personas implicadas en el programa con respecto a la evaluación, los instrumentos, los soportes documentales utilizados, etc.

1.1.1.5. Proyectos socioeducativos

Uno de los autores que ha aportado literatura a la definición de proyecto social ha sido Forni (2004). Este autor se centra en la definición de “lo social” para poder comprender lo que es un proyecto social o educativo. Dice que por social se puede entender “todo aquello que afecta al ser humano en sus condiciones de vida, sistema de valores, interacción con otros individuos, etc” (p. 5).

Por otro lado, Pérez Serrano (1993, p. 20) afirma que un proyecto social es “un avance anticipado de las acciones a realizar para conseguir unos determinados objetivos” así como “un plan de trabajo con carácter de propuesta que concreta los elementos necesarios para conseguir unos objetivos deseables”.

Pérez-Campanero (1991, p. 53), sin embargo, prefiere referirse a un término más concreto dentro de los proyectos sociales, que es el de “intervención socioeducativa” entendiéndose como “la educación de individuos y grupos para ayudarles a adaptarse a la vida social en todas sus facetas”, matizando que dicha educación “es parte y factor propulsor del proceso de socialización”.

Los elementos de un proyecto socioeducativo que propone Pérez Serrano (1993) son los siguientes:

- a) Diagnóstico
 - Detectar las necesidades
 - Establecer prioridades
 - Fundamentar el proyecto
 - Delimitar el problema
 - Ubicar el proyecto
 - Revisar la bibliografía
 - Prever la población
 - Prever los recursos

- b) Planificación (qué hacer)
 - Objetivos
 - Metodología: actividades, técnicas e instrumentos, definir la población, identificar la muestra, recoger datos, analizar datos.
 - Temporalización
 - Recursos: humanos, materiales, financieros.

- c) Aplicación (ejecución)
 - Desarrollo del proyecto
 - Seguimiento del proyecto
 - Control del proyecto

- d) Evaluación (qué he logrado)
 - Evaluación diagnóstico
 - Evaluación del proceso
 - Evaluación final con informe final

García y Ramírez (2002) ven los proyectos socioeducativos como procesos de producción, ya que intervenir, a fin de cuentas, es ofrecer un servicio para dar solución a una situación de necesidad existente. Estas reflexiones las ofreció Knapp (1989) de forma más concreta en su libro “La Economía de los Servicios Sociales”. Martín Knapp habla sobretodo de input y output (se mencionó previamente para explicar los diferentes objetivos, únicamente en su conceptualización de output), estableciendo lo siguiente:

Output finales	Cambios de estado del cliente, efectos externos, resultados de la intervención.
Output intermedios	Servicios facilitados
Input tangibles	Plantilla, capital físico, las provisiones y otros conceptos consumibles
Input intangibles	Entorno asistencial, actitudes del personal, características del cliente

Cuadro 3. Elementos de “La Economía de los Servicios Sociales” Knapp (1989, p. 127).

Pérez Serrano (1991), simplifica esta clasificación, determinando los input como el diagnóstico o detección de necesidades y los output como los resultados de la intervención (lo que se ha logrado).

Tomando como punto de partida las ideas de Knapp, García y Ramírez (2002) afirman lo siguiente:

Un Proyecto constituye el enunciado de la intención de lograr determinados resultados concretos (output finales) mediante la provisión de servicios – tratamientos técnicos, ayudas materiales o económicas, actividades... - (output intermedios), precisando los recursos necesarios para hacer efectiva tal oferta (input tangibles), el nivel y modalidades de combinación de los mismos, así como su interacción con el entorno institucional, personal y social (input intangibles) (p. 85).

1.1.2. Características

Aunque cada autor se refiere a un nivel diferente de la planificación social, se puede entender que las características son globales a todos ellos y que pueden ser perfectamente aplicadas en cualquiera de los niveles (en el caso de las características que se ofrecen sobre los planes, únicamente son válidas para estos mismos. No obstante, sí que se les podrían aplicar las características del resto de niveles).

García y Ramírez (2002) de nuevo, exponen características específicas sobre cada uno de los niveles, pero llama especialmente la atención el tratamiento que realizan sobre los planes. Señalan que las características esenciales que debe tener un plan son las siguientes:

- Debe concretar su extensión. Esta puede ser:
 - Territorial:
 - Supraestatal: *Plan Europeo contra la violencia machista.*
 - Estatal: *Plan Nacional de fomento de la lectura.*
 - Autonómico: *Plan Castellano-Leonés de Agricultura.*
 - Local: *Plan de Sanidad Pública en los pueblos de la Provincia de Palencia.*
 - Sectorial: *Planes para jóvenes, Planes de defensa de los jubilados, Planes de población migrante, Plan de igualdad de la mujer, etc.*
 - Departamental: movido por un sector o departamento específico de una institución. *Plan de Acción Tutorial de un colegio.*
- Debe tener previsiones de un desarrollo temporal lógico y prolongado

Los autores citados anteriormente dan vital importancia al concepto de planificación en su sentido más global, y destacan una diferencia que puede ser muy útil en la práctica entre los programas y los proyectos, señalando que en el caso de los programas socioeducativos la responsabilidad de las personas encargadas de ellos es de índole organizacional, no estrictamente participativa, a diferencia de los proyectos socioeducativos, que al tratarse de un nivel más operativo, las personas involucradas de la preparación del proyecto serán las mismas que lo ejecuten, es decir, que intervengan.

Cots (2010), propone las siguientes características en cuanto a los programas:

- Debe ser previamente especificado y diseñado.
- Se ha de implantar de forma coordinada.
- Debe tener como centro de su trabajo a las personas, sus necesidades y los contextos que las configuran y forman.
- Debe estar elaborado como proceso, con una teoría fundamentada, respecto a las necesidades de a quiénes va dirigido.
- Debe ser realista, y no ser planteado con objetivos inalcanzables.

- Ha de convertirse en un instrumento activo, dinamizador con la finalidad de mejora de la situación en la que se aplica.
- Ha de ser a la vez orientador de la práctica, coherente y gestionado con eficacia.
- Ha de ser útil, válido, legítimo y preciso.

Pérez Serrano (1993, p. 26), en su concepción de lo que implica un proyecto socioeducativo coincide en muchas características con Cots y añade otras nuevas, tales como:

- Debe elaborar un diseño lo más completo posible, sistemático y reflexivo. Es decir, científico.
- Debe ser abierto y flexible en su aplicación. La apertura no sólo debe entenderse como apertura al medio y al entorno social, sino que debe tener capacidad de generar innovación y cambio.
- Ha de ser original y creativo, intentando responder a necesidades concretas.
- Debe partir siempre de la práctica, desde la óptica de quien vive el problema, cómo lo vive y qué posibilidades vislumbra de solución del mismo.

1.1.3. Principios que fundamentan la concepción de intervención socioeducativa

Rodríguez Espinar (1993) propone tres principios básicos en los que debe basarse toda intervención socioeducativa: prevención, desarrollo e intervención social.

Principio de prevención

El concepto de prevención se desarrolla sobre todo en los años 50 y 60 del siglo XX, cuando en el campo de la salud pública, específicamente de la salud mental, va adquiriendo fuerza la necesidad de prevenir los problemas existentes y por ello se empiezan a escribir numerosos estudios sobre ello (Caplan, 1964).

La prevención puede ser primaria, secundaria o terciaria. No obstante, la terminología que actualmente se utiliza para referirse a estos tipos de prevención es: universal, selectiva e indicada respectivamente.

Las intervenciones socioeducativas preventivas universales (o primarias) son intervenciones dirigidas a la población en general, no se establecen diferencias entre las personas objetivo del programa, por lo tanto, la vulnerabilidad al riesgo de la población objetivo es baja.

Las intervenciones socioeducativas preventivas selectivas (o secundarias) están dirigidas a grupos sociales de alta vulnerabilidad al riesgo. La mayor diferencia con los universales, es que en los selectivos se trabaja siempre en formato grupal y los grupos son bastante homogéneos.

Por último, en las intervenciones socioeducativas preventivas indicadas (o terciarias) no se buscan grupos de alta vulnerabilidad al riesgo, sino aquellos pequeños grupos o personas que ya han participado del riesgo. Se identifica a estos individuos y se les propone participar en la intervención con el objetivo de detener la progresión de dicho riesgo.

Principio de desarrollo

Este principio se basa en la idea de que las personas a lo largo de su vida pasa por una serie de etapas evolutivas que son las que fundamentan sus actuaciones y conductas y les permiten interpretar e integrar experiencias y conocimientos nuevos y cada vez más amplios (Vélaz de Medrano, 2012). Así, esta autora plantea dos enfoques diferentes del proceso de desarrollo:

El enfoque madurativo: defiende la existencia de etapas evolutivas en la vida de una persona que van unidas a su edad cronológica. Cada etapa es cerrada, con sus propias características, muy dependiente de la biología del sujeto y no de su experiencia o entorno.

El enfoque constructivista: contrastando con el anterior, este sí que toma en cuenta la experiencia, el contexto, la educación del sujeto y la interacción de éste con todo ello a la hora de entender su desarrollo. En este enfoque destacan dos aspectos fundamentalmente: la concepción de estadio (o etapa) como sistema cognitivo organizado y jerarquizado y el entendimiento de la madurez como una participación activa del sujeto con su entorno y no como un proceso pasivo por parte del sujeto. Estas ideas forman parte del enfoque sistémico-ecológico de las Ciencias Humanas, que fue desarrollado mayoritariamente por Lewin (filósofo y psicólogo social) a partir del año 1935.

A la hora de planificar una intervención psicopedagógica, todos estos conceptos han de ser tenidos muy en cuenta para así lograr el desarrollo de los sujetos a los que va dirigida. En palabras de Rodríguez Espinar (1993):

Dotar al sujeto de las competencias necesarias para afrontar las demandas de cada etapa evolutiva (enfoque madurativo) o el proporcionarle las situaciones de aprendizaje vital que faciliten una reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del mismo (enfoque constructivista) son objetivos plenamente asumidos por los planteamientos de la Orientación para el desarrollo (p. 37).

Principio de intervención social

Este principio toma como fundamento el enfoque constructivista y defiende que la intervención socioeducativa debe de ir encaminada a ayudar a los individuos a conocer su entorno e interactuar con él para lograr su realización personal. Por lo tanto, asume que sólo desde un enfoque global, ecológico o sistémico, el profesional puede llevar a cabo con éxito una intervención socioeducativa.

1.1.4. Modelos de intervención socioeducativa

Existen dos grandes modelos de intervención socioeducativa en los que se basan la mayoría de programas (Sáez Carreras, 1993):

- El enfoque tecnológico.
- El enfoque crítico.

El enfoque tecnológico (también llamado científico o positivista), se podría definir como una aplicación con matices tecnológicos de los conocimientos científicos, es decir, utilizar la ciencia y la investigación para llevar a cabo dinámicas sociales (Giroux, 1986). Esta visión es compartida por Colom et al. (1992), que afirman que debido a la gran cantidad de situaciones a abordar, su complejidad e importancia, es absolutamente necesario dotar a la Pedagogía Social y a la Psicopedagogía de un carácter tecnológico y añaden que el diseño del saber tecnológico debe basarse en:

El conocimiento científico (de tipo pedagógico, psicológico y sociológico, fundamentalmente). El conocimiento técnico (técnicas basadas en resultados experimentales, comprobados y ciertos, además de en principios científicos de comprobada rigurosidad). La acción racional (a través de la aplicación de las técnicas previamente experimentadas y de la evaluación y control de los resultados obtenidos) (p. 33).

El enfoque crítico (también llamado por algunos autores como político o sociocrítico), sin embargo, hace referencia a intervenciones que buscan su personificación y adaptación a los sujetos que las van a recibir, no dando tanta importancia al diseño científico y tecnológico.

Está claro que se necesita de ambos componentes para que una intervención socioeducativa sea de calidad. Aquí es oportuno ceñirse a la siguiente cita:

No hay más que un camino para el progreso en la educación, como en todas las cosas humanas, y es el de la ciencia guiada por el amor. Sin ciencia, el amor es impotente; sin amor, la ciencia es destructiva.

(Russell, 1979, p. 1)

La figura del Psicopedagogo tiene un papel muy relevante a la hora de combinar ambos enfoques que propone Giroux, que se reflejan en los dos elementos que propone

en su cita Russell: ciencia y amor, o dicho de otro modo, la ciencia y las personas. Pero de esto se tratará más adelante.

Existen otras muchas clasificaciones de modelos de intervención, sin embargo la de Álvarez y Bisquerra (1997) va muy acorde con el trabajo presente, ya que dan importancia al ámbito de la educación no formal. Ambos autores llevan a cabo una tipología de modelos de intervención psicopedagógica basándose en la combinación de tres criterios no excluyentes: la teoría subyacente, el tipo de intervención y el tipo de organización.

MODELOS TEÓRICOS	Modelo Conductista, Humanista, Psicoanalítico, de Rasgos y Factores, Cognitivo, Ecléctico, la Logoterapia de V. Frankl, el Análisis Transaccional, la Gestalt, el Modelo sociofenomenológico de Super, el Modelo tipológico de Holland, el Modelo de Gelatt, etc.	
MODELOS DE INTERVENCIÓN	Básicos	Clínico Servicios Programas Consulta
	Mixtos	Modelo psicopedagógico Modelo socio-comunitario Modelos ecológicos Modelos micro y macroscópicos Modelos comprensivos Modelos holísticos Modelos sistémicos Sistemas de programas integrados El modelo CESPI
MODELOS ORGANIZATIVOS	Modelos institucionales	Ministerio de Educación y Cultura Comunidades Autónomas I.N.E.M. Países de la Unión Europea Estados Unidos
	Modelos particulares	Centros educativos privados Gabinetes privados

Cuadro 5. Modelos de Intervención Psicopedagógica. Álvarez y Bisquerra (1997, p. 57).

En los modelos teóricos no merece demasiado la pena explayarse, ya que simplemente es el enfoque teórico elaborado por cada autor que le hace posicionarse de una manera u otra en los modelos que se exponen.

Los modelos de intervención:

- Básicos: es la unidad básica de intervención.
 - Clínico: también es llamado “counseling” o “de consejo”. Este modelo está muy próximo a la Psicología como tal y a las Psicoterapias. De esta forma se puede sustentar en diversas teorías, tales como: las Teorías del aprendizaje, los Enfoques racionalistas, los Enfoques psicoanalíticos, la Psicoterapia existencial, etc. Su intervención es directa e individualizada.
 - Servicios: está normalmente relacionado con las instituciones públicas. Se caracteriza por una oferta muy diversa de servicios y prestaciones que existe en la mayoría de los campos profesionales. Su finalidad es atender a las disfunciones, carencias o necesidades que demanda por iniciativa de la población (Álvarez Rojo, 1994). Su intervención es directa y grupal.
 - Programas: este modelo surge como consecuencia de las limitaciones que presentan los dos modelos anteriores. Surge a inicios de los años setenta en Estados Unidos y se basa en aplicar lo que lleva consigo la conceptualización de un programa. Su intervención es directa y grupal.
 - Consulta: el modelo de consulta también incluye formación. Lo que le caracteriza es que lleva a cabo una intervención indirecta, individual o grupal, con objetivo remedial, preventivo y/o de desarrollo.
- Mixtos: son modelos que surgen como combinación de modelos básicos. El que defiende Bisquerra (1997) es el modelo psicopedagógico, que se caracteriza por una intervención comprensiva, indirecta (siempre por programas), grupal, interna y proactiva.

Los modelos organizativos, como se ve en el cuadro, pueden ser:

- Institucionales: son iniciativas de las Administraciones públicas nacionales o internacionales.
- Particulares: son modelos que aplican instituciones privadas, empresas, gabinetes, centros educativos concertados, etc.

1.2. Iniciativas socioeducativas en ámbitos culturales e institucionales

Crear una intervención o una iniciativa socioeducativa, es algo que desde hace tiempo viene siendo de gran importancia para una empresa, centro o fundación. Dependiendo de la naturaleza de la institución que la ponga en marcha, tendrá unos objetivos para la propia empresa y para la comunidad a la que ofrece sus servicios; pero todas ellas están relacionadas con la llamada Responsabilidad Social Corporativa (en adelante RSC). La RSC es definida por la Organización Internacional del Trabajo (OIT, s/f) como “el conjunto de acciones que toman en consideración las empresas para que sus actividades tengan repercusiones positivas sobre la sociedad [...] permitiendo a las empresas mejorar su competitividad y valor añadido”. Sin embargo, hay un hecho que diferencia claramente a las iniciativas socioeducativas puestas en marcha por bancos, empresas, grandes marcas, etc., y a las iniciativas puestas en marcha por instituciones del ámbito cultural. En el primer caso, para entender lo que la RSC supone para estas empresas, hay que referirse a la reputación corporativa. Las iniciativas socioeducativas se encuentran relacionadas con la reputación corporativa de la empresa que las propone. Esta reputación tiene mucho que ver con los procesos de legitimación social, es decir, se entiende que una organización es legítima y válida en el momento en el que es aceptada por el entorno que la rodea. Esto implica adaptarse a los cambios sociales y a los valores que rigen en un determinado momento histórico. Es un proceso dinámico (de Quevedo, de la Fuente y Delgado, 2005). El conjunto de acciones que una organización lleva a cabo para mejorar su percepción social tiene dos ejes prácticos: el buen gobierno (una buena gobernanza por parte de la empresa) y la RSC, definida anteriormente. Esto constituye un nuevo paradigma en la gestión de las organizaciones (de la Torre, 2018). Algunos de los beneficios que una empresa puede obtener al conseguir una buena

reputación corporativa, o lo que es lo mismo, una buena identidad de marca o imagen corporativa son: expansión a nivel internacional, mayor posibilidad de convertirse en líder de su sector, mejora de la calidad de su oferta comercial, aumento de su rentabilidad, atracción del talento, transformación a una empresa ética, responsable y dialogante a la vez que innovadora (Carrillo, Castillo y Tato, 2008; Villafañe, 2004). Por lo tanto, se entiende que estas empresas al proponer iniciativas socioeducativas, buscan en última instancia la consecución de todos estos factores.

Para clarificar esta cuestión y verla algo más aplicada a la práctica, se debe hacer referencia al Merco (Monitor Empresarial de Reputación Corporativa). Merco es un instrumento avalado por el instituto Análisis e Investigación que está presente en doce países de todo el mundo, con trabajadores responsables de cada uno de estos países (Merco, s/f). Todos los años, este monitor global publica ocho monitores más específicos, que pueden entenderse como rankings de empresas en cuanto a su liderazgo relativo a una temática determinada. Entre estos monitores se encuentra el “Merco Responsabilidad y Gobierno Corporativo”, donde se detallan las cien empresas que están llevando a cabo las mejores iniciativas que crean RSC y que a su vez mejoran su imagen corporativa. Estas fueron las diez mejores empresas en cuanto a RSC del año 2018:

Posición	Empresa	Puntuación	Anterior
1	GRUPO SOCIAL ONCE	10000	—
2	MERCADONA	9270	—
3	INDITEX	8859	—
4	CAIXABANK	8527	—
5	MAPFRE	8230	—
6	IBERDROLA	8201	↑ 7
7	BBVA	8118	↓ 6
8	REPSOL	8033	—
9	TELEFÓNICA	7992	↑ 13
10	IKEA	7806	↓ 9
11	SANTANDER	7781	↑ 14
12	DANONE	7715	—
13	MUTUA MADRILEÑA	7566	↓ 10
14	MAHOU SAN MIGUEL	7481	↓ 11

Fuente: Merco, 2018

Sin embargo, en el caso de los museos, auditorios o centros culturales, a esta RSC se le añade la necesidad intrínseca de acercar su contenido a la población, de facilitar el acceso a su expresión artística y/o cultural. No tiene una relación tan directa con la estructura empresarial de la institución. Las iniciativas socioeducativas en este caso surgen de una necesidad, ya que durante muchos años se ha vivido en una enorme carencia de apertura artística y en un elitismo cultural que se ha caído por su propio peso.

Acorde con esta última idea, es preciso destacar la Teoría de la Deprivación Sociocultural de Feuerstein. Este autor se basó en las teorías del desarrollo de Vigotsky y Piaget para afirmar que la existencia de un retraso madurativo, social, escolar y laboral en las personas, se debía en su mayor parte al hecho de haber vivido en un ambiente de pobreza sociocultural; es decir, dicho retraso se debía a procesos de deprivación de agentes socioculturales o, dicho de otro modo, a una escasa estimulación sociocultural (Majluf, 2003).

Es por ello que resulte sumamente importante el hecho de acercar la cultura y los procesos socioculturales a personas que por sus circunstancias no tienen un fácil acceso a los mismos.

1.3. El papel del Psicopedagogo en ámbitos culturales

Desde los años 70 y 80 del siglo XX, se ha ido generando un mayor corpus teórico sobre las Ciencias Sociales, así como nuevos procedimientos metodológicos a la hora de desarrollar programas socioeducativos y una mayor practicidad y claridad a la hora de establecer los objetivos que quieren conseguir tales programas.

El Psicopedagogo a la hora de llevar a cabo programas socioeducativos tendrá las siguientes funciones:

- Analizar las necesidades existentes en una realidad.
- Intervenir sobre ellas.
- Evaluarlas.

En cuanto a la intervención, el Psicopedagogo podrá aplicar, sobre todo, uno de los modelos básicos de orientación psicopedagógica: el Modelo de Programas (Filella, 2004), mencionado ya anteriormente. Bisquerra (2006) describió de nuevo, esta vez en solitario, cada uno de los modelos de intervención u orientación que podía realizar el Psicopedagogo, apuntando que el Modelo de Programas se propone anticiparse a los problemas, prevenir los mismos y el desarrollo integral de las personas, considerándolo por tanto el más apropiado. Estos componentes son clave a la hora de desarrollar una intervención socioeducativa, y es el Psicopedagogo el encargado de coordinar a todos los medios para la consecución de los mismos.

	Funciones:	Modelos	Destinatarios
Psicopedagogo/a	Prevención/terapia		
	Analizar	Análisis de necesidades	Alumnos Familias Educadores Centro
	Intervenir	Clínico	Alumnos Familias
		Programas	Individuales Grupales
	Consulta	-Otros profesionales del centro/Servicio -Familias	
	Evaluar	Modelos de evaluación	Alumnos Familias Educadores Centro

Cuadro 6. Síntesis de las funciones del orientador en el contexto no formal (Filella, 2004, p. 107).

Centrándonos ya en los ámbitos culturales, cabe destacar que si hablar de Psicopedagogía supone hablar de desarrollo integral, de necesidades, de ayuda, de procesos de enseñanza-aprendizaje, ¿es que acaso no es esto lo que se pretende en cualquier lugar de la sociedad donde se producen intercambios sociales y, la mayoría de las veces, también emocionales? ¿Un lugar donde se producen procesos culturales trae consigo emociones, intercambios, procesos de enseñanza-aprendizaje, desarrollo? Si la respuesta es sí, se asume la necesidad de una persona encargada de orquestar todo ello. El Psicopedagogo.

El Psicopedagogo en los ámbitos culturales ha de tener un perfil y una formación determinada que vaya acorde con el ámbito cultural en el que está llevando a cabo sus labores; es decir, un Psicopedagogo que trabaje un museo de arte contemporáneo debería estar formado en historia del arte, historia, diseño, etc., y debería tener una cierta sensibilidad y tendencia hacia dicha rama cultural. Otro ejemplo podría ser un Psicopedagogo trabajando en un auditorio. El perfil de tal puesto de trabajo obliga a que la persona que lo desempeña tenga formación musical para poder comprender aspectos que puedan surgir en diversas situaciones laborales.

En Psicopedagogía existen diferentes paradigmas, tales como el conductual, el cognitivo, el socio-cognitivo, el socio-cultural, etc. Al hablar de la figura del Psicopedagogo en ámbitos culturales, se debe centrar la atención en el paradigma socio-cultural y en los diferentes autores que han aportado literatura a dicho enfoque.

Tello Muñoz (1990, p. 39) afirma que es necesaria la figura del Psicopedagogo en espacios culturales por las siguientes razones:

- La cultura es un componente fundamental y básico de la comunidad humana.
- Gracias a la información, se produce el aprendizaje por imitación de modelos de Bandura.
- Las funciones Psicológicas superiores tienen su origen y se desarrollan en el contexto de relaciones socioculturalmente organizadas, a través de la mediación cultural y procesos educativos.

Pérez y López (1999) añaden:

- La evaluación llevada a cabo por un Psicopedagogo en ámbitos culturales debe ser cualitativa y formativa.
- La metodología ha de ser participativa y colaborativa, priorizando el aprendizaje cooperativo entre iguales y el aprendizaje mediado.
- La enseñanza se debe orientar al desarrollo de las facultades superiores (capacidades, destrezas, valores y actitudes).
- Ha de seguirse el modelo de aprendizaje-enseñanza, dando más importancia a el cómo aprende y para qué aprende que al qué aprende.

- El Psicopedagogo debe tomar la inteligencia como resultado del contexto sociocultural y por tanto, asumir que ésta se desarrolla por medio del aprendizaje. No debe dar por sentado que la inteligencia únicamente depende del componente genético.

Uniando estas visiones y a modo de resumen, se podría decir que el Psicopedagogo en el ámbito cultural debe dar una visión comunitaria y social de los aprendizajes, proponer análisis de la mente y de la personalidad humanas desde una construcción social y psico-social y potenciar el desarrollo de currículum que partan de bases sociológicas, haciendo al profesional mediador de la cultura social.

2. ANÁLISIS DEL ÁREA SOCIOEDUCATIVA DE LA ORQUESTA SINFÓNICA DE CASTILLA Y LEÓN

A continuación se presenta un estudio detallado sobre el Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL, tomando como referencia la teoría señalada previamente para analizar su estructura organizativa y proponer puntos de mejora para su mejor funcionamiento a nivel de diseño, planificación y evaluación. Se considera de vital importancia este estudio ya que el CCMD y la OSCyL constituyen actualmente un referente a nivel cultural en Castilla y León y porque, junto al Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León (MUSAC), se conforma como la iniciativa socioeducativa más potente de todos los museos y centros culturales existentes en Castilla y León. Además, otro punto que apoya la necesidad de realizar este análisis, es la ya comentada ausencia de literatura científica que hay al respecto de esta iniciativa.

El Centro Cultural Miguel Delibes (CCMD) es un espacio gestionado por la Fundación Siglo para las Artes y el Turismo en Castilla y León que combina la música y las artes escénicas y cuyo objetivo es la dinamización cultural de la Comunidad y la creación de nuevos públicos. Actualmente es la sede oficial de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León (OSCyL), la cual comenzó su andadura en el año 1991 y se ha convertido con el paso de los años en un referente a nivel internacional.

El Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL surgió con el fin de dar respuesta a la necesidad de acercar las artes y la cultura en general, y la música clásica en particular a toda la población sin distinciones, ya que de algún modo, la difusión artística, cultural y musical ofrecida por el CCMD estaba quedando limitada a un sector específico de la población y no llegaba a otros muchos. El diseño de dicha Área comenzó durante el primer semestre del 2010 y se presentó públicamente en diciembre del 2010, contando con el apoyo de la Fundación Siglo para las Artes y el Turismo en Castilla y León y de la Consejería de Cultura y Turismo de Castilla y León. Aunque el 2010 fue el año del nacimiento de esta gran iniciativa, ya desde el 2006 se estaban

llevando a cabo Conciertos Didácticos y Conciertos en Familia, lo que denota que el Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL no es algo creado de la noche a la mañana, sino que ha surgido del interés por parte de la entidad de acercarse y acercar especialmente su música a toda la población a través de su Área. Este interés o necesidad, se ha ido supliendo con pequeños proyectos de forma progresiva hasta crear el Área Socioeducativa como pieza fundamental dentro de la actividad del CCMD.

2.1. Metodología

Para poder realizar el estudio, se ha llevado a cabo un análisis DAFO del Área Socioeducativa en global a modo de radiografía, analizando cada uno de los elementos de los que consta cada nivel de planificación. Dicho análisis es definido por Díaz y Matamoros (2011) de la siguiente manera:

El análisis DAFO (o FODA) es una herramienta de gestión que facilita el proceso de planeación estratégica, proporcionando la información necesaria para la implementación de acciones y medidas correctivas, y para el desarrollo de proyectos de mejora. El nombre DAFO, responde a los cuatro elementos que se evalúan en el desarrollo del análisis: las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (p. 1).

La recogida de los datos para el análisis ha sido llevada a cabo a través de una metodología de carácter cualitativo, realizando un amplio proceso de recogida de datos del Área Socioeducativa desde sus inicios hasta la actualidad de la siguiente manera y con la siguiente temporalización:

- Fase de recogida de datos: del 1 de marzo al 30 de abril del 2019.

Los datos fueron recogidos primeramente de la página web del CCMD, específicamente de la sección referida al Área Socioeducativa. Una vez barrida la web, se procedió a la recogida de datos a través de internet, utilizando como filtros de búsqueda el siguiente enunciado “Área Socioeducativa CCMD y OSCyL” y la franja de fechas de publicaciones entre el año 2010 y el año 2019. La mayoría de las publicaciones que se encontraron fueron noticias en prensa.

En ambas búsquedas por internet (en la web del CCMD y en general) se buscaba obtener datos muy generales referidos a fechas, personas implicadas, actividades llevadas a cabo, etc. Una vez concluida esta búsqueda general, se comenzaron a recopilar los datos que faltaban para el análisis a través de entrevistas informales y semiestructuradas a los profesionales de Área Socioeducativa, en las que se pretendía conocer datos más subjetivos o motivacionales, desde la perspectiva de quienes vivieron sus inicios y todo su desarrollo. Los datos o dudas que podían no haber quedado resueltas por medio de estos métodos, se completaron a través de la observación directa que fue llevada a cabo día tras día gracias a las prácticas curriculares del Máster. A través de observar cómo trabajan en el Área Socioeducativa, se pudo completar el “puzle”.

- Fase de análisis de los datos: del 30 de abril al 3 de junio del 2019.

Para poder analizar los datos, se tuvo que dedicar un tiempo a la lectura de artículos y textos científicos relativos al diseño y evaluación de proyectos sociales. Éstos fueron la mayoría libros extraídos de las bibliografías de artículos de grandes autores de la temática. Una vez llevada a cabo la documentación más técnica, se analizaron los datos previamente obtenidos sobre el Área Socioeducativa del CCMD y la OSCyL.

2.2. Desarrollo del estudio

El plan del CCMD y de la OSCyL es el Área Socioeducativa en su conjunto y en su forma más amplia. El programa estaría constituido por “Miradas” y los proyectos por cada una de las iniciativas que forman “Miradas”: In Crescendo, Conciertos Didácticos, Música Inmediata, etc.

El Área Socioeducativa - Plan

Los primeros acercamientos del CCMD y de la OSCyL en cuanto a la creación del Área Socioeducativa, fue la presentación de la llamada “Área Social”, que pretendía llevar a cabo acciones dirigidas a población en riesgo de exclusión social, en programas de reinserción social, con discapacidad física e intelectual, que participase del mundo

coral amateur de Castilla y León o que perteneciera al Conservatorio Superior de Música de Salamanca. Este Área Social estaba formada por lo que actualmente conforman los proyectos de “Miradas”. Por lo tanto, se diría que se comenzó diseñando un programa bastante específico antes que un plan global.

El Área Socioeducativa como se constituye a día de hoy, se considera (a nivel de diseños de proyectos sociales) un plan, debido a que constituye una estrategia y un marco de referencia para el conjunto de diseños y actuaciones que se desarrollan en el CCMD. Todos y cada uno de los programas y proyectos del Área Socioeducativa encuentran su coherencia allí y concretan en medidas más específicas los Objetivos que se plantean en el Área Socioeducativa.

A continuación se analizan las características y los elementos de los planes, referidas en este caso al Área Socioeducativa del CCMD y la OSCyL:

Características:

- Extensión del Área Socioeducativa:

Tiene una extensión de carácter departamental, ya que está promovido por un sector o departamento específico de una institución, que en este caso es el CCMD y la OSCyL.

- Desarrollo temporal prolongado:

El Área Socioeducativa cumple esta característica propia de los planes, y de hecho, constituye uno de sus Objetivos Generales: “creación de proyectos a largo plazo que favorezcan su consolidación y la creación de nuevos sobre la base de los anteriores” (CCMD, s/f).

Elementos:

- Objetivos Generales:

Como se señaló en el desarrollo teórico, los planes únicamente deben enunciar Objetivos Generales, y estos pueden ser enunciados en forma de output finales u output intermedios. El Objetivo General en forma de output final que se propone es el siguiente: “promocionar y acercar el arte y la cultura en general y la música clásica en particular al mayor número de públicos posibles” (CCDM, s/f). Sin embargo, no se encuentra ningún Objetivo General relativo a los output

intermedios, o dicho de otro modo, relativo a las intenciones de lograr la provisión de recursos, a la definición de características, contenidos, cobertura y costes.

- Criterios y prioridades:

En el Área Socioeducativa no se han desarrollado ni criterios (orientaciones a tener en cuenta a la hora de desarrollar las acciones para conseguir los Objetivos Generales) ni prioridades (determinación de los ámbitos a tener más en cuenta a la hora de dedicar recursos, tiempo, etc.). Esto no significa que no se trabaje de forma lógica y coherente, pero sin una planificación por delante en la que basar cada acción.

- Previsiones presupuestarias:

En este caso, el Área Socioeducativa sí cuenta con fuentes de financiación (la Fundación Siglo y la Consejería de Cultura) y el plan se desarrolla conforme a una determinada capacidad presupuestaria que no deja espacio a intuiciones ni improvisaciones.

- Seguimiento y evaluación:

No se ha establecido ningún tipo de mecanismo de evaluación ni de seguimiento del plan; es decir, del Área Socioeducativa como tal. Tampoco se han llevado a cabo análisis valorativos exhaustivos de los puntos fuertes y débiles y de los aspectos a mejorar a nivel global (como estructura organizativa y como estrategia general).

“Miradas” – Programa

En el año 2017, el Área Social pasa a llamarse “Miradas”, nombre del programa que comienza a dar forma al Área Socioeducativa (Es preciso destacar que desde el Área Socioeducativa no se trabaja tomando a ésta como un plan, ni a “Miradas” como un programa, por lo que en adelante se constituyen como tal únicamente de forma teórica en este trabajo). Se considera un programa porque, en primer lugar, concreta alguno de los Objetivos Generales del Área Socioeducativa refiriéndose ya a situaciones específicas. Un ejemplo de esta concreción es su propio nombre y el significado que dan al mismo: “Mira: oferta de actividades y conciertos para diferentes audiencias,

especialmente para el público joven. Das: integra proyectos que utilizan la música como vehículo integrador y de cohesión social, dedicados especialmente a ámbitos que tienen difícil acceso a la actividad de una orquesta sinfónica” (CCMD, 2017, p. 2-3). Por otro lado, “Miradas” determina la organización de un servicio concreto y posibilita la articulación de proyectos (In Crescendo, Abono de Proximidad, Música Accesible, Cantania, etc.). “Miradas” pretende ser un sistema que, en palabras ya mencionadas de Vélaz de Medrano (2002, p. 137), “fundamenta, sistematiza y ordena la intervención socioeducativa global” – el Área Socioeducativa – “orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios” – necesidad de una oferta musical accesible y universal que se detectó en la población de Castilla y León.

A continuación se analizan las características y los elementos de los programas, referidas en este caso a “Miradas”:

Características que cumple “Miradas”:

- Previa especificación y diseño:

Anteriormente se ha hecho referencia a que el primer programa puesto en marcha por el CCMD y la OSCyL se bautizó como Área Social. Sí que hubo un cierto diseño de esta área, no obstante incorrecto, ya que ni de ser un programa cumplía con los requisitos, ni de ser un plan los cumplía. Se elaboró un pequeño esbozo de lo que se haría a partir una idea general.

- Implantación de forma coordinada:

Sí que cumple esta característica, si bien de forma algo insuficiente, viéndose necesarias un mayor número de reuniones de todas las personas implicadas en el programa, estableciendo una rutina y periodicidad en las mismas.

- Centro de trabajo focalizado en las personas, sus necesidades y contextos:

Se basan en las personas directamente como objetivo principal de trabajo, lo cual ayuda a conseguir las metas propuestas de forma mucho más directa, se desplazan hasta sus contextos y provocan que a su vez salgan de los mismos para favorecer la socialización en determinados casos. En palabras coloquiales se podría decir que “van al grano”.

- Planteamiento realista con objetivos alcanzables:
Su objetivo principal es acercar e incorporar en el día a día la música clásica de calidad a todo tipo de públicos. Este objetivo se considera realista y asequible de alcanzar dada la formación de las personas involucradas en el programa en sus inicios. Todas las acciones o proyectos que englobaba “Miradas” en sus comienzos (o el Área Social de aquella), eran desarrolladas exclusivamente por músicos de la OSCyL. Es importante resaltar que, actualmente, los proyectos de “Miradas” están siendo desarrollados casi en su totalidad por personas contratadas para desarrollar las acciones musicales y artísticas. Esto quizá haya hecho que el objetivo inicial se haya ido difuminando poco a poco, y por qué no, haya ido de forma natural cambiando, ya que muchas veces las personas que llevan a cabo los proyectos de “Miradas” tienen una formación más específica y pretenden unos objetivos más ambiciosos en sus acciones. No obstante, de momento no se ha formalizado otro objetivo que no sea el mencionado anteriormente.

- Ha de convertirse en un instrumento activo, dinamizador con la finalidad de mejora de la situación en la que se aplica:
“Miradas” desde sus inicios ha sido incluido en la actividad del CCMD y de la OSCyL como algo que forma parte de su identidad o de su “marca”. Siempre ha sido un instrumento activo, ya que no ha dejado de reinventarse ni de escuchar las necesidades de la población y sus contextos, todo ello siempre de forma intuitiva, sin mecanismos precisos de evaluación para ir produciendo cambios en situaciones concretas (este aspecto se tratará más adelante).

- Ha de ser útil, válido, legítimo y preciso:
Tomando como punto de referencia el significado de cada una de estas palabras, se puede afirmar que “Miradas” es útil, válido y legítimo. No obstante, no se puede afirmar que sea preciso porque, como se ha comentado, surge a partir de necesidades espontáneas, de intuiciones acertadas y de buenas voluntades, pero no de un estudio y de un planteamiento riguroso.

Características que no cumple “Miradas”:

- Elaboración como proceso, con una teoría fundamentada:
Surge a partir de una necesidad, pero eso nunca debe considerarse suficiente para constituir un programa. Debe sustentarse en una sólida base teórica y en unos pasos que conformen un proceso definido.
- Ha de ser a la vez orientador de la práctica, coherente y gestionado con eficacia:
No se ha tomado “Miradas” como un programa como tal, con todo lo que ello implica, por lo que no ha sido un punto de encuentro y de cohesión de cada uno de los proyectos que lo forman, donde deberían encontrar su coherencia y orientar sus prácticas acorde a sus indicaciones. Por lo tanto, sí que está siendo un instrumento eficaz, entiendo por eficaz la capacidad de lograr el efecto que se espera de algo, pero no está siendo eficiente, ya que este efecto no se está logrando con una buena gestión de los recursos, con una buena coordinación y en el menor tiempo posible.

Elementos:

- Fundamentación:
Existe una argumentación del porqué del programa. Sin embargo, esta argumentación carece de un análisis teórico y de una base científica rigurosa de las situaciones en las que se van a trabajar y de porqué es necesario (acorde con las reflexiones aportadas) actuar a través de un programa concreto.
- Objetivos Específicos:
En el año 2011, un año después de la creación del Área Social (lo que actualmente es “Miradas”), se redactan unos Objetivos Generales y unos Objetivos Específicos para dicha Área Social. El Área Social por su naturaleza y por sus características se conformaba como un programa, por lo que únicamente debería de haber constado de los Objetivos Específicos, ya que los Generales pertenecen al diseño de los planes.
- Prioridades:
Se intuye que una de sus prioridades es un contexto y sector determinado con el que van a trabajar que se concreta en un proyecto determinado: In Crescendo. A

este proyecto se le dedican más recursos, más tiempo y más reflexión, pero no se especifica porqué. Al no proporcionar una fundamentación teórica de las necesidades existentes, resulta difícil extraer las prioridades y las necesidades más inminentes.

- Estructura de recursos:

El hecho de formar parte de una gran institución y de recibir los recursos económicos de la misma, así como de otros organismos públicos, se hace estrictamente necesario justificar los recursos que se van a necesitar y el coste de los mismos. Esto implica una cierta reflexión acerca de los mismos y un control y seguimiento de lo que se tiene y de lo que hace falta. A pesar de que este aspecto ha mejorado mucho en “Miradas” con el paso del tiempo y se ha hecho bastante riguroso, aún no se cuenta con una estructura escrita, formalizada y bien establecida de los detalles de cada recurso y de su distribución, con el fin de servir de radiografía del programa en su totalidad.

- Enunciado de proyectos:

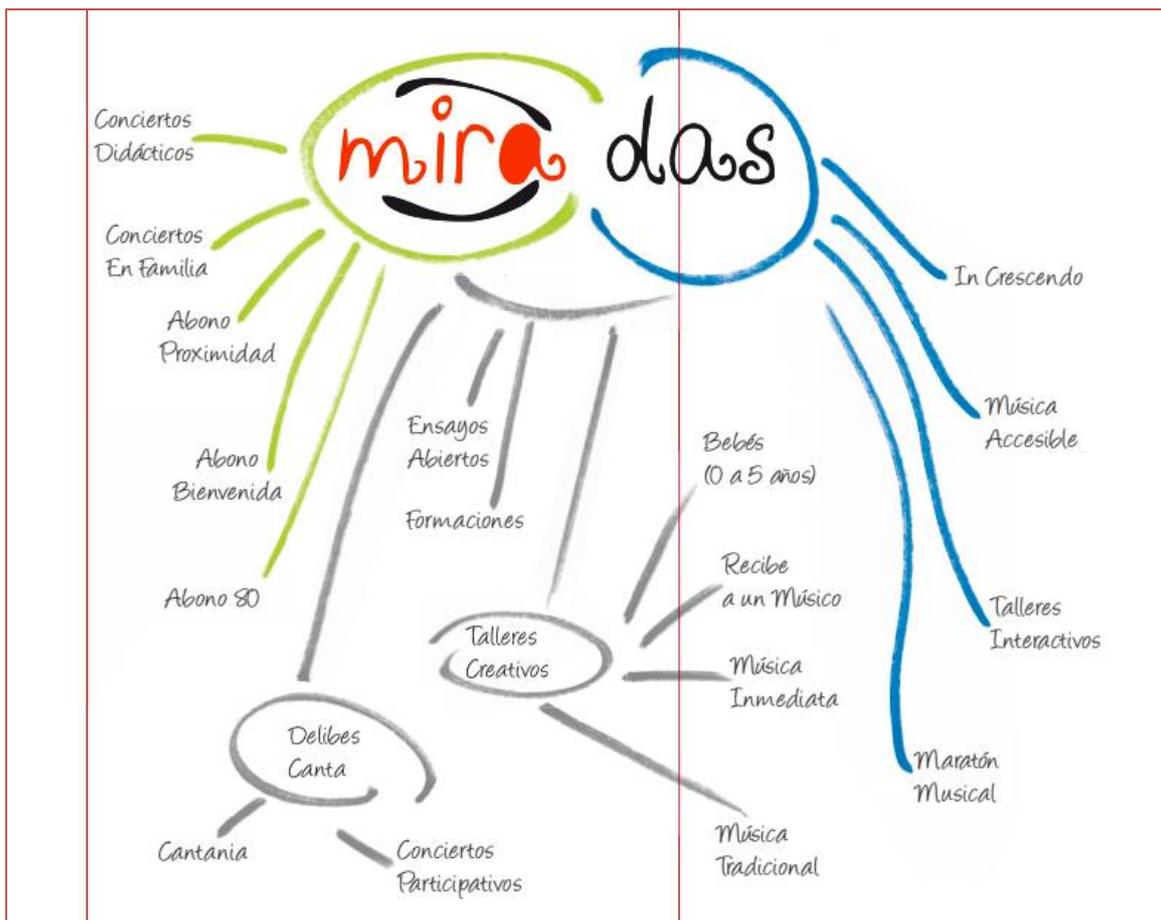
Desde sus inicios como Área Social hasta la actualidad como “Miradas”, siempre ha habido una buena enunciación de los proyectos que lo forman, siendo éstos mismos dinámicos y sufriendo las modificaciones oportunas con el paso de los años.

- Evaluación:

No se han establecido mecanismos ni estrategias precisas de evaluación, y por consecuencia, tampoco se ha establecido una temporalización de dicha evaluación, ni los instrumentos que se utilizarían para llevarla a cabo, ni las personas que se encargarían de ello. Sí se ha realizado un seguimiento documental por parte de la propia Área Socioeducativa y por los medios de comunicación en noticias. También se han redactado memorias de la actividad de “Miradas” cada año, pero nunca con la finalidad de establecer un análisis crítico basado en resultados objetivos señalando los puntos fuertes y los puntos de mejora.

Los proyectos de “Miradas”

En la siguiente imagen se pueden observar todos los proyectos que englobaba “Miradas” en el año 2017. En tan solo dos años este esquema ha cambiado, dejando de existir algunos proyectos, tales como: Música Tradicional y Recibe a un Músico, e incorporando otros nuevos como: Fila OSCyL, Proyecto Ibérico Orquestal de liderazgo y emprendimiento y Sentimos la Música. Esto confirma lo que ya se ha mencionado anteriormente: “Miradas” es un instrumento dinámico, activo y flexible.



Fuente: <https://www.centroculturalmigueldelibes.com>.

Dependiendo de sus objetivos y de su modo de llevarse a cabo, los proyectos se dividen en Mira y Das. Ya se señaló al hablar de “Miradas” lo que supone cada una de estas partes, pero a modo de resumen se podría decir que Mira está más enfocado a abrir el auditorio y la OSCyL a todos los públicos a través de conciertos, talleres en el propio CCMD, oferta de actividades, etc., es decir, a acercar a las personas al contexto del auditorio y de la orquesta, mientras que Das pretende lo mismo pero en el sentido inverso, llevar el auditorio, a la orquesta y a sus músicos a los diferentes contextos que, por sus circunstancias, no tienen fácil acceso a los mismos.

Se consideran todos ellos proyectos socioeducativos porque coinciden con las definiciones propuestas en el desarrollo teórico por diferentes autores de lo que debe ser un proyecto socioeducativo. Constituyen un plan de trabajo que propone y concreta qué elementos son necesarios para lograr los objetivos que se desean (Pérez Serrano, 1993).

Debido a que los proyectos llegan a diferir mucho unos de otros, se van a analizar las características y los elementos de los proyectos de “Miradas” en su forma más general:

Características que cumplen los proyectos de “Miradas”:

- Aplicación abierta y flexible:

No se establecen como propuestas rígidas e inamovibles, sino que tienen la capacidad de generar cambios y mejoras, como es el caso por ejemplo del proyecto Sentimos la Música, que está en constante crecimiento y expansión geográfica.

- Ha de ser original y creativo:

“Miradas” tiene proyectos únicos que no se habían llevado a cabo nunca antes. De nuevo sirve como ejemplo Sentimos la Música, que acapara una enorme cantidad de colectivos en desventaja social, o como el Proyecto Ibérico Orquestal de liderazgo y emprendimiento, que une a los jóvenes talentos de la Península Ibérica para que vivan una experiencia artística en un ambiente de alta profesionalización.

- Ha de partir de la práctica, desde el punto de vista de quien vive el problema:

Este aspecto también ha sido tratado anteriormente, por lo que únicamente volver a señalar que tanto el Área Socioeducativa, como “Miradas” y sus proyectos no surgieron como una estrategia organizativa, ni como un proceso de mejora de la imagen del CCMD y la OSCyL, sino que nació de la práctica (de los primeros Conciertos Didácticos y Conciertos en Familia) y de las necesidades que se estaban palpando en dichas prácticas.

Características que no cumplen los proyectos de “Miradas”:

- Elaboración de un diseño completo, sistemático, reflexivo y científico:

Los proyectos socioeducativos de “Miradas” tienen la misma carencia que el programa y el plan al que pertenecen: no cuentan con una planificación sistemática, reflexiva y científica previa a la práctica.

Elementos:

En este último punto, para evitar la repetición de los argumentos expuestos y dada la cantidad de proyectos con los que se debe de contar, se expondrá el esquema de los elementos que debe tener un proyecto socioeducativo propuesto por Pérez Serrano (1993) y únicamente se mencionará si los proyectos socioeducativos de “Miradas” en su globalidad cuentan con ellos o por el contrario no lo hacen.

- Diagnóstico
 - Detectar las necesidades (Sí)
 - Establecer prioridades (No)
 - Fundamentar el proyecto (No)
 - Delimitar el problema (No)
 - Ubicar el proyecto (Sí)
 - Revistar la bibliografía (No)
 - Prever la población (Sí)
 - Prever los recursos (Sí, pero no de forma estructurada)

- Planificación
 - Objetivos (No tienen Objetivos Específicos de cada proyecto)
 - Metodología (No)
 - Temporalización (No)
 - Recursos: humanos, materiales, financieros (Sí, pero no de forma estructurada)

- Aplicación
 - Desarrollo del proyecto (No)
 - Seguimiento del proyecto (No)
 - Control del proyecto (No)

- Evaluación
 - Evaluación diagnóstico (No)

- Evaluación del proceso (No)
- Evaluación final con informe final (Únicamente informe/memoria final)

A continuación se presenta el análisis DAFO mediante el siguiente cuadro, el cual permite clarificar todas las ideas expuestas a través de una presentación de las mismas de forma más esquemática y más visual.

FACTORES INTERNOS	
ÁREA SOCIOEDUCATIVA CCMD Y OSCYL	FORTALEZAS (+)
	9 años de experiencia
	Constancia
	Músicos profesionales formados
	Recursos económicos
	Respaldo institucional
	OPORTUNIDADES (+)
	Sociedad cada vez con más necesidades
	Único Centro Cultural en Cyl con esta oferta
	Única Orquesta Sinfónica en Cyl
Los proyectos están subvencionados	
Buen espacio físico para desarrollar proyectos	
AMENAZAS (-)	
Posibilidad de que otras instituciones copien los proyectos	
Falta de colaboración de las personas que se benefician	
No evaluación --> No resultados objetivos --> No subvenciones	
FACTORES EXTERNOS	
DEBILIDADES (-)	
Falta de planificación	
Inexistencia de fundamentación teórica y enfoque científico	
No evaluación y no seguimiento	
Falta de profesionales especializados en la planificación y evaluación de los proyectos	
SUPERAR DEBILIDADES APROVECHANDO OPORTUNIDADES	
Llevar a cabo un estudio de la población, analizando las necesidades específicas	
Contratar a un profesional experto en planificación y evaluación de proyectos (Psicopedagogo)	
FORTALEZAS PARA APROVECHAR OPORTUNIDADES	
invertir en más sectores/segmentos de la sociedad	
Mejorar y ampliar la sección del Área Socioeducativa en la web	
Expansión geográfica por la Comunidad	
Hacer más publicidad	
FORTALEZAS PARA EVITAR AMENAZAS	
Utilizar la experiencia y los posibles fallos para seguir mejorando	
Generar informes de resultados objetivos extraídos de evaluaciones	
Crear más identidad de marca (OSCyl y CCMD)	
REDUCIR DEBILIDADES Y EVITAR AMENAZAS	
Utilizar el enfoque científico para crear ventaja competitiva	
Dar más feedback de los resultados a los participantes	
Utilizar dichos resultados para mantener y conseguir nuevas subvenciones	

Cuadro 7. Análisis DAFO del Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCYL (elaboración propia).

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Tras el análisis realizado, se concluye que los puntos fuertes del Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL son: la experiencia que tienen a la hora de ejecutar los proyectos y los buenos resultados que producen los mismos entre las personas que se benefician de ellos (hecho que les ha convertido en un referente en el sector a nivel de Castilla y León y también nacional), los recursos económicos y el respaldo institucional del que disponen, y por último, el gran cuerpo de músicos profesionales con el que cuentan, el cual aporta al Área Socioeducativa un factor de calidad muy importante en lo que a la música se refiere. Los puntos débiles, sin embargo, serían los siguientes: la falta de planificación y de fundamentación teórica en sus iniciativas, la inexistencia de evaluaciones y de seguimientos profesionales en dichas iniciativas y la falta de profesionales dedicados a llevar a cabo las acciones mencionadas. En el análisis DAFO se pone de manifiesto que las debilidades existentes podrían ser compensadas aprovechando las oportunidades que se presentan en el entorno (ausencia de competencia externa en la forma y contenido en la que se ofrecen los proyectos, existencia de una sociedad con necesidades sociales y educativas, buena dotación de espacios para llevar a cabo los proyectos, etc.), y las fortalezas existentes, a su vez podrían ayudar a aprovechar las oportunidades del entorno mencionadas y a evitar las posibles amenazas que se pudieran presentar también en el entorno (plagio por parte de otras instituciones, falta de colaboración por parte de los participantes de los proyectos o reducción de las subvenciones recibidas).

Se considera que los principales y más urgentes puntos de mejora son: una mayor planificación y la creación de mecanismos de evaluación, puntos que podrían ser resueltos con la existencia de un Psicopedagogo en el equipo de trabajo del Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL, ya que se asume el hecho de que esta figura profesional cuenta con los conocimientos necesarios sobre la planificación de intervenciones socioeducativas, su puesta en marcha y su evaluación. De esta forma, el Área Socioeducativa del CCMD y de la OSCyL no quedaría simplemente en buenas prácticas y buenas voluntades, sino que se convertiría en un Área Socioeducativa con un

sólido fundamento teórico y con carácter empírico, elementos que deben regir cualquier intervención en cualquier ámbito.

Hablando ya a título personal, tras la realización de este trabajo me he dado cuenta de que el vocabulario que se ha utilizado es muy frecuente en los ámbitos de trabajo, de ocio, culturales... Vocabulario como: programas, proyectos, planes, intervenciones, etc. Sin embargo, la mayoría de las veces no lo utilizamos correctamente porque no sabemos qué implica cada concepto. Por ello, es totalmente necesario que en los equipos donde se trabaja en la creación de intervenciones socioeducativas haya especialistas en estos conceptos, y que estén cerca de la literatura y de los autores que tanto han estudiado sobre dichos conceptos para nunca caer en el “hacer por hacer”.

Como prospectiva de este trabajo, se plantea la posibilidad de desarrollar otro trabajo más detallado de cada uno de los proyectos con los que cuenta el programa, del programa en sí y del plan global, aportando una estructura en la que se definan de forma precisa cada uno de los elementos con los que debe contar cada nivel de planificación y creando el corpus teórico necesario que tanto se ha mencionado durante todo el trabajo. Esta era la idea que se planteó en un inicio para este trabajo, no obstante, la cantidad de recursos y de tiempo que eran necesarios para llevarlo a cabo excedían los establecidos.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez González, M., & Bisquerra Alzina, R. (1997). Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica. In *AIDIPE (Comp.), Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, Sevilla, Universidad de Sevilla* (pp. 22-25).
- Bisquerra. (2006). Orientación Psicopedagógica y Educación Emocional. *Estudios sobre Educación, 11*, 9-25.
- Bunge, M. (1975). *Teoría y realidad*. Edit. Ariel,.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*.
- Carrillo, V., Díaz, A. C., & Jiménez, J. L. T. (2008). El “valor” de lo Intangible-La Gestión de la Reputación Corporativa. *Observatorio (OBS*)*, 2(4).
- Colom, A. J., & colaboradores. (1992). *Modelos de Intervención Socioeducativa (2ª)*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Cots, J. M. de O. (2010). *Educación de calle y desarrollo comunitario: Una experiencia educativa en contextos de exclusión*. Cáritas Española.
- de la Torre, A. (2018). *Psicología de las Organizaciones: la reputación corporativa*. Presentado en Seminario, Universidad de Salamanca.
- de Quevedo, E., de la Fuente, J. M., & García, J. B. (2005). Reputación corporativa y creación de valor. Marco teórico de una relación circular. *Investigaciones europeas de dirección y economía de la empresa, 11(2)*, 81–97.
- Espinoza, M. (1989). Programación. Manual para trabajadores sociales. *Humanitias. Buenos Aires, Argentina*. <http://mba.americaeconomia.com/sites/mba.americaeconomia.com/files/recursos-humanos.pdf>.
- Fernández-Ballesteros, R. (1992). Valoración de programas. *Introducción a la evaluación psicológica, 2*, 473–503.
- Filella, G. (2004). La orientación Psicopedagógica en el contexto no formal. *Innovación Educativa, 14*, 91-109.

- Forni, F. (2004). Formulación y evaluación de proyectos de acción social. *IDICSO. Instituto de Investigación en Ciencias Sociales. Universidad del Salvador*, (21), 57.
- Froufe, S., & Sánchez, M. Á. (1994). *Planificación e intervención socioeducativa* (2ª). Amarú Salamanca.
- García, G., & Ramírez, J. M. (2002). *Diseño y evaluación de proyectos sociales* (3ª). Zaragoza: Libros Certeza.
- Giroux, H. (1986). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Revista Colombiana de Educación*, (17).
- Knapp, M. (1990). *La economía de los Servicios Sociales*.
- Majluf, A. (2003). Orientaciones innovativas en la evaluación y educación de niños en situación de desventaja sociocultural. *Revista de Psicología*, 21(1), 107–117.
- Martín, E. (1999). La intervención psicopedagógica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Cultura: la historia de un difícil pero imprescindible factor de calidad. *Infancia y aprendizaje*, 22(87), 27–45.
- Olivera, D., & Hernández, M. (2011). El análisis DAFO y los objetivos estratégicos. *Contribuciones a la Economía*, marzo.
- Pérez, M. R., & López, E. D. (1999). *Aprendizaje y currículum: didáctica socio-cognitiva aplicada*. Eos.
- Pérez Serrano, G. (1993). *Elaboración de Proyectos Sociales: Casos prácticos*. Narcea Ediciones.
- Pérez-Campanero, M. P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea Ediciones.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., & Echeverría, B. M. (1993). Teoría y práctica de la orientación educativa. *Teoría y práctica de la orientación educativa*.
- Rojo, V. Á. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora: relaciones entre la teoría y la práctica*. EOS.
- Russell, B. (1967). *Ensayo sobre educación*. Madrid: Espasa Calpe.
- Sáez Carreras, J. (1993). *La intervención socioeducativa: entre el mito y la realidad*.

Sobrado, L. M. (1995). Proyecto docente e investigador. Diagnóstico Pedagógico y orientación educativa. *Facultad de Filosofía y CC. de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela*.

Tello Muñoz, N. (1990). *El psicopedagogo como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, una mirada desde los programas de Integración en Chile*.

Vélaz de Medrano, C. (2012). *Orientación e intervención psicopedagógica. Conceptos, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Aljibe.

Villafañe, J. (2004). *La Buena Reputación*. Madrid: Pirámide.

WEBGRAFÍA

Centro Cultural Miguel Delibes. (s. f.). Recuperado de <https://www.centroculturalmigueldelibes.com>

Merco (Monitor Empresarial de Reputación Corporativa). (2018). Recuperado de <http://www.merco.info/es/>

Organización Internacional de Trabajo (OIT). (s. f.). Recuperado de <https://www.ilo.org/global/lang-es/index.htm>