

revista del **COPC**

227

DESEMBRE 2010/GENER 2011



**Reconeixement sanitari
de la Psicologia**

Nou Pla de comunicació

Noves Juntes de les Seccions

Sumari

Editorial	1
------------------------	---

La Junta Informa

- Darrers esdeveniments en relació al Reconeixement Sanitari de la Psicologia.....	2
- Conflicte de les oposicions en l'àmbit de psicologia educativa.....	4
- Un pla de comunicació per al COPC.....	5
- 25 anys del COPC – Enquesta COPC.....	6
- Acreditacions.....	7

El col·legi informa

- Manifest per al dia 1 de desembre, Dia Mundial de la SIDA.....	9
- Noves Juntes de les Seccions Professionals del COPC.....	11
- Prevenció i tractament de les violències familiars: cicle de debats.....	14

PsicoTecnologia	16
------------------------------	----

Activitats

- Programa AGIRA	17
- Inauguració de la 3 ^a edició del Màster en Psicooncologia	18
- El paper del psicòleg en les xarxes socials.....	19
- Qüestió de gènere	22

Serveis col·legials	24
----------------------------------	----

Entrevista

David Black	27
-------------------	----

MONOGRÀFIC de la Secció de Psicologia de l'Educació

Articles

- Temps de l'adaptació, temps en l'educació infantil.....	31
- IKEBANA, el gesto del sentimiento. Mucho más que un arreglo floral.....	37
- Psicoanàlisi i religió: debat actual?.....	39
- Origen i vicissituds de l'actual logotip del COPC.....	42
- Amores que matan: la naturalización de la violencia.....	45

Informacions / Opinions

Primer esborrany per a un consens a favor d'una psicopatologia clínica, que no estadística.....	48
--	----

Altres/ Otras lectur@s

La escritura como trabajo de elaboración	50
--	----

Més Informació

Properes activitats.....	54
Comunicació i premsa	56
Biblioteca – Centre de documentació.....	58
Formació.....	62
Demarcacions territorials.....	66
Estat de la col·legiació.....	68
Agenda i petits anuncis	70

CONSELL DE REDACCIÓ:

Josep Vilajoana
Ricard Cayuela
M. Claustre Jané
Antonio Antón
Jordi Tous

DIRECCIÓ:

Ricard Cayuela

COMITÈ ASSESSOR:

Pendent nou protocol

COL·LABORACIONS:

Carlos Rey

PREMSA I COMUNICACIÓ:

Estel Carbó

COORDINACIÓ:

Montserrat Ruiz

DIPÒSIT LEGAL: B-20.713

ISSN: 1887-9039

DISSENY/MAQUETACIÓ:

imaginarte.net

DISTRIBUÏDORA:

Letter Graphic, SL

EDITA:

**Col·legi Oficial de
Psicòlegs de Catalunya**
Rocafort, 129
08015 Barcelona.
Tel. 932 478 650
Fax 932 478 654
www.copc.cat

PUBLICITAT I COL·LABORACIONS:

publi@copc.cat

El Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya no es fa responsable de les opinions que no han estat emeses directament pel Col·legi en les seccions que li pertoquen, ni del contingut dels actes que no hagin estat directament organitzats pel COPC

Editorial

Acabem el 2010 i resulta obligat fer un repàs de les primeres tasques abordades per aquesta junta de govern, així com avançar les principals línies d'actuació previstes per al 2011.

Òbviament, aquest editorial representa només una pinzellada respecte del conjunt de la nostra exposició, que ha de ser presentada a la Junta General de col·legiats i col·legiades del darrer trimestre de l'any.

Imatge, presència i representació institucional

Hem iniciat un procés de normalització de l'ús de la imatge corporativa, alhora que estem reforçant la nostra presència en els mitjans de comunicació i en els diferents òrgans de participació de l'Administració, mitjançant un esforç de representació institucional, més enllà de la pròpia junta de govern. És a dir, implicant-hi una bona part del conjunt de la professió.

Territoris

És el nostre ferm propòsit aconseguir un millor accés a la informació i als serveis per part de totes les persones col·legiades. Hem iniciat, en relació amb aquesta fita, un procés de millora de les dotacions tecnològiques a tot Catalunya per tal que les persones que es troben més lluny de la seu del carrer de Rocafort, 129, a Barcelona, o que resideixin o treballin a qualsevol altra població, disposin gairebé de les mateixes possibilitats que els qui són veïns o veïnes de l'esquerra de l'Eixample.

Hem començat a treballar intensament per millorar el *front office* o gestió externa del Col·legi a totes les sucursals.

Seccions professionals

Seguint curosament els estatuts i els reglaments corresponents, s'han dut a terme les eleccions a juntes directives de les seccions professionals, que es van convocar per al 18 d'octubre d'enguany.

Hem de celebrar la participació i la disposició d'un bon nombre de persones per impulsar de manera sectorial les diverses àrees de la Psicologia.

Felicitem des d'aquesta tribuna totes i cadascuna de les persones que integren les juntes de les seccions i les animem a construir amb nosaltres el Col·legi que volem.

Hem dissenyat propostes de procediments per facilitar la comunicació en totes les direccions; hem posat en marxa el projecte de deontologia i bones pràctiques, pensant especialment en les noves col·legiacions, i estem treballant en la qüestió de les acreditacions, la relació amb les universitats i els nous formats de publicacions. Tot a la recerca de la màxima eficiència.

Relació pràctica, ciència i universitats

Volem aconseguir unes relacions estretes i eficients entre el Col·legi i les diferents universitats catalanes, amb l'objectiu de poder establir de manera activa un flux de transferència de coneixements que ens ajudi a tots plegats a caminar conjuntament en la consolidació de la nostra professió. És de sobres coneguda, i moltes vegades patida, la divergència, la desinformació, la defensa fàcil d'una determinada posició teòrica, la manca de relació i, en resum i a mode de metàfora, "viure i actuar en planetes divergents". Si volem avançar i consolidar la nostra professió, necessitem un "corpus" que no sigui diferent de la resta, i per tant, hi fa falta l'aportació de la recerca, d'un cos teòric ben recolzat, de les experiències de la pràctica real. És a dir, cal unir coneixements, pràctica i realitat per tirar endavant i fer-nos valdre.

La nostra professió té la riquesa i alhora la complexitat de poder actuar en mons i escenaris totalment diferents. I, per tant, la diversitat de criteris i escoles es fa plenament palesa en cada una de les àrees de coneixement. Ens cal aprofitar aquesta diversitat per enriquir-nos tots plegats i no pas per atacar-nos de manera oberta i descarada. Pràctica i ciència no poden estar contraposades, ans al contrari, han de fer camins conjunts per acreditar i instaurar la validesa de la nostra professió.

Finalment, no ens volem estar de dir que tots plegats hauríem de prendre consciència que ja va sent hora de constituir i defensar la nostra professió de manera contundent.



Darrers esdeveniments en relació al Reconeixement Sanitari de la Psicologia

El maltractament que patim des de fa massa anys els professionals de la Psicologia en relació amb la pràctica sanitària, l'especialitat en Psicologia clínica, el PIR i altres aspectes diversos de la nostra competència, embolcallats tots ells amb recursos contenciosos, desestimacions de certificats, exàmens i altres actuacions jurídiques, iniciatives legals, promeses polítiques, etc., ha fet que en aquests moments grups de col·legiats i col·legiades de tot l'Estat espanyol s'hagin posat en contacte, hagin format grups d'afectats i es proposin noves iniciatives, algunes de realment innovadores, que evidencien molt malestar.

L'actual Junta de Govern del COPC, que ja ha manifestat públicament el seu suport a tots els col·legiats i col·legiades, vol utilitzar dos documents molt recents per mostrar la posició dels col·legis oficials de les CCAA, especialment el de Catalunya, així com la posició del CGCOP.

Es tracta d'una situació molt complexa, injusta i, en alguns aspectes, fins i tot es podria qualificar d'injuriosa.

Al web del nostre col·legi (www.copc.cat) s'han publicat diverses informacions sobre aquesta qüestió, i des de la primera del mes de novembre hi hem afegit aquests documents:

- "Problemática del reconocimiento sanitario de la Psicología" (CGCOP).

[http://www.copc.cat/images/chico/Informe%20Psicologia%20Sanitaria%20-%20Octubre%202010%20\(03124\).pdf](http://www.copc.cat/images/chico/Informe%20Psicologia%20Sanitaria%20-%20Octubre%202010%20(03124).pdf)

- Carta del president del CGCOP a tots els col·legiats i col·legiades que s'han posat en contacte amb la institució per reclamar mesures més efectives en aquesta confrontació.

<http://www.copc.cat/images/chico/CNEPC%20%20Respuesta%20carta%20Afectados%20.pdf>

No podem defallir! En aquests moments hem d'aconseguir la màxima unitat per defensar la nostra professió i el seu exercici, tant públic com privat.

El COPC es suma a les mobilitzacions pel reconeixement sanitari de la seva professió

El Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya (COPC) es va sumar a les mobilitzacions del dijous 11 de novembre, on més de 15.000 psicòlegs i estudiants de Psicologia de tota Espanya es van concentrar en una



vintena de facultats i centres universitaris on s'estudia psicologia, pel reconeixement sanitari de la professió.



A Catalunya, les mobilitzacions van tenir lloc a la Facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona, a la Facultat de Psicologia de la Universitat Ram3n Llull, a la Facultat de Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili, i a la Facultat de Psicologia de la Universitat de Girona. La Facultat de Psicologia de la Universitat Aut3noma de Barcelona, per la seva part, va iniciar les classes d'aquell dia informant els seus alumnes de les mobilitzacions que estaven tenint lloc a tot l'Estat.

Les facultats de psicologia van aturar les classes, i van celebrar assemblees informatives, van distribuir el Manifest pel reconeixement sanitari de la Psicologia i van celebrar una concentraci3n per reclamar una soluci3n pel problema del reconeixement sanitari de la psicologia. Aquest problema ha anat empitjorant amb el temps, dificultant el desenvolupament de la professi3n i provocant que psic3legs i psic3logues hagin perdut, i estiguin perdent, la seva feina per no ser considerats professionals sanitaris.

El recolzament a aquestes mobilitzacions 3s important at3s que s'est3n mantenint converses amb el Govern per donar soluci3n al problema mitjançant la creaci3n legal d'una professi3n sanitària generalista de psic3leg, amb la posada en marxa d'un M3ster Oficial en Psicologia de la Salut. Est3 previst que si no es d3na una r3pida soluci3n, les accions de protesta continuaran i s'aniran intensificant.



M3s informaci3n:

MOVILIZACIONES MASIVAS A FAVOR DEL RECONOCIMIENTO SANITARIO DE LA PSICOLOGÍA

(http://www.infocop.es/view_article_admin.asp?id=3180&cat=12)

11-N, LA PSICOLOGÍA SE MOVILIZA POR EL RECONOCIMIENTO SANITARIO

(http://www.infocop.es/view_article_admin.asp?id=3168)

LOS CENTROS DE RECONOCIMIENTO SE VEN AFECTADOS POR LA INSEGURIDAD JURÍDICA DE LA PSICOLOGÍA

(http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3144)

MANIFIESTO POR EL RECONOCIMIENTO SANITARIO DE LA PSICOLOGÍA

(http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3116)

Tractament del conflicte de les oposicions en l'àmbit de psicologia educativa

La **Junta de Govern** del COPC inicià, el mes de setembre, diverses gestions orientades a resoldre el conflicte d'interessos generat per la nova exigència del Ministeri, pel que fa a la necessitat de posseir el nou Màster d'educativa o, en el seu lloc, el CAP, com a requisit per a poder presentar-se a les properes oposicions a Secundària.

Per aquest motiu, la Junta del Govern està intervenint en diversos fronts amb l'objectiu que els/les col·legiats/des que no estiguin en possessió del CAP o del Màster, puguin quedar exempts de la seva superació, mitjançant la presentació d'un certificat universitari homologat i prèviament acceptat pel Departament d'ensenyament, on consti que la persona és apta per impartir formació en ensenyament secundari.

El **Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya** advoça, doncs, per la capacitat pedagògica i didàctica que els llicenciats i llicenciades en Psicologia tenen per a l'exercici de la docència en educació secundària, i queden exempts d'haver d'acreditar la capacitat, segons l'article 9 del Reial decret 1834/2008.

Des del **degnat** del COPC es duen a terme les següents gestions:

- Atenció personal a les consultes de col·legiats/des afectats/des per no complir amb els requisits requerits.
- Reunions amb professionals experts.
- Reunió amb el **president** de la **Conferència de Degans de Facultats de Psicologia Espanyoles**.
- Convocatòria informativa a la seu del COPC amb col·legiats/des afectats/des.
- Reunió amb el **Director General d'Educació Bàsica i Batxillerat del Departament d'Ensenyament**.
- Reunió informativa de l'estat de la situació amb un grup de Col·legiats afectats a la Seu de comissions Obreres.

Èxits de les gestions institucionals del COPC

Plena disposició del president de la Conferència de Degans de Facultats de Psicologia Espanyoles per lliurar el certificat necessari per obtenir l'exempció.

Compromís ferm per part de la Conselleria de disposar, a principis de desembre, del tipus de certificat prescrip-

tiu, que hauran d'acreditar les Facultats de Psicologia, per obtenir l'exempció del nou requisit, en presentar-se a les oposicions.

Les característiques valoratives de l'esmentat certificat d'exempció hauran d'estar lògicament d'acord amb la possessió de determinades assignatures de la carrera relacionades amb l'àmbit pedagògic i educatiu.

No obstant, com que l'abast d'aquest acord i el tipus de certificat (continguts) que la Conselleria aprovaria encara està per establir, el COPC ha iniciat, per la seva part, un treball paral·lel al de la conselleria per tenir, en el seu moment, la disposició necessària per a poder contrastar acadèmicament les exigències de la Conselleria, i si fos el cas, intentar optimitzar-les.

El **Degnat**, conjuntament amb la **responsable de formació de la junta**, es posen a disposició de la comissió creada per Comissions Obreres per fer un seguiment precís del resultat definitiu de les gestions portades a terme.

És voluntat d'aquesta Junta fer-se ressò del malestar i preocupació demostrat per l'important col·lectiu de col·legiats i col·legiades de l'àmbit educatiu que es podrien veure seriosament perjudicats de no poder presentar-se a les oposicions del 2011.

En totes les intervencions es transmet la informació de què es disposa en cada moment, comunicant amb la màxima exactitud i transparència l'estat de la situació i les perspectives d'arribar a la fita que es persegueix, tractant d'infondre confiança però sense minimitzar el conflicte, que a més entronca amb altres reivindicacions que en el seu moment la Junta estimularà per animar i seguir endavant.

L'objectiu a curt termini és, no obstant això, el de poder transmetre que la capacitat pedagògica i didàctica necessària per fer oposicions al cos docent d'educació secundària quedi demostrada a través del certificat expedit per la universitat on es va cursar la carrera de psicologia, i segons model reconegut i acceptat pel Departament d'Ensenyament. Així mateix, que aquests puguin ser acreditats per la Facultats de psicologia de Catalunya. En aquests moments, ja hi ha algunes Comunitats Autònomes que han arribat a aquest objectiu.

Un pla de comunicació per al COPC

Els psicòlegs estem presents en diversos àmbits de la societat, entre els que hi trobem l'àmbit sanitari, d'organitzacions, l'àmbit formatiu, educatiu, esportiu, d'intervenció social, de seguretat, d'emergències, jurídic, de mediació... En conseqüència, d'una forma o altre estem força presents en els mitjans de comunicació, en forma d'opinió, d'articles, de taules rodones, d'informatius, referències temàtiques... Sovint, els psicòlegs protagonitzem programes de difusió mediàtica, telesèries i, fins i tot, estem presents en nombrosos acudits. Aquesta intensa presència no és correspon però amb un reconeixement prou clar del què som, del què fem, de com ho fem, i on estem. Se'ns identifica de forma confosa i, a vegades, amb connotacions negatives. Sovint podem ser instruments d'interessos aliens on es fa esment arbitrari de la nostra pràctica. Tenim servida, doncs, una paradoxa: estem molt presents però no sempre ben identificats. Els conflictes de reconeixement que patim per part de l'administració i el freqüent creuament de propostes que semblen provenir de la psicologia sense ser-ho, ens situen a dalt d'un escenari on no sempre podem dir tot el que voldríem. Cal doncs una optimització en la comunicació de la nostra identitat i de les nostres tasques. Per assolir aquest objectiu disposem d'una institució col·legial que ens representa però que, tot i la seva presència, no ha aconseguit una transmissió prou clara de la nostra identitat i de la nostra diversitat.

Malgrat l'augment de la població professional col·legiada, malgrat una nova seu, malgrat un logotip modern, evocador i visible, el Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya no és, ara per ara, una institució suficientment identificada entre els/les ciutadans/es i les institucions. Els mitjans no ens consulten tot allò que caldria, i quan ho fan, les respostes no sempre són tan àgils que caldria. Quan es produeixen fets que poden generar confusió respecte la nostra identitat professional, la resposta no és prou contundent ni abasta l'extensió necessària. La interacció entre el Col·legi i les diferents associacions professionals de psicòlegs sembla no tenir la fluïdesa que caldria esperar. Tampoc no hem estat, fins ara, prou actius respecte de l'intrusisme i l'aclariment d'allò que pertany a la Psicologia i allò que no hi té res a veure.

Eixos vertebradors de la imatge corporativa

Per abordar un pla de comunicació a mig i llarg termini, hem de tenir presents els diferents factors que comporten la **imatge** o **identitat corporativa** d'una entitat. Aquesta es projecta cap al teixit social en **quatre dimensions**:

- La de la pròpia **realitat objectiva** dels fets reals que produeix o no la institució: integració social, organització, sistema de relacions i comunicacions.
- La de la **identitat institucional** o atributs que són assumits com a propis per la institució. Es tracta del "discurs de la identitat", discurs identificat i reconegut des de la seva activitat regular de diàleg permanent amb els interlocutors.
- La **comunicació institucional** que consisteix en el conjunt de missatges externs emesos, voluntària o involuntàriament.
- Finalment, la quarta dimensió o **imatge institucional**, suposa el registre públic dels atributs identificadors del subjecte social des de la representació col·lectiva d'un discurs imaginari.

La imatge final que en resultarà serà, en qualsevol cas, la que els gestors de la institució decideixin que sigui. La identitat corporativa és, per tant, molt més que uns determinats signes o símbols gràfics amb els quals es presenta la institució externament, tot i que **aquests símbols són una part essencial d'aquesta identitat** i s'ha de tenir cura d'ells. Per aquesta raó el logotip del COPC ha recuperat recentment el seu color original i la Junta de Govern es planteja l'ús formal que a partir d'ara es farà del símbol que identifiquen la nostra professió a Catalunya i més enllà.

Cal impulsar la nostra imatge a l'exterior amb una comunicació de continguts clara i continuada, que informi, reclami i doni respostes.

Cal doncs una comunicació d'impacte, profunda

i continuada, mitjançant la creació d'un pla director que, paral·lelament al disseny d'un manual d'identitat corporativa, optimitzi la presència de la nostra professió en el teixit social, tant arreu de Catalunya com a nivell nacional. Per assolir aquest objectiu cal cercar variables de posicionament, tant globals com particulars, per a cada un dels públics objectius implicats. Tenim molt que transmetre, tant des de la informació com des de la reivindicació, i cal fer-ho de forma clara, àgil, contundent i continuada.

La comunicació del COPC no solament es pretén externa, sinó també interna, entre els/les col·legiats/des. La propera, i primera consulta en anys, al nostre col·lectiu farà justament referència als nostres propis mitjans de comunicació: revista, web, correu electrònic, telèfon, recepció, –veure detall a l'espai La Junta Informa–, marcant el principi d'una nova manera d'establir contacte relacional en totes direccions. La realització de les assemblees col·legials interconnectant tots el territoris és també un objectiu de propera realitat.



Col·legi Oficial de
Psicòlegs de Catalunya

25 anys del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya

L'aprovació dels Estatuts del Col·legi es va publicar al Diari Oficial de la Generalitat del 7 d'octubre de 1985. Un recorregut de 25 anys, al llarg dels quals hem vist com la nostra professió ha augmentat la seva implantació social i també com aquest procés ha estat i està envoltat de paradoxes. És per això que, recreant l'empenta fundacional, la commemoració ens hauria de brindar la oportunitat de pensar sobre els camins recorreguts –amb moltes llums i algunes ombres– i els nous camins a fer.

Mercè Pérez Salanova Col. 1

ENQUESTA COPC

Properament tots els col·legiats i col·legiades del COPC rebreu una enquesta on-line o telefònica que estarà centrada en quatre àrees específiques de consulta. Es tracta de la primera consulta a tot el col·lectiu que es fa en anys. Obtenir una resposta el més àmplia possible atorgarà la màxima fiabilitat als resultats, i els canvis conseqüents que a partir d'ara esdevinguin, per tal d'optimitzar tant les comunicacions com els serveis, romandran plenament consensuats.

Les quatre àrees de consulta en les que es centrarà l'enquesta són:

- Coneixement i grau de satisfacció amb els mitjans de comunicació del COPC, amb especial incidència en la revista bimensual.
- Grau de facilitat i satisfacció en la comunicació amb el COPC (de forma presencial, amb recepció, telefònica i on-line).
- Percepció dels diferents serveis oferts pel COPC, tant els universals com aquells que precisen d'un alta prèvia com és el cas del conveni amb BS Professional amb Banc Sabadell.
- Comunicació i ús del col·legi, tant virtualment com mitjançant la presència personal en cada una de les quatre seus.

Podreu consultar l'enquesta al Web del COPC (www.copc.cat)
Esperem les vostres respostes i suggeriments.



El próximo 1 DE ENERO DE 2011 finaliza el plazo de presentación de las solicitudes para la acreditación de psicólogos Especialistas en Psicoterapia por la VÍA SIMPLIFICADA

Por qué un Certificado de Acreditación de Psicólogos Especialistas en Psicoterapia

La Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos (EFPA) ha constatado que un gran número de psicólogos cuenta con formación especializada en Psicoterapia, y que estos psicólogos han contribuido con su conocimiento al desarrollo del campo. Esa contribución exige un reconocimiento especial, dado que aún tanto el conocimiento de los principios como la práctica de la Psicología y la Psicoterapia.

Es en este contexto, que la EFPA ha creado el Certificado de Acreditación para Psicólogos Especialistas en Psicoterapia. El Certificado pretende ser un **instrumento de reconocimiento común en el ámbito europeo entre las diferentes asociaciones y colegios profesionales, que facilite la libre circulación de los psicólogos especialistas en Psicoterapia**. La obtención del mismo proporciona al psicólogo el reconocimiento público de su capacitación como psicoterapeuta a través del Comité Internacional de Acreditación de Psicólogos Especialistas en Psicoterapia de la EFPA y, en aquellos países donde haya sido aprobado, como es el caso de España, por el Comité Nacional de Acreditación de Psicólogos Especialistas en Psicoterapia.

La certificación que puede obtenerse reconoce, de cara a la contratación laboral, que un psicólogo posee las competencias necesarias para ejercer la Psicoterapia como experto, y permite al público identificar a aquellos psicólogos que están cualificados y cuentan con las habilidades necesarias para ser Psicólogos Especialistas en Psicoterapia. Demuestra, además, que son psicólogos comprometidos con el desarrollo personal y con la formación profesional continuada, tan necesaria para el ejercicio de la Psicoterapia, y supone una marca de calidad, que no limita el ejercicio profesional de aquellos psicólogos que no deseen solicitarlo o que no cumplan los requisitos en un momento determinado.

En un futuro, para obtener el Certificado será preciso realizar programas de formación en psicoterapia

acreditados por la EFPA. Sin embargo, en los países donde todavía no existen cursos de especialización en Psicoterapia acreditados por la EFPA (como es el caso de España actualmente), el Comité Internacional de Acreditación de Especialistas en Psicoterapia de la EFPA reconoce la necesidad de evaluar las solicitudes de acreditación de manera flexible. Esto implica tener en cuenta, necesariamente, la diversidad de formación y experiencia con la que van a contar los distintos solicitantes. No obstante, éstos deberán demostrar que poseen el nivel de formación, experiencia y habilidades necesarias para ejercer profesionalmente al nivel de competencia que se exige. Por este motivo, se va a abrir un proceso extraordinario para la obtención del Certificado, que la EFPA en su documento denomina "para veteranos expertos", y que estará disponible hasta el 2012.

GUÍA SIMPLIFICADA PARA VETERANOS EXPERTOS

Requisito imprescindible para obtener el título de PSICÓLOGO ESPECIALISTA EN PSICOTERAPIA DE LA EUROPEAN FEDERATION OF PSYCHOLOGICAL ASSOCIATIONS (EFPA): Haber estado colegiado y haber ejercido la psicoterapia durante al menos seis de los últimos diez años y al menos tres de los últimos cinco años de forma continua.

El certificado de Psicólogo Especialista en Psicoterapia EFPA, esta dirigido a resaltar la capacitación profesional de los psicólogos para actuar como profesionales de la Psicoterapia. El objetivo de este certificado es reconocer y garantizar que el psicólogo que lo detenta es un profesional de garantía.

Los criterios establecidos por la EFPA para poder obtener esta acreditación son exigentes y están establecidas con precisión. Todos los profesionales que soliciten este certificado deben acreditar que cumplen estos criterios, o en el caso de los veteranos expertos, que reúnen criterios equiparables.

En el caso de los veteranos expertos, muchos de ellos reúnen con creces los requisitos exigidos y así se les ha reconocido en momentos anteriores por otras instancias, entre ellas la Organización Colegial de la Psicología. Por ello se ha estimado conveniente facilitarles este procedimiento. En concreto, a aquellos que les haya sido reconocida con anterioridad al 15-06-2005 su experiencia en el campo profesional de la Psicología Clínica por parte de la Organización Colegial, se les tendrá en cuenta dicho reconocimiento. Asimismo se extiende este reconocimiento a aquellos que han obtenido el título de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica.

En consecuencia se establece una vía simplificada. Quienes, con motivo de la solicitud del título de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica, tuvieron reconocida por la Organización Colegial de la Psicología

una experiencia profesional de al menos 3 años, o el Título de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica, podrán acogerse a un procedimiento simplificado tal como se señala en la tabla adjunta.

En resumen se establecen dos posibilidades (ver tabla adjunta):

1. Vía normal: Vía veteranos expertos **(finaliza en el 2012)**

2. Vía simplificada: Vía de veteranos expertos con Certificación de experiencia profesional por la Organización Colegial **(finaliza el 1 de enero de 2011)**

La documentación se puede presentar personalmente en la sede del COPC en Barcelona o en cualquiera de sus delegaciones territoriales (original y fotocopia), pidiendo hora con antelación.

	VIA VETERANOS EXPERTOS (1)	VÍA VETERANOS EXPERTOS CON CERTIFICACIÓN DE EXPERIENCIA PROFESIONAL POR LA ORGANIZACIÓN COLEGIAL (2)
Solicitud para la obtención del certificado	X	X
Formulario (1) Principios,	X	
Formulario (2) Formación, Aprendizaje y experiencia	X	
Formulario (3, 4 y 5) Ejercicio profesional	X	
Adhesión a los principios éticos	X	X
2 formularios de evaluadores o dos cartas de presentación profesional	X	
Declaración del supervisor (opcional)		
Modelo de Declaración Jurada		X
Currículum Vitae Resumen	X	X
Ficha de datos para el registro público	X	X
Pago de tasas	X	X
Experiencia profesional de al menos 3 años certificada por la Organización Colegial para solicitar el título de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica (fecha límite: 15-06-2005) o Título Psicólogo Especialista en Psicología Clínica.		X
Documentación que acredite experiencia en psicoterapia: A. de al menos 6 de los 10 últimos años(*) B. práctica profesional continuada de al menos 3 de los 5 últimos años(*)	X	X

(*)Declaración jurada o certificación del centro de trabajo. Más información <http://www.copc.es/certificado/>

El col·legi informa



Manifest per al dia 1 de desembre, Dia Mundial de la SIDA

Grup Psicologia VIH-SIDA

Actualment, al nostre país, una tercera part de les persones infectades pel VIH (virus de la Immuno-deficiència Humana) desconeixen que tenen el virus. No saber que estan malaltes els impedeix de fer-se càrrec de la seva salut respecte a la infecció, la qual cosa pot significar un deteriorament important de la salut i de la qualitat de vida, i el pronòstic de la malaltia també empitjor. D'altra banda, el desconeixement no permet prendre les mesures adequades i necessàries per prevenir la transmissió de la infecció.

En relació amb aquest tema, s'està debatent la possibilitat d'implantar un sistema de diagnòstic generalitzat pel qual es realitza, sempre que la persona no s'hi negui, la prova de detecció del VIH a la majoria de la població que arriba al sistema de salut (*Opt-out*). Aquest sistema podria substituir el que s'utilitza actualment, pel qual només es realitza la prova de manera dirigida, és a dir a persones que han estat en alguna situació de risc, que tinguin malalties d'alta prevalença en la infecció per VIH i/o que pateixin malalties relacionades amb la SIDA, a més de les persones donants de sang i embarassades (*Opt-in*).

Com a grup que defensa la rellevància del benestar general de les persones, i posant un especial èmfasi en els aspectes psicològics, emocionals i socials, creiem que hi ha diversos punts importants que cal tenir en compte si es decideix implementar el nou sistema diagnòstic:

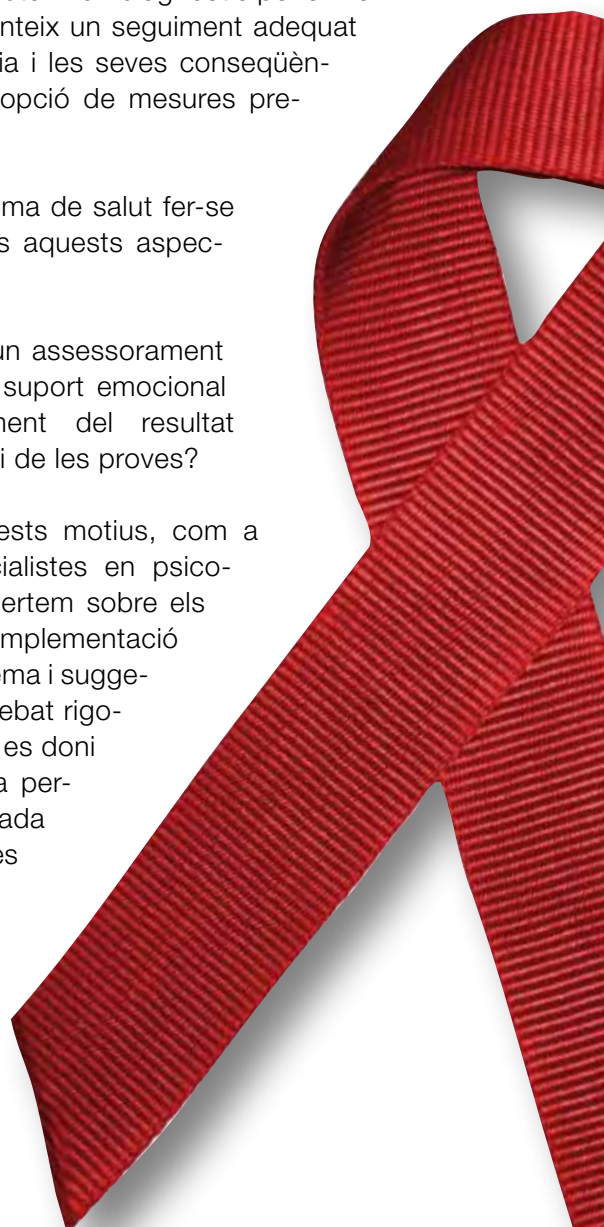
- La persona ha de saber què vol dir i què representa realitzar la prova del VIH i què implica, tant si el resultat és negatiu com si és positiu.
- És important considerar les diferències lingüístiques i culturals a l'hora d'intervenir.

- Com s'abordarà el sector important de la població que no acostuma a acudir al sistema de salut?
- Finalment, obtenir un diagnòstic per si mateix no garanteix un seguiment adequat de la malaltia i les seves conseqüències, ni l'adopció de mesures preventives.

Podrà el sistema de salut fer-se càrrec de tots aquests aspectes?

Es garantirà un assessorament adequat i un suport emocional independentment del resultat que s'obtingui de les proves?

Per tots aquests motius, com a grup d'especialistes en psicologia i VIH, alertem sobre els riscos de la implementació d'aquest sistema i suggerim obrir un debat rigorós en el qual es doni la importància pertinent i adequada als aspectes psicològics implicats en aquest procés.



Nota informativa de la Comissió Seguretat Viària

La Comissió de Seguretat Viària està formada per un grup de psicòlegs implicats i/o interessats en temes relacionats amb la seguretat i educació viària.

A la Comissió hi tenen cabuda tots aquells que treballen en centres de reconeixement per a conductors, els que tinguin interès en la seguretat vial i tots aquells que hagin d'avaluar la capacitat de persones per l'ús i tinença d'armes.

Com a objectius de la comissió:

- Unificar criteris d'actuació, tant en conducció com en armes
- Compartit experiències i dubtes
- Definir el rol i les funcions del psicòleg en els centres de reconeixement

Us convidem a formar-hi part per tal de millorar la nostra tasca.

Per ser membre de la Comissió heu d'enviar un e-mail a l'adreça electrònica: seccio@copc.cat, Isabel Clemente, comunicant el vostre interès.

¿Cómo cura el psicoanálisis?

Sí, el psicoanálisis cura, reduce dolores y sufrimientos. Pero a la vez apuesta, mas allá de eso, por una transformación subjetiva. Por eso es más que una cura, es un proyecto de cambio.

¿Cómo lo hace? Esta es la pregunta que nos proponemos contestar, para que se sepa más, para difundir nuestra experiencia y para ponerla a debate.

Mesa redonda integrada por:

Manuel Baldiz. Psicoanalista, psiquiatra. **Laura Kait.** Psicoanalista. **Joseph Knobel.** Psicoanalista, psicólogo clínico. **Rosa Royo.** Psicoanalista, psicóloga clínica.

Coordina: **Daniela Aparicio.** Psicoanalista, psicóloga clínica.

Viernes 4 de Febrero 2011, a las 20 horas - Sala de Actos del COPC

L'Editorial Gredos (Colección Escuela Lacaniana de Psicoanálisis) i el COPC, es complauen en convidar-vos a la presentació del llibre: *Suicidio, medicamentos y orden público*

Clara Bardon y Montserrat Puig (comp.)

Presentarà l'acte:

Josep Ma. Panés. Psicòleg clínic i psicoanalista. Vocal de la Junta de Govern del COPC

Intervindran:

Clara Bardón. Psiquiatra i psicoanalista. Membre de la ELP. Cap de Servei H. de Dia Còrsega. CPB-SSM (Compiladora del llibre).

Jose Ma. Otín. Psiquiatra. Coordinador de la unitat de subaguts i SERPI, del Parc sanitari Sant Joan de Deu

Josep Moya. Psiquiatra i psicoanalista. Coordinador Observatori de Salut Mental de Catalunya

Montserrat Puig. Psiquiatra i Psicoanalista. Membre de la ELP. CSMA Dreta de l'Eixample (CPB-SSM) Programa de Atenció a la Crisi i Prevenció del Suicidi (Compiladora del llibre).

José R. Ubieto Psicòleg clínic i psicoanalista. Membre de la ELP. Coordinador projecte *Interxarxes* (Coautor del llibre)

Victoria Vicente. Psicòloga clínica i psicoanalista. Membre de la ELP. Corporació sanitària Parc Taulí (Coautora del llibre)

Francesc Vilà. Psicòleg clínic i psicoanalista. Membre de la ELP. Fundació Càssia Just (Coautor del llibre)

Dilluns 24 de gener de 2011 a les 19,30 hores a la sala d'actes del COPC, carrer Rocafort, 129 de Barcelona



PROCLAMACIÓ DE LES CANDIDATURES DE LES SECCIONS

La Junta de Govern en sessió celebrada el 15 de novembre de 2010 acordà proclamar les candidatures vàlidament presentades que, a continuació, es detallen com a juntes de les seccions:

SECCIÓ ALTERNATIVA RESOLUCIÓ DE CONFLICTES -ARC-

Candidatura Concha Escobar i Ruiz, número col·legiada 478

Conxa Escobar i Ruiz	Presidenta
Núria Mestres i Gimenez	Vicepresidenta
Aida Blanco i Cuch	Secretaria
Susana Diaz i Fernández	Tresorera
Connie Capdevila i Brophy	Vocal
Juanjo Marti i Noguer	Vocal
Rosa M. Sabaté i Muntadas	Vocal

SECCIÓ PSICOLOGIA CLÍNICA I DE LA SALUT

Candidatura Regina Bayo-Borràs i Falcón, número col·legiada 1547

Regina Bayo-Borràs i Falcón	Presidenta
Guillermo Mattioli i Jacobs	Vicepresident
Júlia Pascual i Guiteras	Secretària
Carmen Ferrer i Román	Tresorera
Gemma Baulenas i Robireta	Vocal
Ana Mercè Molinaro i Maturano	Vocal
Xavier Ametller i Moreo	Vocal
Octavio García i Pereiro	Vocal
Joana Hernández i Ramírez	Vocal
Neri Daurella de Nadal	Vocal
Liliana Montanaro i Cardone	Vocal
Glòria Canalda i Sahli	Vocal

SECCIÓ DE PSICOLOGIA DE LES DONES

Candidatura Laia Rosich i Solé, número col·legiada 13990

Laia Rosich i Solé	Presidenta
Laura Zapater i Llauradó	Vicepresidenta
Alba Orteu i Aubach	Secretaria
María Sánchez i Jiménez	Tresorera
Montserrat García i Más	Vocal
Jocelyn Guerrero i García	Vocal
Imma Miró i Jordà	Vocal
Marina Partera i Riberola	Vocal
Mercè Rigo i Grimalt	Vocal
Lola Sabaté i Flores	Vocal
María Jesús Soriano Soriano	Vocal
Graciela Traba i Benavidez	Vocal

SECCIÓ DE PSICOLOGIA DE L'EDUCACIÓ

Candidatura Andrés González i Bellido, número col·legiat 4626

Andrés González i Bellido	President
Joaquim Serrabona i Más	Vicepresident
Mireia Sanz i Mir	Secretaria
Carmen Civit i Ruíz	Tresorera
Leopoldo Carreras i Truñó	Vocal
Flavio Castiglione i Méndez	Vocal
Eva López i Ferrer	Vocal
Xavier Pérez i Aznar	Vocal
Olga Piazuelo i Ferrer	Vocal

SECCIÓ DE PSICOLOGIA DE L'ESPORT

Candidatura Oliver Martínez i Morales, número col·legiat 8647

Oliver Martínez i Morales	President
Anna Ros i Gutiérrez	Vicepresidenta
Marcela Herrera i Garin	Secretaria
Josep Pla i Cortés	Tresorer
David Casado i Ruíz	Vocal
Vicenç Raluy i Dorca	Vocal
Pilar Ribes i Llovet	Vocal
Albert Soldevilla i López	Vocal

SECCIÓ DE PSICOLOGIA JURÍDICA

Candidatura Asunción Molina i Bartumeus, número col·legiada 10349

Asunción Molina i Bartumeus	Presidenta
Mercè Farrès i Iglesias	Vicepresidenta
Núria Vázquez i Orellana	Secretària
Emilia Franquesa i Ventura	Tresorera
M. Pilar Adan Chavarria	Vocal
Carmen Espada i Sánchez	Vocal
Sònia Benitez i Borrego	Vocal
Noemi Pereda i Beltran	Vocal

SECCIÓ DE PSICOLOGIA DE LA INTERVENCIÓ SOCIAL

Candidatura Ana Ibar i Fañanás, col·legiada 9581

Ana Ibar i Fañanás	Presidenta
Núria Casanovas i Puigví	Vicepresidenta
Xavier Capdevila i Urbaneja	Secretari
Josep Rodríguez i Roca	Tresorer
Gemma Altell i Albajes	Vocal
Antoni Baena i García	Vocal
Joan Dalmau i Vives	Vocal
Ma Carmen Lamazares i Ruiz	Vocal
M ^a Pilar Polo i Polo	Vocal

SECCIÓ DE PSICOLOGIA DE LES ORGANITZACIONS I DEL TREBALL

Candidatura M^a del Carmen Santos i Chocán, col·legiada 2133

M ^a del Carmen Santos i Chocán	Presidenta
M ^a José Poza i Lozano	Vicepresidenta
Dolors Blanco i Perales	Secretària
Maria Antonia Palacios i Díaz	Tresorera
Juan Carlos Jiménez i Remedios	Vocal
Francisco Solano Romero i González	Vocal
Lourdes Teixidor i Feliu	Vocal

En el termini màxim d'un mes des de la seva proclamació, prendran possessió dels càrrecs les noves juntes directives de les seccions.

La Junta de Govern
Barcelona, novembre 2010

SabadellAtlántico
Professional BS



Promoció pels nous clients del Banc de Sabadell

Amb l'objectiu de seguir millorant els serveis que oferim als nostres col·legiats/des, us informem que el Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, conjuntament amb el Sabadell Atlántico i Professional BS, oferim la possibilitat de beneficiar-vos de:

- **Nous col·legiats/des que obrin un compte al BS:** gratuïtat en la quota d'alta de col·legiació, o bé d'un descompte fins a un import màxim de 60 euros (en funció de l'import de la quota), el primer any*.
- **Col·legiats/des del COPC:** descompte fins a un import màxim de 60 euros en la quota de l'any en curs, si ja s'està col·legiat/da i no es té un compte obert al BS*.

Per beneficiar-vos d'aquesta promoció, només cal fer-se client de Banc Sabadell, obrir un BS Compte Professional, Compte Expansió de col·lectiu o un BS Negoci col·lectius.

*Aquesta promoció és **exclusiva per a nous clients de Banc Sabadell**

Nota Informativa

Informem a tots els col·legiats i col·legiades que l'horari del COPC els propers dies 24 i 31 de desembre i el dia 5 de gener, serà de 9 a 14 h. Per la tarda el col·legi romandrà tancat amb motiu de les festes nadalenques. Disculpeu les molèsties.



LES BONES PRÀCTIQUES EN LA INTERVENCIÓ SOCIAL

PREVENCIÓ I TRACTAMENT DE LES VIOLÈNCIES FAMILIARS

CICLE DE DEBATS - MARÇ - JUNY 2011

ORGANITZEN:

COL·LEGI OFICIAL DE PSICÒLEGS DE CATALUNYA. SECCIÓ DE PSICOLOGIA DE LA INTERVENCIÓ SOCIAL

MÀSTER PREVENCIÓ I TRACTAMENT DE LA VIOLÈNCIA FAMILIAR. IL3- UB.

Després de les edicions dels debats: “**ELS ESCENARIS**” www.copc.org/content/view/403/170/ i “**LES POLÍTIQUES SOCIALS**” www.copc.org/content/view/401/175/, continuem amb el cicle “**REPENSAR LA INTERVENCIÓ SOCIAL**”, amb l’inici dels debats sobre “**Les bones pràctiques**” centrat, aquest cas, en experiències sobre prevenció i tractament de les diferents manifestacions de la **violència familiar**. La majoria dels i les conferenciants són docents o tutors/res al Màster en prevenció i tractament de la violència familiar (UB-IL3).

Pensem que és necessària una visió integral de la violència familiar, que faci visible les seves diferents manifestacions (cap als menors, entre la parella, cap als majors, dels fills cap als seus pares...). Igualment, hi ha una necessitat d’anàlisi i intervencions específiques i comunes sobre la prevenció, la detecció i el tractament de les violències familiars. Proposem fer sinèrgies i desbloquejar fronteres inútils en l’atenció a les diferents manifestacions de la violència familiar.

Les bones pràctiques són les actuacions que suposen una transformació en les formes i processos d’actuació, que podrien suposar el principi d’un canvi positiu en els mètodes d’actuació tradicionals. Una bona pràctica té un **caràcter innovador**, perquè introdueix una nova manera d’actuar que trenca amb hàbits i referències del passat. Podem distingir entre bones pràctiques **pioneres**, que són innovadores pel propi fet de la seva realització; i bones pràctiques **d’excel·lència**, que reprenen bones pràctiques ja existents, aprofitant els aprenentatges d’altres per millorar la seva eficàcia i eficiència. Són innovadores per les modalitats de la seva posada en pràctica.

OBJECTIU: presentar bones pràctiques en la prevenció i el tractament de la violència contra els infants, les parelles i/o les persones grans per poder facilitar el seu debat i la seva generalització.

ADREÇAT A: professionals de la salut, psicologia, treball social, educació, judicial, etc., que estiguin interessats en aquestes temàtiques.

- 1 Treball en xarxa.** 3 de març. 19 hores
 - **Una aproximació als Circuits Contra la violència vers les Dones.** Hubert Foulon.
 - **Formes invisibles de violència. Com abordar la violència psíquica des de l’administració local.** Judith IbañezPresenta: Jose Manuel Alonso
- 2 Intervencions grupals amb víctimes de la violència** 17 de març. 19 hores
 - **Reconstrucció del vincle mare-fill/a després de la violència: Relat d’una experiència grupal amb mares que han viscut situacions de violència.** Nausica Castelló i Paula Bonelli.
 - **Intervenció en grup amb dones en situació de violència.** Imma LloretPresenta: Carmen Simón
- 3 Intervencions terapèutiques específiques amb dones** 31 de març. 19 hores
 - **Violència a la parella i abús de substàncies. Una relació complexa.** Gemma Altell.
 - **La intervenció en violència de gènere amb dones immigrades.** Marta BallesterPresenta: Carmen Simón
- 4 Relacions familiars afectades** 14 d’abril. 19 hores
 - **Conflictes ètics en l’atenció sanitària a la dona que pateix maltractament.** Pilar Babi i Joan Atmetlla
 - **Infants i adolescents acollits en centres residencials: què i com cal millorar?** Carme MontserratPresenta: Jose Manuel Alonso
- 5 Intervencions terapèutiques en infància** 28 d’abril. 19 hores
 - **De la família al treball en xarxa: Psicoteràpia aplicada a un cas de violència filio-parental.** Nausica Castelló i Laura Galimberti.
 - **Influència del maltrato, abuso sexual y negligencia familiar en las redes sociales y violencia entre iguales.** Carme TelloPresenta: Asun Val
- 6 Intervencions terapèutiques en persones grans** 12 de maig. 19 hores
 - **“Relaciones familiares y maltrato hacia las personas mayores con demencia”** Montse Celdran i Victor Reca.Presenta: Jose Manuel Alonso
- 7 Estratègies en prevenció.** 26 de maig. 19 hores
 - **La prevenció en el camp de la violència en la parella: models i experiències pràctiques.** Gemma Altell.
 - **Comunicació social aplicada a un material de prevenció.** Clara V. Fleck.Presenta: Carmen Simón
- 8 Reptes del treball sobre violències familiars** 16 de juny. 19 hores
 - **Reflexions sobre la gestió de serveis socials.** Josep Rodriguez Roca
 - **Polítiques, comunitat i professionals.** Jose Manuel Alonso VareaPresenta: Asun Val

ORGANITZEN:

Jose Manuel Alonso Varea. Psicòlego, Consultor en bienestar, salud y organizaciones, Director del Master en prevenció i tractament de la violència familiar IL3-UB. Membre de IPSCAN

Asun Val Liso. Trabajadora Social. Master en Terapia Familiar por la Universidad Autónoma de Barcelona. Coordinadora del Master en prevenció i tractament de la violència familiar. IL3-UB

Josep Rodriguez Roca. Director de Servicios y Recursos del Consorci Serveis Socials de Barcelona. Professor asociado del Departamento de Metodología de las Ciencias del Comportamiento. UB

Carmen Simon. Psicòloga especializada en violencia familiar y de género. Coordinadora del Postgrado en detecció i intervenció en violència familiar. IL3-UB

Ana Isabel Ibar. Psicòloga de l'Institut Català de l'Adopció. Presidenta de la secció de Psicologia de la Intervenció Social del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya.

PONENTS:

Jose Manuel Alonso Varea. Psicòlego, Consultor en bienestar, salud y organizaciones, Miembro de ISPCAN, Director del Màster en prevenció i tractament de la violència familiar IL3-UB

Gemma Altell. Psicòloga. Directora del Departament d'Atenció a les Dones. Fundació Salut i Comunitat.

Joan Atmetlla Andreu. Metge de família. Grup "Maltractament a la dona i Atenció Primària de Salut". Societat Catalana de Medicina familiar i Comunitària. CAMFIC

Pilar Babi Rourera. Metgessa de família. Grup "Maltractament a la dona i Atenció Primària de Salut". CAMFIC

Marta Ballester. Treballadora Social, Master en Polítiques d'Igualtat de Gènere. Sòcia consultora a EQUITAT.

Paula Bonelli. Psicòloga. Psicoanalista. Psicòloga infantil de LARIS Nens/es y del CIE Baix Llobregat.

Nausica Castelló. Psicòloga. Educadora Social. Màster en Teràpia Familiar Sistèmica. Coordinadora del Programa LARIS: Servei d'Atenció, Tractament i Prevenció de la Violència Familiar de l'Associació Benestar i Desenvolupament (ABD).

Montse Celdran. Doctora en psicologia. Membre del Grup d'Investigació en Envel·liment (GIG). Professora Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació. Universitat de Barcelona

Clara V. Fleck. Onpost SL. guionista, directora i realitzadora del documental "infancia en risc" (2010).

Hubert Foulon. Metge de Família i Comunitària. CAP Besòs. Coordinador en Violències del SAP Litoral i Referent del Circuit Contra la violència vers les Dones del Districte de Sant Martí. ICS. Membre del Grup Contra el Maltractament a la Dona de la CAMFIC.

Laura Galimberti. Psicoterapeuta (acreditada por la FEAP). Màster en Teràpia Cognitivo-Social (UB), Màster en Teràpia Sexual i de Parella (UB), Membre de l'Associació Espanyola de Teràpia Breu. Psicòloga programa LARIS

Carne Montserat. Professora de la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG

Judith Ibañez. Comissionada en Polítiques d'Igualtat Ajuntament de Cornellà

Imma Lloret i Ayter. Psicòloga. Servei d'atenció psicològica per a dones (Sdap). Fundació Institut de Reinserció Social - IReS

Josep Rodriguez Roca. Director de Servicios y Recursos del Consorci Serveis Socials de Barcelona. Professor associat del Departament de Metodologia de les Ciències del Comportament. UB

Carne Tello. Psicòloga Clínica CSMIJ San Joan de Deu Lleida. Responsable de formació, Docència e Investigació. Tesis doctoral en elaboración "Relación la funcion reflexiva y conductas agresivas en población de 12 a 18 años con antecedentes de malos tratos

CALENDARI: Conferències quinzenals 3, 17 i 31 de març, 14 i 28 d'abril, 12 i 26 de maig i 16 de juny.

LLOC: **Seu del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya.**
C/ Rocafort, 129 – 08015. Barcelona

ACREDITACIÓ: Certificat d'assistència (mínim 80% d'assistència)

PREU: Col·legiats/des: 80€ abans de l'15 de febrer; després 100€
No col·legiats/des: 100€ abans de l'15 de febrer; després 120€
Preu sessió individual: 20€ (en cas que hi hagi places disponibles)

INSCRIPCIONS: Per correu electrònic seccio@copc.cat, més informació www.copc.cat.

PsicoTecnologia

L'última migració del correu del Col·legi de Psicòlegs de Catalunya es va fer per poder utilitzar els servidors de Google, però amb el domini copc.cat, del Col·legi.

Això vol dir que podem continuar utilitzant el servei de client de correu d'Outlook, com fins ara, però que també podem utilitzar el navegador, no només per consultar el correu quan no estem utilitzant el nostre ordinador, sinó també per poder treballar-hi sistemàticament.

Si ens connectem a la pàgina mail.copc.cat podem fer exactament el mateix que amb l'Outlook: desar, classificar, esborrar i fer còpies de seguretat.

Per classificar els correus rebuts, la pàgina utilitza un sistema d'etiquetes en comptes d'un sistema de carpetes com el programa de Microsoft. Aquest sistema té l'avantatge que permet que un mateix correu pugui estar classificat sota més d'una etiqueta.

Un altre avantatge: les persones que treballen amb imatges i les que reben molts correus saben que, quan el pes dels diversos fitxers o documents és molt elevat, l'Outlook es torna molt inestable. Això amb el correu del COPC no passa, perquè el correu ja no s'allotja en un ordinador sinó que es troba als servidors d'Internet.

Explicuem tot això per fer una petita comparació entre el funcionament del

correu a través de l'Outlook i el del correu per navegador. Hi ha dos grans avantatges que mai no podrà tenir l'Outlook: l'ubiquïtat i l'absència TOTAL de manteniment.

El fet de no haver de portar res per poder accedir a TOT el nostre correu a qualsevol lloc (fins i tot a través del mòbil), així com el fet de no haver de necessitar cap tasca de manteniment, ja que està allotjat a Internet i no al nostre ordinador, fa que no es pugui comparar amb cap altre sistema.

Si disposem de més d'un compte de correu, també el podem configurar a la pàgina web de mail.copc.cat, i d'aquesta manera rebrem tots els correus a una única adreça, i a l'hora d'enviar-ne, a l'etiqueta d'enviament hi figurarà l'adreça privada i no pas la institucional del COPC. En lloc no hi constarà ni "gmail" ni "copc". S'hi poden configurar tants comptes com es vulgui. Tot estarà centralitzat a Internet, el lloc més pràctic. Si tenim un telèfon mòbil amb accés a Internet, també podrem accedir al nostre correu, amb la utilitat de gmail que existeix disponible per a tots els mòbils.

A més, tenim eines per importar els correus i els contactes a la web, de manera que no hàgim de teclejar-ho tot una altra vegada. També podem afegir-hi firmes amb logos, regles per als diferents comptes de correu i moltes possibilitats més, ja que disposem del *Google Apps Marketplace*, que ens ofereix moltes utilitats per afegir més prestacions a l'entorn, i la majoria són gratuïtes.

Aquestes són només una mostra de les moltes possibilitats que tenim si utilitzem la pàgina web com a clients de correu, però la més important és la modularitat d'utilització. Això vol dir que sense configurar absolutament res ja

podem treballar-hi i treure'n més prestacions que amb l'Outlook.

No voldria acabar sense parlar del correu escombraria, l'anomenat *spam*. Actualment el 80% del correu que circula per Internet és d'aquest tipus. El servidor de correu d'Internet, abans de lliurar a l'usuari aquest tipus de correu, efectua un filtratge tant de *spam* com de virus. Això vol dir que lliura entre el 10% i el 20% de tot el que rep. Tot i així, arriben correus que el servidor ha considerat dubtosos, i que col·loca dins l'etiqueta de *spam*.

Aquesta acció serveix per situar alguns missatges que arriben com si els haguessim enviat nosaltres mateixos. És una de les variants de l'*spam*, que el que busca és que obrim aquest correu. Això vol dir que han aconseguit la nostra adreça de correu electrònic d'alguna base de dades "amiga" (que ven les dades que conté a les empreses productores de *spam*). En el fons no vol dir que tinguem cap virus, sinó que ens el volen introduir. Per tant, el que cal fer és esborrar aquest tipus de correu.

Actualment, hem de desconfiar molt del correu que considerem sospitosos perquè existeix la tendència a buscar qualsevol excusa per fer-nos obrir una pàgina web que possiblement contindrà virus informàtics. Les excuses poden ser del tipus que ens han cobrat una factura a la visa, que tenim una reserva d'un vol o de qualsevol altra cosa, etc. Aquest fenomen rep el nom d'*enginyeria social*, i pretén fer-nos dubtar i que accedim a la pàgina web infectada.

Tingueu-ho en compte i, si dubteu, esborreu el correu sospitosos.

Lluís Oncins,
assessor informàtic del COPC



Activitats



Programa AGIRA

El passat 21 de setembre es va realitzar, a la seu del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, una sessió informativa sobre el programa AGIRA (Assistència Global a Infants en Risc d'Autisme). La presentació va anar a càrrec del professor **Joaquim Serrabona**. Els conductors de la sessió van ser **Rafael Villanueva** i **Josep Maria Brun**, directors del programa, i va ser seguida per un centenar d'assistents.

Rafael Villanueva i Josep Maria Brun van fer un repàs per la història i la gestació del programa, iniciat al juliol del 2007 arran de l'experiència d'ambdós en el camp de l'autisme en institucions terapèutiques: consulta, atenció precoç i docència. El programa AGIRA neix als CDIAP de Granollers i Caldes, i com a conseqüència de la necessitat de donar una assistència més global, intensiva i específica als nens amb autisme, i a aquells susceptibles de patir-ne, ajustada a les particularitats de cada cas i en cada moment del cas. Per *assistència global* s'entén l'atenció als diferents protagonistes (infant, família, professionals) i escenaris del cas (domicili, escola, escola bressol, teràpies, esports), de manera continuada i revisable i incidint tant en el tractament, com en la prevenció, en la detecció i en el diagnòstic.

Quan un professional del CDIAP té la sospita d'una simptomatologia autística en un nen, omple un full de demanda. Cada quinze dies les noves demandes són valorades pels directors conjuntament amb el terapeuta del cas. Segons el grau de gravetat, el programa té dues fases que s'han anomenat AGIRA I i AGIRA II, i es quantifica mitjançant el test M-CHAT. En els casos del nivell I, l'atenció continua sent la mateixa bàsica del CDIAP. Els casos més greus passen a formar part d'AGIRA II, i comporten el desplegament d'un seguit de recursos segons les necessitats.

Aquests recursos poden ser directes o indirectes. Entre els directes s'inclouen aquells que impliquen aprofitar al màxim els recursos que ja ofereix el CDIAP, com ara una major freqüència de sessions i allargar al màxim l'edat d'atenció al CDIAP. Apareix també la figura del PTSD (Personal Terapèutic de Suport Domiciliari), i es forma un grup de pares i un d'infants. Entre els recursos indirectes s'inclourien aquells que són necessaris per a cuidar els entorns terapèutics del nen, com ara les supervisions mensuals al terapeuta del cas, grups de treball de psicoterapeutes, assessorament en escoles bressol o ordinàries, supervisió i grup de formació del PTSD. I també s'hi inclourien aquells recursos destinats a la sensibilització i la formació dels professionals de la sanitat, de l'ensenyament o de l'assistència social. Es valora en cada cas quins recursos són necessaris, i es van revisant a fi d'adaptar-se a l'evolució i el moment en què es troba el nen i el seu entorn.

Durant la segona part de la sessió, Josep Maria Brun i Rafael Villanueva van il·lustrar l'evolució d'AGIRA a través dels censos que s'han fet des de l'inici del programa i que es van actualitzant regularment. El primer cens es va elaborar al maig del 2008 i el nombre de casos era de 24 infants. El darrer cens data de l'agost del 2010, i s'hi ha registrats 62 casos. Va ser a partir d'aquest moment que van sorgir dubtes entre els assistents a l'acte sobre el nombre de casos lleus que hi ha dins del programa o els criteris de gravetat. I es va establir un col·loqui, no només per parlar del programa en si, sinó que va tractar també sobre altres qüestions relacionades amb l'autisme i els entorns que envolten aquests nens.

Núria Aixandri.

Llicenciada en Psicologia per la UAB

Inauguració de la 3a edició del Màster en Psicooncologia

La Facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona va acollir, el dimecres 13 d'octubre de 2010, la inauguració de la tercera edició del Màster en Psicooncologia (bienni 2010-2012), codirigit pel Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya i la Facultat de Psicologia de la UB.

L'acte, que es va celebrar a la Sala d'Actes del Palau de les Hores de la Facultat de Psicologia de la UB (recinte Mundet), va ser presentat pel **Dr. Manel Viader**, degà de la Facultat de Psicologia. Després de donar la benvinguda als assistents, Viader va cedir la paraula al **Dr. Ignacio Blanco**, cap de la Unitat de Consell Genètic de l'Hospital Duran i Reynals, de l'Institut Català d'Oncologia, que va oferir una conferència sobre els nous reptes i les noves oportunitats en el Consell Genètic en càncer.

En la seva ponència, el Dr. Blanco va fer una breu síntesi de l'estat del càncer a Catalunya, dels factors genètics i ambientals de la malaltia, i de les funcions que desenvolupa la unitat. Blanco va explicar que la majoria de vegades resulta més positiu informar els pacients de la seva predisposició hereditària a patir càncer i proporcionar-los i eines per ajudar a prevenir-lo, que no pas mantenir-los en un estat d'ignorància. D'aquesta manera, el pacient es posiciona en un estat de percepció de control que li aporta tranquil·litat i seguretat. Per poder dur a terme aquest control és necessari tot un equip multidisciplinari on la figura del psicòleg és clau en tot el procés.

Tot seguit, dues representants de l'equip directiu del Màster, la **Dra. Adela Fusté** i la **Llic. Núria Gondón**, van adreçar unes paraules de benvinguda als nous alumnes del Màster i van agrair a la Facultat de

Psicologia de la UB i al COPC haver fet possible que el màster ja es trobi en la seva 3a edició.

Després de les paraules de les representants de l'equip directiu, s'hi van sumar les altres dues components de l'equip, la **Dra. Milagros Báez** i la **Dra. Tània Estapé**, i es van lliurar els diplomes commemoratius a l'alumnat de la segona promoció d'aquests estudis.

Va cloure l'acte el **Dr. Josep Vilajoana**, degà del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, que va destacar la importància de la figura del psicooncòleg i la necessitat d'aquesta especialització, i també va celebrar la cooperació entre el COPC i la Universitat de Barcelona a l'hora de donar suport a aquest màster.

El Màster en Psicooncologia, conformat per un total de 1.150 hores, té com a objectius principals:

- Proporcionar les bases teòriques sobre el càncer i la problemàtica que ocasiona en el pacient i la seva família.
- Donar a conèixer els factors psicològics, socials i ambientals implicats en la gènesi del càncer perquè l'alumne aprengui a desenvolupar programes de promoció de la salut.
- Formar en habilitats i tècniques de provada eficàcia, necessàries per al tractament psicològic del pacient oncològic i de la seva família. Proporcionar els recursos per prevenir i tractar el problema emocional que pateix el personal sanitari especialitzat en l'atenció al pacient oncològic.
- Proporcionar els coneixements teòrics i pràctics perquè el psicooncòleg pugui assessorar i instruir el personal sanitari, pel que fa al seu tracte i la seva relació amb el pacient.



Dr. Ignacio Blanco, Dr. Josep Vilajoana, Dr. Manel Viader, Dra. Adela Fusté i Llic. Núria Gondón

El paper dels psicòlegs en les xarxes socials

El 25 d'octubre, el **Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya** va acollir la primera taula rodona sobre Psicologia i xarxes socials, organitzada pel nou **Grup de Treball Psicologia, organització i 2.0**, que pertany a la Secció de Psicologia de les Organitzacions i del Treball (SPOT) del COPC.

La taula rodona va comptar amb la presència de **M. José Poza**, psicòloga coordinadora del grup de treball i vicepresidenta de la Junta directiva de la SPOT, amb **Carles Dorado**, psicòleg i doctor en Pedagogia, **JuanFran Martínez**, matemàtic i investigador de la Societat de la Informació, i **Ester Manzano**, gerent d'estratègia i polítiques públiques, organització i processos d'Altran.

Els tres ponents van explicar, des dels diferents rols que ocupen en relació amb el coneixement del sector de les noves tecnologies i les xarxes socials, l'evolució de la societat, la necessitat d'adaptació a les TIC i els problemes que estan sorgint arran d'aquest nou panorama.

Al llarg de la primera part de la sessió es va parlar del perfil de l'usuari de les xarxes socials, i es va

posar un especial èmfasi en el sector més majoritari i sensible: el jovent. Carles Dorado va parlar del gran ús que en fan i del domini que tenen els joves, que sobrepassa, en molts casos el coneixement procedimental que en tenen els seus pares. "Aquest gran coneixement que tenen és positiu, però cal controlar-lo; cal evitar arribar a extrems que puguin arribar a crear addiccions", va explicar Dorado.

JuanFran Martínez va remarcar la importància de la figura del psicòleg, el seu punt de vista i la seva anàlisi sobre les xarxes socials i l'ús que es fa d'Internet. Va subratllar el paper clau que el psicòleg ha de desenvolupar a l'hora d'ajudar a resoldre problemes relacionats amb l'ús de les TIC per aconseguir ajudar les persones. "El funcionament psicològic humà ha trobat nous àmbits d'acció: la conducta, el pensament, el raonament, la memòria, la personalitat i les relacions humanes tenen nous paràmetres d'actuació com a conseqüència de l'ús de les TIC", va afirmar el matemàtic.

A continuació, es van presentar els resultats preliminars de l'enquesta feta als/les psicòlegs/òlogues



Ester Manzano, Juanfran Martínez, M. José Poza i Carles Dorado en un moment de l'acte

col·legiats/des adscrits a les seccions professionals del COPC amb adreça electrònica coneguda. Amb l'objectiu de conèixer la situació dels professionals de la Psicologia en aspectes relacionats amb les xarxes

socials, es van analitzar tres qüestions relacionades amb la influència de les xarxes socials en la tasca dels psicòlegs: el seu coneixement, la seva aplicació i el seu rol respecte de la seva aplicació.

Temes de debat (5/5): Psicòlegs 2.0

- Conèixer la situació actual dels professionals de la Psicologia en aspectes relacionats amb les xarxes socials, mitjançant una petita enquesta.
- Temàtica: "La influència de les xarxes socials al nostre treball com psicòlegs: el seu coneixement, la seva aplicació i el nostre rol respecte a la seva aplicació".
- Fitxa tècnica:

Univers: Psicòlegs col·legiats i adscrits a les seccions professionals del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya (COPC), i amb adreça de correu-e coneguda [3.505 sobre un total de 11.452].

Selecció de la mostra: Invitació als col·legiats mitjançant l'ús d'un comunicat enviat per correu-e electrònic.

Mètode de recollida de la informació: Breu qüestionari amb nou preguntes obertes enviat per correu-e.

Dimensió de la mostra: 188 respostes vàlides obtingudes

Error mostral: Marge d'error és de $\pm 7,0\%$ per a dades globals, en el cas de màxima indeterminació ($p=q=50$), per a un nivell de confiança del 95,5%, i per l'univers de referència.

Període del treball de camp: Setembre de 2010 fins al 15 d'octubre de 2010

Quotes: No s'han establert

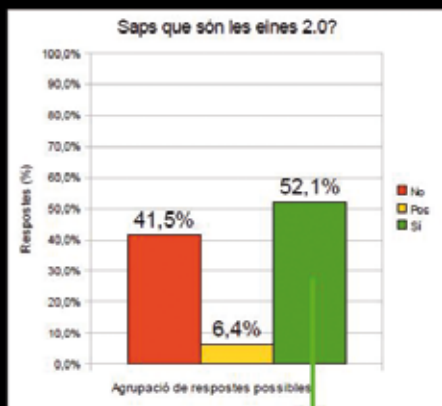
Ponderació: No aplicable

Diapositiva extreta de la presentació de JuanFran Martínez (1).

Gràcies a l'enquesta es va poder detectar que un 91,5% de les psicòlogues i els psicòlegs enquestats tenen coneixement de les xarxes socials, però que més de la meitat no les utilitza a la feina. Pel que fa al coneixement de les eines 2.0, es va observar que un 52,1% les coneix, que, per contra, un 41,5% no

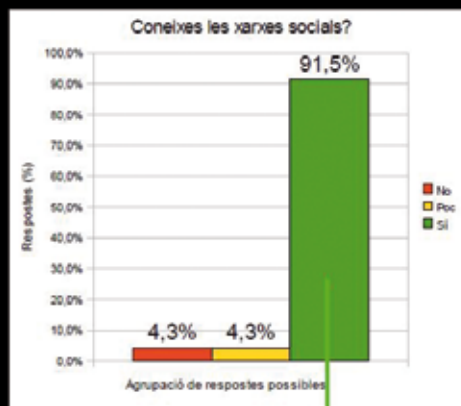
les coneix, i que un 6,4% les coneix poc. Així mateix, també es va poder conèixer que un 55,9% de les organitzacions en què treballen els psicòlegs no es fan servir xarxes socials, i quan es fan servir, en un 68,7% dels casos és una tasca desenvolupada per persones que no són professionals de la Psicologia.

Temes de debat (5/5): Psicòlegs 2.0



Tendències:

- 81,1 % les fa servir a la vida personal
- 65,5 % les utilitza a la feina



Tendències:

- 61,7 % les fa servir a la vida personal
- 55,6 % no les utilitza a la feina

Diapositiva extreta de la presentació de JuanFran Martínez (2).

Temes de debat (5/5): Psicòlegs 2.0

A les organitzacions on treballes, es fan servir les xarxes socials?

Resposta	Percentatge
No	55,9%
Poc	3,7%
Sí	40,4%

Tendències:

- 62,7 % no té un rol en la seva gestió
- 68,7 % és una tasca desenvolupada per persones que no són psicòlegs.

- A Catalunya (2010):
 - 49,8 % de la població (16-74 anys) envia missatges a xats, blogs, etc.
 - 41,6 % de la població (16-74 anys) penja i comparteix continguts propis (fotos, vídeos, etc.).
 - 51,5 % dels nois (8-14 anys) està donat d'alta al Messenger o Facebook.
- El funcionament psíquic humà ha trobat nous àmbits d'acció: la conducta, el pensament, el raonament, la memòria, la personalitat i les relacions humanes tenen nous paràmetres d'actuació.
- Tindrem **problemàtiques noves que necessitaran eines noves.**

Diapositiva extreta de la presentació de JuanFran Martínez (3).

Tot seguit, Ester Manzano va parlar de la utilització de les xarxes socials en relació amb la participació ciutadana i de l'impacte que provoquen. Va oferir-ne una visió des d'una perspectiva mundial, i va comparar el cas de la participació de la ciutadania a Espanya amb el d'altres països, tot plantejant com es podria contribuir a millorar els serveis públics a través de les xarxes socials.

Manzano va explicar que, fins a l'actualitat, la manera que l'Administració pública i les empreses tenien de contactar amb la ciutadania era a través d'associacions i organitzacions que les representaven. "Des d'aquests organismes la informació era transmesa als individus i a la inversa. Però en aquests moments hi ha una nova generació de xarxes i això comporta un nou model de relació entre la ciutadania i l'Administració. A més, s'ha de tenir present que, a través de les xarxes socials, les persones participen de ma-

nera individual, en funció de les seves necessitats i interessos", va afirmar l'experta. "Les xarxes ajudaran també a gestionar el coneixement, a millorar l'eficiència dels treballadors, apareixeran nous models de negoci, etc. Des del punt de vista de l'Administració, les xarxes ajudaran a veure quines són les expectatives de la ciutadania, a ser transparents i a afavorir la coproducció de serveis públics".

L'acte es va cloure amb un torn obert de paraules en el qual es van debatre aspectes com el de l'addicció a les xarxes, la irrupció i l'impacte de les TIC a tots els nivells i el paper clau dels professionals de la Psicologia en l'anàlisi d'aquest canvi constant.

Podeu consultar les presentacions (PPT) de la taula rodona al web del COPC (www.copc.cat – Seccions – Organitzacions i Treball - Informació d'interès/altres continguts).

INFOCOPC

Per rebre el butlletí digital del COPC, només cal donar-se d'alta a través de la web del (Àrea de col·legiats)

www.copc.cat - www.copc.org

Qüestió de gènere

La seu del **Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya** (COPC) va acollir, ahir dijous 18 de novembre, la presentació del llibre **“El género desordenado: críticas en torno a la patologización de la transexualidad”**.

El llibre, editat per **Gerard Coll-Planas** i **Miquel Missé**, es centra en el col·lectiu transsexual: sobre les seves realitats, les seves lluites, els seus conflictes, els seus desitjos i les seves contradiccions. El punt de partida: la definició de la transsexualitat com un trastorn mental i el debat sobre la seva desclassificació dels manuals internacionals de malalties mentals. Vol ser una invitació al diàleg i a la reflexió a partir d'un conjunt de veus polifòniques que comparteixen preguntes i obren horitzons.

La presentació va comptar amb la presència del degà del COPC, **Josep Vilajoana**, els dos editors i autors, **Gerard Coll-Planas** i **Miquel Missé**, i dues de les diverses autores i autors que han contribuït a la confecció del llibre, la **Sílvia Morell**, psicòloga responsable i assessora del Servei d'Assessorament Psicològic del Casal Lambda de Barcelona, i **Cristina Garai-**

zabal, psicòloga clínica, especialista en teràpies de gènere.

Josep Vilajoana va ser l'encarregat d'obrir l'acte i de donar la benvinguda a tots els assistents. Per la seva part, va expressar la necessitat de recolzar la lluita per deixar de considerar la transsexualitat com una malaltia mental, com ja es va fer l'any 1990 amb la homosexualitat, i contribuir a fer visible l'eclosió de noves identitats de gènere i sexuals, fins ara invisibilitzades o negativitzades, amb la finalitat de prevenir l'exclusió i les males pràctiques, en definitiva, evitar la trans-fòbia.



Miquel Missé, remarcà que el llibre va més enllà de la despatologització, i que vol ser una eina més per orientar i omplir el buit d'informació i material que actualment es disposa sobre el tema, proposant nous paradigmes alhora d'entendre la qüestió trans.

Una eina que doni a conèixer l'estat de la situació actual des d'un punt de vista més social i no només mèdic, donant veu també a les persones trans. Missé també destacà la neces-



sitat de fer entendre i de formar els metges i psicòlegs que la teràpia psicològica, l'acompanyament al llarg del procés, ha de ser quelcom voluntari per part de la mateixa persona i sobretot mai un procés de caràcter obligatori.

Per la seva part, Gerard Coll-Planas parlà de les contradiccions fonamentals dels discurs mèdic actual que, des del seu parer, contenen les llavors per transformar la forma d'abordar el tema tant de la transsexualitat com del gènere. Coll-Planas també remarcà que les categories que avui en dia s'utilitzen per classificar les persones en funció del seu gènere poden resultar perilloses, ja que la realitat és molt més complexa i no s'ha de pretendre que les persones segueixin aquestes categories. Acabà la seva intervenció amb un missatge molt positiu, afirmant que dintre de pocs anys és molt possible que ens sorprengui que la transsexualitat va ser considerada un trastorn mental, tant com ara ens sorprèn que en el seu moment la homosexualitat també ho fos.

La psicòloga Sílvia Morell afirmà que no hi ha una transsexualitat o una homosexualitat úniques sinó que existeixen diferents transsexualitats i homosexualitats. "La identitat sexual per si sola no comporta cap patologia. Evidentment poden haver-hi desajustaments en l'individu, però aquests són fruit del conflicte amb la seva sexualitat i de les pressions socials", afirmà Morell. Per aquest motiu va defensar la necessitat de destruir el sistema

actual que tenim i construir-ne un de nou que no consideri la transsexualitat un trastorn mental. Explicà també el curiós fet que en tota la seva llarga trajectòria professional no ha tractat mai amb un pacient transsexual que compleixi tots els criteris que el manual DSM (Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals) defineix.

"La transsexualitat és un tema que suscita gran interès perquè qüestiona un dels pilars d'aquesta societat: el no res entre el gènere masculí i el femení". Amb aquesta frase la psicòloga Cristina Garaizabal inicià el seu parlament. Garaizabal va fer palès que no naixem amb una identitat definida sinó que és un procés que anem perfilant i definint al llarg de la vida. També recalçà que l'operació de canvi de sexe no és la fita única per a totes les persones transsexuals i que és clau que la decisió d'operar-se o no estigui en mans de les pròpies persones i no dels professionals. Els professionals han d'acompanyar-los al llarg del procés, donant-los la màxima informació i ajudant-los a assumir les seves pròpies decisions. "És necessari despatologitzar la transsexualitat i considerar-la com una possibilitat més. La transsexualitat és una qüestió que ens afecta a tots i la lluita dels col·lectius transsexuals és una reivindicació legítima i necessària", va cloure la psicòloga.

La presentació finalitzà amb un torn obert de paraules on el públic va poder participar del debat iniciat a través de les ponències.



Serveis col·legials



Servei d'orientació i assessorament professional

El COPC us ofereix el Servei d'Orientació i Assessorament Professional per proporcionar-vos recursos i estratègies bàsiques que us facilitin el desenvolupament professional i personal. Sessions informatives sobre:

L'orientació de la carrera professional del psicòleg

Properes sessions:

17 gener
21 febrer
21 març

Les sessions comencen a les 18 h.
Entrada lliure. Confirmar assistència

Xerrades d'orientació fiscal:

Inici d'activitat professional i obligacions formals

Si tens qualsevol dubte sobre els passos a seguir i els tràmits que s'han d'efectuar per donar-se d'alta com a professional, o vols conèixer les obligacions fiscals que has de complir com a professional lliure, assisteix a les sessions informatives impartides per l'assessor fiscal del COPC, Sr. Javier Quilez.

Properes sessions:

18 gener
15 febrer
22 març

Les sessions comencen a dos quarts de sis de la tarda. Entrada lliure

GRANS CONCERTS DE NADAL 15% Dte.



15, 16 i 17 de desembre 2010

BASÍLICA SANTA MARIA DEL MAR

EL MESSIES DE HANDEL

ORQUESTRA MUSICA BOHEMICA DE PRAGA I COR INFANTIL BONI PUERI

Director: Jaroslav Krcek
Soprano: Anna Hlavenkova
Tenor: Ales Voracek
Mezzosoprano: Edita Adierova
Baix: Ivo Hrakovec



26 i 27 de desembre 2010

L'AUDITORI Sala Pau Casals

GALA STRAUSS

SLOVAK SINFONIETTA DE ZILINA

Director: Christian Pollack
Soprano: Isabella Ma-Zach
Parella de ball

La millor selecció de valsos polques i marxes de la família Strauss

Venda d'entrades amb el descompte presentant carnet de col·legiat a a les taquilles de L'Auditori (gala Strauss), taquilles Basílica (El Messies) i Telentrada www.telentrada.com (Gala Strauss i El Messies). Informació, 93 317 02 90.

www.concertsabarcelona.com





Ventajas para los colegiados del Colegio de Psicólogos:

- 1 - Detalle de Bienvenida a la llegada del hotel (cesta de frutas, botella de agua o bombones).
- 2 - Upgrade según disponibilidad del hotel.
- 3 - Consideraciones a la llegada y salida del hotel.

P|R|E|S|T|I|G|E
HOTELS OF THE WORLD
by keytel

Donde se aloja el prestigio

www.prestigehw.com



SEGUNDO DIAGNÓSTICO Y ACCESO A LA RED HOSPITALARIA DE EE.UU

Consulta internacional con los especialistas o centros más acreditados del mundo para la confirmación del diagnóstico o la alternativa terapéutica más idónea en determinadas enfermedades relevantes. Si así lo requiriera el tratamiento elegido en el Segundo Diagnóstico, MAPFRE FAMILIAR organizará el acceso a uno de los más de 120 hospitales concertados en EE.UU a tal efecto, y asumirá el reintegro del 60% de los gastos médico-hospitalarios derivados del mismo.

ASSEGURANÇA D'ASSISTÈNCIA SANITARIA MAPFRE

L'ASSEGURANÇA MÈDICA QUE NECESSITA I EL QUE MÉS LI CONVÉ.

PRIMA MENSUAL PER ASSEGUAT	PRIMER REBUT	SUCCESSIUS
De 0 a 45 anys	36,98 €	36,32 €
De 46 a 55 anys	52,10 €	51,17 €
De 56 a 65 anys	77,80 €	76,42 €

Imports vàlids fins el 31-12-2011



Per ampliar informació visiti www.copc.cat o trucar a CONFIDE: 93 306 53 53 (Dpt Salut) ó 902 15 14 15 salud@confide.es



ma
botiga
ta
ma
restaurant
la

Rambla Catalunya, 13
Gran Vía

08007 Barcelona
Tel. +34 93 302 66 31

www.matamalarestaurant.com

-10%

Gaudeix com mai de la cuina catalana de sempre

Presentant el teu carnet del Col·legi Oficial de Psíquics de Catalunya obtindràs un **10% de descompte** per a tú i els teus acompanyants.



Oferta no acumulable.



Entrevista ●

DAVID BLACK

ENTREVISTA AL DR. DAVID BLACK
INSTITUT DE SALUT MENTAL VIDAL I BARRAQUER
LLIBRE *PSICOANÁLISIS Y RELIGIÓN EN EL SIGLO XXI*
¿Competidores o colaboradores?

J.P.: Dr. Black, Gràcies per atendre'm en representació del COPC.

Quin ha estat el motiu que l'ha empès a escriure o compilar un llibre d'aquest tipus?

D.B.: És una pregunta personal?

J.P.: No, és general. M'adono que el diàleg profund de la psicologia profunda amb la teologia o la religió no és un diàleg present al carrer.

D.B.: La resposta és que la psicoanàlisi treballa molt per aconseguir una relació normal entre una persona i la seva psique. La psicoanàlisi, concretament,

es pregunta com la gent connecta amb els seus valors; i aquesta és la raó per la qual he volgut escriure aquest llibre.

J.P.: Creu que aquest llibre serà ben rebut pel món psicoanalític? Tinc la impressió que pot generar algunes resistències. D'una banda, vostè, el juny del 1996 i en l'àrea geogràfica anglosaxona, va participar en unes jornades sobre Psicoanàlisi i Religió: com es van rebre? Li faig aquesta pregunta perquè en l'àmbit espanyol hi ha molt poc diàleg entre aquestes dues disciplines. Tot i així, a Barcelona, on demà presentarà el seu llibre, a la Fundació Vidal i Barraquer, existeix el Seminari de Psicologia de la Religió, que és el tema d'estudi d'aquesta institució. Però, tot i que és significatiu, es tracta simplement

Britton i Mark Epstein, van constituir el nucli d'aquest llibre. El públic assistent a les ponències va ser molt nombrós, però no es tractava de psicoanalistes. Desconec la situació d'Espanya en aquest àmbit, però a Londres hi ha molta gent que es fa dir psicoterapeuta psicoanalític o conseller psicoanalític (que a Catalunya vindria a ser la psicologia humanística). En aquestes conferències hi havia psicoanalistes però no eren la majoria. Hi ha força interès, però no tant en el camp de la religió sinó més aviat en espiritualitat.

J.P.: Hi ha un llibre titulat *Hacia una espiritualidad laica*, que fa poc ha estat traduït a l'anglès. La psicoanàlisi no s'hi tracta, però no és incompatible. (L'hi ofereixo.) Aquest llibre també em dona peu a preguntar-li si tots els articulistes o autors que participen en el seu llibre

anàlisi, sense parlar de religió, es preocupa molt pels seus valors. La direcció de la psicoanàlisi a Anglaterra, a través de Melanie Klein especialment, s'ha concentrat en la manera com les persones es tracten entre elles. Melanie Klein va descobrir com n'és d'important l'amor com podem arribar a tractar malament o fer mal a les persones que estímem. Es necessita ser entès i fer un dol. Té aspectes remarcables paral·lels amb la cristiandat (aquest és un dels angles).

J.P.: Creu que es pot expressar el món espiritual o interior amb un llenguatge no religiós? És a dir, creu que el llenguatge de la psicologia profunda seria vàlid, en aquest món secular, com a via d'expressió d'aquesta dimensió profunda, mística, interior, qualitativa de tot ésser humà?

Penso que Freud volia ser un científic, i que estava orgullós de mantenir els pilars científics

d'un fet aïllat. I d'altra banda, existeix alguna publicació de teologia i psicoanàlisi al territori espanyol. Per exemple, l'obra de Carlos Domínguez Morano *Crear y orar después Freud*. Quin és, al seu parer, la situació en general actualment?

D.B.: El que més conec és la psicoanàlisi del món anglosaxó. A Amèrica hi ha molt més interès que a Anglaterra, sobretot de la psicoanàlisi relacionada amb el budisme. Les conferències realitzades el 1996, al Freud Museum de Londres, i el 2004 a la Societat Britànica de Psicoanalistes, en què van participar Rachel B. Blass, Michael Parsons, Ronald

tenen coneixements de teologia bíblica i exegesi.

D.B.: No crec que sigui cert. Alguns d'ells sí que tenen aquests coneixements; és el cas de Michael Parsons i Rodney Bomford.

J.P.: Els va buscar amb aquesta intenció? Crec que és obvi que tenir coneixements d'exegesi o de temes de religió pot facilitar el diàleg. Ara bé, el veu factible amb psicoanalistes que no coneixen aquesta disciplina, la teologia o exegesi?

D.B.: Crec que sí. Des de dos angles diferents: perquè la psico-

D.B.: És una bona pregunta, i molt difícil de respondre. La persona que ha anat més lluny en aquesta direcció de la psicoanàlisi és Wilfred Bion; potser coneix el seu pensament. Bion parla del concepte anomenat *punt O*, de la realitat última que mai no pot ser dita o plasmada en paraules; encara que diu que no es tracta d'un concepte religiós, ni d'una concepció mística, però ho sembla.

J.P.: Al final de conferència vostè cita Bion, que usa terminologia religiosa però no ho fa mai amb una intenció religiosa. Per tant, per expressar aquesta profunditat es pot usar terminologia de la teoria de les relacions objectables, en comptes de recórrer als relats religiosos.

D.B.: Sens dubte Bion vol respondre la teva pregunta.

J.P.: En un apartat del seu llibre parla de relats religiosos que diuen veritats (o falsedats) psicològiques. No podríem invertir-ho i expressar-ho així: “Relats psicològics que diuen veritats o falsedats religioses”? Que en pensa d'això?

D.B.: Probablement sí que seria possible fer aquesta inversió. Suposo que des d'un punt de vista personal, la veritat pot ser abordada des de molts angles diferents. I alguns psicoanalistes mediten sobre aquesta qüestió.

J.P.: L'hi agraeixo ja que confirma les meves intuïcions. En la introducció del llibre ens narra breument la història de la relació entre psicoanàlisi i religió. Pensa que sempre hi ha hagut confrontació i que ara comença la col·laboració? O, al contrari, que sempre ha existit aquesta relació de col·laboració, coneixement mutu i fins i tot diàleg?

D.B.: Crec que alguna cosa ha canviat. Quan s'observa històricament Freud i la seva relació amb la religió, es pot veure que Freud rebutja una vegada i una altra la religió. Però d'alguna manera continua interessant-s'hi. Tenia bons amics que practicaven la religió, com Oscar Pfister o Romain Rolland, i Freud en parla amb molt respecte. Sembla que d'alguna manera ha trobat una cosa que la seva teoria no li permet certificar. Però la posició ferma contra la religió que adopta Freud en els seus escrits fa que molts psicoanalistes posteriors sentissin que havien de prendre una posició atea, que anés sempre d'acord amb la de Freud.

J.P.: Els col·laboradors de Freud no li van frenar la intuïció d'anar més a fons, de creure en alguna cosa que no fos científica? Com si l'entorn de Freud l'impedís de pensar en alguna cosa que no fos el discurs científic. Què en pensa sobre això?

D.B.: Penso que Freud volia ser un científic, i que estava orgullós de mantenir els pilars científics. Però com més gran es feia, van anar passant coses estranyes, com ara que en un dels seus articles, “Anàlisi terminable i interminable” (1937), parlés d'Eros i Tànatos i suggerís que operessin a través de l'univers, no només dins de la vida biològica, cosa que és extraordinari de dir. En aquest moment arribes a sentir que el seu pensament està sobrepasant els seus límits.

J.P.: I no es podria introduir en aquest moment la frase de Freud del 22 d'agost de 1938: “Mística, la fosca percepció, fora de l'àmbit del jo i de l'això”? Això em fa sospitar que el mateix discurs de Freud el tenia agafat.

D.B.: És correcte i força similar al que estava citant. La seva visió va més enllà del seu missatge.



J.P.: Per què no ha considerat algun “junguà” entre els articulistes del seu llibre?

D.B.: És interessant. Tenia la intenció d’incloure un article d’un company “junguà”, però va tenir una dificultat personal i no va poder redactar l’article. És difícil saber què fer amb Jung. És vostè “junguà”?

J.P.: No, però el segueixo molt perquè respon molt més que la teoria de Freud als aspectes profunds espirituals.

D.B.: A Anglaterra hi ha una gran escissió entre els freudians i els “junguans”. Es formen com a psicoanalistes sense llegir Jung.

J.P.: Per què no ha considerat Stan Groff amb els estats de consciència?

D.B.: Potser l’hi hauria d’haver inclòs. Un altre a qui també volia incloure és W. W. Meissner, que té un llibre titulat *Psicoanàlisis aplicada a San Ignacio de Loyola*. Crec que està traduït al castellà.

J.P.: Efectivament, el títol exacte és *Ignacio de Loyola. Psicoanàlisis de un santo*.¹ Podria expressar alguna cosa més sobre el seu article pel que fa a la posició contemplativa, allò que és protoverbal, els nivells de consciència? Tinc la impressió que permet parlar d’allò que és místic, o així ho ha intuït vostè quan en el seu capítol del llibre utilitza termes nous passant de preverbal a protoverbal. És aleshores quan es presenta una nova posició kleiniana: la posició contemplativa, que se situa abans de la posició esquizoparanoide.

¹ Meissner, W. *Ignacio de Loyola: psicoanàlisis de un santo*. Madrid: Anaya, 1995.

Així i tot, a mi m’agradaria parlar d’una altra posició: la caòtica, no caòtica, perquè entenc que caòtica ve de caos. Això ens porta a distingir que indiferenciació no és desordre. Caòtica sembla portar a desordre, però no és el mateix el desordre que l’indiferenciat. Aleshores podríem parlar de diverses posicions kleinianes: La caòtica, la contemplativa, l’esquizoparanoide, i la depressiva, deixant oberta una altre que seria l’oblativa. Aspecte encara a aprofundir. La contemplativa és la que vostè desenvolupa molt bé en el seu article a partir de les neurociències. Això em recorda un text de Klein que diu que quan parla del sentiment de culpa i de la reparació, sembla que qualsevol acte sigui una reparació. En el context de Klein, des de l’amor, hom s’identifica amb les necessitats de l’altre i l’ajudo com a amor oblatiu. No és cap acte reparatiu.

D.B.: És interessant. No ho sabia.

J.P.: Creu que el seu article pot tenir relació amb el de Kenneth Wright? Un títol conjunt podria ser “Les arrels psíquiques o emocionals de l’espiritualitat o interioritat de la persona adulta”. Què en pot dir sobre això?

D.B.: Sí que ho crec, perquè penso que tots dos estan centrats en les arrels de la percepció espiritual, especialment en les primeres experiències d’interacció entre la mare i el nen. El títol que proposa seria un títol força ajustat. Un altre article que em sembla molt similar és el de Francis Grier sobre l’adoració.

J.P.: Per acabar, m’agradaria dir-li que penso que cal crear

un nou llenguatge per expressar aquesta realitat. Crec que la psicoanàlisi és la resposta a poder expressar la profunditat de l’ésser humà sense tenir en compte la teologia, perquè la teologia, en el fons, és un llenguatge dual: si caminem pel camí de la profunditat o de la mística, cal partir del coneixement interior de la persona, i la ciència que respon a aquest coneixement en el món occidental és la psicologia profunda (això és el que jo penso) i aquest és el motiu pel qual m’ha agradat el seu llibre. Es pot parlar de la profunditat humana d’una manera no religiosa?

D.B.: És una pregunta molt interessant. Vols trobar una manera per no utilitzar un llenguatge religiós?

J.P.: Sí, i crec que és possible. El meu punt de partida són els nivells de consciència o l’article de Rodney Bomford amb els diferents nivells de llenguatge. Estem en una situació nova i cal inventar nous termes.

D.B.: És molt interessant perquè ell continua tornant a l’article de Rodney Bomford i a aquests tres nivells de discurs. Molts dels que hi contribueixen no entenen quins idiomes s’utilitzen en els diferents nivells. I Freud tampoc no els entenia.



Entrevista realitzada per
JAUME PATUEL
(col·l. 487),
pedagog, psicopedagog,
psicoanalista i teòleg.
Membre del Seminari
de Psicologia de la Religió
de l’Institut de Salut Mental
Fundació Vidal i Barraquer,
de Barcelona.



Monogràfic de la Secció de Psicologia de l'Educació

Desembre 2010

Gener 2011





Presentació

Com va anunciar l'actual president del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos d'Espanya durant la III Convenció del Consejo, celebrada a Oviedo el 24 de juliol, "vivim uns moments sens dubte interessants, però que no deixen de ser incerts, amb canvis importants en el camp de la formació universitària, en les regles que regulen les professions en general i la psicologia (de l'educació) en particular, amb canvis en les lleis, decrets, ordres i normes que regulen la pràctica professional."

La Secció Professional de Psicologia de l'Educació, conscient d'aquest moment d'inflexió de la nostra funció professional, està treballant en dos fronts principals, d'una banda intenta donar resposta a les preocupacions quotidianes del col·lectiu educatiu a través d'activitats de formació, assessorament i actuacions concretes, però sense oblidar, d'altra banda, la reflexió que ens ha de portar a adaptar-nos a una realitat canviant i a la necessitat de ser agents innovadors d'aquesta nova realitat. Hem de ser nosaltres, els professionals, els qui definim les nostres funcions en els diversos àmbits educatius, en aquest sentit, cerquem la complicitat de tot el COPC, ja que, com figura en el títol dels nostres monogràfics, "Educació som tots". Perquè el nostre àmbit traspassa el món de l'escola per discórrer en companyia d'altres professionals per altres espais socials.

En aquest monogràfic hem intentat fer un recorregut pels principals àmbits i preocupacions que es generen entorn de la Psicologia de l'Educació actualment i que projecten, per a un futur pròxim, la nostra situació i funcions. S'hi tracten temes tan importants com la situació de la Psicologia Educativa a Europa, la necessitat d'una acreditació com a especialista en aquest àmbit, la formació de grau i post-

grau del psicòleg de l'educació i finalment les competències i funcions que se'ns exigiran com a professionals del segle XXI.

Pel que fa a la situació a Europa, més endavant en aquest mateix monogràfic s'explica amb una mica més de detall com i en quin punt ens trobem, però val la pena comentar breument quines són les línies generals. En primer lloc, existeix l'EFPA, que és la Federació Europea d'Associacions de Psicòlegs. Inclou, doncs, a totes aquelles associacions d'àmbit nacional que estiguin relacionades amb qualsevol camp de la psicologia. A Espanya, el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos és l'associació que forma part de l'EFPA. Dins de l'EFPA hi ha diversos grups de treball (o *Task Forces*) que tenen per objectiu vetllar pel treball professional dels diferents àmbits de què consta la psicologia, com, per exemple, la clínica, tests, gerontopsicologia, intervenció en crisi, farmacopsicologia, etc. Però el grup de treball que ens interessa especialment és NEPES, ja que es tracta de la major organització de psicòlegs de l'educació que existeix en l'àmbit europeu, amb 22 països que en formen part.

NEPES està duent a terme un excel·lent treball d'unificació de criteris sobre quin hauria de ser el perfil o el rol del psicòleg de l'educació a Europa, i està acabant a hores d'ara un interessant projecte, denominat ESPIL (*European School Psychologists Improve Lifelong Learning*), que conclourà amb una sèrie de recomanacions sobre educació, formació requerida, perfil i serveis que han d'oferir els psicòlegs de l'educació a Europa, per fer-lo arribar a totes aquelles persones (polítics) i associacions encarregats de la salvaguarda dels interessos d'aquesta àrea de la psicologia i de la creació de les polítiques nacionals,

Membres de la Junta de la Secció de Psicologia de l'Educació*

PRESIDENT

Joaquim Serrabona i Más

VICEPRESIDENT

Joan Riart i Vendrell

SECRETÀRIA

Mireia Sanz i Mir

TRESORER

Javier Pérez i Aznar

VOCALS

Leopoldo Carreras i Truñó

Carme Civit i Ruíz

Mònica de León i Pombo

Anna Martorell i Sabatè

Olga Piazuelo i Ferrer

* En el moment de realitzar aquest monogràfic.

perquè d'aquesta manera tinguem a tot Europa un mínim de criteris unificats en què basar-nos.

No obstant això, també cal comentar que internacionalment hi ha una altra organització, l'ISPA (*International School Psychologists Association*), en la qual l'afiliació es du a terme a títol individual, però els objectius de la qual són molt semblants als de NEPES, i està constituïda per un gran nombre de psicòlegs escolars de tot el món. Dins de l'ISPA trobem que també es va crear, l'any 2001, una divisió europea de psicòlegs escolars anomenada EuroCom (*European Committee Crisis Intervention Training*), que s'ocupa, entre d'altres coses, de gestionar el que ells anomenen *International Crisis Response Network*, per coordinar la cooperació internacional dels psicòlegs educatius com a gestors de crisis que puguin donar-se a les escoles, així com d'oferir formació en aquesta àrea en concret mitjançant l'*European Training Center*.

“L'home savi reconeix els seus errors: vol aprendre”

Joan Sánchez-Fortún

D'aquesta manera, podem apreciar que, finalment, hi ha molta gent que es mou i treballa perquè la psicologia de l'educació avanci amb força i de manera unificada a tot Europa, i no podem perdre el tren internacional, ni el seu suport, creant polítiques que divergeixin de les que s'estan configurant en la majoria de països. Per això és necessari que es dugui a terme al més aviat possible una normativa que deixi clar quin ha de ser el nostre perfil professional. De fet, tant el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos com la Conferencia de Decanos de Psicología de las Universidades Españolas ja han dut a terme conjuntament les seves propostes al llarg d'aquest any, i les han presentat al Ministeri d'Educació perquè les afegeixin al “Pacto Social y Político para la Educación”, fet que aplaudim i al qual donem suport des de la nostra Secció d'Educativa del COPC.

En relació amb l'àmbit formatiu, durant aquest curs han començat a implantar-se en més de 25 universitats espanyoles els nous títols de Grau en Psicologia, com a pas fonamental per a la integració de la Psicologia dins l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). Aquesta implementació no només fa referència als continguts i les competències professionals, sinó també a la introducció de metodologies docents, sistemes de garantia de qualitat, etc. Encara que, com generalment succeïx, aquests canvis no van acompanyats de mesures pressu-

postàries, estructurals i organitzatives adequades, com indica Manel Viader, president de la Conferencia de Decanos de las Universidades Españolas.

Els estudis de Grau tenen la seva continuïtat en els estudis de Postgrau, en què es busca l'especialització en àmbits concrets; aquests títols poden tenir una durada de 60, 90 o 120 ECTS (*European Credit Transfer System*). Actualment s'estan organitzant dues titulacions que afecten els psicòlegs de l'educació, el Màster de Secundària, obligatori per als professionals que vulguin exercir en aquesta etapa (veure pàgina 4 de la Junta Informa) i el futur Màster de la Psicologia de l'Educació, que algunes universitats ja han iniciat i que l'Àrea de Psicologia Educativa del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos n'està organitzant les competències i els continguts bàsics.

En l'última reunió d'àrea de Psicologia Educativa es va parlar de la necessitat de definir encara més les competències professionals del psicòleg de l'educació, que no estarien només centrades en l'etapa de Secundària sinó que abastarien tots els estadis evolutius.

Tanmateix, volem comunicar-vos que des del mes de gener del 2010 estem enviant, a través del correu electrònic als membres de la Secció d'Educativa, el butlletí mensual *Educació som tots*, amb la finalitat d'informar dels esdeveniments actuals relacionats amb la Psicologia Educativa. Si el voleu rebre, només us heu d'inscriure a la secció de Psicologia de l'Educació (tingueu en compte que podeu estar insscrits gratuïtament en més d'una secció del COPC).

Finalment, volem aprofitar l'ocasió per informar-vos dels grups de treball que constitueixen la Secció d'Educativa i animar-vos a participar-hi, constituir-ne de nous, així com convidar companys vostres a formar-hi part. Com més membres siguem, més podrem enriquir la diversitat de propostes de treball.

“Un mal professor es queixa, un professor mitjà explica, un bon professor ensenya i un gran professor inspira”

H. Harasimhaiah

Tot seguit, doncs, us presentem els diversos Grups de Treball i de Recerca de la Secció d'Educativa:



Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats

L'objectiu principal d'aquest grup de treball és estudiar i promoure activitats envers les persones amb altes capacitats intel·lectuals, com ara donar a conèixer les seves característiques i, sobretot, vetllar per una bona atenció escolar.

Les persones interessades a formar part d'aquest grup de treball podeu contactar amb Flavio Castiglione (932 050 612). fcm@copc.es.

Grup de Treball de Psicomotricitat

L'objectiu és proporcionar un lloc de trobada per a aquells professionals i estudiants interessats en la psicomotricitat, i fer intercanvis sobre experiències psicomotrius en els diversos camps d'actuació, educatiu i terapèutic, des de diferents metodologies d'intervenció psicomotriu. La coordinadora és Mónica de León (monica.deleon@hotmail.com).

Grup de Treball d'Orientació Vocacional i Professional

La proposta de futur del grup és elaborar un programa en línia d'Orientació Vocacional i Professional. El coordinador és Joan Riart (riartjo@ono.com).

Grup de Treball de Secundària

Dins d'aquest Grup de Treball, hi ha constituït el Grup de Recerca sobre els Estressors Laborals Docents (GRELDO), des del qual es treballa en diverses propostes de tipus divulgatiu i terapèutic que afavoreixin el procés personal de control de l'estrès i millora de la pràctica professional. La coordinadora és Ana Martorell (amspsico@hotmail.com).

Grup de Treball d'Educació i Salut

Aquest Grup de Treball centra la seva tasca en el desenvolupament de l'educació des d'una perspectiva holística i alternativa. Les nostres activitats volen difondre noves experiències educatives que s'estan portant a terme en diferents entorns formatius. Estem oberts a totes les persones innovadores i creatives que creuen que hi ha una altra manera de fer les coses. Volem conèixer les vostres experiències per compartir-les i difondre-les. El coordinador és Xavier Pérez .

Grup de Treball d'Adaptació d'Eines Psicotècniques al Català

El nostre grup de treball pretén promoure l'adaptació d'eines d'avaluació psicopedagògica al català, buscant recursos en l'Administració, sensibilitzant les editorials per a la seva publicació i assumint projectes concrets de traducció.

Estem oberts a la incorporació de nous membres, que aportin idees, projectes, temps... Els interessats podeu contactar amb Carme Civit (carmencivitrui@wanadoo.es).

Grup de Treball Adolescència en crisi

Els interessats en aquest grup de treball podeu contactar amb Olga Piazuolo i amb Mireia Sanz.

La Secció de Psicologia de l'Educació vol ser un espai obert als col·legiats, a les seves idees i iniciatives, per la qual cosa us convidem a participar-hi, per poder ser protagonistes dels canvis que necessita la nostra professió per respondre de forma ajustada a les necessitats i demandes de la societat del segle XXI.

Atentament,
Junta de la Secció Professional de Psicologia Educativa

PASSAT, PRESENT I FUTUR DE LES ALTES CAPACITATS A CATALUNYA

FLAVIO CASTIGLIONE MÉNDEZ

COORDINADOR DEL GRUP DE TREBALL DE SUPERDOTACIÓ I ALTES CAPACITATS DE LA SECCIÓ D'EDUCATIVA DEL COPC. PSICÒLEG CLÍNIC I DE L'EDUCACIÓ. COL. 3394.

PSICOTERAPEUTA. PROFESSOR D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA.

MEMBRE DEL WORLD COUNCIL FOR GIFTED AND TALENTED CHILDREN (WCGTC, CONSELL MUNDIAL DEL NEN SUPERDOTAT I TALENTÓS).

Com a coordinador del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats de la Secció d'Educativa del COPC, m'han ofert la possibilitat de col·laborar en el "Monogràfic" de la *Revista del COPC* amb un article sobre el tema "L'educació en el segle XXI", en relació amb les Altes Capacitats (en endavant AC). Aprofitaré l'oportunitat per erigir-me en portaveu del meu grup i incloure-hi les diferents opinions que hi ha sobre el passat, el present i el futur de l'atenció psicoeducativa de les Altes Capacitats en el nostre país.

Breu història del GTSAC

El Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats de la Secció d'Educativa del COPC (en endavant GTSAC) ha compartit sempre funcions, responsabilitats i tasques amb el seu grup homònim del Col·legi de Pedagogs de Catalunya. Des de l'any 2004 aquest grup mancomunat ha desenvolupat com a tasques prioritàries l'establiment de contactes amb el Departament d'Educació, perquè s'inclougué la identificació, la valoració psicopedagògica i la intervenció amb nens i nenes amb AC; a més, ha publicat una Guia Educativa sobre AC, ha elaborat un protocol d'avaluació i intervenció, ha organitzat les Jornades Nacionals sobre les AC, ha treballat sobre la detecció d'intrusisme professional i la mala praxi dins d'aquest món, la informació i la formació dels professionals de l'educació, etc.

El grup està format tant per professionals especialitzats com per persones interessades en les AC, psicòlegs, pedagogs, psicopedagogs, mestres, educadors, pares i mares, tots amb un interès comú: reconèixer educativament els alumnes amb AC per poder-los normalitzar, tal com preveuen els principis d'inclusió i d'atenció a la diversitat.

Les AC a Espanya i a Catalunya

De mica en mica es fa cada vegada més evident que són els esforços dels ciutadans els que mouen i esperonen el món, i no tant la desitjada intervenció dels nostres representants. En el tema de les AC, això no és diferent. De la mateixa manera que a altres llocs d'Espanya, d'Europa o del món, han estat els professionals de l'Educació, de la Psicologia, de la Pedagogia, i, sobretot, de les famílies dels nens i nenes amb AC, els que han explicat que tenen uns trets diferencials i han deixat anar un crit d'alerta sobre la necessitat d'atendre educativament aquests alumnes (no abordaré ara aquesta qüestió, àmpliament documentada en múltiples estudis científics arreu del món, des de fa molts anys), i tenint en compte que el ressò ha estat molt divers en cada cultura, societat o país, en pocs llocs com a casa nostra la resposta per part de qui administra els recursos educatius ha estat tan poc sensible. Una manera de constatar això de forma objectiva és repassant la normativa que cada Administració Educativa ha dedicat per donar una resposta a aquests alumnes, i sobretot, el desplegament d'aquestes normatives. Aquí en va una mostra:

LLEIS ESTATALS

La llei marc estatal (Llei Orgànica de l'Educació) assenyala:

Sección segunda. Alumnado con altas capacidades intelectuales

Artículo 76. Ámbito.

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesi-



dades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades.

Artículo 77. Escolarización.

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

Prèviament, l'Administració estatal, després d'una continuada lluita des del camp professional i associatiu, va preveure el "fet" AC:

RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1.996, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

RESOLUCIÓN de 20 de marzo de 1997, por la que se determinan los plazos para presentar los expedientes de flexibilización en alumnos con necesidades educativas derivadas de altas capacidades o superdotación intelectual.

REAL DECRETO 943 de 18 de julio de 2003, Por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

LLEIS AUTONÒMIQUES

Les comunitats autònomes han anat dictant resolucions i ordres, bàsicament per habilitar recursos educatius específics per a aquest alumnat,

Andalusia:

INSTRUCCIONES de 27 de febrero de 2007, por la que se regulan los procedimientos para evaluar y flexibilizar el periodo de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas asociadas a condiciones de sobredotación intelectual. Se aportan en anexos los modelos de solicitud e informes.

Aragó:

RESOLUCIÓN de 4 de septiembre de 2001, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos a seguir para solicitar la flexibilización del período de escolarización, adecuar la evaluación psicopedagógica, determinar el sistema de registro de las medidas curriculares excepcionales

adoptadas y orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación intelectual.

Canàries:

ORDEN de 22 de julio de 2005, por la que se regula la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales.

RESOLUCIÓN de 21 de diciembre de 2005, por la que se desarrollan los procedimientos y plazos que regulan la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales.

Castella i Lleó:

RESOLUCIÓN de 7 de abril de 2005, por la que se publica el "Plan de Atención al Alumnado con Superdotación Intelectual". Recoge expresamente en su capítulo 6 "Medidas de actuación", los procesos y procedimientos de identificación y de diagnóstico.

Castella-la Manxa:

ORDEN de 15 de diciembre de 2003, que determina los criterios y el procedimiento para flexibilizar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de superdotación intelectual.

Extremadura:

ORDEN DE 27 de febrero de 2004, por la que se regula el procedimiento para orientar la respuesta educativa para los alumnos superdotados intelectualmente. Recoge los procesos y procedimientos de evaluación psicopedagógica e identificación, aportando modelos impresos de informes y solicitudes.

Euskadi:

RESOLUCIÓN de 24 de julio de 1998, por la que se regulan los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

Galícia:

ORDEN de 28 de Octubre de 1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar el periodo de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

Madrid:

RESOLUCIÓN de 24 de enero de 2001, por la que se determinan los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

ORDEN, 70/2005, de 11 de enero, por la que se regula con carácter excepcional la flexibilización de la duración de las diferentes enseñanzas escolares para los alumnos con necesidades educativas específicas por superdotación intelectual.

Múrcia:

Orden de 24 de mayo de 2005, por la que se regula el procedimiento, trámites y plazos para orientar la respuesta educativa de los alumnos superdotados intelectualmente.

Comunitat Foral de Navarra:

Orden Foral 93/2008. Esta norma regula la atención a la diversidad en los centros educativos de educación infantil y primaria y educación secundaria de la Comunidad Foral de Navarra; en relación con el alumnado con altas capacidades. Establece en su articulado la definición, los criterios de escolarización, la identificación y evaluación de las necesidades de este alumnado, las medidas ordinarias y extraordinarias disponibles y los procedimientos para aplicarlas y registrarlas.

Comunitat Valenciana:

ORDEN de 14 de julio de 1999, de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, excepcionalmente, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos y alumnas que tienen necesidades educativas especiales derivadas de condiciones personales de sobredotación intelectual

LLEIS A CATALUNYA

Qui intenti buscar reculls bibliogràfics sobre normativa autonòmica, s'adonarà que en podrà trobar a gairebé totes les comunitats de l'Estat, llevat de Catalunya. És una trista consideració i una lamentable imatge del nostre país, quan fa una dècada érem els capdavanters en investigació i formació en aquesta àrea. Però a Catalunya també s'ha definit un articulat que dona cabuda als alumnes amb AC:

Dins el DECRET 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials, l'Article 9 fa referència a "L'escolarització d'alumnes amb

necessitats educatives especials derivades de sobredotació."

9.1. *L'alumnat amb necessitats educatives especials derivades de sobredotació, s'escolaritzarà en centres docents ordinaris.*

9.2. *L'atenció educativa a aquest alumnat, formarà part de les mesures generals d'atenció a la diversitat, i procurarà un desenvolupament adequat de les capacitats establertes en els objectius generals de les diferents etapes.*

9.3. *L'atenció educativa a aquest alumnat inclourà les adaptacions del currículum necessàries per potenciar el màxim desenvolupament de les seves possibilitats d'aprenentatge.*

9.4. *Quan l'avaluació psicopedagògica ho aconselli, es podrà autoritzar l'anticipació de l'inici de l'escolaritat obligatòria així com la reducció de la durada d'aquesta respecte al que s'estableix amb caràcter general, d'acord amb el procediment establert pel Departament d'Ensenyament i les especificitats recollides a l'Ordre de 24 d'abril de 1996 del Ministeri d'Educació.*

Com a resultat d'aquest article, el mateix Departament d'Educació, l'any 1999, va publicar com a recurs per als Equips d'Orientació, dins els *Documents d'Educació Especial*, el document 15, titulat "Alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment", dels doctors en Psicologia Antoni Castelló i Mercè Martínez. Aquest document era el pas inicial d'un programa de formació adreçat als Equips d'Orientació del Departament d'Educació, programa que mai no va arribar a veure la llum.

A l'ORDRE EDU/296/2008, de 13 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària, i a l'ORDRE EDU/295/2008, de 13 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació secundària s'inclou al punt 6 de l'article 6 que "Per a l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals es pot elaborar un pla individualitzat quan el seu nivell o ritme personal d'aprenentatge i el grau de maduresa adequat així ho aconselli, i es pot flexibilitzar la permanència en un curs, en un cicle o en tota l'etapa. Cal comunicar la decisió al director o la directora dels serveis territorials corresponents.

L'article 83 de la Llei d'educació 12/2009, del 10 de juliol, fa referència als alumnes amb AC:

Criteris d'organització dels centres per a atendre els alumnes amb altes capacitats:

1. *El projecte educatiu de cada centre ha d'incloure els elements metodològics i organitzatius necessaris per a atendre*



els alumnes amb altes capacitats, amb programes específics de formació i flexibilitat en la durada de cada etapa educativa.

2. L'Administració educativa ha d'establir, per mitjà dels serveis educatius, protocols per a la identificació de les altes capacitats i l'atenció metodològica adequada.

Llavors, quina és la diferència?, per què no sortim a les bibliografies sobre normativa en AC?, per què no se'ns té en compte al mateix nivell que les altres comunitats? Com que no sóc un expert en la matèria, he demanat assessorament jurídic.* Sembla que la diferència està en el tipus d'articulat. Que em disculpin els lletrats si simplifico excessivament la qüestió, però per al punt que ens interessa, la llei general i l'ordre actuen com a marc "d'obligatori compliment" en el qual s'han de desenvolupar les accions concretes. A casa nostra hem creat lleis i decrets que tenen en compte el "fet diferencial" Altes Capacitats, però en tots aquests anys no s'ha redactat ni cap ordre ni cap resolució adreçada especialment a les AC, i, per tant, que prevegi el desplegament regulat de les mencionades normatives. Deixo a la consideració del lector si la normativa que tenim és suficient en el marc legal o no, però sembla evident que a l'hora de disposar de recursos per atendre aquests nens i nenes ens hem aturat.

Si un mestre es troba a la seva aula un nen amb un altíssim potencial d'aprenentatge però amb un baix rendiment, a causa, per exemple, de la manca de motivació per una programació àmpliament assolida i avorrida, què fa?, de quins recursos disposa per ajudar el seu alumne? Una qüestió tan habitual com pot ser "com he d'avaluar?" es pot convertir en un maldecap si es minimitza fins a fer-la desaparèixer o si es magnifica i actua com una pressió excessiva tant per al mestre com per a l'alumne. La nostra experiència ens ha demostrat que continuem depenent de la bona voluntat i de l'interès del mestre, del tècnic de l'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica o de la Inspecció Educativa. Quan, per part dels professionals, ens trobem amb una resposta basada en prejudicis es tanca la porta a la comprensió del fet diferencial, i moltes vegades s'obre la porta al conflicte. Evidentment, aquesta voluntat i aquest interès sempre hi ha de ser a l'hora d'educar els nostres alumnes, però en el cas dels alumnes amb AC, hi ha una clara manca d'informació, de formació i de suport i assessorament, i per tant, correm el risc de quedar-nos ancorats en el perjudici i la consideració personal subjectiva.

Enguany el Departament d'Educació ha organitzat un curs de formació telemàtic per a professionals del Departament. D'altra banda, el mateix Departament ha informat que té prevista la creació d'un grup de treball per detectar i potenciar l'excel·lència educativa, el qual inclou els alumnes amb altes capacitats. Sembla que ara "ens despertem"; com a representant del GTSAC voldria confiar en aquest despertar, però el passat m'indica que

cada vegada que hi ha hagut un despertar per part de les institucions públiques educatives, després ve un llarg període de profunda letargia. A les darreres Jornades Nacionals sobre Altes Capacitats, celebrades a Barcelona l'octubre del 2009, totes les comunitats autònomes van mostrar els seus desplegaments educatius; totes partien d'una normativa que acollís el fet diferencial per donar una resposta específica, i aportaven resultats concrets en la intervenció amb AC. Totes...? No, totes menys Catalunya.

Respecte a lleis anteriors, tant la LOE com la LEC han exclòs de la categoria de necessitats educatives especials les AC, segurament el motiu principal d'això és la tan desitjada normalització d'aquests nens i nenes, és a dir, que siguin atesos sense cap diferenciació que els porti a la discriminació o al greuge comparatiu, sota el marc de la inclusió i de l'atenció a la diversitat. A efectes pràctics, no sembla que hagin canviat tant les coses; les preguntes i les incerteses continuen sent les mateixes: quan, com i per què puc accelerar un nen, o compactar-li el currículum, o desenvolupar un programa d'enriquiment aleatori. Alguns docents no s'atreveixen a engegar mesures com aquestes perquè no se senten emparats ni orientats sobre la conveniència d'aquests recursos. Des del GTSAC pensem que habilitar normatives específiques que defineixin els continguts, els procediments i l'avaluació dels alumnes amb AC, facilitaria la tasca del docent i li aportaria més confiança sobre les seves actuacions en aquest terreny. Tot i les diverses aportacions que han fet els professionals de casa nostra, amb ressò nacional i internacional en investigació, identificació, avaluació psicopedagògica i intervenció, mai no s'ha plantejat una política conjunta nostra, catalana, en aquesta qüestió. Nosaltres, des del GTSAC, continuarem lluitant perquè algun dia ho tinguem assolit com a quelcom natural, normal, dins el sistema educatiu.

Bibliografia

Alonso, J. A. "La atención a los alumnos superdotados a lo largo de una década (1996-2006)". Ponència dins Jornades Nacionals sobre Escola i Superdotació. Barcelona: 2006.

Castelló, A.; Martínez, M. "Alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment". Dins *Documents d'educació especial*, 15. Generalitat de Catalunya; Departament d'Educació, 1999.

Martínez Urmeneta, I.; Ollo Oscáriz, C. *El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales*. Govern de Navarra; Departament d'Educació, 2009.

<http://www.aesac.org/Legislacion/Legislacion02.html>

* Mario M. Campelo. Advocat de MMC Advocats (Barcelona)

LA FUNCIÓ DELS LÍMITS

OLGA PIAZUELO FERRER

COORDINADORA DEL GRUP D'ADOLESCÈNCIA

La psicologia de l'educació en el segle XXI té un deure clar per al subjecte i per a la societat: **la intervenció dels límits**. Hem passat de l'abús al desús dels límits.

La funció dels límits permet:

- Marcar un continent i delimitar l'espai pel qual el nen o la nena pot moure's.
- Oferir un ambient segur i que porti confiança, en el qual es pugui jugar, explorar i aprendre.
- Establir un marc de contenció que funcioni com a guia, que ordeni el seu món i generi seguretat.
- Possibilitar l'elecció i tenir una millor percepció de la realitat en distingir el que és correcte del que no ho és.
- Permetre al nen o la nena l'oportunitat de pensar, de prendre la iniciativa i buscar solucions.
- Protegir la criatura de les seves pròpies dificultats per controlar els seus impulsos, i ajudar-los a evitar situacions que posin en risc la seguretat física i psíquica pròpia i dels altres.
- Incrementar el respecte per ells mateixos i pels altres.
- Afavorir el desenvolupament de la identitat i fomentar l'autonomia.

Per què i per a què hi ha d'haver límits

Primer de tot, hi ha d'haver **límits** perquè s'incorpori la **cultura**. L'adult **parla**, però el nen ha de saber **escoltar** perquè l'altre li pugui ensenyar.

La **identitat** és la imatge que la persona construeix i elabora de si mateixa, resultat d'un procés de reflexió i amb un establiment previ de límits.

El moment bàsic de desenvolupament de la identitat és l'**adolescència**. Si no hi hagués una instauració dels límits, que s'inicia en la infància, no hi hauria crisi en l'adolescència; i ens trobaríem al davant del descarnament d'un ésser sense identitat que no es pot reconèixer ni ser reconegut davant del mirall, i que pren un rumb cap a la deriva.

Aquells que no tenen instaurats els límits viuen en una **inestabilitat emocional** permanent, com una muntanya russa d'on poden sortir disparats en qualsevol moment.



Crec que ja toca posar límits als nens.

Compromisos que hem de prendre els adults des de diferents llocs

Els pares responsables han de proporcionar un espai perquè els seus fills vagin adquirint una llibertat i una autonomia graduals, perquè puguin defensar-se a la vida sense dependre ni econòmicament ni emocionalment d'altres persones.

Els diferents professionals i la societat que conformen la xarxa social **han de donar lloc a les institucions per tal que esdevinguin l'espai de trobada** entre la cultura adquirida amb la família i la cultura escolar i social.

En definitiva, la identitat prové d'un procés complex, d'una història personal, construïda a l'interior de la trama de relacions interpersonals i d'interaccions múltiples en l'ambient, partint de l'elaboració dels models dels adults, en primer lloc de les mares, pares i mestres com a agents socials de la cultura familiar i escolar.

Estem disposats a exercir l'establiment dels límits amb responsabilitat? Hem de prendre consciència TOTS d'aquesta funció, sovint difícil d'instaurar, però que és tan bàsica i necessària per a la vida.

Hem de pensar com volem que arribin els nens i les nenes al món: hereus o desheretats?

CARTA D'UN NEN ALS ADULTS:

- No em doneu tot allò que us demano.
- No m'escriddasseu; m'esteu ensenyant que jo faci el mateix.
- No em maneu sempre; demaneu-me les coses.
- Heu de complir les promeses que em feu, però també els càstigs.
- No em compareu amb els altres nens.
- No canvieu gaire sovint d'opinió sobre allò que he de fer.
- Deixeu que faci sol les coses, encara que tardi més temps.
- No digueu mentindes al meu davant.
- Si vosaltres esteu equivocats, ho heu d'admetre; així aprendré a admetre els meus errors.



EL MOVIMENT ESPONTANI

DR. JOAQUIM SERRABONA MAS. PSICÒLEG, TERAPEUTA FAMILIAR I PSICOMOTRICISTA DE L'ESPAI DE PSICOMOTRICITAT I TERÀPIA FAMILIAR LUDEN. PROFESSOR DE LA UNIVERSITAT RAMON LLULL DE BARCELONA I COORDINADOR DEL POSTGRAU DE TERÀPIA PSICOMOTRIU.

JOAQUIMSM@BLANQUERNA.URL.EDU

JOAQUINSERRABONA@GMAIL.COM

“El desig profund del nen és el de ser lliure dels seus actes, la qual cosa implica no ser jutjat i sotmès afectivament al desig de l'adult. Per tant se li han de deixar amplis marges d'activitat perquè pugui expressar-se amb tota llibertat, sense restriccions educatives.” (Lapierre, A. i Aucouturier, B. 1980: 96)

1. Introducció

Quan parlem d'*espontani* ens estem referint a quelcom voluntari, fet per pròpia voluntat, sense coacció, ordre o indicació d'un altre i que sorgeix de l'impuls propi (DRAE pag. 900). (Vol. 1: 47)

Vivim en una època d'enorme moviment i canvi, tots estem en constant agitació i acció. Ens centrem en l'actuar i poc en la reflexió i en la connexió amb el ser. Aquest girar continu ens genera tensió i estrès però aquest moviment no sorgeix del desig del subjecte sinó de la seva immersió (voluntària o involuntària) en la roda de l'activitat.

Per afavorir la nostra salut física i psíquica existeixen innumbrables mètodes d'educació de l'activitat física. Ja de petits portem els infants a centres d'estimulació motriu (“Gin bebès”), els organitzem programes de millora dels patrons bàsics de moviment (Doman, Delacato...); posteriorment, la psicomotricitat instrumental o l'educació física s'encarrega de perfeccionar el moviment, a través dels jocs preesportius i esportius. Aprenem patrons de moviment més complexos, però en tot aquest procés el moviment és pautat, controlat, diríem que repetitiu perquè en comptes d'ajudar-nos a alliberar tensions de vegades es converteix en generador d'aquestes tensions. Afavorim la competència motriu, cada cop s'educa més motriument a través de jocs preesportius i esportius, gimnàstica, ballet..., el cos com a instrument al servei de l'estètica o de la competitivitat, però curiosament estem en l'etapa de la història de la humanitat en què hi ha menys moviment espontani, amb tot el que això comporta. Seria interessant analitzar el temps que els nens romanen quietos o en actitud sedentària a l'escola o a casa. Tots intuïm els estralls que produeix en l'ésser humà la manca d'activitat. Així que ens trobem en un dilema entre la inactivitat i l'activitat proposada o reglada i en aquest dilema, on queda el moviment espontani? Aquest moviment que sorgeix de la connexió amb el propi desig.

Aquest article se centrarà a valorar i reconèixer la importància que el nen i l'adult es retrobin amb el moviment espontani, moviment que sorgeix del desig profund del nen, on no existeixen les limitacions del ben fer, sinó que permet connectar cadascú amb el seu cos i les seves tensions.

2. La motricitat

La història ontogenètica del moviment s'inicia amb el moviment reflex, amb un sistema que ens ajuda a actuar i a adaptar-nos mínimament al medi; però a mesura que va madurant el còrtex, els reflexos, majoritàriament, desapareixen i donen lloc a un moviment espontani, on ja hi ha una mica d'intenció i molta descàrrega i experimentació (tots recordem les sacsejades i estirades que realitzen els bebès a l'aigua), la qual cosa permet passar progressivament a un moviment intencionat (l'acció) i, posteriorment, a una narració (història motriu) on tots ens reconeixem, ja que forma part de la nostra identitat.

El nen cerca i expressa plaer motriu: cada avenç, en qualsevol dels aspectes motrius, produeix una afirmació, una alegria en què està implicat l'esforç per fer coses difícils (dimensió conativa), l'afectivitat (seguretat, autoestimació), el coneixement espacial, l'estatus social (estima del grup), el món imaginari / fantasmàtic (poder / omnipotència).

En circumstàncies apropiades, el desenvolupament motor fins als dos anys pot realitzar-se espontàniament, sense ajuda exterior (Pikler 1985: 127-8), encara que en la dècada dels setanta es qüestiona aquesta tesi respecte al desenvolupament motor a partir dels dos anys (Singer 1969, Amheim/Sinclair 1975), ja que es considera que és l'edat crítica d'aprenentatges motors bàsics; “els patrons de moviment dels primers anys ja no es consideren mer producte d'un rellotge biològic” (Clenaghan/Gallahue, 1985:14).

Som cos en moviment, la dimensió motriu del cos, de la persona. En ella s'expressen i es treballen les restants dimensions de la persona. Quan parlem de cos, estem parlant del to, del diàleg tònic, de la postura, del gest, de la praxi, amb totes les seves implicacions relacionals, afectives, socials, fantasmàtiques. I quan es parla de moviment, es parla del cos.

“En efecte, la relació tònica no és més que l'experiència del cos, i a la inversa, el cos és el producte viscut d'aquesta experiència tònica.” (Ajuriaguerra / Angelergues).

L'activitat motriu espontània té com a finalitat permetre l'expressió alliberadora de les pulsions i motivacions inconscients, alhora que també permet la posada al punt progressiva de situacions d'adaptació motriu, evolucionant de manera espontània cap a la complexitat. I també descobrir d'entre aquestes situacions, nascudes lliurement de la imaginació del nen, les que podran servir de punt de partida per a l'estudi d'una noció, d'una estructura o un ritme. No hi ha dubte que, a partir d'una situació motriu, és possible suscitar una anàlisi perceptiva i el seu posterior pas a l'abstracció. És la fase de la intel·lectualització d'allò vivenciat. Aquesta va sempre precedida d'una fase d'activitat motriu espontània.

3. Principis bàsics de la motricitat

La motricitat implica la totalitat de la persona: és la vida inicial (Wallon), expressió global primera: tònica, postural, gestual; motricitat innata i voluntària (Ajuriaguerra / Angelergues), uneix des del principi supervivència i comunicació, primera relació: en el diàleg tònic i en la postura, i posteriorment, en el gest, constitutiu de l'autoconstrucció en l'altre, és la base per a la primera socialització. És també, seguint Wallon, el primer coneixement, i fa possibles i sosté totes les praxis o habilitats motrius, l'actuació i el domini que suposa adaptació al medi.

Partim de tres idees fonamentals:

1. L'acció motriu és el centre del creixement personal i social.
2. La motricitat es converteix en espai de relació.
3. La gran diversitat d'activitats motrius permet al nen topar amb límits, i això afavoreix la tolerància a la frustració i la capacitat d'esforç, igual que aconseguir èxits motrius afavoreix l'augment de l'autoestima del nen.

Existirien, des del punt de vista metodològic (iniciativa en l'acció), tres tipus de motricitat: motricitat espontània neta, motricitat proposada, motricitat obligada. Al costat de l'activitat motriu espontània, la pràctica de l'activitat motriu proposada com a invitació a superar un repte, sempre en l'àmbit d'una relació sincera i afectiva amb el nen/a és fonamental per a la maduració del nen/a.

També hem de donar la seva importància a l'altre vessant de la motricitat, és a dir, l'activitat motriu del no actuar: en el descans espontani després de l'activitat intensa; en la “relaxació” explícita, immobilitat voluntària, etc. La capacitat d'inhibir el moviment és una forma essencial de controlar-lo, un requisit i una conse-

qüència bàsica dels aprenentatges motors i de tota mena. Produeix tant o més plaer que el moviment de conquesta del medi, sempre que s'adeqüi a la necessitat i desig del nen.

Un aspecte fonamental de la motricitat és la dimensió tònica. El to enllaça aquests dos tipus de motricitat i de plaer. El nen és una unitat de moviment i una unitat de plaer gràcies al to. El to integra plaer i domini motriu. El to és el substrat de la motricitat i de la personalitat amb totes les seves dimensions, especialment de l'afectivitat profunda.

La postura o posició de les parts del cos, unes en relació amb les altres, i en relació amb el pes; és equilibri i sosteniment del moviment; posició i interacció de segments corporals, en repòs o moviment; expressió tònica d'actitud davant la vida; primera comunicació en l'adaptació a la postura de l'altre (Ajuriaguerra 1993); primera relació entre tònic i emocional, en què el cos o la postura de la mare és continent de seguretat i tranquil·litat si hi ha adaptabilitat mútua.

L'activitat motriu gestual rep significat a partir de l'adult, i es transforma en gest (acció amb sentit i intencionalitat) i comunicació, en representació, simbolització i desig, d'expressió en relació.

En l'activitat motriu pràctica, el moviment s'ha organitzat en funció de la conquesta del medi (Piaget). Es plantegen activitats espontànies i proposades; globals i específiques.

4. Nivells de la motricitat

Els diversos aspectes motors es poden classificar en quatre nivells:

- **Plaer** (capacitat de gaudir amb cada aspecte de la motricitat). Es pretén tot el plaer motor. El nen viu i expressa un plaer intens en les tres dimensions de la seva motricitat: tònica, primitiva i de domini/control. Integració del plaer, unitat de plaer. Encara que podem esmentar dos nivells de plaer motor:
 - Plaer primitiu: l'ésser humà és un ésser de plaer; el nen, un ésser de plaer immediat. Cenyir el moviment als seus aspectes de domini i control, a la seva dimensió cognitiva, és una limitació.
 - Plaer de domini i control motor: és més fort, preval sobre el plaer primitiu en el nen que creix. És una necessitat que el nen mostra a cada sessió: créixer, esforçar-se, fer coses difícils.
- **Seguretat**: enfront de l'acció que es generalitza a les diferents dimensions del subjecte (cognitiva, relacional, afectiva). Seguretat que s'adquireix amb i des de “l'altre”, per, després, integrar-la en si mateix.



- **Competència** (rendiment adequat en relació amb l'edat, grup, possibilitats del nen, punt de què partia, etc). Dels 8 mesos als 7 anys és l'edat crítica per a l'aprenentatge dels patrons motrius bàsics. Hem de treballar-los de forma sistemàtica, no només afavorir-los. Al mateix temps hi ha altres aspectes motrius que afavoreixen aquests aprenentatges i han de ser treballats, com ara: capacitat d'inhibir el moviment, independència segmentària, etc., que afavoreixen les exclusions cerebrals i alliberen el neurocòrtex per a altres aprenentatges.

- **Creativitat:** “Mitjançant el moviment, l'home configura un aspecte particular, és capaç de corregir una pertorbació i arrisca, experimenta i descobreix noves reaccions. La noció de creativitat i d'investigació d'allò desconegut s'incorporen a l'individu a través de l'experiència del moviment, com a vehicle actualitzador de les necessitats interioritzades.” (Fonseca, V.)

5. La motricitat espontània

Hem de deixar clar que la motricitat no és un instrument, ni un mitjà per aconseguir coneixements, control o relació adequada. El moviment és continent, expressió de les altres dimensions. Tot succeeix en el moviment. El subjecte construeix la seva personalitat en la motricitat. Un moviment en què el component de gaudi, de plaer del moviment és essencial.

L'activitat motriu espontània és essencial ja que suposa assaig, investigació, defensa, atac, reelaboració, satisfacció de necessitats. Ja Aristòtil en la seva teoria del moviment, inclosa en el seu *Llibre de la Física*, diu que el moviment natural és espontani, és a dir, no provocat per cap agent extern, i es produeix amb vista a un fi (satisfer el desig). I encara que és cert que d'Aristòtil no ens en podem fiar gaire, en aquesta definició va encertar plenament. L'educador ha de ser conscient de la força sanadora de l'expressió lúdica com a tal, en la línia d'Anna Freud i H. Zulliguer. Per a nosaltres (els psicomotricistes), l'activitat motriu espontània ocupa gairebé la meitat de la sessió. El moviment ha de ser intens i lúdic al mateix temps. L'alliberar les inhibicions, l'allunyar els temors profunds i els relacionals, millora la imatge personal (poder, força); condueixen de manera espontània a la “relaxació”; sense oblidar els efectes fisiològics positius: cardiovasculars, respiratoris, de producció d'endorfines amb el seu efecte positiu en el creixement.

D'una banda, el moviment espontani és acció, és una necessitat innata en l'home, i de l'altra, respon a les situacions espontànies que ens anem trobant diàriament.

En resum, podríem dir que en la dimensió motriu s'expressa la totalitat de la persona. En la motricitat el nen es relaciona de forma privilegiada amb l'altre. En la motricitat el nen s'integra en el grup (dimensió social), adquireix posició i prestigi. En la

dimensió motriu el nen s'expressa i elabora el seu món afectiu d'impulsos, necessitats, afectes, sentiments, desitjos. Principalment el to és el lloc on es recullen els temors, l'agressivitat, l'omnipotència, la fragilitat, l'autoestima, la seguretat o el plaer. En la dimensió motriu, l'univers imaginari apareix, tant en activitats proposades com espontànies. És l'aspecte inconscient del món afectiu. També en la dimensió motriu sorgeixen moments privilegiats per a la vivència i expressió d'altres dimensions: ètiques, volitives, estètiques. I, finalment, en la dimensió motriu també es treballa l'activitat cognitiva: nocions, projectes, invents, simbolització, representació...

Amb el moviment espontani sents que estàs més viu, que recuperes l'energia, la força vital. L'estancament es va diluint i dona pas a un benestar psicofísic. Podem dir que en alliberar-se la tensió que estava continguda per la frustració del desig, es restableix el funcionament correcte de l'organisme.

El moviment és global, per tant de vegades apareixen records del passat, conflictes no resolts, emocions, sofriments; i tot això va succeint mentre ets aquí i des d'aquest desequilibri aparent tot es va equilibrant fins que el moviment s'atura, o t'atures tu. Ens n'adonem, i ens preguntem per què hem estat allí encallats, tan senzill com és, simplement, permetre aquesta coordinació dels moviments, sense ningú que et digui com fer-ho, sinó que el teu propi organisme marca la teva pròpia necessitat. Tenim aquesta capacitat i la podem recuperar. Val la pena recuperar-la de forma natural i positiva perquè no sorgeixi la malaltia, l'estrès.

6. Bibliografia

Ajuriaguerra, J. i Angelergues, R. (1993). “De la psicomotricidad al cuerpo en relación con el otro. A propósito de la obra de Henri Wallon”. Dins *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*, 45: 7-17.

Clenaghan, A. Mc. i Callahue, D. I. (1985). *Movimientos fundamentales*. Buenos Aires: Panamericana.

Corrace, J. (1988). *Las bases neurofisiológicas del movimiento*. Barcelona: Paidotribo.

Fonseca, V. (1988). *Ontogénesis de la motricidad*. Madrid: García Núñez.

Piaget, J. (1980). *Biología y conocimiento*. Mèxic: Siglo XXI.

Pikler, E. (1985). *Moverse en libertad*. Madrid: Narcea.

Serrabona, J. (2001). “La psicomotricidad dentro del marco educativo”. Primer Congreso Estatal de Psicomotricidad (Barcelona).

EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

La necesidad de un cambio en la educación para adecuarla a los rápidos cambios sociales, tecnológicos, psicológicos, ecológicos y éticos que se están produciendo en nuestro entorno cultural inspira a la Secció de Psicologia de l'Educació del COPC, para exponer experiencias, debatir ideas y propuestas para avanzar en el cambio de paradigma educativo. Durante estos dos años de andadura, hemos tenido el privilegio de contar con la aportación de importantes referentes en el campo de la nueva educación, tanto en el plano de las ideas como en el de la práctica innovadora aplicada al día a día de las aulas. Todos ellos comparten cualidades como optimismo, sensibilidad, creatividad y energía positiva, que contrastan con el desánimo actual de gran número de docentes. Es importante que estos valores resuenen y germinen entre el colectivo docente, tan necesitado hoy de reconocimiento y motivación. Hay nuevas formas de educar.

EDUCACIÓN EN EL (COMIENZO DEL) TERCER MILENIO

Carlos Espinosa Manso

Doctor en Pedagogía
Inspector de Educación
Málaga, junio 2010



1. A muy pocos educadores y padres se les escapa que estamos asistiendo al nacimiento de un **nuevo tipo de niños**, jóvenes y adultos caracterizados por una psicología modificada, con una lógica multinivel, ligada a unas pautas de aprendizaje y conducta muy diversificadas. Son autodidactas, tienen una gran sensibilidad y siguen pautas de aprendizaje muy desarrolladas.

La **disciplina** sólo es aceptada por los niños del tercer milenio si va acompañada por la humildad y el respeto, y si busca solamente proporcionarles la dirección y el apoyo que ellos necesitan, y no la que desea el adulto. Intuyen que la sumisión ciega no es adecuada para conocer las necesidades de nuestra sociedad y que ciertamente está en conflicto directo con el proceso de ascensión y potenciación personal.

2. El desarrollo del potencial personal ha de llevar un **enfoque holístico**, que afecte a todas las facetas de su configuración como personas (lo físico, lo emocional, lo mental y lo trascendente o espiritual). Se sienten personas dotadas de una gran dignidad, de una gran potencialidad en búsqueda de

un creciente poder personal y del desarrollo pleno de todas sus capacidades como individuo y como especie.

Nuestros jóvenes pueden observar cuando manipulamos. Los adultos deben comprender que el único método honesto de relación es compartir con ellos los descubrimientos, la vida y el aprendizaje de la existencia. La honestidad no es vulnerabilidad. La confianza es uno de los dones más grandes que los jóvenes están deseosos de conceder de corazón. Por tanto, no es que no admitan la «autoridad», sino que tienen un concepto diferente.

3. Es necesario introducir en las familias, en los grupos, en los colegios y en las instituciones las **herramientas biointeligentes**, que son prácticas pedagógico-creativas-transformadoras de desarrollo integral que trabajan a la vez el cuerpo físico, mental, emocional y espiritual. Hay que aplicar los descubrimientos de la psicología, de la neurociencia y de la ética a la pedagogía.

Los modelos teóricos de aprendizaje insisten en el aspecto único e irreplicable de cada aprendiz. Cada uno de ellos tiene su ritmo, su estilo, sus ideas previas, etc. El concepto de aprendizaje está cambiando. Sin embargo, el contenido actual del aprendizaje sigue siendo externo a la persona, curricular, centrado en el propio contenido, no en el sujeto; no es para la vida y el desarrollo personal, sino para la vida de productor, ni siquiera de ciudadano; no insiste en el «florecimiento y el desarrollo del ser». De ahí que valga más el propio ejemplo que la enseñanza. Hay que buscar nuevos métodos que hagan justicia a las estructuras corporales, emocionales y mentales de nuestros jóvenes.

4. Nuestros jóvenes aprendices mostrarán en el hogar, en el ambiente y en las instituciones educativas síntomas de impaciencia y hostilidad si se les fuerza a escuchar una instrucción detallada y largas explicaciones tediosas. Lo que observamos como rebelión es simplemente una reacción a la amenaza de perder su energía debido a la falta de entendimiento del instructor para enseñar al nuevo niño.

Es importante notar que el talento para la manipulación mecánica y física del plano material está desarrollado en ellos en un grado mucho más expandido que el de hace cincuenta años. Nuestros jóvenes en realidad traen diseños para el **avance tecnológico** y cambios sociales en su energía



corporal. La tecnología se expandirá exponencialmente cuando nuestros niños sean adultos. De ahí que la mayoría de las habilidades de diseño y tecnológicas de la población joven puede ser el origen de su intolerancia a los procedimientos lentos, metódicos y aburridos de enseñanza.

5. Cada profesor, cada familia, debe escoger su propia didáctica, su propia manera de enseñar y educar, y sus propios métodos, siempre que sea transparente y lo pueda justificar. Las familias, los educadores, reservan un tiempo para mejorar la comunicación en el aula, en el hogar y promover la paz en su entorno. El placer de aprender y enseñar, de estar acompañados mutuamente a lo largo de tantas y tantas horas, de compartir ideas y vivencias en busca de la felicidad propia y la de sus alumnos o hijos, debe ser el alimento que genere la fuerza y el valor de educar, sin abandonar jamás a pesar de las dificultades que puedan surgir. El buen educador no sermonea: da ejemplo, mueve, lidera sin saberlo, promueve cambios energéticos y evolutivos. Los nuevos niños están sobradamente preparados para cualquier tipo de metodologías nuevas, innovadoras, incluidas las que creemos más avanzadas espiritualmente. No tienen más dificultades que las derivadas de su propia evolución. Trabajar para la educación es trabajar para el crecimiento personal.

6. Un problema grave para cambiar e innovar: la búsqueda del perfeccionismo o el temor de no estar suficientemente preparado para la nueva educación holística.

«Soñar (en) grande y dar nuestros pasitos de hormigas, sin parar.»

Hay una idea básica y fundamental. Si se quiere comenzar a realizar una nueva educación, hay que dar un paso sencillo desde el corazón.

7. La **educación y salud holísticas** parten de la premisa de que «[...] el universo consiste en un solo tejido, perpetrado por una fuerza mayor y en el que todas las cosas están interrelacionadas». Tanto el sistema cósmico como la persona funcionan como un todo y el ser vivo y el ambiente están siempre generando relaciones mutuas, y en este proceso de interrelación y cambios se producen continuos «acoplamientos estructurales».

El principio básico de «educación para la salud» es que «[...] tanto la salud como la educación como la sanación tienen que aplicar el paradigma holístico de que para tener buena salud, para ser una persona bien educada, para sanar, tengo que tener a la vez un buen cuidado del cuerpo, unas emociones sanas, una mente positiva y una conexión

espiritual con toda la creación. Si estos componentes no funcionan como un TODO, no podremos disfrutar de una buena salud y el cuerpo físico se nos resentirá».

«Un corazón alegre es una buena medicina, un ánimo abatido seca los huesos.» (Proverbios)

8. Los modelos educativos, los métodos, los procedimientos tanto de aprendizaje individual como colectivos o de grupos, cambiarán de manera muy rápida, vertiginosa y continuamente innovadora. Ello requiere un nuevo tipo de persona y un nuevo tipo de educación: una educación sólida, bien fundada en el concepto de dignidad de la persona y lo que esto supone; un apoyo permanente al crecimiento personal y una organización social con objetivos y comportamientos más honestos, éticos y transparentes.

La nueva educación conlleva un nuevo tipo de sociedad y un nuevo tipo de organización social. Hacia ello vamos, pero haciendo camino al andar...

EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Carlos González
Licenciado en Físicas
y profesor de Secundaria



La nueva educación debe estar basada en la comprensión profunda de estas dos palabras: «**ser humano**». Hasta ahora las hemos pronunciado juntas, pero sin darnos cuenta que su verdadera fuerza está en la conexión que hagamos entre ellas.

Si nos quedamos sólo con «humano», educaremos fundamentalmente para que esta parte se sienta segura y, como consecuencia, para que encuentre cobijo en lo ya conocido y establecido. Estaremos sosteniendo a una sociedad que no hace uso de su valor más grande: la **creatividad** de todos sus miembros y su espíritu científico. Si observamos con atención el mundo actual, veremos que hay una clara tendencia a delegar la creatividad en determinados estamentos y personas, desaprovechando el inmenso potencial de la mayoría de sus habitantes.

La fuente de la creatividad no está en nuestra mente programada, viene de algo más profundo: nuestro ser. La educación del siglo XXI tiene una gran oportunidad: lograr relacionar al humano con su ser. Si logramos conectarlos, la expresión «ser humano» alcanzará su más alto potencial y la educación su más profundo sentido.

EDUCACIÓN PARA EL 3000: UN EJEMPLO

¿Qué es "Pedagoogía 3000 MT"?

Noemí Paymal

Promotora pedagoga 3000



Pedagoogía 3000 es una sinergia pedagógica que prioriza al niño de hoy y de mañana, con sus cambios, sus necesidades específicas y su nueva manera de aprender y de ser. Busca constantemente herramientas pedagógicas para el bienestar y desarrollo armonioso integral-afectivo de los bebés, niños, niñas, jóvenes, papás y docentes. Es flexible y se basa en los nuevos paradigmas del Tercer Milenio. Se adapta según el entorno social, cultural, económico y ecológico.

Pedagoogía 3000 es una pedagogía en expansión que evoluciona a medida que entramos en el Tercer Milenio. Más que una nueva teoría o un nuevo procedimiento pedagógico o cualquier modelo fijo de aprendizaje, es una constante apertura por entender y atender las necesidades de los alumnos del Tercer Milenio, quienes son, desde luego, bastante diferentes a las generaciones anteriores y seguirán cambiando, según parece, rápidamente. En otras palabras, *Pedagoogía 3000* es una actitud que se traduce en un entendimiento-acción en constante movimiento y crecimiento.

Incluyente por naturaleza, *Pedagoogía 3000* propone reunir y potencializar lo mejor de las metodologías, procedimientos y técnicas pedagógicas pasadas, incluyendo las ancestrales, las de ahora y las que están en formación.

RETOS PARA LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI: NECESIDAD DE UNA FORMACIÓN CENTRADA EN LA PERSONA DEL ENSEÑANTE

Dra. Imma Cases

Catedrática de Psicología de Secundaria

Profesora URL



Uno de los principales retos de la educación del s. XXI es que, para educar de un modo diferente, los educadores tienen

que ser formados de modo diferente. Los estudios sobre el agotamiento del maestro nos muestran un profesional sobrepasado y con una acumulación de responsabilidades y expectativas desproporcionadas con el tiempo y los medios de que dispone.

El rol que se nos está imponiendo enfatiza el desarrollo de habilidades técnicas y de gestión, que nos alejan del trato directo con el alumnado y que llevan a la enseñanza hacia un proceso de despersonalización. Se puede afirmar que la tarea docente se ha burocratizado y ha perdido la vivacidad de la relación.

Dentro de los centros educativos es muy fácil sentirse «atrapado» por esta espiral alocada del cambio que nos arroja, sin demasiada reflexión, a «hacer y hacer, para volver a hacer». Un alud de actividades nos incita a ser los ejecutores del cambio, sin ser los creadores ni los pensadores reflexivos. De esta manera, resulta fácil sentirse un objeto, sin vivirse como sujeto.

De la lectura anterior se intuye una percepción de desasosiego generalizada, inconcreta y profunda, que vive el colectivo docente. El malestar se asienta en un trípode donde el cansancio emocional, la progresiva despersonalización y la pérdida del sentimiento de realización profesional nos dificultan crear iniciativas en nuestro lugar de trabajo y, en definitiva, nos impide vivir la profesión con entusiasmo.

Quizás se nos ha pasado por alto un detalle básico en la formación de docentes: la persona del enseñante. La formación de futuros maestros, así como los maestros en activo, debería combinar la especialización profesional con la preparación personal.

No es una hipótesis banal sostener que, precisamente por haber descuidado la dimensión personal del maestro, primero en su formación inicial y después en su formación permanente, se mantengan actitudes «combativas» y de «resistencia» dentro de los centros educativos para sostener el peso del sistema de enseñanza, con el consecuente abatimiento personal. Además, cuánto más presionamos para «sostener» el sistema, más presiona el sistema sobre nosotros. Las actitudes de resistencia necesitan un esfuerzo que demanda, a la vez, un sobre-esfuerzo para mantenerse.

Ser maestro hoy, exige el dominio de una amplia serie de habilidades personales que no pueden reducirse al ámbito de la acumulación de conocimientos. La persona del enseñante merece un trato especial que le exige el propio guión de trabajo y por el cual todavía no recibe ninguna formación diferencial.



Valors i món educatiu¹

JOAN RIART VENDRELL

A/E: JRIART@XTEC.CAT

Un dels punts més calents dins de l'àmbit educatiu és el tema dels valors.

Quins valors s'han d'inculcar? Quins s'inculquen? Com s'han de treballar els valors a l'escola?

Fins a cert punt, la qüestió dels valors es relaciona amb les competències, que representa un altre tema que s'està treballant actualment.

Aprofitant l'ocasió de parlar-ne en aquest monogràfic, pot ser convenient aclarir els conceptes que es volen tractar i el tema, ja que té repercussions des del punt de vista de la intervenció psicològica en els centres educatius.

1 Definicions

1.1 Valors, què són?

Comencem per definir què són els valors.

Per què comencem per elaborar una definició del concepte? Perquè de valors se'n parla molt, però amb confusions conceptuals freqüents que indueixen a errors, com veurem tot seguit. Presentem una definició en què més o menys tots els experts en el tema coincideixen:

Un valor és tot allò que és objecte d'un judici i una elecció preferent, i que estableix criteri d'orientació de la conducta personal i relacional.

A partir d'aquí podríem establir uns paràmetres, cadascun dels quals ens portaria a temes diversos i transcendents per a la persona:

1r paràmetre. Valors – Eleccions. Això vol dir que els valors es vinculen directament amb el sentit que donem a la vida i amb les eleccions fonamentals que fem d'opcions formadores, laborals, socials i familiars.

Des del punt de vista educatiu, hem de tenir clar que les eleccions vitals dels 16 anys, eleccions sense prou suport madu-

ratiu neurològic, també les determinen els valors que tenen els nostres adolescents. Aquest paràmetre ens indica que les decisions claus de la nostra vida tenen a veure molt amb els valors que un té.

“*El veritable orfe és el que no ha rebut educació*”

Proverbi turc

2n paràmetre. Valors – Vida. A més, els valors es relacionen força directament amb el nostre estil de vida, els nostres costums, amb la manera d'establir relacions, amistats i comunicació en general. Això vol dir que vivim d'acord amb els nostres valors. Els joves, també. I els nens i les nenes també els viuen des del seu context, com aquell que respira, context que és bàsicament doble, perquè inclou família i escola.

3r paràmetre. Valors – Comunitat. Això vol dir que, també en el seu conjunt, els valors, a part de representar una manera de viure per a la persona, també representen una manera de viure per a grups, per a la societat, els pobles, les nacions, les cultures. Hi ha valors dins de cada família, a cada escola, a Catalunya, Europa, hi ha valors comuns en la cultura occidental.

4t paràmetre. Valors – Canvi. Per acabar de complicar-ho, hem d'entendre i assumir que els valors són realitats fluctuants, que tenen una certa estabilitat i permanència, però que no són del tot fixos ni immutables. Com altres realitats de l'ésser humà, els valors poden variar, fluctuar, o per expressar-ho amb una analogia més actual, són realitats líquides.

Els valors personals poden, o no, anar canviant al llarg de la vida, sense que els canvis siguin gaire abruptes ni sobtats, tot i que hi pot haver situacions traumàtiques que provoquin canvis radicals i relativament bruscos de valors. L'estabilitat fonamental resideix en la persona, en el propi jo. Amb els valors i altres categories fonamentals de les persones passa com passa dins l'organisme, que les cèl·lules

¹ Aquest escrit és una ampliació de la ponència feta a la taula rodona titulada *Recuperem els valors per recuperar el treball*, que va tenir lloc al Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya, i que va comptar amb la col·laboració del Col·legi d'Enginyers Industrials (1 de juny de 2010).

de tot el cos canvien, neixen, moren i es renoven, però sempre tenim clar que som nosaltres mateixos, el jo roman. Això comporta, com diu el professor d'ESADE A. Castiñeira, que:

“Cada persona es veu empesa a haver de construir, reconstruir i mantenir viu el seu horitzó de sentit i el model de vida que vol viure” (2009:10)

Aquesta afirmació queda refermada per les paraules següents del professor de la Universitat de Girona Josep M. Terricabras:

“En una societat plural, els valors sempre estan en crisi, sempre estan confrontats amb d'altres valors, sempre estan en procés d'autocrítica. A les societats monolítiques i dogmàtiques no hi ha mai corrent d'aire, però és que tampoc hi ha aire per respirar” (1998:2).

1.2 Confusió entre habilitats i estratègies

Tot sovint hi ha confusions entre el significat dels valors i el que són les habilitats, les estratègies i altres qüestions procedimentals. Normalment, aquesta confusió és fruit dels paràmetres en què se situen les persones. En el món de l'empresa, actualment, es tendeix a parlar més aviat de competències que no pas de valors, i s'utilitza la paraula *valors* en el seu lloc. Com recordava Evaristo Aguado, home d'empresa i director de formació d'AGBAR, en la taula rodona celebrada el 28 de gener del 2010 al Col·legi d'Enginyers, sovint es presenten les competències com si fossin habilitats.

“L'educació fa la gent fàcil de dirigir però difícil de manipular, fàcil de governar però impossible d'esclavitzar”

Henry Peter Broughambr

Hi ha, per tant, poca claredat a l'hora de determinar el sentit d'aquests conceptes: valors, competències, habilitats. Per això, calen les definicions. Potser ens anirà bé veure on cal situar cadascun d'aquests conceptes, i això és el que intentarem fer en el punt 2.2, amb la “piràmide del Ser”.

1.3 Competències, què són?

Establim, també aquí, una definició consensuada entre els experts en el tema.

“Diem que una persona és *competent* si sap aplicar, en situacions noves, els coneixements, les maneres de fer, d'estar i innovar

adquirides durant la seva història personal.” (Riart, 2007:45-54)

Això vol dir que per ser competent cal tenir:

- conceptes adquirits i integrats o coneixements;
- procediments o maneres de fer o habilitats;
- saber estar, valors, actituds i normes conductuals,
- i recursos per innovar o crear.

I tot això que s'ha d'haver adquirit i que ahora està en procés d'adquisició durant l'escolarització i durant la vida, cal mobilitzar-ho davant situacions noves, aplicar-ho en escenaris nous, en contextos diversos. En aquesta aplicació rau l'èxit i la realització personal.

La definició ja inclou els tres conceptes que tendeixen a confondre's: *valors, habilitats, competències*. Normalment es parla de competències en relació amb un camp concret; per exemple, si ens situem en el terreny lingüístic, parlem de ser competent en llengua, en el terreny laboral parlarem de ser competent com a professional. En el món educatiu, s'hi afegeixen les anomenades *competències bàsiques*, que són les competències inicials en el procés educatiu i de creixement de les persones, per a qualsevol camp.

Un altre exemple del món educatiu pot ser el següent: un estudiant serà competent en matemàtiques si és capaç d'aplicar en el context matemàtic adequat:

- Els seus coneixements conceptuals matemàtics.
- Les metodologies en resolució de problemes.
- Les normes i les actituds d'esforç, dedicació i adaptació a l'estructura matemàtica.
- I si sap innovar i replantejar les dificultats matemàtiques per solucionar-les.

Abans no es parlava de competències? És un concepte nou?

No. Abans es parlava de competències en el context educatiu, de nois i noies intel·ligents i de nois i noies llestos. Ara parlàrem d'experts en coneixements o amb competències.

1.4 Confusió entre habilitats i estratègies

Com que la *competència* és un element d'aplicabilitat, amb dimensió pràctica, no és estrany que, de vegades, es confongui amb *habilitat*. Però les habilitats són un dels pilars de la competència. No es pot ser competent només si s'és hàbil. Un altre pilar de la competència són els valors. La competència és posar en pràctica, entre altres coses, els valors assumits, conscientment o inconscientment.



Les competències es tenen per al bé i per al mal, perquè ser competent no és equivalent a ser virtuós (o persona amb hàbits operatius positius, bons, per a un mateix i per als altres). Les habilitats indiquen procediments i estratègies adequades, però poca cosa són sense els coneixements corresponents, ni les actituds i els valors adequats, ni sense les disposicions per ser innovador i creatiu davant la realitat. És el conjunt el que dóna la competència, lloc en què es troba la realització personal en la dimensió positiva.

2 On situar-se?

Una vegada aclarits els conceptes sobre el nostre tema, cal situar-nos en els valors.

2.1 Valors, actituds, normes

Victòria Camps, professora de la Universitat Autònoma de Barcelona, en l'obra *Creer en la educación* (2008), diu que:

“L'educació ha perdut el nord, ha caigut en la indefinició, ha oblidat el seu objectiu fonamental: la formació de la personalitat.”

Es tracta d'una formació que correspon, sobretot, a la família, però també a l'escola, als mitjans de comunicació, a l'espai públic en totes les seves manifestacions. Ens és urgent, per tant, tornar a valors com el respecte, la convivència, l'esforç, l'equitat o la utilització raonable de la llibertat. És necessari recuperar el bon sentit de conceptes com *autoritat, norma, esforç, disciplina o tolerància*. I, per sobre de tot, s'ha de canviar la perspectiva, eliminar tòpics i assumir que aquests valors, aquestes actituds, es poden ensenyar i s'han d'ensenyar. No podem inhibir-nos de la responsabilitat col·lectiva que suposa educar.

Micaela Bunes (2001), professora de l'ICE de la Universitat de Deusto, diu que:

“L'aire, com els valors, està pertot arreu, tot i que hi ha ambients més sobrecarregats de contaminants que altres”.

“Però, quins són vertaderament els valors d'una persona? El que declara en un moment determinat o allò que la seva vida, la seva ocupació, la seva activitat fan important?”

Sempre hi ha una distància entre el dir i el fer, però si el que pensem i creiem ho considerem valuós, i això no té res a veure amb la nostra activitat quotidiana, aquesta situació es converteix en una font d'angoixa profunda, de la qual, tot sovint, no en som ni conscients. Aquesta angoixa és la pitjor, la més íntima, la que no podem ni tan sols precisar de vegades.

El problema de moltes persones, concretament de molts professionals de l'educació, és que senten que la seva activitat els allunya dels seus interessos, de les seves inquietuds, i que respon cada cop menys a les seves expectatives, i això es transforma en focus de frustració i d'angoixa permanent.

La sortida és la tensió i el malestar emocional (pot representar una arrel de l'estrès laboral docent), o la depressió laboral (aquests docents que fan la feina sense implicar-s'hi, de manera rutinària, sense il·lusió i farcida de sospirs d'insatisfacció). Aquesta doble sortida impossibilita la reorientació vocacional (potser perquè avui en dia no s'accedeix a l'educació per vocació sinó com un espai laboral més).

Però ens estem allunyant del nostre tema.

Per començar l'educació en valors dels joves, primer caldria esbrinar quins valors estan vivint els joves d'ara, i ara. Com recorda Micaela Bunes (2005):

- Quin tracte els oferim, nosaltres adults, a ells, joves o nens.
- Quines normes els imposem.
- Quines possibilitats de participació els donem.
- Quin llenguatge utilitzem.
- Quins llibres llegim i quins els recomanem.
- A quines coses dediquem els nostres principals esforços.
- Quin temps en quantitat i qualitat dediquem als joves i als nens.
- Quin oci consumim i a quin tipus d'oci els aboquem.

En definitiva, es tracta de veure quins valors vivim, nosaltres, els que considerem dubtosa la desitjabilitat dels valors que viuen els joves. Els joves, la mainada de l'escola, viuen els valors que la nostra vida els manifesta.

2.2 Piràmide del SER

Per situar els valors dins la dimensió humana, remuntem una mica la perspectiva i fixem-nos en la persona, el SER humà.

Els valors, igual que les competències, només es poden adquirir adequadament si es construeixen bé els quatre pilars del SER (Riart 2008): el SABER, el FER, l'ESTAR i l'INNOVAR. Són els puntals per al creixement harmònic de la persona, quatre pilars de l'educació matisant i expandint més la proposta de Delors (1996):

1. Els **coneixements**, els conceptes, els sistemes conceptuals, els continguts conceptuals de tota mena. El saber.

2. Els **procediments**, la manera de fer, d'organitzar, estructurar, classificar els coneixements, la manera d'aprendre. El fer.
3. Les **emocions**, la conducta relacional, la manera de conèixer-se a si mateix i els altres, de comunicar-nos, les actituds, els valors que regeixen la nostra vida, les normes de convivència i de grup, la comunicació. L'estar.
4. La **creativitat**, relacionar elements diversos i dispersos, buscar solucions diferents, noves, posar en marxa la imaginació. L'innovar.

Si ens fixem en aquests quatre eixos, observem que el dels *sabers*, conceptes i sistemes conceptuals, requereixen processament analític, lògic, en certa manera basat en les rutines de la lògica i l'ordenació. Parlem d'una manera de fer que se situa preferentment en la part cortical de l'esquerra del cervell. Els estudis del món educatiu se centren en aquest espai i pilar, especialment amb la llei d'educació LGE de 1970. Més tard, el 1990 es va implantar la LOGSE, llei que se centrava en els procediments, les tècniques i les estratègies; el més important del currículum era el *fer*, saber fer. La capacitat organitzativa i manipulativa, classificadora i procedimental, també té la seva seu (preferent, però) a la part esquerra del cervell, amb una forta capa emocional; en diem la part límbica de l'esquerra, la pròpia de les persones amb estil cognitiu organitzador.

I els conflictes o la zona problemàtica i mal resolta del món educatiu actual, on se situa? Justament en el tercer pilar: les actituds, les normes, els valors de què parlem aquí, en definitiva, del saber *estar*. Aquí s'hi haurien d'establir com a eix les noves lleis educatives (la LOCE, del 2002; la LOE, del 2006, vigent, i la LEC, del 2009, la Llei Catalana d'Educació vigent). Però en realitat no se centren en aquest tercer pilar de la construcció del SER humà. Aquí, en l'*estar* el cervell processa les vivències, el saber conviure, el món de la comunicació, de les emocions, amb un fort pes del sistema emocional o límbic, amb fortes implicacions en les xarxes neurològiques de l'hemisferi dret del cervell.

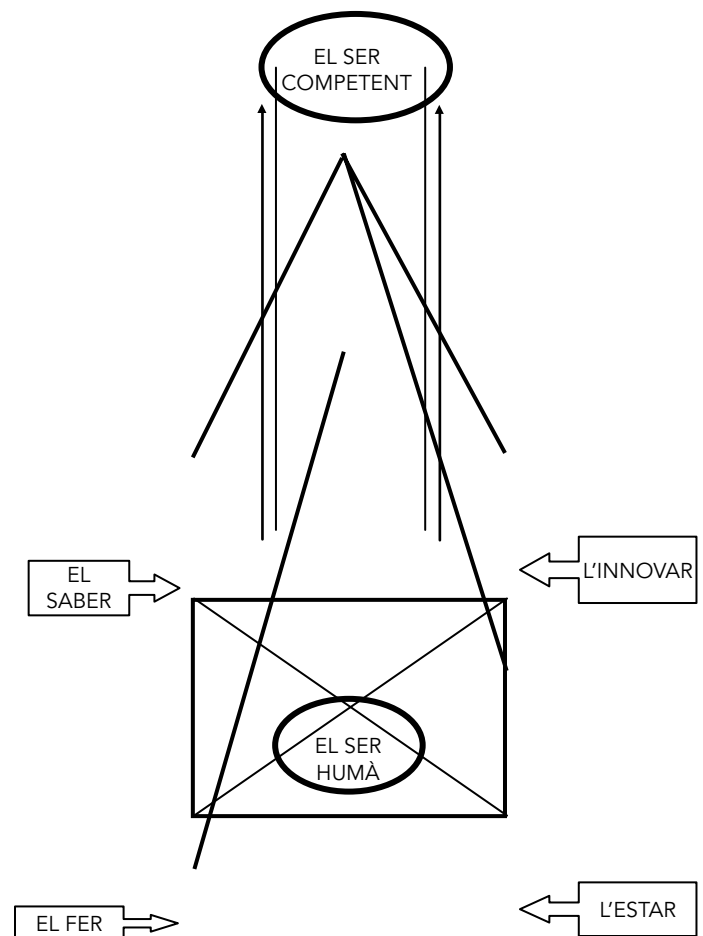
Finalment, caldria tenir en compte amb més atenció aquella part del ser humà que més ajuda en el progrés, la part innovadora, la part creativa, la que se sustenta en les xarxes del cervell de la part del còrtex de la dreta, la zona per on aprenem, la part multisensorial. L'*innovar*, plantejar-se noves preguntes i propostes de solucions, la creativitat. Encara som lluny de plantejar lleis educatives que se centrin en aquest eix?

I, per arrodonir-ho, no hem d'oblidar un element absolutament determinant d'aquesta piràmide de realització humana i de competència que reproduïm a continuació. Aquesta piràmide té l'em-

bolcall dels quatre triangles, un mantell que és condicionant i determinant de tot procés de creixement. Parlem del *cos*. El cos és el que pateix, el que s'esforça, el que canvia des del naixement fins a la mort, el que es trasbalsa, el que gaudeix, el que pateix malalties i plenituds, dèficits i realitzacions. El cos, "maquinari" del jo si utilitzem una analogia informàtica, és el que marca el ritme dels aprenentatges i del desenvolupament global de la persona, donant ajuda i servint de suport a tot l'organisme i, lògicament, al cervell, a la intel·ligència que regeix el procés de realització personal (amb els lòbuls frontals). No en va, diu Gregori Luri (2009) que el valor dels valors és l'obligació moral de ser intel·ligents.

"Des de la perspectiva de l'educació en la virtut que és, insisteixo, la del desenvolupament de la millor versió de nosaltres mateixos, l'escola ha d'encoratjar cada alumne perquè assoleixi el màxim de les seves possibilitats" (pàg. 26).

Dediquem ara un espai a representar aquest conjunt en forma de piràmide (Riart 2009a).



La piràmide del ser humà i la seva projecció.



A partir de l'harmonia i equilibri del quadre de la base, el Ser Humà es projecta vers la seva realització personal, es torna competent, és capaç de ser eficaç en les seves propostes vitals. Si li manca o flaqueja un pilar no pot arribar a la competència. (reproduït de la revista *Aloma*, número 23-24, pàg. 20)

3 Quins valors hi ha en el món educatiu?

Podem dir que, en el món educatiu i per extensió en la societat, quan es parla molt d'alguna cosa és que n'hi fa falta. Ara parlem molt de recuperar valors a l'escola, de treballar valors específics, d'adaptar-se als nous valors, tot sovint barrejats amb treballs de competències. Es dissenyen i es publiquen molts treballs, didàctics, divulgatius, programacions, propostes curriculars, etc.

Però, els podem ensenyar?
Ens obsessionem explicant-los?

3.1 Molts valors en el món educatiu

Les llistes que destriaríem de les propostes de valors a l'escola poden ser realment llargues. Es pensa i es parla de tres àmbits de prescripció:

- Els valors prescrits en el currículum.
- Els valors propis de l'organització o entitat titular.
- Els valors propis del centre concret (el que es coneix com a *currículum ocult*).

Una llista d'urgència estreta d'alguns escrits del món educatiu podria ser aquesta que presentem. Els primers valors, els més repetits, fan referència a les diversitats de tot tipus, tema molt present en moltes escoles:

- Solidaritat
- Respecte
- Tolerància
- Civisme
- Cooperació
- Compartir
- Igualtat
- Organització
- Treball
- Amistat
- Lleialtat
- Fermesa
- Generositat
- Pacifisme
- Esforç
- Acceptació de límits
- Polidesa (feina ben feta)
- Autonomia personal
- Responsabilitat
- Voluntat
- Participació
- Compromís
- Consum responsable
- Ecologia
- Honradesa
- Esperit crític
- Diàleg
- Paciència
- Sentit de l'humor

Ara bé, de tots aquests valors se'n parla a l'escola, però no deixen de ser simples conceptes i paraules que només esdevenen valors en el moment que són vàlids per a la nostra vida i regeixen la nostra conducta. I això ens permet estalviar explicacions sobre cadascun d'ells.

Parlar de valors sense tenir en compte l'experiència vital d'aquests valors és com parlar de l'amor sense estimar ni ser estimat (J. M. Terricabras, 2008).

3.2 Els valors que es propugnen des de l'escola són contradictoris amb els de la societat? Síndrome de Penèlope

L'escola, el centre educatiu, no és un espai aliè a les forces globals de la societat que exerceixen pressions cap a un determinat currículum, cap a determinades condicions, i que pressionen fins i tot el mateix contingut acadèmic del treball docent (cal aprendre a llegir als 4 anys?, cal decidir sobre el futur personal als 16 anys? ("La meva nena no la separis l'any que ve del seu grup d'amigues! El profe de mates és molt rígid i exigent!").

El mercat mana avui, per tant, mana el consumisme i la inseguretat laboral.

Siguem sincers: ens atreviríem a afirmar que l'escola no transmet, més o menys explícitament, valors com l'individualisme, la competitivitat ("mira com ho fan els altres, tots ho fan més bé que tu!"), l'egoisme ("el llapis a l'estoig, que no et desaparegui que no en tindràs cap més!"), la insolidaritat, la igualtat formal d'oportunitats amb la desigualtat natural de resultats ("porta'l al grup petit, que no segueix!"), el culte a l'aparença, el consumisme...?

Ara bé, com diu Amando Vega (2009), professor de la Universitat del País Basc, l'escola predica valors contraris a aquests que s'han esmentat, però continua immersa en un entorn molt proper que l'envaeix com l'aire, en què predominen els valors que regulen la comèdia política, l'espectacle mediàtic, la corrupció econòmica, el mercadeig en la recerca de la ciència, la defensa de la pau amb la violència...

És per això que de vegades és millor continuar parlant de valors i d'ètica en abstracte? Sense analitzar críticament la pròpia responsabilitat?

L'escola, el centre educatiu, viu com mai en una pura síndrome de Penèlope, com recordava Jaume Graells (2010), director general d'Educació Bàsica i Batxillerat? A l'alumnat, a l'escola, se'ls diuen unes coses que la pràctica de vida de la societat (i també de la mateixa escola) contradia radicalment. Ensenyem als nostres joves a aprendre a dir el contrari del que s'ha de viure. No com Penèlope, que feia de dia i desfeia de nit, sinó que li

expliquem que ha de tenir uns valors, i d'altra banda, li mostrem amb la pràctica com ha de viure els contraris, que són els que valen perquè són els que es practiquen... Els induïm a una pura esquizofrènia? Més que síndrome de Penèlope, que suposa que l'escola construeix uns valors que la societat desmunta i contradiu, és síndrome esquizofrènica. Tots plegats, escola i societat, diem una cosa i fem la contrària.

4 Com s'aprenen els valors?

Arribem al punt clau: com s'aprenen els valors? D'alguna manera, ja ho hem comentat.

4.1 Osmosi

S'aprenen per osmosi, no amb explicacions sinó per immersió en un context en què hi siguin presents. Al marge de la manera com els ensenyem, diem o prediquem, és com els vivim. Els valors no s'ensenyen, s'aprenen vivint-los.

4.2 Model d'equips directius i docents, amb l'exemple

Per tant, no cal dir que els equips docents (directius i no directius) han de manifestar amb l'exemple els valors que volen inculcar, especialment els valors conductors i transmissors dels altres que, potser lamentablement, són els que en els equips manifesten més mancances, i dels quals podríem assenyalar:

- *Capacitat crítica vers les coses*, que no vol dir actitud negativa com s'esforcen a dir alguns equips directius.
- *Coherència entre el dir i el fer*.
- *Ganes de fer millor les coses*, no d'anar deixant passar el temps.
- *Saber "perdre el temps"*, parlar, dialogar, confrontar punts de vista, dialogar pausadament sense pressa i pensant.

4.3 Els grups de lleure són més eficaços que l'escola?

Afegim-hi un últim apunt. Els nens i els joves tenen un àmbit important en el qual fan activitats, aprenen i es relacionen; ens referim als espais i llocs de lleure organitzats. Els diversos tipus d'esplais, context d'aprenentatges al marge de la família i de l'escola. Els grups de lleure, siguin d'esports o d'excursionisme, escoltes, etc., són més eficaços en la transmissió de valors, que no pas l'escola? Hi ha qui creu que sí, perquè subministren, no explicacions, sinó l'experiència vital en:

- Intercanvi, diàleg, comentari, discussió.
- Pràctica, exercici de valors, imitació, esforç.
- Autocontrol educatiu, domini personal, superació.
- Monitoratge actiu, docència propera vital i actitudinal.
- Saber "perdre temps", parlar, converses informals.

Es tracta, justament, d'aspectes que potser no es donen amb aquesta vivesa i motivació a les escoles.

5 Referències bibliogràfiques

Bunes, M. (2001). "Cómo educar en valores a los adolescentes". Dins *Proyecto hombre. Revista de la asociación proyecto Hombre*, 40. Pàg. 84-86.

Bunes, M. (2005). "Educación en valores". Dins *Educaweb.com*, del 18 de juliol de 2005.

Camps, V. (2008). *Crear en la educación*. Barcelona: Península.

Castiñeira, A. (2009). "Valors i canvi social a Catalunya". Dins *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats de Catalunya*, 131, de juliol de 2009, pàg. 9-21.

Delors, J. (1996). *L'educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: UNESCO.

Luri, G. (2009). "L'escola i els valors. L'obligació moral de ser intel·ligents". *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats de Catalunya*, 131, de juliol de 2009, pàg. 23-32.

Graells, J. (2010). Taula Rodona titulada *Educació i Valors en l'Ensenyament Obligatori*. Lloc: seu del Col·legi d'Enginyers Industrials. Amb la col·laboració del Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya. Barcelona, 28 de gener de 2010. (CD)

Riart, J. (2007) (Coord.). *Manual de tutoría y orientación en la diversidad*. Madrid: Pirámide. Cap 3, pàg. 45-54.

Riart, J. (2008). "¿Qué hacemos con el alumnado que no aprende?". Dins Bisquerra, R. (Coord.). *Las funciones del departamento de orientación*. Madrid: MEC.

Riart, J. (2009). "Cap a on va la psicopedagogia?". Dins *Aloma*, 23-24, de març de 2009, pàg. 13-23.

Terricabras, J. M. (2008). "Els valors s'aprenen per contagi". Entrevista dins *Papers, revista del secretariat de les institucions escolars de l'Escola Pia de Catalunya*, 14, segona època, novembre de 2008, pàg. 2.

Vega, A. (2009). "Los valores de los niños no vienen de... París". Dins *Revista Escuela*, de desembre de 2009.



L'estrès laboral dels docents: veritat o mentida?

JOAN RIART

ANA MARTORELL

PSICÒLEGS, MEMBRES DE LA JUNTA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA I DEL GRUP DE RECERCA SOBRE ELS ESTRESSORS LABORALS DOCENTS (GRELDO) DEL COPC

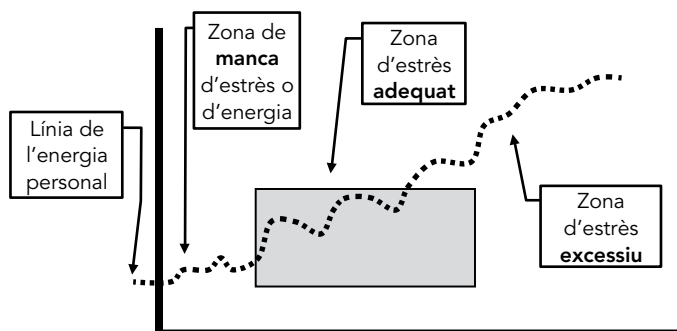
Índex

1. L'estrès és una energia necessària
2. Emoció - subjectivitat
3. Per què un sí i l'altre no?
4. Què hi ha en el món educatiu per combatre l'estrès?
5. Bibliografia de referència

1. L'estrès és una energia necessària

Aclarim aquesta paraula que l'ús ha desgastat. Actualment, hi ha molta gent que diu que està estressada, però en el fons la majoria dels qui ho diuen no s'ho creuen de veritat, perquè no és cert en el sentit d'estar malament, mentalment i físicament. Abans es deia "estic molt enfeinat", "vaig de bòlit", "no dono l'abast a la feina", "em falta temps", etc., però amb el anys totes aquestes expressions s'han reduït a "estic estressat".

En el següent gràfic, extret de Riart (2002:18), es pot entendre què té de positiu i de negatiu l'estrès.



Ens cal un estrès adequat, una energia adequada; l'excés i la manca d'estrès deterioren la persona. De la tensió que implica l'energia quan és elevada per sobre dels límits adequats en diem col·loquialment *estrès perjudicial* o *negatiu* o bé *distress*, que en seria el terme especialitzat.

“Des del coneixement estarem més preparats per gestionar la nostra vida”

Joan Sánchez-Fortún

Observem com podem definir l'estrès des d'aquesta tensió més o menys elevada:

“Estrès és la conducta (mental, relacional, fisiològica, intencional = voluntat...) generada per la tensió entre les demandes de l'entorn (agressions, felicitacions, marginacions, peticions...) i la capacitat de resposta (inhibició, afrontament, proactivitat, concentració...) del subjecte. De cadascun dels punts d'aquesta definició d'estrès-tensió en podríem fer llargues reflexions. En definitiva, l'estrès és una qüestió d'adaptació; saber adaptar-se a les demandes i saber modificar les nostres emocions. Per això és tan subjectiu!” (Riart 2010:19)

2. Emoció - subjectivitat

Els professors M. Baqués i C. Virgili (2010:28) diuen:

“Heus ací –simplificant– com pensem que l'estrès es produeix.

- Hi ha una demanda –psicològica o fisiològica. Diguem-ne estímul. Afegim que pot ser real o percebuda.
- L'organisme percep la demanda com a superior a la seva fortalesa, o que no concorda amb el seu desig. Parlem de *percepció*, d'una vivència de la persona.
- La resposta és una situació d'estrès. Com a conseqüència, una situació de desequilibri i malestar.”

Hi ha, per tant, aquest determinant fonamental: la pròpia percepció subjectiva, sigui referent a la demanda o referent a la vivència i afectació.

“D’aquesta manera, una mateixa situació pot ser viscuda com a generadora d’estrès, o bé abordar-se com una situació d’*estrès* o *estrès positiu*, és a dir, com una situació de repte personal o professional, sense conseqüències adverses per a l’organisme ni per al psiquisme.” (Martorell, 2010:8).

I per què és tan subjectiu l’estrès?

És subjectiu, com assenyalava Martorell en aquest mateix escrit, per aquestes raons:

1. Per les característiques que defineixen la personalitat. Cadascú té la seva.
2. L’estil cognitiu o manera de processar les informacions.
3. Pels recursos, les habilitats, les actituds i els valors que cadascú té en nivells diversos.
4. I, especialment, pel nivell après d’adaptació personal a l’entorn en sentit global.

“L’exemple té més seguidors que la raó”

Christian Nevell

Ara bé, no cal carregar-ho tot sobre les espatlles dels docents; hi ha elements objectius i externs a la persona docent que faciliten l’entrada de l’estrès aversiu. Un dels prominents dins l’àmbit educatiu l’hem de situar clarament en els contextos d’incertesa en què viu immers el col·lectiu de l’educació, contextos que es vinculen a la societat actual i també a la manera de ser gestionada, i això també requereix, com diu X. Montferrer (2010: 74 i següents), un pensar de manera reflexiva i calmada sobre la formació en la salut dels docents. I afegeix que per gestionar bé aquests contextos des d’un mateix cal preparar-se en l’àmbit de les emocions, de l’estrès, de l’atenció al cos i de la gestió de la pròpia organització.

3. Per què un sí i l’altre no?

Voldríem assenyalar tres punts que afecten directament aquest subtítol. Per una banda que ens serveixi de reflexió sobre la subjectivitat, i per l’altra, com a vies de treball que ajudin a l’objectivació del propi malestar.

a) El primer punt seria d’anàlisi d’aquell element que més caracteritza els humans: el llenguatge. Efectivament, el llenguatge

és un vehicle de coneixement emocional important; és capaç de modificar-nos orgànicament i fisiològicament, no cal pas referir amplis experiments, ni la potència de les paraules sobre el psiquisme humà, mitjançant la suggestió i el condicionament que creen les opinions del grup, sinó que només cal estar atent a les paraules següents per adonar-nos-en:

Pensem un moment en una llimona groga, partim-la mentalment amb un ganivet per la meitat, observem amb la imaginació el suc àcid que en flueix, exprimim una mica la meitat de la llimona sobre la conca de l’altra mà, atansant als llavis el suc àcid, i amb la imaginació sentim als llavis i a la llengua el sabor de la llimona.

Ningú no pot negar que la força de les paraules creadores de les imatges ens ha fet salivar. La paraula ens ha produït un efecte fisiològic involuntari. I, així mateix, el llenguatge és l’eix de càrrega i descàrrega de les emocions. Qui no s’ha sentit assossegat, fisiològicament, en parlar dels seus problemes amb algú?

“És a partir d’aquesta realitat que s’ha establert el caràcter generatiu del llenguatge, en tant que pot descriure la realitat, però especialment perquè pot crear realitats.” (Aris, 2010:35)

Cal, doncs, estar atents a les paraules, a les nostres i a les dels altres, i també hem d’estar atents per saber-les utilitzar amb pensaments positius. És un dels eixos de la subjectivitat de l’estrès.

b) En conseqüència, hem de procurar que les xarxes de relació que establim potenciïn la resiliència en el sentit que proposa Marro (2010) i atenent les seves orientacions aplicables al context de treball quotidià dels docents.

c) I per acabar aquest breu apunt, cal l’anàlisi dels riscos de la “subjectivitat”, principalment, com recorda Madueño (2010), els d’origen psicosocial, els que més afecten les persones treballadores dins de l’ensenyament, els que són el cavall de batalla, des de fa temps, de les organitzacions sindicals.

4. Què hi ha en el món educatiu per combatre l’estrès?

Sortosament, avui, en el món educatiu disposem de coneixements i recursos per pal·liar els efectes dels estressors. Si més

“Eduqueu els infants i no serà necessari castigar els homes”

Pitàgores



no, els dos llibres que hem tingut l'honor i l'esforç de coordinar en són un exemple rellevant. Riart i Martorell (Coord.) (2009) i (2010).

Entre les nombroses propostes presentades per diversos especialistes, voldríem enumerar uns punts que creiem que poden servir d'ancoratge per als professionals d'aquest entorn.

- Atenció als riscos o situacions estressants objectives, amb divergent grau d'afectació. La prevenció, especialment en l'àmbit personal, és l'inici.
- Existeixen experiències reeixides de relaxació dins les aules, per a docents i alumnat, per combatre l'estrès i amb altres avantatges. Muñoz i Romero (2010)
- La sofrologia, també aplicable a docents i alumnat, s'està mostrant molt efectiva. (Periz; Caycedo i Van RangelRooy, 2010)
- Afegim-hi un punt clau del cos docent de tots els nivells educatius: la gestió del temps i l'organització de la pròpia vida, aspecte que forma part de propostes formatives específiques (entre d'altres) per part del Departament d'Educació. (Monferrer, 2010)

- En coherència amb el que hem dit anteriorment, ens calen maneres de fer eficients sobre la nostra emotivitat tècniques psicològiques de relaxació de les emocions, com proposem en Riart (2010: 113-126).
- El primer recurs per pal·liar l'estrès per part dels docents ha de ser un bon domini de les tècniques de la respiració, tal com proposa Pintanel (2010:127-138).
- També disposem d'amplis programes d'aplicació de tècniques de relaxació vivencial dins de l'aula, perfectament contrastades, com ara el programa TREVA de Luis López González (2010).
- Saber conciliar la vida laboral i la personal, sens dubte, més que una conclusió és un disseny d'organització, com proposem a Martorell (2009).
- Un altre recurs al nostre abast són les propostes sobre com gestionar l'aula en el dia a dia, tant a Educació Infantil i Primària com a l'ESO. Hi ha bons suggeriments i exercicis per a cada etapa educativa en els capítols respectius de Brito (2009), Merlos (2009) i Casas i Font (2009).

En els dos llibres esmentats hi ha altres ofertes molt interessants i tan recomanables com aquestes que hem esmentat, segons quines siguin les necessitats "subjectives" personals.

5. Bibliografia de referència

Arís, N. (2010). "El cansament emocional en els docents". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 33-40.

Baqués, M. i Virgili, C. (2010). "Estrèsors laborals biosomàtics i gènere. Estudi experimental". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 27-33.

Brito, S. (2009). "La gestió de l'aula d'Educació Infantil com a programa pal·liatiu de l'estrès laboral docent". Dins J. Riart, i A. Martorell (Coord.) (2009). *Els estrèsors laborals docents i programes pal·liatius*. Barcelona: ISEP, pàg. 277-286.

Casas, J., i Font, S. (2009). "La gestió de l'aula d'Educació Secundària com a programa pal·liatiu de l'estrès laboral docent". Dins J. Riart, i A. Martorell (Coord.) (2009). *Els estrèsors laborals docents i programes pal·liatius*. Barcelona: ISEP, pàg. 295-306.

López González, L. (2010). "El programa TREVA (Tècniques de Relaxació Vivencial aplicades a l'Aula): aplicacions, eficàcia i accions formatives". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 183-196.

Madueño, A. (2010). "Tasques sindicals de CCOO en relació amb la salut laboral docent". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 93-98.

Marro, F. (2010). "Tingues cura de la teva vida professional: descobreix el sentit que s'hi amaga". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 83-92.

Martorell, A. (2009). "La conciliació entre la vida laboral i personal com a millora de l'estrès". Dins J. Riart, i A. Martorell (Coord.) (2009). *Els estrèsors laborals docents i programes pal·liatius*. Barcelona: ISEP, pàg. 271-277.

Martorell, A. (2010). "La dimensió subjectiva de l'estrès". Dins *Revista RE*, 63. Pàg. 8-9.

Merlos, M. (2009). "La gestió de l'aula d'Educació Primària com a programa pal·liatiu de l'estrès laboral docent". Dins J. Riart, i A. Martorell (Coord.) (2009). *Els estrèsors laborals docents i programes pal·liatius*. Barcelona: ISEP, pàg. 277-286 i 287-294.

Monferrer, X. (2010). "La formació per a la salut laboral del personal docent és prevenció i promoció". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 69-83.

Muñoz, E. i Romero, E. (2010). "Viure en aules relaxades". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP.

Pérez, E., Caycedo, N., i Van RangelRooy, K. (2010). "Sofrologia en el docent i en l'adolescent. Un doble benefici". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 53-66.

Pintanel, M. (2010). "Respiració i relaxació". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 127-138.

Riart, J. (2002). *La relaxació, autogestió de l'estrès*. Barcelona: EUB.

Riart, J. (2010). "L'estrès i la relaxació de les emocions. Tècniques". Dins J. Riart i A. Martorell (Coord.). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP, pàg. 113-126.

Riart, J. (2010). "L'estrès i la relaxació de les emocions". Dins *Revista RE*, 63, pàg. 19-22.

Riart, J. i Martorell, A. (Coord.) (2009). *Els estrèsors laborals docents i programes pal·liatius*. Barcelona: ISEP.

Riart, J. i Martorell, A. (Coord.) (2010). *L'estrès laboral dels docents. Malalties que pot provocar i propostes terapèutiques*. Barcelona: ISEP.



FUTUR DELS PSICÒLEGS EDUCATIUS

LEOPOLD CARRERAS TRUÑO

Si hi ha una data que els qui ens dediquem a això de la psicologia educativa hauríem de recordar és el 31 de gener del 2009. Aquest dia, i en el marc de la **I Trobada Nacional de Professionals de la Psicologia de l'Educació**, organitzada per l'Àrea de Psicologia de l'Educació del Consell General de Col·legis Oficials de Psicòlegs (COP), i celebrada a la llavors acabada d'estrenar seu central del COPC, s'hi van establir les bases per al futur de la nostra professió entorn de quatre grans àrees: formació bàsica, funcions als instituts i equips, formació continuada i formació de postgraus.

En aquesta trobada es va definir el psicòleg de l'educació com «el professional de la Psicologia que té com a tasca la reflexió i la intervenció sobre el comportament humà en situacions educatives, mitjançant el desenvolupament de les capacitats de les persones, grups i institucions. S'entén el terme **educatiu** en el sentit més ampli (situacions formals i informals), per la qual cosa es recomana deixar d'usar el terme **psicologia escolar** per referir-se a la **psicologia educativa**, ja que la primera únicament fa referència a la psicologia educativa en contextos escolars».

“L'home no és més que el que l'educació fa d'ell”

Kant

Es va analitzar el perquè del deteriorament progressiu de la imatge del psicòleg educatiu, especialment en l'àmbit escolar, i la resposta que es va donar es va enfocar cap a tres motius principals: a) l'auge de la psicopedagogia en l'àmbit acadèmic i dels psicopedagogs, amb una limitada formació psicològica; b) la identificació errònia entre *psicòleg educatiu* i *orientador*, i c) el mateix deteriorament en l'exercici de la seva professió, sobretot –hi afegiria jo– a causa del fet que, malgrat que el psicòleg és una figura socialment respectada i sol·licitada, amb un perfil professional i unes competències professionals reconegudes, les diferents administracions educatives han anat diluint aquesta figura, i l'han equiparat a la de professionals d'altres titulacions i amb una formació clarament diferent de la del psicòleg educatiu,

la qual cosa ens ha obligat a treballar molts cops més com un professor de qualsevol assignatura que no pas com a psicòlegs pròpiament dits, amb els nostres rols i perfil professional clarament delimitats.

Perfil clarament delimitat?

Podria semblar que no és tan clar el perfil que ha de tenir un psicòleg educatiu; fins i tot, al llarg dels últims quinze anys, s'han fet diverses «Jornades sobre el rol, el perfil i les funcions del professor de psicologia i pedagogia de l'ensenyament secundari» a Barcelona, justament per discutir aquest assumpte. Però aquest dilema no només s'ha donat a Espanya, sinó a tot Europa, ja que la situació laboral dels psicòlegs educatius estava (i està) sent qüestionada –en el sentit de reperfilada– a tota la Comunitat Europea. Països com Suècia, Alemanya, Dinamarca, Eslovàquia, Txèquia, Lituània, França, Malta, Luxemburg o el Regne Unit, entre d'altres, ja se'ns han avançat en la creació de noves lleis educatives, d'acord amb les necessitats i competències específiques que ha d'atendre el psicòleg en el sistema escolar, mentre que a Catalunya i a Espanya encara no ha sorgit una llei que delimiti de manera clara aquest perfil, malgrat tots els canvis que han patit les lleis educatives últimament.

D'altra banda, sí que és cert que, a poc a poc, sembla que alguna cosa s'està movent. El passat mes de març del 2010, per exemple, el Consell General de Col·legis Oficials de Psicòlegs (COP), conjuntament amb la Conferència de Degans de Psicologia de les Universitats Espanyoles (CDPUE), va elaborar un informe sobre la psicologia educativa en el sistema educatiu espanyol per presentar al Ministeri d'Educació a fi que s'afegís al «Pacte social i polític per l'educació». En aquest informe s'analitzen les necessitats del sistema educatiu i la situació actual de la psicologia educativa dins el sistema, amb l'objectiu de definir adequadament el paper i les funcions del psicòleg educatiu.

Doncs bé, totes aquestes lleis de diferents països estan agrupades entorn de certs aspectes bàsics, el principal dels quals és el fet de **considerar el psicòleg educatiu com un professional clau dins els sistemes educatius de cada país, a fi d'aconseguir una millora en la qualitat d'aquests sistemes**. Per aconseguir aquest objectiu, cada país ha creat els

seus propis models sobre el perfil que han de posseir aquests psicòlegs, encara que també cal comentar que, en línies generals, **aquests perfils coincideixen en la majoria de països –i també en els proposats pel COP i la CDPUE–**, i representen els objectius bàsics que ha de tenir un psicòleg educatiu i que són els següents:

- Millorar la qualitat de l'aprenentatge dels alumnes tant de preescolar com de primària i secundària.
- Diagnosticar i intervenir davant qualsevol mena de trastorn (emocional, conductual, de personalitat, etc.) que pugui afectar un alumne o alumna en la seva salut o procés d'aprenentatge.
- Prevenir, detectar i avaluar qualsevol mena de problema relacionat amb l'educació que sigui susceptible de millorar-se mitjançant la intervenció psicològica, tant de personal com grupal o institucional.
- Contribuir a la inclusió d'alumnes amb algun grau de minusvalidesa.
- Participar en l'orientació professional dels alumnes de secundària.
- Participar en l'organització i el funcionament dels aspectes de la vida escolar relacionats amb projectes educatius.
- Assessorar pares, professors, alumnes i personal escolar i comunitari.
- Investigar sobre aspectes educatius.
- Mediar en els conflictes escolars (personals, grupals o institucionals).
- Intervenir en situacions de crisi.

Com veurem a continuació, aquests aspectes són molt semblants als que s'exposen en el citat informe, que indica que el psicòleg educatiu hauria de dur a terme, com a aspectes fonamentals dins el sistema educatiu, les tasques de **detecció, avaluació, diagnòstic, assessorament i intervenció**, tant amb alumnes com amb famílies, professors i institucions. I continua dient: «El psicòleg educatiu ha de ser capaç de realitzar, sense perjudici del que duguin a terme altres professionals, funcions de:

- a) Assessorament a individus, grups i institucions a partir dels seus coneixements especialitzats en psicologia.
- b) Mediació entre contextos, institucions, grups o persones per facilitar acords.
- c) Orientació de la persona al llarg del seu cicle vital en aspectes psicològics, conductuals i professionals.
- d) Intervenció en diferents contextos: escolar, familiar, comunitari, etc.

- e) Recopilació, anàlisi i valoració de la informació rellevant sobre els diversos elements que intervenen en el procés d'ensenyament/aprenentatge.
- f) Avaluació i diagnòstic psicològic, elaboració d'informes i orientacions o propostes d'intervenció.
- g) Prevenció i detecció precoç dels problemes de salut mental, la seva derivació i seguiment.
- h) Mediació per a la modificació d'aquelles circumstàncies del context generadores de problemes, així com per dotar els individus de les competències adequades perquè puguin afrontar amb èxit situacions problemàtiques.
- i) Intervenció des d'un enfocament sistèmic o global des del qual s'aborda el subjecte en relació amb el seu context sociofamiliar i escolar.
- j) Col·laboració en el procés i promoció del desenvolupament integral del potencial de cada persona.
- k) Disseny, planificació i selecció de tècniques i recursos d'intervenció i investigació.
- l) Resposta a les demandes de les institucions i de les administracions educatives relatives a informes i dictàmens, especialment a aquells referits a l'alumnat amb necessitats educatives especials.
- m) Col·laboració, a partir dels seus coneixements específics, en intervencions organitzatives orientades a l'avaluació i la millora de la qualitat educativa.»

Posteriorment, l'informe aprofundeix més, i exposa que «en un àmbit més específic, el psicòleg educatiu està en condicions de:

- 1) Realitzar l'avaluació psicològica del subjecte, utilitzant les tècniques i els instruments psicològics específics, així com l'elaboració del corresponent informe psicològic.
- 2) Fer una detecció primerenca i el diagnòstic de trastorns del desenvolupament.
- 3) Diagnosticar:
 - Discapacitats psíquiques: retard mental i retard maduratiu.
 - Sobredotació intel·lectual (altes capacitats intel·lectuals).
 - Trastorns del comportament i de les emocions.
 - Trastorns específics de l'aprenentatge.



- 4) Fer una intervenció psicològica amb els alumnes que presenten discapacitats sensorials i motrius que ho necessitin.
- 5) Realitzar una intervenció psicològica amb alumnes o amb grups en situacions de conflicte: violència escolar, assetjament escolar, conductes agressives, etc.
- 6) Assessorar el professorat per al maneig del grup: resolució de conflictes, millora d'habilitats socials, assetjament escolar, etc.
- 7) Assessorar el professorat, les famílies i els alumnes sobre els problemes i els processos psicològics que afecten l'aprenentatge: trastorns del son, trastorns de l'alimentació, control d'esfínters i altres trastorns de la conducta.
- 8) Assessorar famílies, professors i alumnes que han estat exposats a situacions traumàtiques, com la defunció d'un familiar, maltractaments, abús sexual, terrorisme, catàstrofes, etc., amb la seva posterior intervenció i/o derivació.

El necessari ajust d'aquestes competències en l'àmbit educatiu aconsella que **els professionals que les desenvolupen posseeixin la formació bàsica en psicologia i superin, així mateix, la formació especialitzada imprescindible que garanteixi l'adequació dels seus coneixements i del seu exercici professional.**»

Davant d'això, és evident que per a l'exercici d'aquestes funcions és necessària la formació basada en la llicenciatura o el grau de Psicologia, i una formació complementària especialitzada de **postgrau** adquirida mitjançant un **màster professional en psicologia de l'educació**, que doti de les capacitats i competències ressenyades, per la qual cosa no podem permetre que continuï succeint, com fins ara, que qualsevol persona amb el màster de secundària (ja sigui mestre, professor, pedagog, psicopedagog, etc.) –que recordem que no capacita per a aquestes funcions citades anteriorment– pugui treballar com a orientador i dur a terme, per tant, el rol del psicòleg educatiu.

“*L'educació ha produït molts individus capaços de llegir i pocs capaços de decidir què val la pena llegir*”

G. M. Treveylan

També és important saber que al gener del 2010 es va celebrar a la ciutat de Brussel·les una reunió d'experts sobre el tema de la formació continuada per als psicòlegs educatius, en què es van establir les bases de quin ha de ser el perfil professional del psicòleg de l'educació als països europeus, i com es pot millorar la qualitat de l'educació i la formació permanent que han de rebre aquests psicòlegs. Tot això és la base del projecte ESPIL (*European School Psychologists Improve Lifelong Learning*), patrocinat per la Unió Europea i dut a terme per NEPES (*Network of European Psychologists in the Educational System*, que és un grup de treball específic per a psicòlegs educatius creat dins l'EFPA, la Federació Europea d'Associacions de Psicòlegs). En aquesta conferència hi van participar psicòlegs experts en psicologia de l'educació de vint-i-cinc països europeus, la qual cosa ja de per si indica la importància que s'està donant en l'actualitat a la nostra professió. I val la pena comentar que, encara que els resultats no han estat complets fins al mes d'octubre del 2010, ja es pot confirmar que totes les dades de què disposem fins al moment ens porten a concloure que **a tot Europa s'estan fent esforços exactament en la mateixa direcció que les propostes exposades en el citat informe**, si és que aquestes no s'han dut a terme ja, com ha succeït als països que hem esmentat més amunt.

Per tant, perquè tot això es pugui aplicar de manera reglada a Espanya, és necessari que el Ministeri d'Educació es pronunciï fermament, i que l'esmentat «Pacte social i polític per l'educació» generi un desplegament normatiu, bé mitjançant l'Estatut del Funcionari Docent No Universitari, o bé mitjançant qualssevol altres normes que es considerin oportunes.

Temps de l'adaptació, temps en l'educació infantil



Montse Colilles
Col. 6060
Supervisora
equips educatius



Sandra Monfort
Pedagoga.
Directora Escola Bressol



Sònia Sánchez
Mestra.
Directora
Escola Bressol

“Lo normal en educación, es que la cosa no funcione, que el otro se resista..., para recordarnos que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye”

Ph. Merieau

El primer que ens hem plantejat a l'hora d'escriure aquest article és per què utilitzem el terme *adaptació* quan parlem del temps que tarda cada infant a trobar-se còmode a l'escola i a acceptar els nous referents educatius que aquesta institució li ofereix.

Etimològicament, el terme *adaptació* prové d'*adaptare*, que vol dir “fer apte”. Es tracta, doncs, que fem aptes els infants perquè puguin “ser educats”?

Hem seguit algunes de les accepcions del terme *adaptació* que trobem al *Gran Diccionari de la Llengua Catalana*, d'Enciclopèdia Catalana. La primera diu: “Conjunt i resultat de les reaccions per mitjà de les quals un individu respon harmònicament a les diferents condicions que li planteja un determinat ambient, modificant-se a un mateix, o bé modificant la realitat, segons esquemes propis”. Darrere del concepte d'*adaptació* trobem un ideal d'harmonia que mai s'acompleix de forma total. Des del nostre punt de vista, partim de la base que no tot és educable: d'una banda, existeixen els símptomes, dels quals no és l'educador qui se n'ha de fer càrrec, i de l'altra cal tenir en compte el consentiment del subjecte per ser educat. Aquest límit de l'educació obre les condicions de possibilitat per poder definir en quines altres dimensions del subjecte podem incidir a l'escola i què pot aprendre un infant en aquestes primeres edats.

La segona accepció diu: “Procés mitjançant el qual un individu, un grup o una col·lectivitat s'acomoden i viuen en llur medi físic i social”. Cal entendre *acomodació* com el “procés d'adaptació al medi mitjançant el qual un organisme modifica un esquema inicial per adaptar-se a una situació nova”. L'adaptació és definida a partir dels termes organicismes que provenen de la biologia, a partir de la qual Darwin va desenvolupar la teoria de la selecció natural. Si la selecció natural és el mecanisme que explica com canvien les coses, l'adaptació explicaria per què ho fan. L'infant no pot acomodar-se sol al nou medi, li cal l'acompanyament de l'adult.



A l'escola "el procés d'adaptació" va més enllà del procés evolutiu i de l'orgànic. És un terme que s'utilitza per resumir els primers contactes de l'infant amb l'escola bressol, que intervé com a "tercer" entre el nen i la família. Sabem que poden aparèixer una sèrie de trastorns en l'infant en aquesta etapa: plors, tristesa, dependència, rebuig, inactivitat, dependència excessiva de l'educador, dificultats en l'alimentació, en el son... És un període que passa per "adaptar-se" a la nova realitat com a moment inaugural d'una nova relació amb el medi social més ampli.¹ El nen se separa de la seva família per a tenir valor social. I això implica una pèrdua que no podem estalviar ni a l'infant ni a la família.

No posem l'accent en el procés evolutiu, com si els processos del creixement i de l'aprenentatge poguessin passar de forma automàtica, sinó que és imprescindible l'acompanyament de l'adult, i no podem perdre de vista que el nen es resisteix a ser educat. A l'ésser humà no el podem posar en sèrie amb els altres organismes vius; cal tenir en compte que l'especificitat que ens fa humans és ser éssers de paraula, amb tot el que això comporta. El subjecte humà, des que neix, és parlat per l'altre que l'acompanya; abans d'existir biològicament existeix en el desig dels adults. I, per tant, la primera tasca a l'escola serà poder saber com és presentat l'infant sense confondre aquesta definició amb el seu ésser. Com diu Lacan: "Antes de existir en sí mismo, por sí mismo y para sí mismo, el niño existe para y por el prójimo, que ya es un polo de esperas, de proyectos, de atributos. Lo que es verdadero antes de la concepción seguirá siendo verdadero en la vida e incluso después de la vida".²

En aquest article ens plantejem els malestars que apareixen no només en els infants, sinó també en els familiars i les educadores, en aquest procés anomenat *adaptació*:

- Què passa quan un infant no deixa de plorar?
- Què podem fer quan una família diu que no vol seguir les pautes establertes en aquest període?
- Com podem separar un nen dels braços de la mare?

¹ Tizzio, H. *Introducció a les lleis de l'univers infantil*.
² Lacan, J. *Los Escritos* 1975 (p. 274).

La qüestió és com poder entendre aquest procés, amb tota la seva complexitat, de persones, institucions implicades i temps particular de cadascú. Perquè el que ens trobem en la pràctica educativa, en diferents escoles, és que no hi ha "la bona manera" d'adaptar-se.

1. Els temps de la institució

L'escola esdevé un nou lloc per als infants i les seves famílies. Podríem dir que els infants passen d'una lògica privada particular –la de cada família– a una nova realitat que suposa una primera trobada amb allò social (altres adults referents, altres nens, altres maneres de fer...). Per aquest motiu, des de l'escola bressol parlem d'un període d'adaptació.

Ara bé, si entenem que aquest temps no és senzill per a cap dels implicats, i que el fet de traspasar la porta de l'escola és viscut de manera diferent per cada família, haurem de poder "adaptar" també la institució a les particularitats de cada cas.

Però, quina és la millor manera de fer "l'adaptació"? I, si anem més enllà, existeix "la bona manera" de fer l'adaptació a l'escola? La complexitat d'aquest primer temps d'estada exigeix poder escoltar cada infant i cada família, i també l'equip educatiu. Intentar homogeneïtzar en una única resposta aquesta complexitat pot ser un obstacle per fer una bona acollida. Cal veure, doncs, com flexibilitzem la institució per mantenir un equilibri entre les normes que tota institució sosté i les particularitats de cada subjecte. Podem, per exemple, preestablir un horari per a l'estada dels infants a la institució els primers dies, atenent el moment de l'equip educatiu o el que pressuposem dels infants que vindran. Però més enllà de trobar l'horari ideal caldrà cercar un temps particular per trobar-se amb cada infant.

D'altra banda, és molt important que la institució obri espais de reflexió per a l'equip educatiu: un temps per pensar, per passar de la queixa al treball amb cada cas, per tractar les qüestions entre les companyes... Sovint l'adaptació es pensa com un procés que només afecta els nens i les seves famílies, i ens oblidem de la responsabilitat de les educadores i allò que els passa.

L'escola bressol pot obrir un nou lloc per als infants, però perquè sigui un lloc de possibilitat caldrà que la institució pugui acollir i escoltar aquell que arriba, sense jutjar-lo, i, després, en un segon moment, poder sostenir una oferta educativa diferent i particular per a cadascú.

2. Els temps de la família

L'infant arriba a l'escola de la mà d'un altre que l'acompanya i que, fins llavors, s'ha fet càrrec de la seva educació. Les famílies, amb tota la seva pluralitat, no només acompanyen físicament els infants, sinó que també hi arriben amb tot allò que embolcalla el naixement d'un nen i els seus primers moments de criança. Cal saber que els referents familiars també necessiten un temps d'adaptació per donar la confiança a l'escola i poder-se separar.

Des d'abans del seu naixement, els nens són parlats per l'adult: imaginem com seran, pensem el seu nom, interpretem allò que els passa quan ells encara no poden expressar-se verbalment... L'infant, doncs, està immers en un món de llenguatge, tot i que ell no pugui parlar.

És important obrir espais de paraula on poder escoltar allò que les famílies diuen dels nens, com s'ho han fet fins ara per tenir-ne cura, per què el porten a l'escola, etc. Cal pensar com articulem espais i temps destinats a escoltar cada família, més enllà de la norma institucional que homogeneïtza un calendari únic en què es predeterminen les entrevistes que "toquen" a principi de curs. És a dir, com podem trucar a aquella mare amoïnada que no pot anar a l'escola o com podem convocar una família fora del calendari de reunions per xerrar sobre alguna cosa que ens preocupa.

Però, com escoltem allò que diuen les famílies? L'educadora, de vegades, sembla posseïdora d'una veritat absoluta: sap com s'ha de fer l'adaptació. Per fer-la "bé" i en nom del benestar del nen, es col·loca en una posició moralista que perjudica aquelles decisions que no comparteix amb les famílies. Aquesta posició obstaculitza l'acollida i taponen la possibilitat d'escoltar quina és la particularitat de cada família i què podem fer amb cada cas des de la funció educativa que tenim encomanada.

D'altra banda, què fem amb allò que es coneix com els referents primaris del nen? Com escoltem aques-

ta informació? Cal estar-ne advertits: el que diuen les famílies no és el nen. Escoltar no vol dir identificar totalment els nens amb el discurs de les famílies. Justament es tracta de poder posar una distància respecte d'aquestes paraules, tot sabent que fins ara l'infant s'ha sostingut en aquest univers i que cal anar amb molta cura.

Entendre l'escola com un lloc de possibilitat passa, moltes vegades, per deixar un espai per tal que els infants puguin fer les coses d'una altra manera i sostenir que l'educador no sap què passarà ni com. L'enigma que acompanya cada subjecte en aquest primer moment és necessari perquè la sorpresa pugui sorgir: perquè aquell infant que no menja agafi la cullera i se la





posi a la boca o perquè aquell ninot inseparable del nen resti oblidat en un racó de l'aula. No sempre cal fer les coses igual que a casa, perquè l'escola ha de suposar una altra manera de fer i una altra mirada d'un adult, i això implica, en moltes ocasions, poder-se separar d'allò que la mare o el pare diu del seu fill.

3. Els temps de la separació

La història d'un infant en relació amb la seva família podríem dir que és un relat de petites separacions: el mateix moment del part, quan comença a prendre biberons, la primera vegada que la mare surt i ha de deixar el nadó amb una altra persona... Créixer implica un seguit de separacions que afecten no només els infants sinó també els adults.

L'entrada a l'escola esdevé una nova separació entre el nen i la seva família, i sovint provoca malestar. Aquest malestar es fa especialment evident en el moment del comiat. Sovint veiem a l'aula com n'és de difícil per a les famílies deixar els seus fills, o com els nens s'aferren als braços de la mare i no hi volen entrar. És molt important poder pensar què fem en aquests moments i com podem ajudar cada infant i cada família.

A les escoles, de vegades, es pensa en aquest temps de separació d'una forma progressiva, a poc a poc: primer amb la mare, després mitja hora, al dia següent una mica més... Però l'experiència ens diu que la veritable separació i la possibilitat que l'infant pugui construir un vincle educatiu amb l'educadora passa perquè la família marxi i el nen pugui dirigir-se a un nou referent. Aquest nou referent ha de suposar unes

certes capacitats per al nen i, sobretot, li ha de donar temps per acollir-lo i veure quin és el seu interès. Moltes vegades, aquesta "lògica progressiva" ens fa oblidar aquest temps necessari per trobar-nos amb els infants. Podríem dir, doncs, que allargar la separació dels pares no sempre ajuda els infants a elaborar-la.

A més, l'autorització de les famílies per deixar que l'escola tingui cura dels nens passa moltes vegades perquè l'equip educatiu pugui explicar la seva feina. Sovint pressuposem que ja saben què es fa a l'escola i per què, i ens oblidem de poder fonamentar pedagògicament el nostre treball. Aquesta premissa és especialment important a l'hora de fer entendre a les famílies com es pot fer un comiat ben realitzat. Sovint els pares pensen que si marxen sense que l'infant els vegi li estalviaran al nen un patiment. Dir adéu al nen i explicar que després es podran retrobar, ajuda els infants a elaborar la separació. Aquesta separació de vegades és més difícil per als adults que per als mateixos infants. D'aquí ve la importància de poder parlar en l'entrevista prèvia, de preveure què pot passar, com es faran les coses... i, també, d'ajudar les famílies a acomiadar-se a l'aula posant un límit a la seva estada o verbalitzant allò que els podria passar als infants si les famílies no podien realitzar aquest comiat.

4. Els temps de les educadores

"La educación està plena de 'calamidades' porque es una aventura imprevisible en la que se construye una persona, una aventura que nadie puede programar."

Ph. Merieu

L'educadora ha de poder trobar-se amb cada infant, un per un, i articular-hi un vincle educatiu, un vincle que no hi és en un primer moment, però que cal anar creant durant aquest temps. Cal saber que no hi ha receptes ja que aquest vincle es configura nen per nen, de manera individual. La forma, els descobriments, les actuacions, les ofertes, respostes i demandes de cada nen són particulars, i és per això que mai no actuen tots de la mateixa manera ni obtenim els mateixos resultats.

Trobar la manera adequada de dirigir-se a cada infant és difícil, observar i retenir com cada nen va actuant sembla impossible. A poc a poc l'educador va descobrint en el dia a dia com mesurar l'actuació, quan pot demanar alguna cosa al nen i quan no, de quina manera el nen accepta que li canviïn els bolquers, pintar, seure al seu lloc, menjar o deixar-se péixer...; per tant hem d'anar buscant el consentiment del nen, que ens deixi intervenir i ens converteixi en un referent per a ell. Ens hem d'autoritzar com a educadors per fer la feina.

Hi ha un temps de les educadores, en què poden conèixer els infants com a subjectes de l'educació; un temps per suportar el neguit de no saber; un temps per poder escoltar el plor del nen acollint-lo i posant-hi paraules. S'han de poder respectar les negatives dels infants davant les ofertes que fem, i s'ha de poder deixar un buit en el temps per tornar a oferir coses més endavant o oferir-les des d'un altre lloc. S'ha de poder mostrar un respecte pels contactes corporals i per les mostres de rebuig, i s'han de buscar altres maneres d'apropar-se als infants fins a obtenir el seu consentiment.

La paraula, el gest, el to de veu, el lloc on ens colloquem per parlar amb ells, per mirar-los, per interactuar amb el seu cos..., esdevenen molt importants en l'acollida dels infants. Cal donar un lloc particular a cada nen, adreçar-s'hi pel seu nom, i trobar així la manera de tractar-los un per un, i d'anar creant un espai de vincle entre l'infant i l'adult. Així se sentirà tractat d'una forma especial, amb respecte per la seva particularitat, un infant al qual se li haurà ofert un lloc concret dins del grup, i que l'ajudarà a diferenciar-se dels altres, a ser algú que sempre tindrà quelcom que haurem de respectar i que serà inadaptable.

No tot passa per la forma afectiva, per abraçar i fer petons; hi ha molts infants que en un primer moment no volen contacte amb les educadores i la nostra posició ha de virar cap a un lloc menys invasor. De vegades ens

trobem amb infants que no suporten la mirada directa, aquells alumnes que quan els preguntes alguna cosa es queden immòbils i emmudeixen, o aquells que no mengen quan hi insistim, però que en canvi es mengen les postres sense problemes perquè en aquell moment ja no hi estem atents. Hem de poder escoltar les respostes del nen, que no sempre són com nosaltres voldríem. Hem d'oferir marges perquè ells puguin expressar-se i els hem d'ajudar a trobar altres maneres de fer-ho.

Sovint es pensa que *adaptació* és igual a plor, i no sempre és així; cal saber que és una possibilitat d'expressió de l'infant a aquesta nova situació que està vivint, i que també hi ha altres mitjans. De vegades hi ha nens que no mengen o no dormen o no volen participar en les activitats. Hem de poder escoltar el "no" del nen en les seves diferents formes, i donar-li un lloc a través de les paraules. D'altra banda, si un infant no plora, ja no ens preocupa? Només ens preocupen aquells alumnes que diuen "no"? Què passa amb els que mai no diuen "no"? Vol dir que tot els està bé? Ens han d'interessar també les negatives subtils, aquelles que no criden la nostra atenció en un primer moment, les que ens costa més de veure, aquells infants que mai no creen conflicte.

5. Els temps dels infants

"És normal, al fin y al cabo, que aquel que llega acepte algunas renunciaciones para tomar parte de la vida de aquellos que le acogen. Ese es el precio a pagar para que te conviertas en miembro de la comunidad."

Ph. Merieu



Sovint ens trobem en un grup d'infants de la mateixa edat que evolutivament es mostren molt diferents (per exemple, a l'hora de començar a gatejar o a caminar, a l'hora de dir les primeres paraules, etc.); per tant, ens adonem que els infants necessiten un temps determinat per anar adquirint els nous aprenentatges i que aquest temps és diferent per a cadascun d'ells; van marcant el seu propi recorregut, i avancen i retrocedeixen d'una manera no lineal.

Obrir el lloc de subjecte de l'educació vol dir que pot dir "no" a la nostra oferta educativa. El nen ha de donar el seu consentiment i això requereix d'un procés; sovint no donen el seu consentiment, i necessiten que els donem la confiança per anar obrint el seu recorregut peculiar que, de vegades, passa per dir "no" per després poder dir "sí". Per als nens, adaptar-se suposa renunciar a determinades satisfaccions, deixar de fer "el que vulguin i com vulguin", per entrar en un procés de socialització i de relació amb els altres.

En el camí de l'evolució dels infants i els diferents aprenentatges que realitza, passa per diferents adaptacions des del naixement. Cada adaptació suposarà una pèrdua particular, però se n'obtindrà un guany educatiu: de la satisfacció de mamar a poder prendre el biberó sol, del benestar que suposa que el vesteixin a aprendre a posar-se la roba... A poc a poc es van deixant coses enrere i això és el que li permet avançar i créixer. Quan els infants han d'adaptar-se a l'escola també han de renunciar a alguna cosa, renunciïn al lloc que tenen dins de la família, a la socialització que suposa formar part d'un grup; han d'aprendre a esperar, han de saber que no ho trobaran tot fet i que no sempre podran demanar ajuda.

L'infant passa del lloc que té a la família en relació amb el pare, la mare, els germans, els avis..., a tenir un altre adult com a referent: l'educador i uns nous companys. Tots aquests nous aprenentatges van fent

camí en l'infant. L'*adaptació* és un procés que ningú no pot fer per ell, però sí que el podem acompanyar, li podem fer costat i el podem ajudar en el seu recorregut. Cal saber que la mare també se separa del nen i també cal ajudar-la a marxar, també necessita un temps d'adaptació.

6. Conclusions

El procés d'adaptació hauria d'incloure l'espera, entesa com el temps necessari per tal que l'infant pugui dirigir-se a altres que no són el seus referents primaris sense agredir-los, per aprendre a sacrificar la satisfacció immediata. És un temps particular que obre l'educador quan sosté l'acte educatiu amb la seva presència, intervenció i acompanyament, amb l'objectiu que l'infant pugui passar de ser l'objecte de desig dins de la família a un subjecte de l'educació.

Això només és possible si obrim el temps de comprendre entre l'instant de la mirada i el moment de concloure.³ Tots els temps que hem explicat en aquest article estan interrelacionats, no es tracta d'un temps únic, lineal i progressiu, sinó d'un temps més complex, que avança amb ruptures, amb discontinuïtats, en què el present es construeix resignificant el passat.⁴ Mirar, comprendre i concloure, en cada cas per poder obrir, de nou, l'instant de mirar.

Serà necessari en aquestes primeres edats poder, doncs, donar un lloc al malestar dels pares que acompanyen el nen com a referents primaris, així com trobar el temps dels equips educatius per poder supervisar la seva tasca pedagògica.

Per tant, segons com fem i entenguem el procés d'adaptació, podrem apropar els infants als continguts culturals i transmetre'ls el gust pel saber.

3 Lacan, J. (1971). "El tiempo lógico y el aserto de incertidumbre anticipada". Dins *Los escritos II*. Mèxic: Ed. Siglo XXI.

4 Nuñez, V. "De la educación en el tiempo y sus tiempos".

BIBLIOGRAFIA

BASEDA, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. (1996). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.

EQUIPO NORAI (2007). *La inquietud al servicio de la educación*. Barcelona: Gedisa.

LACAN, J. (1971). *Escritos II*. Mèxic: Ed. Siglo XXI.

LACADÉE, Ph. (1999). *Le malentendu de l'enfant*. Lausana: Editions Payot.

MEIRIEU, Ph. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

NÚÑEZ, V. (1997). "De la educación en el tiempo y sus tiempos". Conferència impartida en el Seminari Internacional "Construyendo un saber sobre el interior de la escuela". Barcelona-Buenos Aires.

NÚÑEZ, V. (1999). *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.

TIZIO, H. et al. (1995). *Psicoanàlisi i escola bressol. Les lleis de l'univers infantil*. IME. ICF.

TIZIO, H. (Coord.) (2003). *Reinventar el vínculo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.

IKEBANA, el gesto del sentimiento. Mucho más que un arreglo floral

**“Todo lo que necesito es que cada día salga el sol,
que llueva de vez en cuando y que las flores sigan creciendo”**

La utilización de la flor como símbolo de relación entre los seres humanos nos acompaña desde tiempos inmemoriales. Las flores constituyen un medio ancestral para ornamentar ambientes, pero especialmente para transmitir innumerables acontecimientos a lo largo de la vida de las personas: celebraciones, homenajes, uniones, despedidas, ruegos, acuerdos, agradecimientos...

En todas las culturas humanas, la flor ha sido un elemento de comunicación y transmisión de sentimientos. La amplísima diversidad de flores existentes disfruta de nombres variopintos que hablan sobre su capacidad para transmitir. Además de la ornamentación, es sobre todo el ofrecimiento a otros lo que marca profundamente el sentido que el ser humano atribuye a estas bellas producciones terrenales.

Flores delicadas, sencillas, vistosas, originales, sofisticadas, frágiles, humildes, orgullosas, habitualmente creciendo todas ellas hacia el cielo, con los aromas más diversos y penetrantes. Flores caracterizadas por una existencia efímera y que, sin embargo, resurgen de nuevo, una y otra vez, transmitiendo uno de los más bellos mensajes de vida.

Ha sido en Oriente, como precursor e

impulsor de disciplinas budistas como el Zen, donde surge y se desarrolla el arte floral, conformando un extraordinario lenguaje que, obviando la palabra, se vincula con los sentimientos, con la armonía y las emociones. Un lenguaje que va mucho más allá de la ornamentación y hasta del obsequio, en la medida en que ofrece un profundo compendio de símbolos y significados en los que sabiduría, estética y elegancia se conjugan para transmitir un sentido de la vida, donde la armonía y la belleza se funden, conciliando naturaleza y humanidad, para superar la dualidad mente-cuerpo.

«Hazte uno con lo que te rodea.»

Las enseñanzas del arte del *Ikebana* crecen en paralelo al Zen, destacándose por una particular y singular transmisión de la espiritualidad, que reduce la palabra y hasta el pensamiento, para alcanzar mediante el sentido del gesto, una plena comunicación humana con la naturaleza, en la que sensación y gozo colman el espíritu.



«*Ikebana* es, pues, el gesto del sentimiento.»

- Un gesto necesario y continuo propio de la experiencia *Ikebana*, que nos lleva a un reconocimiento diferente de la realidad tal como la conocíamos hasta ahora:
- Todas las creaciones son efímeras, pero también irrepetibles: no hay dos *Ikebana*s.
 - Contemplamos nuestras propias composiciones sabiendo que no volveremos a ellas.
 - Aprendemos a ver los espacios vacíos, valorándolos y respetándolos, ya que «**sin espacios vacíos no hay volúmenes ni armonía**».
 - Prestamos atención al irrepetible valor de la sencillez y la simplicidad de las cosas.
 - Nos emocionamos con lo se va a desvanecer, porque nada es imperecedero.
 - Nos demoramos en la delicadeza, anulamos el tiempo.
 - Sentimos la mágica suerte de ser conscientes de estar transitando por la vida.
 - Comprobamos que el presente es la única verdad, la esencia es «estar».
 - Creamos belleza sin retenerla, porque sólo contemplándola la hacemos nuestra.

Algunas palabras clave vinculadas al *Ikebana*

Armonía, creación, elegancia, sutilidad, sosiego, simplicidad, respeto, prestancia, pulcritud, rigor, limpieza, austeridad, sencillez, contemplación, sabiduría,

interior, presente, intuición, control, demora, paz, conocimiento, elevación, despertar, libertad, calidez, belleza...

En *Ikebana* no sólo se trabaja con flores vivas; también con materiales como el agua, las hojas, arbustos, plantas, corcho, cedro, que son claves en sus composiciones creativas, irrepetibles y efímeras.

Algunas de las flores, hojas y plantas utilizadas en las composiciones de *Ikebana*

Amelia Yuca, Tulipán, Bambú, Junco, Anémoma, Gloriosa, Narciso, Artemisa, Monarda, Crisantemo, Boj, Ciclamen, Iris, Coco, Coral negro, Monstera, Espigas, Gladiolo, Ficus, Hortensia, etc.

En el *Ikebana*, o «arte de las flores vivas», también llamado «arte del encuentro», las composiciones que se llevan a cabo constituyen un auténtico compendio de materiales y de significados psicológicos, y uno de los más completos acercamientos al Arte Terapia, disciplina que entronca con las nuevas tendencias en psicología, y que se rige por la re-orientación del proceso creativo aplicado a una finalidad terapéutica.

El *Ikebana* se encuentra como ejemplo testimonial en las propuestas del psicólogo ruso Mihály Csíkszentmihályi en 1975 respecto a lo que este investigador identifica como «estado mental de flujo, consistente en captar los procesos internos que se producen en quien es capaz de estar completamente inmerso en lo que está haciendo y de desarrollar procesos en los que los objetivos son nítidos; acción y conciencia se funden en uno, se distorsiona el sentido del tiempo en un equilibrio entre habilidad y desafío, con conciencia del desarrollo y desvío del esfuerzo desde la satisfacción por lo realizado».

Consejo de Redacción de la Revista del COPC,
con el asesoramiento de Sakura Doha (M.^a T. Llobet)
Maestra de *Ikebana* de la Escuela de Kyoto

BIBLIOGRAFIA

IKEBANA El arte del encuentro. M.^a Teresa Llobet. Shinden Ediciones Arterapia

http://es.wikipedia.org/wiki/Mih%C3%A1ly_Cs%C3%ADkszentmih%C3%A1lyi



Psicoanàlisi i religió: debat actual?



Jaume Patuel
Pedapsicogog i psicoanalista
Col. 472 - jpatuel@copc.cat

El 2 de juny d'aquest any vaig tenir l'oportunitat d'entrevistar David Black. Black és membre de l'Institut de Psicoanàlisi de Londres i de la Societat Britànica de Psicoanàlisi, i també és un dels fundadors de la Fundació per a Psicoteràpia i Orientació. Abans de formar-se com a psicoanalista va estudiar filosofia i religions orientals. Actualment combina la seva feina com a psicoanalista en la pràctica privada i com a professor de cursos de formació per a professionals, amb múltiples conferències i articles sobre psicoanàlisi relacionats amb la religió, la consciència i els valors. Aquesta oportunitat em va arribar de la mà del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, com a petició amb motiu de la visita de Black a Barcelona per presentar la traducció d'un llibre coordinat per ell i que inclou també una aportació seva. La referència del títol és la següent: *Psicoanálisis y religión en el siglo XXI. ¿Competidores o colaboradores?* Barcelona: Herder, 2010.

La presentació es va fer a l'Institut Universitari de Salut Mental Vidal i Barraquer (IUSMVB) el 3 de juny. L'especialitat d'aquesta institució, a més de la investigació clínica, la docència i l'oferta de diversos màsters i postgraus sobre psicoanàlisi, és la recerca sobre la relació que hi ha entre el fenomen religiós i la psique humana. Amb altres paraules, religió i psique (psicologia, psicoanàlisi). En aquesta seu se celebra el Seminari de Psicologia de la Religió des de fa més de quaranta anys, i els seus membres pertanyen també a l'Associació

Internacional d'Estudis Mèdics-Psicològics-Religiosos, (AIEMPR). Últimament, el seminari ha publicat com a treball de diferents membres *La espiritualidad después de las religiones* (Argentona, 2007). Alguns d'aquests membres, en un seminari amb altres psicoanalistes de l'IPA, han estat treballant en el llibre de Black, i alhora el Dr. Folch i Mateu anava presentant la traducció de diversos capítols fins a traduir el llibre sencer. És per això que l'editorial Herder va convidar el Dr. David Black per exposar el llibre i la seva història.

El tema de la relació entre la religió i la psicoanàlisi és recurrent i totalment actual en el món anglosaxó, i també en el francòfon i el germànic. Del primer, a més del llibre que hem citat al començament, cal citar també *El árbol y el diván. Diálogos entre psicoanálisis y budismo* (Kairós, 2004). En l'àmbit francòfon, per esmentar alguns exemples, són destacables el llibre de Marie Balmayr *Freud jusqu'à Dieu* (Actes de sud: 2010), el de Philippe Julien, *La psychanalyse et le religieux* (Freud, Jung, Lacan) (Du Cerf. París, 2008), o el número 8 (de març del 2010) de la *Revista de Psicoanàlisi* del camp lacanià, que, com es diu en el pròleg "Tracta d'una qüestió d'actualitat, la de la religió". I per això es titula així: "Psychanalyse et religion". També són importants les obres, en dos volums, del germà del fundador del corrent psicoana-



lític francès dominant en aquest país, Marc-François Lacan, els treballs del qual han estat compilats per Jacques Sédat; el títol del primer treball és *Dieu n'est pas un assureur. Anthropologie et psychanalyse*. Albin Michel, 2010. A Alemanya va ser un best-seller Eugen Drewermann amb la seva tesi *Estructuras del mal*. Es tracta de tres volums que s'han traduït al francès (París, 1996). El segon d'aquests volums es va elaborar des de la perspectiva de la psicologia profunda de Jung. S'han traduït a l'espanyol força llibres d'aquest autor, entre els quals *Diálogo sin término* (Trotta), amb orientacions d'aquest terapeuta i teòleg. Amb aquest succint panorama, el lector es pot fer una lleu idea del debat sobre aquesta qüestió a la part central d'Europa. També hi ha treballs amb les investigacions que s'han fet a l'Amèrica del Sud, com ara la compilació de textos amb la participació de dos francesos i un català, en un petit llibre de la Sociedad Caraqueña Psicoanalítica que es titula *Psicoanálisis y religioso* (Pomaire, 2009).

A l'Estat espanyol hi ha un panorama molt diferent i també més reduït. Començo citant el psicoterapeuta Carlos Domingo Morano, autor del llibre *Crear después de Freud* (Ed. Paulinas, 1992), amb el qual arrenca tota una investigació sobre aquest tema fins al dia d'avui; i un dels últims treballs d'aquest autor és *Psicoanálisis y religión. Diálogo interminable (Freud i O. Pfister)* (Madrid: Trotta, 2000) o *Experiencia cristiana y psicoanálisis, Sal Terrae 2003*. També vull citar el treball del psiquiatre i fundador de la seu IUSMV, Jordi Font i Rodon, *Religión, psicopatología y salud mental. Introducción a las experiencias religiosas* (Paidós, 1998) o el de Manuel Conde *La religión en el diván* (Madrid, 2002); i, si anem una mica més enrere, trobem la tesi doctoral de Caballero Arencibia, titulada *Psicoanálisis y Biblia*, defensada a la Universitat de Salamanca. Hi ha altres llibres i articles sobre el tema, però conformen un àmbit reduït. No és encara habitual de les escoles de psicoanàlisi del territori espanyol considerar que el debat entre la psicoanàlisi i el fenomen religiós és un tema plenament actuals. Hi ha encara resistències per ambdues parts, tant del teòleg com del psicoanalista. Amb tot, començo a constatar una certa consciència sobre aquest fet. És cert, d'altra banda, que les escoles de psicoanàlisi no poden deixar l'assumpte al

marge i que molts autors es trobaran amb alguna dificultat quan –com diu Black i confirma l'experiència–, hi hagi una certa pruija en tot psicoanalista de declarar-se ateu o agnòstic, atès que ser creient era considerat fruit d'una certa immaduresa o estancament en etapes infantils.



No és la meva intenció entrar en debat en aquest article, però sí que el tema em permet considerar que caldrà un treball profund des del punt de vista epistèmic per reconsiderar termes tan coneguts com el de *religió, religiositat, fe, confiança, creença, institució, mite, dogma, ritual, mística, mític, interioritat* i molts altres conceptes que han de ser col·locats en models diferents o visions antropològiques diferents. Per què? Molts psicoanalistes han de dialogar, interpretar temes de religió, espiritualitat amb els seus pacients si perceben que existeix aquesta capacitat en els analitzats o, si més no, respecte per aquestes qüestions, bé siguin creences religioses o laiques. La religió, com la religiositat, s'ha d'inferir no només a partir de psicopatologies sinó també de la *psicosanologia* o de persones religiosament madures. Aquest va ser un dels errors de Freud, presentar una visió miop. Teologia i psicologia/psicoanàlisi són dos terrenys diferents, encara que poden estar relacionats en alguns aspectes.

D'altra banda, qualsevol discurs que pretengui donar una explicació total i exhaustiva de la religió com

de la totalitat de l'ésser humà a partir de creences, pot portar a un deliri enorme i desconnectat de la totalitat. Per explicar aquestes reaccions parcials com a totals, faig servir la metàfora de la margarida, segons la qual un pètal no és la margarida i encara menys tot el jardí, com explico en el meu llibre *El sentiment de culpabilitat o obrir el tercer ull* (Argentona, 2008). A més, convé començar a considerar que qualsevol discurs no és la realitat sinó un intent de descriure el que no es pot explicar quan la realitat profunda es viu en silenci, però no té paraules, tot i que calen. El silenci i les paraules són germans i brollen de la mateixa font. Com s'explica aquesta font? És objectiu de la psicologia profunda? O fins i tot, com són les tendències en la psicologia transpersonal, la quarta força?

I arribats en aquest punt començaríem un altre debat, també molt generalitzat, sobretot durant els darrers mesos, en què l'aparició de títols sobre psicologia i espiritualitat ha estat destacable. Així, per exemple, podem citar les referències següents:

- Torralba, Francesc, 2010. *La inteligencia espiritual*.
- Vázquez, Borao, 2010. *La inteligencia espiritual o el sentido de lo sagrado*.
- Bucay, Jorge (Grijalbo, 2010). *El camino de la espiritualidad. Llegar a la cima y seguir subiendo*.
- Guardans, Teresa: *La verdad del silencio* (2009).
- Dorsaz, Gerard, 2009. *Psicoespiritualidad. La alianza que cura*.
- Simon, Tami (2010), *La espiritualidad a debate*.
- Chumillas, José, 2009. *La dimensión espiritual del ser humano. Una perspectiva psicológica*.

I no deixem de banda l'aportació a la psicologia occidental, tant acadèmica com científica, de la psicologia oriental, fruit de milers d'anys d'estudi que li han permès entendre i explicar el funcionament de la ment.

I entrem en diversos *quòdlibets*, entre els quals hi trobem el de saber quins termes s'han d'utilitzar actu-

alment per arribar a respondre aquesta inquietud de l'ésser humà de transhumà o transpersonal o interioritat? Com es pot explicar aquest fenomen d'interioritat? Al meu parer, en aquests moments, una resposta possible de termes i explicació pot venir de la psicologia profunda. Ho titularia *Una altra visió de l'ésser humà és possible des de la psicologia profunda*. O també a què és degut que alguns dels esquemes mentals d'occident coincideixin amb els esquemes mentals d'Orient? Certament, la psicologia profunda pot ajudar-nos a aclarir que els mites, les metàfores, no són reificacions o cosificacions sinó indicadors o símbols. És convenient començar a superar una etapa d'interioritat amb terminologia d'operacions concretes o de llenguatge mític per entrar en un altre nivell de consciència. I no hem d'oblidar les aportacions que ens han arribat des de Freud, iniciador de la psicologia profunda i amb el poder organitzador de l'inconscient, juntament amb totes les escoles que se n'han derivat, tant les ortodoxes com les heterodoxes. *Quòdlibet*: qui decideix que és ortodox i què és heterodox? Qui té la veritat de l'ésser humà? També hem de tenir present Jung i altres especialistes. El tema és a sobre de la taula.

Acabem amb unes paraules de William James:

"...he de dir que no sóc un teòleg. Ni un savi en història de les religions, ni tan sols un antropòleg. La psicologia és l'únic ram del coneixement en què estic especialitzat, i per a un psicòleg les tendències religioses de l'ésser humà han de ser almenys tan interessants com qualsevol dels diversos fets que formen part de la seva estructura mental."

Aquest fragment s'ha extret de *Las variedades de la experiencia religiosa* (pàg. 10), llibre que convé rellegir malgrat que faci més d'un segle que es va escriure. Ments clares, però que no s'han escoltat, com ha passat amb altres veus en tots els àmbits. Potser és que el debat produeix vertigen...



Origen i vicissituds de l'actual logotip del COPC

El logotip que va guanyar el concurs de dissenyadors convocat el 1994 no és l'actual logotip de la nostra institució. Aquest article ho explica.

Els símbols externs d'una institució estan habitualment formats per un nom i la seva forma gràfica (logotip) i/o per l'*imago*tip (signe no verbal que de tant conegut pot no requerir la pròpia denominació, com és el cas de Mercedes o Nike).

El COPC, present l'any 1982 com a delegació del COP a Catalunya, amb 3.000 col·legiats, presentava un símbol d'identificació externa que va durar dotze anys i, tot i que poc evocador i significatiu, resultava familiar. En el moment de la seva creació el Col·legi utilitzava exclusivament un toponímic (descripció denominativa de la marca amb una tipografia estable singular).

COL·LEGI OFICIAL DE PSICÒLEGS DE CATALUNYA

La creació del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya l'any 1985, va suposar per si mateixa una feina prou complicada, i no es va pensar en la creació d'una nova imatge corporativa fins el 1994, nou anys després d'assolir l'autonomia. El toponímic, fins ara utilitzat, no tenia color, i no permetia una transmissió més contundent de valors. Per tant, per la nova imatge del COPC es va plantejar la creació d'un logotip de color, que identifiqués la professió a Catalunya. L'any 1994 el nostre col·lectiu havia duplicat la seva població (ja hi havia col·legiats 6.700 professionals) i ja tenia una implantació al teixit social que començava a arrelar-se i a tenir un pes específic pràcticament en tots els àmbits de la vida social i econòmica.

A les portes de l'any 2000 s'imposava, doncs, reflectir aquesta significativa evolució del col·lectiu cada vegada més madur i arrelat en aquest teixit social del nostre país. Aquest reflex havia d'utilitzar noves orientacions identificadores dirigides al reconeixement social, a més de l'interprofessional.

Elements visibles de la imatge corporativa

Des d'aquest objectiu es va plantejar la creació d'un *imago*tip que reforçés el toponímic descriptiu de la nostra entitat des de la diferenciació i la facilitat de memorització. Un símbol extern d'imatge corporativa òptim, a més, hauria de presentar uns determinats trets característics: **originalitat i rellevància, atractiu, evocatiu** (del que l'entitat fa o representa), **creïble** –és a dir, coherent amb la realitat de l'entitat–, **atemporal** –sense pèrdua de vigència–, i també hauria de transmetre proximitat, **confiança i/o seguretat**.

En el cas del nostre col·legi, l'optimització d'aquest símbol també hauria de ser **càlid** (per oposició amb fred), **personal o singular** (per oposició amb estàndard), **proper** (per oposició a distant) i **universal** (per oposició a local).

Difícilment un símbol d'identitat pot assolir en la seva presentació totes aquestes característiques. Es necessita incorporar-hi tot el bagatge de la institució, a més de la seva voluntat de millora i d'innovació constant. No hem d'oblidar que, tot i que els símbols externs determinen una part important del discurs imaginari, la imatge corporativa és allò que el col·lectiu de l'entitat, amb els seus gestors al capdavant, decideixen que sigui.

Els eixos de comunicació genèrics d'una imatge de marca són tres: la pròpia **marca, la seva representació visual** (logotip) i **el posicionament**. La majoria de marques combinen un logotip amb la seva denominació; per exemple, Mercedes amb el seu inconfusible estel de tres puntes o la Generalitat de Catalunya. Altres marques tenen integrat el logotip en el seu nom, com és el cas de Coca-Cola.



Quan una marca és molt coneguda pot, fins i tot, deixar d'incloure el seu patronímic a la publicitat, perquè l'objecte per sí mateix ja identifica la marca.



Mercedes-Benz

El tercer element clau d'una marca és el seu posicionament, és a dir, els conceptes o valors amb els quals la marca vol ser percebuda externament. Aquests tenen relació amb la seva visió i missió i formaran part dels eixos habituals de comunicació. El posicionament és competència de les estructures directives de l'organització. Un posicionament ha de ser breu, contundent i continuat en el temps. És per això que una marca no es pot permetre equivocar-se en la seva decisió sobre el posicionament. Per exemple, el posicionament de Volvo és la seguretat; el de Danone, la salut alimentària; o el de San Miguel és la internacionalitat ("Allà on va, triomfa").

Els eixos de posicionament d'un col·legi professional han de ser per força de servei, defensa i quelcom més..., tot dit i expressat de forma contundent i impactant. Els logotips dels col·legis professionals s'han renovat profundament durant les darreres dècades, però encara en podem veure alguns que no s'han modificat gens ni mica; ni tan sols en relació amb un plantejament de *restyling* (remodelació).



Colegio Oficial de Ingenieros Tecnicos Agrícolas y Peritos del País Vasco

Nova imatge del COPC (1994)

Per renovar la seva imatge, el COPC va convocar un concurs restringit en què es va sol·licitar a determinats despatxos de disseny gràfic la seva participació,



a partir d'unes bases establertes, mitjançant un brífing (document que recull el contingut de l'encàrrec) i un tribunal que havia de rebre les piques tancades, sense identificar, de les empreses participants, per tal de decidir el guanyador. El tribunal havia de triar el projecte que presentés un disseny més proper a les informacions contingudes en el brífing proposat.

El tribunal va estar constituït per vuit persones: dos membres de la junta de govern, dos presidents de les comissions orgàniques, la responsable de premsa, el gerent del COPC, un col·legiat i un professional del disseny gràfic.

La creació d'una nova imatge corporativa no pot deixar-se a la llibertat completa dels creatius, sinó que s'ha de basar en la transmissió ben clara i directa de la idea. Una idea que sol provenir de la voluntat dels gestors de la institució.

Briefing

El contingut del *briefing*, a més de les variables ja indicades, va ser el següent

a) Forma

Tot i que la **Psi**, en la seva tipografia grega, és per excel·lència el símbol identificador i habitualment acceptat i reconegut de la professió, és un símbol també força **saturat**, és a dir, massa comú, i, per tant, encara que no es descarti d'entrada, s'hauria de procurar evitar o aplicar-se d'una manera excepcionalment original.

La nova imatge havia de tenir en compte els valors cromàtics, però sense un excés que encarís les múltiples impressions pròpies de la dinàmica de la institució.

El nou *imago*tip havia de permetre una versió **tridimensional** (escultura, pins...).

b) Fons

Els dissenyadors havien de tenir present que el psicòleg treballa bàsicament amb la **persona**, tant si és individualment com col·lectivament, en un tipus de relació que es recolza en la **part mental o psíquica**.

El Col·legi de Psicòlegs de Catalunya és l'associació col·legiada de professionals de la Psicologia d'aquest país. En aquesta trajectòria de vinculació a la societat, trets com la **tradicció** (la professió ja començava a no ser tan jove) haurien de lligar amb trets com la **modernitat** o futur en una imatge **atemporal** o de perdurabilitat.

El nou logotip havia de presentar els atributs següents: **atractiu, original, evocador, creïble, modern, recordable, atemporal i universal.**

Resultats del concurs

L'empresa guanyadora va ser *Shinnig*, amb la proposta següent:



COL.LEGI OFICIAL DE PSICÒLEGS DE CATALUNYA



El tribunal, després de deliberar, va posar una condició: la idea era la guanyadora però es podria millorar, mancant doncs un exercici de noves possibilitats al voltant de la mateixa idea. El creador havia d'acceptar entrar en l'exercici de noves propostes al voltant de la mateixa idea. Aquestes propostes es varen sotmetre a l'opinió d'una mostra de col·legiats/des dels principals àmbits de treball, que mitjançant un treball qualitatiu, van senyalar una de les noves propostes, naixent així l'actual logotip del COPC.



COL.LEGI OFICIAL DE PSICÒLEGS DE CATALUNYA



COL.LEGI OFICIAL
DE PSICÒLEGS
DE CATALUNYA



COL.LEGI OFICIAL DE
PSICÒLEGS DE CATALUNYA



COL.LEGI OFICIAL DE
PSICÒLEGS DE CATALUNYA

La intenció del creador va quedar rememorada recentment (a la Revista del COPC número 225, corresponent als mesos d'agost i setembre, pàg. 2), però l'aplicació del nou logotip presentat al CCCB en una de les trobades amb més presència de col·legiats, ofereix un nou atribut, *a priori* impensable, però intrínsecament vinculat a la nostra professió; es tracta de la possibilitat que ofereix a que cadascú pugui elaborar el seu particular exercici interpretatiu d'identificació, valor intrínsec propi de la nostra professió.

Disposem d'un logotip amb disset anys d'implantació que conserva plena vigència, que ha guanyat un concurs de creativitat, que ha estat admirat i lloat per professionals del disseny, i també per altres col·legis de psicòlegs i d'altres disciplines. Ara cal fer-lo conèixer molt més .

Ja hem indicat que un logotip no pot agradar sempre a tothom, per tant pot tenir entusiastes i també detractors, però el més important és que se'n parli. Exposem un cop més l'acudit que ha servit perquè alguns col·legues reconeguïn aquesta àmplia possibilitat de projecció que incorpora la imatge del COPC.

Consell de Redacció de la Revista del COPC



Amores que matan: la naturalización de la violencia



Jocelyn Guerrero
Col. 229

Voy a contextualizar el tema de la violencia desde el psicoanálisis. Un primer punto sería que en toda la obra de Freud él utiliza este término en sólo una ocasión, y lo hace en respuesta a Einstein cuando éste le pregunta sobre las acciones violentas de los hombres en la segunda Guerra Mundial.

La violencia no es un concepto psicoanalítico; la teoría psicoanalítica se ocupa de lo que fundamenta u origina el sufrimiento, y de la dinámica de las acciones humanas.

Según Freud la violencia procede del poder, para explicarlo el utiliza el mito de la horda primitiva. Este mito tiene relación con la supuesta estructura original de la sociedad humana; esto es, un grupo que consiste en un varón dominante, el padre de la horda primitiva, con varias hembras que él reservaba para sí, y un número de varones que se ven forzados a abandonar el grupo debido a la imposibilidad de tener las mujeres. En consecuencia, los hijos se unen y matan al padre para gozar de las mujeres. Mito patriarcal por excelencia en el que Freud no presupone un posible matriarcado. Freud utiliza este mito para universalizar su teoría.

Para el tema que hoy nos ocupa, la naturalización de la violencia, observaremos obras de arte. (Algunas de ellas aparecen ilustrando este texto). En ellas podremos observar que la intención de los artistas no es provocar goce estético o reflexión intelectual sino naturalizar el acto violento.

En los humanos, los actos violentos suponen una falta de interiorización y de simbolización. Falta de la renuncia a la satisfacción directa e inmediata de lo instintivo, es decir, de lo pulsional.

Para que la violencia se produzca los psicoanalistas creemos que una de las razones es que en el psiquismo se produce una falta de contención de lo instintivo que obliga al sujeto a expresarlo tanto hacia el exterior como al interior de modo autodestructivo.



En la violencia, el otro es reducido a no ser otra cosa que el instrumento virtual de la satisfacción propia. La violencia se puede caracterizar por un anular toda diferencia entre padres e hijos, mujeres y hombres, objetos inanimados y animados.

El acto violento es un ataque dirigido desde lo instintivo-destructivo, contra la integración-ligazón yoica, que es necesaria para establecer vínculos en los que el yo y el otro tengan reconocimientos recíprocos y espacios diferenciados.



El ejercicio de la violencia sexual remite a una satisfacción de tipo autoerótico, que corresponde al modo de funcionamiento de una sexualidad anárquica, no conjuntada o no ligada con ninguna consideración por el otro/a. Es decir, este comportamiento nos remite a etapas muy tempranas del desarrollo psíquico.

La violencia es una manifestación que indica que los procesos de pensamiento están destruidos. No existe reflexión, el violento se convierte en un motor que actúa según sus impulsos. En cambio, la agresividad se relaciona más con una disposición humana que remite al orden de la autoconservación. Es decir, todo lo que nos ayuda a tener lo necesario para vivir. Esta agresividad, tiene relación con lo social. Por ejemplo, la agresividad para marcar territorio, para cazar....

Al ser humano hay que pensarlo como social desde el primer día de su vida. Su ambiente, por lo tanto, no es natural. Su intercambio con lo social va estructurando la realidad convirtiéndose en realidad psíquica, en realidad simbólica.

Para contextualizar las obras de arte que vemos en este texto, tenemos que tener en cuenta cómo se construyen las subjetividades.

A través de la socialización temprana las mujeres y los hombres incorporamos ciertas pautas de configuración psíquica y social que hacen posible la masculinidad y la femineidad. Desde este criterio, el género se define como la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a mujeres y varones. Esas diferencias entre género están basadas en desigualdades y jerarquías entre ambos. Cuando analizamos la violencia tenemos que poner énfasis en estas desigualdades de poder. El psicoanálisis clásico toma como eje la construcción de la diferencia y la transforma en desigualdad. Es decir, el hombre, su ley, su pene, el falo, es el prototipo humano. La mujer, en cambio, es la carente, castrada, excluida y acomplejada por no ser hombre. Situando a la mujer en un objeto y al hombre en un sujeto.

Según y como se interprete la teoría psicoanalítica, las mujeres sufrimos una victimización secundaria porque esta teoría supone un goce en el dolor, añadiéndole el criterio de mujer=pasividad, hombre=actividad. De esta forma se legitiman los supuestos deseos pasivos de la mujer: ser poseída y dominada y su contrapartida en los hombres dominio y poca contención a la frustración.

Para resumir, diré que las psicoanalistas feministas que hacen teoría han deconstruido parte de las bases del psicoanálisis tradicional para resituar tanto al hombre como a la mujer para sacarlos de la teoría tradicional que condena a ambos a lugares inamovibles.



El tema que hoy nos ocupa nos remite también al poder social y político y a los abusos que éste hace con los seres humanos, especialmente con las mujeres.

Cuando reflexionaba para escribir esta ponencia recordé mi experiencia cuando vivía en los EE.UU. después de la Guerra del Vietnam y mi amistad con ex-combatientes. Mirado con perspectiva, ninguno de los chicos que conocía tenía un psiquismo tan precario como tienen los asesinos, violadores o los que usan la violencia en su cotidianidad. Sin embargo, hubo un poder que les legitimó: la barbarie, las violaciones, los abusos... Siempre en nombre de la patria, o de su superioridad nacionalista.

En este escrito no voy a referirme de la violencia entre miembros de las parejas porque en el tema que hoy nos ocupa, ninguna de las mujeres mitológicas violentadas tenía relación amorosa con los violadores, lo que marca algunas diferencias en el abordaje teórico.

Este trabajo que presento está relacionado con obras de arte en el que la violencia queda naturalizada. Por ello, un tema importante es el de la mirada. Los hombres actúan, las mujeres se examinan a sí mismas continuamente. El supervisor que lleva la mujer dentro de sí es masculino, la supervisada es femenina.

La presencia social de los hombres se orienta hacia un poder que ejerce sobre los otros. En cambio, la presencia de una mujer expresa su propia actitud hacia sí misma, y define lo que se le puede o no hacer.

En el arte europeo las mujeres siempre aparecen como conscientes de que un espectador hombre las está mirando. Veremos a continuación cómo la desnudez es pintada como un signo de sumisión a los sentimientos del propietario del cuadro.

El desnudo es una forma de arte, es un modo de ver al propio cuadro. Para que un cuerpo desnudo se convierta en un desnudo, es preciso que se le vea como objeto, y al verlo como objeto estimula a usarlo como tal.

En el imaginario masculino la mujer se exhibe para la mirada del hombre, ya que es la mirada de él la que le confirma la identidad. Es decir, la femeneidad la otorga la mirada masculina, como si ésta fuese la única manera de certificar que una mujer es mujer.

Volviendo a nuestra preocupación, la naturalización de la violencia, nos encontraremos con un Eros, poseedor de unas flechas mágicas que ni los dioses ni los humanos hemos podido evitar. Magia que no solo nos hechiza sino que nos engaña. Por eso el poeta griego Hesíodo lo definió de la siguiente manera:

“Eros es el dios que debilita los miembros de los hombres hurtándoles la razón”.

Jocelyn Guerrero

Coordinadora del grupo de trabajo “Contra la violencia hacia las mujeres.” COPC Sección de las Dones
jocelynwarrior@hotmail.com

Ponencia realizada para el curso MUJERES Y MITOS II, Oct. 2010

Primer esborrany per a un consens a favor d'una psicopatologia clínica, que no estadística

Espai Freud convoca totes les institucions, associacions, col·legis professionals, centres de la xarxa pública i privada, i tots els professionals en general, a debatre i posicionar-nos a favor d'un criteri de diagnosi clínica.

Aprofitant que en maig-2013 entrarà en vigor la nova revisió del Manual Diagnòstic i Estadístic dels Desordres Mentals (DSM), des d'ara i fins a aquesta data és el temps que es proposa per dur a terme accions i organitzar debats sobre dos eixos centrals:

- Debatre sobre la utilitat clínica d'una classificació que, de revisió en revisió, ha anat perdent el saber de la Psicopatologia Clàssica.
- Consensuar un criteri clínic sobre les simptomatologies psíquiques.

El calendari que es proposa és el següent:

- D'aquí a l'inici del 2011 enviar a Espai Freud (espaifreud@gmail.com) idees i propostes per confeccionar l'escrit definitiu de la convocatòria als debats que es proposen.
- Difondre l'escrit definitiu a favor d'una Psicopatologia Clínica per demanar suports al debat, tant a nivell estatal com internacional.
- Durant el primer semestre del 2011, els diferents grups i institucions que s'adhereixin al manifest ens faran arribar les seves propostes d'actes i debats, a fi de confeccionar un calendari d'activitats a la manera del que varem fer durant l'Any Freud.
- Durant el curs 2011-2012 es duran a terme els debats programats.
- A finals del 2012 es durà a terme una Jornada final per exposar el debatut en els diferents grups

de treball i trobar un consens sobre els dos eixos de discussió que es proposen.

Transversalment als dos eixos de discussió citats, us convoquem a compartir el coneixement clínic (logia) sobre el pathos (patiment simptomàtic, que no malaltia) psíquic, i si aquest saber clínic ens autoritza a qüestionar l'existència d'una salut psíquica, estadística o normativa, així com la impostura clínica i intel·lectual del desordre, trastorn, malaltia mental.

Les classificacions internacionals ens estan causant més problemes que solucions i impedeixen tractar el possible?

Els tractaments només han ser pal·liatius per a les conseqüències de la simptomatologia psíquica i no per a les seves causes?

Ja ens va bé que en nom de l'eficiència es tendeixi –imposant-se– al tractament únic (teràpies tipificades per a trastorns formatats), amb el consegüent menyspreu de les diferents estratègies terapèutiques i la llibertat d'elecció dels pacients?

En definitiva, us convoquem a debatre sobre si les classificacions i els tractaments poden ser neutrals respecte a les teories etiològiques, com es pretén, i alhora ser neutrals a la ideologia del control social i interessos extra clínics.

Barcelona, 20 d'octubre de 2010

ESPAI FREUD

espaifreud@gmail.com

<http://espaifreud.blogspot.com>



Dirigit a professionals de la salut i l'educació de l'infant i la família

Ponents

T. Berry Brazelton. Boston

Sarah Hahn-Burke. NYC

Caroline Flaster Taverner. BCN

Catalina Munar. BCN

Meritxell Pacheco. BCN

Pasqual Pantone. NYC

Isabel Paula. BCN

Jordi Pou. BCN

Joshua D. Sparrow. Boston

Auditori Blanquerna
C/Cister, 34 (08022 Barcelona)



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i del Treball - Blanquerna
Universitat Ramon Llull

MÉS INFORMACIÓ: www.annefundacio.org / secretaria@annefundacio.org / Tel. 93 205 66 11

*Reconeixement d'Interès Sanitari de l'Institut d'Estudis de la Salut (IES) de la Generalitat de Catalunya

iPsi
Formació Psicoanalítica
Cursos semipresencials
Convalidables matèries Màster Psicoanàlisi

FREUD I

Lectures dels principals textos de Freud (1895-1919).
5 classes presencials: Un dissabte al mes de 10 a 14 h., a/p del 11/12/10.
Preu: 430 euros.

Docents: V. Barenblit, A. Grinberg, M. Canal i A. Segura.

PSICOPATOLOGIA I

Les neurosis: lectures dels historials clínics de Freud.
3 classes presencials: dissabtes matí, a partir del 18/12/10. Preu: 270 €.

Docent: M. V. Fuentes.

TÈCNICA PSICOANALÍTICA

Primeres entrevistes, procés diagnòstic i transferència.
3 classes presencials: Un dissabte al mes de 10 a 14 h., a partir del
19/03/11. Preu: 270 euros.

Docents: M^a R. Arriaga, D. Barenblit i M. Canal.

Informació: General Mitre 203 bis, 1er. 1a. 08023 - Barcelona
93 417 96 96 - centreipsi@comb.es - www.centreipsi.com



Nuevos despachos
Nueva sala para grupos
Nueva sala para profesionales

Plaza Gala Placidia, 10-12. 5º
08006 Barcelona
Tel. 93 238 58 21 Fax 93 238 52 22
www.centrebalmes.com

Altres/Otras Lectur@s

La escritura como trabajo de elaboración

Carlos Rey
Col. 2508
carlosry@copc.cat

El pasado 16 de Octubre se llevó a cabo la segunda jornada de la Plataforma Psicoanálisis Siglo XXI. Plataforma que se constituyó el año pasado y a la que se subieron más de quinientos profesionales con su firma para reivindicar «un modelo asistencial donde la palabra sea un valor a promover y donde cada persona sea considerada en su particularidad»; manifestarse a favor de la subjetividad y en contra del «pensamiento y las políticas imperantes que hacen de la seguridad un metavalor, con desprecio de las libertades y los derechos. A las políticas que, con el pretexto de las buenas intenciones y de la búsqueda del “bien” del sujeto, lo reducen a un cálculo de su rendimiento, a un factor de riesgo o a un índice de vulnerabilidad que debe ser eliminado por técnicas imperativas, muchas veces asimiladas a la domesticación».



En esta segunda jornada se apostó por el dialogo con las ciencias y las manifestaciones artísticas: *Psicoanàlisi, ciències i arts: confluències vers la complexitat del subjecte*. Otras lecturas quiere hacerse eco de la conferencia pronunciada por la escritora Isabel Núñez, también traductora y crítica literaria, colaboradora de *La Vanguardia Cultura/s* y autora de los libros de relatos, *Crucigrama* (2006) y *Algunos hombres... y otras mujeres* (2009), el ensayo *Si un árbol cae. Conversaciones en torno a la guerra de los Balcanes* (2009) y el libro multigénero *La plaza del azufaífo* (2008), con prólogo de Enrique Vila-Matas.

Estas fueron sus palabras que tituló *Memoria, misterio y escritura*: «En primer lugar quiero agradecer a los organizadores de la Plataforma Psicoanálisis siglo XXI que me hayan invitado a participar en estos encuentros tan necesarios. Sobre todo porque, como escritora agradecida al psicoanálisis y a un legado de cultura humanista, echo de menos la presencia del psicoanálisis y de la ciencia en la vida cultural de este país.

Decía María Zambrano que la propia idea de España, su identidad, se fundó precisamente en la exclusión, la expulsión y el genocidio. De ahí que los españoles renunciasen durante mucho tiempo al pensamiento, a escribir la historia, a hacer filosofía. Por eso ella, para construir su pensamiento y entender lo que había ocurrido en España tuvo que recurrir a la literatura como fuente de conocimiento, leer el *Quijote* y a los místicos... Muchas veces he pensado también en esa “ausencia de lo judío” que caracteriza a España y que citaba Álvaro de la Rica en un artículo de *La Vanguardia*, para entender la aridez, la falta de reflexión y de análisis que caracteriza este país y su melancolía sin pensamiento, hecha sólo de acción y de fuga. Como decía hace poco un psicoanalista en *La Contra* de *La Vanguardia*, “el marco mental de Freud es judío, en el sentido de permitirse una gran amplitud mental, libertad intelectual para el debate, la interpretación... ¡Por eso al psi-

coanálisis se le ha llamado 'saber judío!'" Así pues, esa no-reflexión, ese no-análisis y esa desmemoria histórica que nos diferencia de Europa o de Argentina tiene que ver con la ausencia de lo judío y lo analítico, pero también con el pacto de silencio de la desmemoria histórica. Si no se puede hablar de lo más importante que ocurrió en el siglo XX, sólo se tiende a la evasión.



También se echa de menos la ciencia humanista, sustituida por ese cientifismo mercantil, que impone criterios de laboratorios farmacológicos allí donde debería haber apertura, lugares para la duda y la experimentación. Ahora que con el sistema de Bolonia se intenta que la Universidad deje de ser reducto de saber para convertirse en instrumento mediocre del mercado, necesitamos más que nunca el retorno de una comunidad científica pensante y libre. Echamos de menos las preguntas que se plantea libremente la ciencia, los programas de televisión y radio franceses que hablan de filosofía y teoría de la ciencia, la tradición de la medicina humanista, capaz de escuchar al paciente y de observarle en lugar de mirar sólo al ordenador y taponarle la boca con fármacos. Echamos de menos al gato de Schrödinger, la ciencia especulativa que conecta con la poesía.

Yo digo esto porque escribo y no puede haber escritura sin memoria ni pensamiento. Aunque esa memoria sea siempre reescritura. Y porque la escritura tiene que ver con abrir los ojos, rescatar los secretos del silencio.

Escribo a ciegas. Para escribir, necesito no-saber. En cada libro tengo que partir de cero, construir un nuevo lenguaje, aprender cómo decir. Eso significa hacer

cada vez una especie de travesía del desierto. Algunos escritores necesitamos no saber, no planificar, partir directamente del inconsciente porque si no, nos aburriríamos. Como dijo Marguerite Duras, escribimos para saber lo que escribiríamos si escribiéramos. Necesitamos ese tránsito ciego, o a tientas, hasta encontrar la vía, encontrar un nuevo tono, un ángulo, como si cada vez aprendiéramos las palabras... Eso supone exponerse a bloqueos y desconciertos. Y a veces, tener que bordear el núcleo donde se produce el bloqueo, rodeándolo, escribiendo en otros lugares, otras cosas, hasta que volvemos a acceder a ese núcleo vivo. Hay un tránsito misterioso, que hace poco definió Colm Tóibín en una entrevista, de la idea a la música. Mientras sólo tenemos la idea no podemos apenas avanzar, hay que seguir en una especie de árida disciplina, hasta que mágicamente, una frase que es casi una frase musical, nos arrastra, nos da el tono, y entonces podemos adentrarnos en un bosque de signos que es el nuevo texto, el cuento, el poema, la novela.

Yo escribí un libro de cuentos, *Algunos hombres... y otras mujeres*, con un mismo yo narrador y todo el mundo, los críticos también, decían: es casi una novela, te será fácil pasar a la novela... Y cuando quise pasar a la novela, ¿por qué no pude partir de ese punto donde lo había dejado, en lugar de pasar por esta borradura donde ahora estoy? Sin la estructura implacable de los cuentos, donde no se puede explicar ni juzgar, sólo mostrar los hechos, en la amplitud permisiva de la novela yo me siento como en el circo de los leones, sin contención, forcejeando a pelo con el material de la infancia, avanzando por un terreno minado... Echo de menos los límites férreos de aquella estructura, contemplo con envidia otros límites que ahora no pueden servirme pero que sirven a otros: intentar escribir con rima, o en una lengua que no dominamos, o escribir oulipianamente sólo con la a, o sin adjetivos... puede llevar a aguzar algo, a despertar cierta inspiración. O contarlo todo desde un ángulo exagerado, que implique una reducción máxima, la acción contada por un niño, un ciego, un forastero. Como la reducción del blanco y negro en pintura o en cine. Como cualquier aparente imposibilidad... Como dijo Italo Calvino de la escritura de Natalia Ginzburg: "El secreto de la simplicidad de Natalia está ahí: esa voz que dice 'yo' siempre tiene enfrente personajes que estima superiores a ella, situaciones que parecen demasiado complejas para sus fuerzas. Y los medios lingüísticos y conceptuales que usa para representarlos siempre parecen algo por debajo de las exigencias. De esta desproporción nace la tensión poética.

La poesía siempre ha sido eso: hacer pasar el mar por un embudo..." Quién sabe si tendré que aprender a escribir sin esos cómodos límites para acceder al género de la novela, donde todo cabe: la reflexión, el ensayismo, lo poético, lo narrativo... Quién sabe si tal vez la falta de límites se convierta en el mejor límite...



Y al acabar de escribir, se produce ese extravío del que hablaba Roland Barthes, en el que no sabemos lo que hemos escrito. Yo sé que sin esos tránsitos tampoco existiría la felicidad posterior, cuando al fin empiezo a averiguar lo que he escrito. A veces, en los momentos de extravío, al acabar un relato o un texto, he necesitado una escucha de emergencia, un interlocutor a quien leerle mi texto, y antes de ver su cara escuchándolo, antes de oír su opinión, ya me leo de otra manera, imaginando cómo lo escuchará ese otro. Un amigo fotógrafo me contaba que le ocurría lo mismo. Mientras abría el cajón para sacar una foto y enseñármela, de espaldas a mí, ya la veía de otra manera, ya sabía cuál elegir y cuál desechar. A veces, sólo discutiendo con un amigo escritor, que objetaba a mis textos, me daba yo cuenta de lo que había querido escribir, y de por qué tenía sentido.

Ese proceso interno se me reveló cuando tuve que traducir mis cuentos al inglés para que mi amiga americana pudiera leerlos. A ella, impaciente, se le ocurrió ponerlos en su software de traducción. Yo los corregía y ella los recorría y yo, peleando por cada palabra, descubría que cada una de esas palabras tenía que ser aquella y no otra, necesitaba buscar en inglés algo

que sonara, significara y connotara muchas cosas y sólo así comprendí que cada palabra de mis cuentos tenía un significado interno preciso. A veces envidio la inmediatez y la fisicidad de la pintura, que podría existir sin la cerebralidad excesiva del lenguaje escrito. O la abstracción musical. O esa totalidad del cine, donde las imágenes pueden contar solas, sin palabras, una historia. Cualquier otra cosa. *Anywhere out of this world*, como dijo Baudelaire, y yo añadiría, cualquier lugar fuera de *mi* mundo, porque a veces, en esa confrontación brutal con uno mismo que es la escritura, y más aún para los que trabajamos en eso que llaman autoficción, que intentamos encajar la vida en una estructura, restando lo que sobra, recortando lo que nos interesa, imaginando o tomando prestado lo que nos hace falta y haciendo que distintas piezas encajen misteriosamente para decir algo que no sabemos, a veces quisiéramos huir volando de nuestra mismidad.

Pero hay una felicidad especial en decir y en transformar y esa felicidad está conectada al misterio. Cuando presentamos mi libro *Algunos hombres... y otras mujeres*, yo elegí un cuento para leer allí en voz alta. Creí que lo había elegido por otras razones: longitud, tema, conveniencia... pero mientras lo leía me di cuenta de que había una frase que para mí era importante decir en voz alta, decir en público, y al pronunciarla sentí una vibración especial en el aire y luego comprobé que muchos se habían fijado en ese pasaje. Aún ahora no sé por qué en aquel momento era importante para mí decir esas palabras en voz alta.

En su ensayo *How to be alone*, Jonathan Franzen cita el estudio de Shirley Brice Heath sobre la gente que empezó a leer para no estar sola, niños o adolescentes que no encajaban en el mundo y buscaban seres afines en los libros. Yo lo ampliaría al mundo de la escritura. Tuve una infancia desdichada, marcada por el maltrato: para resumir, aparte de los golpes, podría decir que me pasé la infancia encerrada en el cuarto de la caldera, un poco peor que Félix de Azúa, que dijo haberla pasado encerrado en su habitación. Ese maltrato fue también consecuencia de ese azar desdichado que tuerce las cosas: cuanto más me castigaban, peor era yo y más me ganaba su violencia. Me negaba a comer, me resistía a casi todo. Con lo fácil que habría sido aceptar y salvarme de los golpes. En ese contexto, sólo dos cosas me salvaban. Primero fue el paisaje: la belleza del mundo, los veranos en la bahía de Roses, la luz asombrosa que me envolvía al entrar en el mar, todo aquello era para mí una especie de mensaje del universo, una demostración de

que había una felicidad posible más allá de mi familia. Yo sentía incluso que los pájaros cantaban para mí, puesto que nadie más parecía escucharlos. Las bandadas hacían dibujos en el cielo... luego supe que los poetas chinos dicen que las ocas salvajes escriben ideogramas al volar...

Y después, aprender a leer fue mi primer *double Bind*, la primera gran ambivalencia: la misma persona que me encerraba y golpeaba me enseñó a leer y me dio la llave para escapar. Y ese territorio, seguramente porque ella debía de notar mi interés, era el único en el que no me pegaba. Me pegaba para vestirme, me metía la comida a la fuerza en la boca, tapándome la nariz, me pegaba por la noche porque tenía miedo. Pero nunca me pegó mientras me enseñaba a leer y a escribir. Me dijo: "Cuando aprendas a leer, te regalaré un libro". Y cumplió su palabra. Todavía lo tengo, lo encontré en casa de mi madre y lo reconocí, recordaba la portada verdosa: era *Almendrita y otros cuentos*, de Andersen. Una niña diminuta era secuestrada por un topo que la encerraba en su madriguera, pero ella alimentaba a un pájaro herido que acababa por llevársela volando a un jardín maravilloso. Había cuentos de madrastras perversas y hermanastras que actuaban como mi tía, mi madre y mis hermanas. Y al final, los malvados eran terriblemente castigados, calzados con chinelas calentadas al fuego y metidos en barriles de clavos, y el tercer hermano, burlado por todos, acababa venciendo el dragón y viviendo con la princesa en un palacio. Para mí fue el descubrimiento de un mundo. Comprendí que había escritores que pensaban como yo y que parecían compartir el exagerado e implacable sentido de la justicia y la venganza que tiene cualquier niño maltratado. No tardé mucho en decidir que quería vivir entre ellos. No sólo quise leer; decidí que quería ser escritora. Si uno sobrevive el trauma, ese mismo trauma puede convertirse en materia de escritura.

Seguramente, mi infancia me hizo como soy y me llevó a la escritura. Pensaba que me había sido dada una rara sensibilidad, una penetrabilidad y que tenía la obligación de decir... Tal vez también porque mi familia era, como mi país, el silencio, la negación de lo ocurrido, todo lo que nadie podía decir ni escuchar. "Tú eres el síntoma de tu familia", me dijo una psicoanalista. Antes de poder escribir tuve que sobrevivir a unas cuantas cosas. El itinerario fue lento, serpenteante, y cuando finalmente logré reconstruirme y empecé a escribir, he ido bordeando y mordisqueando el tema de mi infancia en mis cuentos, en mi blog o en conferencias como ésta, sin decidirme nunca a entrar del todo.

Al mismo tiempo, esa infancia me acosaba en el pensamiento. Y en cierto punto, ese asalto de la memoria empezó a materializarse en pequeños gestos cotidianos que me transportaban a aquel pasado. Cuando recogía las pieles o las vainas de verduras del mármol de la cocina, juntando las dos manos, me volvía la escena extraña y ritual del juego del anillo; cuando acercaba tentativamente la cabeza bajo el chorro de agua de la ducha para no quemarme, me veía saltando a la cuerda en un juego del colegio que me angustiaba. Una tarde, al entrar en un taxi me golpeé la cabeza y al llevarme la mano al punto de dolor, reconocí la cicatriz de otro golpe mucho más antiguo, un ladrillazo de mi hermana a mis nueve años. Una noche, al levantarme hacia el cuarto de baño sin encender la luz, choqué con el quicio de una puerta y la contusión en la nariz me recordó otro golpe también antiguo, de mi madre empujándome contra un armario... Todos esos gestos parecían decirme, cada vez con mayor violencia, que tenía que escribir sobre mi infancia. Y eso estoy intentando, aún sin garantías al cabo de más de cien páginas, pero en esta extraña forma de intentar entender, a tientas, a oscuras como esa noche, sin querer encender la luz, en esa transformación de lo vivido, lo soñado y lo prestado en escritura sigue habiendo una fruición especial e inexplicable.

Hay una película donde el niño recuerda el paisaje de su infancia con la misma intensidad luminosa: es *La infancia de Ivan*, de Tarkowski. Antes de adentrarme del todo en esta novela que ahora escribo, yo tenía sólo una escena mil veces corregida, que casi me sabía de memoria y que incluso tuve que traducir al inglés para que mi amiga americana pudiera leerla. No sabía cómo seguiría, ni si podría encajar con lo demás, pero era casi una obsesión porque a mis ojos sintetiza misteriosamente el poder que el paisaje tenía en mi niñez. Voy a leerla aquí por primera vez, aunque para ustedes, que lo escuchan, sea sólo un fragmento de paisaje. Dice así: íbamos a la playa por un camino de ovejas. Había bolitas negras secas en la pinaza del suelo, y al pisarlas, las algarrobas enviaban efluvios dulzones al aire salado. Era un camino fresco y lleno de sombras. A medida que avanzábamos, la arena ganaba terreno y empezaba a dominar sobre la pinaza y de pronto, en un recodo, los árboles se abrían a la luminosidad de la bahía. Lo que se veía entonces era tan irresistible que yo olvidaba las hostilidades y el miedo y corría hacia la orilla con las otras, sintiéndome libre por un momento, contagiada de una felicidad física que no necesitaba ni podía compartir. Muchas gracias».

Isabel Núñez

Properes Activitats



SECCIÓ DE PSICOLOGIA CLÍNICA I DE LA SALUT

El **Grup de Treball de Dol i Pèrdues** de la **Secció de Psicologia Clínica i de la Salut** organitza la presentació del llibre



CLÍNICA I
DE LA SALUT

Las tareas del duelo. Psicoterapia de duelo desde un modelo integrativo-relacional

d'Alba Payás i Puigarnau

El llibre és una guia pràctica per a professionals i estudiants que presenta un nou enfocament del tractament del dol. Alba Payás ofereix una guia d'intervenció terapèutica que permet identificar les necessitats específiques de la persona en dol i proposa mètodes concrets per als diferents moments del procés, ja sigui per l'afrontament dels aspectes més traumàtics com

en la etapa final, la tasca de reconstrucció de nous significats, el creixement o la transformació. Un llibre dedicat a aquells que consideren que la mort d'un ésser estimat, malgrat el patiment que comporta, pot arribar a ser una experiència que possibilita canvis positius en l'interior de les persones així com en les seves relacions personals.

Dimecres 19 de gener de 2011 a les 20 hores a la sala d'actes del COPC

La **Secció de Psicologia Clínica i de la Salut** organitza la presentació del llibre

Progresión onírica y análisis estructural de los sueños

A càrrec de **Javier Arenas**. Metge, psicoanalista i psicodramatista

Moderació i presentació a càrrec de

Cristina Nadal. Psicòloga, especialista en psicologia clínica. Directora d'Aula Gestalt

Nosotros, desde la obra de Freud, decimos que los sueños son textos que expresan la matriz poética del inconsciente.

Decimos que los sueños son textos que retratan la posición del sujeto del inconsciente.

Y podemos decir y decimos que los sueños, esos esquivos retazos de locura durmiente, son textos sujetos al rigor de una lógica precisa, que proponemos llamar brujular, y que da cuenta de un fenómeno fundamental como es la Progresión Onírica.

Es prega confirmar l'assistència a Isabel Clemente. Telèfon 932 478 650 ext 1 o per email seccio@copc.cat

18 de febrer del 2011 a les 19 hores a la sala d'actes del COPC

El **Grup d'Intel·ligència Emocional** de la **Secció de Psicologia Clínica i de la Salut** organitza la taula rodona

¿Es útil la intel·ligència emocional en l'àmbit de la psicologia clínica?

Presentació a càrrec de **Nathalie Pérez Lizeretti**. Coordinadora del Grup de Treball

Hi intervindran

Ana Rodríguez Ruiz. Psicòloga i psicoterapeuta. Codirectora del Centre CIDIE (Centro de investigación y desarrollo de la Inteligencia emocional). Psicoterapeuta col·laboradora en el Centro de Salud Mental del Consorci Sanitari del Maresme. Professora col·laboradora de la Universitat Ramon Llull.

La intel·ligència emocional i los trastorns psicopatològics

Lidia Marfil Victòria. Psicòloga i màster en psicologia clínica. Membre col·laborador de CIDIE. Experta en educació emocional.

La intel·ligència emocional en la violència de gènere

Dr. Nathalie Pérez Lizeretti. Psicòloga i psicoterapeuta. Codirectora del Centre CIDIE (Centro de investigación y desarrollo de la Inteligencia emocional). Psicoterapeuta col·laboradora en el Centro de Salud Mental del Consorci Sanitari del Maresme. Professora col·laboradora de la Universitat Ramon Llull. Experta en Intel·ligència emocional TIE: El tractament basat en el desenvolupament de la intel·ligència emocional

Dámaris Fernández Ortiz. Llicenciada en Psicologia i Educació. Docent del Departament d'Educació de la Generalitat. Membre col·laborador del Gabinet d'Orientació i Psicoteràpia. intel·ligència emocional i la seva relació amb els trastorns d'aprenentatge

15 de desembre del 2010 a les 19 hores a la sala d'actes del COPC

Es prega confirmar l'assistència a Isabel Clemente.
Telèfon 932 478 650 ext 1 o per email a seccio@copc.cat



**diseñamos
tu anuncio
por
39€**

Oferta válida para todos los colegiados.
Entra en la web e infórmate de las condiciones,
o envíanos un email a:

tuanuncio@imaginarte.net



**diseñamos
tu página
web por
99€**

Oferta válida para todos los colegiados.
Entra en la web e infórmate de las condiciones,
o envíanos un email a:

tuweb@imaginarte.net

Comunicació i Premsa

Setembre - Octubre - Novembre 2010

Col·laboracions de psicòlegs/òlogues als mitjans de comunicació gestionades pel Departament de Comunicació i Premsa del COPC

Premsa i Revistes

Psicòleg	Ha participat a:	Tema
Ingeborg Porcar	El País	Hipocondria
Ricard Cayuela	ABC	Crisi i tendències de consum
Antoni Bolinches	Eventos Magazine	Els colors: associacions i reaccions
Josep Knobel Freud	El País (Vida&Artes)	Fills amb pares grans
Andrés Cuartero	Avui	Miners xilens
M ^a José Poza	El Periódico de Catalunya (al grano)	Els psicòlegs i les xarxes socials
M ^a José Serrano i Antoni Castel	Joia (magazine de Salut Mental)	Hipnosi
Mati Segura i Ricard Cayuela	AR	Tornar a la rutina

Televisió

Psicòleg	Ha participat a:	Tema
Mila Arch	Tv3 (Els Matins)	Custòdia compartida
J. Carlos Baeza	25 Tv (Las tardes de Pedro Riba)	Trastorn obsessiu compulsiu
Mila Arch	BTV (Respira!)	Custòdia compartida
Ricard Cayuela	BTV (Respira!)	Altres maneres de viure
Sílvia Morell	BTV (Respira!)	La transsexualitat
Joan Riart	TV2 (Para todos la2)	L'estrès laboral docent
Jaume Patuel	BTV (Respira!)	Monges i Monjos
Carles Dorado	TV2 (Para todos la2)	Xarxes socials

Ràdio

Psicòleg	Ha participat a:	Tema
Raquel Ferrari	Catalunya Ràdio (El Secret)	Els "querulants"
Reyes Arcos	Com Ràdio (El dia a la COM)	Fòbies i pors
Ricard Cayuela	Catalunya Ràdio (El Secret)	Selecció de personal i el mètode grönholm
Francesc Xavier Moreno	Punto Radio (Luces en la oscuridad)	Conseqüències de consumir cànnabis
Rosa Guillen	Catalunya Ràdio (El Suplement)	Hipocondria
Rafael Santandreu	COPE Catalunya (L'alternativa)	La felicitat (publicació estudi Acadèmia Nacional de Ciències dels EEUU)
Reyes Arcos	Catalunya Ràdio (El Secret)	Perquè ens mosseguem les ungles?
Tània Estapé	RNE	Instint de supervivència persones amb càncer
Pilar Hostaled	Catalunya Ràdio (L'Ofici de Viure)	No t'agafis res personalment
Maria Sánchez Jiménez	Catalunya Ràdio (L'Ofici de Viure)	Autoestima

Col·laboracions de psicòlegs/òlogues als mitjans de comunicació que han estat comunicades al Departament de Comunicació i Premsa del COPC

Premsa i Revistes

Psicòleg	Ha participat a:	Tema
Verónica Luna	Diari de Sabadell	Trastorns alimentaris
Dolors Molina	El Punt	Què fa el nen amb l'ordinador

Comunicació i Premsa

Margarita López	El Punt	El suïcidi, pecat o salvació?
José R. Ubieta	La Vanguardia	¿Cómo se alimenta el odio colectivo?
Vega González	Mía	¿Por qué creemos en los productos milagro?
Jaume Almenara	Redes	Com l'ús d'Internet ens condiciona a nivell cognitiu
Eduardo Brigniani	Psychologies	Las dos caras de la corrupción
Vega González	Diari Público	Addicció al sexe
José R. Ubieta	La Vanguardia	¿Qué significa ser rebelde?
Pere Font	El País (Vida&Artes)	Fills amb pares grans
Saïd el Kadaoui	El País	Identidad prisión
Vega González	El Mundo	Com identificar un e-addicte
Alba Recuenco, Mariona Soler i Membres del Cesm Vallès	El 9 nou	El TDAH a la infància
Anna Romeu	La Vanguardia	Rescat dels miners xilens
Anna Romeu i Andres Cuartero	La Vanguardia	Rescat dels miners xilens
Oliver Martinez	Mundo Deportivo	Presentació llibre "L'arbitratge com a oportunitat d'integració social"
Laura Merino, Vega González i Marga Cano	La Vanguardia	Les e-adiccions
José R. Ubieta	La Vanguardia	¿Cómo se orientan los adolescentes en la red?
Claudia Truzzoli	Mente Sana	Madres e hijas

Televisió

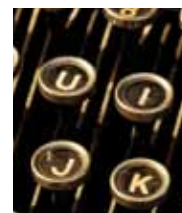
Psicòleg	Ha participat a:	Tema
Dolors Petitbó	BTV (Respira!)	Abús sexual infantil
Rosa Martín	BTV (Respira!)	Autisme
Francesc Colom	BTV (Respira!)	Trastorn bipolar
Vega González	Tv3 (Informatius)	Addicció a internet
Bernat-Noël Tiffon	Tv3 (Divendres)	Rescat dels miners xilens
Marta Espar	BTV (Respira!)	El part
Vega González i Laura Merino	Tv l'Hospitalet (Tots els matins)	Les e-adiccions

Ràdio

Psicòleg	Ha participat a:	Tema
Mati Segura	Punto Radio (Protagonistas)	Balconing
Constanza Gonzalez	Catalunya Ràdio (L'Ofici de Viure)	Adicció al futur
Gemma Cánovas	Onda Cero	El oficio de ser madre
Laura Merino	Radio Galega (La tarde)	Timos piramidales
Araceli Carretero	Ràdio Onda Cero Girona	Violència de gènere
Mery Cruz	Ràdio Tiana (Matinals)	Petita infància i seminaris de memòria
Ignasi Molina	Ràdio Vilafranca (Penedès Gamma Extra)	La gestió del temps
Jordi Ferrer	Onda Cero Girona	Som incívics?
Marga Cano	Com Ràdio (Tot per tots)	Les e-adiccions
Vega González i Laura Merino	Cedan Ser (Hora 25)	Les e-adiccions
Joseph Knobel	Ràdio Euskadi	Diferència generacional
Emília Cerdà	Ràdio Cornellà	Centre d'Higiene mental de Cornellà
Vega González i Laura Merino	Ràdio 4 (El matí a 4 bandes)	Les e-adiccions
Vega González	Ràdionou (Bon Matí)	Les socioaddiccions
Elena Codina	Ràdio Silenci (Càpsules de psicologia)	Temes: Relació ràdio i processos psicològics, la intel·ligència, les emocions, la personalitat, i els trastorns de personalitat

A la secció de Premsa de la pàgina web del COPC podeu consultar les participacions mensuals dels psicòlegs i les psicòlogues col·legiats/des amb un enllaç directe, si en disposa, a la col·laboració realitzada. Si vols que la teva participació als mitjans formi part d'aquest informe, només cal que et posis en contacte amb Estel Carbó (comunicacio@copc.cat)

Recull Bibliogràfic



Amigo Vázquez, Isaac; Fernández Rodríguez, Concepción; Pérez Álvarez, Marino (2009) Manual de psicología de la salud. Madrid; Pirámide. 324 p. ISBN 978-84-368-2340-0

Salvador Beltrán, Guillermo (2009) Familia : experiencia grupal básica. Barcelona; Fundació Vidal i Barraquer. 296 p. ISBN 978-84-493-2323-2



Enesco Ileana; Domínguez Ferri, Mónica; Rodríguez, Purificación (2009) El cáncer desde la mirada del niño. Madrid; Alianza. 207 p. ISBN 978-84-206-4968-9

Gallar, Manuel (2006) Promoción de la salud y apoyo psicológico al paciente. Madrid; Thomson-Paraninfo. 501 p. ISBN 84-9732-463-6



Cabré, Víctor (2002) Escenoterapia : dramatización terapéutica en grupo. Barcelona; Paidós. 152 p. ISBN 84-493-1269-8

Barraquer Bordas, Lluís (1995) El Sistema nervioso como un todo : la persona y su enfermedad. Barcelona; Paidós. 281 p. ISBN 8449301475



Brun, Anne; Pons Irazazábal, María (Trad.) (2009) Mediaciones terapéuticas y psicosis infantil. Madrid; Herder. 413 p. ISBN 978-84-254-2590-5

Acosta, José M^a (2008) Dirigir: liderar, motivar, comunicar, delegar, dirigir reuniones. Madrid; ESIC. 293 p. ISBN 978-84-7356-529-5



Garnett, Steve (2009) Cómo usar el cerebro en las aulas : para mejorar la calidad y acelerar el aprendizaje. Madrid; Narcea. 157 p. ISBN 978-84-277-1647-6

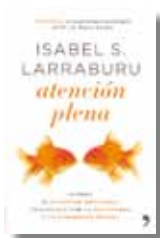
Moreno Cáliz, Susana (2008) Las enfermedades profesionales en la dimensión preventiva : puntos críticos. Granada; Comares. 127 p. ISBN 978-84-9836-477-4



Vélaz de Medrano, Consuelo (Coor.); Alonso, Carlos; Díez, Manuel; [et al.] (2009) Educación y protección de menores en riesgo : un enfoque comunitario. Barcelona; Graó. 294 p. ISBN 978-84-7827-713-1

Sutil, Lucía; Lázaro, Eduardo E. (2007) El dolor incomprendido : el sufrimiento en las víctimas del terrorismo. Barcelona; Plataforma. 121 p. ISBN 978-84-935962-3-1





Larraburu, Isabel S. (2009) Atención plena : elimina el malestar emocional provocado por la multitarea y dispersión mental. Madrid; Temas de hoy. 254 p. ISBN 978-84-8460-811-0

Raquin, Bernard (2009) Cómo salir del triángulo dramático : ni perseguidor, ni víctima, ni salvador. Barcelona; Obelisco. 109 p. ISBN 978-84-9777-588-5



Ríos González, José Antonio (2008) La pareja : modelos de relación y estilos de pareja : aproximación sistémica. Madrid; CCS. 220 p. ISBN 978-84-8316-986-5

Jaén Rincón, Pedro; Garrido Fernández, Miguel (2009) Psicoterapia de parejas. Madrid; CCS. 176 p. ISBN 978-84-8316-857-8



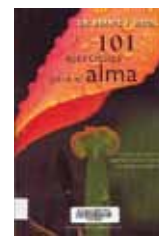
Bager Alcalá, Ángel (2009) Las 10r en la dirección de personas. Madrid; ESIC. 286 p. ISBN 978-84-7356-613-1

Bolinches, Antoni (2009) Recetas para mejorar el mundo : propuesta de un humanista para el cambio social. Barcelona; Debolsillo. 219 p. ISBN 978-84-8450-429-4



Espina Eizaguirre, Alberto; Ortego Sáenz de Cabezón, Mª Asunción (2009) Discapacidades físicas y sensoriales : aspectos psicológicos, familiares y sociales. Madrid; CCS. 260 p. ISBN 978-84-8316-718-2

Siegel, Bernie S. (2009) 101 ejercicios para el alma : un plan de ejercicios poderosos para el cuerpo, la mente y el espíritu. Barcelona; Obelisco. 201 p. ISBN 978-84-9777-589-2



Keeney, Bradford P.; Ross, Jeffrey M. (2007) Construcción de terapias sistémicas : "espíritu" en la terapia. Buenos Aires; Amorrortu. 256 p. ISBN 978-950-518-120-9

Claudín, Víctor; García-Fructuoso, Ferrán J. (2008) Fibromialgia : la verdad desnuda : con testimonios de enfermos de fibromialgia, síndrome de fatiga crónica y sensibilidad química múltiple. Madrid; La esfera de los libros. 439 p. ISBN 978-84-9734-692-4



López Larrosa, Silvia; Escudero Carranza, Valentín (2003) Familia, evaluación e intervención. Madrid; CCS. 260 p. ISBN 978-84--316-720-5

Figueras, Albert; Etxebarria, Lucía (Prol.) (2007) Pequeñas grandes cosas : tus placebos personales. Barcelona; Plataforma. 168 p. ISBN 978-84-935962-2-4





Schaefer, Dan; Lyons, Christine (2001) **Cómo contárselo a los niños : respuestas adecuadas cuando alguien fallece.** Barcelona; Médici. 235 p. ISBN 84-89778-92-2



Bach Cobacho, Eva (2008) **Adolescentes : qué maravilla.** Barcelona; Plataforma. 165 p. ISBN 978-84-96981-07-2



Claudín, Víctor (2004) **Me llamo Marta y soy fibromiálgica : el estremecedor relato de una víctima de la fibromiálgica, enfermedad silenciosa y desconocida que afecta a cientos de miles de personas en España.** Madrid; La esfera de los libros. 213 p. ISBN 978-84-9734-155-4



Bolinches, Antoni (2009) **Los colores de la vida : antología de pequeños pensamientos propios.** Barcelona; Debolsillo. 142 p. ISBN 978-84-8346-871-5



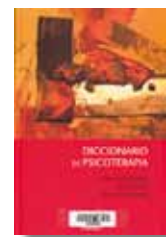
Urria, Javier (2007) **El pequeño dictador : cuando los padres son las víctimas.** Madrid; La esfera de los libros. 495 p. ISBN 978-84-9734-5886-6



Bach, Eva; Forés, Anna (2009) **La asertividad : para gente extraordinaria.** Barcelona; Plataforma. 275 p. ISBN 978-84-96981-11-9



Martín Bravo, Carlos (Coor.); Navarro Guzmán, José I. (2009) **Psicología del desarrollo para docentes.** Madrid; Pirámide. 235 p. ISBN 978-84-368-2310-3



Stumm, Gerhard (Ed.); Pritz, Alfred (Ed.); Quintana, Teresa (Ed.); [et al.] (2009) **Diccionario de psicoterapia.** Barcelona; Herder. 916 p. ISBN 978-84-254-2437-3



Jarret, Christian; Ginsburg, Joannah; Marín Mateos, Jesús (Trad.) (2009) **A este libro le falta un tornillo : verdades y mentiras de la psicología popular.** Barcelona; Océano. 160 p. ISBN 978-84-7556-625-2



Samblás, José (2008) **Vivir con el cáncer : luchar para ganar : realidades frente a tabúes.** Madrid; La Esfera de los Libros. 198 p. ISBN 978-84-9734-701-3



Bisquerra Alzina, Rafael (Coor.); Agulló, María Jesús; Filella Guiu, Gemma; [et al.] (2010) **La educación emocional en la práctica.** Barcelona; Horsori, ICE. 156 p. ISBN 978-84-96108-75-2



Quiles Sebastián, M^a José; Espada Sánchez, José Pedro (2009) **Educar en la autoestima : propuestas para la escuela y el tiempo libre.** Madrid; CCS. 220 p. ISBN 978-84-9316-737-3

Aquests són llibres que ens envien les editorials i que teniu disponibles a la Biblioteca del COPC. Per més informació consulteu la Comunitat Virtual > Novetats Bibliogràfiques!!!

SEMINARIO CLÍNICO DE TERAPIA COGNITIVA Y TERAPIA RACIONAL EMOTIVA CONDUCTUAL

2 de Abril de 2011

“EL AMOR Y SUS PROBLEMAS”

UNA APROXIMACIÓN DESDE LA TERAPIA COGNITIVA.



PROFESOR WALTER RISO

Psicólogo especialista en Terapia Cognitiva por la Universidad del Norte y Máster en Bioética por la Universidad Del Bosque.

Presidente Honorario de ACOTEC (Asociación Colombiana de Terapia Cognitiva) y Profesor de Terapia Cognitiva en la Universidad Católica de Colombia. Escritor y autor de numerosos libros y publicaciones entre los cuales Terapia Cognitiva (Paidós, 2009) y “Amar o depender”(Planeta, 2008).

4 de Junio de 2011

“LA IRA Y LA RESISTENCIA EN LOS PACIENTES DIFÍCILES”

CÓMO TRATAR LOS PROBLEMAS DE AUTOCONTROL DESDE LA TERAPIA RACIONAL EMOTIVA CONDUCTUAL.(con traducción)



DR. DOM DIMATTIA

Exdirector del Albert Ellis Institute de New York y supervisor internacional de Terapia Racional Emotiva Conductual. Doctor en psicología y profesor Emérito de Terapia y Recursos Humanos en la Universidad de Bridgeport. Ha dictado innumerables conferencias y talleres como supervisor en salud mental y como asesor a corporaciones en Australia, Estados Unidos y Europa. Es co-autor de: “CÓMO MANEJAR SUS EMOCIONES” y de “REACHING THEIR MINDS”, entre varios artículos. Es miembro del American Psychological Association (APA).

INSCRIPCIONES: Sede de el INSTITUT RET de lunes a jueves, de 16h a 20h. Tel.: 93 454 14 24

PRECIO: 100 € (1 seminario) - 175 € (2 seminarios)

LUGAR: Aula Magna de la Casa Convalescència (Hospital Sant Pau) de Barcelona

DURACIÓN: 8 horas (10h - 14h y de 16h -20h)

Formació



Barcelona

CURS TREBALL EN EQUIP

DESTINATARIS:

Psicòlegs. Estudiants de psicologia que manqui un 10% de crèdits per l'obtenció de títol de llicenciat de psicologia.

Professionals que estiguin treballant en llocs de responsabilitat dirigint grups de persones o que volen aprendre a treballar en equip. També és obert a altres professionals interessats en conèixer què és el treball en equip i com es porta a terme.

Places limitades

OBJECTIUS

Amb aquest curs es preten transmetre els coneixements tant teòrics com pràctics sobre el que significa treballar en equip.

L'objectiu és que els participants coneguin eines d'organització i comunicació relacionades amb el treball en equip i coneguin de quina manera es poden utilitzar per intentar aconseguir els seus propòsits i els de les organitzacions per a les quals estan treballant o en els que pensen treballar-hi.

METODOLOGIA

Es combina la teoria amb la pràctica i es fan servir mitjans audiovisuals

PROGRAMA

- A. El Cervell humà, conceptes bàsics
- Les connexions neuronals
 - Evolució del Cervell humà
 - Bases sobre la comunicació verbal i no verbal
 - Els dos hemisferis cerebrals i la seva influència
 - Test dels quadrants cerebrals
 - La creativitat
 - Exercicis i dinàmiques sobre creativitat

B. Les organitzacions : estratègia, objectius

- Què és l'estratègia i com afecta a l'organització
- L'aprofitament del talent de les persones
- Què vol dir dirigir un equip
- Qüestionari sobre lideratge
- Diferència entre equips de treball i treball en equip
- Exercicis i dinàmiques sobre treball en equip

C. El treball en equip

- La selecció dels membres de l'equip
- Conèixer l'equip
- Qüestionari de motivació
- L'organització i la planificació
- Exercicis i dinàmiques sobre motivació i planificació

D. Pràctica sobre treball en equip

- Visió global del projecte
- Punts forts i punts febles de l'equip
- Presentació dels projectes
- Seguiment dels projectes i modificacions adients

DOCENTS:

Joana Peris. Psicòloga clínica. Diplomada en desenvolupament organitzacional per GR Institute.

DURADA: 18 hores presencials. 3 hores de treballs individuals i 3 hores de treball en grup

DATES: 12, 19 i 26 de gener i 2, 9 i 16 de febrer de 2011

HORARI: Dimecres de 19 a 22 hores

TARIFES: Col·legiat 108€
No col·legiat 135€

MARC JURÍDIC I EXPLORACIÓ PSICOLÒGICA FORENSE EN VIOLÈNCIA DOMÈSTICA

DESTINATARIS:

Psicòlegs/es. Estudiants de Psicologia que manqui un 10% de crèdits per l'obtenció de títol de llicenciat de psicologia.

METODOLOGIA

Classes teòric-pràctiques on s'exposaran aspectes tècnics i legals complementats amb role playing i d'altres activitats per tal d'aprofundir i comprendre millor els conceptes plantejats.

PROGRAMA:

1. Introducció. Marc jurídic, social i psicològic de la violència domèstica. Conceptes generals.
2. Violència domèstica.
3. Formes d'actuació jurídica.
4. Exploració Psicològica Forense de les víctimes
5. Exploració Psicològica Forense dels agressors
6. Casos pràctics.

DOCENTS:

Montserrat Tutusaus Lasheras. Jutgessa. Advocada. Especialització en violència de gènere.

Maria Checa Casado. Psicòloga.

Noemi Pereda i Beltran. Doctora en Psicologia (UB). Experta en Psicologia Clínico-forense. Professora a la Facultat de Psicologia (UB).

Nuria Vazquez i Orellana. Dra. en Psicologia. Llicenciada en Criminologia. Experta en Psicologia Forense. Professora de la URV

M^a Del Pilar Bonasa Jiménez. Psicòloga experta en Psicologia Forense. Professora de la URV.

DURADA: 20 hores

DATES: 14, 15, 21, 22 i 28 de gener de 2011

HORARI: Divendres de 16 a 20 h i dissabte de 10 a 14 h.

TARIFES: Col·legiat/da: 120€
No col·legiat/da: 150€

CURS INTRODUCTORI A LA PSICOLOGIA JURÍDICA: FORMACIÓ PER AL TORN D'INTERVENCIÓ PROFESSIONAL (TIP) DE L'ÀMBIT CIVIL I PENAL

INTRODUCCIÓ

La Psicologia Jurídica es desenvolupa en l'àmbit del Dret i de la Psicologia. L'objectiu d'aquest curs és que els professionals psicòlegs tinguin uns coneixements bàsics per iniciar-se a la pràctica pericial. Amb els tres mòduls (bàsic, civil i penal) s'incorpora un mòdul pràctic on es dona rellevància a la intervenció del psicòleg forense en el judici oral. Amb aquest curs s'obté la formació bàsica per pertànyer a la llista del torn d'intervenció professional (àmbit penal o civil) del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya.

DESTINATARIS:

Psicòlegs. Estudiants de Psicologia que manqui un 10% de crèdits per l'obtenció de títol de llicenciat de psicologia.

PROGRAMA

MÒDUL BÀSIC

- La Psicologia Jurídica (14 gener 16-20 h)
 - Àmbits d'intervenció: Dret de Família, Dret Penal, Dret Civil i Dret Laboral.
 - La formació en Psicologia Jurídica
 - El TIP (torn d'intervenció professional del COPC).
- La pràctica de la psicologia en l'àmbit jurídic:
 - Les funcions del psicòleg en Psicologia Jurídica
 - Tipus de peritatges
 - Procediment per la designació del perit
- L'informe (15 gener 10-14 h. i 21 de gener de 16-20 h.)
 - Abast i limitacions
 - Estructura, contingut, estil,...
 - Ratificació
 - Ètica i Deontologia

MÒDUL CIVIL

- Dret Civil. Procediments judicials i conceptes jurídics. (22 gener 10-14 h.)
 - a. Marc legislatiu civil
 - L'Administració de Justícia
 - Processos judicials de família. Tràmits judicials i conceptes bàsics.
- El Codi civil (28 gener 16-20 h. i 29 de gener 10-14 h.)
 - Proves d'intervenció del psicòleg: prova pericial, prova de reconeixement judicial i prova testifical
 - Pàtria potestat i custòdia.
 - Del Dictamen de perits segons la LEC
- La pràctica pericial en el dret de família (4 febrer 16-20 i 5 febrer 10-14 h.)
 - La ruptura familiar avui.
 - El psicòleg com a perit al context de família
 - Establiment de guarda i custòdia i règim de visites.
 - Casos pràctics
- Exploració progenitors (11 febrer 16-20 h.)
 - Tècniques d'exploració i avaluació
 - Casos pràctics
- Exploració menors (12 febrer 10-14 h.)
 - Tècniques d'exploració i avaluació
 - Casos pràctics
- Incapacitació, internament i tutela (18 febrer 16-20 h.)
 - Internaments psiquiàtrics voluntaris i involuntaris
 - Capacitat testamentària i impugnació de testaments
 - Graus d'invalidesa, lesions i seqüeles psicològiques
 - Procediments, tècniques i instruments d'avaluació
 - Casos pràctics

MÒDUL PENAL

- El Dret Penal (19 febrer 10-14 i 25 febrer, 16-20 h.)
 - La LEC (Llei d'enjudiciament criminal)
 - Llei orgànica 5/2000 reguladora de la responsabilitat penal dels menors
 - La Llei Orgànica General Penitenciària (LOGP)
 - La Llei del Jurat: aspectes processals
 - La Llei de Violència de Gènere
- El delicte i la conducta criminal (26 febrer 10-14 h.)
- Trastorns psicopatològics (4 març 16-20 h)

- Sobre l'encausat (5 març 10-14 h. i 11 març 16-20 h.)
 - Valoració de la imputabilitat, capacitats cognitiva i volitiva
 - Procediments, tècniques i instruments d'avaluació
 - Casos pràctics
- Sobre la víctima (12 març 10-14 h. 18 març 16-20 h.)
 - Avaluació de dany moral- seqüeles psicològiques
 - Validesa i credibilitat del testimoni
 - Agressions i abusos sexuals: avaluació de la víctima
 - Procediments, tècniques i instruments d'avaluació
 - Casos pràctics

MÒDUL PRÀCTIC

- Pràctiques amb informes de casos reals realitzats per professionals (19 març 10-14 h. i 25 març 16-20 h)
 - Peritatges psicològics en l'àmbit penal
 - Peritatges psicològics en l'àmbit civil
 - Contrainformes
- Actuació del perit en el judici oral: Tècniques i estratègies per la presentació i defensa oral dels peritatges (26 març 10-14 h. i 1 d'abril de 16 a 20 h.)
- Treball presentació d'un cas (8 h.)

METODOLOGIA

Explicació teòrica d'aquests conceptes a partir de les formulacions del creador de la psicoanàlisi S.Freud, afegint les tesis d'alguns dels seus continuadors.

Per veure l'exteriorització pràctica d'aquests conceptes s'utilitzaran exemples d'historials clínics i altres de comportaments de la vida quotidiana.

DOCENTS:

Mila Arch. Dra. en Psicologia (UB). Experta en Psicologia Forense. Mediadora familiar. Professora de Psicopatologia Forense de la UB.

M^a Del Pilar Bonasa. Psicòloga experta en Psicologia Forense. Professora de la URV.

Blanca Bou. Llicenciada en Dret. Jutgessa. Exercici professional en Dret Penal, Dret Civil.

Anna Carmona. Psicòloga en àmbit clínic, forense i educatiu. Mediadora familiar. Insertora Laboral.

Conxita Cartil. Doctora en Psicologia (UB). Experta en Psicologia Forense i Psicologia Clínica. Professora de la URV.

Carme Espada. Psicòloga experta en Psicologia Forense. Mediadora familiar.

Asunción Molina. Psicòloga en Psicologia Forense.

Noemí Pereda. Doctora en Psicologia (UB). Experta en Psicologia Clínico-forense. Professora a la Facultat de Psicologia (UB).

Montserrat Tutusaus. Jutgessa. Advocada. Especialització en violència de gènere.

Nuria Vazquez. Dra. en Psicologia. Llicenciada en Criminologia. Experta en Psicologia Forense. Professora de la URV

DATES: 14, 15, 21, 22, 28 i 29 de gener de 2011
4, 5, 11, 12, 18, 19, 25, i 26 de febrer de 2011
4, 5, 11, 12, 18, 19 i 26 de març de 2011
1 d'abril de 2011

HORARI: Divendres de 16 a 20 h i dissabte de 10 a 14 h.

TARIFES:

Mòdul Bàsic:

Col·legiat/da: 72€
No Col·legiat/da: 90€

Mòdul Civil:

Col·legiat/da: 192€
No Col·legiat/da: 240€

Mòdul Penal:

Col·legiat/da: 192€
No Col·legiat/da: 240€

Mòdul Pràctic:

Col·legiat/da: 144€
No Col·legiat/da: 180€

Totalitat del curs:

Col·legiat/da: 600€
No Col·legiat/da: 750€

La matrícula del curs es pot fer per mòduls.

TERCERA EDICIÓ. CURS TEÒRIC PRÀCTIC D'INTRODUCCIÓ A LA HIPNOSI CLÍNICA.

DESTINATARIS:

Psicòlegs/es. Metges.
Places limitades

OBJECTIUS

Aquest curs està comprès per dues parts, els objectius de la primera part son: Realitzar un acostament a la hipnosi clínica que permeti als assistents tindre coneixements per a l'ús de la hipnosi en la seva pràctica clínica. Parlarem de les seves possibilitats, aplicacions terapèutiques i desmitificarem les creences errònies. A la segona part del curs, per aprofundir en l'ús de la hipnosi, parlarem d'aplicacions clíniques. Durant el curs es realitzaran pràctiques supervisades.

PROGRAMA

- Introducció teòric pràctica a la Hipnosi Clínica
 - Definició
 - Hetero – autohipnosis
 - Antecedents Històrics
 - Mites sobre la hipnosi
 - Característiques de l'estat hipnòtic
 - Avaluació de la sugestionabilitat
 - Tècniques de inducció hipnòtica
 - Aplicacions clíniques
 - Sessió experiencial i Conclusions
 - Hipnosis centrada en solucions
 - Depressió.
 - Obsessions.
 - Fòbies.
- Tècniques de profundització hipnòtica
- Tècniques de deshipnotització
- Fenòmens hipnòtics: Respostes ideodinàmiques, analgèsia i anestèsia, regressió hipnòtica, suggestions posthipnòtiques, al·lucinacions hipnòtiques, etc.
- Bibliografia

- TEPT.
- Credibilitat del testimoni i falsos records en hipnosi
- Dolor

DOCENTS:

PART I:

José Fernández Aguado. Psicòleg en la pràctica privada en Igualada.
Maria José Serrano. Exerceix en la pràctica privada en Alba Psicologia a Tarragona.

PART II:

Myrna Concha D-M.. Pràctica en Psicologia Clínica.
Olga Prieto. Especialista en Clínica del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya i en la pràctica privada.
Reyes Arcos. Exerceix en la pràctica privada a l'Institut Self i a la Clínica Corachán III, de Barcelona.
Miquel Perez Pallejà. Exerceix en la pràctica privada a l'Institut Self.
Maria José Serrano. Exerceix en la pràctica privada en Alba Psicologia a Tarragona,
Candi Giralt. Metge Adjunt del Servei d'Anestesiologia i Reanimació de l'Hospital Municipal de Badalona.
Elisenda Valls. Psicòloga Especialista en Clínica en la pràctica privada en el Consultori Psicològic Monestir a Sant Cugat del Vallès.

DURADA: 30 hores

DATES: 21,22, 28 i 29 de gener i 4 i 5 de febrer de 2011

HORARI: Divendres de 16 a 21 hores i dissabtes de 9 a 14 hores

TARIFES: Col·legiats 180€
No col·legiats 225€

ENFOCAMENTS, MODELS I APLICACIONS EN COACHING PROFESSIONAL

DESTINATARIS:

El curs va dirigit principalment a psicòlegs, estudiants de psicologia que manqui un 10% de crèdits per l'obtenció de títol de llicenciat de psicologia, i llicenciats en altres matèries afins, preferentment amb coneixements bàsics de coaching.
Places limitades.

OBJECTIUS GENERALS:

Aquest curs introductori ha de permetre als participants:

- Identificar i diferenciar els diversos enfocaments i models de coaching (entrenament), a partir del contacte amb els seus fonaments, i el coneixement dels principals autors i experts en el tema, així com de les fonts de referència.
- Conèixer amb detall les diverses aplicacions del *coaching* en l'àmbit de les organitzacions i de la carrera professional, així com la seva metodologia i les principals claus d'èxit.
- Dominar les principals eines d'aquest mètode i millorar les pràctiques en l'exercici del *coaching* en diferents àmbits.

PROGRAMA:

ENFOCAMENTS, MODELS I APLICACIONS EN COACHING PROFESSIONAL (I)

1. Principals referències psicològiques i filosòfiques del coaching. Panorama general de tots els models i punts de vista en *coaching*. Origen i naixement del mètode. Fonaments, aplicabilitat, finalitat, procés, habilitats que es requereixen, autors més influents i resultats que s'esperen. *Coaching Psychology*.
2. El *coaching* (entrenament) des d'un enfocament o punt de vista individual: coaching de vida (*Life coaching*) i coaching executiu: abast i limitacions. El paper del coach (entrenador). Fases, seguiment i resultats. Eines específiques. Aproximació a experiències pràctiques des de diferents models. Aproximació a aplicacions de coaching individual. Aplicacions del coaching executiu.
3. *Coaching* grupal: *coaching* o entrenament de grups i *Team Coaching*. Del creixement dels individus al creixement de les organitzacions. Fonaments, fases, sistemes i psicodinàmica. Habilitats específiques del *coach* (entrenador) des d'aquest punt de vista. Relacions amb el client. Aproximació a les aplicacions del *coaching* grupal.

ENFOCAMENTS, MODELS I APLICACIONS EN COACHING PROFESSIONAL (II)

4. El *coaching* com a suport en els processos d'entrenament per a l'*outplacement* i transició de la carrera professional. Perfils professionals i gestió del canvi. L'acompanyament-*coach* en la cerca d'una nova feina.
5. *Coaching* en els processos de promoció i rotació. Les noves responsabilitats. L'acompanyament-*coach* en el pas d'especialista a líder. Casos pràctics.
6. La implantació pràctica d'un procés de *coaching* en una organització. Taller basat en experiències reals. Fases i aplicació pas a pas.

METODOLOGIA

Les sessions seguiran una metodologia participativa i interactiva. Es treballarà a partir de casos pràctics i reals, presos de la pràctica professional diària. Hi intervindran diferents experts que explicaran aspectes concrets i d'interès.

DOCENTS:

Juan Carlos Jiménez. Psicòleg organitzacional. *Coach* executiu i *senior coach* d'AECOP. Expert en desenvolupament directiu i dinamització d'equips.
Maria José Poza. Psicòloga, experta en selecció i orientació professional. Professora en diverses escoles de negocis i centres universitaris.

Aquest curs també comptarà amb la participació de professors experts i convidats.

DURADA: El curs admet la possibilitat de realitzar-se complet (parts I i II), o bé es pot realitzar només una de les dues parts.

Curs complet: 48 hores

Part I: 24 hores

Part II: 24 hores

DATES: Part I: 17,19,20,24,26,27 i 31 de gener i 2 de febrer de 2011
Part II: 3,7,9,10,14,16,17 i 21 de febrer de 2011

TARIFES:

Curs complet:
Col·legiat: 288€
No col·legiat: 360€

Part I:
Col·legiat: 144€
No col·legiat: 180€
Part II:
Col·legiat: 144€
No col·legiat: 180€

Tarragona

TALLER INTRODUCTORI DE COACHING TRANSFORMACIONAL-INICIAL

DESTINATARIS:

Totes aquelles persones que tinguin el desig d'aproximar-se als fonaments teòrics i pràctics que impliquen la pràctica professional del Coaching. Pot ser d'especial interès per persones que ocupen rols professionals amb responsabilitat de comandament sobre altres persones i projectes; Psicòlegs, Pedagogs, Psicopedagogs, Mestres, Educadors Socials, Formadors, Consultors, Treballadors Socials; Directius, Comandaments Intermedis, Directors de Departament, Directors d'Àrea, Responsables d'Equips de Treball, etc...

OBJECTIUS

- A la finalització del taller els participants seran capaços de:
- Delimitar les diferències entre el Coaching i altres disciplines.
 - Identificar les disposicions del codi ètic del Coaching.
 - Identificar les competències necessàries per a la pràctica del Coaching.
 - Experimentar i explicar en què consisteix el concepte de persona total amb el que es treballa des dels Coaching Transformacional.
 - Practicar les eines bàsiques del Coaching Transformacional: les preguntes "làser" i la Conversa Transformadora.

PROGRAMA

- Definicions i límits del Coaching.
- Criteris ètics.
- Qui pot ser un potencial usuari de Coaching? (El Coachee)
- Les competències necessàries per a la pràctica professional del Coaching.
- Fonaments del Coaching Transformacionals.
- Les limitacions de l'aprenent.
- El concepte de Persona Total.
 - La dimensió lingüística.
 - Els nostres 3 renglons.
 - Afirmacions i judicis.
 - Interpretacions que limiten.
 - Interpretacions que possibiliten.

- La definició d'un mateix i dels altres en els diferents àmbits de que formem part.
- La dimensió emocional.
- Emocions i estats d'ànim.
- La dimensió corporal.
- Postura i moviment.
- Cuirasses i contractures.
- Les preguntes "làser".
- Les Converses Transformadores.
- Les fases d'una sessió de Coaching.
- Aplicacions del Coaching Transformacional:
 - Life Coaching. (Coaching per a la vida)
 - Coaching Organitzacional.
 - Coaching Executiu i Directiu.
 - Coaching per l'àmbit educatiu.
 - Coaching per a pares.
 - Coaching esportiu.
 - Altres possibilitats d'aplicació.
- Sessions de Coaching en viu amb participants interessats.
- Pràctiques de com portar a terme una sessió de Coaching.

DOCENTS:

Federico Pérez Pierotti. Consultor, Coach, i formador en Organitzacions

LLOC: Seu de la Delegació Tarragona del COPC

DURADA: 16 hores distribuïdes en quatre sessions de 4 hores cadascuna.

DATES: 14,15,16 i 21 març del 2011

HORARI: 17 a 21 hores.

TARIFES: Col·legiat/da: 108€
 No col·legiat/da: 140€
 Col·legiats Júnior i Estudiants: 80€
 Aturats: 80€

TALLER INTRODUCTORI DE COACHING TRANSFORMACIONAL- II

DESTINATARIS:

Totes aquelles persones que tinguin el desig d'aproximar-se als fonaments teòrics i pràctics que impliquen la pràctica professional del Coaching. Pot ser d'especial interès per persones que ocupen rols professionals amb responsabilitat de comandament sobre altres persones i projectes; Psicòlegs, Pedagogs, Psicopedagogs, Mestres, Educadors Socials, Formadors, Consultors, Treballadors Socials; Directius, Comandaments Intermedis, Directors de Departament, Directors d'Àrea, Responsables d'Equips de Treball, etc...

OBJECTIUS

- A la finalització del taller els participants seran capaços de:
- Identificar les disposicions del codi ètic del Coaching.
 - Identificar i posar en pràctica les competències necessàries per a l'exercici del Coaching.
 - Experimentar i explicar en què consisteix el concepte de persona total amb el que es treballa des dels Coaching Transformacional.
 - Practicar la identificació de interpretacions, judicis i afirmacions en diferents diàlegs.
 - Practicar les eines bàsiques del Coaching Transformacional: les preguntes "làser" i la Conversa Transformadora.

PROGRAMA

- Definicions i límits del Coaching.
- Criteris ètics.
- Qui pot ser un potencial usuari de Coaching? (El Coachee)
- Les competències necessàries per a la pràctica professional del Coaching.
- Fonaments del Coaching Transformacionals.
- Les limitacions de l'aprenent.
- El concepte de Persona Total.
 - La dimensió lingüística.
 - Els nostres 3 renglons.
 - Afirmacions i judicis.
 - Interpretacions que limiten.
 - Interpretacions que possibiliten.
 - La definició d'un mateix i dels altres en els diferents àmbits de que formem part.

- La dimensió emocional.
- Emocions i estats d'ànim.
- La dimensió corporal.
- Postura i moviment.
- Cuirasses i contractures.
- Les preguntes "làser".
- Les Converses Transformadores.
- Les fases d'una sessió de Coaching.
- Aplicacions del Coaching Transformacional:
 - Life Coaching. (Coaching per a la vida)
 - Coaching Organitzacional.
 - Coaching Executiu i Directiu.
 - Coaching per l'àmbit educatiu.
 - Coaching per a pares.
 - Coaching esportiu.
 - Altres possibilitats d'aplicació.
- Introducció a l'Appreciative Inquiry. Com indagar en les possibilitats de millora i no quedar-se atrapat en els problemes i els diagnòstics..
- Les preferències comportamentals segons el MBTI
- Sessions de Coaching en viu amb participants interessats.
- Pràctiques per a tots els participants de com portar a terme una sessió de Coaching

DOCENTS:

Federico Pérez Pierotti. Consultor, Coach, i formador en Organitzacions

LLOC: Seu de la Delegació Tarragona del COPC

DURADA: 20 hores distribuïdes en quatre sessions de 4 hores cadascuna.

DATES: 28,29 i 30 març del 2011 i 4 i 5 d'abril del 2011

HORARI: 17 a 21 hores.

TARIFES: Col·legiat/da: 173€
 No col·legiat/da: 224€
 Col·legiats Júnior i Estudiants: 105€
 Aturats: 105€

Demarcacions Territorials

Girona

SEMINARI TEÒRIC I CLÍNQUES DE PSICOANÀLISI 2010- 2011

CLÍNICA DE LES NEUROSIS HISTÈRIA I OBSESSIÓ

desembre

13

EDIP: MITE, FANTASIA O REALITAT

Alicia García Fernández

gener

17

DE LA NEUROSIS INFANTIL A LA NEUROSIS ADULTA

Alicia García Fernández

febrer

21

HISTÈRIA I

Liliana Montanaro
Nora Cavarischia

març

21

HISTÈRIA II

Liliana Montanaro

abril

18

NEUROSIS OBSESSIVA I

Isidro Rebollo

maig

16

NEUROSIS OBSESSIVA II

Isidro Rebollo

PREU:

Curs complet, 8 sessions de 2 hores

120 € col·legiats
140 € no col·legiats
80 € estudiants

Sessió aïllada

25 € col·legiats
30 € no col·legiats
20 € estudiants

Places limitades

Banc de Sabadell:

0081 - 0086 - 02 - 0001034304

INSCRIPCIONS:

Delegació Girona COPC

Pl. Marquès de Camps, 17, 4t.2a.

17001 Girona

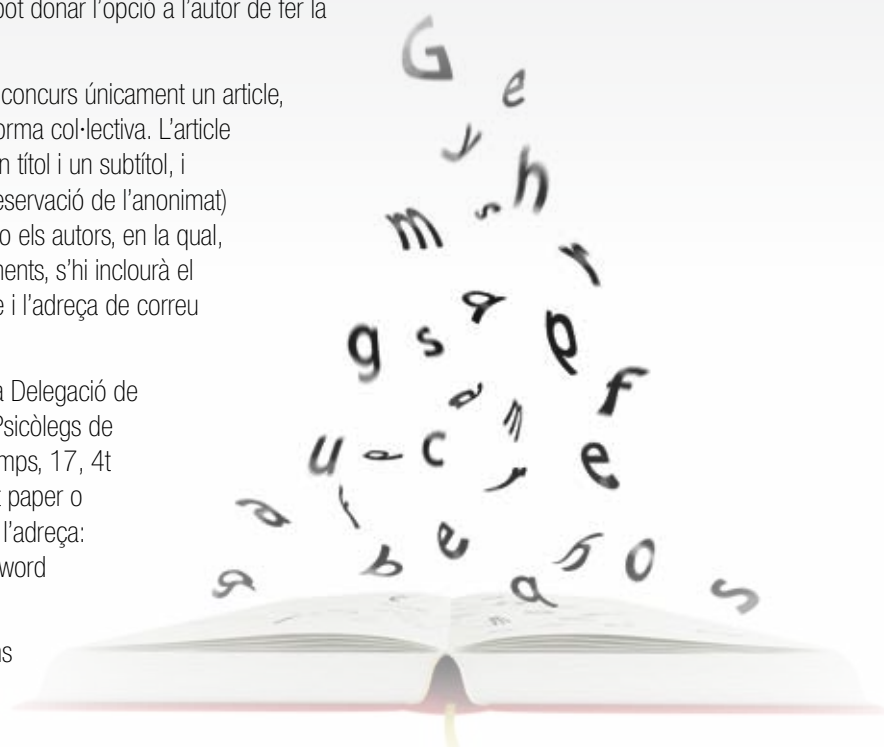
www.copc.cat/girona

El Grup de Treball en Psicoanàlisi ORGANITZA les SESSIONS CLÍNQUES de Psicoanàlisi, és realitzen el tercer dilluns de cada mes a les 20 h. Es desenvoluparan casos o vinyetes clíniques i prendran casos de Freud com el somni de la bella carnissera, Dora, o l'home de les rates i algun exemple del cinema i/o de la literatura. Totes les sessions es duen a terme per psicòlegs i psicoanalistes.

CONCURS LITERARI 2011

BASES:

1. La Delegació de Girona del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya convoca el XXIIè Concurs Literari d'Articles de Psicologia.
2. Hi poden participar només els psicòlegs col·legiats al Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya i els estudiants de Psicologia de les comarques gironines, i s'estableixen dues categories, una per a psicòlegs i una altra per a estudiants.
3. Seran acceptats tots aquells articles originals i inèdits que tractin sobre algun tema específic de la Psicologia de qualsevol àrea.
4. Els escrits han de tenir una extensió d'entre 3 i 7 fulls DIN A4, redactats en format justificat i amb un interlineat d'1,5, amb lletra Times New Roman 12 i escrits a una sola cara.
5. L'idioma per a la presentació dels articles pot ser el català o el castellà. La Delegació de Girona del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya es reserva la possibilitat de traduir de l'article premiat a qualsevol idioma, i pot donar l'opció a l'autor de fer la traducció en qualsevol cas.
6. Cada autor podrà presentar a concurs únicament un article, ja sigui a títol individual o de forma col·lectiva. L'article haurà d'anar encapçalat per un títol i un subtítol, i s'adjuntarà (al marge de la preservació de l'anonimat) una nota biogràfica de l'autor o els autors, en la qual, a més de les dades corresponents, s'hi inclourà el domicili, el telèfon de contacte i l'adreça de correu electrònic.
7. Els articles es faran arribar a la Delegació de Girona del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya (Pl. Marquès de Camps, 17, 4t 2a, 17001 Girona), en format paper o també per correu electrònic a l'adreça: copc.gi@copc.cat, en format word o pdf.
8. Es poden enviar els articles fins al divendres 27 de maig de 2011.
9. El jurat estarà format per membres del COPC i altres personalitats del món de la cultura.
10. Hi haurà dos premis, un per categoria. El premi consistirà en la quantitat de 1.000 euros (prèvia detracció de l'IRPF corresponent) per a la categoria de psicòlegs col·legiats, i de 500 euros per a la categoria d'estudiants de Psicologia de les comarques gironines, que, a més, també serà premiat amb la col·legiació al COPC durant un any.
11. Els articles premiats passaran a ser propietat del COPC, que podrà editar-los o exposar-los públicament quan i on consideri oportú, però sempre fent menció del seu autor i del premi obtingut. Els concursants no premiats són lliures de publicar els seus articles amb el vistiplau del COPC.
12. Els articles no premiats seran retornats, a petició del seu autor, un mes després de la decisió del jurat.
13. El lliurament dels premis es farà el dia de la celebració de la Festa Anual del Psicòleg.
14. El fet de participar en aquest concurs pressuposa la total acceptació d'aquestes bases, la interpretació de les quals queda supeditada al criteri del jurat en qualsevol cas.



Estat de la col·legiació

D'acord amb la normativa vigent (LLEI 7/2006, de 31 de maig, de l'exercici de professions titulades i dels col·legis professionals.), la col·legiació és obligatòria per a l'exercici de la professió de psicòleg/òloga. Per tant, les persones en situació de baixa col·legial no poden exercir.

setembre

Altes

ADELL CARCELLER, ESTHER.....	18817
ALBA SESEÑA, CRISTINA.....	18834
ALJUAS PERELLO, PATRICIA.....	18799
ALVAREZ LOPEZ, SILVANA CAROLINA.....	18829
ARANCIVA LOPEZ, FERNANDO.....	18853
ARMENGOL CABEZA, ANNA.....	18780
ARNAU VIDAL, NEUS.....	18859
BALDWIN DEZA, JENNY JANET.....	18844
BARBERA APARICIO, VIOLANT.....	18824
BENERIA IGLESIAS, FINA.....	18779
BEREZO MENDEZ, JULIA.....	18837
BLANCO GALLEGU, CAROLINA.....	18774
BÖKEL MARTINEZ, FRIDA.....	18835
BRUFAU JUNYENT, MARTA.....	18846
BUIÑAN MILLAN, EUGENIA.....	18800
CALVO GARCIA, MARGARITA.....	18804
CARLES MADURGA, JERONIMO.....	18802
CARMONA MAS, PERE.....	18821
CARMONA TERES, VICTORIA.....	18840
CASANOVAS ALJARO, NURIA.....	18765
CASTELLA ASENSIO, ANA MARIA.....	18839
ÇELIK ROIG, AIDA.....	18809
CERVERA FERRE, NATALIA.....	18841
CLAPES GUASH, IRENE.....	18816
CLEMENTE MORENO, LIDIA.....	18822
CLOTAS DOMENECH, LAURA.....	18795
COLAS LLOBET, MAR.....	18793
CORTILLAS OBIOLS, LAURA.....	18768
CUCALON TOBALINA, CRISTINA.....	18784
DEL CASTILLO DELGADO, ELENA.....	18771
DEL ROSAL PAREJO, ASSUMPTA.....	18775
DIEGO BARRAGAN, ESTER.....	18823
ESPINOSA SAAVEDRA, FABIOLA.....	18849
FERNANDEZ AVELLANEDA, MARIBEL.....	18856
FERNANDEZ- BOBADILLA MARTINEZ, JOSE RAMON.....	18854
FERNANDEZ PADILLA, MONICA.....	18827
FRAGUELL I HERNANDO, CLARA.....	18836
FRANQUESA OLIVERES, NEUS.....	18830
GALINDO GIMENEZ, MIRIAM.....	18847
GARCIA FERNANDEZ, LAURA.....	18789
GARCIA HERRERO, MARIA DEL MAR.....	18842
GOBEA DE SANGENIS, CELIA.....	18794
GOMEZ SIMON, SHEILA.....	18772
GONZALEZ REBOLLO, ALEJANDRA.....	18813
GOUJON TALAVERA, JUAN CARLOS.....	18770
GUERENDIAIN VENTURA, NEREA.....	18838
GUILLEN FILLOT, JESSICA.....	18777
GUITART PECES, MERITXELL.....	18819
HERNANDEZ SANCHEZ, ALBERTO.....	18851
JORDANA CASAS, IDOIA.....	18810
LAGARMA GARVI, CRISTINA.....	18778
LARIOS RAVENTOS, VICTORIA.....	18797
LLINAS I SUBIRACHS, LAIA.....	18791
LOBATO PONCE, ESTEFANIA.....	18805
LOPEZ ALE, AURELIA.....	18801
LOPEZ GIBERT, ELISENDA.....	18826
MAÑACH OLIVA, SUSANA MARIA.....	18806
MANZANO VILA, EVA.....	18843
MASIP VIÑAS, MIREIA.....	18766
MAYANS RIERA, MARIA ROSA.....	18776
MONTOYA GUTIERREZ, MARIANELA DEL CARMEN.....	18786
MORALES LORENZO, NOEMI.....	18783
NICOLAS TOLOSA, MARIA FULVIA.....	18788
ORTEGA PEREZ, SUSANA.....	18848
PALACIN LOIS, MARIA RAMONA.....	18787
PEREZ GARCIA, LAURA.....	18764
PEREZ LOPEZ, MARISOL.....	18811

PORTA GRAELLS, ROSA.....	18828
PRADAS MENDEZ, CRISTINA.....	18769
PRAT COLL, GEMMA.....	18855
RAMOS CONEJERO, MARIA JOSE.....	18790
RIOS BEDOYA, ANANDA.....	18796
RIVERO DORADO, ANTONIO MANUEL.....	18833
ROCA MARCH, ANNA.....	18850
RODRIGUEZ BAUTISTA, SILVIA.....	18820
ROLDAN CARMONA, MIRIAM.....	18815
ROS ANDREU, MARIA ANGELS.....	18782
RUBIO VICENTE, BEATRIZ.....	18860
SALA GARCIA, GEMMA.....	18852
SALVA AIGE, ARIADNA.....	18832
SAMPEDRO GALLARDO, Mª CARMEN.....	18858
SANCHEZ REINA, RUTH.....	18807
SANCHEZ TORREGO, CRISTINA.....	18785
SANGLES VINYES, ANNA.....	18825
SAQUES GARNATXE, JOSEP.....	18792
SERVOS FORNS, LAURA.....	18845
SIERRA VANDRELL, ALEXANDRA.....	18803
SOLA BASAS, FLORENCIA.....	18781
SOLE FERRER, NEUS.....	18831
SOLER AUGUET, JOSEP.....	18798
SOTO GALLARDO, ANA.....	18773
TRASMUNTE DE SAN MIGUEL, ANTONIO.....	18767
VALLESPIN SILVESTRE, ELISABETH.....	18808
VAZQUEZ MOROCHO, CAROLINA.....	18857
VILALTA LLADOS, ANNA.....	18814
ZARZUELA DE LA POZA, JESUS.....	18818
ZUÑIGA FUENTES, RODRIGO ESTEBAN.....	18812

Recol·legiacions

AGUD MAÑE, CRISTINA.....	11725
ARIZA HUELVES, IMMA.....	13801
CAMARASA CASALS, CELIA.....	14669
CASANOVAS ARAÑO, LAURA.....	11161
CRUZADO BEGINES, ROSA.....	12684
CUCURULL RUBIO, LARA.....	11959
DIEZ GIMENO, RAQUEL.....	13681
ESPEJO BAIDEZ, VIRGINIA.....	8895
GARCIA BUENO, ANABEL.....	15262
GARCIA REBOLLO, AMELIA.....	16635
MUÑOZ CRUZ, RAQUEL.....	17963
MUÑOZ MIGUEL, ROSER.....	12025
MURILLO GARCIA, MIREIA.....	16046
ONOFREI, MARIANA.....	17602
PIÑERO SUBIRANA, EVA.....	9748
PIULATS VILA, DANIEL.....	11160
RUSTARAZO MORALES, SONIA.....	9556

Baixes

ALVAREZ SAEZ, NURIA.....	11066
BALAGUER PINEDA, DULCE MARIA.....	8447
BONET JOU, MERITXELL.....	14705
BORAGINA BUDINICH, LUCIA.....	18495
CACERES BAIXERAS, JAVIER.....	18104
CARREIRA DOS SANTOS, EDUARDO.....	16930
FARRE BASURTE, JUAN ANTONIO.....	16830
FIOL NADAL, LOURDES.....	11889
GONZALEZ DE PAZ, Mª JOSE.....	15415
GONZALEZ MASSOT, GEORGIA.....	17075
GONZALEZ TAVIRA, YOLANDA.....	13288
GUITART SABATER, MARTA.....	4839

LINENBERG SANDBANK, LIDIA SUSANA	17636
MACIAS RODRIGUEZ, AFRICA	16497
MARTIN MILA, GERARD	17774
MATAMOROS ANGLES, SANDRA	16232
MORALES POL, ANA MARIA	18242
MORATO MUNNE, PERE	763
MORCILLO MATENCIO, JUAN CARLOS	14659
NIETO CALLEN, JOSEFINA	6804
PEREZ GARCIA, FRANCESC	10499
PIERA BELTRAN, MARTA	16014

RAMOS REGALADO, IRIS	18152
RODRIGUES BERTEI, ALINE	18248
SANCHEZ CASTAÑEDA, CRISTINA	12458
SANMARTI SANMARTI, SERGI	16546
SANTALO VALERA, CARMEN	12676
TALTAVULL RUE, CLARA	17248
VARGAS MAESTRE, JERONIMO	5602
VILALTA ALPENS, MARIA ROSA	9427
VILLEGAS GONZALES, MARIBEL DEL PILAR	17783

octubre

Altes

ABADIA ROMERO, XAVIER	18868
AGUADO GRACIA, JORGE	18927
ALEU CASTELLS, EULALIA	18920
ALONSO LANA, SILVIA	18953
AMIGO GOMEZ, ERNEST	18935
ANCIZU GARCIA, ICIAR	18903
ANDREU VIDAL, YOLANDA	18912
ARRIMADA DE LA PARRA, NEREA	18891
BALSERA GOMEZ, JOAQUIN	18906
BAQUES AGUIAR, NATASHA	18922
BARNET LOPEZ, SILVIA	18949
BECCERRA JIMENEZ, ESTHER	18871
BELLOD BLANES, ELENA	18893
BELTRAN VALVERDE, SERGIO	18928
BENEDI REINA, CANOLICH	18907
BORDERA CANET, CRISTINA	18930
BRAGADO SPATZ, SERGI	18902
BUSTO GALINDO, MARIONA	18889
CALATAYUD GRAU, NURIA	18866
CALVO FIDALGO, LORENA	18961
CAMPS PONS, SARA	18888
CANOVAS BUENO, LAURA	18933
CAPDEVILA URBANEJA, XAVIER	18952
CAPELL ARAN, ANNA	18941
CARBO SOLER, OLGA	18885
CARMEN SANCHEZ, MARIA ISABEL	18914
CAROU URBANO, MARIA	18873
CARPIO MUTGE, MARTA	18890
CARREÑO, JANETH CAROLINA	18951
CASSANELLO PEÑARROYA, MARIA PIA	18904
CASTELL ENCINAS, MERITXELL	18945
CASTELLS MARQUEZ, JORDI	18958
CHACON DELGADO, INMACULADA	18944
COSGAYA CALABRES, PURIFICACION	18900
DALMAU JORDA, CARLA	18870
DEIANA, MICHELA	18876
ESPIN MERCADAL, BÀRBEL	18942
FANER CATALA, MARIA DEL PILAR	18867
FARRES QUERALT, CRISTINA	18929
FEYLING, BARBARA JIMENA	18884
GARCIA CABEZAS, NADIA	18924
GARCIA COTS, EVA	18954
GARCIA MOLERO, ENRIQUETA	18901
GARCIA MORILLA, CANDELA	18881
GARRIGA GABALDA, ALBA	18936
GILART BARBE, MARIA	18948
GOMEZ OLIVIE, IRIS	18932
GOMEZ SERRA, HELENA	18916
GUITART BORDOLL, MIRIAM	18911
GUTIERREZ LENGUA, MARTA	18887
HERMS FONTQUERNI, RENATA	18938
HUGAS CRUZ, ALICIA	18923
IDELSOHN ZIELONKA, ALEJANDRA	18898
JEREZ CAÑAMAQUE, MARIA LOURDES	18879
JIMENEZ GASULLA, ALBA	18863
JORBA BAYONA, QUERALT	18869
JOU FIGUEREDA, FRANCESC	18864
JUNCA FRADERA, LAIA	18878
JUNCAL RIOBO, BEATRIZ	18937
LLORENS CORBELLINI, URSULA	18943
LOPEZ LEONAR, MARTA	18883
LOPEZ MORENO, LORENA	18956

MARCELO NAVARRO, IRENE	18939
MARIN PEREZ, SONIA	18910
MARTIN FRAILE, AGUSTIN	18874
MATEO PATAU, VICTOR	18877
MAYMO SALA, MIRIAM	18950
MELONI, VIVIANA	18899
MESTRE MORENO, VERONICA	18919
MOLINA JUSTICIA, PATRICIA	18931
MORENO MANZANO, SARA	18940
OLIVA FRAMIS, MIREIA	18886
ORTEU AUBACH, ALBA	18960
PARERA VIVES, MIREIA	18908
PASCUAL BENEDICTO, SANDRA	18959
PEDROSA SANCHEZ, ROSA TIARE	18918
PIEVAROLI, JAQUELINA MARIEL	18925
PONCE LOPEZ, SERGIO	18934
PORRAS TENA, TANIA	18946
PULGAR PERERA, LUIS ENRIQUE	18882
RAMOS PALLARES, BEATRIZ	18915
RICO GARCIA, PATRICIA	18909
RIOS MESTRES, ANNA	18880
RISTOL NAVARRO, MARTA	18892
ROBERT VENTOSA, CRISTINA	18926
ROCARBERT NADAL, ALBA	18895
RODRIGUEZ FERNANDEZ, CAROLINA	18955
ROLDAN CLARA, LEVI	18894
ROMERO DELGADO, SUSANA	18875
ROVIRA NISO, PIETAT	18963
RUIZ ANDRADA, NURIA	18921
SALVAT MENCHON, ANNA	18957
SANCHEZ BARTOLOME, SONIA	18872
SANCHEZ MARTINEZ, ANA	18947
SANCHEZ PLANAS, ANDREA	18896
SEGURANYES VENTURA, IRENE	18861
SENDRA CAROL, ALBA	18905
SERRANO TORNE, MIRIAM	18862
SOJO RAMOS, VICTORIA ASUNCION	18913
TORRANO MARTINEZ, OLGA MONTSERRAT	18962
VALLECILLO SANCHEZ, GEMMA	18917
VILA GUTIERREZ, IRENE	18897
YAGÜE FRANCO, ROCIO	18865

Recol·legiacions

CLAPES ROCA, ELISABET	5710
ESTRADA LOPEZ, LAURA	14141
FERNANDEZ UROZ, NOEMI	15847
GUIJARRO HINAREJOS, SONIA	15347
HERNANDEZ LAFUENTE, PRADO	6850
LOPEZ LOPEZ, M. CARMEN	6667
MIGUEL COMAS, SANDRA	14566
MORENO GIL, MARIA PAZ	13009
PALET FRITSCHI, MERCEDES	3846
PINA MARTINEZ, MONTSERRAT	2177
ROMAN GOMEZ, FRANCISCA	12867

Baixes

GAMARRA ANGOSO, AINHOA	17637
MUNDET BOLOS, ANNA	18002
RUIZ COLL, MARTA	16370
VILCHEZ CAPILLA, RAQUEL	10516

Agenda

11 de DESEMBRE

Casa del Mar. C/ Albareda 1-13 BARCELONA

XXV JORNADES DE LA REVISTA CATALANA DE PSICOANÀLISI
Tema: "Belleza, Creativitat i Narcisisme"
DISSABTE

Revista Catalana de Psicoanàlisi
C/ Alacant 27. 08022 Barcelona
Informació: Mariona Verdaguier
Tel: 93 418 17 30 i Fax: 93 212 58 39
e-mail: seps@minorisa.es

Desembre, 15 - Barcelona

Seminari "Reuniones mensuales de los miércoles": "Psicología de las masas y análisis del yo", Sigmund Freud – 1921. Comentario del texto (IV), Elisa Thomas. Fragmento Clínico: "De cero a cien", Carmen Preciado

ATENEU DE CLÍNICA PSICOANALÍTICA-CATALUNYA
Formacions Clíniques del Camp Lacanià - Muntaner, 440, pral. 1a.
Informació Ana Canedo: anacanedo@telefonica.net
Lola López: lola024@gmail.com

Gener, 12 - Barcelona

Seminari "El Psicoanálisis es la Clínica-Freud y lacan": "Posición del inconsciente", Jacques lacan – 1964. "La pulsación temporal: apertura y cierre del inconsciente", Manuela Blasco

ATENEU DE CLÍNICA PSICOANALÍTICA-CATALUNYA
Formacions Clíniques del Camp Lacanià - Muntaner, 440, pral. 1a.
Informació Ana Canedo: anacanedo@telefonica.net
Lola López: lola024@gmail.com

Gener, 26 - Barcelona

Seminari "Reuniones mensuales de los miércoles": "Psicología de las masas y análisis del yo", Sigmund Freud – 1921. Comentario del texto (V y VI), Carmen Mesa. Fragmento Clínico: "Primeras entrevistas con una joven", Maite Cuartiella

ATENEU DE CLÍNICA PSICOANALÍTICA-CATALUNYA
Formacions Clíniques del Camp Lacanià - Muntaner, 440, pral. 1a.
Informació Ana Canedo: anacanedo@telefonica.net
Lola López: lola024@gmail.com

**Tot l'any
BARCELONA**

Cursos de: Psicología clínica (depressió, ansietat, estrès, timidesa, parella), Logopèdia (dislèxia, dislàlia, disfèmia, deglució atípica, afàsia, retard llenguatge, disfonía), TDAH, Coaching i creixement personal, Reiki

SAKKARA. CENTRE DE PSICOLOGIA, LOGOPÈDIA I COACHING. Travessera de les Corts, 241, entl. 2a. 08028 Barcelona. Tel. 934390195
www.sakkara.es - sakkara2@telefonica.net

Febrer, 23 - Barcelona

Seminari "Reuniones mensuales de los miércoles": "Psicología de las masas y análisis del yo", Sigmund Freud – 1921. Comentario del texto (VII), Visitación Ferrer. Fragmento Clínico: "¿Hablar con claridad o ser escuchado?", Mercè Comellas

ATENEU DE CLÍNICA PSICOANALÍTICA-CATALUNYA
Formacions Clíniques del Camp Lacanià - Muntaner, 440, pral. 1a.
Informació Ana Canedo: anacanedo@telefonica.net
Lola López: lola024@gmail.com

**De octubre 2010 a junio 2011
BARCELONA**

Seminari: Conceptos fundamentales del Psicoanálisis. Curso: Introducción al Psicoanálisis. Espacio de articulación teórico-clínica. Espacio de supervisión. Ciclo de sesiones clínicas psicoanalíticas. Espacio de Lectura y Comentario. Grupo de estudio de psicoanálisis con niños y adolescentes. Y otros cursos y espacios formativos

Organiza: APERTURA, Estudio, investigación y transmisión del Psicoanálisis. C/Mallorca, 306, 7º 3ª · 08006 Barcelona · Información: Tel. 932098039 (de 16 a 20h) · www.aperturapsicoanalisis.com.

**18 i 19 de març de 2011
Hotel Gallery, Barcelona**

Seminari a càrrec de CARMINE SACCU
Els trastorns mentals en nens i adolescents: entre família i escola

**Organitza:
CENTRE DE TERÀPIA FAMILIAR DE BARCELONA (CTFB).**
Inscripcions: www.ctfb-sarro.com o trucant al telèfon 93 200 39 47

Desembre, 1 - Barcelona

Seminari "El Psicoanálisis es la Clínica-Freud y lacan": "Posición del inconsciente", Jacques lacan – 1964. "El sujeto del inconsciente, efecto de lenguaje", Montse Chacón

ATENEU DE CLÍNICA PSICOANALÍTICA-CATALUNYA
Formacions Clíniques del Camp Lacanià - Muntaner, 440, pral. 1a.
Informació Ana Canedo: anacanedo@telefonica.net
Lola López: lola024@gmail.com

**19 i 26 de gener, 2, 9 i 16 de febrer
de 2011 de 17:30 a 20:30
BARCELONA**

Curs: TDAH: Avaluació, diagnòstic i pla terapèutic

FUNDACIÓ PRIVADA ADANA. Ajuda Dèficit d'Atenció a Nens, Adolescents i Adults.
Tel . 93 241 19 79 o 93254 60 98
E-mail: adana@fundacioadana.org
Professorat: Francisca Ojados, psicòloga de Fundació Adana

Inici en febrer de 2011

Màster

· Intervenció en Dificultats de l'Aprenentatge



Els mòduls del màster han estat inclosos dins el Pla de Formació Permanent del Professorat pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya des de l'any 2008.

Postgraus

· Atenció Precoç. Prevenció, Diagnòstic i Tractament

Els mòduls del postgrau han estat inclosos dins el Pla de Formació Permanent del Professorat pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya des de l'any 2008.

· Teatroteràpia

Aquest postgrau està destinat a llicenciats o graduats en Psicologia, Medicina, Pedagogia, Psicopedagogia o diplomats en Logopèdia, Magisteri, Infermeria, Fisioteràpia, Teràpia Ocupacional o Educació Social.

Matrícula Oberta - Places Limitades





PROGRAMA DE FORMACIÓN 2011-2012

INTERVENCIÓN Y TERAPIA ESTRATÉGICA

**Formación en el modelo estratégico
para el aprendizaje de técnicas,
habilidades y competencias de
alta eficacia en la resolución
-en tiempos breves-
de problemas y patologías.**

Instituto Gestalt 

Verdi, 94, baixos - 08012 Barcelona Tel. 93 237 28 15 - Fax 93 217 87 80 ig@institutgestalt.com www.institutgestalt.com

Inicio del curso:
enero del 2011
plazas limitadas

Para más información:
intervencionestrategica@institutgestalt.com
Tel. 93 237 28 15

Petits Anuncis

ES LLOGUEN SALES en CENTRE DE PSICOTERÀPIA CÈNTRIC i acollidor a peu de carrer. Cinc sales per a terapia individual, una sala de 50 m2 per a grups. Inclou servei de secretaria, calefacció, aire condicionat, accessoris teràpia, wifi, banys, vestuari i sala d'espera. Tel. 934 535 790, www.atriumgestalt.com, info@atriumgestalt.com (Diputació 161 baixos)

Es lloga **AMPLI DESPATX DE PSICOLOGIA**, un o dos dies a la setmana, en Centre situat al carrer **BALMES AMB MITRE**. Espai ben acondicionat amb bomba d'aire fred i calor i llum natural. Interessats, trucar al 637 46 62 93.

Alquiler en barcelona, **DESPACHOS PARA CONSULTA** en calle **BAILEN - TRAVESSERA DE GRACIA**. Muy bien comunicado, finca en perfecto estado con ascensor, precios razonables. Días y horas a convenir, con posibilidad de compartir. Tel. 93 213 58 48 / 651 829 221 / mrfalguera@yahoo.es

Centre de Psicologia SALUS **OFEREIX ESPAI-DESPATX** matins i/o tardes ben equipat, exterior, amb calefacció i aire condicionat, internet i altres serveis inclosos. Situat al centre de **GRÀCIA**, a 1 minut de la parada de metro Fontana. Possibilitat de col.laboració amb el centre. Per a més informació: www.centresalus.com Telf. 93.415.11.86 Mail: info@centresalus.com

Es lloguen **DESPATXOS EQUIPATS PER HORES**, dies, o períodes mes llargs a prop de **PASSEIG DE GRÀCIA**. Atenció de trucades. Atenció de visites. Recepció de correspondència. Despatxos molt lluminosos i climatitzats. Internet, subministres i manteniment, tot inclòs. C/ Pau Clarís - Mallorca. Front Col·legi Advocats Barcelona. Molt pròxim a Bus, Metre L1, L3, FGC i RENFE. Pàrquing en mateix edifici. 934671414.

A LA CLÍNICA **CORACHAN 2** (zona Sarrià) es lloguen **2 DESPATXOS MÈDICS** a la primera planta de 40 m2 aproximadament, amb sala d'espera en front dels despatxos i servei d'agenda. Inf. Tel. 93.206.48.31 Dmorera@ioi.es

LLOGUER DE 3 DESPATXOS (22m2 ,14m2 i 9m2 respectivament) per a psicòlegs, logopedes, i psiquiatres. Disponibles de dilluns a divendres. Ubicació: **BALMES / TRAVESSERA DE GRÀCIA**. Telèfons de contacte: 93.218 80 00 / 696 56 66 97.

Es lloga **AMPLI DESPATX** amb bany en centre **PG.BONANOVA-ESCOLES PIAS** per a psicòlegs; llum natural, recepció, telèfon, fax, calefacció, aire condicionat, àmplia sala d'espera, servei de neteja. Consergeria. Molt bona comunicació. Informació: 609 330 995.

BUSCO DESPATX per comartir o **ESPAI** adient per exercir com a psicologa i psicoterapeuta d'adults i nens a **CORBERA DE LLOBREGAT**. Tel. 678.08.45.58 Lúdia

ZONA DIAGONAL. Centre Mèdic-Psicològic (www.psicologiabcn.com) **LLOGA DESPATX** totalment equipat. Cèntric, ampli, molt acollidor i amb excel.lent comunicació. Servei complet per professionals i els seus pacients. Situat a Diagonal - Entença, al costat del centre comercial L'illa Diagonal. Possibilitat de llogar per dies o per mòduls. Interessats contactar al 93 321 06 64 o per e-mail infopsicologiabcn@gmail.com.

LLOGUER DE CONSULTA, amb sala psicoteràpia d'adults, sala psicoteràpia/reeducació per a nens i sala d'espera en edifici de consultes mèdiques amb serveis i conserge. Disponibilitat Matins i DIMECRES tot el dia. Situat a la **RBLA. JUST OLIVERES** de l'Hospitalet de Llobregat. Telèfon contacte: 93.337.02.41 (contestador).

CENTRE DE PSICOLOGIA DE GRANOLLERS lloga despatxos per a psicòlegs, psicopedagogs i logopedes. Us podeu posar en contacte al telèfon 93.879.63.92 o bé al 617.62.32.88. Preguntar per Lourdes.

CENTRE DE PSICOLOGIA D'ORIENTACIÓ DINÀMICA LLOGA DESPATX ampli i lluminós. Situat al carrer **VALÈNCIA/PAU CLARIS**. Disponibilitat en dimarts i dijous tot el dia i divendres mitja jornada. Possibilitat de disposar també de despatx petit per treball amb nens. Ambdós totalment acondicionats. Servei de recepcionista a les tardes. Interessats trucar a 625 313 666 o bé 93 215 03 44.

LLOGUER DE DESPATX per a consulta al centre de **SANTA COLOMA DE GRAMENET**. Equipat amb calefacció i aire acondicionat disponible de dilluns a divendres. També es lloga **SALA** adequada per a grups, cursos, tallers, xerrades i conferències. Situat a 5 minuts del metro Santa Coloma (L1). Interessats/des demaneu informació al telèfon 619645814 o http://esserespai.blogspot.com/.

ES LLOGA DESPATX a Gabinet de psicologia situat molt cèntric (**PSG.GRACIA/DIAGONAL**) amb excel.lent comunicació, perfectament acondicionat, el.llegant i silencios. Finca d'oficines. Ascensor, aire acondicionat, sala d'espera...Moduls pels matins i/o tardes. Dies i hores a convenir. Per a més informació truqueu al 687555251 - 931873055 o enviar un mail a vallezgabinet@gmail.com

SE ALQUILA DESPACHO para consulta en centro de psicología, situado en **VÍA AUGUSTA /PLAZA MOLINA**. Es un espacio amplio y luminoso con sala de espera, calefacción y aire acondicionado. Teléfono de contacto: 638156783



MASTER en Teràpia Breve Estratègica

10^a edició Barcelona - inici en 29 Enero 2011

Actividad docente reconocida por el Colegio Oficial de Psicólogos de Catalunya y acreditada por los Colegios Oficiales de Psicólogos y de Médicos de Madrid, Convenios de colaboración con COP's: Álava, Andalucía Occidental, Aragón, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Catalunya, Ceuta, Extremadura, Galicia, Illes Balears, La Rioja, Las Palmas, Murcia, Navarra, Sta Cruz de Tenerife, Comunitat Valenciana.

Para más información podrá descargar folleto informativo completo de la siguiente dirección:

<http://www.centrodeterapiabreveestrategica.org>

El Master en Teràpia Breve Estratègica es la única formación existente en España para la aplicación clínica del Modelo desarrollado por Giorgio Nardone

Centro de Teràpia Estratègica – Change Strategies – España

Av. Indústria, 8 – 2^a Planta-1a – 28108

Alcobendas - Madrid - Tel: 916618691 / 676467323

Barcelona: C/ Buenos Aires, 11 -13, 7^a 2^a – 08029

Barcelona - 934199258

info@centrodeterapiabreveestrategica.org

www.centrodeterapiabreveestrategica.org

I JORNADA CIENTÍFICA DE LA SÍNDROME DE TOURETTE

Barcelona, 18 de febrer de 2011
Sala d'Actes (Hospital de Sant Pau)

Organitza:



FUNDACIÓ TOURETTE

Amb el suport de



HOSPITAL DE LA
SANTA CREU I

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA



Generalitat de Catalunya
Departament d'Acció Social i Ciutadania
Secretaria de Polítiques Familiars
i Drets de Ciutadania



Informació i matrícula
Lloc de realització:

IDEC-Universitat Pompeu Fabra:
info@idec.upf.edu
Balmes, 132-134 - 08008 Barcelona
Tel.: +34 93 542 18 50
Fax: +34 93 542 18 05
www.idec.upf.edu/dfs1

Formació Psicosocial:

Adquisició d'habilitats en grup: aprenentatge del lideratge, consultoria i direcció de la vida laboral a les organitzacions

Programa de postgrau

Barcelona,
febrer 2011 - juny 2012

Els Col·legiats del COPC gaudiran d'un descompte del 10% sobre l'import de la matrícula



Professional BS

BS Compte Professional

OFERTA PER A:



Col·legi Oficial de
Psicòlegs de Catalunya



**«No em cobren comissions
pel meu compte. Això sí que
és un tracte diferencial»**

BS Compte Professional és el compte que **ho té tot, excepte comissions**¹:

- 0** **comissions**
- 0 euros de manteniment¹
 - 0 euros d'administració¹
 - 0 euros per ingrés de xecs

Obri ara el seu compte i accedeixi a la resta de condicions preferents que Professional BS li ofereix pel fet de ser membre del seu col·lectiu professional.

Ara, a més a més, només pel fet de fer-se client, aconseguirà **un regal ben pràctic**.



Memòria USB
de 8 Gb

Informi's sobre Professional BS a les nostres oficines, al **902 383 666** o directament a **professionalbs.es**.

NOMÉS PER A PROFESSIONALS

1: Excepte comptes inoperants en un període igual o superior a un any i amb un saldo igual o inferior a 150 euros.



Sabadell Atlántico

El valor de la confiança

