

Psicólogos

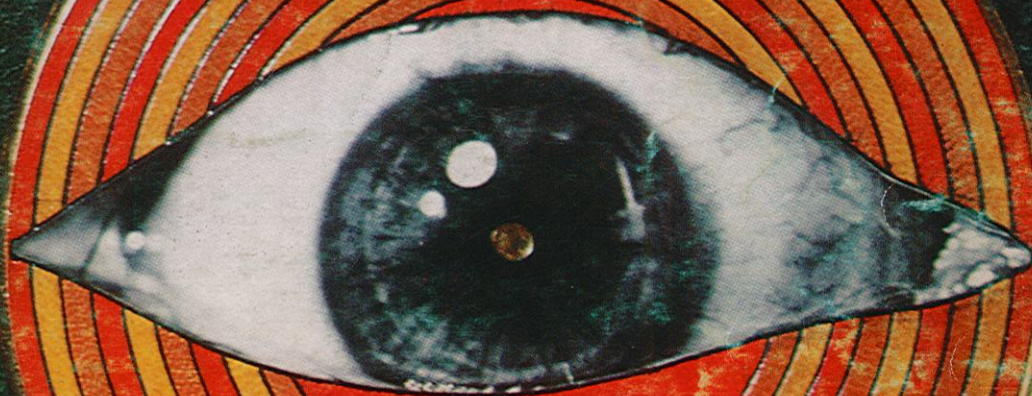
Colegio
Oficial de
Psicólogos

del

PÁGULAS
del
COLEGIO

001

DICIEMBRE 1987 - VOL. VI - N.º 32



DEONTOLOGIA
DE LA PSICOLOGIA

I. S. E. P.

I N S T I T U T O
S U P E R I O R
E S T U D I O S
P S I C O L O G I C O S

DEPARTAMENTO DE FORMACION CONTINUADA

CURSOS PARA POSTGRADUADOS

LOGOPEDIA

Convoca: Escuela Profesional de Logopedia
Duración: 2 cursos académicos
Convocatoria: 5º año

SEXOLOGIA CLINICA

Convoca: Escuela Profesional de Sexología Clínica
Duración: 2 cursos académicos
Convocatoria: 6º año

FORM. de DROGOTERAPEUTAS

Duración: 1 curso académico
Convocatoria: 2º año

PSICOGERIATRIA

Duración: 1 curso académico
Convocatoria: 3º año

EDUCACION ESPECIAL

Duración: 1 curso académico
Convocatoria: 3º año

PSICOMOTRICIDAD

Duración: 1 curso académico
Convocatoria: 2º año

SALUD COMUNITARIA Y PSICOLOGIA PREVENTIVA

Duración: 1 curso académico
Convocatoria: 1º año

NOTA: Cursos especiales de fines de semana

(uno al mes durante el año académico)

Información y Matricula:

c/ Balmes, 32 pral. 2ª
tel. 318 56 70 - 08007 Barcelona

Sumario

Editorial

- Código Deontológico: autorregulación de la profesión, defensa del usuario 1

A fondo, deontología de la psicología

- Jornadas de trabajo para la elaboración del proyecto de Código Deontológico del Psicólogo 3
- Algunas reflexiones sobre problemas deontológicos. *José Luis Pinillos* 5 ✓
- Breve análisis de la casuística deontológica planteada en Madrid (período 1981-6). *Alejandro Avila* 11 ✓
- La ética social en la intervención psicosocial y comunitaria. *Amalio Blanco* 15 ✓
- El psicólogo en una institución penitenciaria. *Daniel Ramírez* 19 ✓
- Experimentación animal en psicología y ética. *Francisco Javier Bandrés y J. Javier Campos* 23 ✓
- Comportamiento profesional en el Estado democrático. *Liborio Hierro* 25 ✓

Reflexiones

- El aprendizaje de las matemáticas, estado actual de las investigaciones. *Vicente Bermejo y M. Oliva Lago* .. 35 ✓
- Taller de formación en técnicas de búsqueda de empleo. *María del Mar González Roldán, María de los Angeles Guillén y Rafael Heredia* 49 ✓

Información colegial

- Los premios Memoria de licenciatura y Prensa 61

Sala de lecturas 64

"Papeles del Colegio. Psicólogos" se distribuye gratuitamente a los colegiados de las delegaciones de Madrid, Aragón, Baleares, Euskadi, Galicia, Andalucía Oriental, Navarra, Norte, Las Palmas y Castilla-León.

Suscripción para todos los demás: cinco números, uno de ellos doble: 1.100 pesetas. Número suelto: 225 pesetas. Número doble: 325 pesetas.

Editorial

Código Deontológico: Autorregulación de la profesión; defensa del usuario

EL contenido de este número es especialmente importante para la profesión. Consideramos que el CODIGO DEONTOLOGICO que se reproduce en páginas interiores, cuya justificación y análisis se contiene en los diversos artículos del A FONDO, es un texto bien elaborado, que recoge la experiencia acumulada de otros Códigos Deontológicos de Psicólogos de otros países y de otras profesiones y que permite dar un salto importante en la implantación de la profesión en un doble sentido: hacia afuera, de cara a la sociedad, en la medida en que mostramos públicamente que nuestra conducta profesional está regulada éticamente según principios válidos; hacia dentro, porque el establecimiento de un "deber ser" como marco de auto y heterorregulación permitirá evitar prácticas profesionales inadecuadas, modelando al tiempo prácticas positivas y ajustadas a ética.

Un Código Deontológico no es una norma legal imperativa, pero al tiempo es mucho más que ello. No actúa principalmente como coerción exterior, sino por convencimiento y aceptación personal. De todas maneras, en la medida en que es uno de los principales puntales para la protección del usuario frente a la mala práctica, habrá que poner en marcha Comisiones Deontológicas, tanto en las delegaciones como a nivel Estatal, para operativizar el Código, atender reclamaciones y en su caso proponer las sanciones a que hubiera lugar.

Obviamente un Código Deontológico no descende a detalles y será la práctica de las Comisiones Deontológicas la que irá creando jurisprudencia, es decir, interpretando el Código en su aplicación a una realidad concreta.

En la medida en que el Código Deontológico trata de proteger al usuario, en la misma medida constituye una de las principales garantías para la defensa de la profesión y del profesional.

En ese sentido sólo profesiones que han llegado ya a un grado de madurez razonable son capaces de autorregularse mediante un Código. Desde ese punto de vista, nosotros consideramos que estamos ya en ese nivel de madurez, y con este paso la aprobación del Código Deontológico damos un paso de gigante en la consolidación de la profesión.

Es obvio que el Código Deontológico no regula al Colegio, que se regula por Leyes y Estatutos, sino al psicólogo y desde ya todos nos vemos comprometidos a estudiar, asumir y aplicar el Código que aquí se recoge.

Esta es una muestra más de nuestra capacidad de avance y organización. Es posible que en los temas en que es necesaria una sanción o aprobación ministerial (Estatutos, IVA, etc.) aún nos queda mucho por avanzar. Pero está claro que en aquellos aspectos que dependen principalmente de nosotros, como el del Código Deontológico, demostramos nuestra decisión y capacidad de avanzar.

Eso es también un grado de madurez social del que también podemos y debemos felicitarnos: somos capaces de avanzar sin tutela, tenemos iniciativas propias y no dependemos de la Administración de turno para ponerlas en marcha. Por tanto podemos felicitarnos todos de disponer de este Código Deontológico que hoy publicamos.

Director:
Adolfo Hernández
Director adjunto:
Carlos Camarero

Redacción:
Alfredo Fierro
Fernando Gállego
Daniel Iribar
(redactor jefe)
Ricardo Lucas

Fotografía:
Joaquín Carrillo
Edición y diseño:
Daniel Iribar

Redacción y Administración:
Cuesta de San Vicente, 4 - 5º
Tfno.: 247 38 10. 28008 Madrid

Distribución:
Secretaría de la Delegación de
Madrid del Colegio Oficial de
Psicólogos.

Edita:
Colegio Oficial de Psicólogos,
Delegación de Madrid.

Fotocomposición e impresión:
Stelvio, Impresores. Matilde
Hernández, 28. Madrid.

**Junta Rectora de la
Delegación de Madrid del
Colegio Oficial de Psicólogos:**

Adolfo Hernández
—presidente—
Alejandro Avila
—vicepresidente—
José María Prieto
—secretario—
Víctor M. Pérez
—vicesecretario—
Dositeo Artiaga
—tesorero—

Y los vocales:

Pilar Ballester
Juan Carlos Duro
Manuel Berdullas
Serafín Carballo
Adolfo Fernández
Emiliano Martín
Carmen Monedero
Ángel Puerta

**Responsable de Publicaciones
y Documentación:**
Adolfo Hernández

De este número de "Papeles del
Colegio", se han editado
16.500 ejemplares.

Los editores no se hacen
responsables de las opiniones
vertidas en los artículos
publicados.

Depósito Legal:
M-27453-1981
ISSN-211-7851

PROGRAMA DE TRABAJO REALIZADO

VIERNES, 16 DE ENERO DE 1987

- 15,00-16,00 Recepción de participantes y entrega de documentación.
- 16,00-16,15 Presentación y Apertura de las Jornadas por el señor Decano don Carlos Camarero Sánchez.
- 16,15-16,45 Intervención inaugural a cargo del profesor don José Luis Pinillos.
- 16,45-17,15 "Directrices temáticas para la elaboración del Proyecto de Código Deontológico". Profesor don Alejandro Avila Espada.
- 17,15-17,30 Pausa.
- 17,30-18,30 Presentación y comentario del Proyecto de Código Deontológico: "Marco general y propuestas específicas". Profesor don Alfredo Fierro Bardají.
- 18,30-20,00 Turno de intervenciones y coloquio sobre el Anteproyecto de Código Deontológico. Moderador: don Javier Mauleón Alvarez de Linera.

SABADO, 17 DE ENERO DE 1987

- 09,00-10,00 "Presentación de propuestas desde la casuística del área de intervención de la Psicología Clínica". Moderador: Don Serafín Carballo García.
- 10,00-11,00 "Presentación de propuestas desde la casuística del área de intervención de la Psicología Social y Comunitaria". Moderador: Profesor don Amalio Blanco.
- 11,00-11,30 Pausa.
- 11,30-12,15 "Presentación de propuestas desde la casuística del área de intervención de la Psicología Educativa". Moderador: Don Adolfo Hernández Gordillo.
- 12,15-13,00 "Presentación de propuestas desde la casuística del área de intervención de la Psicología del Trabajo y de las Organizaciones." Moderador: Profesor don José María Prieto Zamora.
- 13,00-13,30 "Presentación de propuestas desde la casuística de la investigación humana y animal en Psicología". Moderador: Profesor don J. Javier Campos Bueno.
- 13,30-14,00 Constitución de grupos de trabajo por áreas específicas.
- 14,30 Comida de trabajo.
- 16,00-18,00 Reunión de grupos de trabajo.
- 18,00-18,15 Pausa.
- 18,15-19,30 Presentación de propuestas de los grupos de trabajo. Moderadores: Don Alejandro Avila Espada y Don Alfredo Fierro Bardají.
- 19,30-20,00 Designación de la Comisión de seguimiento y presentación del calendario de trabajo.
- 20,00 Clausura de las Jornadas por el señor subsecretario del Ministerio de Justicia, ilustrísimo señor don Liborio Hierro Sánchez Pescador.

COLOGIO
DEONTOLÓGICO
D

RESUMEN DE ALGUNAS INTERVENCIONES

Alfredo Fierro Bardají

Alfredo Fierro Bardají es catedrático en la Universidad de Málaga

Las justificaciones que yo quiero hacer van a consistir en algunas reflexiones generales acerca de la función que tiene una normativa deontológica dentro de una profesión. Luego haré algunas referencias históricas de cómo se gestó el anteproyecto de código deontológico y en qué está o qué ha pasado después del momento principal en que ese anteproyecto fue discutido hace dos años y medio, en mayo del 84 en el Congreso de psicólogos. Finalmente, haré alguna justificación de contenidos concretos de distintos títulos del código.

Comenzar diciendo que naturalmente un código deontológico constituye una ordenación de la racionalidad práctica de una profesión. Insistiría en que es una ordenación de la razón, ordenación que efectúa una razón científica, una razón tecnológica, la psicología. Es una puesta en orden racional de ciertas actividades y de ciertos modos de realizar actividades. Es también desde luego un compromiso moral de una cierta comunidad de profesionales, de modo que un código deontológico representa un compromiso que cada profesional en cierto modo asume frente al resto de la colectividad de los profesionales. Pero también y sobretodo es un compromiso que la entera colectividad de los profesionales, en nuestro caso de la psicología, toman, adoptan, y además lo adoptan de una forma pública, así que públicamente manifiestan adoptar un compromiso moral ante la sociedad.

Me ha preguntado cómo ha llegado a ocurrir que precisamente en el Colegio de Psicólogos se haya sentido con tanta urgencia y con tanto apremio la necesidad de elaborar un Código Deontológico.

Pasa a pág. 6

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE PROBLEMAS DEONTOLÓGICOS

JOSE LUIS PINILLOS

MUCHAS gracias al Comité Organizador del Colegio y a todos vosotros. La verdad es que me encuentro aquí muy a gusto, aunque lo que tenga que decir probablemente no sean más que sugerencias para una posible reflexión sobre los problemas deontológicos que os preocupan.

Dos cosas, en primer lugar, a propósito de lo que decía el profesor Camarero hace un momento, cuando daba una explicación del retraso en la realización de estas Jornadas. El tiempo personal pasa muy despacio en relación al tiempo histórico. Yo estaba acordándome de lo que tardaron en consolidarse los colegios profesionales, por ejemplo el de Arquitectura, el de Ingenieros Industriales, que fueron decenios y decenios. Ahora, el hecho de que haya habido unos años de retraso en el Estatuto, etcétera, realmente no significan gran cosa en la marcha histórica de estos problemas, sino más bien que la Psicología va muy deprisa —ya no sé a veces si demasiado deprisa, aunque a nosotros nos parezca que vaya despacio—. Yo no repararía demasiado en eso. Quizá es bueno que las cosas se sedimenten un poco antes de dar un paso tan importante como éste, porque lo que evidentemente no es bueno es estar rectificando las cosas a cada momento. Más vale que se mediten y que salgan a su tiempo y luego duren un poco, que no que estén constantemente rectificándose en cosas tan importantes como son, además, la ética, la deontología, los deberes de la profesión. El cambio excesivo de las normas lleva como resultado, generalmente, el que no se cumpla ninguna. En efecto, si las normas son de tan poca duración, de tan poca entidad, ¿para qué cumplirlas? Tienen que tener una cierta enti-

dad, una cierta estabilidad, pues si no lo mismo que son éstas podrían ser otras, lo que equivale a que todas se desprecien. De manera que quizá ha sido afortunado, incluso, este retraso que lamentabais.

La otra cuestión que quería recoger es la relativa a la importancia del Colegio. Pero no sólo la importancia para los psicólogos (el tener un Colegio que ponga unas normas, que defina unos intereses, que organice las cosas), sino también la importancia social que va tomando la Psicología porque gran parte de los problemas que antes eran estricta o principalmente económicos y materiales, no es que hayan dejado de ser económicos y materiales, pero se van psicologizando cada vez más. Quizá esta sea la cuestión. La sociedad, la nuestra y todas las sociedades, se van psicologizando, es decir, los problemas y la realidad psicológica de los problemas es cada vez mayor. Voy a poner un ejemplo concreto. He tenido ocasión últimamente de intervenir en una investigación sobre la reconversión industrial. Los problemas materiales de la clase obrera y de los afectados por la reconversión naval están mucho más resueltos de lo que parece, o de lo que lo hubieran estado hace tiempo. Lo que pasaba cuando yo era joven —claro que de eso hace infinidad de años, hace cuarenta años, o casi cincuenta— no tiene comparación con lo de ahora. Entonces, los problemas que tenían los obreros, eran problemas de subsistencia, de vida o muerte, pero de vida o muerte de tipo material, de auténtica hambre, miseria. Y los problemas de hoy, que también los hay graves, son por lo general distintos, son en gran medida problemas psicológicos, pro-

blemas sociales, derivados de que una persona no se siente satisfecha, se siente marginado, frustrado, se encuentra sin un trabajo que hacer, etcétera. Problemas muy importantes, muy graves también, donde lo psicológico interviene profundamente. En concreto, gran parte de los problemas que tuvo el Gobierno con la cuestión de la reconversión naval se debieron a falta de una información y de tratamiento psicológico acertado. Espero que las próximas acciones, si las hay, se intenten teniendo en cuenta más la aproximación psicológica a los problemas. Esto es enormemente importante, también desde el punto de vista económico, y desde la perspectiva del sufrimiento de las personas y de la solución efectiva de los problemas.

De modo que todo eso requiere una profesión que tenga una credibilidad y una ejecutoria ética. Naturalmente, siempre habrá cosas que estén mal, siempre habrá psicólogos que cometan errores. Pero lo que cuenta es que frente a esos defectos inevitables, existan también unas normas, unas pautas, unos lugares adonde mirar, unos niveles que den el tono de la profesión, en medida moral y profesional. Un "senado" que dé la confianza, como acontece en la Medicina o lo tienen otras instituciones.

La profesión es importante para nosotros, para los compañeros y, quizá, más importante que para nosotros es para la sociedad, de la que han desaparecido o se han debilitado otras instancias que antes ordenaban estos problemas y ahora no tienen vigencia. Y esa función corre ahora a cargo nuestro, de modo que la imagen y la realidad de la Psicología debe crecer y tener más entidad y consolidarse, no sólo por ella misma, sino sobre todo, por la función a la que tiene que servir. Creo que eso es objetivamente real y enormemente serio, y justifica más que sobradamente los esfuerzos que estais haciendo por ordenar deontológicamente la profesión.

Quería agregar también otras reflexiones a propósito fundamen-

De hecho no parece que haya muchas profesiones, más bien pocas, que se han visto obligadas a desarrollar un código deontológico. Así que estamos más en la excepción que en la regla, al menos en el Estado Español. Una razón profunda de por qué el Colegio de Psicólogos ha hecho esto creo que está en que de ninguna manera sirve a intereses corporativos. Hablo del Colegio de Psicólogos pero realmente en este momento hay dos Colegios de Psicólogos en el Estado Español, el de Cataluña y el Colegio de Psicólogos del Estado Español. Ha habido un anticorporativismo claro en el espíritu de asociación que ha llevado a la formación del movimiento colegial entre los psicólogos. Quizá no hay nada tan opuesto a un planteamiento corporativo como precisamente la definición de un código deontológico. El corporativismo en cierto modo sería la consagración de lo que es, los intereses corporativos son los de la realidad positiva. El corporativismo es sumamente positivista, trata de defender y de salvar lo existente, de que todo siga y se mantenga como es. Mientras que deontológico proviene del griego DEON, que es lo que debe ser, es el deber ser en oposición al ser. Digamos que si el corporativismo es la celebración del ser, en cambio, hablar de deontología es la celebración y la puesta delante del espejo de aquello que debe ser. Creo que sin duda está vinculado a este deseo y este propósito de no quedar confundidos con otros grupos que principalmente han sido organizados y están mantenidos para sostener intereses corporativos. Y me permito pensar que esta ha sido una de las razones que puede explicar por qué en el seno del movimiento colegial de los psicólogos ha prosperado tan pronto la necesidad y el proyecto de código deontológico. Este código sin duda contribuye a conferirnos unas señas de identidad que no se recaban únicamente de él, que se recaban también en otras fuentes. Este código puede contribuir a la dignificación de la profesión, profesión que no se dignifica solamente en él pero que puede verse dignificada por él, y que puede contribuir a aclarar cuál es la función social del ejercicio de la psicología. Por todos estos motivos, porque es una ordenación de la naturalidad práctica, es un compromiso moral de la colectividad de los psicólogos, considero que un código deontológico ha de reunir dos condiciones: la primera de ellas es que sea elaborado con una cierta unanimidad o consenso dentro del colectivo profesional. Creo que el código deontológico requiere del tipo de unanimidad de las teorías contractualistas —teorías éticas llamadas contractualistas—, teorías que se basan en el contrato social o en el pacto social, que está en el comienzo de toda legitimidad normativa. Es algo así como un pacto universal, un contrato social en el que nadie queda excluido, el que estaría en el fundamento de la legitimidad de un determinado orden social y político, es decir, de unas determinadas prescripciones que basan una convivencia. Aquí yo me propondría contractualista, entendiéndolo que ha de ser un proceso de pacto, de contrato social en este sentido, un proceso de consenso y de progresiva unanimidad entre los profesionales de la psicología, lo que finalmente llevará a las tomas de posición del código deontológico. Sin duda, en el ejercicio de la profesión pueden aparecer un conjunto de cuestiones disputables, cuestiones sobre las cuales acaso es posible que una Junta de Gobierno tome una determinada posición de modo perfectamente legítimo. Pero un código deontológico debería ser algo más que una toma de posición por parte de una Junta de Gobierno y ha de representar una toma de posición por parte de la práctica totalidad, de la práctica unanimidad de los profesionales de la psicología.

Una segunda condición que me parece de interés para el código deontológico, es que para que éste no sea redundante respecto a lo que está ya en la conciencia social o está ya en la normativa jurídica imperante de una sociedad, ha de representar un cierto progreso normativo con respecto a eso que está ya en la conciencia social, o eso que es ya de legislación o de prescripciones jurídicas dentro de una sociedad. Diría que los temas de juzgado de guardia no tienen por qué estar en el código deontológico salvo la excepción de ciertos temas donde a lo mejor es precisa una clara beligerancia y una clara insistencia. Este puede ser precisamente el tema de la tortura, sólo que estrictamente hablando no debería ser preciso que aquello que figura en el ordenamiento penal de una sociedad estuviera recogido en el código deontológico. Pero tal vez pueda ser interesante que ciertos temas, por su elevada importancia, por su elevada actualidad, estén explícitos en el código deontológico para que acerca de ellos tome también posiciones la colectividad de los psicólogos. Con esta excepción querría insistir en que el código deontológico debe ser esencialmente progresista o progresivo en el sentido de exigir más de lo que habitualmente se nos exige.

No por fuerza tendríamos que tratar de resolver el tema de la deontología precisamente a nivel de código. Tomar ese nivel prescriptivo es adoptar unas ciertas posiciones que se diferencian de otras posibles. Es decir, un código deontológico de una forma bien específica de normativa se diferencia frente a otras formas, que no son código, de normativa. En primer lugar, plantearse una normativa como código equivale a tratar de buscar una cierta generalidad omnicompreensiva, abarcadora, no voy a decir de todo, pero sí de casi todo. Buscar un código es tratar de abarcar en lo posible todo el universo de los comportamientos digamos morales o de los que el psicólogo puede tener en su actividad profesional desde el punto de vista moral. Esta es una primera característica, el código aspira a alguna generalidad en las materias que abarca, en lo posible trata de que nada quede fuera de él está regulando. Y la segunda característica es que por código se suele entender un cierto ordenamiento legal que tiene un cierto nivel de abstracción sin descender a los detalles últimos de la casuística. Pero esto no quiere decir que el código no deba ser concreto. El código tiene que ser concreto y cuando digo abstracción no quiero decir que se limite únicamente a los principios de máxima universalidad. Pero como habréis podido ver el anteproyecto sí que descende, no se contenta con principios de altísima generalidad y abstracción, descendiendo también a lo concreto. Pero un código difícilmente, si se entiende como tal código, debe descender a todos y cada uno de los casos de la casuística real que se plantea en la vida diaria.

Pasa a pág. 8

talmente de otros dos problemas, más: de una parte están los problemas de adaptación de la práctica clínica, de la adaptación a la sociedad establecida, a la sociedad sana; por otra, están los problemas de relación con el poder, con la Administración, con el poder político y con el poder de las instituciones; es decir, con los poderes que se ejercen en la vida real. Creo que son cuestiones no para considerarlas directamente en el Código, que tiene que tener especificaciones muy precisas y cosas muy concretas, pero sí importantes. Ahora me referiré principalmente a los problemas de la relación con los poderes generales de la sociedad.

Uno, quizá, podría sorprenderse al oír hablar de la Psicología y el poder. Quizá estéis pensando ¿de qué poder se nos habla? Si se habla del poder de la Medicina, pues sí, los médicos tienen poder, bastante poder. Yo recuerdo una ponencia que le oí a Diego Gracia, el historiador de la Medicina, este otoño en San Cugat, donde se habló también de la Psicología y el poder, de la Sociología y el poder, de la Medicina y el poder. Y efectivamente, los médicos han tenido y tienen y tendrán siempre un poder, mayor o menor según las relaciones con las instituciones, etcétera, pero tienen un poder real y efectivo.

De los psicólogos podríamos pensar que también tienen poder, al fin y al cabo llevamos dos ministros de Educación que son sociólogos. Si no la Sociología, los sociólogos sí tienen el poder de llegar a ser ministros, cosa que no ha ocurrido nunca con ningún psicólogo. Los psicólogos no tenemos nada parecido. La Psicología y los psicólogos apenas tenemos poder de decisión; si acaso, tenemos alguno en zonas muy restringidas, muy pequeñas, de actuación; pero nada más.

En cambio realizamos unas actividades que sí han alcanzado en los últimos veinte o veinticinco años un gran poder instrumental de configuración de la sociedad, y de intervención en la sociedad. A partir de Skinner y el conductismo,

la Psicología se ha convertido en un poder social efectivo, lo malo, dicho sea de pasada, es lo que ha dado un cierto estatuto distinto del que tenía antes, cuando se limitaba a los tests, etcétera. Y ese poder es eficaz, mucho más eficaz de lo que pensábamos. Quizá no es tan eficaz en la terapia como en otras cosas, pero lo es, y mucho, en la publicidad, en las campañas informativas y, sobre todo, en las desinformativas. Estos días estoy realmente impresionado y casi sobrecogido leyendo un libro realmente serio sobre la desinformación, que es una fuerza realísima y efectiva en la sociedad actual.

Ahora bien, en la medida en que el psicólogo carezca de poder de decisión, que carezca de poder, pero la Psicología, en cambio *sea* un poder, corremos el riesgo evidente de ser instrumentalizados. Lo cual plantea problemas deontológicos gravísimos a las personas y a la profesión.

Este es uno de los aspectos sobre el que me gustaría que reflexionásemos un poco. No sé yo cómo eso se puede incorporar aquí. Quizá ni siquiera sea necesario, pero lo que sí es importante es que esté en la conciencia del Colegio mismo, es decir, de las personas que componen el Colegio, del cuerpo social del Colegio, porque es un problema real. Porque siempre hay un poder y ese poder nunca es científico.

El otro punto sobre el que quería comentar algunas cosas, me parece más traído y llevado que el anterior, y frente al que se puede defender mejor el psicólogo. Es el problema del papel de la *adaptación* de la terapia, y hasta qué

punto la adaptación a una sociedad insana es éticamente justificable. ¿Hasta qué punto la supresión, la superación de la terapia, la curación de trastornos y la recuperación de un cierto equilibrio, una cierta paz interior o de una normalidad de conducta, se logra a partir de renunciaciones y sacrificios éticos o costos éticos?

Quisiera recordar un punto respecto a esta cuestión que se trató mucho en los años sesenta y setenta. Se hizo una crítica de la psicología burguesa diciendo que lo que había que hacer era reformar la sociedad, y no interpretar la adaptación como un reflejo pasivo, lo que había que cambiar eran las estructuras que producían los problemas, en lugar de hacer al individuo la parte débil del asunto, la variable dependiente y acomodar el individuo a las estructuras. Con gran ingenuidad y tal vez con algo de malicia política, que siempre hay en estas cosas, se planteaba la cuestión así: lo que hay que hacer es reformar las estructuras y los pacientes en lugar de ser pacientes, deberán ser agentes que modifiquen las cosas.

La primera cuestión que hay que decir al respecto, es que el hecho de que haya adquirido la Psicología la posibilidad de controlar las conductas no significa que todo el control sea manipulativo.

Una vez dicho esto, podemos preguntarnos hasta qué punto es legítimo intervenir para controlar la conducta ajena. Como decimos, hay dos clases muy distintas de control. Un control que es claramente manipulativo y en ese sentido es claramente ilegítimo, es difícil de legitimar. Y un control curativo a petición de parte, a

petición de las personas, de los interesados o de personas que les puedan representar. Aquí no encuentro ilegitimidad ninguna, o por lo menos me parece difícil de acusar de ilegitimidad a una intervención que tiene por misión devolver la funcionalidad natural a los sujetos, es decir, una intervención de tipo emancipador. Hay que distinguir perfectamente la intervención emancipadora —y no quiero pronunciar la palabra liberadora porque tiene connotaciones políticas— de la manipuladora. Y hay que declarar que la primera de ellas tiene tanta legitimidad, tiene tanto alcance como tuvo la empresa de la Ilustración, pues el desarrollo de la razón representaba la emancipación del hombre de alguna manera. En la Ilustración habría mucha utopía, pero de la Ilustración estamos viviendo. De manera que el desarrollo de la razón me parece emancipador en el mejor de los sentidos, y el desarrollo de una terapia que devuelva al individuo un equilibrio emocional y unas capacidades cognitivas, una capacidad de decisión, una estabilidad y una funcionalidad, es una actividad espléndida.

Llevando la cosa a un terreno más pedestre, si una persona viene a pedir que se le libre de una obsesión o de una fobia y el psicólogo consigue extinguir esa fobia o sacarle de una depresión, ya me diréis qué es lo que hay de ilegítimo y de inmoral en esto. A mí, el empeño me parece altísimamente moral, respetable, noble. Los modelos de intervención siempre están encaminados a devolver, elevar, la funcionalidad, o emancipar a los sujetos que sean a petición de parte, de ellos o de las personas que les representan legalmente con títulos para hacerlo. Esta intervención está totalmente fuera del alcance de esas posibles críticas acerca del carácter manipulativo de la psicología como una ciencia de derechas. Ni es de derechas ni es de izquierdas, ni es del centro. Es un saber, una praxis curativa, que contribuye a devolver la salud mental a quienes la han perdido. Ese es uno de los problemas que probablemente nos

ETCOLOGO

Una tercera cualidad o condición de una normativa organizada precisamente como código es la de una organización sistemática, una homogeneidad interna de sus contenidos. Es decir, una reglamentación del código que se extiende a lo largo de una serie de títulos. Este que está sometido ahora a nuestra discusión consta de diez títulos distintos, y los diez títulos distintos se hallan en planos homogéneos; en un plano entre lo abstracto y lo concreto y en un plano de generalidad que es conmensurable de un título a otro. Con esto quiero decir que sería una mala regulación en el nivel de código el que tratáramos de desarrollar amplísimamente ciertos capítulos, mientras que otros quedarán absolutamente como en boceto, y sin una cierta homogeneidad interna, una cierta comparabilidad o conmensurabilidad del modo en que están regulados los distintos ámbitos, regulados por el código, que se precisa para la sistematicidad del mismo.

Finalmente, una cuarta condición por la que un código se separa de otro género de la normativa, es que si bien un código no aspira a ser absolutamente permanente, sí aspira a una cierta duración. Con excepción de lo que suele ser la duración de códigos en situaciones de regímenes dictatoriales, la duración media de los códigos europeos puede ser más o menos de un siglo. Yo no voy a decir que nosotros ya estemos preparando un código deontológico para un siglo, la vida cada vez cambia más deprisa, pero carecería de sentido pensar que una normativa a la cual llamáramos código no nos la planteáramos como algo relativamente duradero. Ha de tener también sus mecanismos de modificación, ya que en ningún sentido es inalterable, pero es pensado con una importante perspectiva de futuro y con una cierta resistencia al paso del tiempo y una cierta capacidad para asimilar problemas nuevos que en este momento somos incapaces de prever, pero podemos suponer que la estructura de que lo estamos dotando es capaz de asimilarlos. Así el optar por un código deontológico se hace frente a otras opciones posibles, que a lo mejor todavía eran debatibles, yo no sé si ya a las alturas a las que estamos habría que sencillamente abandonarlas. Pero ciertamente algunas de esas cuestiones eran posibles, por ejemplo la de aprobar simplemente unos principios generales, o bien el pensar que no es preciso un código sino tomas de posición coyunturales a medida que se planteen determinados problemas, problemas de lo que sea, de publicidad, de informes periciales, o también normativas muy detalladas, más detalladas de lo que el código puede serlo acerca de ciertos temas. Esta opción del código no necesariamente excluye esas otras opciones posibles. El que dispongamos de un código deontológico de la profesión no excluye que para temas concretos sea preciso desarrollar un conjunto de normativas más concretas.

Un código no es un estatuto de la profesión. Entre los documentos que se han aportado en estas jornadas figura el estatuto de la profesión de psicólogos en Colombia, donde se contienen conjuntamente aspectos académicos, competencias profesionales, y por otra parte aspectos propiamente deontológicos. El código como tal no suplir el vacío del estatuto de la profesión, simplemente lo complementa.

El anteproyecto de código que vamos a discutir fue presentado ya en el congreso de mayo de 1984. Prácticamente todo su articulado, con muy pocas excepciones, tiene antecedentes en otras enunciaciones normativas. En el documento número dos (1) tenéis para cada uno de los artículos del código, cuáles han sido los antecedentes que fueron tomados en cuenta. La redacción de esas otras fórmulas que han precedido a este anteproyecto da alguna idea de otras posibles formulaciones alternativas.

La aportación principal que el anteproyecto hace con respecto a toda la normativa previa, alguna relativa a los psicólogos y otras no, es de naturaleza no sistemática. Creo que este es un avance importante en el modo de ordenar y en el modo de sistematizar las distintas prescripciones normativas. Consta de unos títulos introductorios de otro final de carácter procesual, de garantías procesuales, de una serie de títulos centrales. Sobre información, sobre intervención, sobre relación con otros profesionales, publicidad, honorarios e investigaciones. Los títulos centrales son los socialmente más conflictivos; los primeros sirven de introducción de planteamientos generales, señalan un cierto marco general; el último, el de las garantías procesuales, es de aspecto formal, de aspectos relativos a procedimiento.

He dicho que la aportación principal que el código hace es la sistematización y que por otra parte esa misma sistematización es discutible y la estructura misma sería modificable. Por supuesto cabe pensar en otra organización de la materia, en otra sistematización de ésta, algunos títulos pueden ser modificados. El orden de los títulos es también susceptible de alteración, pero pienso que esa estructuración constituye la aportación más importante con respecto a lo que han constituido sus antecedentes.

El anteproyecto fue objeto de una sesión en el I Congreso de Psicología y allí fue discutido. Se aportaron dos textos sistemáticos que aparecen entre los documentos que todos habéis recibido. Uno de ellos es un texto de código específico contra la tortura y el otro es un código del ejercicio de la psicología en las Fuerzas Armadas. Me parece que son de distinta naturaleza estos dos minicódigos de ámbitos concretos. El código contra la tortura contiene muchas cosas que están ya en el código deontológico y quizá bastaría con añadir algún aspecto de modo más explícito, como hay en alguna de las propuestas que yo mismo he hecho. En cambio, el código referido a la psicología en el marco de las Fuerzas Armadas, plantea un tipo de problemas algo distinto. Me planteo si un código deontológico puede extenderse en el detalle del análisis de cuál es el papel del psicólogo en todas y cada una de

va a llevar más trabajo. Es decir, determinar qué es lo que se puede entender por salud mental. No es fácil. Por lo pronto, entiendo que se trata de una funcionalidad "aceptable", esto es, que permite establecer buenas relaciones con los demás, que ser productivo en el trabajo, feliz en el amor, etc., y a esa funcionalidad se le puede llamar tal vez "normal".

Quisiera llamar la atención en este punto sobre un aspecto que me parece importante en la cuestión de la funcionalidad y de la salud mental. Como saben es un tema enormemente debatido y difícil de llegar a un acuerdo en él. Hay formas de creatividad humana o de emancipación humana, de liberación humana, que probablemente tienen un coste psíquico que hay que aceptar. El sufrimiento psíquico y una cierta "anormalidad" psíquica pueden compensarse por lo que el sujeto logra de ellos. Los grandes creadores en el arte, la religión, la política, probablemente han hecho sus logros para la humanidad y han contribuido a la emancipación, probablemente suya y de la humanidad, a base de sufrir una cierta disfuncionalidad psíquica, un poco dramática o un poco patológica a veces. A veces hay que sudar sangre, sufrir grandes tensiones, pagar coste psíquico grande para hacer algo que merezca la pena. Y eso también hay que tenerlo presente a la hora de valorar la conducta. Aquella crítica que se le hacía a la psicología bueguesa, de una adaptación pánfila, etcétera, contiene realmente un punto de verdad, en este sentido. Las relaciones de la psicología con la ética, con lo que se debe hacer, son difíciles, y a veces pueden suponer una cierta alteración psíquica. Es un tema que merece reflexión por parte de los psicólogos.

Por lo demás, la idea de que hay que reformar las estructuras, que éstas no deben generar problemas, que el psicólogo pueda contribuir a diseñar culturas no generativas de problemas en lugar de limitarse a apagar los fuegos que producen las estructuras, me parece bastante correcta. El psicó-

(1) Véase Actas del I Congreso del C.O.P. Volumen I.

logo debe tener como meta el sentarse a la mesa donde se deciden cuestiones que afectan a la salud psíquica y al comportamiento de la gente, en lugar de que se le llama a toro pasado para que resuelva los problemas que han planteado otros. Esa es una reivindicación que tenemos que hacer. Yo en la medida modestísima en que puedo lo estoy haciendo y he ido a sentarme a mesas donde se trata de cosas que parecen a veces raras, para un psicólogo, muy alejadas de la psicología. Voy a cosas como esto de la reconversión naval, o jurados de arquitectura. Pero es que los psicólogos deben estar presentes en la concepción urbanística de las ciudades, en el diseño de los planes y de las operaciones de los programas de acción social, para ver los problemas que estas cosas desencadenan desde el punto de vista psíquico.

Hay una idea que se maneja muy alegremente, la idea de que estos efectos sorprendentes y negativos de los programas de acción social, o de las medidas que toman los Gobiernos son siempre imprevisibles. No es verdad. Aproximadamente el 50% de las repercusiones no deseadas que producen las medidas sociales son previsibles, lo que pasa es que no se prevén, porque no se consulta a los expertos. No todas las consecuencias son previsibles, desde luego, pues en la vida hay un elemento imprevisible, pero muchas sí son previsibles. Una de las cosas que se podía haber previsto en la reconversión naval es el tipo de información que se daba a los afectados, que no debía de haber sido la habitual que sirven los medios de información social de la TV (que

son muy poderosos, pero para otras cosas). Estas cosas las saben los psicólogos, como ocurre con el urbanismo. De hecho, hay muchos problemas psíquicos que plantea, por ejemplo, arquitectura escolar. Y por ello es en la confección de las escuelas donde se debería de estar. Lo cual, por otra parte, no es ningún descubrimiento. En la época de la República, y antes de la República, hubo una arquitectura escolar psicopsicológica; no se llamaba así, pero era eso. Los arquitectos —uno de ellos era Antonio Flórez, y otro era Bernardo Giner de los Ríos— se preocuparon de en qué medida la arquitectura escolar influía en el comportamiento de los alumnos y los profesores. Eso hoy se sabe quizás con más detalle que entonces, pero parece que los gobernantes lo han olvidado. Eso es una de las reivindicaciones de un Colegio, que naturalmente implica todo este código deontológico, una seriedad, un prestigio, etcétera.

Ese es uno de los problemas al que me quería referir, la legitimidad de la intervención, las formas de la intervención y la importancia de la intervención en un mundo cada vez más psicologizado. Creo que es muy importante y que justifica la importancia que debe darse a la deontología.

La Psicología está en todo, es uno de nuestros problemas, lo que no está es del todo. La psicología nunca lo es todo, pero incide sobre todos los humanos, porque a la postre todo lo hace el hombre.

La obligación moral del psicólogo es poner al sujeto en lugar de decidir por sí mismo. Ese es el elemento justificativo de la inter-

vención psicológica. Intervenir en un sujeto para hacerle dueño de sí, para que sea él quien, en plenitud de facultades, pueda decidir por sí mismo qué es lo que quiere hacer, si efectivamente luchar contra las estructuras o acomodarse a ellas. Creo que esta es una legitimización ética del esmero que hay que poner en el código que estáis elaborando.

Ahora bien, y paso al segundo punto, eso es más fácil de decir que de hacer, porque la decisión que afecta a la manera de adaptarse a la sociedad no depende puramente de factores psíquicos, sino también de factores culturales, educativos, sociales, económicos y, en gran medida, también de la fantasía y de factores de información o de desinformación. La visión que tenemos generalmente sobre los problemas acerca de los cuales hay que decidir, puede ser una visión que no siempre es objetiva, muchas veces está trucada, y todos los gobiernos del mundo y todos los regímenes de izquierdas, de derechas, del Este y del Oeste, tratan de presentar las cosas de la manera que más les conviene.

Como los medios son enormemente poderosos hay una posibilidad grande de manipulación. Manipular la conducta social, la conducta ajena, a través de unas campañas informativas, es algo que se hace todos los días con la ayuda de una serie de principios que en gran parte son psicológicos. Ahí entra la Psicología en acción y eso nos toca muy de cerca. Muchas veces cuando las instituciones llaman a un psicólogo suele ser para que justifique o instrumente lo que se quiere hacer, o para atribuirle las culpas, si las hay, del programa en cuestión. De manera que ahí sí se plantean problemas reales de instrumentación de la psicología por parte de las instituciones, de todas las instituciones que tienen poder. En estos casos el psicólogo que tenga problemas de conciencia deberá poder pedir ayuda al Colegio, porque probablemente es muy difícil mantener la independencia en el aislamiento.

Por último, quisiera llamar la

IL
PSOC
NO
DEON

instituciones en las cuales el psicólogo puede estar, en la escuela, en las empresas, en las cárceles, reformatorios. Es posible dentro del planteamiento de lo que es un código deontológico que no se pierda el nivel de abstracción del nivel de generalidad si se desciende a la reglamentación de lo que hace un psicólogo en una situación determinada como es el caso del contexto del psicólogo en prisiones, o del psicólogo en el Tribunal de Menores, del psicólogo que está al servicio de las Fuerzas Armadas. Pero esto no quita el desarrollo de específicas normativas, que naturalmente pueden realizarse sin que sea necesaria su consagración en el rango o en el nivel de código. Creo que el desarrollo de esas normativas para el ejercicio de la profesión en marcos institucionales muy determinados podría ser internamente heterogéneo y desigual e irregular al código. Además podría traerle un envejecimiento y una caducidad prematura, que creo no debemos desear.

Hararé ahora acerca de otros desarrollos que son importantes y que deben ser objeto de una normativa específica. Por ejemplo el uso de informes psicológicos ante los tribunales, o también los procesos vinculados a la información o al soporte informático de la información psicológica. Veo ahí difícil que a nivel de código haya algo más que una mención puramente general y me inclinaria a recomendar la introducción de esas normativas por la vía de particulares documentos o de particulares tomas de posición que sean de carácter prescriptivo pero que no estén incorporadas a él.

En el Congreso de Psicología del año 1984 también hubo propuestas de enmiendas concretas —yo guardaba un apunte de aquellas modificaciones— y he encontrado prácticamente todas ellas en la reciente propuesta que ha hecho la Delegación de Andalucía Occidental.

Ahora bien, con esas propuestas de cosas modificables, tanto la sesión de trabajo del Congreso, cuanto el propio Congreso que esto lo adoptó también como conclusión, cuanto más tarde la Junta de Gobierno, han asumido el anteproyecto de código deontológico como texto básico, que es susceptible de enmiendas, que las necesita, pero acaso no ya de enmiendas a la totalidad.

Yo he hecho también un cierto recuento de problemas deontológicos que he recogido en estos dos años y medio. Naturalmente no es ni mucho menos tan concreto como lo que ha presentado antes Alejandro Avila, pero quiero resaltar dos o tres tipos de problemas que son los que principalmente han llegado a mi conocimiento y que delimitan aspectos importantes de la casuística actual en temas de deontología. Uno de ellos está vinculado a los informes psicológicos en juicios de tribunales de familia. Otro tipo de problemática claramente tipificable, es de la publicidad, a la cual yo uniría también la relativa a la imagen del psicólogo y de la psicología, es decir, cómo el psicólogo aparece ante el público, qué ofrece.

Quería referirme a un hecho que ha tenido resonancia en la opinión pública y al que también se han referido nuestros compañeros del Colegio de Cataluña en un documento que nos han traído. Fue el hecho del uso del MMPI, hecho que fue recogido por la prensa diaria, en la selección de candidatos para el ingreso en la Guardia Urbana de Barcelona. Se planteó en noviembre del año 1985. Se ha discutido el que sea constitucional, el uso del MMPI u otra prueba de ese carácter *para el fin para el cual fue usado*. Este incidente, que merece una reflexión, muestra la amplia incorporación de las pruebas psicológicas a operaciones de selección de personal. Muestra también que la demanda social, política y administrativa de la intervención del psicólogo para una selección de personal, no siempre se ajusta a lo que las pruebas psicológicas pueden dar de sí. Este incidente no ha sido aislado, ni mucho menos.

Hace pocos meses la Universidad de Málaga comenzó a desarrollar un proceso de selección de personal administrativo y de servicios que había que pasar desde situación de contratado a situación de funcionario. En ese momento se nos pidió al departamento de psicología que pasáramos un test para efectuar una primera selección de los candidatos. Lo que se nos pidió fue pasar un test convencional. Se nos dijo que lo que necesitaban era pasar un test de inteligencia y con eso eliminar al 40% o algo así, cifras de este tipo. Nosotros naturalmente nos negamos a hacer eso. Como contrapropuesta hicimos la sugerencia al rectorado de hacer un estudio del perfil profesional del administrativo de la Universidad o de distintos puestos de administrativo, en distintos niveles y funciones en la Universidad de Málaga. Y si acaso, de acuerdo con ese perfil profesional hacer efectivamente una evaluación de los candidatos. Se nos dijo que aquello era muy largo, que no había tiempo de hacerlo. Nosotros sencillamente nos negamos a entrar en el juego de una selección en la cual el departamento de psicología iba a ser manipulado y se le iba a pedir algo que creo que es clarísimamente anticonstitucional. Creo que no es constitucional el poder emplear una prueba de inteligencia para efectuar una selección en los términos en que la Universidad de Málaga nos pedía.

En bastantes ocasiones podemos ser llamados a cumplir unas funciones que, o bien no son las nuestras, el psicólogo no tiene por qué ayudar a una administración de una universidad a efectuar la primera criba de sujetos, o podemos ser llamados a cumplir unas funciones que acaso sí son las nuestras pero de un modo que no es el nuestro.

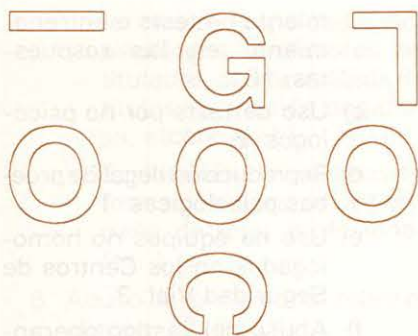
También destacaría que después de haber elaborado el anteproyecto de código deontológico y a partir de algunos textos que he llegado a conocer más tarde, —principalmente uno de la American Psychologist de junio del 85, y también un texto anterior pero que yo no lo he conocido hasta más recientemente y que es el código de Quebec de las profesiones, que dedica nada menos que treinta

Pasa a pág. 12

atención sobre un hecho que reposa en gran medida en que pasa desapercibido. Se decía antes que la fuerza del diablo consiste en hacerse invisible, estriba en que la gente crea que no existe. Yo no sé si existe o no, pero, en todo caso, la fuerza de la desinformación consiste en gran medida en que la gente no se apercebe de ella. La desinformación tiene una enorme capacidad para lograr que la gente termine decidiendo por sí misma lo que otros quieren que haga. La cosa es realmente insidiosa, diabólica, o por lo menos, es enormemente sutil. Se trata ni más ni menos que de presentar la información de tal manera que, razonando normalmente, una persona normal termina haciendo lo que otros quieren que haga. Ahí, una parte de la responsabilidad recae sobre los métodos psicológicos y los psicólogos. Forma parte de la psicología y su ética el encontrar un tipo de defensa frente a eso. No digo yo que terapias de inmunización, pero algo parecido, de modo que el sujeto pueda defenderse de esas telas de araña en que nos envuelve a todos la información. ¿Cómo? Pues informando al público de cómo se le desinforma, de cómo se truncan las noticias, etc. Pues en el momento mismo en que la gente se entera de cuál es el truco, el ensalmo desaparece. Porque la defensa frente a la manipulación es saber cómo se hace.

En fin, las relaciones de la Psicología con el poder son importantes; no todo en ellas es negativo, ni muchísimo menos, pero hay aspectos que sí lo son. El poder que tiene medios casi absolutos para instrumentalizar a los psicólogos, y en consecuencia tiende casi inevitablemente, estructuralmente, a usarlos.

La psicología, como todo, como la energía atómica, como la tecnología, es neutral y puede servir para liberar al hombre o para esclavizarlo, para emanciparlo o para someterlo a una manipulación. Eso en parte depende de nosotros. En el fondo, los problemas reales de un código deontológico pasan por la reflexión sobre ese problema tan urgente y tan importante.



BREVE ANALISIS DE LA CASUISTICA DEONTOLOGICA PLANTEADA EN MADRID (PERIODO 1981-1986)

ALEJANDRO AVILA ESPADA

LA tarea que reúne en estas Jornadas a profesionales, docentes e investigadores de las diferentes vertientes de la Psicología es la elaboración de un Código Deontológico para el Psicólogo en España, a partir del anteproyecto que elaboró en 1984 el profesor Alfredo Fierro, y que es nuestro documento de trabajo.

Entre las fuentes que inspiren la elaboración de un Código Deontológico deben ocupar un lugar los datos acerca de cuál sea la casuística real, al menos cuál es la casuística que ha suscitado polémica o enfrentamiento, crítica en definitiva a la actuación profesional concreta de los psicólogos o de quienes ocupan sus puestos.

Desde 1981 he venido ocupándome en el COP de coordinar, dentro del ámbito territorial de la Delegación de Madrid, la temática deontológica, y en particular de estudiar, atender y tramitar —en su caso— las distintas quejas presentadas por escrito tanto por usuarios de la psicología como por psicólogos colegiados. Fruto de la experiencia derivada de la casuística atendida en estos casi seis años, quiero presentarles una breve reseña de estas demandas mediante una clasificación y recuento de sus diferentes naturalezas.

La primera cuestión que hay que subrayar es el relativamente bajo número de demandas planteadas: Un promedio de 25 demandas por año, sin que se hayan observado oscilaciones significativas a través

del período estudiado, excepto un crecimiento ligero de las mismas. De las demandas presentadas por escrito solamente cinco (excluidas de la tabla) fueron consideradas falsas o claramente injustificadas.

Como criterio de inclusión en un determinado apartado de la tabla se ha seguido el de optar por el aspecto más relevante y primario de la supuesta infracción deontológica. De esta forma, cada demanda se ha incluido en una sola categoría.

Resumen de las demandas planteadas en la Delegación de Madrid. Período 1981-1986

Total de demandas estudiadas en el período 1981-1986: 151.

Distribución temática

1. Intrusismo y límites de la profesión: 40 (26,49%).
 - a) Intrusismo comprobado: 24
 - b) Protección por psicólogos del intrusismo: 5
 - c) Denuncias de profesionales: 7
 - d) Cuestiones sobre los límites de la psicología y sus técnicas con otras profesiones: 4
2. Uso irregular de técnicas psicológicas de evaluación e intervención: 22 (14,57%)
 - a) Limitaciones que deben ponerse en el uso de técnicas que requieren gran especialización: 1
 - b) Entrenamiento respaldado por psicólogos en el falsea-

Alejandro Avila es profesor titular de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos (U. Complutense de Madrid) y vicepresidente de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos.

DEON

artículos a este tema— me he sentido sensibilizado por la importancia del tema de la regulación de lo que en castellano podríamos decir la *queja* o la *querrela*. Creo que el código por lo menos ha introducido una mención de que habrá un procedimiento de querrela, aunque el desarrollo de ese procedimiento puede quedar también para una regulación complementaria. Habría de quedar muy claro que el usuario de los servicios de la psicología, pero en general el público, tiene acceso a un cierto proceso de queja o de querrela y que ese proceso está regulado.

El último tipo de cuestiones en el que quiero entrar antes de comentar algunos contenidos del código, es cómo veo la elaboración de éste en el momento actual. Sencillamente creo que está bastante elaborado, reflexionado, maduro, de modo que no está justificada una dilación indefinida. En la elaboración del código hay que huir de un cierto perfeccionismo moral que sería un tanto compulsivo y que sólo estaría justificado si tratáramos de estar fijando normas inmutables. El carácter revisable del código, pese a lo que antes he dicho acerca de cierta vocación de permanencia, dispensa claramente de toda obsesión o compulsión de perfeccionismo. Quizá el indefinido retraso del estatuto urge a que no retrasemos, en cambio, indefinidamente algo que sí está en nuestras manos poder llevar adelante.

Pedro Chacón

Pedro Chacón es profesor titular de la Universidad Complutense de Madrid

El único matiz o acento general del código en el que ahora quisiera hacer hincapié es que, quizá, heredando la tradición más consagrada dentro de los códigos deontológicos de otras profesiones, hay un acento predominantemente puesto en los derechos individuales del paciente, cliente del profesional, en este caso del psicólogo. Habría que aumentar la preocupación respecto a las consecuencias también éticas-deontológicas cuando ese paciente-cliente son grupos, colectividades, puesto que el trabajo de asesoramiento o de informes para entidades o para poderes, como tocaba el Dtor. Pinillos, cada vez es mayor proporcionalmente en grupos profesionales como puede ser el vuestro. En cuanto tono generalmente ha parecido que quedaba en menor medida recogido este otro campo de problemas, que está tocado, no digo olvidado, es una cuestión más bien de proporción.

Miguel Anxo García Álvarez

Miguel Anxo García Álvarez es el Presidente de la Delegación de Galicia del C.O.P.

Mi intervención va a ir en dos sentidos. El tema del poder ha surgido a lo largo de la tarde y me parece que se va consolidando como uno de los temas fundamentales a nivel deontológico. No solamente el tema de la dependencia del psicólogo frente al poder, sino de la utilización por parte del psicólogo del poder que le ha sido concedido por la sociedad y por el conocimiento que tiene de unos procesos y de unas técnicas. En definitiva el código lo que hace es regular su utilización y su relación con las instituciones que tienen a su vez un poder de utilización de esos conocimientos.

Si miramos lo que ha pasado con la psicología en los últimos tiempos, nos damos cuenta que actualmente los profesionales de la psicología se han establecido en prácticamente todos los sectores de la sociedad donde el comportamiento humano, lo afectivo, lo subjetivo, lo individual, tiene importancia. Es así no porque haya sido planificado. Nos encontramos trabajando en sectores que no nos habíamos imaginado hace tan sólo diez años. Empezamos así a trabajar en aparatos contradictorios, aparatos con doble finalidad, planteados con una finalidad formal. Ese puede ser el caso de los centros tutelares de menores, que pretenden integrar pero al mismo tiempo... Quien entienda del análisis sociológico desde una determinada perspectiva, sabe de la función conservadora que tienen estos aparatos que pertenecen al aparato general de conservación del Estado, de defensa del Estado. El llegar a esas instituciones le plantea al psicólogo como a cualquier otro profesional con poder, dificultades específicas. Le va a plantear en concreto una dificultad de extrema gravedad, que es el conflicto de lealtades que se puede producir en determinadas actuaciones ya que son aparatos totales en donde exigen de sus componentes una fidelidad total a la finalidad que tienen definida. En este sentido hay un ejemplo muy claro en las Fuerzas Armadas, pero hay otros casos como pueden ser las instituciones penitenciarias. En la medida en que ese personal es contratado, es disfuncional de ese aparato, se está jugando su presencia y por tanto su sustento y su poder.

Qué problemas plantea a nivel deontológico esta situación. Creo que plantea un problema que hay que abordar y que no está, todo lo explícitamente que sería deseable, recogido en el proyecto de código deontológico, que es el problema de la independencia del profesional frente al contratante, en términos generales. El contratante puede ser una institución pública, en muchos casos también es una persona privada que le puede contratar para realizar determinado tipo de funciones. Creo que la cuestión de la independencia, que sí está presente por ejemplo en el caso de los franceses y en el de los canadienses, debe tener una formulación explícita y también mucho más clara que lo que tiene nuestro proyecto de código como cuestión de tipo general.

Por otra parte, creo que también hay que prever en nuestro código la regulación deontológica de sus cometidos previendo los conflictos de lealtades que pueden producirse. La regulación de los cometidos en estas instituciones en donde los conflictos de lealtades pueden llevar a una posición de exigencia en la institución, de que el psicólogo se pliegue forzosamente a sus fines. Y por otra parte, creo que no solamente se debe plantear la regulación deontológica de la labor del psicólogo en el

Pasa a pág. 14

miento de tests o entrenamiento en las respuestas: 10

c) Uso de tests por no psicólogos: 6

d) Reproducción ilegal de pruebas psicológicas: 1

e) Uso de equipos no homologados en los Centros de Seguridad Vial: 3

f) Abuso del castigo operante: 1

3. Quejas sobre informes periciales: 16 (10,60%)

a) Quejas relevantes sobre el contenido de los informes psicológicos periciales en los supuestos de atribución de guarda y custodia: 7

b) Dudas acerca de la legitimidad y contrastación científica de los procedimientos utilizados por el psicólogo: 1

c) Utilización de contrainformes periciales (desacreditar a otros profesionales, psicólogos o no). Falta de respeto a las escuelas que gozan de credibilidad científica y profesional: 5

d) Etiquetamiento discriminatorio: 1

e) Privación del derecho del sujeto a la información: 2

4. Actuaciones en defensa específica de colegiados: 16 (10,60%)

a) Indignidad en el ejercicio profesional: carencia de contratación laboral o de servicios: Remuneración injusta: Despidos: 6

b) Defensa de sus competencias como psicólogos: 5

c) Arbitraje entre intereses de colegiados: 1

d) Actuaciones irregulares de psicólogos en tribunales de oposición y comisiones de selección: 4

5. Irregularidades en la formación de profesionales: 12 (7,95%)

a) Irregularidades de formadores o en programas de

formación respaldados por psicólogos (profesores no titulados, oferta indibida de títulos, formación engañosa, etcétera): 11

- b) Explotación de alumnos en formación para el desempeño de roles profesionales: 1
- 6. Abuso del profesional sobre el cliente: 10 (6,62%)
 - a) Aprovechamiento indebido por el profesional, para su lucro y beneficio, de la ascendencia sobre el cliente: 3
 - b) "Traspaso" de clientes: 1
 - c) Captación indebida de clientes y ejercicio de monopolio: 2
 - d) Falta de consentimiento previo para registros escritos y grabaciones: 1
 - e) Violación de la intimidad por la presencia de terceros (alumnos, etc.): 1
 - f) Uso de técnicas de evaluación que invaden la intimidad o violan derechos constitucionales: 2
- 7. Problemas de los informes escritos no periciales: 7 (4,64%)
 - a) Esquematismo, deficiencias de los informadores informatizados: 5
 - b) Vaguedad, ambigüedad del informe 2
- 8. Casuística de la publicidad profesional: 7 (4,64)
 - a) Incidencias en visas de anuncios: 4
 - b) Expresión de titulación indebida: 1
 - c) Promesas sobre éxito de los tratamientos: 1
 - d) Inclusión de honorarios: 1
- 9. Daño a la imagen pública de la Psicología: 6 (3,97%)

a) Deterioro de la imagen pública de la Psicología y los psicólogos: 5

b) Apropiación indebida de símbolos del Colegio por terceros: 1

10. Incidencias en honorarios profesionales: 6 (3,97%)

a) Falta de información al cliente sobre los honorarios: 1

b) Honorarios por debajo de los mínimos: 2

c) Honorarios abusivos y abuso económico sobre el cliente: 3

11. Impedimentos a la independencia profesional: 5 (3,31%)

a) Cuestiones relativas a la falta de independencia profesional: 4

b) Ausencia de colaboración necesaria con otros profesionales: 1

12. Alteraciones de la reserva debida y secreto profesional: 4 (2,64%)

a) Faltas a la confidencialidad y secreto profesional: 2

b) Irregularidades en la custodia de documentos psicológicos: 2

Aproximadamente el 30% de las demandas estudiadas han sido finalmente archivadas sin pronunciamiento expreso (verbal o escrito) por faltar información suficiente para efectuarlo, pese a que pudiese constar la probable entidad de la demanda.

Se observa un nexo muy frecuente entre la denuncia de una irregularidad y la posterior detección de intrusismo por parte del *infractor*. El énfasis puesto por los demandantes en el intrusismo parece estar determinado por la alta tasa de paro entre los licenciados psicólogos, especialmente sensibles a esta problemática.

Se hace evidentemente muy necesario desarrollar la regulación del procedimiento de queja a partir del artículo 62 del Código, de manera que usuarios y profesionales puedan conocerlo y disponer de él. La designación de las parti-

nentes comisiones deontológicas que prevee el artículo 61 y la aprobación de su reglamento resolverá esta cuestión. En ausencia de ello en la Delegación de Madrid hemos funcionado en el período referido con un procedimiento simple: a) apertura de expediente informativo; b) recabar información de las partes; c) consultas y dictámenes de expertos; d) formulación de un pronunciamiento y recomendaciones, si era pertinente.

Otra cuestión es la relativa a la imposición de sanciones. La ausencia de aprobación legal del Estatuto Profesional hace que el Colegio carezca hasta el presente de capacidad sancionadora, e impide por tanto de hecho la imposición de sanciones. Queda el procedimiento de advertencia, que es el que hemos utilizado hasta el momento en la Delegación de Madrid. Quiero resaltar no obstante que la finalidad primordial del Código Deontológico es su contribución a la formación de la *conciencia* profesional, a servir de norma educadora, y que más que centrar nuestros esfuerzos en los potenciales aspectos punitivos de la aplicación del Código, nos orientemos a promover su conocimiento y la incorporación de sus principios a la práctica profesional habitual.

Quiero finalizar proponiendo que se efectúen de forma habitual análisis —al menos descriptivos— de la casuística deontológica que se presente en cada Delegación. Dichos análisis descriptivos pueden categorizarse siguiendo el articulado del Código, de forma que se puedan efectuar más fácilmente comparaciones por períodos y zonas. Es obvio que posteriormente habremos de centrarnos en análisis más cualitativos sobre los distintos tipos de demandas, y promover la preparación de *Revisión de casuística ética* tal como viene haciéndose habitualmente en otros países, fuente a la vez de material para eventuales revisiones ulteriores del Código.

Espero que estos datos sirvan a los participantes en estas Jornadas para contextualizar su reflexión sobre los principios deontológicos.

DEON

DEON

campo de la intervención de la investigación, sino que también, creo que con mucha importancia y cada vez más, hay que plantearlo en el campo de la docencia, es decir, en el campo de la transmisión de los conocimientos y de las técnicas a otros profesionales que puedan hacer uso de éstas. En concreto yo he desarrollado en el campo de la tortura el tema de la formación, porque la función de un psicólogo en este campo puede incluso no estar presente en el campo de la aplicación de la tortura, sino que puede estar en el campo de la preparación de aquellos que sí posteriormente puedan aplicar la tortura.

También habría que señalar como un principio general más claro de lo que está, como marco de referencia fundamental del ejercicio profesional, la defensa y protección de los derechos humanos. Es decir, como gran marco, como criterio para orientarse, a veces en situaciones de conflictos de lealtades enormemente difíciles de desmenuzar y de orientarse dentro de ellas. Por otra parte, señalar que el psicólogo es independiente y responsable en el uso de sus técnicas y conocimientos y de que en caso de conflicto de lealtades el psicólogo se atiene —porque yo creo que ahí está de una forma dudosamente planteada el tema del conflicto de lealtades— a lo que dice este código deontológico, pero si no queda formulado de una manera explícita evidentemente quedan cien mil maneras a las que se pueden guiar las actuaciones del psicólogo.

Por último, en relación al tema códigos generales/códigos particulares, el código general debe tener capacidad orientadora para absolutamente toda la profesión. En los códigos particulares que se puedan desarrollar, se puede concretizar este código general pero no contradecirle. En este sentido creo que nuestra aspiración es la de llegar a tener unas normas que puedan ser aplicables comúnmente en cualquier campo profesional por mucho que después se hayan de desarrollar normativas. Si es posible llegar a esas normas porque sí hay principios éticos y morales bajo los cuales nos podemos agrupar absolutamente todos los profesionales y por supuesto todos los psicólogos.

Pedro Valderas

Pedro Valderas pertenece al servicio de psicología de las F.A.S.

Estoy totalmente de acuerdo con Miguel Ángel García Álvarez, con quien estuve en la ponencia del I Congreso de Psicología. Sin embargo no estoy de acuerdo con el de prisiones.

Nosotros tenemos el problema del rol de psicólogo y el rol de militar. En las Fuerzas Armadas hay militares psicólogos, psicólogos sólo, y militares sólo. Si eres militar tienes que atenerse al código de un militar, si eres psicólogo te atienes al rol de psicólogo, el problema está cuando eres psicólogo militar. Ahí hay una disyuntiva. Nosotros necesitamos un código particular para las Fuerzas Armadas, para prevenir que algunas personas nos digan que tenemos que hacer aquello que no queremos hacer, amén de acatar todo lo que se diga en el código estatal sobre los psicólogos. Cualquier cosa que beneficie a los artículos del código del Colegio de Psicólogos, estoy convencido que va a poder ser firmado y refrendado por la comisión del código del servicio de psicología de las Fuerzas Armadas. Eso es lo que pretendemos.

Pedro Chacón

Si me permitís, quisiera matizar algo de mi intervención anterior.

Yo pondría el énfasis no tanto en el siempre peliagudo problema, inevitable, de la posible instrumentación del profesional por el poder reinante político, social o económico, que nos llevaría lejos y sobre todo no sería eficaz a la hora de concretarlo en un texto de un código deontológico. Mi preocupación estaba más centrada en que ese código debía recoger tanto los derechos de la persona individual, entendida como cliente pasivo de la actuación del psicólogo, como los derechos de los grupos o colectividades con los que a veces también se ejerce la profesión. Antes me refería a que se hacía más énfasis en la tradición individualista de los derechos humanos y no en la tradición de que también los grupos o pequeñas comunidades tienen sus derechos. Mi intervención iba no tanto por el debate general entre poder y psicología, cuanto por las relaciones no solamente individuo-psicólogo que le trata, sino grupo social-psicólogo que investiga o que asesora. Aunque la solicitud haya sido hecha por otras personas, el individuo deberá ser informado del trabajo. Entiendo que en muchos casos ese deber deontológico del psicólogo se aplica cuando se está diciendo a una colectividad...

José Leal

José Leal representa al Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya

A lo mejor mi intervención va a ser reiterativa en la línea de lo que se viene hablando.

Me parece que todo lo general del código preparado está demasiado influenciado de lo que sería la relación clínico-asistencial. Por tanto, creo que todo lo que está apareciendo ahora es la riqueza de los últimos años de la psicología. En este sentido observo que junto al debate sobre lo deontológico hay también, y yo me intereso mucho por ese campo, todo lo que es un cierto enriquecimiento teórico.

Pasa a pág. 16

DEON

COLOGO
ALISOTO

LA ETICA SOCIAL EN LA INTERVENCION PSICOSOCIAL Y COMUNITARIA

AMALIO BLANCO

EN un raptó de optimismo chauvinista hubo algún psicólogo social que llegó a insinuar hace una veintena de años que el triunfo aliado en la Segunda Guerra Mundial le debía mucho a la investigación psicosocial. Y si bien esta afirmación es muy probable que no se ajuste a la objetividad de los hechos, no lo es tanto el que con motivo de la entrada en la contienda mundial de Estados Unidos, conocidos y prestigiosos psicólogos sociales abandonaron las aulas para entrar a colaborar con el Ministerio de Defensa.

I. FINES NO PACIFICOS DE UN CONOCIMIENTO

Traemos esto a colación no con ánimo crítico, sino como soporte a una reflexión en torno a la utilización del conocimiento científico para fines no pacíficos, en torno a la participación del psicólogo, como profesional de las ciencias de la conducta, en quehaceres que, en principio, parecen muy lejos del bienestar, la salud psíquica y la calidad de vida que, según el artículo 2.1. del Anteproyecto, deben ordenar el ejercicio de nuestra profesión; y lo traemos a colación aún a sabiendas de que de este modo de actuar se derivan legítimos intereses y compensaciones para los particulares.

Podríamos mencionar otros muchos hechos, algunos de naturaleza y dirección bien distinta y especialmente pertinente en este área de intervención. Podríamos recordar, por ejemplo, que en algunos países latinoamericanos los psicólogos comunitarios están viendo dificultada su labor porque ella atenta, se argumenta, contra el estatus quo, contra la estabilidad

social cuando se habla de cambio social, un concepto central en la Psicología Comunitaria; o porque arremete, se dice, contra algún principio de la moral cuando se trata, por ejemplo, de planificación familiar; o simplemente porque pone en peligro los intereses, sean estos legítimos o no, de personas particulares.

Aquí la reflexión adquiere unos matices notablemente diferentes del caso anterior; aquí lo que cabe preguntarse es si el psicólogo en su quehacer profesional puede admitir como ético el que el bienestar, la salud psíquica, la calidad de vida y la plenitud del desarrollo de las personas esté supeditado a imperativos morales de dudosa racionalidad, a leyes caprichosas o al pingüe interés particular.

Es cierto, y lo es prácticamente desde el siglo XVII, que nos encontramos dentro de la más pura filosofía utilitarista, hedonista e individualista, y es muy probable, además, que lo estemos para bien (no obstante, siempre conviene recordar que si bien todos somos iguales, hay unos que son o parecen más iguales que otros y que el bienestar de algunos se consigue a costa de la miseria de no pocos). Ello no obstante, los ejemplos anteriormente aducidos nos conducen a una serie de consideraciones generales especialmente pertinentes desde la perspectiva psicosocial y comunitaria en que nos encontramos.

Conviene recordar, muy en primer lugar, que el adjetivo "*social*" y "*comunitaria*" que poseen las Psicologías que aquí nos ocupan, no es un simple aditamento lingüístico, ni mucho menos se trata de un adorno caprichoso; más bien, por el contrario, definen y

Amalio Blanco, Universidad Autónoma de Madrid.

delimitan la propia naturaleza de ambas disciplinas y marcan la diferencia con otras aproximaciones igual de científicas y legítimas. Pero ambos a dos adjetivos, "*social*" y "*comunitaria*", hacen directa y expresamente referencia al hecho de que, tanto la Psicología Social como la Comunitaria, tienen que ver muy frecuentemente con entidades supra-individuales; que el cliente, por utilizar un término muy común, no suele ser, las más de las veces, un solo individuo, sino un grupo, una comunidad, un barrio, una institución, etc. Lo social, en este sentido, se diferencia siempre, y muchas veces se contrapone, de lo puramente individual y éste no es un hecho que deba pasar precisamente desapercibido a la hora de elaborar un código deontológico para la profesión del psicólogo.

II. BIENES SOCIALES E INDIVIDUALES

Desde este punto de vista, el bienestar, la salud y la calidad de vida son, en considerable medida, un bien social, si bien su disfrute o su carencia hagan sentir su peso y su influencia en los individuos particulares. Lo son en su origen, y lo son, asimismo, en su consecución e incluso en sus posibles consecuencias.

En su origen, porque a partir de la concepción de la salud de la OMS, a partir de teorías tan significativas en la Psicología actual como la del "*Locus of Control*", o la indefensión aprendida, a partir de la Medicina Conductual y de la Psicología Comunitaria, resulta extraordinariamente comprometido hacer de los factores intrapsíquicos los únicos responsables de la salud y el bienestar y, mucho menos, de la calidad de vida. Pero es que, además, y por las mismas razones que defienden teorías anteriormente apuntadas, la conquista de estas metas a las que, repetimos una vez más, debe ir encaminado el ejercicio profesional del psicólogo, no siempre depende de las características y aptitudes del propio individuo, sino

Por ejemplo, respecto a quién es el cliente, puesto que se puede ser psicólogo de la institución y psicólogo del sujeto a la vez. Es la línea en la que van todas las últimas intervenciones.

Nosotros, los psicólogos del Colegio de Cataluña, planteamos la necesidad de explicitar el rol, porque el rol no es solamente el que uno quiera. En relación con las prisiones me parece muy interesante la reflexión de Daniel Ramírez, pero creo que no es la voluntad de uno sino que depende mucho de quien se encarga. La cuestión del encargo es un tema serio, el encargo no es sólo el de curar a un sujeto. Después está la cuestión que planteaba el compañero militar, que no está contemplada en la primera redacción del código y que nosotros hemos incluido. Esta cuestión es la de que el psicólogo puede rechazar evaluaciones o informes, actividades, en cuyo encargo haya indicios de que puedan ser mal utilizados o utilizados en contra de los legítimos intereses del sujeto de estudio. Estas dos cuestiones van en una línea de reflexión y también de enriquecimiento del texto en la que todos estamos coincidiendo mucho.

Serafín Carballo

Serafín Carballo es el Secretario de la Asociación Española de Neuropsiquiatría

Me gustaría introducir algunos elementos de reflexión que desde mi punto de vista me parecen necesarios a la hora de incluir los aspectos de la clínica dentro del código.

Creo que se debería tener en cuenta un criterio de síntesis a la hora de redactar el código, que no puede convertirse en un articulado prolijo. Teniendo en cuenta esta necesidad habría que hacer algunas matizaciones a nivel general e incluir algunos aspectos en el campo de la clínica que en mi opinión se hacen necesarios.

En el estudio sobre la documentación existente que se nos remitió, observo que en el contexto internacional, dentro del campo de las propuestas de códigos deontológicos del psicólogo, utilizando las referencias bibliográficas de las bases de datos disponibles, las propuestas del área clínica han sido sensiblemente menores que las aportaciones de otras áreas. Esto de algún modo plantea cuáles son las limitaciones que, en este momento tanto a nivel internacional como en nuestro país, se plantean en este terreno.

Me parecería conveniente hacer hincapié, en aspectos relativos a la información, al uso de la información y al secreto profesional dada la naturaleza de la relación dentro del proceso terapéutico que atañe aspectos muy íntimos y globales de la persona. Convendría hacer explícito garantías de que el secreto profesional y la confidencialidad de la información se ha de hacer extensiva a todos los colaboradores. No olvidemos que hay personal no profesional que tiene acceso para la reproducción o clasificación a material clínico, registros electrónicos, historias clínicas, tanto en instituciones como fuera de ellas. Aunque podríamos caer en un cierto problema de formalismo, pienso que sería conveniente introducir los compromisos por escrito de todos los colaboradores o personas que tienen acceso a la información de un determinado cliente o de un material clínico, ir a un nivel de formalización del compromiso para mantener la confidencialidad de esa misma información. Lo creo conveniente dada la cierta frivolidad que, tristemente, a veces se plantea en nuestro campo en relación a la utilización del material clínico entre profesionales.

También dentro del campo de la información, habría que conseguir u obtener el consentimiento previo del cliente sobre las condiciones en que la información relativa a él mismo y de carácter confidencial se pueda utilizar en ámbitos académicos, de congresos, publicaciones. Establecer esto incluso con anterioridad al establecimiento de un contrato formal terapéutico para que el propio sujeto pueda de algún modo elegir si bajo esas condiciones está dispuesto a emprender un proyecto o un compromiso de ese carácter.

En relación a otros aspectos relativos a la información que desde el punto de vista clínico me parecen importantes para tenerlos en cuenta, está el hecho de que muchas de las intervenciones del campo clínico se hacen a nivel grupal. Esto obliga de algún modo a una especial atención por parte del psicólogo, del terapeuta, a tener en cuenta los riesgos de pérdida de la discrecionalidad o de la confidencialidad. En esa medida deberíamos ver los mecanismos que permitiesen un cierto compromiso de todas aquellas personas que como clientes participan en una actividad terapéutica de carácter grupal de modo que suscribiesen esa confidencialidad, o al menos la alerta necesaria en el psicólogo en momentos en que esa discrecionalidad se puede romper.

El apartado de la información lo entiendo no sólo desde la información clínica sino desde la información considerándola a nivel general, amplio, y así habría que tener en cuenta todas aquellas situaciones en las que familiares, allegados o terceros del cliente, plantean secretos o propuestas de informaciones que han de ser ocultadas al propio cliente. El psicólogo deberá tener un gran tacto para evaluar este tipo de informaciones que se le quieren introducir dado que puede comprometer enormemente el contexto de neutralidad que es preciso en el campo de la intervención terapéutica. Sería conveniente tener en cuenta este tipo de situaciones, dado que son habituales en nuestra práctica clínica.

En relación al tipo de informaciones o material clínico, me parece que había que hacer un mayor hincapié —incluso ya aparece en la propuesta de código— en lo que sería el cuidado que hay que tener en la utilización de categorías nosológicas invalidantes, coartantes o categorías definitorias que indudablemente introducen una limitación considerable tanto en la propia vida del cliente como de la

que la mayoría de las veces se vincula a factores estructurales de orden social, político o económico, a unos factores que superan con creces el nivel individual.

Es por ello por lo que una ética individualista, instalada en el utilitarismo subjetivo, defensora a ultranza de la satisfacción de las necesidades, gustos, inclinaciones y preferencias de los miembros individuales de la sociedad, difícilmente puede convertirse en principio de moralidad, en regente supremo del comportamiento humano y, por consiguiente, de su traducción deontológica.

Frente a la inclinación, el deber; frente al principio de la felicidad, el principio de la moral; frente a la empiria, la razón; frente al imperativo hipotético, el imperativo categórico; el placer, el interés o el dolor subjetivo, añadía el filósofo de Königsberg, nunca puede ser sustento de la ley moral.

III. DEONTOLOGIA DE CARACTER SOCIAL

Por consiguiente, frente a una ética individualista, la intervención psicosocial y comunitaria defiende una ética social que persigue el bienestar, la salud psíquica y la calidad de vida de grupos o comunidades de personas, aún a costa de alguno de ellos, dentro de los límites del respeto y el derecho a la diferencia, según el axioma de un conocido psicólogo comunitario. Frente a una deontología individualista, la Psicología Social y Comunitaria, apostaría por una deontología de marcado carácter social que podría traducirse en

DEON

LO
DE

Pasa a pag. 17

algunas consideraciones más particulares:

- El bienestar, la salud en general, la calidad de vida y la plenitud de desarrollo de las personas es un quehacer y una meta en la que, además del individuo y mucho más que él en la mayoría de los casos, asumen responsabilidades instancias socio-políticas y económicas.
- Por encima de los intereses, beneficios e incluso necesidades de las personas particulares, la intervención comunitaria ha puesto el bienestar social para cuya consecución no ha dudado en definir como uno de sus objetivos prioritarios el del cambio social, convirtiéndose el psicólogo comunitario en su principal agente.
- Habida cuenta de que la Psicología es también, y en un lugar nada desdeñable, una ciencia empírica (probablemente de distinta manera a como lo son otras ciencias empíricas), la investigación se convierte en uno de sus imperativos prácticos más importantes. Así, "los hechos" en Psicología no tienen como base valoraciones, creencias u opiniones personales y subjetivas, sino la comprobación empírica y sobre ella habría que empezar a fundamentar el imperativo ético en sentido weberiano.
- Si esto es así, la evidencia empírica debería prevalecer, desde una ética social, por encima de creencias u opiniones personales o carentes de contrastación empírica. Desde es-

utilización —y esto es lo que a mí me parece más arriesgado— de todas estas categorías nosológicas que pueden hacer terceros, instituciones o particulares, familiares, etc.

Con respecto al capítulo de la intervención, creo conveniente introducir una referencia más clara a la estricta voluntariedad. En los textos al uso en nuestro país, tanto el Código Civil en los artículos 210-211, el Código Penal en el 81, algunos textos también normativos de instituciones como la carta de deberes y derechos del paciente de INSALUD, e incluso dentro de lo que sería el reglamento de orden penitenciario, se hace referencia a la voluntariedad del cliente en cualquier situación o contexto para la aceptación o no de pruebas diagnósticas, de estudios de evaluación y de propuestas terapéuticas o intervenciones de carácter terapéutico. Tengamos en cuenta que esto no se plantearía tanto en un contexto de relación privada entre un cliente y un psicólogo, sino en aquellos contextos institucionales, instituciones de carácter total, como serían en el ámbito penitenciario o en el ámbito institucional psiquiátrico y en el ámbito de trabajo con menores, en las que el sujeto no se encuentra en unas condiciones de libertad de elección a la hora de aceptar la intervención del psicólogo.

En relación al capítulo de relaciones profesionales, hay en el código una referencia clara e interesante del estímulo del trabajo de carácter interdisciplinario. Me parece importante que haya referencias en este sentido. Ahora bien, habría que introducir en este capítulo algunos artículos relativos a que en toda intervención o relación de un psicólogo con un cliente, el psicólogo debería en primer lugar hacer una cierta indagación de otros profesionales del campo de la psicología o del campo psicoterapéutico que están interviniendo, para que en el primer contacto con el cliente se plantee la conveniencia de la libre elección por parte del cliente, del terapeuta o del profesional con el que ha de establecer la relación terapéutica. Por otra parte, veo la necesidad de que el psicólogo procure o busque la creación de estrategias con otros profesionales que están interviniendo ya no sólo en el campo de los servicios sociales, de la psicología, sino también en el campo de la medicina, de la educación, y otros terrenos. Es necesario buscar estrategias conjuntas que no comprometan o no interfieran en el proceso terapéutico clínico que se pueda estar desarrollando y al mismo tiempo redunden en beneficio del propio cliente en la medida que esto evitaría la posibilidad —y esto lo observamos con cierta frecuencia— de que el propio cliente se beneficiase patológicamente de la descoordinación de los distintos profesionales o no obtuviera ventajas de esta situación.

Estas serían mis reflexiones a nivel general. Por lo demás, considero que la propuesta de código recoge suficientemente desde el punto de vista clínico las garantías que se han de tener en cuenta en el trabajo en nuestro campo.

Vera Campo

Vera Campo es la Presidente de la Sociedad Española de Rorschach y Métodos Proyectivos

Desde el ámbito del Rorschach y de los métodos proyectivos, lo que me parece digno de atención es el hecho de que no está claramente diferenciada el área de evaluación. Se habla en el proyecto de código indistintamente de intervención, tratamiento, pero no se diferencia todo lo que tiene que ver con la evaluación en sí.

Pienso que en este sentido sería necesario agregar algo específico sobre todo lo que implica la relación del psicólogo con el cliente sea en privado o a nivel institucional cuando se trata únicamente de evaluar, es decir, una exploración psicológica, y de la imprescindible preparación que tiene que tener el psicólogo para utilizar estos instrumentos psicológicos, por ejemplo las pruebas.

Ayer alguien comentó que parece que el código está pensado para el individuo y para la relación clínica mucho más que para otros puntos de vista. Mi sensación es que el código no es específicamente clínico, es más, parecería pensado desde un punto de vista más experimental.

Dentro de las enmiendas o comentarios que voy a poner, me voy a referir a menudo a detalles tomados de otros códigos, del francés y del americano, en donde me parece que el aspecto de la relación individual, de la relación clínica, está mucho más explícito que en este código. También debo agregar que en términos generales el código me parece aceptable como base y que es cuestión de ir discutiendo todos los aspectos que pueden interesar, incluso preocupar.

Por ejemplo, estoy completamente de acuerdo con lo que Serafin Carballo ha mencionado sobre el secreto profesional y todo lo que tiene que ser muy explícito en este área. Esto mismo se puede aplicar a nuestro campo específico dentro del uso de las pruebas. Por ejemplo, cuando uno utiliza a nivel docente material de pacientes, es imprescindible esconder el nombre, edad, origen, historia, para poder usar ese material. Muy a menudo esto no se hace así y entonces se pasa una batería de tests de personas conocidas o que pueden ser reconocibles. En esto tiene que haber el mismo cuidado que si fuera material transcripto de sesión terapéutica, sea de la orientación que sea.

Igualmente de acuerdo con lo de las categorías nosológicas. También estoy de acuerdo con lo de la estricta voluntariedad, que me parece evidente, en cuanto a libre elección de un terapeuta.

Volviendo a lo de la evaluación, no se hasta qué punto es necesario hacer grandes modificaciones en este sentido en el código. Simplemente lo mencionaría con más claridad, como para que se sepa que esto es algo diferente, que puede ser una relación más restringida, que no es necesariamente una intervención. Además, es de observación diaria cuando uno trabaja con personas no informadas, que el cliente crea que esa exploración psicológica es ya el comienzo de una terapia, y es necesario aclarar esto con el interesado para que no haya confusión acerca de los siguientes pasos después de acabada la evaluación.

Pasa a pág. 18

GO
— P S O
O N T O

Fernando Silva Moreno

Fernando Silva Moreno es catedrático de la Universidad Complutense de Madrid y miembro de la Sociedad Española de Evaluación Psicológica

Aprovecho la oportunidad para agradecer tanto el borrador de código como una muy buena base de trabajo, como las observaciones que nuestro moderador ha hecho.

Soy especialista en evaluación. Me tiene muy preocupado desde hace ya bastante tiempo, la enorme distancia que hay en el problema deontológico legal en evaluación entre países como EE.UU. y el nuestro. Es una oportunidad estupenda para ponernos al día en la cuestión. Sabemos también la consecuencia bastante nefasta que puede llegar a tener.

Entre las distintas observaciones de nuestro moderador, ha aparecido la del consentimiento para el uso de pruebas diagnósticas que se ha matizado en contextos institucionales. En principio esa es una cuestión que en otros lugares ya se considera como básica.

Se echa de menos alguna observación más específica sobre evaluación o diagnóstico. Estamos todos de acuerdo, me parece, en que la evaluación es ya un primer paso de indefensión, a veces mucho más drástico, más grueso, que lo que se pueda dar habitualmente en un tratamiento o en una terapia, y esto no sólo en el ámbito clínico, sino también en otros ámbitos. En gran medida en algunos países y empieza en España, se va guiando, a través de evaluaciones psicológicas la vida de una persona en distintos ambientes, escolar, laboral, etc. Es una intervención muy fuerte, decisiva para el destino de una persona como pueda ser una intervención modificadora.

José Gutiérrez Terrazas

José Gutiérrez Terrazas es profesor titular de la Universidad Autónoma de Madrid

Simplemente resaltaría lo que el moderador ha puesto de relieve acerca del criterio de síntesis. Me parece más oportuno que un código sea algo compartido por todos sin excesivas especificidades y al mismo tiempo conocido por todos de tal manera que sea algo que pueda ser incluido constantemente en el pensamiento propio, y lógicamente un pensamiento cuando es excesivamente extenso, jamás forma parte de la nomenclatura de la marcha de cada uno. Insistiría en ese aspecto, y a la hora de trabajarlo se trataría de aportar aquellos elementos que pudieran contribuir a ello dejando de lado las especificidades excesivas.

Juan Carlos Duro

Juan Carlos duro es Vocal de la Junta Rectora de la Delegación de Madrid del C.O.P.

Respecto al secreto profesional, los que estamos trabajando en clínica o en salud y en las instituciones sanitarias nos encontramos también con otro problema y es el del secreto relacionado con las actividades del psicólogo con otros grupos de profesionales. Es decir, ya no todo es terapéutico, no todo son clientes, sino que además se interviene con profesionales sanitarios en las propias instituciones, con lo que de conflictivo puede tener a veces eso con respecto al secreto profesional y cómo la intervención del psicólogo a su vez puede tener sus repercusiones institucionales.

En todo el contexto de reflexión de la independencia del psicólogo clínico, pensaba también que muchas veces la independencia tiene que ver con la propia elaboración que se haga de esta demanda, es decir, que para poder jugar bien con la independencia tenemos que dotarnos de los mecanismos para poder evaluar bien el conflicto de la demanda, o sea, el objeto de nuestra intervención sea de la mayor globalidad posible para que en base a eso luego podamos intervenir adecuadamente.

Por último, respecto a las categorías invalidantes —cosa que a mí me preocupa mucho— van teniendo cada vez más peso a la hora de decidir las incapacidades laborales transitorias. Ahí no sólo me referiría a términos normal-anormal que en el código ya se recogen, sino incluso a los propios diagnósticos tal y como están estructurados, definidos. Sabemos que los mismos diagnósticos van cambiando históricamente. Eso, desde luego, no se va a llegar a recoger en el código pero sí habría que tenerlo en cuenta, cómo ya algunos diagnósticos si los aislásemos de todas sus connotaciones históricas podrían servirnos para comprender en ese caso a la persona con la que hay que intervenir, pero muchas veces tienen ya unas connotaciones tales que a la hora de utilizarlo en otras instituciones podría invalidar aún más.

Miguel Anxo G. Alvarez

Mi aportación o reflexión va en un sentido diferente a como se ha planteado el "deber hacer" social. Es probable que yo vuelva a incidir más de nuevo en lo individual en función sobre todo de un tema que es las aportaciones que puede estar haciendo a nivel práctico la psicología al control social, continuando un poco con mi intervención anterior. Había planteado que la psicología en los últimos tiempos, en algunos casos no tan últimos pues probablemente ya desde principios de siglo, se ha ido integrando profesionalmente en determinado tipo de aparatos, que son aparatos complejos. La psicología ha aportado conocimientos que pueden tener una utilización en planes de control social,

te punto de vista, la confirmación de hechos que atenten manifiestamente contra el bienestar de una colectividad podría ser motivo suficiente para su difusión, aún cuando ello atentara contra valores u opiniones y/o dañara intereses personales.

- Sería, por consiguiente, la comprobación de los hechos la que definiera la intervención psicosocial y comunitaria; una intervención que debe ir prioritariamente encaminada a la mejora del bienestar y la salud del ciudadano, evitando su manipulación con cualquier otro fin y procurando que su utilización se haga dentro de los cauces más estrictos de la deontología profesional.
- Se trata, asimismo, de una intervención para cuya puesta en práctica, a diferencia de lo que ocurre en otros casos dentro incluso de nuestro ejercicio profesional, no debe ser requisito imprescindible el consentimiento expreso de todos y cada uno de los miembros de la colectividad; más aún, desde una ética social, sería perfectamente lícita su puesta en marcha aún en contra de la opinión, creencias, valores o intereses particulares.

Desde los ámbitos de la Psicología Social y Comunitaria, pues, la elaboración de un código deontológico, vale decir, de unas normas de comportamiento profesional, sería éticamente impropio sojuzgar "lo social" y "lo comunitario", y teóricamente impropio homologarlo con "lo individual". Por mucho que la circunstancia histórica en la que nos encontramos esté sujeta al imperio del individualismo y del utilitarismo hedonista, conviene de vez en cuando recordar aquello que escribiera Kant, precisamente como contrapartida a teorías morales profundamente individualistas: "Lo francamente contrario al principio de la moralidad es cuando el principio de la felicidad propia se convierte en motivo determinante de la voluntad".

Pasa a pág. 20

EL PSICOLOGO EN UNA INSTITUCION PENITENCIARIA (*)

DANIEL RAMIREZ

DESDE que hace poco menos de un mes se me invitó a participar en estas Jornadas como psicólogo de Instituciones Penitenciarias, pensé hacerlo con una consideración de los principios generales que deben enmarcar el hacer profesional de un psicólogo en una prisión.

Como primera consideración previa, me gustaría señalar, lo peculiar de una Institución como la Penitenciaria, en la que ninguno de los internados lo está de manera voluntaria, y que estos le van a pedir a la Institución que les dé aquello que no les puede conceder, la libertad.

Con esta paradoja inicial de trabajo (hacerlo con alguien que no ha solicitado que se trabaje con él), se me plantea una serie de preguntas a propósito del tema de estas jornadas, es decir de los principios deontológicos, o lo que es lo mismo de los deberes.

I. SER O NO SER INSTITUCION

La primera cuestión es: ¿Con quién tengo yo el deber? ¿Con la Institución Penitenciaria o con los internos? Dicho de otra manera: ¿Soy un psicólogo de Instituciones Penitenciarias o un psicólogo que trabaja en una Institución Penitenciaria?

Estas cuestiones que pueden parecer exclusivamente semánticas pueden, en realidad, ser primordial para orientar en un sentido o en otro el trabajo de una Institución.

Diría como ejemplo lo siguiente: En el Código Deontológico de las Fuerzas Armadas, se puede ver como una Institución impone la

pertenencia radical del psicólogo a las FAS, al parecer no se puede mantener una cierta distancia que posibilite un trabajo psicológico que puede ser crítico con la Institución. Los términos llegan a ser tan tajantes como los expresados en el artículo 2: *"Estarán identificados con los objetivos de las Fuerzas Armadas con las misiones encomendadas a éstas y con los valores en que se sustentan..."* y en el artículo 3: *"Será leal al mando..."*, y por último en el artículo 24 habla de que su actuación profesional se desarrollará *"dentro de las normas de jerarquía militar..."*.

Al parecer, pues, no debemos ser psicólogos de esta o aquella Institución, sino psicólogos que trabajamos en cualquiera de los ámbitos institucionales.

En una Institución como la Penitenciaria, el lugar del psicólogo no se constituye por un acto aislado del profesional, sino por la convergencia de la voluntad deontológica del psicólogo y la del interno.

La mayoría de las veces el interno coloca al psicólogo del lado de la Institución y no le atribuye ningún supuesto saber curativo, ni orientativo, sino más bien le sitúa como parte del engranaje institucional que le tiene privado de libertad.

¿Cómo conjugar, por una parte, ese lugar en el que la Institución te

coloca al imponerte, como hemos visto, una identificación con ella o en el que te sitúa el interno de una prisión y, por otra parte, con el deseo de actuar como un psicólogo, y por tanto no ser institución?

¿Pero cuál es ese deseo de ser psicólogo? Yo diría que el soporte de ese deseo no es un principio teórico, sino un acto subjetivo, es decir de un sujeto. ¿En qué consiste este acto? En escuchar la palabra (en forma de queja, denuncia, llanto, etcétera), de una persona y devolverle un cierto sentido.

Pero sigue en pie la pregunta de cómo conjugar los deberes impuestos al psicólogo por una Institución y el deseo de ser psicólogo.

II. EL DEBER DE ESCUCHAR

A veces es una conjugación imposible. De cualquier manera la conjugación del actuar del psicólogo ha de hacerse con un cliente y el cliente natural del psicólogo es un sujeto hablante, quien atribuye al profesional cualidades de curar, de diagnosticar, de orientar, etc., que busca en el psicólogo algo de lo que no tiene y que lo espera encontrar en la relación con él. Lo que se encuentre más que del orden de la realidad será del sentido.

Para terminar y como resumen:

- El psicólogo no puede serlo de una Institución, sino de aquél que le ponga a uno en el lugar de quien sabe, de quien cura o de quien aconseja. La Institución no es el cliente-paciente del psicólogo, es el ámbito en el que se realiza un trabajo.

- Una vez definido con quién se tiene el deber, hay que señalar, qué es lo que se debe, según lo planteado: el deber sería el de escuchar (en el sentido amplio del término) a quien le habla a uno en el encuadre institucional, y también el de devolver palabras (entiéndase esto también como metáfora), con el sentido que le puede dar el tipo de escucha de lo que antes más extensamente hablé.

Comunicación presentada el 16 de enero de 1987 en el transcurso de las Jornadas de trabajo para la elaboración de un Código Deontológico del Psicólogo.

D E O N

DEONTOLOGÍA

tanto la psicología ejercida sobre sujetos individuales o sobre sujetos grupales. Este es, en mi opinión, probablemente el más grave peligro deontológico que tiene en estos momentos esta profesión. Hay diferentes áreas en donde la psicología hace aportaciones al control social dependiendo evidentemente de la práctica que quiera asumir el profesional que se encuentra trabajando en las instituciones responsables de ellas. Están las aportaciones de la psicología al funcionamiento de aparatos coercitivos, al problema de las cárceles, el problema de los centros tutelares de menores, está el problema de la aplicación, está evidentemente también el problema de la psicología en los centros psiquiátricos. Después, por otra parte están las aportaciones de la psicología en medios de control ideológico, las aportaciones de la psicología a los medios de información que actúan ya no sólo sobre individuos sino sobre grandes grupos. En cierta medida, de una forma más delicada y con más complejidad, en el aparato educativo de la escuela. Hay un conjunto de aportaciones parciales que se valen de algunos de los instrumentos anteriormente citados, como pueden ser las aportaciones al campo de la publicidad. La psicología ha ido aportando técnicas que son de doble uso, que pueden ser usadas en un sentido o en otro, y de alguna forma este uso tiene que ser regulado. En este momento el peligro en su regulación o el sujeto a defender en esa regulación, sin ánimo de hacer una defensa de una moral individualista, es en bastantes cuestiones el sujeto individual. En el proyecto de código se recoge en un apartado fundamental el tema de la información y de la utilización de la información psicológica, de la obtención de ésta, su utilización posterior, su archivo, etc. Pero justamente en ese apartado, que es decisivo a la hora de proteger los derechos individuales, quedan cosas bastante importantes que no están reguladas. Así, la cuestión del derecho a la destrucción de la información por parte de la persona a la que se le ha extraído ésta, como es la cuestión del derecho a negarse a aportar información personal porque en definitiva la información no deja de ser personal sea cual sea la condición del sujeto y sea cual sea el demandante que solicita información sobre un sujeto particular. En el anteproyecto de código no está bien recogido en concreto el derecho del sujeto a negarse a aportar la información, ni la obligación del profesional a no actuar en el caso de que el sujeto individual se niegue a aportarla. De alguna forma también esto hay que plantearlo para los grupos. Es decir, quién tiene la capacidad dentro de los grupos para decir si puede ser tratado un grupo para obtener información psicológica de su funcionamiento, de su organización, de su estructuración, quién tiene la responsabilidad y quién puede dar ese derecho y a quién le tiene que reclamar al psicólogo esa autorización para poder intervenir éticamente como profesional. El terreno de la utilización de la psicología en el control social plantea sobre todo problemas en el campo de la información psicológica obtenida.

Alfredo Fierro

Este código no sale de la nada sino que sale de otros anteriores y lógicamente en las fuentes que tiene prevalece la relación psicólogo-cliente individual y no tanto con las instituciones. No se trata de justificar sino simplemente de reconocer que es la crítica más seria que puede hacerse al estado en que en este momento está el proyecto de código. La cuestión está en cómo es eso modificable. Es ahí donde encuentro serias dificultades y voy a decir por qué. Porque naturalmente en las obligaciones deontológicas hay que preguntarse quién es el destinatario de esa obligación, o ante quién estoy obligado, ese "deber ser" a menos que lo dejemos absolutamente despersonalizado o que lo dejemos en un imperativo categórico muy en conciencia, es un "deber ser" ante alguien o ante algunos. Está claro que ese ante alguien o esos ante quienes está esa obligación, no necesariamente es la institución que me contrata, pero no necesariamente esta persona directamente destinataria de los servicios. Esto es lo que me parece que hace sumamente complicado el poder llegar a definir ante quién de las obligaciones deontológicas allí donde son grupos sociales o allí donde se realiza un trabajo de modo institucional. Esto es lo que sobre todo quería resaltar.

Algunas de las cuestiones que han salido tienen que ver con una deontología de la profesión del psicólogo y en general con lo que podríamos llamar la ética del cambio social o la ética de las personas agentes de cambio social. Esa ética de los agentes o de las agencias de cambio social está muy lejos de estar plenamente dilucidada o esclarecida. Veo por una parte la necesidad de incorporar elementos éticos o deontológicos de la profesión del psicólogo en cuanto al cambio social y a la mejora social, y sin embargo lo veo sumamente difícil. Veo difícil poder llegar a un grado de consenso.

Pedro Chacón

Voy, sin ánimo de polemizar, a criticar las supuestas tesis teóricas que fundamentarían una ética social. El optimismo positivista de los hechos frente a las opiniones, no se sostiene hoy en día en ninguna epistemología. Es decir, que supuestamente de una forma maniqués se pueda separar por un lado hechos y por otro teorías, concepciones, opiniones, vale para andar por casa, pero desde luego nada tan poco claro como esos supuestos hechos claros a los cuales se tendría acceso científicamente frente a convicciones de una comunidad. Es más, creo que puestos a buscar cuáles podrían ser los criterios deontológicos generales que marcan al código, me muestro más de acuerdo con lo que ayer se expresó desde el principio. Es decir, superadas éticas, no digo ya sólo dogmáticas,

Pasa a pág. 21

nos inclinamos a lo que hoy parece más sensato, que son éticas basadas en el consenso, con todas las pegas que pueda tener esto. Eso implicará en cualquier caso retrasos, convicciones de que hasta que la comunidad no acepte ciertas cosas no se podrán intentar. Pero es preferible que la comunidad primero las asuma para después, en cambio, no adelantarse el científico porque ve mejor que el resto. Creo que ahí es donde está el peligro de esa confianza científica en que nosotros somos quienes sabemos los hechos y, en cambio, la masa un poco ignorante no sabe dónde está la verdad, dónde están los hechos. Tampoco es legítimo el paso del "es" al "debe". No basta que los hechos sean así para que deban ser así. No se pueden sacar conclusiones, ningún científico empírico, psicólogo o sociólogo, puede sacar ninguna consecuencia ética o deontológica respecto a lo que se debe hacer a partir de lo que es. Quizá sea otro el lugar donde haya que plantearlo, pero es un punto de vital importancia donde efectivamente el código debería ser más completado en ese área de responsabilidad social y de las implicaciones que puede tener un sujeto receptor de la actividad de un psicólogo que no sea el individuo. Pondría mucho más énfasis en la dificultad real que se puede encontrar el psicólogo de dónde poner el límite de lo que puede ser beneficioso para la persona, porque a veces rebasa el estricto ámbito individual. Pero en cambio no subrayar tanto esa confianza del psicólogo de que en contra de la voluntad de las personas o del sujeto colectivo tuviéramos una cierta apoyatura en los hechos para poder sacar conclusiones deontológicas.

Adolfo Hernández Gordillo

Adolfo Hernández Gordillo es el Decano del C.O.P.

En el área educativa he hecho una relación de puntos que pienso que pueden ser significativos o que tengo constancia de que se plantean como problemas. Esto no quiere decir que en la lista de aspectos que voy a tocar esté la totalidad de los problemas que se plantean a nivel deontológico en la intervención en el área educativa, pero sí creo que están algunos de ellos.

En primer lugar, un aspecto habitual y crucial que está recogido de alguna manera en el código, es el estigma que puede suponer la etiquetación de los niños, todos los aspectos del uso de la palabra subnormal, niño límite, etc. Eso tiene tanta importancia que a partir de ahora en los documentos oficiales estará prohibido o no se deberá utilizar el término subnormalidad sino el de minusvalía. Por supuesto no solamente se refiere a niños, sino también a adultos, pero se aplica o tiene mayor incidencia en la edad infantil. Es una muestra de hasta qué punto es importante el problema del estigma en estos ámbitos, de modo que una norma tenga que intervenir y regular el tema. Toda la política de integración escolar que se está desarrollando ahora mismo en el país —con lo que implica de acometer un tratamiento diferenciado de los supuestos niños normales de los que tienen algún tipo de minusvalía física, psíquica o sensorial— va en la línea de evitar o de ser precavidos en que la existencia de algún tipo de problema, retraso, dificultad sensorial, de aprendizaje del tipo que sea, sea tratado cuidadosamente por parte del psicólogo en estos aspectos evitando a ser posible todos los riesgos de estigmatización, de etiquetación, por la preocupación y las consecuencias que eso tiene.

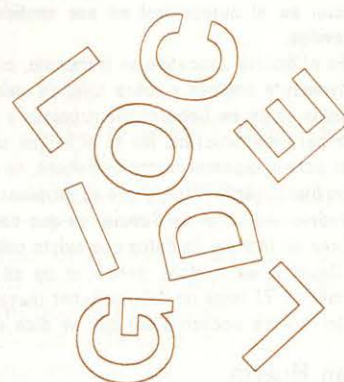
Otro aspecto que también es habitual, es el problema de personas que intervienen en el ámbito educativo desde un doble rol. Es cada vez más frecuente que compañeros o compañeras que su papel fundamental en la escuela, el instituto, en el ámbito educativo, sea el de docente, es decir, el de profesor, maestro, cuidador, hagan una intervención mayor o menor en el tiempo, o mayor o menor de conocimiento, a su vez como psicólogo. Se trata de un problema efectivamente deontológico. ¿Qué ocurre cuando una persona cuya principal relación con unos niños o unos jóvenes es la de ser su profesor, interviene además como psicólogo coyunturalmente con alumnos con los que a lo mejor puede tener algún tipo de problema en la dinámica de la clase? obviamente eso sería trasladable a otros contextos, es decir, qué ocurre si una persona es jefe o un mando de una empresa, o una entidad, o una organización, y a su vez interviene como psicólogo con las personas que tiene a su cargo o con las que tiene algún tipo de responsabilidad. De alguna manera es un abuso de poder o de intervención. Yo no lo afirmo categóricamente, pero pienso que esta situación tiende a darse crecientemente porque es lógico que las personas que sobre la base de ser maestros, o profesores de instituto, cuidador de guardería, etc., han hecho psicología, quieran ir variando gradualmente su rol introduciendo, un rol psicológico conjuntamente y sobre incluso el mismo público del cual es profesor, pienso que esta situación debería tener algún tipo de señalamiento. Esto no está claramente definido y también se puede dar en otros contextos no educativos y quizá deberíamos hacer algún tipo de precisión.

Hay otro aspecto también importante. Obviamente en el ámbito psicológico el término evaluación ya está claramente asumido y va sustituyendo habitualmente la terminología de psicodiagnóstico, pero la evaluación tiene una mayor tradición de uso en el ámbito escolar y además no con fines psicológicos sino estrictamente como un procedimiento habitual equivalente a calificaciones, exámenes, conocimiento de las destrezas o habilidades o conocimiento que un joven posee. Esto puede generar dificultades con pedagogos y maestros.

El aspecto que efectivamente es una novedad en este proyecto de código deontológico, diferente respecto a los antecedentes que aquí tenemos, es el énfasis en la intervención en equipo o la interdisciplinariedad en el ámbito educativo, que por la actual estructura del servicio en las propias escuelas, cobran efectivamente un papel crucial. Eso plantea una enorme cantidad de dificultades

Pasa a pág. 22

DE ON



TO

que surgen de la intervención sobre un mismo colectivo, escuela o conjunto de niños o jóvenes, simultáneamente de diferentes tipos de equipos. Hoy, probablemente no por razones de decisión del psicólogo —en la medida en que está en grupos o equipos cuyas actuaciones no las decide habitualmente él, sino que le vienen marcadas—, en la práctica hay una confusión de actividades y por tanto un mal uso de la psicología en su intervención en la realidad. Entiendo que por supuesto tampoco es un fenómeno exclusivo en el ámbito educativo, pero en éste ahora se da con especial virulencia esta concordancia no buscada pero sí real de diferentes intervenciones sobre los mismos colectivos, con la confusión, la dificultad, incluso la inutilidad de la intervención que se ve atacada, modificada, por la que viene después, que puede tener un enfoque diferente y que por tanto puede poner patas arriba un proyecto de intervención que se ha definido con el grupo anterior. Por tanto ahí habría, no digo ya influir sobre los que tienen el poder político en cada grupo para decidir, pero habrá que ser cuidadoso para ver si la proposición de un equipo afecta o pone en cuestión las anteriores. Habrá ahí que articular de alguna manera la intervención conjunta. Eso en cuanto a la suma de intervenciones de equipos diferentes sobre una misma realidad, pero a su vez los problemas también se plantean en cuanto a los roles y la relativa autonomía en cada equipo en concreto. De hecho han sido frecuentes las denuncias o quejas de algunos psicólogos con respecto a que en algunos equipos, maestros que formaban parte de los mismos u otro tipo de profesionales no psicólogos dentro del equipo utilizaban las características del psicólogo.

Hay otro aspecto que convendría especificar mejor en el código y es la utilización de “apellidos” por parte del psicólogo. Es habitual que cualquiera de nosotros, incluso recién terminados, nos atrevamos a considerarnos especialistas en lenguaje, en estimulación precoz, en rehabilitación. Habitualmente no tenemos vergüenza en atribuirnos dominio de técnicas o de especialidades que obviamente no tenemos reconocidas. Incluso puede ser engaño respecto a la intervención. Osadía, por otra parte, de atrevernos, guiados por razones de que a lo mejor la única posibilidad de trabajar es así, de asumir competencias para las cuales no estamos preparados, no digo ya legalmente, sino en terrenos estrictamente profesionales. Eso viene al hilo de que en la *British* se hacía un cuidado especial en el autocontrol en ese sentido, en que los psicólogos deberían ser tremendamente precavidos.

En el ámbito educativo es frecuente, sobre todo en los procedimientos de estudios aptitudinales relativamente amplios y sobre todo en colegios donde el niño está a lo largo de muchos años, que los datos estén en ficheros electrónicos y no me consta que se le suela pedir permiso al niño ni al padre para mantenerlos. No sé si lo que se habla en el proyecto de código de la autorización del sujeto para el mantenimiento de fichero, en el ámbito educativo tenga tanta relevancia o eso deba ser así tan literalmente. Pienso que en términos generales es correcto, o en todo caso habría que llegar a un modelo similar al de Suecia, en que cada ciudadano tiene derecho a ver en cada caso qué se contiene en la base de datos que existe pública respecto a uno mismo, es decir, en todo caso habría que llegar a un modelo, pero que no es problema de la psicología, sino de la base de datos informática. El tema no debería tener mayor entidad salvo que el sujeto en un determinado período escolar tuviera acceso a ver qué se dice en esa base de datos respecto a él.

Joan Huerta

Joan Huerta es el Presidente de la delegación del País Valenciano del C.O.P.

Es fundamental que haya algo claro dentro del código deontológico que hiciese referencia a cuál es la actitud del psicólogo ante la demanda. Esto conecta directamente con el desempeño del rol. En este momento las ofertas de trabajo como psicólogo no siempre son claras, la titulación exigida puede ser esa, pero el desempeño no se corresponde. Un ejemplo lo tenemos en Valencia, donde existen los Equipos de Consellería, donde simplemente se pide que se tenga la titulación correspondiente pero eres especialista en orientación o en trastornos de aprendizaje, pero en ningún caso se dice que vas a entrar a trabajar o a funcionar como psicólogo. Dentro de las instituciones escolares hay realmente problemas en este sentido. Cuando se inició el trabajo se vendía la psicología educativa por las escuelas, de manera que constituía una expectativa de solución de problemas, prácticamente de que el psicólogo llegaba allí a resolverlo todo y sobre todo ofreciendo tratamiento en problemas de aprendizaje. Luego el psicólogo se ha dado cuenta de que esto es imposible y ha ido desviándose de esa demanda. Quizá también existe todavía una fuerte demanda de pase de pruebas por parte del profesorado. En este sentido se han escrito bastantes cosas y quizá es un problema que se plantea desde cómo reformular esa demanda y el psicólogo debe tener claro que a veces se cuestiona su utilidad y no se entiende ni desde la parte contratante, que podía ser el municipio, ni desde la escuela, la tarea preventiva.

Ayer se dijo algo de la importancia de que en el código se reflejase abundante material sobre prevención, creo que lo planteó Cataluña. Creo que habría que abundar en eso porque va planificando un poco cuál es el rol, y a lo mejor el código podría hacer algún tipo de aportación.

La gente termina la carrera diciendo que está más preparada para trabajar en psicología educativa. Esto quiere decir simplemente que en principio parece una tarea más fácil, que hay unas pruebas que se pasan... Lo que ocurre en realidad es que se inunda de datos. Un profano hace poco me decía que los psicólogos en la escuela damos datos o puntuaciones. Yo le dije que intentamos dar soluciones, no puntuaciones, pero que había visto muchísimos informes impresentables.

Pasa a pág. 24

DEON T O

COO O
P G M
S C O
C O D I

ERRATA

Por error de transcripción no hemos reproducido correctamente algunas palabras de las intervenciones en las Jornadas.

Pág. 27:

Línea 4: tras “existe”, debería decir en el diccionario.

Línea 28: en vez de “manipular”, debería decir “encauzar”.

Línea 31: en vez de “la planificación” debería decir “se planifica”.

Línea 47: en vez de “incídeos” debería decir “inducidos”.

Pág. 29:

Línea 8: en vez de “30 ó 40 semanas”, debería decir “10 ó 20 días”.

Línea 11: dice “500.000” debería decir “2.000.000”.

Línea 53: en vez de “empresarial” debería decir “organizacional”.

En las líneas 54 y 57 dice: “ambigüedad-error”, debería decir “ambigüedad-de rol”.

EXPERIMENTACION ANIMAL EN PSICOLOGIA Y ETICA

FRANCISCO JAVIER BANDRES y
J. JAVIER CAMPOS

EN los últimos años se ha avivado considerablemente la polémica en torno al tratamiento dispensado a los animales de laboratorio.

Diversas organizaciones con nombres tales como Frente de Liberación Animal, Animal Aid, Mobilization for Animals, etcétera, han realizado acciones de protesta, en ocasiones violentas, contra los laboratorios de investigación animal principalmente en los Estados Unidos, Canadá y el Reino Unido. Estas acciones se han dirigido principalmente contra los laboratorios de investigación biomédica pero, en los últimos tiempos, el movimiento ha hecho también blanco de sus ataques a los investigadores de la Psicología que trabajan con animales. Así en 1984 se organizaron acciones de protesta con ocasión de la convención de la Asociación Americana de Psicología, en Toronto y en 1985 se publicaba un folleto en el Reino Unido (Sharpe, 1985) en el que se pedía el cese de la investigación animal en Psicología.

I. LOS HUMANOS Y LOS OTROS ANIMALES

La polémica en torno a la utilización de los animales de laboratorio se enmarca en una mucho más general cual es la cuestión de la ética de las relaciones entre los humanos y los demás animales. Un ejemplo de este debate lo constituye la obra *Animal Liberation* del filósofo australiano Peter Singer. En ella se reflexiona sobre el status moral que debe atribuirse a los vertebrados no humanos y se concluye que someterles a sufrimientos en beneficio de los hu-

manos es intrínsecamente inmoral.

El análisis de estas interesantes ideas excede con mucho el objetivo de este trabajo. Y en parte es así porque este tipo de organizaciones no se han centrado en el debate sobre la ética de la utilización de animales en investigación psicológica. Su estrategia ha sido la descalificación global de estas prácticas presentándolas como horribles torturas realizadas para obtener información irrelevante.

El carácter pretendidamente irrelevante de la información obtenida es subrayado argumentando (Sharpe, 1985) que se investiga para replicar experiencias ya realizadas, que los objetivos de la investigación son triviales y que la información o no es relevante para el sujeto humano o podría haber sido obtenida directamente en él. Estos argumentos implican un sorprendente desconocimiento de la realidad de la investigación psicológica.

Precisamente uno de los problemas fundamentales de la investigación animal, así como de la humana, es la escasa dedicación a la replicación de los resultados experimentales (Nieto, 1985). Está muy claro que el sistema imperante de créditos a la investigación desalienta la replicación de experimentos y presiona al investigador para que sea "original" y dirija su actividad a temas de importancia social. Es justamente la falta de repeticiones la que debilita la confiabilidad de algunos datos experimentales.

Por otro lado, las aplicaciones al bienestar humano de la información obtenida en la investigación

animal son bien conocidas para el psicólogo. Miller (1985) ha recogido en su trabajo algunas de ellas: control de insectos peligrosos, tratamiento de la enuresis, localización de supervivientes en naufragios y derrumbamientos, tratamiento de la escoliosis idiopática, modificación de conductas fóbicas y compulsivas, modificación de la anorexia, técnicas de biofeedback, investigación de los mecanismos psiconeuroinmunológicos, tratamiento del dolor crónico, modificación de conductas adictivas, desarrollo de drogas antipsicóticas, tratamiento de la enfermedad de Parkinson, entrenamiento de animales de compañía para los minusválidos, desarrollo de programas de estimulación temprana, tratamiento de los déficits cognitivos asociados al envejecimiento...

II. DEL DESCONOCIMIENTO A LA DESCALIFICACION

Las organizaciones de "liberación animal" no se han destacado tampoco por su exactitud e imparcialidad en la discriminación de los métodos que el psicólogo utiliza habitualmente en el laboratorio animal. Es evidente que se causan molestias y un cierto grado de sufrimiento a los animales, tal y como ocurre en la investigación biomédica sobre multitud de enfermedades. Pero describir el método de la supresión condicionada como una "tortura con electrodos" y el régimen de limitación de peso al 80% como "dejar morir de hambre a los animales" implica una intención de confundir y manipular al neófito (v. Coile y Miller, 1984).

Los argumentos concretos de las organizaciones que propugnan la abolición del uso de animales en la investigación psicológica se han mostrado inexactos, cuando no radicalmente falsos. Sin embargo, han tenido un efecto tremendamente positivo: por primera vez la comunidad científica se ha plan-

Francisco Javier Bandrés y J. Javier Campos, Universidad Complutense.

La psicología educativa evidentemente ha ido evolucionando, pero se siguen haciendo análisis unidimensionales de los problemas, y entonces ahí me planteo si desde un punto de vista deontológico eso debe ser así. Creo que se puede intervenir desde diferentes referencias teóricas, pero lo que está muy claro es que dentro de la escuela ya hay un modelo de intervención que se va extendiendo y que otras prácticas agravan más las situaciones.

Adolfo Fernández

Adolfo Fernández es vocal de la Junta Rectora de la delegación de Madrid del C.O.P.

Con respecto a la multiprofesionalidad, me ha gustado mucho tal y como está recogida en el código. Uno de los problemas más frecuentes que se plantean, es que existe siempre una tensión dentro del equipo entre la disolución de los roles, por llamarlo así, y una cierta fuerza corporativa interna. Normalmente los equipos —al menos las experiencias que yo conozco, que son fundamentalmente de los multiprofesionales de Madrid y de alguna otra provincia— se encuentran situados en dos extremos de un continuo que va desde la disolución en que todo el mundo hace todo y que una zona se reparte entre los componentes de un equipo, los pedagogos hacen las mismas pruebas que los psicólogos, los psicólogos lo mismo que los pedagogos, y el caso contrario, que el equipo prácticamente no existe, cada uno se queda con su parcela restringida y apenas hay intercambio. Normalmente no existen casos puros en ninguno de los dos lados del continuo, pero existen en distintos niveles. Creo que la posibilidad, tal y como está recogido en el código, de añadir una frase que permita el mantenimiento de las especificidades de cada profesión es suficiente, dejándolo luego al desarrollo de los roles y del trabajo en cada uno de los equipos.

En cambio no veo tanto problema, al menos en este área, respecto a lo que se ha estado comentando en algunas de las mesas anteriores sobre la transmisión interna de información dentro del equipo. El problema no es tanto que la información pase de unos profesionales a otros, cuanto cómo pasa y cómo es la información, cómo se cuenta, cómo se revierte y cómo se trabaja.

El área de psicología educativa es probablemente de las que tienen un nivel más bajo a todos los niveles, tanto en formación, como en desarrollo, como en intervención. Se ha estado priorizando sistemáticamente métodos de intervención individual y precisamente lo que se intenta es no hacer eso, es darle un toque más preventivo, más global, ligándolo a un problema que es general y que se ha estado tratando en las mesas anteriores. En última instancia las intervenciones individuales partían del supuesto de que el sujeto no funcionaba en una situación escolar y lo que había que tratar era qué era lo que fallaba en ese sujeto y por tanto qué es lo que había que cambiar en el sujeto concreto. En la actualidad todos sabemos que el problema no está necesariamente situado en el sujeto, sólo es una pequeña parte, y que el problema es general, es del sistema, de la relación con el profesor, del medio familiar en que se mueve, del medio socio-económico, del medio socio-cultural. Me parece muy importante la posibilidad de introducir algún aspecto preventivo en el código a este nivel que estoy diciendo, de intentar evitar esa individualización del problema especialmente en nuestro área.

Está el tema de la tensión que se crea por la no intervención directa y normalmente de los psicólogos de los servicios educativos con respecto al caso. Es decir, con la intervención a través de los paraprofesionales, que suelen ser maestros, en algún caso cuidadores o educadores. Se crea tensión con dificultad en algunos casos de aclarar cuál es el rol de cada uno, y esto se liga al problema de las dobles relaciones. Es decir, el profesor-psicólogo o pedagogo que está interviniendo por un lado como profesor y por otro como psicólogo. Es frecuente la existencia de gabinetes de orientación internos al colegio, que incluso parecen tender hacia un reconocimiento oficial, y en ellos se supone que el profesor-psicólogo tiene un tiempo de profesor y un tiempo de psicólogo dedicado a ese gabinete de orientación. Me parece un problema deontológico muy serio, y además muy frecuente. Esto, añadido a la cantidad de maestros y profesores con doble titulación.

Con respecto a los informes, en nuestro área se da el más alegre manejo de categorías, informes y pruebas que esperar se puede. La frecuencia con la que se recurre a todo tipo de etiquetas, diagnósticos, dislexias, dislalias, es enorme. Además, tiene una repercusión negativa inmediata. Sistemáticamente los diagnósticos se hacen con la finalidad normalmente de introducir alguna modificación en la escolarización o en el proceso educativo del niño, sujeto en este caso de la intervención. Estas etiquetas son justificadas para iniciar determinados procesos de marginación, de separación de su grupo de clase... La importancia de rechazar este etiquetaje es enorme.

Ligado al problema del etiquetaje y ligado a lo que han comentado al principio, está el problema del abuso de la informática en nuestro área. Además del mantenimiento-electrónico de datos durante cierto tiempo, se da con mucha frecuencia, especialmente a determinados niveles, sobre todo privados, el uso de la informática para la propia redacción de informes. Es decir, el uso de la informática a partir de unos datos producto de pruebas que son inmediatamente traducidas a través de un programa en un informe con una serie de alternativas para cada numerito. Es un problema muy general y muy grande, porque conduce a un etiquetaje que tiene unas consecuencias en la escolaridad del niño y en su vida en general, que afecta completamente el nivel de expectativas de los profesores, de la familia...

En última instancia, otro punto que quería señalar es la problemática público-privada en nuestro área. Estaba recogida en alguno de los códigos anteriores, pero no lo está en éste. Es la

Pasa a pág. 26

teado en serio la necesidad de promover el máximo bienestar posible para los animales de laboratorio. Fruto de esta preocupación es la fundación de instituciones como el Centro de Científicos para el bienestar de los animales de Washington o el Centro para las Alternativas a la Experimentación Animal afiliado a la Escuela de Higiene y Salud Pública de la Universidad John Hopkins, de Baltimore (v. Gascón, 1985). En el terreno de la Psicología la preocupación se ha plasmado en la publicación de las Guías de conducta ética en el cuidado y uso de Animales de la Asociación Americana de Psicología cuyas normas probablemente sean adoptadas próximamente en el Código Deontológico del Colegio de Psicólogos.

En la actualidad no disponemos de alternativas válidas a la investigación animal en ciertas áreas de la Psicología. Como han señalado Gallup y Suárez (1985), ni la simulación por ordenador, ni el uso de especies inferiores, ni el estudio de embriones o tejidos cultivados suponen salidas viables, y alguna de ellas agrava problemas de ética más que solucionarlos.

Ello no nos exime de buscar cualquier alternativa que suponga una reducción en las molestias que causamos a los animales y que sea compatible con un objetivo de investigación razonable.

III. LA PROTECCION A LOS ANIMALES

Nuestro país está necesitado de un fuerte movimiento social de protección a los animales que se enfrente con los problemas reales: fiestas bárbaras en las que el sufrimiento del animal es ingrediente esencial, abandono masivo de animales de compañía en ciertas épocas del año, ausencia de una legislación sobre el castigo de los malos tratos a los animales...

Ojalá se encuentre en la sociedad una sensibilidad ante estos problemas equiparable a la demostrada por la comunidad científica.

COMPORTAMIENTO PROFESIONAL EN EL ESTADO DEMOCRATICO

LIBORIO HIERRO

EN primer lugar deseo agradecer a vosotros y particularmente a Carlos Camarero, la invitación que ya resulta en mi caso familiar para venir a clausurar Jornadas de trabajo organizadas por el Colegio de Psicólogos. En estos años me ha tocado en bastantes ocasiones desempeñar ese rol de "clausurador". Al principio me parecía un poco original decir algo que ya he dicho muchas veces y ya de original no tiene nada, pero que sin embargo voy a repetir: y es que este rol debiera suprimirse o prohibirse bien jurídicamente o bien deontológicamente. Y esto ciertamente porque después de que un grupo lleve dos días o a veces más trabajando precisamente en un tema, venir desde fuera sin haber participado durante las Jornadas (en nombre de algún título externo más o menos aparentemente cualificado) a clausurar, es algo bastante inútil y pretencioso, tanto más si se hace con pretensiones. Tengo muy poco claro para qué sirve esto de venir desde fuera, salvo en casos muy específicos de competencia política, lo que no es este caso. Lo hago sin embargo, como todo el mundo sabe, con más gusto que en ninguna otra ocasión, porque por motivos estrictamente profesionales ya viejos he trabajado para el Colegio de Psicólogos y con el Colegio desde su fundación como uno más.

La cuestión incluso se hace un poco más difícil porque la que, en este caso, es pretenciosa es la carta de vuestro decano. El día 29 de diciembre me decía, aparte de otras lindezas, que no me pedía sólo una presencia protocolaria, sino una intervención *para esbozar una línea de reflexión para el comportamiento profesional dentro del nuevo estado democrático.*

Teniendo en cuenta mi falta de cualificación sobre todo lo que pone en el párrafo anterior y lo poco que el cargo que ocupó tiene que ver con este tema, realmente no voy a ir más allá de esbozar un par de ideas que, quizás más por mi profesión universitaria que por el cargo, pudieran pequeñísimamente servir eventualmente para algo a alguien.

La primera, sobre deontología. Una segunda saltando sobre la anterior, sobre otro nivel deontológico: el comportamiento de los colectivos profesionales no de los profesionales.

I. ENTRE LA MORAL Y LO JURIDICO

Sobre deontología, y en este sentido supongo que todos estamos de acuerdo, diré que las normas deontológicas no son estrictamente normas morales, ni tampoco estrictamente jurídicas, sino que se producen y desarrollan en un nivel intermedio. Son usos o normas de carácter profesional, aunque de contenido moral, pero normativamente funcionan en general como usos o reglas sociales intermedias. Como tales normas constituyen un subsistema específico de moral profesional, de relación profesional-cliente, y tienen para el usuario, para el profesional, la virtualidad que toda norma tiene para un miembro de un grupo social, es decir la doble función de servir de garantía y de instancia. De servir de garantía para los demás, para que los demás profesionales y los no profesionales sepan cuál es el límite

Liborio Hierro, Subsecretario del Ministerio de Justicia.

normativo de la conducta de esos profesionales; y como instancia para el mismo sujeto, en este caso el profesional, que sabe cómo comportarse sin generar disfunciones hacia los demás ni hacia sí mismo.

Ahora bien, como todo sistema normativo, un código deontológico de una profesión admite diversos niveles de análisis y diversos puntos de vista para analizarlo. Al menos creo que son relevantes y tradicionales en la teoría jurídica y en la teoría moral contemporánea, los siguientes: En primer lugar, habría que distinguir el *nivel descriptivo normativo*, es decir, la pura descripción de cuáles son las normas deontológicas que están formalmente en vigor en un grupo, en este caso en un grupo profesional. Eso suele no plantear grandes problemas, salvo cuando el sistema normativo es muy complejo, como en el caso del Derecho. Pero hay un segundo nivel que es de *descripción no normativa sino sociológica* de esas normas. Es decir, en qué grado son eficaces esas normas, en este caso el código deontológico de un grupo profesional. O dicho de otra forma, en qué grado se cumple por los sometidos a él.

Hay un tercer nivel de análisis distinto, el *valorativo o metanormativo*. ¿Cuáles son las normas que deberían funcionar como deontología de un grupo profesional?, es decir, al margen de las que estén en vigor y al margen de las que sean eficaces en un grupo, ¿son esas solas las que deben regular la conducta profesional de ese grupo o no? El trabajo que ahora hace el Colegio de Psicólogos es este trabajo normativo, metanormativo, de discutir qué normas deben ponerse en vigor y éstas expresarán un deber de comportamiento para el profesional.

II. AUTOPROTECCION PROFESIONAL Y PODER

Estos tres niveles de análisis de cualquier sistema normativo y en

este caso de un código deontológico, pueden provocar más sorpresas de las que en principio parecería. El primer nivel plantea la pura descripción normativa que es más o menos sencilla. En el segundo y tercer nivel, las conclusiones a las que cabe llegar dependen a su vez de puntos de vista muy relevantes; particularmente, como siempre que se habla de normas, de si se adopta un punto de vista externo o interno.

Me explico: Al analizar cuáles son las normas efectivamente seguidas por un grupo profesional (por ejemplo: cuál es el comportamiento deontológico de los médicos o de los jueces en nuestro país), estaréis todos de acuerdo en que es sumamente distinto el conjunto de afirmaciones que harían médicos o jueces que lo que en general harían sus usuarios. Sería un verdadero esfuerzo sociológico conseguir llegar a una objetividad que conciliara en una descripción veraz cuál es verdaderamente el comportamiento deontológico de los jueces o de los médicos. En el tercer nivel, en la valoración del sistema normativo, también habría una gran diferencia. Si preguntamos a los médicos y a los jueces qué normas deben regular su profesión al margen de las que regulen ahora, si hay que cambiarlas o no, si son suficientes, y si preguntáis después a los pacientes y a los litigantes, las respuestas también serán enormemente distintas.

Este tipo de disociación —que por supuesto se puede aplicar en términos mucho más crispados si nos referimos a los sacerdotes o a los militares— es claramente el producto del rol social que una profesión va consolidando, y de su grado de participación en el poder; y por lo tanto de su capacidad también para imponer sobre otros grupos sociales determinadas conductas y a su vez de su capacidad para satisfacer determinadas expectativas del grupo. La disociación a ese respecto puede ser mayor o menor. Creo que es mayor en la medida en que un grupo profesional se distorsiona más

problemática de las derivaciones, no muy frecuentes pero existentes, de servicios de atención pública a servicios privados en algunos casos por la propia persona que ha intervenido. Pero se pueden contemplar cierto tipo de excepciones. Es interesante el rechazo a la autoderivación, que me imagino no sólo en este área sino en las demás, desde una entidad pública que ha detectado el problema o una entidad privada del mismo sujeto.

Finalmente, el interés en nuestro área estaría en la posibilidad de ir introduciendo una rotura con la idea tradicional y sistemática de adaptación del sujeto al sistema escolar, con una idea de participación en el cambio de la institución escolar. Es decir, de potenciar la participación en la comunidad educativa, la modificación de los programas, y en general del funcionamiento de la comunidad escolar y no de los sujetos individuales.

Lluís Maruni

Lluís Maruni representa al Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya

Pertenezco a un equipo multiprofesional de la Generalidad de Cataluña desde hace algunos años.

Creo que el texto que se nos presenta cumple bastante bien los requisitos que desde la deontología debería tener el campo psicopedagógico, el campo educativo.

La mayor parte de los problemas que aquí se han mencionado, que son muy reales, son mucho más problemas de técnica de intervención, de modelo de intervención, de rigor, que específicamente deontológicos. Y efectivamente eso es así. En Cataluña la casuística concreta que aparece en el campo educativo, aunque se presente como problema deontológico, casi siempre va detrás de un problema de dificultad y de rigor de la intervención.

Quería salir al paso de que en este campo se dé el nivel más bajo de la profesión. Creo que esto no es verdad. Además, estoy convencido de que lo psicopedagógico ha aportado cambios sustanciales a la concepción de la profesión en general, por ejemplo, el tema de la prevención, el tema de la comunitaria o la integración de lo institucional en el análisis de las situaciones. Lo que sucede es que es un campo mucho más extenso que otros y evidentemente los problemas de todo orden se multiplican.

Limitándome al texto, entiendo que lo de las etiquetas, lo del doble rol que nosotros introducíamos en una enmienda, el tema del manejo de la información y el uso del material, ya figuran en el texto de las enmiendas y son suficientes. El mayor problema deontológico de las escuelas es el del manejo de la información y es, a mi modo de ver, gravísimo. Lo frecuente en la escuela es que haya un chismorreos y una indiferenciación total, el padre, el maestro, que pasa de uno a otro, comentarios en los claustros..., y ahí los psicólogos debemos ir siempre a la contra de los hábitos ya establecidos. El manejo de la información psicopedagógica es el problema más difícil en lo deontológico.

Hemos planteado por ello una enmienda que puede parecer muy de detalle, pero que nos ha parecido importante incluirla en el código. En Cataluña, y creo que en todas partes, la administración educativa nos está pidiendo constantemente, y esto quiere decir como cuatro meses cada curso, listas y más listas donde figuren nombres, apellidos, edad, curso y diagnóstico, con objeto de proveer de recursos, es decir, distribuir maestros de apoyo, o especialistas en lenguaje, etcétera. Justamente como el objetivo es atraer recursos a la escuela, normalmente los profesionales tendemos a exagerar, y lo que es un hipoacúsico se convierte en un sordo total, y lo que es un límite a lo mejor es un deficiente. Justamente porque así conseguimos más logopedas. Es un problema que se nos ha planteado en Cataluña desde muchos lugares y que creemos que en algún modo debe figurar. Es decir, la prohibición de listas de este tipo, que luego circulan por toda clase de despachos administrativos, consejos escolares indiferenciados, inspecciones, etc., es decir, por vías que no son siempre profesionales, que también están sujetas a la confidencialidad. Cuando hemos planteado eso a la administración educativa, no hemos tenido ninguna respuesta positiva. Nos dicen que esa es una garantía de que efectivamente es cierto lo que se dice. Ellos lo piensan como un elemento de seguridad para la planificación de recursos, pero creo que efectivamente tiene un problema deontológico serio.

José María Prieto Zamora

José María Prieto Zamora es el Secretario de la Junta Rectora de la delegación de Madrid del C.O.P. y director de la "Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones".

En relación con la panorámica de ayer, y cuando en el contexto de fundamentación del código deontológico se habla de que, en definitiva, se trata de una sustentación hacia el deber ser, eso en nuestro ámbito el de la Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, nos crea ciertas perplejidades. Perplejidades porque si se habla de un deber ser tienen que decir quién es el referente que sustenta tal deber ser. En el mundo de las relaciones laborales la tal sustentación está en las relaciones contractuales entre partes. En el mundo laboral nos guiamos normalmente por el pragmatismo y prima la llamada ética de la ambigüedad, porque en definitiva se basa en que hay acuerdos entre alteridades, que creen que en lo que han llegado a un acuerdo debe cumplirse cueste lo que cueste y sea lo que sea. Es el referente, el acuerdo entre alteridades, el que sustenta en el ámbito laboral el deber ser. Si el referente que sustenta en psicología el deber ser es otro, podríamos implantarlo aquí, pero en nuestra óptica y en el siglo XX, combinamos el pragmatismo con esa ética de la ambigüedad de acuerdo entre partes que se han puesto de acuerdo para cumplir ese acuerdo entre partes.

Pasa a pag. 27

Esto nos lleva a una óptica bastante distinta. También nos lleva a utilizar terminologías normalmente bastante distintas de las acepciones comunes. Voy a pasar revista a mi informe.

He sugerido que en vez de confidencialidad, se hable de reserva, puesto que aquella como tal no existe. Al igual que tampoco existe privacidad, pero sí intimidad, y resulta que intimidad en el mundo laboral tienen una acepción muy específica que es el derecho de los individuos, grupos y organizaciones para decidir qué información desean compartir o aceptar cualquiera de ellos de los demás.

Cuando hablamos de opción ética dentro del mundo laboral, estamos refiriéndonos a opciones elegidas entre las modalidades de acción disponibles una vez que se ha calificado los intereses de todas las partes y se han valorado abierta y mutuamente los riesgos. Estamos en un contexto de acuerdos respecto a cuáles son esos intereses que están en juego. Cuando hablamos de decisiones éticas, lo hacemos en un sentido muy expreso, donde hay que tener en cuenta no sólo los intereses de una de las partes, sino igual lo de aquellos que quedan afectados por las acciones decididas.

En esta perspectiva el enfoque de la Psicología del Trabajo y las Organizaciones hemos sido en alguna medida siempre los disidentes dentro de la psicología, o los que hemos estado un poco situados en contextos diferenciados. Se nota tanto, que en el código deontológico, en la gran mayoría de los pasajes, se nos circunscribe a los "u otros", es decir, a los "etc." de la intervención psicológica. De hecho, en el momento actual la psicología del trabajo está cogiendo unos vuelos, unos ámbitos de interreferencia, de intervención, tan amplios, que posiblemente van a operarse y se están operando a nivel internacional cambios muy importantes. Por ejemplo, cada vez más se está trabajando con la perspectiva de psicología del trabajo en ambientes hospitalarios. Entramos desde esa óptica. En el Comité Europeo y en las Comunidades Europeas, tenemos énfasis y enfoques en ámbitos hospitalarios sin mentalidad clínica, sino de trabajo organizativo.

Tenemos intervención en la administración pública, sea local, civil o militar, y a veces no sólo ligada a temas de personal, sino, por ejemplo ahora, líneas que estamos desarrollando en temas tan específicos como el comportamiento de evasión de impuestos. Son líneas que también estamos desarrollando en España. Tenemos líneas de intervención con los sindicatos y con toda la problemática sindical. Tenemos incidencia en psicología y marketing y no nos queda más remedio que "manipular" al ciudadano, y la intervención psicológica va a matizar, modificar, inducir, al ciudadano, al cliente, al consumidor. Tenemos intervención muy fuerte en todos los temas de reconversión industrial. Aún cuando tengamos que velar por los derechos de la persona, esta coordinación, la planificación, desde las estructuras genéricas del Estado, desde las estructuras y configuraciones del poder y desde las demandas implícitas a la sociedad, que están por encima de los beneficios del ciudadano, del trabajador, en muchas ocasiones. Estamos en relación con las nuevas tecnologías, y no solamente es el problema de qué se hace con los datos de la informática, sino que estamos tocando también qué implica el desarrollo de la informática en el procesamiento humano de la información, y eso en los puestos de trabajo que se están reconfigurando y llevando a exigencias de destrezas y competencias bastante difíciles. El psicólogo interviene ahí, e incluso en situaciones muy punteras. A nivel anecdótico, es poco conocido que en investigaciones espaciales sobre permanencia en el espacio, una parte son temas militares, una gran parte tecnológicos, pero casi la mitad de este tipo de investigaciones son de índole psicológica, de adaptación a ese ambiente y de recuperación a la tierra. Ahí tenemos que estar en consonancia y en sintonía con lo que la planificación de esas actividades pretende poder desarrollar en línea de progreso, que también es otro de los referentes implícitos en el deber ser.

Estamos en el tema de la psicología del deporte, y tenemos temas de seguridad vial, no solamente lo concerniente a los reconocimientos, sino también temas ligados a aspectos de educación vial, a tratamientos de accidentados, toda una suerte de aspectos de desempeños en los cuales se tiene obligatoriamente que influir a través de campañas de corrección e incluso en engaños incididos para que realmente los ciudadanos disminuyan velocidades, sigan pautas de conducción distintas, etc. Es decir, esa asepsia que en el código deontológico se plantea, a veces nos lleva en el mundo del trabajo a tener que manipular y contribuir a una especie de sesgos premeditados hacia las personas. Con este punto de partida, con esta óptica distinta y distante posiblemente del resto del quehacer psicológico y que son el tipo de retos que nosotros afrontamos, tenemos también modos de ponernos de acuerdo. El informe que apporto no es una propuesta personal, es el resultado de haber remitido a los miembros del consejo de redacción y del consejo editorial de la revista "Psicología del Trabajo", que en alguna medida es un foro de convergencia, el proyecto de código. A partir de ahí se han ido recibiendo documentaciones, modificaciones, que están ahí matizadas y que yo brevemente voy a glosar. Este tema fue debatido en el sector. Voy a justificar algunas de esas modificaciones.

Obligatoriamente nos vemos precisados a realizar maniobras de captación encaminadas a que nos sean confiados determinados casos, porque eso es un modo de intervención profesional. En la medida en que tratando el tema A en entrevistas, en diagnósticos, en sesiones de tratamiento

ideológicamente del contexto social, tiende a desempeñar más una posición de poder y a ejercerla más en su propio beneficio y en perjuicio de los demás. Cuando eso se produce, el grupo reacciona ante la distorsión con una tendencia natural a autoprotegerse, que en el caso de los grupos profesionales habitualmente se manifiesta como una autodefensa de su imagen y de la integridad, exclusividad y límites claros de su ámbito de poder, de competencia profesional. Esta defensa a veces se convierte en obsesión para un grupo profesional.

La Psicología es en nuestro país una profesión bastante joven y sana ideológicamente, posiblemente porque detenta bastante escaso poder hoy por hoy. Esa clara juventud se manifiesta en el proyecto de código deontológico que habéis manejado. Es curioso que no aparece de forma explícita la defensa de la integridad y de la imagen colectiva profesional. Pero es más, toda la psicología es una profesión joven y por eso relativamente sana desde el punto de vista ideológico estructural. Por eso es curioso que en el documento número 12 que habéis manejado, veréis que uno de los ítems que incluye, uno de los principios cuya aparición confronta con los diversos códigos deontológicos que compara es el de la protección de la integridad y nivel social de la profesión. Este principio es el *menos repetido* en los códigos deontológicos de los psicólogos, hasta el punto de que sólo dos países, EE.UU. y Holanda, lo recogen explícitamente. Implícitamente aparece sólo en tres, entre ellos España. Sin embargo no es tan extraño recoger este principio. El código deontológico de los licenciados en Ciencias Políticas lo tiene como el primer principio enunciado. En el código deontológico médico aparece en el título preliminar entre

Pasa a pág. 28

DEONTOLOGICO

los principios previos, en el artículo 4.

III. SOBRE LA IMAGEN PROFESIONAL

Creo que este es el estado de la cuestión entre vosotros y que es un buen estado, aunque el desarrollo y la consolidación profesional corren el riesgo de ir solidificando respecto al entrono social esa disociación, esa diferente versión deontológica que se impondrá desde dentro o desde fuera en la medida en que se defrauden las expectativas del resto de la sociedad.

La imagen de la profesión, la defensa a veces agresiva de esta imagen, es la natural reacción cuando eso se produce, y hay que evitarla en lo posible. Una profesión crea, transmite y vende la propia imagen de lo que hace *haciéndolo*, sin necesidad de una actividad específica de defensa de su imagen, y cuando eso ocurre, algo falla y por otra parte en esos casos la situación debe ser muy frágil. La imagen de los profesionales suele parecerse mucho a la camisa de las lámparas de gas, que como todo el mundo sabe, brillan mucho, pero si se les roza con el dedo se deshacen. *Esas imágenes brillantes de las profesiones muy consolidadas suelen admitir muy poco roce con la realidad.* Sin ir más lejos, en nuestro país, aquellas profesiones que se han lanzado más desarboladamente a defender su imagen, la pierden por segundos.

La segunda cuestión a la que me iba a referir, decía que era la deontología en un sentido distinto, aunque relacionado con este tema de la imagen de la profesión. Es decir, la deontología o las normas de comportamiento no de cada profesional, sino del colectivo, en este caso del Colegio.

Los Colegios profesionales han tenido un profundo arraigo en nuestro país, al que no es ajeno el período de 40 años de dictadura y sistema corporativo. Los Colegios

psicosocial, detectamos problemas, tenemos que recuperar esa información para reentrar de nuevo en otras vertientes de esa empresa, entidad u organización. Determinados programas de profesionales pueden convertirse en monopolio porque son programas debidamente configurados y realizados, no copiables, que en definitiva responden a su propio patrimonio, y como tal lo va a utilizar en sus negociaciones y relaciones contractuales con las alteridades que quieran utilizarlo.

En nuestros enfoques taxonómicos, así como tratamientos psicosociales, se utilizan escalas, inventarios, protocolos, etc., de indagación, sondeo, exploración de problemas o aspectos personales o situacionales que se contrastan y verifican en el contexto real de cada organización y que forman parte del diseño, su carácter provisional. Hacerlos saber a los empleados puede dañar los datos obtenidos. En todo caso se puede indicar que el psicólogo no usará tales datos en sus informes personales, pero en muchas ocasiones utilizamos protocolos y diseños de trabajo de marcado carácter provisional y que no son generalizables a otras organizaciones y exclusivamente se circunscriben a ese marco de intervención, de indagación psicosocial.

La expresión "en el material psicológico" para nosotros resulta ambiguo. No aparece mención a los sociólogos industriales que también utilizan los materiales provenientes de la psicología social, también son licenciados en un área de conocimiento afín, asimismo los trabajadores sociales provenientes de la escuela universitaria son otros de nuestros interlocutores.

En Psicología del Trabajo y de las Organizaciones el término cliente es ambiguo. Es la organización anfitriona en ocasiones, también son nuestros clientes los trabajadores que participan de modo voluntario e involuntario, son otras personas de la organización directa o indirectamente implicadas o interesadas, son grupos formales e informales en activo, son los accionistas, el propietario y la dirección. Cualquiera de ellos es nuestro cliente dependiendo de la demanda y del momento. Esto nos lleva a una ambigüedad operativa y funcional, de manera que cuando el psicólogo está en plantilla sabe en su momento en función de quiénes se hace la demanda y hacia dónde tiene que ir su intervención. Tiene relativamente claro quién en cada momento es su cliente. Pero también ocurre cuando es consultor o técnico que asesora, tiene relativamente claro quiénes son sus clientes. Es quien ha financiado en un momento determinado, pero también quien ha demandado, y veremos en nuestra intervención final cómo esto se tiene que afrontar y manejar.

La confidencialidad o la reserva forman parte de sus menesteres y están normalmente habituados a defender esa reserva tanto en las empresas, como otras instituciones. Pero esa reserva con muchas matizaciones porque el derecho al manejo de esa información nos lleva a tener que referir información a comités de personal, a comités que se crean para el seguimiento de determinados programas. Nos lleva a intervenir en determinados grupos de discusión y negociación manejando y sacando a colación la información obtenida.

Donde dice "deberá ser informado" (el cliente), para nosotros "tendrá derecho a ser informado", ya que su realidad práctica es bastante problemática. Hay diferencias en si se tendrá derecho a conocer el contenido del mismo o el contenido básico, en términos verbales o escritos, y en qué medida esa información tiene que ser conocida con anterioridad. Siempre un sujeto es libre, con matizaciones, de acudir a una convocatoria de un proceso de selección, un proceso de clasificación, o su incorporación al programa. Normalmente es una libertad con condiciones y trabajamos con esas circunstancias. Igualmente, no es posible en la mayoría de las ocasiones recabar el consentimiento inmediatamente posterior. Se da por sentado como una condición previa inherente a la convocatoria.

En psicología del trabajo, cierta información que se obtiene durante la intervención profesional, suele ser utilizada a posteriori para analizar líneas de actuación alternativas que en cierto modo van en provecho propio, entendiendo por tal continuar la intervención hacia otras etapas relevantes en los problemas o asuntos de la organización. Así, el consumidor utiliza su información para seguir ampliando sus líneas de intervención o relaciones contractuales, y el que está en plantilla lo utiliza para poder mantener su prestigio y su realce profesional dentro del marco de titulados que están interviniendo.

Requerir el previo consentimiento del sujeto puede resultar problemático en determinados programas de intervención. Por ejemplo, en análisis de puestos, así como en la calificación del personal, siempre hay terceras personas, los jefes, los compañeros, los implicados. En programas de selección en grupos creativos siempre hay terceras personas posibles con iniciativa propia o con norma interna de la organización y muchas veces, por ejemplo, los sindicatos están presentes, y se da por supuesto el consentimiento previo, pero no se pide expresamente.

En la intervención psicosocial en las organizaciones, el psicólogo deberá definir junto con el responsable de la organización-cliente que solicita sus servicios, su marco de actuación profesional, individual y organizativo, al igual que los límites de la misma, objetivos y métodos a utilizar. También deberá señalar los resultados que cabrá esperar no apoyando ni involucrándose en decisiones que puedan perjudicar a los individuos o grupos intervinientes.

El psicólogo deberá rechazar todo tipo de intervención en la que aplicando el criterio profesional pueda preverse que su intervención no prestará ayuda alguna al individuo, al grupo o ala organización-cliente.

La intervención psicosocial en organizaciones en crisis conlleva remuneraciones superiores a las usuales en circunstancias de auge económico. La necesidad del cliente lleva a veces a demandar un tipo de remuneración fuera de mercado, por una serie de circunstancias específicas que marca el tipo de competitividad, el tipo de solución que se preste.

Pasa a pág. 29

El psicólogo del trabajo y de las organizaciones puede verse precisado en ocasiones a publicar bajo seudónimo por motivos de índole muy diversa, sin que se vea clara la obligatoriedad de su registro. A veces hay obligaciones de no manejar formalmente referentes directos o indirectos de la empresa en la cual se hicieron las intervenciones y se publica bajo seudónimo para que ni siquiera por su identidad pueda saberse de qué empresa proviene.

En psicología del trabajo no existen honorarios excesivos, pues se opera según la libertad del mercado, y a veces se llega a cantidades fuertes porque la demanda lo exige. Recuerdo, por ejemplo, un caso de dos profesionales en un tema que duró específicamente unas 30 ó 40 semanas, y cobraron 800.000 pesetas. No son honorarios excesivos. La entidad sabía que esas 800.000 le eran baratas en relación con lo que se pudiera conseguir con otras entidades en que el presupuesto les salía por 500.000. Además, en psicología del trabajo cualquier situación de intervención amigable, gratuita, está penada por la legislación laboral, va en deterioro de la profesión. El Colegio Oficial de Psicólogos puede fijar los honorarios mínimos. Estamos de acuerdo. En principio, los máximos entraría en situación de incompatibilidad con nuestro desempeño en el libre mercado. Porque no hay en el mundo del trabajo y las organizaciones nada específicamente psicológico, es en la medida en que lo psicológico convence que se convierte en producto. El que la selección sea psicológica es una de las opciones. Si es psicológica es porque un profesional logró convencer. Un programa de formación no tiene por qué ser psicológico, pero si lo es, es porque hay un profesional que presenta un paquete que logra convencer. Quizá en esa línea, el tan deseado estatuto a nosotros no nos afecta. En la medida en que son relaciones contractuales, el estatuto ni nos va ni nos viene de cara a delimitar nuestro espacio de trabajo. Y esto porque son relaciones contractuales entre partes que pragmáticamente y es respeto de alteridad se plantean. Lo vemos como conveniente, como consolidable con la profesión, pero es un campo en que la libertad de mercado nos lleva a ofertar paquetes en competición con otros profesionales, y si conseguimos que el nuestro prime no hay honorarios excesivos ni planteamientos de esa índole.

Nuestras propuestas son las siguientes:

A) El psicólogo del trabajo y las organizaciones actualizará periódicamente los ficheros del personal que está bajo su custodia, tanto en lo que concierne a la información que se conserva respecto a los instrumentos y medios que se utilizan para la recogida de datos, informes antiguos pueden servir para el seguimiento de los empleados pero no para adoptar decisiones nuevas. Esto es reconvertible a terminología educativa y clínica.

B) El psicólogo del trabajo y las organizaciones indagará consecuentemente y pondrá en marcha los medios pertinentes para minimizar las decisiones que cumplieran aceptaciones y rechazos erróneos, garantizar la igualdad de oportunidades en el empleo evitando sesgos o discriminaciones infundadas y atender en igualdad de condiciones a los sujetos ajustándose a procedimientos normalizados. Esto es generalizable a otros ámbitos del quehacer profesional. La igualdad de oportunidades lleva aspectos técnicos de qué significa eso, de qué se puede aplicar, sugerir, etcétera. Implicará un desarrollo normativo dentro de la profesión en España, a no ser que queramos esperar que sean las sanciones judiciales las que nos las impongan.

C) El psicólogo del trabajo y las organizaciones evitará cualquier intervención profesional que pueda contribuir al deterioro irreversible de las relaciones laborales o lesionar la continuidad o competitividad de la empresa. Es un tema que suena fuerte, pero en ocasiones hay intervenciones de otros modelos que no toman en consideración estos aspectos. Hay una responsabilidad por parte del profesional, tanto respecto a los puestos de trabajo que están en juego, como a la continuidad de esa empresa que es parte del bien común de la sociedad.

D) Los psicólogos que ejercen en organizaciones públicas o privadas no pueden aceptar ni promover actividades profesionales en su iniciativa personal que signifiquen competencia desleal o perjuicios graves para la entidad. Es un tema delicado en la medida que afecta a las actividades de tipo privado que puedan entrar en competencia con la empresa o la organización en la cual interviene el profesional.

Finalmente, tres propuestas que son generalizables a muchos psicólogos en intervenciones psicológicas en organizaciones e instituciones públicas. Las hemos redactado desde nuestra óptica empresarial, pero son generalizables.

Concierne a tres aspectos. Cuando el psicólogo entra en ambigüedad-error, cuando entra en conflicto de rol y cuanto tiene que afrontar en su intervención o investigación incompatibilidad de normas profesionales e institucionales.

Cuando en la investigación psicosocial en las organizaciones surja la ambigüedad-error respecto al propio psicólogo en su propio papel, éste tendrá que salir al paso o prever los tipos de coerciones que están surgiendo por parte, por ejemplo, de las partes no implicadas. Quiénes son éstas, a veces, por ejemplo, son coerciones que vienen de los sindicatos, o de la CEOE, o de proveedores, o de acreedores de las empresas. Tiene que ver qué tipo de coerciones se están produciendo también en relación al equipo, los participantes o trabajadores que están implicados, así como los que no lo están, y también el propietario o los accionistas de la empresa. Tiene que examinar los riesgos y

Pasa a pág. 30

profesionales (para quienes hemos vivido la experiencia de la lucha contra la dictadura y la lucha por la democracia y luego por su consolidación) fueron un instrumento o plataforma de trabajo en los cuales luchamos por politizarlos, por utilizarlos para la lucha política. Nos enfrentamos con los que habitualmente los dominaban en nombre de una profesionalidad que, en términos de comportamiento público, quería decir apoliticismo, movimiento exclusivamente interno a las fronteras de los intereses mutualistas de los profesionales afiliados, y que en definitiva quería decir defensa del Estado entonces existente, es decir, de la propia dictadura.

IV. EL PRESENTE DE LOS COLEGIOS PROFESIONALES

Sin embargo, *consolidada la democracia, los roles han cambiado sorprendentemente de sitio*. Los profesionales, las candidaturas profesionales, los grupos ideológicos que defienden el profesionalismo y la independencia en los Colegios, suelen aparecer hoy al frente de ellos para utilizarlos en nombre de los intereses profesionales extrapolándolos al máximo posible, realizando una tarea política antigubernamental. Mientras que ciertos sectores más sensibles políticamente corren el riesgo de perder toda influencia y control en las organizaciones profesionales abandonando la perspectiva política fuera de las puertas de la vida profesional. Es curioso cómo colectivos profesionales que al parecer hace 40 años no tenían nada que decir sobre la tortura, porque no tenía nada que ver con su profesión, hoy pueden pronunciarse continuamente sobre la ley penalizadora del aborto en ciertos casos, porque eso sí tiene que ver con su profesión.

DEONTOLÓGICO

Es bastante difícil de definir cuál es la norma deontológica de los Colegios profesionales como tales colectivos en el Estado democrático. La profundización que puede tener un Colegio profesional en una sociedad democrática sólo puede derivarse, en principio, de que efectivamente limite su actividad a la profundización del trabajo profesional de sus colegiados, a ejercer el control normativo, el reciclaje permanente de carácter técnico y científico, a mejorar los cauces de servicio al ciudadano, la cooperación internacional, la relación institucional con otras profesiones limítrofes, etcétera.

Esto no impide, desde luego, la visión de que la corporación, como cualquier colectivo, tiene una dimensión política que cumplir, tiene una dimensión pública, y tiene una serie de temas que sin ser el estricto ejercicio de la profesión, sí son proyección de ella sobre la vida social y es una obligación mantener ese compromiso y una actividad pública o política de la corporación en todos aquellos temas en los que se proyecta el contenido profesional o la capacitación científica de esa profesión.

Esta proyección no se satisface con ese viejo resorte corporativo, que hoy tanto se exige y está en la Ley de Colegios Profesionales, que es el informe preceptivo reglamentario. Este es el típico recurso dictatorial, donde nadie opina sobre nada; no existe el Parlamento, ni la libertad de prensa, pero es muy fácil poner en una Ley que el Colegio Profesional de Ingenieros tendrá derecho a informar preceptivamente el Reglamento de Minas, informe que, por otra parte, no sirve para nada y no vincula a nadie. Es una falacia este tipo de informe.

En consecuencia, no se trata tanto de exigir esos pequeños resortes reglamentarios, como de ejercer la actividad profesional con una proyección social, cultural, política, amplia y extensiva.

Sin embargo sería muy radical en decir (con un claro límite frente a la actividad política no profesional) que hay que vencer lo que ahora es el riesgo que vivimos:

beneficios, identificar los intereses personales, profesionales, científicos, tecnológicos, organizativos, laborales y de inversión, que están involucrados para poder clarificar su rol.

En cuanto al conflicto de rol, el texto hace referencia a las interferencias. En cuanto a las interferencias, ocurre muchas veces que las normas de las organizaciones tienen unas limitaciones y contenciones que han de ser renegociadas por parte del profesional.

Antonio del Cerro

Antonio del Cerro, psicólogo del deporte, representa al Col.legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya.

En principio, estoy en total acuerdo con las matizaciones y las propuestas presentadas por don José María Prieto. Voy a exponer exclusivamente lo que sucede en un ámbito muy nuevo para el psicólogo como puede ser la psicología del deporte desde la perspectiva de las organizaciones.

En primer lugar, en psicología del deporte nos encontramos con uno de los índices más elevados de intrusismo laboral, exclusivamente por parte de los profesores de educación física. No es una situación exclusivamente de España, sino que se extiende a otros países. Siguiendo una frase de un investigador americano, es mucho más fácil explicar psicología a los deportistas que deporte a los psicólogos.

En segundo lugar, anteriormente Alfredo Fierro se ha referido a que el psicólogo sería fundamentalmente el agente directo del cambio. En psicología del deporte justamente sucede a la inversa. El psicólogo es el agente indirecto de cambio en cuanto que tiene un rol formador.

En el caso de la psicología del deporte, el referente es aquel que ejerce las presiones, muy claras y que además son medibles. Son medibles por un cronómetro, por una marca o por un determinado número de goles, o un determinado número de puntos. En cualquier caso, al psicólogo se le exigen resultados muy medibles y muy verificables.

Rosario Iglesias

Rosario Iglesias forma parte de la Comisión de Psicología y Seguridad Vial.

Como sabéis, la intervención del psicólogo en los centros de reconocimiento médico para certificados de conductores y de armas, es la primera intervención que está regulada por Real Decreto, y para muchas personas es el primer y único contacto que tienen con un psicólogo. En este campo hay que denunciar que ha tomado parte la iniciativa privada en el montaje de estos centros y se están llevando a cabo irregularidades en el desempeño profesional. Por tanto, es importante que exista una exigencia de cumplimiento y unos honorarios mínimos.

En cuanto a las enmiendas que hemos elaborado, señalar que el material que está utilizando el psicólogo en seguridad vial, debería estar homologado.

En situaciones de evaluación en donde se ha de emitir un dictamen, como es el caso de certificados para conductores y cazadores, reconocer el derecho a conocer el informe psicológico al propio sujeto, sitúa al psicólogo como directamente responsable de este dictamen, lo que en casos de informes negativos, puede ser conflictivo para el psicólogo.

En psicología de la seguridad vial no es posible recabar el consentimiento de la persona interesada, ya que los resultados de las pruebas psicológicas son contabilizados al finalizar las mismas, es una condición previa a realizarlas. Los dictámenes han de estar sujetos a conservación.

Pedro Valderas

Quiero aclarar que la psicología militar, que es la que yo represento, no es más que la psicología civil aplicada al medio militar. Por tanto, tenemos todos los problemas que tienen los demás grupos y todos los demás códigos y normativas. Nos gustaría que, igual que los médicos militares tienen un código médico al cual respetan y se atienen; también son militares y, por lo tanto, siempre que tienen un conflicto son atacados por el código militar y también por el código ético médico. Nosotros tenemos la misma situación; el código de psicólogos que en su día salga, actuará simultáneamente al Código de Justicia Militar y a las Ordenanzas Militares.

El código del Servicio de Psicología de las FAS, del año 77, se confeccionó cuando todavía no existían las nuevas Reales Ordenanzas de las Fuerzas Armadas, existía la de Carlos III. Es complicado hacer un código nuevo, con una literatura nueva, sin ajustarse un poco a como estaban los códigos actuales que hay en vigencia en las Fuerzas Armadas. Esperamos que salga muy pronto, que se acepte como nuestro, de todos los psicólogos que trabajamos allí, pero que simultáneamente nos permita trabajar también como psicólogo en aquellos encargos que de alguna manera no entren en litigio con él. Nuestra gran preocupación es que el código deontológico permita hacer selección y clasificación en las Fuerzas Armadas. Que nos permita hacer una encuesta para ver el estado de salud del soldado, del contingente. Que nos permita, por ejemplo, hacer estudios epidemiológicos sobre la depresión en las Fuerzas Armadas, debido a que el soldado sufre las incidencias de las tareas militares. Que se nos permita que un desactivador de explosivos que de alguna manera le ha tocado un artefacto, pueda ser atendido para evitar el problema que pueda tener él y su familia.

Pasa a pág. 31

Que se nos permita en una decisión entre dos altos mandos de distintos países del mundo, obligarles a que tomen decisiones concretas. Que nos permita controlar, o sea, cambiar los servicios militares desde el punto de vista del psicólogo, puesto que creemos que si el hábitat proporciona mejor nivel de vida a los soldados... Es mejor para los soldados que estemos ahí metidos a que no lo estemos.

Miguel Anxo García Álvarez

Ligados a estos dos casos, el de psicología del trabajo y el de las Fuerzas Armadas, se me ocurre que las realidades pueden plantear exigencias, que pueden llegar a convertir el código en letra muerta.

Antes de venir a esta reunión, había comentado con compañeros médicos en la Unidad de Salud Mental en la que estoy, que teníamos una reunión para elaborar el código deontológico. Su actitud en ese momento fue: "¡Ah!, ¿vosotros todavía creéis en esas cosas?" Entonces, nos podemos encontrar con que la realidad pueda llegar a imponerse por encima de las razones éticas que nosotros nos tracemos.

La impresión que me producen las alternativas al código, las adendas, propuestas por parte de la gente que está en el campo del trabajo y las organizaciones, es la de que están proponiendo su código. Les parece difícil compatibilizar algunas de sus propuestas con el código general. En ese sentido, el problema del psicólogo de empresa es que bajo fórmulas que de alguna forma dulcifican su función, sirven intereses de una persona o grupo contra otras personas o grupos. La filosofía de la que a veces parten los psicólogos de empresa, de que la empresa es una unidad de intereses, es una base falsa. La prueba está constantemente en el conflicto social que se genera alrededor de la misma existencia de la empresa tal como lo conocemos en las sociedades que funcionan con el libre mercado. Evidentemente al servir a una de las partes en conflicto, sea conflicto abierto y declarado o latente, se hace una opción ética de determinado tipo y se pasa a servir determinados valores e intereses frente a otros valores e intereses.

Inspirarse en las leyes de libre mercado para proponer algunas modificaciones al código ético es muy problemático. De hecho, podría ser perfectamente extensible a cualquier otro área de ejercicio de la profesión, y probablemente el caso más claro sería el ejercicio libre de la profesión, en donde efectivamente, de aceptar la ley de libre mercado como principio rector fundamental de los comportamientos, efectivamente desaparecería el código. Entiendo que la ley de libre mercado es justo lo más contradictorio que existe con normas que regulen comportamientos colectivos en función de principios éticos.

Respecto al caso de las Fuerzas Armadas, incido en lo que se había planteado hace ya un momento sobre el tema de las lealtades. La cuestión que más me preocupa respecto a la función y actuación de los psicólogos en las Fuerzas Armadas, es el caso de la información psicológica acumulada en los procesos de selección para la orientación a los destinos de los reclutas en los campamentos. Ahí se realiza un conjunto de pruebas psicológicas a partir de las cuales se obtiene una información determinada. Esta queda archivada y acumulada bajo la responsabilidad de las Fuerzas Armadas, pero escapa totalmente, por lo menos en este momento, su control, su posible destrucción o utilización posterior, a la gente a la que se han pasado esas pruebas y que éticamente es la propietaria en primera y última instancia de esa información. Entonces se me plantea un problema respecto al código, que es la necesidad de que también se haga de alguna forma mención, en algún sitio, al tema de la destrucción de la información. Esto porque hay un peligro grave, porque la dinámica de los ejércitos en las sociedades avanzadas, de sobra conocida, y su tendencia a intervenir en la sociedad civil, intervenir en el sentido más duro de la palabra, es también conocida. El hecho de que tenga acumulada una información psicológica que se une a su vez a otras informaciones sobre el 50 % de la población, creo que es una de las cosas más preocupantes que están ocurriendo.

Alfredo Fierro

Voy a remachar el clavo de las dos intervenciones anteriores. Me he sentido incómodo en la exposición de José María Prieto y no tanto como exposición suya cuanto como reflejando el punto de vista de un número bastante amplio de profesionales en psicología del trabajo. Lo diré en forma de pregunta provocativa. ¿Realmente vosotros necesitáis un código deontológico u os hace maldita la falta? Toda la impresión que da es que tenéis un encargo social y unas relaciones contractuales, están las leyes del mercado libre de trabajo, y se ha acabado. Simplificando y caricaturizando la impresión que uno puede llegar a tener. Naturalmente, con esto estamos tocando fondo en cuestiones bastante graves. Es una posición exactamente opuesta a la que se ha sostenido en otro tipo de organizaciones que distan mucho del mercado libre de trabajo, como es, por ejemplo, la cárcel. El problema de fondo puede ser el mismo. El psicólogo que está en una organización, a quién sirve, ante quién da cuentas... Debemos debatir estas cosas y ver hasta dónde podemos realmente llegar a un acuerdo y dónde hay unas distancias críticas entre nosotros. Distancias que no podemos llegar a codificar porque precisamente ahí es donde las ideologías morales y éticas, discrepan. ¿Hay alguna práctica que hagan los psicólogos del trabajo que os parezca censurable? Este en definitiva sería el tema.

cuando las opiniones profesionales se transustancian de repente. Así ciertos médicos parecen muy preocupados por la Ley Penal, ciertos fiscales estaban preocupadísimos por la entrada de España en la OTAN, etcétera.

Eso son monstruosidades. Monstruosidades propias de la transición democrática y del choque de los viejos intereses y resortes de poder con la nueva sociedad, a lo cual estos días se suma el creciente corporatismo neoliberal que se extiende en Occidente y que tiende inevitablemente a deslegitimizar la democracia directa en la misma medida en que la democracia directa ha avanzado y conseguido una mayor control, aunque sea difuso y escaso, del poder por el pueblo. Ahora los neoliberales defienden cada vez más un corporativismo, un tipo de neocorporativismo, que tiende a introducir mediaciones profesionales y sectoriales y corporativas en la formación de la voluntad popular.

La única labor extraprofesional de un Colegio hoy, sería velar para que no haya actividades falazmente extraprofesionales.

Creo que hoy la imagen de los psicólogos en España, no es ni muy buena ni muy mala, porque todavía es incipiente, lo cual es suficientemente bueno. En todo caso, creo que nunca a nadie debe obsesionarle ese mito de la imagen colectiva, ni en el sentido de todos y cada uno de los profesionales, ni en el sentido de la imagen del Colegio, de la corporación. En todo caso, los psicólogos nunca podréis llegar a tener ante los usuarios una imagen muy buena, porque en eso compartís con nosotros, con los abogados, lo que ya lord Simon —un inglés que llegó a lord canciller— llamó el "prejuicio fastidioso", que Duncan explica así: "Sería una tontería pretender que los abogados provocan nada más que respeto y admiración en la gente. La Ley sólo crea dificultades y aquéllos que ya están en dificultades, y no es sorprendente eso que lord Simon llamaba un 'prejuicio fastidioso' que se crea contra quienes parecen vivir de las desgracias ajenas".

El 16 de enero de 1987 comenzaron en los salones del Hotel Chamartín de Madrid las Jornadas de Trabajo para la elaboración del Proyecto de Código Deontológico del Psicólogo organizadas por el Colegio Oficial de Psicólogos. El profesor Pinillos inauguró los debates. Además de profesionales de toda España integrados en el Colegio Oficial,

estuvieron presentes representantes del Col.legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya, facultades de psicología y diversas sociedades científicas y colectivos profesionales. El debate se basó en un borrador presentado por el profesor Alfredo Fierro. Clausuró las Jornadas el subsecretario del Ministerio de Justicia don Liborio Hierro.



Presidencia de la sesión de clausura de las Jornadas. De izquierda a derecha: Alfredo Fierro, Javier Mauleón, Adolfo Hernández, Liborio Hierro, Alejandro Avila y Emiliano Martín



Aspecto de una de las reuniones



José Luis Pinillos



Alfredo Fierro

CODIGO DEONTOLOGICO DEL PSICOLOGO

CODIGO DEONTOLOGICO DEL PSICOLOGO

Primera edición 1987

PREAMBULO

En el I Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos celebrado en Madrid en mayo de 1984 la Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Psicólogos adquirió el compromiso de desarrollar un Código Deontológico para la profesión de Psicólogo, partiendo para ello del Anteproyecto presentado en aquél por el profesor don Alfredo Fierro Bardají.

Este compromiso se concretó en la celebración de unas "Jornadas de Trabajo para la elaboración del Código Deontológico del Psicólogo", que se realizaron en Madrid los días 16 y 17 de enero de 1987. El Comité Organizador estuvo formado por don Carlos Camarero Sánchez (presidente), don Alejandro Avila Espada (Vicesecretaría y Secretaría Técnica), don Alfredo Fierro Bardají (vocal), don Adolfo Hernández Gordillo (vocal) y don Javier Mauleón Álvarez de Linera (vocal). Asistieron a las mismas delegados o representantes de las siguientes instituciones:

- * Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Psicólogos*
- * Collegi Oficial de Psicologs de Catalunya*
- * Delegaciones y Subdelegaciones del Colegio Oficial de Psicólogos:
Andalucía Occidental, Andalucía Oriental, Aragón, Baleares, Galicia,
Madrid, Norte, País Valenciano, Tenerife, Extremadura y Murcia*
- * Facultades Universitarias de Psicología:
Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad Autónoma
de Madrid, Universidad Central de Barcelona, Universidad de Valencia,
Universidad Complutense de Madrid, Universidad Pontificia de Salamanca*
- * Sociedad Española de Rorschach y Métodos Proyectivos*
- * Asociación Española de Neuropsiquiatría*
- * Sociedad Española de Evaluación Psicológica*
- * Asociación Española de Terapia del Comportamiento*
- * Sociedad Española de Psicología*
- * Asociación Psicoanalítica Madrileña*

Además participaron en las mismas numerosos profesionales distinguidos,

PREAMBULO

TITULO PRELIMINAR

I. PRINCIPIOS GENERALES

II. DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL Y DE LA RELACION CON OTROS PROFESIONALES

III. DE LA INTERVENCION

IV. DE LA INVESTIGACION Y DOCENCIA

V. DE LA OBTENCION Y USO DE LA INVESTIGACION

VI. DE LA PUBLICIDAD

VII. DE LOS HONORARIOS Y REMUNERACION

VIII. GARANTIAS PROCESALES

entre ellos el profesor don José Luis Pinillos Díaz y el subsecretario de Justicia, ilustrísimo señor don Liborio Hierro Sánchez-Pescador.

En dichas Jornadas se discutieron numerosas enmiendas y se elaboró un nuevo Proyecto de Código Deontológico del Psicólogo, el cual fue sometido a un periodo de información pública durante el mes de febrero de 1987. Tras dicho periodo, el día 13 de marzo de 1987 se reunió la Comisión de Seguimiento del Código Deontológico nombrada en las Jornadas de Trabajo, coordinada por el profesor don Alejandro Avila Espada, vicepresidente de la Junta Rectora de la Delegación de Madrid, e integrada por don Adolfo Hernández Gordillo, secretario de la Junta de Gobierno Estatal y presidente de la Junta Rectora de la Delegación de Madrid; don Alfredo Fierro Bardají, vocal de la Junta de Gobierno Estatal; don Javier Mauleón Alvarez de Linera, asesor jurídico del Colegio; don Lluís Maruny i Curtó, representante del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya; don Antonio Sánchez Barranco, representante por la Delegación de Andalucía Occidental; don Miguel Anxo García Alvarez, presidente de la Junta Rectora de la Delegación de Galicia, y don Joan Huerta Pérez, presidente de la Junta Rectora de la Delegación del País Valenciano, la cual estudió, e incorporó o no, a todas y cada una de las nuevas enmiendas presentadas, elevando el texto definitivo a la ratificación por la Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Psicólogos. En su reunión de 22 de mayo de 1987 la Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Psicólogos ratificó este Código Deontológico del Psicólogo, iniciándose el periodo de difusión pública, estudio, desarrollo y mejora del mismo.

La Junta de Gobierno quiere expresar públicamente su reconocimiento a la meritoria labor realizada por los profesores don Alfredo Fierro Bardají y don Alejandro Avila Espada, en la preparación y elaboración final de este Código Deontológico del Psicólogo.

La Junta de Gobierno del Colegio Oficial de Psicólogos eleva este Código a Norma de Conducta Profesional de todos sus colegiados y ha solicitado del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya y de todas las Sociedades Científicas y profesionales que agrupan a Psicólogos en el ámbito del Estado Español lo hagan extensivo a sus afiliados.

MADRID, 1987

CODIGO DEONTOLOGICO DEL PSICOLOGO

Primera edición 1987

TITULO PRELIMINAR

Artículo 1º

Este CODIGO DEONTOLOGICO de la profesión de Psicólogo/a está destinado a servir como regla de conducta profesional, en el ejercicio de la Psicología en cualquiera de sus modalidades. El Colegio Oficial de Psicólogos lo hace suyo y de acuerdo con sus normas juzgará el ejercicio de la profesión de los colegiados.

Artículo 2º

La actividad del Psicólogo se rige, ante todo, por los principios de convivencia y de legalidad democráticamente establecidos en el Estado Español.

Artículo 3º

En el ejercicio de su profesión el/la Psicólogo/a tendrá en cuenta las normas explícitas e implícitas, que rigen en el entorno social en que actúa, considerándolas como elementos de la situación y valorando las consecuencias que la conformidad o desviación respecto a ellas puedan tener en su quehacer profesional.

Artículo 4º

El/la Psicólogo/a rechazará toda clase de impedimentos o trabas a su independencia profesional y al legítimo ejercicio de su profesión, dentro del marco de derechos y deberes que traza el presente Código.

I. PRINCIPIOS GENERALES

Artículo 5º

El ejercicio de la Psicología se ordena a una finalidad humana y social, que puede expresarse en objetivos tales como: el bienestar, la salud, la calidad de vida, la plenitud del desarrollo de las personas y de los grupos, en los distintos ámbitos de la vida individual y social. Puesto que el/la Psicólogo/a no es el único profesional que persigue estos objetivos humanitarios y sociales, es conveniente y en algunos casos es precisa la colaboración interdisciplinar con otros profesionales, sin perjuicio de las competencias y saber de cada uno de ellos.

Artículo 6º

La profesión de Psicólogo/a se rige por principios comunes a toda deontología profesional: respeto a la persona, protección de los derechos humanos, sentido de responsabilidad, honestidad, sinceridad para con los clientes, prudencia en la aplicación de instrumentos y técnicas, competencia profesional, solidez de la fundamentación objetiva y científica de sus intervenciones profesionales.

Artículo 7º

El/la Psicólogo/a no realizará por sí mismo, ni contribuirá a prácticas que atenten a la libertad e integridad física y psíquica de las personas. La intervención directa o la cooperación en la tortura y malos tratos, además de delito, constituye la más grave violación de la ética profesional de los/las Psicólogos/as. Estos no participarán en ningún modo, tampoco como investigadores, como asesores o como encubridores, en la práctica de la tortura, ni en otros procedimientos crueles, inhumanos o degradantes cualesquiera que sean las personas víctimas de los mismos, las acusaciones, delitos, sospechas de que sean objeto, o las informaciones que se quiera obtener de ellas, y la situación de conflicto armado, guerra civil, revolución, terrorismo o cualquier otra, por la que pretendan justificarse tales procedimientos.

Artículo 8º

Todo/a Psicólogo/a debe informar, al menos a los organismos colegiales, acerca de violaciones de los derechos humanos, malos tratos o condiciones de reclusión crueles, inhumanas o degradantes de que sea víctima cualquier persona y de los que tuviere conocimiento en el ejercicio de su profesión.

Artículo 9º

El/la Psicólogo/a respetará los criterios morales y religiosos de sus clientes, sin que ello impida su cuestionamiento cuando sea necesario en el curso de la intervención.

Artículo 10º En la prestación de sus servicios, el/la Psicólogo/a no hará ninguna discriminación de personas por razón de nacimiento, edad, raza, sexo, credo, ideología, nacionalidad, clase social, o cualquier otra diferencia.

Artículo 11º El/la Psicólogo/a no aprovechará, para lucro o beneficio propio o de terceros, la situación de poder o superioridad que el ejercicio de la profesión pueda conferirle sobre los clientes.

Artículo 12º Especialmente en sus informes escritos, el/la Psicólogo/a será sumamente cauto, prudente y crítico, frente a nociones que fácilmente degeneran en etiquetas devaluadoras y discriminatorias, del género de normal/anormal, adaptado/inadaptado, o inteligente/deficiente.

Artículo 13º Nunca el/la Psicólogo/a realizará maniobras de captación encaminadas a que le sean confiados los casos de determinadas personas, ni tampoco procederá en actuaciones que aseguren prácticamente su monopolio profesional en un área determinada. El/la Psicólogo/a en una institución pública no aprovechará esta situación para derivar casos a su propia práctica privada.

Artículo 14º El/la Psicólogo/a no prestará su nombre ni su firma a personas que ilegítimamente, sin la titulación y preparación necesarias, realizan actos de ejercicio de la Psicología, y denunciará los casos de intrusismo que lleguen a su conocimiento. Tampoco encubrirá con su titulación actividades vanas o engañosas.

Artículo 15º Cuando se halle ante intereses personales o institucionales contrapuestos, procurará el/la Psicólogo/a realizar su actividad en términos de máxima imparcialidad. La prestación de servicios en una institución no exime de la consideración, respeto y atención a las personas que pueden entrar en conflicto con la institución misma y de las cuales el/la Psicólogo/a, en aquellas ocasiones en que legítimamente proceda, habrá de hacerse valedor ante las autoridades institucionales.

II. DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL Y DE LA RELACION CON OTROS PROFESIONALES

Artículo 16º Los deberes y derechos de la profesión de Psicólogo se constituyen a partir de un principio de independencia y autonomía profesional, cualquiera que sea la posición jerárquica que en una determinada organización ocupe respecto a otros profesionales y autoridades superiores.

Artículo 17º La autoridad profesional del Psicólogo/a se fundamenta en su capacitación y cualificación para las tareas que desempeña.

El/la Psicólogo/a ha de estar profesionalmente preparado y especializado en la utilización de métodos, instrumentos, técnicas y procedimientos que adopte en su trabajo. Forma parte de su trabajo el esfuerzo continuado de actualización de su competencia profesional. Debe reconocer los límites de su competencia y las limitaciones de sus técnicas.

Artículo 18º Sin perjuicio de la legítima diversidad de teorías, escuelas y métodos, el/la Psicólogo/a no utilizará medios o procedimientos que no se hallen suficientemente contrastados, dentro de los límites del conocimiento científico vigente. En el caso de investigaciones para poner a prueba técnicas o instrumentos nuevos, todavía no contrastados, lo hará saber así a sus clientes antes de su utilización.

Artículo 19º Todo tipo de material estrictamente psicológico, tanto de evaluación cuanto de intervención o tratamiento, queda reservado al uso de los/las Psicólogos/as, quienes por otra parte, se abstendrán de facilitarlos a otras personas no competentes. Los/las Psicólogos/as gestionarán o en su caso garantizarán la debida custodia de los documentos psicológicos.

Artículo 20º Cuando una determinada evaluación o intervención psicológica envuelva estrechas relaciones con otras áreas disciplinares y competencias profesionales, el/la Psicólogo/a tratará de asegurar las correspondientes conexiones, bien por sí mismo, bien indicándoselo y orientando en ese sentido al cliente.

Artículo 21º El ejercicio de la psicología no debe ser mezclado, ni en la práctica, ni en su presentación pública, con otros procedimientos y prácticas ajenos al fundamento científico de la psicología.

Artículo 22º Sin perjuicio de la crítica científica que estime oportuna, en el ejercicio de la profesión, el/la Psicólogo/a no desacreditará a colegas u otros profesionales que trabajan con sus mismos o diferentes métodos, y hablará con respeto de las escuelas y tipos de intervención que gozan de credibilidad científica y profesional.

Artículo 23º El ejercicio de la Psicología se basa en el derecho y en el deber de un respeto recíproco entre el/la Psicólogo/a y otras profesiones, especialmente las de aquellos que están más cercanos en sus distintas áreas de actividad.

III. DE LA INTERVENCION

Artículo 24º El/la Psicólogo/a debe rechazar llevar a cabo la prestación de sus servicios cuando

do haya certeza de que puedan ser mal utilizados o utilizados en contra de los legítimos intereses de las personas, los grupos, las instituciones y las comunidades.

Artículo 25º Al hacerse cargo de una intervención sobre personas, grupos, instituciones o comunidades, el/la Psicólogo/a ofrecerá la información adecuada sobre las características esenciales de la relación establecida, los problemas que está abordando, los objetivos que se propone y el método utilizado. En caso de menores de edad o legalmente incapacitados, se hará saber a sus padres o tutores. En cualquier caso, se evitará la manipulación de las personas y se tenderá hacia el logro de su desarrollo y autonomía.

Artículo 26º El/la Psicólogo/a debe dar por terminada su intervención y no prolongarla con ocultación o engaño tanto si se han alcanzado los objetivos propuestos, como si tras un tiempo razonable aparece que, con los medios o recursos a su disposición, es incapaz de alcanzarlos. En este caso indicará a la persona, grupo, institución o comunidad qué otros psicólogos o qué profesionales pueden hacerse cargo de la intervención.

Artículo 27º Por ninguna razón se restringirá la libertad de abandonar la intervención y acudir a otro psicólogo o profesional; antes bien, se favorecerá al máximo la capacidad de decisión bien informada del cliente. El/la Psicólogo/a puede negarse a simultanear su intervención con otra diferente realizada por otro profesional.

Artículo 28º El/la Psicólogo/a no aprovechará la situación de poder que pueda proporcionarle su estatus para reclamar condiciones especiales de trabajo o remuneraciones superiores a las alcanzables en circunstancias normales.

Artículo 29º Del mismo modo, no se prestará a situaciones confusas en las que su papel y función sean equívocos o ambiguos.

Artículo 30º El/la Psicólogo/a no se inmiscuirá en las diversas intervenciones iniciadas por otros psicólogos.

Artículo 31º En los casos en que los servicios del psicólogo sean requeridos para asesorar y/o efectuar campañas de publicidad comercial, política y similares, el/la Psicólogo/a colaborará en la salvaguarda de la veracidad de los contenidos y del respeto a las personas.

Artículo 32º El/la Psicólogo/a debe tener especial cuidado en no crear falsas expectativas que después sea incapaz de satisfacer profesionalmente.

IV. DE LA INVESTIGACION Y DOCENCIA

Artículo 33º Todo/a Psicólogo/a, en el ejercicio de su profesión, procurará contribuir al progreso de la ciencia y de la profesión psicológica, investigando en su disciplina, ateniéndose a las reglas y exigencias del trabajo científico y comunicando su saber a estudiantes y otros profesionales según los usos científicos y/o a través de la docencia.

Artículo 34º En la investigación rehusará el/la Psicólogo/a absolutamente la producción en la persona de daños permanentes, irreversibles o innecesarios para la evitación de otros mayores. La participación en cualquier investigación deberá ser autorizada explícitamente por la/s persona/s con la/s que ésta se realiza, o bien por sus padres o tutores en el caso de menores o incapacitados.

Artículo 35º Cuando la investigación psicológica requiera alguna clase de daños pasajeros y molestias, como choques eléctricos o privación sensorial, el investigador, ante todo, se asegurará de que los sujetos participan en las sesiones experimentales con verdadera libertad, sin constricciones ajenas de tipo alguno, y no los aceptará sino tras informarles puntualmente sobre esos daños y obtener su consiguiente consentimiento. Aún habiendo inicialmente consentido, el sujeto podrá en cualquier momento decidir interrumpir su participación en el experimento.

Artículo 36º Cuando la investigación requiera del recurso a la decepción o al engaño, el/la Psicólogo/a se asegurará de que éste no va a producir perjuicios duraderos en ninguno de los sujetos, y, en todo caso, revelará a éstos la naturaleza y necesidad experimental de engaño al concluir la sesión o la investigación.

Artículo 37º La investigación psicológica, ya experimental, ya observacional en situaciones naturales, se hará siempre con respeto a la dignidad de las personas, a sus creencias, su intimidad, su pudor, con especial delicadeza en áreas, como el comportamiento sexual, que la mayoría de los individuos reserva para su privacidad, y también en situaciones —de ancianos, accidentados, enfermos, presos, etc.— que, además de cierta impotencia social entrañan un serio drama humano que es preciso respetar tanto como investigar.

Artículo 38º La experimentación con animales evitará también, o reducirá al mínimo, los sufrimientos, daños y molestias que no sean imprescindibles y justificables en atención a fines de reconocido valor científico y humano. Las operaciones quirúrgicas

gicas sobre animales se efectuarán con anestesia y se adoptarán medidas apropiadas para evitar las posibles complicaciones. El personal directamente implicado en la investigación con animales seguirá en su práctica los procedimientos de alojamiento, manejo experimental y eliminación eutánica de los animales, que se recogen en la Guía para la conducta ética en el cuidado y utilización de animales editada por el Colegio Oficial de Psicólogos y que se atiene a las normas internacionales.

V. DE LA OBTENCION Y USO DE LA INVESTIGACION

Artículo 39º En el ejercicio de su profesión, el/la Psicólogo/a mostrará un respeto escrupuloso del derecho de su cliente a la propia intimidad. Únicamente recabará la información estrictamente necesaria para el desempeño de las tareas para las que ha sido requerido, y siempre con la autorización del cliente.

Artículo 40º Toda la información que el/la Psicólogo/a recoge en el ejercicio de su profesión, sea en manifestaciones verbales expresas de sus clientes, sea en datos psicotécnicos o en otras observaciones profesionales practicadas, está sujeta a un deber y a un derecho de secreto profesional, del que, sólo podría ser eximido por el consentimiento expreso del cliente. El/la Psicólogo/a velará porque sus eventuales colaboradores se atengan a este secreto profesional.

Artículo 41º Cuando la evaluación o intervención psicológica se produce a petición del propio sujeto de quien el/la Psicólogo/a obtiene información, ésta sólo puede comunicarse a terceras personas, con expresa autorización previa del interesado y dentro de los límites de esta autorización.

Artículo 42º Cuando dicha evaluación o intervención ha sido solicitada por otra persona —jueces, profesionales de la enseñanza, padres, empleadores, o cualquier otro solicitante diferente del sujeto evaluado—, este último o sus padres o tutores tendrán derecho a ser informados del hecho de la evaluación o intervención y del destinatario del Informe Psicológico consiguiente. El sujeto de un Informe Psicológico tiene derecho a conocer el contenido del mismo, siempre que de ello no se derive un grave perjuicio para el sujeto o para el/la Psicólogo/a, y aunque la solicitud de su realización haya sido hecha por otras personas.

Artículo 43º Los informes psicológicos realizados a petición de instituciones u organizaciones en general, aparte de lo indicado en el artículo anterior, estarán sometidos al mismo deber y derecho general de confi-

dencialidad antes establecido, quedando tanto el/la Psicólogo/a como la correspondiente instancia solicitante obligados a no darles difusión fuera del estricto marco para el que fueron recabados. Las enumeraciones o listas de sujetos evaluados en los que deban constar los diagnósticos o datos de la evaluación y que se les requieran al Psicólogo por otras instancias, a efectos de planificación, obtención de recursos u otros, deberán realizarse omitiendo el nombre y datos de identificación del sujeto, siempre que no sean estrictamente necesarios.

Artículo 44º De la información profesionalmente adquirida no debe nunca el/la Psicólogo/a servirse ni en beneficio propio o de terceros, ni en perjuicio del interesado.

Artículo 45º La exposición oral, impresa, audiovisual u otra, de casos clínicos o ilustrativos con fines didácticos o de comunicación o divulgación científica, debe hacerse de modo que no sea posible la identificación de la persona, grupo o institución de que se trata.

En el caso de que el medio usado para tales exposiciones conlleve la posibilidad de identificación del sujeto, será necesario su consentimiento previo explícito.

Artículo 46º Los registros escritos y electrónicos de datos psicológicos, entrevistas y resultados de pruebas, si son conservados durante cierto tiempo, lo serán bajo la responsabilidad personal del Psicólogo en condiciones de seguridad y secreto que impidan que personas ajenas puedan tener acceso a ellos.

Artículo 47º Para la presencia, manifiesta o reservada de terceras personas, innecesarias para el acto profesional, tales como alumnos en prácticas o profesionales en formación, se requiere el previo consentimiento del cliente.

Artículo 48º Los informes psicológicos habrán de ser claros, precisos, rigurosos e inteligibles para su destinatario. Deberán expresar su alcance y limitaciones, el grado de certidumbre que acerca de sus varios contenidos posea el informante, su carácter actual o temporal, las técnicas utilizadas para su elaboración, haciendo constar en todo caso los datos del profesional que lo emite.

Artículo 49º El fallecimiento del cliente, o su desaparición —en el caso de instituciones públicas o privadas— no libera al Psicólogo de las obligaciones del secreto profesional.

VI. DE LA PUBLICIDAD

Artículo 50º La publicidad de los servicios que ofrece el/la Psicólogo/a se hará de modo es-

cueto, especificando el título que le acredita para el ejercicio profesional, y su condición de colegiado, y en su caso las áreas de trabajo o técnicas utilizadas. En ningún caso hará constar los honorarios, ni ninguna clase de garantías o afirmaciones sobre su valía profesional, competencia o éxitos. En todo caso habrá una correcta identificación profesional del anunciante.

Artículo 51º Sin perjuicio de la responsabilidad penal que pueda suponer, constituye una grave violación de la deontología profesional atribuirse en cualquier medio —anuncios, placas, tarjetas de visita, programas, etc.— una titulación que no se posee, así como también utilizar denominaciones y títulos ambiguos, que, aún sin faltar de modo literal a la verdad, pueden fácilmente inducir a error o a confusión, e igualmente favorecer la credulidad del público a propósito de técnicas o procedimientos de dudosa eficacia.

Artículo 52º El/la Psicólogo/a no ofrecerá su nombre, su prestigio o su imagen, como tal Psicólogo, con fines publicitarios de bienes de consumo, ni mucho menos para cualquier género de propaganda engañosa.

Artículo 53º Como tal Psicólogo, en cambio, puede tomar parte en campañas de asesoramiento e información a la población con fines culturales, educativos, sanitarios, laborales u otros de reconocido sentido social.

Artículo 54º El/la Psicólogo/a que utilice seudónimo en su actividad profesional deberá declararlo al Colegio Oficial de Psicólogos para su correspondiente registro.

VII. DE LOS HONORARIOS Y REMUNERACION

Artículo 55º El/la Psicólogo/a se abstendrá de aceptar condiciones de retribución económicas que signifiquen desvalorización de la profesión o competencia desleal.

Artículo 56º Sin embargo, el/la Psicólogo/a puede excepcionalmente prestar servicios gratuitos de evaluación y de intervención a clientes que, no pudiendo pagarlos, se hallan en manifiesta necesidad de ellos.

Artículo 57º En el ejercicio libre de la profesión el/la Psicólogo/a informará previamente al cliente sobre la cuantía de los honorarios por sus actos profesionales.

Artículo 58º El Colegio Oficial de Psicólogos podrá fijar honorarios mínimos por acto profesional de acuerdo con la naturaleza, duración y otras características de cada acto de ejercicio de la Psicología.

Artículo 59º La percepción de retribución y honorarios no está supeditada al éxito del tratamiento o a un determinado resultado de la actuación del Psicólogo.

Artículo 60º El/la Psicólogo/a, en ningún caso, percibirá remuneración alguna relacionada con la derivación de clientes a otros profesionales.

VIII. GARANTIAS PROCESALES

Artículo 61º La Comisión Deontológica creada por el Colegio Oficial de Psicólogos, velará por la interpretación y aplicación de este Código. El Colegio Oficial de Psicólogos asegurará la difusión de este Código entre todos los profesionales y el conjunto de instituciones sociales. Procurarán asimismo que los principios aquí expuestos sean objeto de estudio por todos los estudiantes de Psicología en las Universidades.

Artículo 62º Las infracciones de las normas del Código Deontológico en el Ejercicio de la Psicología deberán ser denunciadas ante la Comisión Deontológica. El expediente deberá tramitarse bajo los principios de audiencia, contradicción y reserva, concluyendo con una propuesta de resolución de la Comisión. La Junta de Gobierno, oído al interesado, adoptará la resolución procedente, acordando el sobreseimiento o la imposición de la sanción disciplinaria que estatutariamente corresponda.

Artículo 63º El Colegio Oficial de Psicólogos, garantiza la defensa de aquellos colegiados que se vean atacados o amenazados por el ejercicio de actos profesionales, legítimamente realizados dentro del marco de derechos y deberes del presente Código, defendiendo en particular el secreto profesional y la dignidad e independencia del Psicólogo.

Artículo 64º El Colegio Oficial de Psicólogos tratará de que las normas de este Código Deontológico, que representan un compromiso formal de las instituciones colegiales y de la profesión ante la sociedad española, en la medida en que la sociedad misma las valore como esenciales para el ejercicio de una profesión de alto significado humano y social, pasen a formar parte del ordenamiento jurídico garantizado por los Poderes públicos.

Artículo 65º Cuando un Psicólogo se vea en el conflicto de normas adversas, incompatibles, ya legales, ya de este Código Deontológico, que entran en colisión para un caso concreto, resolverá en conciencia, informando a las distintas partes interesadas y a la Comisión Deontológica Colegial.

MARZO, 1987



En una de las reuniones



Trabajando en comisión



Escuchando una intervención



Intervención



Repasando el borrador



Durante una sesión de trabajo



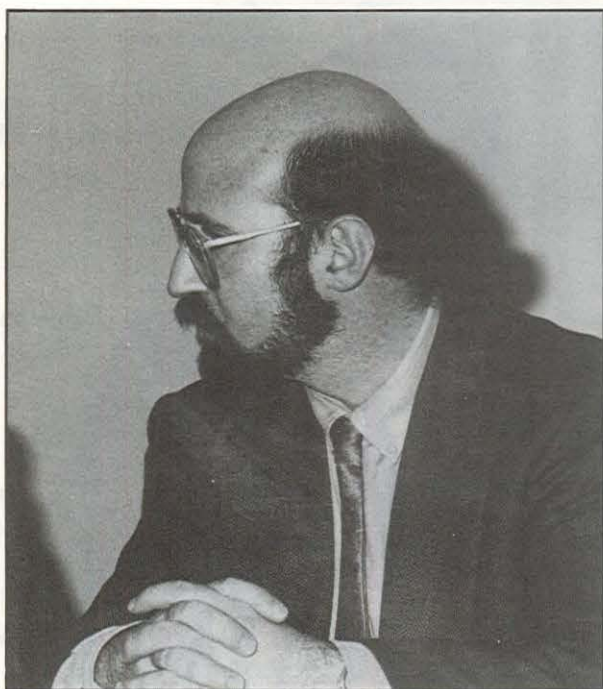
Liborio Hierro



Una sesión de trabajo



Alejandro Avila, vicepresidente y secretario técnico de las Jornadas



Carlos Camarero, presidente del Comité Organizador de las Jornadas

PSICOLOGIA Y DEONTOLOGIA

El viernes 18 de diciembre a las 19,00 h. en el salón de Actos de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos intervendrán:

- Alfredo Fierro
- Adolfo Hernández y
- Alejandro Avila

para presentar el Proyecto de Código Deontológico del Psicólogo.

La apertura de este debate público permitirá la creación de un grupo de estudio sobre psicología y deontología.

Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos, Cuesta de San Vicente, 4, quinto.



EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS ESTADO ACTUAL DE LAS INVESTIGACIONES

VICENTE BERMEJO (*)
M. OLIVA LAGO

EL estudio psicológico de las operaciones aritméticas elementales se inicia desde principios de siglo (Arnett, 1905; Browne, 1906; Brownell, 1928; Bushwell y Judd, 1925); no obstante, sólo en fechas recientes se aprecia el surgimiento de un paradigma general, que aúna diferentes modelos sobre los procesos cognitivos utilizados por los niños durante la realización de tareas aritméticas concretas, y el modo en que cambian dichos procesos con el transcurso del tiempo. Según Brown (1970), los orígenes de este paradigma arrancarían de dos fuentes: de la simulación de los procesos cognitivos y de la obra de Piaget. Y desde ambas orientaciones se afirma que los procesos cognitivos no pueden observarse directamente, por lo que el investigador se ve obligado a inferir tales procesos, utilizando: a) modelos de simulación (De Corte y Verschaffel, 1985; Greeno, Riley y Gelman, 1984; Riley, Greeno y Heller, 1983; Siegler y Robinson, 1982); b) aportaciones acerca de los estadios evolutivos (Carpenter y Moser, 1982, 1983; Starkey y Gelman, 1982; Steffe, von Glasersfeld, Richards y Cobb, 1983); c) análisis de la influencia del marco cultural (Saxe, 1982; Hatano, 1982); d) análisis de los procesos de instrucción (Nesher, 1982); e) modelos de procesamiento cognitivo (Case, 1978, 1982; Collis, 1982).

Una de las manifestaciones del consenso que comienza a surgir en torno a este paradigma, se refiere a los métodos utilizados para investigar los aspectos fundamentales de las operaciones aritméticas elementales, limitándose predominantemente al uso de la entrevista clínica (Gins-

burg, Kossan, Schwartz y Swanson, 1983). Aunque Cobb y Steffe (1983), Davydov y Andronov (1980) y Resnick (1981) utilizan el "experimento de enseñanza", no obstante éste consiste esencialmente en una ampliación de la entrevista clínica. Otra manifestación de dicho consenso radica en el reconocimiento de la importancia de las habilidades numéricas básicas, tales como el conteo, la estimación y la percepción de la cantidad numérica, para especificar los procesos cognitivos responsables del aprendizaje de las operaciones aritméticas elementales. La revalorización del conteo, por ejemplo, como un elemento relevante en el estudio de los procedimientos utilizados por los niños en la resolución de problemas aditivos, es el fruto de numerosas investigaciones (Gelman y Gallistel, 1978; Fuson, 1982; Fuson y Richards, 1979; Steffe, Thompson y Richards, 1982; Steffe y col., 1983). En ellas se pone en entredicho la postergación que ha sufrido dicha habilidad, situándola en un primer plano. En las páginas que siguen trataremos de compendiar las aportaciones más significativas que se han hecho en torno a la adquisición y aprendizaje de las nociones matemáticas elementales, tales como el conteo, la cardinalidad, el número, la adición, etc., resaltando aquellos aspectos que, a nuestro entender son más originales o pueden resultar más útiles con respecto a la práctica educativa.

LA POSICIÓN CLÁSICA DE PIAGET

Piaget (Gréco, Grize, Papert y Piaget, 1960; Piaget, 1983; Piaget y Szeminska, 1941) es uno de los primeros autores que analiza empíricamente y en profundidad el origen y desarrollo del número y de otras

(*) Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid. I.C.E. Universidad Complutense de Madrid.

nociones matemáticas del niño. Con respecto al concepto de número, hay tres teorías que pretenden determinar su origen: 1, la teoría cardinal; 2, la teoría ordinal, y 3, la teoría cardinal-ordinal de Piaget. La teoría cardinal es una traducción literal de la teoría de Frege-Russell (1884-1903) en términos psicológicos; por lo que la explicación de los orígenes psicológicos del número se convierte en una tarea análoga a la de explicar cómo llegan los niños por primera vez a comprender el número cardinal. La teoría ordinal (Brainerd, 1973a, 1973b, 1973c) se inspira en la aproximación relacional del número. Dicha teoría asume que el número hace referencia a los términos de las relaciones asimétricas-transitivas de las progresiones que generan tales relaciones. En consecuencia, el origen psicológico del número se identifica con el origen psicológico del número ordinal. Por último, la teoría cardinal-ordinal de Piaget, como su propio nombre indica, hace referencia tanto al significado ordinal como cardinal del concepto de número, combinando la dimensión clasificatoria y relacional del mismo. Piaget considera inadecuado sostener que el sistema de los números naturales se basa exclusivamente bien en los números ordinales, bien en los números cardinales, ya que tienen que identificarse tanto con los unos como con los otros. Este autor (1983) afirma que la construcción de los números cardinales no puede explicarse, como creían Whitehead y Russell (1910-13), por el simple establecimiento de la correspondencia uno a uno entre clases equivalentes, ya que la correspondencia que ellos utilizan introduce implícitamente la unidad y, por lo tanto, el número, lo que convierte su argumento en circular. Cuando se trata con conjuntos finitos, los números cardinales no pueden disociarse de los ordinales y están sujetos a tres condiciones: A) abstracción a partir de las cualidades, lo que hace que todos los objetos individuales sean equivalentes y por lo tanto: $1 = 1 = 1$; B) el orden es necesario para distinguir los objetos entre sí; C) la inclusión de (1) en $(1 + 1)$, después de $(1 + 1)$ en $(1 + 1 + 1)$, etc. Por tanto, el número resulta de la síntesis de la clasificación de objetos equivalentes y del orden de los mismos, de modo que mediante un proceso iterativo se cuantifica, dando lugar a la serie de los números enteros.

En cuanto a la evolución de la cardinalidad y la ordenación (Piaget y Szeminska, 1941), distinguen tres fases: en la primera, la seriación, que es pre-ordinal (el niño no comprende espontáneamente el orden progresivo de los elementos), se corresponde con la primera etapa de la cardinación, en la que no hay ninguna conservación de las cantidades —sean éstas continuas o discontinuas—. Son dos las características que comparten: la naturaleza global y la dependencia de la experiencia perceptiva inmediata. En la segunda, la ordenación (basada en la seriación y co-

rrespondencia intuitiva y con vacilaciones) se corresponde con el comienzo de la conservación de las cantidades, pero sólo para determinadas transformaciones, como la correspondencia término a término y la reproducción de las cantidades por medio del análisis exacto de las figuras, aunque la equivalencia no es durable. En esta segunda etapa, el niño no opera todavía, aunque sea capaz de llevar a cabo un análisis correcto no enteramente independiente de la percepción. Por último, en la tercera etapa, la ordenación y la cardinación pueden equipararse tanto por sus estructuras como por sus resultados; en ambos casos triunfa la operación sobre la intuición. La composición operatoria acaba por sobreponerse a la constatación perceptiva, o más exactamente aquélla dirige y supedita a ésta. En la primera etapa no existe todavía coordinación entre el proceso de carácter ordinal y los procesos de carácter cardinal. En la segunda, las relaciones son más complejas, ya que señalan el comienzo de la coordinación entre ambas estructuras, aunque sólo a nivel intuitivo. En la tercera etapa, el niño resuelve correctamente todas las tareas que se le plantean, bien al pedirle que determine un valor cardinal por medio de un rango concreto, bien al solicitarle que averigüe un rango particular a partir del valor cardinal. Comprende, por tanto, la relación existente entre la ordenación y la cardinación.

Con respecto a la adición, se trata de una operación que aúna las partes en un todo. Es decir, la adición es una operación reversible que se constituye cuando, por una parte, los sumandos se reúnen en un todo y, por otra, cuando dicho todo se considera constante (invariante) con independencia de las diversas particiones que puedan efectuarse. Ahora bien, para que el todo sea conceptualizado como constante, el niño tiene que poseer la conservación operatoria. Piaget y Szeminska (1941) utilizan tres técnicas para estudiar la composición aditiva: a) identidad del todo a pesar de las distintas composiciones aditivas de sus partes; b) igualación de dos cantidades, y c) partición del todo en dos partes equivalentes. Los resultados empíricos obtenidos muestran la existencia de una etapa inicial en la que no hay composición aditiva, una etapa intermedia en la que se manifiesta una composición aditiva intuitiva y una etapa final en la que se da una composición aditiva real, definida por la invarianza del todo y la reversibilidad de las operaciones que la constituyen. De modo más explícito, en la primera etapa el niño se rige por las relaciones perceptivas, llegando a conclusiones erróneas al comparar entre sí las diversas partes de dos conjuntos equivalentes, o al ignorar que los elementos dispuestos ante él constituyen un todo constante y que, por lo tanto, los elementos sustraídos a una de las partes son adicionados a la restante. De todo ello se desprende que en esta

primera etapa no hay ni adición ni sustracción auténticas, sino tan sólo acciones empíricas, cuyos efectos desconoce a priori. La segunda etapa supone un paso más hacia la consecución de una composición aditiva, puesto que las totalidades se estructuran mejor gracias a la intuición espacial. No obstante, dada la ausencia de conservación operatoria, no puede haber un todo que permanezca constante a lo largo de las múltiples particiones que pueden aplicarse. Finalmente, en la tercera etapa, el niño puede descomponer una totalidad en sus partes o realizar el proceso inverso (aunar las partes en un todo), ya que las igualdades son estables, gracias a la conservación resultante de una composición aditiva móvil y reversible.

LA RELEVANCIA DEL CONTEO

En los estudios tradicionales acerca de la competencia cognitiva de los preescolares se utiliza habitualmente el análisis transversal, es decir, la comparación entre los resultados obtenidos por dichos niños y los conseguidos por niños mayores. En consecuencia, lo único que se obtiene es una larga lista de "incompetencias" por parte de los más pequeños, pero no un conocimiento directo de su desarrollo cognitivo, entendiéndose éste además como un proceso de todo o nada. En la actualidad, no suele sostenerse este tipo de interpretación, ya que la incapacidad para solventar correctamente una tarea determinada no significa necesariamente ausencia total de conocimiento sobre la noción estudiada. Desde aquella óptica, se defendía que los niños pequeños no poseían conocimiento alguno del concepto de número, considerando el conteo como resultado de una simple rutina memorística. Recientemente, no pocos autores (Gelman, 1972; Gelman, 1982; Gelman y Gallistel, 1978; Gelman y Meck, 1983; Greeno, Riley y Gelman, 1984), se oponen a esta orientación, argumentando que los procesos cognitivos implicados en el conteo preparan la adquisición de habilidades numéricas más complejas.

Gelman y Gallistel (1978) hablan de habilidades numéricas de abstracción y de razonamiento. Las primeras permiten al niño determinar la cantidad numérica específica o relativa, y las segundas consisten en juicios acerca de las transformaciones, las relaciones entre conjuntos y los efectos de la aplicación sucesiva de varias operaciones. Las habilidades de razonamiento sólo pueden ser aplicadas, si previamente el niño ha logrado una representación numérica del conjunto; para lo cual dispone de dos medios: el conteo y la percepción inmediata de la cantidad. El éxito en la primera tarea supone el dominio de cinco principios fundamentales: a) el principio de correspondencia uno-a-uno; b) el de orden estable; c) el principio de cardinalidad; d) el de abstracción, y e) el principio de irrelevancia del orden. Ahora

bien, desde el punto de vista evolutivo, los niños de dos años no utilizan aún la secuencia numérica convencional, pero sí parecen cumplir los principios de correspondencia uno-a-uno y de orden estable. Los trabajos de Fuson y Richards (1979) confirman estos resultados, al hablar de la utilización de "listas no estándar". El proceso evolutivo a lo largo de los tres, cuatro y cinco años se manifiesta en el dominio progresivo de las adquisiciones anteriores y en el inicio y desarrollo paulatino del principio de cardinalidad. Así, el estudio de Groen y Resnick (1977) confirma que el conteo de los niños va más allá de la mera rutina memorística, encontrando que hacia los cuatro años y seis meses son capaces de inventar algoritmos de conteo.

En cuanto a la interacción entre las habilidades de abstracción del número y las habilidades de razonamiento numérico, la hipótesis de Gelman (1972) y Gelman y Gallistel (1978) defiende que los niños pequeños no son capaces de razonar aritméticamente sobre cantidades que no pueden representarse de modo preciso: pero sí podrían contar sin dificultad cantidades pequeñas. Por tanto, mientras que para Piaget la correspondencia uno-a-uno constituye psicológicamente la base primitiva para establecer un juicio de igualdad numérica, Gelman y Gallistel consideran que esta tarea puede realizarse con anterioridad mediante el conteo. En esta línea, Gelman (1982) intenta mostrar en un experimento de entrenamiento sobre la conservación del número, con niños de tres y cuatro años, que la cardinalidad constituye el factor fundamental en la adquisición de esa noción. No obstante, los resultados obtenidos son poco convincentes, ya que no sólo muestran una cierta ambigüedad, sino que el mismo diseño adolece de un riguroso control de variables.

Otro aspecto de la teoría de Gelman, que no queremos dejar en el tintero aunque proceda de Rozin (1976), es la diferenciación que establece entre conocimiento implícito y explícito. Gelman y Gallistel (1978) afirman que el hecho de que incluso niños de dos años y seis meses puedan manifestar en sus ejecuciones los tres primeros principios de conteo, descritos anteriormente, no implica que dispongan de un conocimiento explícito de los mismos. Tampoco significa que el desarrollo a partir de dicha edad sea trivial; al contrario, se manifestará un gran avance tanto en el número de elementos que pueden contar, como en la amplitud de la secuencia de numerales que pueden recordar, en el modo de coordinar los diversos componentes del proceso de conteo, etc. En efecto, Greeno, Riley y Gelman (1984), en el análisis que llevan a cabo para caracterizar la comprensión implícita de los tres primeros principios, indican que la competencia atribuida a los niños no supone que apliquen tales principios en todas las tareas o situaciones en que son necesarios:

"el éxito en las complejas tareas piagetianas requiere un desarrollo conceptual en el que la comprensión de los conceptos cuantitativos se haga más explícita, flexible y robusta"; entendiendo por flexibilidad la habilidad para generar procedimientos que consigan alcanzar la meta para la que son generados en diversas actuaciones, y por robustez, la habilidad para adaptar un procedimiento a las exigencias impuestas por la tarea. Gelman y Meck (1983) insisten en esta misma diferenciación entre conocimiento implícito y explícito, afirmando que, en ocasiones, el conocimiento implícito de la cardinalidad aparece oculto debido a que las dificultades existentes en la tarea propuesta sirven de distractor.

LA TEORÍA DEL CONOCIMIENTO PARCIAL

La observación de dos hechos significativos van a dar pie a Wilkinson (1982a, 1982b, 1984) para la construcción de la teoría del conocimiento parcial. El primero se refiere a la edad en que los niños manifiestan el conocimiento de un concepto o exhiben una habilidad. Esta edad puede variar sustancialmente según el tipo de tarea solicitada para evaluar tales conceptos o habilidades (ver Miller, 1976; Trabasso, 1977; Wilkinson, 1976). Y, en segundo lugar, el hecho de que durante el período de adquisición de un concepto o habilidad los niños suelen dudar y vacilar entre el éxito y fracaso en la realización de las tareas propuestas, de modo que puedan resolver correctamente algunas pruebas, mientras fracasan en otras que son completamente similares (Brainerd, 1979; Flavell, 1982; Siegler, 1981). Estas dos observaciones, fácilmente constatables en el ámbito evolutivo, ponen de relieve la insuficiencia explicativa de los modelos tradicionales y sugiere a Wilkinson la formulación de una teoría que dé cuenta de las fases iniciales y de la transición en la adquisición de cualquier concepto.

Aunque la teoría del conocimiento parcial puede aplicarse en cualquier ámbito del desarrollo cognitivo; se presta, no obstante, de manera especial para ilustrar la adquisición de la habilidad de contar, ya que el niño suele pasar varios meses, quizás años, contando correctamente a veces, y otras veces erróneamente (Wilkinson, 1984). Desde esta postura, el conocimiento parcial puede ser *restrictivo* o *variable*. El primero se da cuando el niño responde bien o mal de manera consistente, como cuando cuenta correctamente hasta cinco, pero falla siempre que tiene que contar conjuntos más numerosos. En cambio, el conocimiento variable se manifiesta cuando éxito y error se suceden frecuentemente. Ahora bien, estos dos tipos de conocimiento no están estrictamente delimitados, sino que más bien habría que considerarlos como los extremos de un continuo, en el que aparecen mezclados en proporciones variables. El

predominio de uno u otro conocimiento se determina analizando la estabilidad de las respuestas emitidas por los sujetos.

Por otra parte, este modelo asume que en toda teoría sobre el desarrollo cognitivo debe considerarse la diada estructuras-procesos, a fin de tener en cuenta tanto la representación del conocimiento como el desarrollo del mismo. Según esto, en el conocimiento restrictivo la estructura cognitiva sería un algoritmo *unitario*, mientras que el proceso evolutivo sería la optimización o reforma ("amendment"). Así, el niño aplica el algoritmo codificado en su memoria como *un todo* para contar, desempeñando estas tareas correctamente. O bien, modifica dicho algoritmo, añadiendo en general nuevos procedimientos, para solventar tareas más complejas, como puede ser el contar con decenas (ver Siegler y Robinson, 1982). Con respecto al conocimiento variable, la estructura cognitiva está constituida por un conjunto de componentes modulares y el proceso evolutivo es el auto-control. Los primeros son unidades *separadas* de conocimiento que pueden organizarse en un algoritmo para realizar una tarea determinada, llegando a buen término dicha acción si la unión pretendida es la pertinente, o por el contrario, se fracasa si no se ha formado el algoritmo apropiado. El autocontrol permite la detección de errores y su corrección posible en rutinas más congruentes. Así, el niño puede no tener en cuenta el principio de estabilidad de la secuenciación de los numerales, equivocándose en el conteo; o bien, se percata de dicho error y lo aplica correctamente en la siguiente prueba.

En un experimento con niños de cuatro a cinco años, Wilkinson (1984) encuentra que los componentes cognitivos más importantes para el aprendizaje del conteo son la etiquetación, la partición y el stop. Igualmente, confirma la distinción entre conocimiento restrictivo y variable, proponiendo el coeficiente ω para medir matemáticamente el grado de estabilidad del conocimiento. De algún modo, como apunta el mismo autor, la metáfora de la equilibración propuesta por Piaget (1974), deja de ser tal para convertirse en una medida exacta. Sin compartir totalmente el optimismo mostrado por Wilkinson, entendemos que su esfuerzo teórico y matemático realizado con vistas a cuantificar el mismo proceso evolutivo, el problema capital y quizás, por ende, el más atractivo para todo psicólogo evolutivo, merece nuestro reconocimiento. Sin embargo, tenemos también que mostrar en la misma carta nuestra cautela con respecto a la viabilidad de las aportaciones más originales de este autor.

EL ESQUEMA PARTE-TODO

Hasta fechas relativamente recientes los estudios acerca del conocimiento aritmético de los niños se centraban fundamentalmente, bien en el conocimiento

conceptual (Chi, 1978; Gentner, 1975; Stein y Trabasso, 1981), bien en el conocimiento de procedimiento o estrategias de resolución (Baylor y Gascon, 1974; Brown, 1978; Groen y Resnick, 1977). Sin embargo, hoy se resalta también la importancia de su interacción durante la resolución de tareas aritméticas. Desde esta óptica resulta obvia la relevancia del esquema parte-todo, ya que no sólo proporciona una representación adecuada de las tareas aditivas o de resta, sino que además permite incorporar elementos no explícitos en las mismas, asignar los valores correspondientes y facilitar de este modo la delimitación de la incógnita. En otras palabras, la comprensión de dicho esquema no sólo allana dificultades para determinar cuáles son los elementos relevantes del problema y las relaciones existentes entre ellos, sino que, además, facilita la selección de la operación adecuada y de las estrategias de solución. Dos líneas principales de investigación se han desarrollado en torno a este esquema. La primera se orienta hacia la explicación de los procesos cognitivos implicados en la solución de tareas aritméticas elementales, sea mediante la proposición de modelos fundados en el esquema parte-todo (Resnick, 1983), sea mediante el análisis de tareas diversas, que se suponen asentadas sobre los pilares de la relación parte-todo (Bermejo y Lago, 1986; Bermejo y Rodríguez, 1987, a y b próxima aparición). Y una segunda, de carácter más aplicativo, que utiliza dicho esquema para facilitar el aprendizaje de determinadas operaciones aritméticas elementales (Carpenter, Hiebert y Moser, 1983; De Corte y Verschaffel, 1981).

El esquema parte-todo ha sido utilizado principalmente para explicar el conocimiento subyacente a la competencia matemática de los niños, bien mediante modelos de simulación (Greeno, Riley y Heller, 1983; Kintsch y Greeno, 1985; Resnick, 1983), bien mediante el análisis de tareas (Bermejo y Lago, 1986; Bermejo y Rodríguez, 1987, a y b próxima aparición). Desde el primer punto de vista, destaca la posición de Resnick (1983) acerca del desarrollo de la comprensión del número. Esta autora sostiene que la comprensión del número por parte del niño arranca del esquema parte-todo, que sufriría diversas transformaciones a lo largo de la instrucción matemática formal. De este modo considera que los orígenes de este esquema se encontrarían en diversas situaciones de la vida cotidiana, en las que han de efectuarse particiones sin aludir a su valor cuantitativo. Supone igualmente que los niños, antes de iniciar su andadura escolar, ya disponen de un conocimiento, aunque rudimentario, de dicho esquema. Durante el período preescolar, la comprensión del número se limita al conteo y las comparaciones, pudiendo solucionar una considerable cantidad de problemas aritméticos mediante estas operaciones.

La aplicación sistemática del esquema parte-todo a la cuantificación se inicia en los primeros años de escuela, durante los cuales adquieren la noción de composición, según la cual un conjunto (el todo) puede ser descompuesto en distintas partes, cuya sumación recompone siempre el todo original.

Ahora bien, este limitado conocimiento conceptual, estructurado en forma de parte-todo, ha de ligarse a métodos de procedimiento para ser operativo. Así se ilustra en las operaciones de suma y resta y en las estrategias mentales de cálculo, ya que en ambos casos se supone implícitamente que los números están integrados por otros números. Un logro posterior permite la comprensión del sistema de base 10 que se obtiene a través de tres estadios evolutivos. En el primero, los números de dos dígitos son interpretados dentro del esquema parte-todo como integrados por valores de decenas y valores de unidades, debiendo ser una de las partes múltiplo de 10. En este primer estadio, se dispone de una representación canónica de un máximo de 9 elementos por columna, lo que se traduce en una incapacidad para practicar cambios, para representar de forma múltiple un número mediante bloques o para solucionar una operación que requiera tales cambios. En el segundo estadio, se producen dos grandes avances en la conquista de la representación del número: se reconoce la equivalencia de las diversas particiones y se inserta la forma no canónica, la cual allana el acceso a la comprensión de los reagrupamientos. Esta nueva representación del número tiene lugar en dos fases: a) las representaciones múltiples de la cantidad se establecen empíricamente con objetos y el procedimiento de conteo, y b) se introduce el esquema de intercambio, que es una ampliación del esquema parte-todo; de modo que permite las representaciones múltiples de una cantidad sin depender del conteo. Por último, el análisis del tercer estadio se centra en la sintaxis de la aritmética escrita, interesándose, al igual que Brown y Burton (1978), en los errores sistemáticos de los niños derivados de la aplicación de algoritmos erróneos. Advierte que los niños siguen las reglas de sintaxis o procedimiento, pero ignoran o violan la semántica o significado de los esquemas de intercambio, de parte-todo y del valor relativo de los números. Deduce, en consecuencia, que el aprendizaje de la aritmética debería orientarse hacia el desarrollo de estructuras de conocimiento que proporcionen una justificación semántica a los procedimientos de reagrupamiento ejecutados por escrito. La facilidad con que los niños adquieren el conocimiento semántico cuando trabajan con materiales concretos (p.e., bloques de Dienes) la induce a proponer un método de enseñanza, que les haga ver la correspondencia entre los pasos realizados en el cálculo con materiales concretos y las operaciones de cálculo escrito: la

"mapping instruction" (Resnick, 1981). La competencia matemática de los niños de este último estadio se diferencia notoriamente de los primeros intentos de utilización de los conceptos generales, ya que ahora poseen un esquema mucho más abstracto: el esquema de cambio. Este esquema interpreta las llevadas como análogas a los intercambios, de modo que hay una columna de partida que se hace más pequeña en 1 elemento y una columna receptora que se hace más grande en 10 elementos.

En una línea de trabajo muy próxima, Riley, Greeno y Heller (1983) presentan tres modelos que proporcionan una detallada descripción acerca de los cambios que se producen en el niño para llegar a comprender las relaciones entre las cantidades mismas, así como la utilización de las representaciones en la resolución de los problemas. El modelo más evolucionado (el modelo 3), introduce precisamente la relación parte-todo, facilitando la identificación de las acciones apropiadas en orden a resolver los diversos tipos de problemas propuestos.

Los trabajos realizados por Bermejo y colaboradores (Bermejo y Lago, 1986; Bermejo y Rodríguez, 1986; a y b próxima aparición) siguen una orientación próxima al enfoque de Resnick. Estos autores analizan el papel desempeñado por el esquema parte-todo, sea en tareas de conservación de cantidades continuas y discontinuas, sea en la resolución de problemas aditivos verbales y numéricos. En un estudio llevado a cabo en torno a la resolución de problemas verbales aditivos, con niños de 2.º de Preescolar y de 1.º de EGB, se encuentra que las estrategias utilizadas por estos niños dependen tanto del tipo de enunciado, como de la edad de los mismos. Se advierte además que no todos aquellos niños que resuelven correctamente los problemas de combinación son igualmente capaces de solucionar los de igualación. En efecto, en los problemas de combinación resulta eficiente la estrategia de contar todos los elementos, puesto que la incógnita es el todo. Por el contrario, en las tareas de igualación es necesario determinar qué elementos del problema constituyen las partes y cuál el todo, para poder, de este modo, construir la representación inicial del problema. En este último tipo de tareas las estrategias más utilizadas son el "match-separate" y el "add-on". Sin embargo, los niños mayores utilizan en ambos tipos de problemas procedimientos más abstractos, tales como estrategias basadas en la composición y descomposición de los números. En cuanto a los tipos de errores cometidos por los niños, cabe destacar que existen notorias diferencias entre los problemas de combinación y los de igualación: en los primeros son frecuentes los errores de cómputo, mientras que en los segundos proliferan los debidos a deficiencias en la construcción de una representación adecuada. Es-

te fenómeno puede interpretarse principalmente en función del lugar ocupado por la incógnita y, paralelamente, de la existencia de una proposición de relación que los niños interpretan como de asignación, dando como respuesta uno de los valores del texto. En estas investigaciones el esquema parte-todo parece revelarse como un instrumento válido para explicar los diversos comportamientos mostrados por los niños, sobre todo en las etapas iniciales de adquisición de los conceptos numéricos. Igualmente, constituye un firme fundamento del que pueden extraerse orientaciones educativas que se ajusten a las capacidades de los niños y les proporcione el adecuado punto de partida, tanto para la adquisición de una sólida base conceptual, como para la flexibilidad pertinente en el conocimiento heurístico.

La utilización del esquema parte-todo con fines educativos prácticos puede ejemplificarse en la investigación llevada a cabo por De Corte y Verschaffel (1981). Estos autores utilizan un diseño en el que se incluyen experimentos de exploración y de enseñanza, siguiendo las pautas marcadas por la psicología soviética de la instrucción. En el primero de ellos, encontraron que los escolares de segundo grado presentaban dificultades sobre todo en la representación del problema, siendo menos frecuentes los errores en la llamada "fase técnica" o de ejecución. Por otra parte, rechazan dos de las explicaciones más extendidas sobre el fracaso de los niños: una basada en los trastornos de aprendizaje, y la segunda que supone, en conexión con la teoría piagetiana, que los niños no han alcanzado todavía el desarrollo cognitivo necesario. Al contrario, consideran que estos errores se deben fundamentalmente a deficiencias metodológicas de la enseñanza recibida, ya que sólo promueven estrategias para resolver problemas específicos y aislados. En consecuencia, su programa de enseñanza experimental tiene como objetivo principal dotar al niño de un conocimiento conceptual matemático relevante, equipándolo de técnicas heurísticas generales y de un conjunto de acciones de control. A juicio de estos autores, el esquema parte-todo es adecuado para representar las relaciones entre los datos conocidos y desconocidos del problema, o, dicho de otro modo, es un medio adecuado y eficiente para representar los datos del problema e inferir las operaciones aritméticas oportunas que hay que aplicar. Por todo ello, en su experimento de enseñanza instruyen a los niños en torno al concepto de igualdad y de la relación parte-todo, a fin de que aborden el problema de un modo analítico y reflexivo, intentando hacer explícitas las relaciones existentes entre los diversos componentes. Y, en efecto, los resultados se ajustan a sus expectativas, ya que los niños instruidos de este modo reducen notoriamente el número de errores en la fase de representación o "pensamiento".

En esta misma óptica, Carpenter, Hiebert y Moser (1983) enseñan a niños de primer grado a efectuar el análisis de los problemas basándose en la relación parte-todo. Tras el período de instrucción fijado, observan que los escolares resuelven todos los problemas de resta mediante el uso de una sola estrategia: el "separating", que consiste en separar el conjunto menor del mayor, contando el resto. Al interpretar estos datos, surgen al menos dos explicaciones: bien que los niños han entendido una única interpretación de la resta, bien que han comprendido la posibilidad de utilizar múltiples estrategias y optan por la más sencilla. La valoración de esta alternativa plantea un segundo interrogante, debido a que, según estos autores, los niños parecen concebir ahora la resolución de la tarea como si se tratase exclusivamente de la elección de la operación adecuada, mostrando escaso o ningún interés por el análisis semántico del problema. Concluyen que la instrucción prematura en la representación de los problemas mediante ecuaciones puede alentar un análisis superficial de los mismos, conduciendo frecuentemente a los niños a la utilización de la operación inadecuada.

LOS MODELOS PROPUESTOS

El conocimiento matemático de los niños se ha convertido recientemente en un prometedor objeto de estudio dentro del enfoque del procesamiento de la información. Como señala Siegler (1983), son al menos tres las razones que lo justifican: 1. la comprensión de las matemáticas puede ser modelada con precisión, de tal forma que estos modelos proporcionan, por una parte, un marco comparativo que permite evaluar el conocimiento de los niños y, por otra, favorecen la comprensión del proceso evolutivo. 2. La investigación puede contribuir eficazmente en la práctica educativa, ya que algunos de los programas propuestos han sido utilizados por maestros para evaluar el conocimiento matemático de sus alumnos. 3. La comprensión de las matemáticas es un campo que permite el modelado tanto de las representaciones como de los procesos que el niño realiza. Esta pertinencia de nuestro tema ha favorecido probablemente la formación de modelos entre los psicólogos cognitivos (De Corte y Verschaffel, 1985; Greeno, Riley y Heller, 1983; Kintsch y Greeno, 1985; Siegler y Robinson, 1982).

El modelo integrativo desarrollado por Siegler y Robinson (1982), se inscribe en el marco de la teoría del procesamiento de la información, aunque pretende superar dos de las críticas más frecuentes imputadas a esta orientación: su aplicación a fenómenos de rango muy limitado y la falta de explicaciones globalizadoras, que dan lugar a una visión un tanto dispersa y atomista. En un intento, pues, de evitar estas limitaciones, Siegler y Robinson (1982) tratan de inferir las representa-

ciones y procesos que originan las tareas de conteo, comparación de magnitudes, adición y conservación del número, para poder integrarlas en un único modelo de comprensión conceptual del número. Nos limitaremos a exponer únicamente los modelos que explican la adquisición del conteo en los niños. Con tal objetivo, presentamos, a continuación, algunos de sus hallazgos más interesantes en dos experimentos: conteo abstracto y conteo a partir de un valor distinto de uno. En el primero, extraen la existencia de tres patrones de comportamiento en dicha habilidad: 1. el grupo de los niños cuyo conteo no sobrepasa el valor 19; 2. el grupo cuyo rango de conteo se sitúa entre 20-99; 3. y el grupo de niños que sobrepasan la centena. En el segundo observan que los niños del primer grupo no eran capaces de proseguir el conteo si se les propone un número superior a su competencia; los del segundo casi siempre alcanzaban el siguiente "9", pero no conocían la conexión interdecena, y, finalmente, los del tercer grupo exhibían un claro conocimiento de la estructura intradecena, pero dudaban en las conexiones interdecena. Los resultados en la tarea de conteo abstracto confirman la tesis de que los niños son capaces de detectar y utilizar la estructura que aparece en la secuencia de numerales a partir de veinte, pero no la que existe a partir de trece (Ginsburg, 1977). Esto discrepa claramente del planteamiento de Riley, Greeno y Gelman (1984), según el cual los números están ligados, simplemente, por la relación de "siguiente" y no por estructuras concretas.

Siegler y Robinson (1982) atribuyen un carácter crítico al desarrollo secuencial del conteo, ya que los niños no aprehenderán la estructura inherente a los numerales más avanzados de la secuencia en tanto no dominen los valores precedentes. En consecuencia, proponen tres modelos de ejecución. *Modelo I*: alude al conocimiento subyacente en los procedimientos de conteo en niños que cuentan hasta veinte. En este modelo, la representación sólo incluye conexiones de "siguiente" y no una estructura concreta. El niño parte del número uno si no se le pide que lo haga a partir de otro valor y prosigue secuencialmente con los números siguientes hasta donde alcanzan sus recursos de conteo (ver figura n.º 1). Una vez que éstos le fallan, eligen arbitrariamente cualquier número o dan por finalizado el conteo. Este primer modelo se corresponde con el modelo SC (Simulación del Conteo) formulado por Greeno, Riley y Gelman (1984), según el cual existe una lista ordenada de numerales almacenada en memoria siendo designado uno de los numerales como el "primero" y los restantes elementos se vinculan por una relación de "siguiente". La recuperación del "siguiente" numeral es más sencilla que la recuperación del siguiente objeto que ha de ser contado. Esto se debe a que Greeno y col. asumen

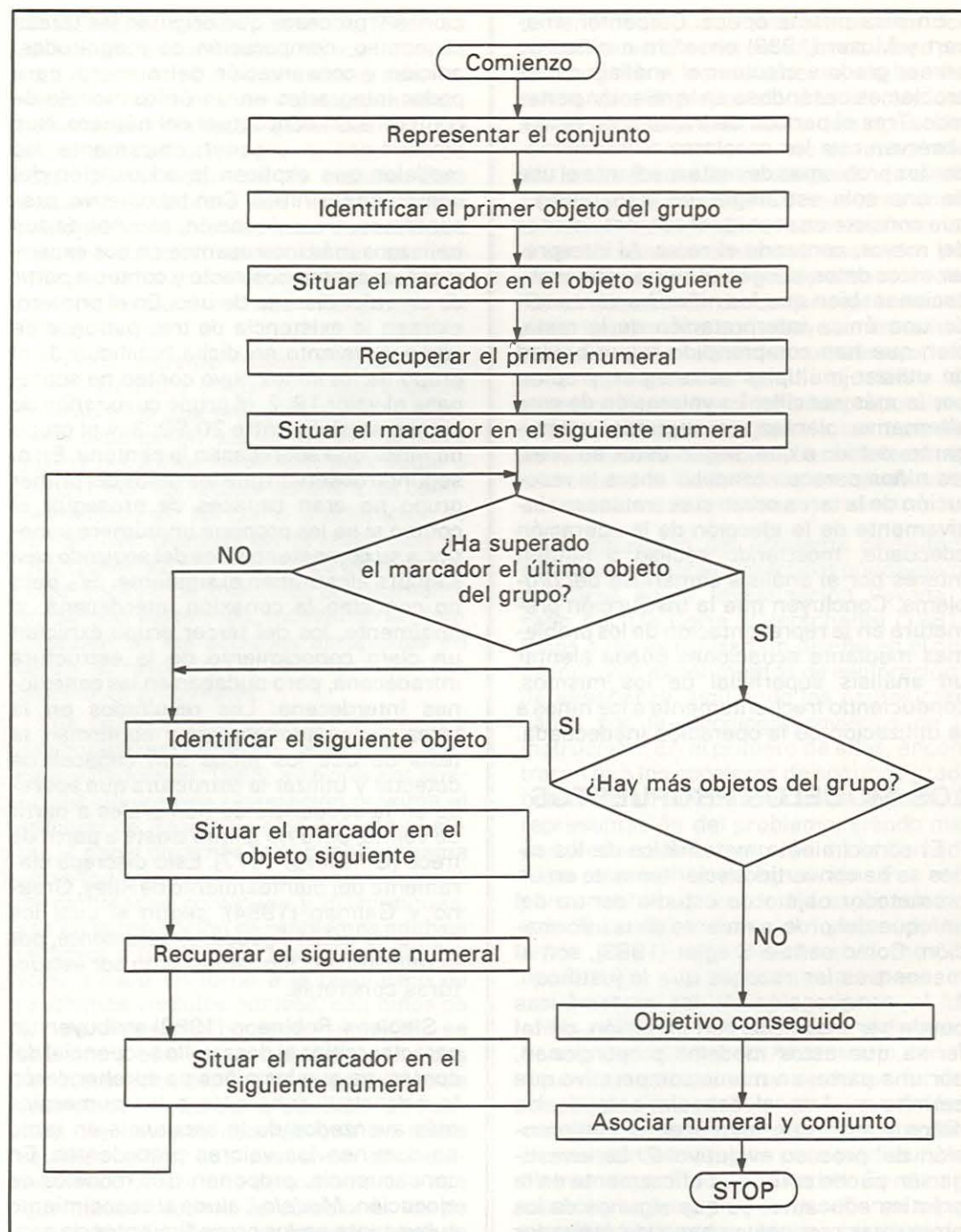


Fig. 1. Modelo para el conteo (variante de Greeno, Riley y Gelman, 1984, p. 133)

que la lista de numerales puede ser recuperada de la memoria sirviéndose de los indicios proporcionados por los numerales previamente utilizados. A juicio de estos autores, este modelo puede considerarse como una estructura de conocimiento inicial, de modo que sólo puede utilizarse el primer numeral para efectuar la entrada en la lista, consiguiendo que otros numerales sirvan de "puntos de entrada" mediante un aprendizaje posterior. El *Modelo II* es adecuado para los niños que cuentan entre 20-99. Dentro de la representación, los números pueden ser etiquetados como miembros de dos listas: la lista de repetición de dígitos que incluye los números entre 1 y 9 y la lista de aplicabilidad de la regla generativa. La función de la primera es designar los números que

pueden conexiarse a los nombres de las decenas, así como la de evitar la necesidad de conexiones individuales entre cada par de números sucesivos; la segunda indica los lugares en los que puede utilizarse la regla generativa, es decir, la concatenación del nombre de la decena con cada uno de los miembros de la lista de dígitos. El *Modelo III* tan sólo incorpora dos cambios en relación al anterior, la adición de la lista de centenas y el perfeccionamiento de las dos listas anteriormente descritas.

En la terminología de Wilkinson (1984), Siegler y Robinson (1982) plantean la existencia de una regla, procedimiento o algoritmo, que se recupera como un todo de la memoria, por lo que será utilizado de modo consistente en las distintas situaciones. Además, el proceso evolutivo influye por

medio de leves modificaciones del algoritmo incompleto, introduciendo mejoras en la representación infantil. En efecto, Siegler y Robinson explican que los errores propios de las primeras etapas ensombrecen los tiempos de reacción posteriores debido a que operan procesos cada vez más perfectos sobre representaciones fundamentalmente similares. Por otra parte, Fuson, Richards y Briars (1982) observan, en contraposición a Siegler y Robinson (1982), que durante el período de adquisición de la secuencia de numerales, se manifiestan tres formas diferentes de conteo en una misma ejecución: una primera convencional, ya que forma parte del conocimiento que el niño tiene de la secuencia de numerales; una segunda estable y no convencional, y una final no estable, con un patrón poco consistente a lo largo de las sucesivas repeticiones de la secuencia. Estos autores rechazan el Modelo I de Siegler y Robinson (1982), debido a que las formas no estables de ejecución no son producciones aleatorias como pretende el modelo, aunque tampoco sean enteramente regulares. Las secuencias producidas por el Modelo I constan de dos partes: a) una convencional y estable constante a lo largo de los diversos ensayos y b) una parte final que difiere de ensayo a ensayo. Fuson y col. (1982), sin embargo, obtienen resultados contrarios a ambas predicciones; encontrando que las partes finales de las formas estables y convencionales varían entre los distintos ensayos y las no estables no son completamente aleatorias. En consecuencia, exponen la necesidad de incluir un proceso probabilístico. La misma objeción se mantiene en relación al Modelo II, puesto que este

modelo postula que cuando un niño desconoce el orden en que se siguen las decenas, opta por una elección aleatoria mientras que Fuson y col. (1982) encuentran que existen decenas "favoritas" y menos favoritas dependiendo de los sujetos.

Por otra parte, son asimismo numerosos los esfuerzos por determinar el conocimiento y los procesos involucrados en la resolución de problemas aritméticos de suma y resta elementales. Aún cuando los diversos autores (De Corte y Verschaffel, 1985; Greeno, Riley y Gelman, 1984; Kintsch y Greeno, 1985; Riley, Greeno y Heller, 1983, entre otros) convienen en que las dificultades de los niños estriban fundamentalmente en la construcción de una representación inicial adecuada del problema y no en la elección o en la ejecución de la operación pertinente, y desarrollan sus modelos dentro del mismo marco teórico, difieren, no obstante, en cuanto a los aspectos que destacan. La figura n.º 2 muestra un ejemplo de modelo de la suma. Riley y col. (1983) hacen hincapié en el procesamiento semántico y en la relación entre conocimiento conceptual y de procedimiento en el desarrollo de la habilidad para resolver problemas aritméticos elementales. Proponen tres modelos diferentes según el grado de dependencia respecto a las representaciones de la información contenida en el problema y según el poder de los procesos inferenciales implicados en los esquemas.

Kintsch y Greeno (1985) afirman que no basta con atender a las estructuras de conocimiento y a los procedimientos de resolución, sino que deben identificarse los aspectos del "input" textual, que regu-

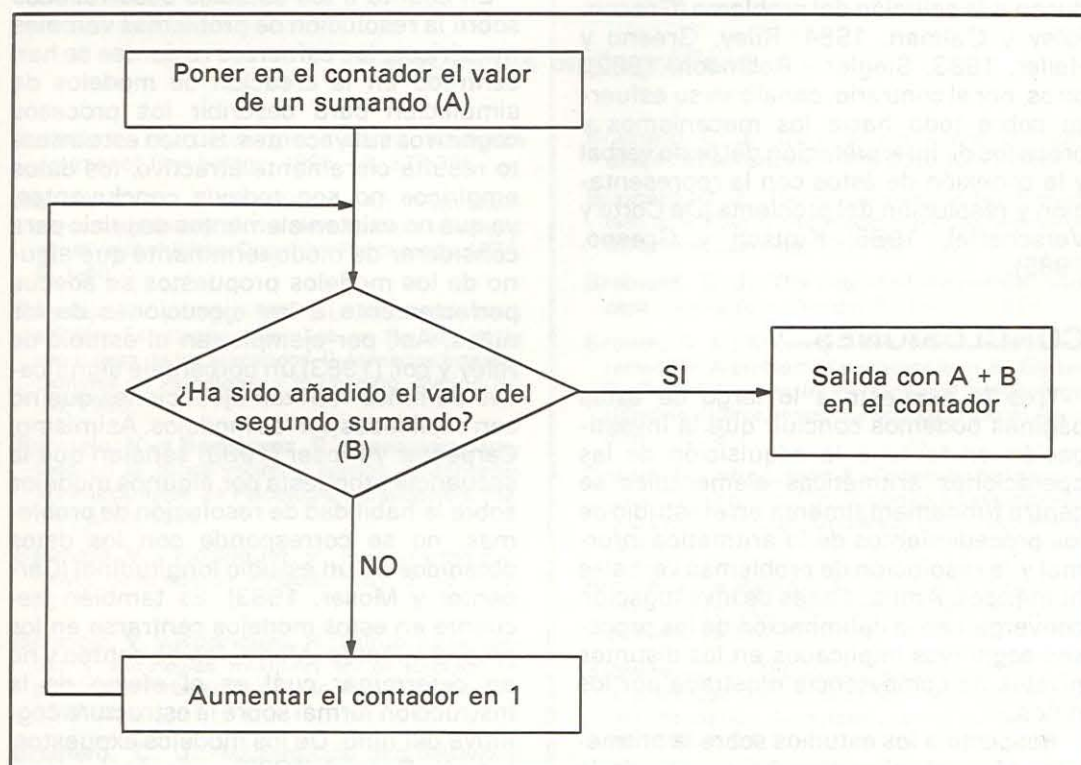


Fig. 2. Modelo para la adición (variante de Groen y Parkman, 1972)

lan la utilización de tales estructuras conceptuales y de procedimiento. De este modo, su modelo contiene una representación dual: un texto base proposicional y un modelo del problema más abstracto, actuando en la transición de una a otra las estrategias desencadenadas por las proposiciones del texto base. Dichas estrategias pueden precisar de la concurrencia de esquemas de alto orden, a fin de establecer relaciones entre los conjuntos y asignar los papeles correspondientes en el modelo del problema. En esta misma línea, aunque sin un análisis tan pormenorizado del texto, se encuentra el trabajo de De Corte y Verschaffel (1985). Estos autores, aun cuando comparten con Riley y col. (1983) la importancia asignada al procesamiento semántico, exponen la necesidad de un componente conceptual adicional, que denominan "esquema del problema verbal" (WPS). Este componente adicional pone de relieve que la actividad de interpretar y analizar el texto verbal no sólo está influenciada por el contenido del mismo, sino también por su naturaleza y el contexto en el cual el niño se enfrenta con el problema. Es decir, en su opinión, se precisa: a) un conocimiento acerca del papel e intención de los problemas; b) un conocimiento relativo a su estructura, de manera que le permita orientarse desde un principio hacia ciertos conceptos y relaciones del texto base proposicional, y c) un conocimiento implícito de ciertas reglas, suposiciones y acuerdos inherentes, que posibilitan una correcta interpretación de las ambigüedades e imprecisiones del problema.

Para concluir este apartado, baste señalar que si bien algunos modelos hacen hincapié en la representación de las estructuras y procesos cognitivos que conducen a la solución del problema (Greeno, Riley y Gelman, 1984; Riley, Greeno y Heller, 1983; Siegler y Robinson, 1982); otros, por el contrario, canalizan su esfuerzo sobre todo hacia los mecanismos y procesos de interpretación del texto verbal y la conexión de éstos con la representación y resolución del problema (De Corte y Verschaffel, 1985; Kintsch y Greeno, 1985).

CONCLUSIONES

Tras lo expuesto a lo largo de estas páginas podemos concluir que la investigación en torno a la adquisición de las operaciones aritméticas elementales se centra fundamentalmente en el estudio de los procedimientos de la aritmética informal y la resolución de problemas verbales numéricos. Ambas líneas de investigación convergen en la delimitación de los procesos cognitivos implicados en los distintos niveles de competencia mostrada por los niños.

Respecto a los estudios sobre la aritmética informal, el conteo ha acaparado la mayor atención de los autores. A pesar de

ello, no existe una firme evidencia de que esta habilidad sea un elemento facilitador para adquirir un concepto de número plenamente desarrollado. Así, cuando los niños utilizan procedimientos de conteo más avanzados, como, por ejemplo, comenzar el conteo a partir de un valor cardinal sin necesidad de recurrir al recuento de los numerales anteriores, se ha observado (ver Davydov y Andronov, 1980) que ignoran que el valor cardinal de partida comprende a todos los elementos anteriores. Igualmente existen dudas respecto al conocimiento subyacente a las respuestas infantiles emitidas ante la pregunta "¿cuántos?" en los diseños experimentales, ya que parece tratarse de una regla aprendida, que se ejecuta sin comprender el contexto referencial o el problema concreto planteado (Fuson, Pergament, Lyons y Hall, 1985). Sin embargo, esto no debe interpretarse como un regreso a la postura de Piaget y Szeminska (1941), como hemos dicho anteriormente. Al contrario, son numerosos los estudios que abogan por el papel desempeñado por las habilidades numéricas básicas en la adquisición de las operaciones lógicas. Así se muestra, por ejemplo, en los trabajos de entrenamiento (Clements, 1984; Case, 1982; Saxe, 1979; Young y McPherson, 1976) basados en los modelos de las operaciones lógicas (seriación y clasificación) y en los modelos de conteo, aunque los datos obtenidos no permitan hacer conclusiones definitivas al respecto. Además, esta nueva aproximación ha permitido superar la vieja concepción de los procesos de todo o nada en la explicación del desarrollo, defendiendo que los niños disponen de un bagaje conceptual que se incrementa progresivamente a lo largo de la evolución.

En cuanto a los estudios desarrollados sobre la resolución de problemas verbales numéricos, los esfuerzos recientes se han centrado en la creación de modelos de simulación para describir los procesos cognitivos subyacentes. Si bien este intento resulta claramente atractivo, los datos empíricos no son todavía concluyentes, ya que no existen elementos de juicio para considerar de modo terminante que alguno de los modelos propuestos se adecue perfectamente a las ejecuciones de los niños. Así, por ejemplo, en el estudio de Riley y col. (1983) un porcentaje significativo de niños realizan ejecuciones que no son explicadas por los modelos. Asimismo, Carpenter y Moser (1983) señalan que la secuencia propuesta por algunos modelos sobre la habilidad de resolución de problemas, no se corresponde con los datos obtenidos en un estudio longitudinal (Carpenter y Moser, 1983). Es también frecuente en estos modelos centrarse en los procedimientos informales de conteo y no en determinar cuál es el efecto de la instrucción formal sobre la estructura cognitiva del niño. De los modelos expuestos, tan sólo Resnick (1983) se ocupa del desarrollo del conocimiento conceptual y de

procedimiento bajo la influencia de la enseñanza formal. El resto de los modelos atienden fundamentalmente a las competencias matemáticas que poseen los niños, sin necesidad de recibir instrucción para ello. En estas investigaciones se omite, pues, el estudio de la dinámica de los procesos de transición, dependientes de los recursos que la instrucción formal proporciona. Tal desconocimiento hace difícil la elaboración de nuevos programas de enseñanza basados en dichos modelos.

Otro de los aspectos estudiados en relación a los problemas verbales aritméticos se refiere a su jerarquización en función del grado de dificultad, generalmente atribuida al lugar ocupado por la incógnita. Sin embargo, no parece que este dato sea el único responsable de que unos problemas resulten más difíciles que otros. La estructura semántica del problema y el grado de familiaridad con el mismo, pueden hacer que problemas en los que la incógnita se mantiene en el mismo lugar, se diferencien, no obstante, en cuanto al grado de complejidad. A este respecto, De Corte, Verschaffel y De Win (1985) y Hudson (1983) han señalado que la reformulación de problemas explicitando claramente las relaciones semánticas entre las cantidades, mejora el proceso de representación y ejecución de los mismos. Asimismo la familiaridad con el problema, hace que se creen expectativas asociadas a determinadas formulaciones, de manera que cuando aparece una formulación desco-

nocida o poco familiar, dicha expectativa no se produce, formando frecuentemente una representación inicial adecuada.

En consecuencia, sería aconsejable que en la práctica educativa se formulen los problemas de manera que se expliciten claramente las relaciones semánticas entre las cantidades propuestas. Igualmente, habría que evitar los programas que tienden a formar expertos en un tipo específico de tareas, fomentándose por el contrario la práctica en la resolución de problemas de diferentes características. También hay que hacer constar la importancia que se está concediendo al papel desempeñado por la capacidad de procesamiento de información y su posible incidencia en la resolución de problemas matemáticos elementales (Case, 1982; Kintsch y Greeno, 1985; Romberg y Collis, 1980). En este sentido, Kintsch y Greeno consideran que esta habilidad cognitiva básica puede ser la fuente de errores cometidos por los niños en algunas ocasiones y no su falta de conocimiento. Finalmente, queremos señalar que las investigaciones futuras en este área deberán esforzarse no sólo en completar el acervo de conocimientos existentes en torno a los mecanismos y procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de estas nociones, sino también, y de modo especial debido a la indigencia de estudios, de la aplicación e inserción pertinente de estos conocimientos en el ámbito escolar.

Referencias bibliográficas

Arnett, L. D.: Counting and adding. *American Journal of Psychology*, 1905, **16**, 327-336.

Baylor, G. W. y Gascon, J.: An information-processing theory of the development of weight seriation in children. *Cognitive Psychology*, 1974, **6**, 1-40.

Bermejo, V. y Lago, M.O.: La adquisición de la adición. Estrategias infantiles en función de la naturaleza de los sumandos. II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación, Madrid, junio, 1986.

Bermejo, V. y Rodríguez, P.: El esquema parte-todo en la conservación y adición. II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación. Madrid, junio, 1986.

Bermejo, V. y Rodríguez, P.: Fundamentos cognitivos de la adición. *Psiquis*, 1987, **3**, 103-112. (a)

Bermejo, V. y Rodríguez, P.: Estructura semántica y estrategias infantiles en la solución de problemas verbales de adición. Próxima aparición. 1987 (b)

Brainerd, C. J.: Mathematical and behavioral foundations of number. *Journal of General Psychology*, 1973, **88**, 221-281.(a)

Brainerd, C. J.: The origins of number concepts. *Scientific American*, 1973, **228**, 101-109.(b)

Brainerd, C. J.: The evolution of number. Presentado en la *Fourth Interdisciplinary Conference on Structural Learning*, 1973. (c)

Brainerd, C. J.: The origins of the number concept. Nueva York; Praeger Publishers, 1979.

Brown, A. L.: Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition. En Glaser, R. (Ed.), *Advances in instructional psychology*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1978.

Brown, R.: Introduction. En Society for Research in Child Development (Ed.), *Cognitive development in children*. Chicago: University of Chicago Press, 1970.

Brown, R. y Burton, R.: Diagnostic models for procedural in basic mathematical skills. *Cognitive Science*, 1978, **2**, 155-192.

Browne, C. E.: The psychology of simple arithmetic processes: A study of certain habits of attention and association. *American Journal of Psychology*, 1906, **17**, 1-37.

Brownell, W. A.: The development of children's number ideas in the primary grades. Supplemen-

tary Educational Monographs, n.º 35, Chicago: University of Chicago Press, 1928.

Buhswell, W. A. y Judd, H.: Summary of educational investigations relating to arithmetic. *Supplementary Educational Monographs*, 1925, 27, 65.

Carpenter, T. y Moser, J.: The development of addition and subtraction problem-solving skills. En Carpenter, T.; Moser, J., y Romberg, T. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.

Carpenter, T. y Moser, J.: The acquisition of addition and subtraction concepts. En Lesh, R. y Landau, M. (Eds.), *Acquisition of mathematics concepts and processes*. Nueva York: Academic Press, 1983.

Carpenter, T.; Hiebert, J. y Moser, J.: The effect of instruction on children's solutions of addition and subtraction problems. *Educational Studies in Mathematics*, 1983, 14, 55-72.

Case, R.: Implications of developmental psychology for the design of instruction. En Glaser, R.; Lesgold, J.; Pellegrino, J. y Fokkema, J. (Eds.), *Advances in instructional psychology*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1978.

Case, R.: General developmental influences on the acquisition of elementary concepts and algorithms in arithmetic. En Carpenter, T.; Moser, J. y Romberg, T. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.

Clements, D. H.: Training effects on the development and generalization of piagetian logical operations and knowledge of number. *Journal of Educational Psychology*, 1984, 5, 766-776.

Cobb, P. y Steffe, L.: The constructivist researcher as teacher and model builder. *Journal of Research in Mathematical Education*, 1983, 14, 83-94.

Collis, K.: The structure of learned outcomes: A refocusing for mathematics learning. En Carpenter, T.; Moser, J. y Moser, J. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.

Chi, M. T. H.: Knowledge structures and memory development. En Siegler, R. S. (Ed.), *Children's thinking: What develops?* Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1978.

Davydov, V. V. y Andronov, V. P.: Condiciones psicológicas del origen de las acciones mentales. *Infancia y Aprendizaje*, 1980, 10, 21-36.

De Corte, E. y Verschaffel, L.: Children's solution processes in elementary arithmetic problems: Analysis and improvement. *Journal of Mathematical Behavior*, 1981, 73, 775-779.

De Corte, E. y Verschaffel, L.: Beginning first graders initial representation of arithmetic work problems. *Journal of Mathematical Behavior*, 1985, 4, 3-21.

De Corte, E. y Verschaffel, L. y De Win, L.: Influence of rewording verbal problems on children's problem representations and solutions. *Journal of Educational Psychology*, 1985, 77, 460-470.

Flavell, J. H.: On cognitive development. *Child Development*, 1982, 53, 1-10.

Frege, G.: *Die Grundlagen der Arithmetik*. Breslau: Marcus, 1984.

Fuson, K.: The counting-on solution procedure: Analysis and empirical results. En Carpenter, T.; Moser, J. y Romberg, T. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.

Fuson, K.; Pergament, G. G.; Lyons, B. G. y Hall, J. W.: Children's conformity to the cardinality rule as a function of set size and counting accuracy. *Child Development*, 1985, 56, 1429-1436.

Fuson, K. y Richards, J.: Children's construction of the counting numbers: From a spew to a bidirectional chain. Artículo no publicado, 1979.

Fuson, K.; Richards, J. y Briars, D. J.: The acquisition and elaboration of the number word sequence. En Brainerd, C. J. (Ed.), *Children's logical and mathematical cognition: Progress in cognitive development*. Nueva York: Springer-Verlag, 1982.

Gelman, R.: Logical capacity of very young children: Number invariance rules. *Child Development*, 1972, 43, 371-383.

Gelman, R.: Accessing one-to-one correspondence: Still another paper about conservation. *British Journal of Psychology*, 1982, 73, 209-220.

ALQUILO DESPACHO

(servicios completos)

Alquilo despacho de lunes a jueves.
30 metros cuadrados.

Calle Nieremberg, semiesquina a
López de Hoyos (Madrid)

Muy buen precio.

Llamar noches al teléfono 766 17 79

EDICIONES ARGENTINAS

CENTRAL DEL LIBRO PSICOLOGICO,
PSIQUIATRICO, SOCIOLOGICO Y
PEDAGOGICO

PAIDOS



Librería General y de la Especialidad de todas las
Editoriales españolas y extranjeras.

Exposición y Venta

Alonso Cano, 67 - (Semiesquina Ríos Rosas)
Teléfono 441 26 10 - 28003 MADRID

- Gelman, R. y Gallistel, C.:** The child's understanding of number. Cambridge Mass: Harvard University Press, 1978.
- Gelman, R. y Meck, E.:** Preschoolers counting: Principles before skill. *Cognition*, 1983, 13, 343-359.
- Gentner, D.:** Evidence for the psychological reality of semantic components: The verbs of possession. En Norman, D. A. y Rumelhart, R. D. E. (Eds.), *Explorations in cognition*. San Francisco: Freeman, 1975.
- Ginsburg, H. P.:** Children's arithmetic: The learning process. Nueva York: Van Nostrand, 1977.
- Ginsburg, H. P.; Kossan, N.E.; Schwartz, R. y Swanson, D.:** Protocol methods in research on mathematical thinking. En Ginsburg, H. P. (Ed.), *The development of mathematical thinking*. Nueva York: Academic Press, 1983.
- Greeno, J.; Riley, M. y Gelman, R.:** Conceptual competence and children's counting. *Cognitive Psychology*, 1984, 16, 94-143.
- Greco, P., Grize, J. B.; Papert, S. y Piaget, J.:** *Problèmes de la construction du nombre*. Paris: P. U. F., 1960.
- Groen, G. y Parkman, J. M.:** A chronometric analysis of simple addition. *Psychological Review*, 1972, 79, 329-343.
- Groen, G. y Resnick, L. B.:** Can preschool children invent addition algorithms? *Journal of Educational Psychology*, 1977, 69, 645-652.
- Hatano, G.:** Learning to add and subtract: A Japanese perspective. En Carpenter, T.; Romberg, J. y Moser, T. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.
- Hudson, T.:** Correspondences and numerical differences between disjoint sets. *Child Development*, 1983, 54, 84-90.
- Kintsch, W. y Greeno, J.:** Understanding and solving word arithmetic problems. *Psychological Review*, 1985, 92(1), 109-129.
- Miller, S. A.:** A nonverbal assessment of Piagetian concepts. *Psychological Bulletin*, 1976, 83, 405-430.
- Nesher, P.:** Levels of description in the analysis of addition and subtraction word problems. En Carpenter, T.; Moser, J. y Romberg, T. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.
- Piaget, J.:** *Apprentissage et structures de la connaissance*. Paris: P.U.F., 1974.
- Piaget, J.:** Piaget's theory. En Mussen, P. H. (Ed.), *Handbook of child psychology*. Nueva York: John Wiley & Sons, 1983.
- Piaget, J. y Szeminska, A.:** *Le génèse du nombre chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1941.
- Resnick, L. B.:** Instructional psychology. *Annual Review of Psychology*, 1981, 32, 659-704.
- Resnick, L. B.:** A developmental theory of number understanding. En Ginsburg, H. (Ed.), *The development of mathematical thinking*. Nueva York: Academic Press, 1983.
- Riley, M. S.; Greeno, J. y Heller, J. I.:** Development of children's problem-solving ability in arithmetic. En Ginsburg, H. (Ed.), *The development of mathematical thinking*. Nueva York: Academic Press, 1983.
- Romberg, T. A. y Collis, K. A.:** Cognitive level and performance on addition and subtraction problems. En *Proceeding of the Fourth International Conference for the Psychology of Mathematics Education*. Berkeley, CA, 1980.
- Rozin, P.:** The evolution of intelligence and access to the cognitive unconscious. En Sprague, J. y Epstein, A. (Eds.), *Progress in psychobiology and physiological psychology*. Nueva York: Academic Press, 1976.
- Russell, B.:** *The principles of mathematics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1903.
- Saxe, G. B.:** Developmental relations between notational counting and number conservation. *Child Development*, 1979, 50, 180-187.
- Saxe, G. B.:** Culture and the development of numerical cognition: Studies among the Oksapmin of Papua New Guinea. En Brainerd, Ch. J. (Ed.), *Children's logical and mathematical cognition*. Nueva York: Springer-Verlag, 1982.
- Siegler, R. S.:** Developmental sequences within and between concepts. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 1981, 46 (Nº 189).
- Siegler, R.:** Information processing approaches to development. En Mussen P. H. (Ed.), *Handbook of child psychology*. Nueva York: John Wiley & Sons, 1983.
- Siegler, R. y Robinson, M.:** The development of numerical understandings. En Reese, H. y Lipsitt, L. (Eds.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 16), Nueva York: Academic Press, 1982.
- Starkey P. y Gelman, R.:** The development of addition and subtraction abilities prior to formal school in arithmetic. En Carpenter, T.P.; Moser, J. M. y Romberg, T. A. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.
- Steffe, L. P.; Thompson, P. W. y Richards, J.:** Children's counting in arithmetical problem solving. En Carpenter, T.; Moser, J. y Romberg, T. (Eds.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1982.
- Steffe, L. P.; von Glaserfeld, E.; Richards, J. y Cobb, P.:** *Children's counting types: Philosophy, theory, and applications*. Nueva York: Praeger Scientific, 1983.
- Stein, N. L. y Trabasso, T.:** What's in a story: Critical issues in comprehension and instructions. En Glaser, R. (Ed.), *Advances in the psychology of instruction* (Vol. 2). Nueva Jersey: L.E.A., 1981.
- Trabasso, T.:** The role of memory as a system in making transitive inferences. En Kail, Jr., R. V. y Hagen, J. W. (Eds.), *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum, 1977.
- Whitehead, A. N. y Russell, B.:** *Principia mathematica*. (Vols. 1-3). Cambridge: Cambridge University Press, 1910-1913.
- Wilkinson, A.:** Counting strategies and semantic analysis as applied to class inclusion. *Cognitive Psychology*, 1976, 8, 64-85.
- Wilkinson, A.:** Theoretical and methodological analysis of partial knowledge. *Developmental Review*, 1982, 2, 274-304 (a).
- Wilkinson, A.:** Partial knowledge and self-correction: Developmental studies of quantitative concept. *Developmental Psychology*, 1982, 18, 874-891 (b).
- Wilkinson, A.:** Children's partial knowledge of the cognitive skills for counting. *Cognitive Psychology*, 1984, 16, 28-64.
- Young, A. W. y McPherson, J.:** Ways of making number judgments and children's understanding of quantity relations. *British Journal of Educational Psychology*, 1976, 46, 328-332.



TEA Ediciones, S. A.

Publicaciones Psicológicas - Tests
Material educativo - Librería especializada

OBRAS INCORPORADAS AL FONDO EDITORIAL

I. NUEVOS TESTS

- CLT. Dos pruebas de Comprensión Lectora (Procedimiento "cloze") (Suárez Yáñez y Paul Meara)
- ISRA. Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad (M. Tobal y Cano Vindel)
- CAQ. Cuestionario de Análisis Clínico (S. E. Krug)
- CACIA. Cuestionario de Auto-Control Infantil y Adolescente (C. Capafóns y F. Silva)
- CET-DE. Cuestionario Estructural Tetradsimensional para la Depresión (F. Alonso-Fernández)
- ABI. Aptitudes Básicas para Informática (TEA: S. de Estudios)
- BTA. Batería de Tareas Administrativas (TEA: S. de Estudios)
- Batería para Operarios (TEA: Sección de Estudios)
- Batería para Subalternos (TEA: Sección de Estudios)

II. PUBLICACIONES DE PSICOLOGIA APLICADA

Expresión corporal. El niño y la actividad física y deportiva (Delacroix y otros).

III. EDICIONES EN CATALAN

- WISC. Escala d'Inteligencia de Wechsler per a nens
- COLE. Test de Comprensió Lectora (Nivells 1 i 2)
- HSPQ. Questionari de Personalitat per a Adolescents
- IPV. Inventari de Personalitat per a Venedors

IV. ANTIGUO FONDO DE EDITORIAL MIÑON

- Aptitudes Generales Inferior (G. Yagüe)
- Batería de Aptitudes Generales (G. Yagüe)
- CC-78. Cuestiones Complejas (Crespo-Vasco)
- CM-76. Test de Inteligencia General (G. Yagüe-L. Menchero)
- Diagnóstico de la inteligencia a través del dibujo (G. Yagüe)
- AMD-77. Aptitudes Mentales Diferenciadas (G. Yagüe-L. Menchero)
- AMDI. Aptitudes Mentales Diferenciadas Inferior (G. Yagüe)
- Batería Diferencial de la Inteligencia (G. Yagüe, Urcullu-Salvador)
- MS-76. Test de Memoria con sentido (G. Yagüe-M. Manzano)
- TP-76. Tensiones de Personalidad (G. Yagüe - G. Barrientos)
- TV-76. Temario Vocacional (G. Yagüe-C. Castaño)
- L.C.7. Lectura Comprensiva (A. Lázaro)
- Diagnóstico del nivel de información de E.G.B. (G. Yagüe-L. Menchero)

V. TESTS DEL PROFESOR SECADAS

TEA ha adquirido igualmente los derechos de propiedad y distribuye en exclusiva los siguientes materiales del profesor Secadas: AMPE Elemental y Factorial, Decatest, SAE, Índice Lexicual y de Memoria, Test de Oficios, PEI, Ficha psicopedagógica.

MADRID - Fray Bernardino de Sahagún, 24. Tel.: 458 83 11. BARCELONA - Muntaner, 462. Tels.: 201 82 50 y 201 15 55. BILBAO - Hurtado de Amézaga, 3. Tel.: 432 01 72. SEVILLA - Monte Carmelo, 6. Tel.: 27 94 11.



PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA PRESENTA

LENGUAJE: DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO

DIAGNOSTICO

TESTS DE APTITUDES PARA EL APRENDIZAJE
(S. Hiskey y Nebraska)

* Edad de aplicación: 3 a 17 años

ESCALA DE INTELIGENCIA NO VERBAL
(Snijders y Snijders-Oomen)

* Edad de aplicación: 2 años y seis meses a 17 años

ESCALA INTERNACIONAL DE LEITER

* Edad de aplicación: 2 a 18 años

TESTS DE STYCAR. LENGUAJE
(M. Sheridan)

* Edad de aplicación: 6 meses a 7 años

ESCALAS DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE
(J. K. Reynell)

* Edad de aplicación: 1 a 6 años

BATERIA PARA EXPLORAR LAS APTITUDES AUDITIVAS
(Goldman, Fristone y Woodcock)

* Edad de aplicación: 3 a 80 años

INVENTARIO DE APTITUDES PERCEPTIVAS
(D. R. O'Dell)

* Edad de aplicación: Todas las edades

TRATAMIENTO

— SERIES DE ESTIMULOS VISUALES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE (1.150 tarjetas)

— PIZARRA ESPEJO ORTOFONICO DE CORREDERA

— ESPIROMETRO DE AGUA

— APARATO PARA REEDUCACION DEL LENGUAJE Y TRASTORNOS DE AUDICION

— TRATAMIENTO DE LA TARTAMUDEZ

— FEEDBACK AUDITIVO RETARDADO, TARTAMUDEZ Y PARKINSON

— EQUIPO DE MEDIDA DE LA DURACION DEL SONIDO

— METRONOMO ELECTRONICO (a pilas)

— BIOFEEDBACK:

DISARTRIAS
TARTAMUDEZ

OFICINAS Y EXPOSICION: Francos Rodríguez, 47 - 28039 - MADRID - Teléfs.: (91) 459 52 80 - 450 94 49



TALLER DE FORMACION EN TECNICAS DE BUSQUEDA DE EMPLEO

MARIA DEL MAR GONZALEZ ROLDAN
MARIA DE LOS ANGELES GUILLÉN PEREZ y
RAFAEL HEREDIA DARSE

EN febrero de 1986, el Colegio Oficial de Psicólogos, Delegación de Madrid, convocó a los colegiados interesados en el Área de Psicología del Trabajo a una reunión, en la que se analizaron la situación actual de la profesión y las necesidades más apremiantes para propiciar un mayor desarrollo de la actuación de los Psicólogos en este Área.

En el transcurso de este encuentro, se valoró positivamente la utilidad de la creación de varios grupos de trabajo que se dedicarán a investigar sobre los diversos temas expuestos.

Uno de los grupos formados a raíz de esta reunión, se planteó el diseño de un dossier relativo a Técnicas de Búsqueda de Empleo.

La necesidad de este dossier surgió de constatar la inexistencia de unas normas u orientaciones claras, que sirvieran de base a los Psicólogos que buscan empleo, en todo lo relativo a aspectos que, sin estar relacionados directamente con la Formación Académica o Experiencia, tienen gran importancia a la hora de participar en un proceso de selección. Por ejemplo, una adecuada presentación y redacción del currículum vitae, o cuál es el comportamiento más idóneo durante una entrevista de selección, etc.

Al problema de la ausencia de normas claras, se añadía que las orientaciones que se vienen utilizando actualmente, se ajustan, prácticamente en su totalidad, a los planteamientos y recomendaciones del llamado modelo americano, sin que se hu-

biera comprobado, de forma empírica, la eficacia de transmitir íntegramente estos planteamientos a nuestro país.

La utilización indiscriminada de estos planteamientos, se pone de manifiesto, tanto en el análisis de la bibliografía existente —nacional y extranjera—, como en el estudio de los anuncios y temarios de Cursos, impartidos por escuelas especializadas.

El objetivo prioritario, por tanto, era comprobar el grado de validez que estas técnicas tenían en nuestro país y, en su caso, adaptar estas recomendaciones a la realidad española, por medio de los datos recogidos en entrevistas con expertos en selección de personal.

OBJETIVOS

El grupo formado para este trabajo de investigación, estuvo coordinado mediante reuniones periódicas, por el propio presidente del Colegio, gran conocedor de la problemática del empleo y muy interesado en el intento de mejorar la situación de nuestro colectivo, tan afectado por el paro y las situaciones de subempleo.

Los objetivos de partida fueron:

1. Realizar una amplia consulta a profesionales, psicólogos y no psicólogos, dedicados a la selección de personal, sobre todos los aspectos que intervienen en la búsqueda de empleo:

- Sistemas de reclutamiento más utilizados por las empresas.

— Dentro del propio proceso de selección:

- Documentación escrita.
- Entrevista
- Características más buscadas en un Psicólogo.

2. Los resultados obtenidos en esta consulta se reflejarían en un dossier, que pudiera servir como guía para la correcta preparación de un proceso de selección.

3. El tercer objetivo, a concretar en función de los resultados que se obtuvieran, era la posibilidad de dar a conocer este dossier, mediante la impartición de un Taller, en el que los colegiados pudieran ejercitarse en aquellos puntos que los expertos hubieran señalado como más determinantes para el éxito, dentro de un proceso de selección.

METODO

El método seguido para la consecución del primer objetivo, fue el siguiente:

a) Muestra

La muestra estaba compuesta por 50 profesionales, el 80% de ellos Psicólogos del Trabajo y el resto perteneciente a otras profesiones, todos ellos con amplia experiencia en selección de personal.

Los contactos con dichos profesionales fueron posibles, principalmente por la colaboración del secretario del Colegio, quien facilitó al grupo una amplia relación de expertos en selección, a los cuales conocía personalmente, lo que contribuyó de forma importante en la resolución de este primer paso para la consecución del objetivo.

Posteriormente, a cada entrevista, se acudía con una carta de presentación, firmada por el presidente del Colegio, en la que se agradecía la colaboración y se informaba al entrevistado sobre los motivos de la investigación.

Esta muestra fue bastante heterogénea, en lo que se refiere a la empresa donde prestaban sus servicios, sexo y edad, encontrándose en la misma, personal de la Administración, empresas públicas, empresas privadas y empresas consultoras, y de edades comprendidas entre los veinticinco y cuarenta años.

b) Material (Técnica de recogida de datos)

Para la recogida de datos se utilizaron dos técnicas clásicas en Psicología: el Cuestionario y la Entrevista.

Durante el mes de marzo de 1986 se elaboró un cuestionario, que sirviera de base o guión para las entrevistas a realizar posteriormente. En este cuestionario se incluían preguntas sobre cada uno de los aspectos a investigar.

La mayoría de las preguntas a realizar eran abiertas, ya que, aún en los casos en que admitieran una respuesta de SI o NO, se reservó un apartado para recoger la mayor cantidad posible de comentarios que pudieran formular los profesionales entrevistados.

En aquellos casos en que el tema lo permitía: cartas de presentación, curriculum vitae, etc., se presentaban una serie de modelos, para que el entrevistado eligiese entre ellos el que, según su experiencia, consideraba más idóneo.

Durante los meses de abril, mayo y parte de junio, se realizaron las entrevistas con estos 50 profesionales, siguiendo básicamente el esquema del cuestionario, pero tratando, al mismo tiempo, de recabar cualquier información no incluida en el mismo.

c) Tratamiento estadístico

Dadas las características de la técnica de recogida, los datos obtenidos se encuentran dentro de la escala nominal. Por lo tanto, el único tratamiento válido que se podía aplicar a estos resultados era la distribución de frecuencias, obteniendo además la proporción y los porcentajes.

Se prefirió sacrificar un tratamiento estadístico más riguroso y técnico, en aras de la obtención de la gran cantidad de datos prácticos que permitía este tipo de cuestionario.

PROCEDIMIENTO

Una vez definidos los objetivos y confeccionado el cuestionario, trabajo en el que se empleó todo el mes de marzo, se procedió a establecer contacto con los profesionales, con el fin de concertar las distintas entrevistas.

Las entrevistas se realizaron, casi en su totalidad en los centros de trabajo de las personas entrevistadas. Participaron en ellas, como entrevistadores, los componentes del grupo de trabajo, que acudían a las mismas por parejas, sistema que facilitaba una mayor fidelidad en la recogida de datos y comentarios.

La gran colaboración, amabilidad y ayuda prestada por todos los entrevistados, es un punto a destacar y agradecer desde aquí.

La realización de esta parte del trabajo, se desarrolló durante los meses de abril, mayo y parte de junio. La duración media de las entrevistas era de una hora.

Una vez completados todos los cuestionarios, se procedió al tratamiento estadístico de los datos, como se ha indicado, el único que considerábamos válido: distribución de frecuencias, proporciones y porcentajes, tanto en lo referido a las respuestas abiertas-cerradas del cuestionario, como a los comentarios, observaciones y recomendaciones recogidas durante las entrevistas.

Con los resultados obtenidos, se procedió a extraer las conclusiones sobre cada uno de los cuatro aspectos que se habían fijado para su estudio. Esta parte de la investigación supuso el trabajo en equipo del grupo, con una puesta en común de datos e impresiones.

Con ello, se alcanzaba, a mediados del mes de junio, el primero de los objetivos fijados en la investigación.

Durante la segunda quincena de junio y el mes de julio, se procedió a redactar el informe final, segundo objetivo, mediante el mismo sistema de trabajo en equipo del grupo.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos sobre cada uno de los cuatro aspectos tratados en la investigación, se exponen a continuación, a grandes rasgos:

Métodos de búsqueda de empleo

Se trataba de conocer cuáles son los sistemas de reclutamiento más habituales utilizados por las empresas, cuando necesitan encontrar a un profesional.

Los resultados reflejan que el sistema más utilizado es el anuncio en prensa, seguido por la utilización de archivos personales, lo que supone que, muchas empresas tienen en cuenta las demandas espontáneas y proceden a incluir éstas en sus archivos para posteriores necesidades...

Documentación escrita

En este epígrafe se incluían los datos relacionados con la carta de presentación, el curriculum y los formularios de demanda de empleo.

— CARTA DE PRESENTACION

Se recogió una opinión unánime sobre la necesidad de una carta de presentación para adjuntar el currículum.

Algunas de las recomendaciones para la confección de esta carta van dirigidas a la buena presentación, brevedad y claridad.

— CURRICULUM VITAE

Es un tema importante, puesto que, dada la gran demanda que se produce en la actualidad para cualquier empleo, la primera preselección, muchas veces se produce a través del currículum.

Aspectos destacados en este tema son los deseos del seleccionador de un currículum claro, conciso, bien estructurado, en definitiva, que le permita una visión lo más aproximada posible de la realidad del candidato.

— FORMULARIOS DE DEMANDA DE EMPLEO

El interés fundamental en este tema, era averiguar su grado de utilización y comparar algunos modelos.

Los resultados demuestran que la mayoría de las grandes organizaciones los utilizan y que los modelos guardan gran similitud.

La entrevista de selección

Este aspecto se contempló con especial interés, ya que suele constituir una prueba donde las personas fallan en mayor proporción, cuando se encuentran en proceso de selección.

Se investigaron desde el número habitual de entrevistas que suele realizarse hasta aspectos como indumentaria, comportamiento general, etc.

Respecto al número, es una prueba obligada en toda selección, por lo que el mínimo es una y dependiendo del puesto pueden llegar hasta tres.

El tiempo promedio de duración en una selección de personal titulado, oscila entre cuarenta y cinco minutos y una hora y media.

El tipo de entrevista más utilizado, tratándose de personal titulado, suele ser el semi-estructurado.

En cuanto al contenido en sí de la entrevista, se valora, por parte de la mayoría de los seleccionadores entrevistados, que el candidato demuestre tener algún conocimiento de la empresa.

Los comportamientos verbales señalados como más positivos son desenvuelto y participante y el más negativo la agresividad.

En cuanto a comportamientos no verbales que influyen positivamente, destaca la conducta de mirar a los ojos y el más negativo el de gesticulante.

Con respecto a la indumentaria, ninguno de los entrevistados señalaba normas estrictas, aunque había unanimidad en algunos de los aspectos, como "aspecto cuidado" o "naturalidad".

Aptitudes más solicitadas en un Psicólogo

Entre la relación presentada a los entrevistadores para su puntuación, destacaron seis: análisis, autocontrol, síntesis, flexibilidad, motivación y responsabilidad.

TALLER DE FORMACION

Como se ha señalado anteriormente, el tercer objetivo, estaba supeditado a los resultados obtenidos en los dos anteriores.

El análisis de los resultados, permitió extraer tres conclusiones.

1. Los aspectos señalados por los seleccionadores españoles como más determinantes del éxito en un proceso de selección, no coincidían plenamente con las directrices marcadas por el modelo americano.

En algunos temas, no sólo no existía coincidencia, sino que el seguimiento estricto del modelo americano, podría perjudicar al demandante de empleo.

2. La mayoría de las personas que buscan empleo, en su afán de conseguirlo, estaban siguiendo el pie de la letra las recomendaciones de la bibliografía existente y de los cursos impartidos por escuelas especializadas, es decir, el modelo americano.

3. Era por tanto interesante, que los Psicólogos se beneficiaran de una investigación, que añadía matices a la difícil labor de enfrentarse con la búsqueda de empleo.

Se planteó entonces, la puesta en marcha del tercer objetivo, proponiendo el presidente del Colegio que el Taller fuera impartido por miembros del grupo de trabajo, que habían vivido personalmente las entrevistas con los expertos.

Primer Taller - Noviembre 1986

Durante los meses de septiembre y octubre, se realizó la programación del primer Taller.

Se revisó el dossier, para extraer, de toda la documentación que lo componía, aquellos aspectos que resultaran más relevantes y que permitieran poner a los participantes en una situación lo más parecida posible a un proceso de selección.

Para la documentación escrita, se seleccionaron los mismos modelos que habían sido presentados a los seleccionadores entrevistados, con el fin de que los participantes pudieran analizarlos y comprobar, posteriormente, si sus opiniones sobre la idoneidad de cada uno de ellos, coincidía o no con la opinión de los seleccionadores.

A la entrevista se le otorgó el mayor peso, tanto en tiempo dedicado como en aspectos a analizar, a la vista de la importancia que revestía dentro del proceso de selección, según la opinión unánime de todos los entrevistados.

La programación dio como resultado un Taller de quince horas, distribuido en cinco días, con tres horas cada uno.

La distribución de estos tiempos fue de tres días para todos los aspectos relativos a métodos de búsqueda de empleo y preparación de documentación escrita y dos días dedicados a la entrevista.

Esta programación incluía un día libre antes del cuarto y quinto, que se dedicaría a la grabación de varias entrevistas con los propios participantes del Taller, que posteriormente se verían y analizarían en clase durante los dos últimos días.

Las características del Taller obligaban a una metodología participativa, limitando al máximo las exposiciones teóricas o datos estadísticos, que se entregaban por escrito. El objetivo principal era que todos los participantes, unas veces individualmente y otras en grupo, confeccionaran durante la clase todos los modelos, los discutieran, aclararan dudas, etc.

Por otra parte, la filosofía subyacente a la idea de este Taller, no era únicamente facilitar unos datos o modelos sobre cómo preparar un proceso de selección. La idea fundamental era que se propiciara la formación de auténticos grupos de búsqueda de empleo, en los cuales, cada profesional pudiera aportar su experiencia, conocimientos, etc., es decir, pasar de una visión de los colegas como meros competidores para un puesto de trabajo, a un sentimiento de encontrarse con un grupo de iguales, que pueden complementar y apoyar en una tarea tan ardua.

Por ello, desde el primer momento, se intentó transmitir la idea de que el Taller no terminaba el quinto día, sino que la relación establecida se mantenía, tanto por parte de los monitores, abiertos a cualquier tipo de consulta, como en la formación de grupos de similares intereses y características, que se apoyaran entre sí.

En este sentido, se informó que, al cabo de unos dos meses se enviarían unos cuestionarios de seguimiento, con el fin de conocer las experiencias de cada participante, sus problemas, etc.

Con todas estas premisas, el primer Taller de Técnicas de Búsqueda de Empleo, se celebró durante la segunda quincena del mes de noviembre de 1986.

El número de solicitudes para este primer Taller, alcanzó las 50 personas, con lo que, como el máximo admitido era de 25, el resto tuvo que quedar en reserva.

PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

— Licenciados en Psicología:	100%
— Diplomados en Psicología:	24%
— Trabajando en Psicología:	33%
— No trabajando en Psicología:	67%

INTERESES DENTRO DE LA PSICOLOGIA

— Clínica:	68%
— Pedagógica:	32%
— Industrial:	40%
— Comunitaria:	4%
— Social deportiva:	4%

Gran parte de los participantes señalaban dos y, a veces tres, ramas de interés dentro de la Psicología.

RESULTADOS DEL PRIMER TALLER

Aunque los resultados se obtienen mediante el análisis de los cuestionarios cumplimentados por los participantes, tanto del cuestionario fin de Taller, como de los enviados posteriormente, conviene reflejar algunos comentarios sobre el desarrollo.

El primer aspecto a destacar es la participación activa. Todos conocemos las dificultades que plantea conseguir que un grupo participe y que no se limite a sentarse a escuchar y copiar lo que le dicen. Este extremo constituía nuestra principal preocupación, pero, desde el primer momento, los participantes demostraron un gran interés por realizar por sí mismos las tareas sugeridas: indicación de métodos seguidos para buscar empleo, confección de modelos de carta y currículum, tanto individualmente como en grupo, posterior comentario sobre estos modelos, etc. En todo momento, sin necesidad de forzarlo, surgían los comentarios, el debate y las aclaraciones.

También es de resaltar que, al solicitar voluntarios para grabar entrevistas, aunque se sabía que las mismas iban a ser analizadas y comentadas por todos en las dos sesiones posteriores, rápidamente se llegó al límite que nos podíamos permitir, cuatro personas, a pesar de que para la grabación debían desplazarse nuevamente al Colegio en el único día que tenían libre.

En cuanto a las expectativas de los participantes respecto al Taller, la mayoría acudían a él buscando información sobre el proceso de selección para aplicarlo personalmente. En dos casos, la información se buscaba, con el fin de adaptarla a otras personas:

— Una de ellas para impartir en Gabinete.

— La otra para adaptar a un colectivo de huérfanos de mineros, en Asturias. En

este caso, se trataba de jóvenes en busca de primer empleo, con Formación Profesional.

CUESTIONARIO FIN DE TALLER

Además del cuestionario-tipo que se pasa, por parte del Colegio al finalizar cualquiera de los cursos que se imparten, se preparó un cuestionario con 12 preguntas, la mayoría de ellas abierta, en el que se solicitaba la opinión de los participantes, con el fin de conocer las posibilidades de perfeccionamiento del Taller: aspectos que más interesaban, fallos en cuanto a documentación, programación, etc.

El cuestionario, como es lógico, se pasaba en el último momento. En este caso, ese último momento del quinto día, debido a los comentarios, consultas, etc., se produjo a las diez de la noche, por lo que se entregó y se solicitó que lo remitieran por correo.

El último día se encontraban presentes veintiuna personas, ya que cuatro habían tenido que faltar por diversos motivos.

Se recibieron contestados 17 cuestionarios, 68 % de los participantes y 81 % de los entregados, por lo que las opiniones que se reflejan a continuación, por una parte, a que no todo el mundo contestó a todas las preguntas, y por otra, a que en algunos casos las respuestas a una pregunta eran más de una, los porcentajes reseñados, unas veces no totalizan el 100 % y otras veces lo superan.

CUADRO I

PREGUNTAS CUESTIONARIO

OPINIONES

1. ¿Ha respondido el Taller a las expectativas que traías?	SI	100%
2. ¿Crees que el Taller te ha aportado algo útil?	SI	100%
3. ¿Qué aspectos?	— Conocimiento de instrumentos útiles:	80%
	— Pautas de organización:	60%
	— Seguridad para actuar:	50%
Respecto al enfoque del Taller:		
4. ¿Qué cambiarías?	— Nada:	18%
	— Ampliación de datos en Clínica y Pedagógica:	12%
	— Varios (no permitir fumar, precio, interrupciones compañeros):	42%
5. ¿Qué dejarías como está?	— Trabajo en grupo:	41%
	— Todo:	18%
	— Vídeo:	12%
	— Consejos prácticos:	12%
6. ¿Qué añadirías?	— Posibilidad de pasar todos entrevista:	30%

	— Más días dedicados a entrevista:	12%
	— Más información sobre puestos de Clínica y Pedagógica:	12%
	— Más adelante, experiencias individuales de participantes:	12%
	— Analizar casos personales:	6%
7. ¿Crees que sería útil crear en el Colegio un órgano consultivo para uso del colegiado que asesorara sobre los aspectos tratados en el Taller?:	SI:	100%
8. ¿Piensas utilizarlo?	SI:	100%
9. ¿Qué puntos serían más útiles para ti?	— Entrevista:	30%
	— Carta y C.V.	15%
	— Tipos de empresas más accesibles a Psicólogos:	12%
	— Banco de datos sobre empresas:	12%
	— Temarios oposiciones:	6%
10. Indica los aspectos positivos que para ti ha tenido el Taller:	— Material práctico:	80%
	— Contacto con gente en situación similar.	
	Seguimiento:	50%
	— Participación activa:	30%
	— Seguridad. Despejar miedo:	30%
11. Indica los aspectos negativos que para ti ha tenido el Taller:	— Sólo cuatro personas para entrevista:	30%
	— Ninguno:	18%
	— Falta datos sobre Administración Pública:	6%
	— Corto:	6%
12. Comenta tus impresiones sobre el Taller, tanto en su contenido como en la forma de impartirlo:	— Contenido bien estructurado y ajustado:	40%
	— Impartición adecuada:	30%
	— Muy positivas discusiones y entrevistas en vídeo:	12%
Otros comentarios e impresiones personales:	— Buena idea posibilidad de contacto.	
	— Necesaria continuidad.	
	— Obliga a reconsiderar posición: búsqueda activa.	

De estos resultados se desprende, en general, que había calado la idea de organización y búsqueda activa de empleo. Este aspecto era de gran importancia, puesto que la mayoría de las personas, en principio, no se plantean que la búsqueda en sí ya es un trabajo, que requiere organización y método.

También se había recogido la idea de no terminar la relación establecida en el Taller con la finalización del mismo. El encuentro con otras personas de la misma situación, ayudaba a superar el sentimiento de desvalorización que sufre la persona en paro.

Se confirmaba la idea de la importancia

de la entrevista. Las personas que habían participado en algún proceso de selección, comentaron sus dificultades a la hora de enfrentarse a la misma. Algunas de las sugerencias de poder pasar la entrevista todos los participantes, resultaban difíciles de recoger, por la cantidad de tiempo y medios que hubieran sido necesarios. También se constató la eficacia de que las entrevistas estuvieran grabadas con algunos de los propios participantes, ya que en el análisis realizado posteriormente en el grupo, se podía contar con el dato importantísimo de cómo se había sentido la persona en aquel momento.

Efectivamente, el Taller adolecía de una marcada dirección hacia la Psicología Industrial, debido, principalmente a tres factores:

1. Las entrevistas se habían realizado, en su mayoría con personas de empresa.

2. La especificidad de algunos de los métodos de selección que se siguen en Clínica y Pedagógica, como por ejemplo oposiciones, los cuales, aunque de gran interés, no formaron parte de esta investigación, al constituir por sí mismos un tema de tal envergadura como para ser objeto de una específica.

3. El posible sesgo por parte de los monitores, debido a su especialidad en Psicología Industrial.

CUESTIONARIO DE SEGUIMIENTO

En el mes de enero se remitió a los participantes un cuestionario de seguimiento para constatar los resultados obtenidos. A este cuestionario se recibieron 16 contestaciones.

CUADRO II

PREGUNTAS CUESTIONARIO

RESPUESTAS

DATOS PREVIOS AL TALLER

— Trabajabas:	SI: 56%	NO: 44%
— ¿En Psicología?	SI: 31% (*)	NO: 25%

(*) La mayor parte de las personas que trabajaban en Psicología, lo hacían con contratos eventuales, o a tiempos parciales.

Señala los métodos que utilizabas para buscar empleo:

	Nada	Algo	Mucho
— Colegios Profesionales	25%	38%	6%
— INEM-COIE	25%	50%	6%
— Cartas a empresas	56%	13%	13%
— Contestación a anuncios	31%	25%	19%
— Llamadas telefónicas	69%	13%	—
— Amigos y empresas locales	31%	38%	6%
— Administración Pública	—	—	6%

¿Cuál es tu interés dentro de la Psicología?	Clínica:	75%
	Pedagógica:	44%
	Industrial:	50%
	Otros (Social, Deportiva, Comunitaria, S.Vial)	12%

DATOS POSTERIORES AL TALLER

Señala los métodos que has utilizado y en qué medida:

	Nada	Algo	Mucho
— Colegios Profesionales	19%	50%	6%
— INEM-COIE	19%	44%	6%
— Administración Pública	31%	31%	6%
— Anuncios en prensa	13%	31%	25%
— Empresas locales	38%	6%	—
— Amigos	25%	38%	13%
— Búsqueda directa (carta, teléfono)	43%	44%	13%

¿Sigues en tu misma línea de interés dentro de la Psicología?:	SI: 81%	NO: 19%
--	---------	---------

En caso negativo, indica tu nueva línea:

Industrial.
— Acentuado interés por Industrial.

¿Qué te ha hecho cambiar de opinión?

Durante los dos meses transcurridos desde que acabó la parte teórica del Taller ¿has tenido alguna experiencia relacionada con algún trabajo?

Comenta un poco esta experiencia:

- He encontrado que no existe tanta diferencia entre Clínica e Industrial.
- Conocimientos previos que no había considerado.

SI: 25% NO: 63%

- Por medio de amigos clases de informática. Desde Diciembre educadora de calle.
- Intento de formar cooperativa de consejo Psicopedagógico. Falló asociación de padres.
- Enviada carta anuncio Psicólogo Ayuntamiento.
- Escrito a oferta periódico. Intentando montar algo a nivel escolar con otras dos personas.
- A través de Bolsa del Colegio, seleccionada para Centro Psicodiagnóstico. Contrato parcial.

¿Has utilizado los conocimientos adquiridos en el Taller?

¿Qué te ha resultado más útil?

SI: 81% NO: 19%

- Cartas: 56%
- C.V.: 44%
- Entrevistas: 19%
- Cómo contestar a anuncios: 6%
- Todo: 6%

¿Mantienes contacto, más o menos periódico, con las otras personas que acudieron al Taller, en aspectos de búsqueda de empleo?

¿Has solicitado nuestra ayuda personal alguna vez en este tiempo?

¿Crees que sería interesante organizar una reunión con las personas que asistieron al Taller, para cambiar impresiones?:

¿Contaríamos con tu presencia?:

¿Estás de acuerdo en que dentro de unos dos meses te enviemos otro cuestionario, con el fin de continuar el seguimiento?:

SI: 20% NO: 80%

SI: 20% NO: 80%

SI: 88%

SI: 88% NO: 12%

SI: 81% NO: 6%

Segundo Taller - Marzo 1987

El segundo Taller, se cubrió con las reservas pendientes del anterior y algunas nuevas inclusiones, sin admitir nuevas reservas.

La programación fue la misma, pero incluyendo un día más dedicado a la entrevista, a la vista del interés demostrado en este tema por los participantes en el primer Taller. De esta forma, se podrían analizar las entrevistas grabadas con los asistentes a este Taller, más las grabadas en el anterior.

Resultó de esta forma, un Taller de

dieciocho horas, repartido en seis días, con tres horas cada uno, dejando, como en el anterior, un día intermedio para la grabación de las entrevistas.

Igual que en el anterior, desde el primer momento se transmitió la idea de continuidad del Taller con posterioridad a su término, y se informó del envío de cuestionarios de seguimiento.

PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

- Licenciados en Psicología: 100%
- Diplomados en Psicología: 8%
- Trabajando en Psicología: 40%
- No trabajando en Psicología: 60%

INTERESES DENTRO DE LA PSICOLOGIA

— Clínica:	43%
— Pedagógica:	24%
— Industrial:	57%
— Social:	5%
— Publicitaria:	5%
— Comunitaria:	5%
— Judicial:	5%

Igual que en el anterior, gran parte de los participantes señalaban dos y a veces tres ramas de interés dentro de la Psicología.

RESULTADOS DEL SEGUNDO TALLER

Aunque los resultados los obtendremos, del análisis de cuestionarios, reflejamos a continuación algunos comentarios sobre el desarrollo.

En primer lugar, es destacar, igual que en el anterior, la participación activa. En este caso, al contar con un día más, se pudo realizar el primer día una presentación personal más amplia por parte de los participantes, recogiendo datos interesantes sobre la experiencia de las personas que habían participado en algún proceso de selección, sus actividades actuales, etc.

Igualmente, al solicitar voluntarios para la entrevista, rápidamente se cubrió el cupo de dos marcado para este Taller, que

unido a los cuatro anteriores, daría un total de seis entrevistas para analizar.

En cuanto a las expectativas de los participantes respecto al Taller, la mayoría acudía a él, como en el caso anterior para aplicación personal de los conocimientos. En un caso, la información se buscaba para posible aplicación en un Centro de Rehabilitación de Toxicómanos.

Un aspecto a destacar referente a las entrevistas, es el mayor interés que se muestra por las entrevistas realizadas con los propios miembros del grupo. El análisis de las dos entrevistas grabadas con los voluntarios, llevó más tiempo que el análisis de las cuatro entrevistas grabadas en el Taller anterior. La conclusión es que, el poder contar con las impresiones de la persona que se ha sometido a la entrevista son de la mayor importancia para suscitar comentarios sobre las mismas.

CUESTIONARIO FIN DE TALLER

Este cuestionario fue cumplimentado el último día de Taller, encontrándose presentes 21 personas. Igual que en el caso anterior, hacemos la salvedad de que, debido a que no todos contestan a todas las preguntas y algunos dan varias respuestas, los porcentajes reseñados, a veces no totalizan el 100% y otras lo superan.

CUADRO III

PREGUNTAS CUESTIONARIO

OPINIONES

1. ¿Ha respondido el Taller a las expectativas que traías?
2. ¿Crees que el Taller te ha aportado algo útil?
3. ¿Qué aspectos?

SI: 95%
NO: 5%

SI: 100%
— Documentación escrita: 86%
— Conocer técnicas: 38%
— Entrevista: 33%
— Confianza: 18%
— Contactos: 5%
— Todo en general: 5%
— Aplicación a otros contextos: 5%

Respecto al enfoque del Taller:

4. ¿Qué cambiarías?

— Mejorar vídeo: 24%
— Pasar todos entrevista: 20%
— Acortar algunos aspectos: 14%
— Ampliación Clínica y Pedagógica: 14%
— Grupos de trabajo: 10%
— Nada: 10%

5. ¿Qué dejarías como está?

— Contenido, estructura, entrevistas: 62%
— Todo: 10%
— Participación: 9%
— Grupos de trabajo: 9%
— Dos personas como monitores: 5%

6. ¿Qué añadirías?	— Más grabaciones entrevistas con participantes: 33%
	— Más grupo: 9%
	— Más datos Clínica y Pedagógica: 9%
7. ¿Crees que sería útil crear en el Colegio un órgano consultivo para uso del colegiado que asesorara sobre los aspectos tratados en el Taller?	QUIZA: 10%
	SI: 90%
8. ¿Piensas utilizarlo?	SI: 95%
9. ¿Qué puntos serían más útiles para ti?	— Documentación escrita: 43%
	— Entrevistas: 24%
	— Pruebas y puestos concretos: 23%
	— Información oposiciones: 9%
	— Salarios, empresas: 9%
	— Todo: 5%
10. Indica los aspectos positivos que para ti ha tenido el Taller:	— Ambiente creado: 39%
	— Información útil: 38%
	— Conocer gente. Contacto: 29%
	— Entrevistas: 24%
	— Documentación escrita: 19%
	— Material: 14%
	— Concienciación: 14%
	— Trabajo en equipo: 5%
11. Indica los aspectos negativos que para ti ha tenido el Taller:	— Muy orientado a Industrial: 14%
	— Discusiones largas: 13%
	— Exceso de vídeo: 9%
	— Esquemático: 5%
	— Hacer grupos: 5%
12. Comenta tus impresiones sobre el Taller, tanto en su contenido como en la forma de impartirlo:	— Correcto y suficiente: 44%
	— Amena, activa, participativa: 19%
	— Adecuada: 19%
	— Creado buen clima: 10%
	— Podría ampliarse algo: 9%
	— Positivo interacción: 5%
	— Falta bibliografía: 5%
Otros comentarios e impresiones personales:	— Me he encontrado muy a gusto.
	— Ambiente agradable a nivel personal.
	— Hacer entrevistas con todos los participantes.

La importancia de la entrevista vuelve a surgir en este caso. Es curioso que con seis entrevistas para analizar, sin embargo, se piden más. La conclusión, como hemos dicho anteriormente, es que las entrevistas que más se valoran son las grabadas con los propios participantes, ya que la atención prestada a las cuatro

entrevistas grabadas en el Taller anterior fue bastante escasa en comparación con las dos grabadas en éste, es decir, que aunque existían dos entrevistas más que en el anterior, sin embargo, los participantes percibieron escasez.

Algunos de los temas sobre los que se solicitaba información en cuanto a Clínica

y Pedagógica, como convocatorias, etc., salían del ámbito de este Taller. En tales casos, se intentaba remitir a expertos que pudieran informar sobre el tema solicitado.

Al finalizar el Taller, se anunció la celebración de una reunión conjunta de los participantes en ambos, fijada para el mes de mayo y se propuso que se realizaran

entrevistas con algunos de los asistentes al primer Taller, para tomar contacto e intercambiar experiencias.

CUESTIONARIO DE SEGUIMIENTO

A finales del mes de abril, se remitieron los cuestionarios de seguimiento. Se recibieron contestados 13 cuestionarios.

CUADRO IV

PREGUNTAS CUESTIONARIO

RESPUESTAS

DATOS PREVIOS AL TALLER

— Trabajas:	SI: 54%	NO: 38%
— ¿En Psicología?:	SI: 8%	NO: 46%

Señala los métodos que utilizabas para buscar empleo:

	Nada	Algo	Mucho
— Colegios Profesionales	15%	46%	8%
— INEM-COIE	15%	46%	15%
— Cartas a empresas	39%	15%	8%
— Contestación a anuncios	14%	15%	39%
— Llamadas telefónicas	31%	23%	—
— Amigos y empresas locales	—	23%	23%
— Administración Pública	—	15%	—

¿Cuál es tu interés dentro de la Psicología?	Clínica:	46%
	Pedagógica:	46%
	Industrial:	62%
	Otros (Jurídica, Comunitaria, Publicitaria)	15%

DATOS POSTERIORES AL TALLER

Señala los métodos que has utilizado y en qué medida:

	Nada	Algo	Mucho
— Colegios Profesionales	15%	62%	8%
— INEM-COIE	8%	54%	23%
— Administración Pública	15%	39%	8%
— Anuncios en prensa	8%	15%	54%
— Empresas locales	15%	15%	—
— Amigos	15%	39%	23%
— Búsqueda directa (carta, teléfono)	47%	31%	8%

¿Sigues en tu misma línea de interés dentro de la Psicología?	SI: 92%	NO: 8%
---	---------	--------

En caso negativo, indica tu nueva línea: — Descubierta Jurídica, campo nuevo.

¿Qué te ha hecho cambiar de opinión? — Jurídica, no sabía que existía.

Durante los meses transcurridos desde que acabó la parte teórica del Taller: ¿has tenido alguna experiencia relacionada con algún trabajo?

SI: 54% NO: 38%

Comenta un poco esta experiencia:

- Entrevista en consultora.
- Presentación C.V. proyecto y entrevista para Junta Municipal. Empieza a trabajar en mayo con jóvenes 11-14 años.
- Entrevista Centro Toxicómanos.
- Cuestionario empresa selección y varias entrevistas. Gran ayuda experiencia entrevista Taller.

¿Has utilizado los conocimientos adquiridos en el Taller?:

¿Qué te ha resultado más útil?

¿Mantienes contactos, más o menos periódicos, con las otras personas que acudieron al Taller, en aspectos de búsqueda de empleo?

¿Has solicitado nuestra ayuda personal alguna vez en este tiempo?

¿Crees que sería interesante organizar una reunión con las personas que asistieron al Taller, para cambiar impresiones?:

¿Contaríamos con tu presencia?

¿Estás de acuerdo en que dentro de unos dos meses te enviemos otro cuestionario con el fin de continuar el seguimiento?

- Contestado anuncio que pedían C.V. En espera respuesta.
- Recibida contestación a carta anuncio.
- Varios procesos de selección.

SI: 59% NO: 8%

— Entrevista: 54%

— Cartas: 31%

— Currículum: 31%

— Todo: 8%

SI: 23% NO: 38%

NO: 100%

SI: 92%

SI: 92%

SI: 85%

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el alto porcentaje (alrededor del 90%) de personas interesadas en una reunión posterior, a primeros de mayo se enviaron cartas a los participantes en ambos Talleres, convocándoles a una reunión conjunta, a celebrar el día 28 de mayo.

A pesar de haber recibido 30 contestaciones, de las cuales 21 eran afirmativas, el día señalado, solamente se presentaron en la reunión ocho personas: tres del primer Taller y cinco del segundo.

A primera vista, el resultado de la convocatoria era poco alentador, sin embargo, la reunión se llevó a cabo. Fruto de ella, además del intercambio de experiencias, fue el surgimiento de un nuevo grupo de investigación, formado por los ocho asistentes, todos ellos interesados en Psicología Clínica.

Aunque, por supuesto, el contacto con los participantes en ambos Talleres continúa abierto, en este momento, conviene extraer algunos de los primeros resultados obtenidos por los asistentes:

CUADRO V

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 1.º Participación en procesos de selección: | 28% |
| 2.º Incremento en la utilización de técnicas activas de búsqueda: (envío de cartas, contestación a anuncios, etc.) | 37% |
| 3.º Formación de grupos de iguales para la búsqueda de trabajo: | 3 grupos
(12% de los asistentes) |
| 4.º Grupos de iguales formados para trabajos de investigación: | 1 grupo
(18% de los asistentes) |
| 5.º Empleos conseguidos (finalización de procesos de selección con resultado positivo): | 8% |
- Estos primeros resultados, responden a las intenciones de partida:
- 1.º Proporcionar experiencias útiles a los colegiados, aplicables en su participación en procesos de selección.
 - 2.º Establecimiento de contactos y formación de grupos, dirigidos a la búsqueda de empleo.

Como hemos repetido, ninguno de los Talleres se ha dado por finalizado, mante-

niéndose los contactos y el seguimiento con todos los participantes.

PREMIOS MEMORIA DE LICENCIATURA Y PRENSA

En la Junta General Ordinaria del pasado 21 de abril se entregaron los Premios de Memoria de Licenciatura y de Prensa correspondientes al pasado año. En estas fechas ya están convocados los correspondientes al próximo año. Ofrecemos a continuación las actas de ambos premios, así como el reportaje gráfico de su reparto y de la Junta General Ordinaria y Extraordinaria.

ACTA DEL PREMIO MEMORIAS DE LICENCIATURA 1985-86 DE LA DELEGACION DE MADRID DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGOS (QUINTA EDICION)

Tras la deliberación el Jurado constituido en reunión el día 23 de marzo de 1987, ACUERDA:

Conceder el Primer Premio a la tesina "Evaluación de expectativas de control en sujetos del ciclo superior de E.G.B." presentada por D. Enrique Arce Saez, colegiado de la Delegación de Euskadi con el número E-586.

Conceder el Segundo Premio a la tesina "Clima social y potenciales terapéuticos: estudio aplicativo y crítico de la escala W.A.S. en un grupo de esquizofrénicos crónicos", presentada por Doña Rosa María Torrado Martín-Palomino colegiada en la Delegación de Madrid con el número M-05892.

El Jurado que ha concedido los Premios Memoria de Licenciatura 1985-86 en su quinta Edición ha estado formado por:

Doña Carmen Monedero Pérez, Psicóloga Clínica. Vocal de la Junta Rectora de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos.

Don Amado Benito de la Iglesia, Psicólogo del Centro Municipal de Salud de Tetuán.

Doña Enma Kunts López, Psicóloga.

Don Nicolás Seisdedos, Psicólogo, Director Técnico de TEA y representante en la Comisión Internacional de Test.

ACTA DEL PREMIO PERIODISTICO DE LA DELEGACION DE MADRID DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGOS (QUINTA EDICION)

Tras la deliberación, el Jurado constituido en reunión el día 2 de marzo de 1987, acuerda por unanimidad:

— Declarar desierto el Primer Premio por no existir, a su juicio ningún artículo que se ajuste con precisión a las condiciones exigidas en la convocatoria del Premio.

— Proponer a la entidad convocante del Premio —la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos— modificar las bases de la convocatoria para conceder tres segundos premios ex-aequo a los siguientes artículos presentados a concurso:

• La colección de artículos publicados por Doña María Rosa Arija Soutullo en las revistas "Ser padres" y "Ama" que constituyen un estimable esfuerzo divulgativo, el Jurado estimó en particular el artículo titulado "El stress".

• El artículo "Percepciones, actitudes y tensión internacional" publicado por Don Florencio Jiménez Burillo en la "Revista de Occidente" con fecha de febrero de 1986 haciendo especial incapié en la novedad del tema y en la adecuación al medio en que el artículo está publicado, lo que a juicio del Jurado permite el acercamiento de las metodologías de la Psicología a un público específico.

• Los artículos publicados por Don Pedro Blanco Naveros en la revista profesional de la Guardia Civil, destacando el meritorio esfuerzo que supone el artículo "¿Policía preventiva o policía represiva? Un enfoque conductual".

— El Jurado decide por último conceder el premio a la colaboración de especial valor entre todos los artículos publicados aunque no presentado a esta convocatoria a Doña Inmaculada de la Fuente por el conjunto de sus colaboraciones en el diario "El País".

El Jurado que ha concedido los Premios Periodísticos en su quinta edición ha estado formado por:

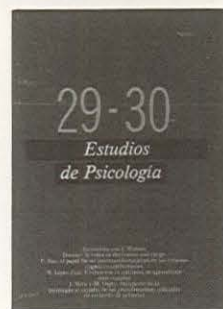
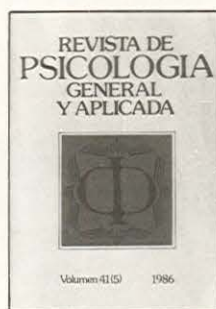
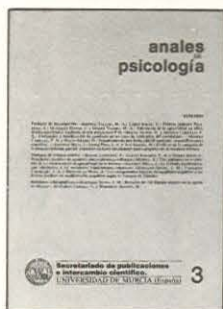
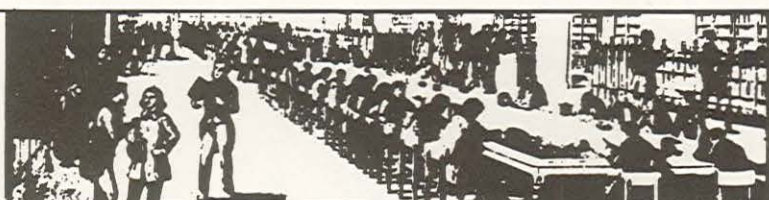
Don José Abril, periodista, director del programa "En portada" de TVE.

Don Amalio Blanco Abarca, Psicólogo. Catedrático de Psicología Social de la Universidad Autónoma de Madrid.

Don Adolfo Hernández Gordillo, Psicólogo, Presidente de la Delegación de Madrid y director de la revista "Psicólogos, Papeles del Colegio".

Don Daniel Iribar Velasco, Periodista, responsable de la oficina de prensa de la Delegación de Madrid, redactor jefe de la revista "Psicólogos, Papeles del Colegio".

Don Víctor M. Pérez Velasco, Psicólogo, Vicesecretario de la Delegación de Madrid, secretario de redacción de la "Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones".



Trabajos de investigación.
Jiménez Tallón, M. A.; López Soler, C.; Pereda Jiménez Pajarero, Macía Antón, D. y Méndez Carrillo, F. X.: Evaluación y modificación de conducta en un caso de "calambre del escribiente".

Méndez Carrillo, F. X. y Macía Antón, D.: Tratamiento de una fobia infantil mediante "escenificaciones emotivas".

Sánchez Meca, J.; López Pina, J. A. y Ato García, M.: El efecto de la categoría en la tarea del informe parcial: evidencia en favor del carácter post-categorico de la memoria icónica.

Trabajos de revisión teórica.
Román Lafuente, F.; García Sánchez, F. A. y Gómez Amor, J.: Principales medidas de asimetría electrodermica.

Romero Medina, A.: Tres enfoques en el estudio de los trastornos en el aprendizaje de la lectura.

Editorial. Artículos.

Consuelo Gonzalo, José Ignacio Pastor, Consuelo Sanz e Inmaculada Torres: Educación Ambiental y Municipio.

José Luis Doménech: Las granjas-escuela y los huertos escolares en el marco de la educación ambiental.

Francisco Guinot y Julia Cerver: Escuela Municipal de Natura "La Malladeta": Más allá de la educación ambiental.

Entrevista.
Documentación Psicopedagógica.
Pilar Escribano, Consuelo Gonzalo, José Ignacio Pastor, Consuelo Sanz e Inmaculada Torres.

La Delegación de Educación informa. José Luis Doménech, Pilar Escribano, Consuelo Gonzalo, Francisco Guinot, José Ignacio Pastor, Consuelo Sanz e Inmaculada Torres.

Legislación.

Artículos.

López Rupérez, F.; Palacios, C.; Brincones, I.; Sánchez, I. y Garrote, R.: "Evolución del nivel piagetiano de desarrollo cognitivo en alumnos de Bachillerato. Un estudio longitudinal".

Fierro Bardají, A.; Fernández Berrocal, P. y Santamaría Moreno, C.: "Efectos de una experiencia interactiva en la adquisición de reglas formales de la combinatoria".

Robles Prieto, J.; García Tobío, A.; Pardo Pérez, J. C. y Díaz Rodríguez, M.ª C.: "Categorización analógica y categorización digital: modos de establecer la semejanza. Un estudio evolutivo".

Prieto, J. M.ª y Rodríguez, S.: "La medida de la motivación en adolescentes españoles mediante datos T".

Romo Santos, M.: "Independencia de campo y pensamiento divergente".

Javier Rodríguez Novellán. Entrevista con J. Watson.

M.ª José del Río. La adquisición del lenguaje: un análisis interaccional.

Jesús Alonso Tapia. Estudio sobre la validez de constructo de los cuestionarios MAPE, EAT y ECO.

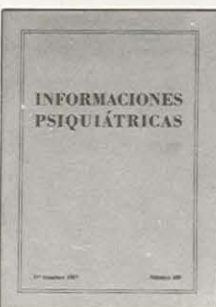
J. M. Sabucedo y C. Méndez. Estructura factorial de la escala de dogmatismo y orientación política.

Orfelio León. La toma de decisiones individuales con riesgo desde la psicología.

Daniel Kahneman y Amos Tversky. Teoría prospectiva: un análisis de la decisión bajo riesgo.

Patrick Humphreys y Wendy McFadden. Experiencias con el MAUD: ayudas al decisor mediante técnicas de estructuración versus técnicas autodirigidas.

Francisco Bas. El papel de las automanifestaciones en las terapias cognitivas conductuales.



Presentación.
Introducción. Luigi Cancrini.
Teoría y epistemología del tratamiento relacional de las toxicodependencias. Maurizio Coletti.

Los sistemas en la demanda del toxicómano. Juan Antonio Abejón.
El terapeuta como parte del problema: modelos, cadenas, sistemas terapéuticos. Rodolfo Hoyuelos.

Hacia una tipología de las toxicodependencias juveniles. Luigi Cancrini.

Abordajes terapéuticos con la familia del toxicómano. Fernando Carrasco.

La terapia después de la crisis: reestructuración, separación, reconstrucción. Maurizio Coletti.

Organización de los servicios y formación de los trabajadores socio-sanitarios. Maurizio Coletti.

La familia del toxicómano desde un abordaje sistémico. Mercedes Rodríguez y Rosario Sanz.

Bibliografía. Rodolfo Hoyuelos.

Análisis formal de un delirio paranoico. Tomás Arranz Muñecas y José Moya Ollé.

Sobre el uso y el significado de los términos "normal" y "anómalo" en psico(pato)logía. Ramón Echevarría Pérez.

El psicodiagnóstico miocéntrico en un grupo de esquizofrénicos crónicos. Consuelo Liberal Górriz.

Estudio de los potenciales evocados auditivos de latencia media en sujetos melancólicos. A. Ramírez Pérez, M. Martínez López-Coterilla, A. Lardelli y S. Tüñez.

Anticuerpos anti HTLV-III en heroinómanos. Lafuente López y García González.

Distribución de los grupos sanguíneos Abo en pacientes con trastornos afectivos.

Un procedimiento sencillo de manejo de contingencias para control de conductas higiénicas en una comunidad psiquiátrica. Elena de Corral e Isidro Pérez Hidalgo.

Editorial.

Bados, A. "Cognición e intervenciones cognitivas en terapia de conducta: Comentarios críticos".

Rihuete Galve, M. I.; Carrasco Galán, I.; Varela Simo, G. "Influencia de la relación muscular en el postoperatorio en cirugía torácica".

Díaz Fernández, Ó.; Pastoriza González, P. "Modelos conductuales-cognitivos de los desórdenes obsesivo-compulsivos".

Pal-Hegedus, C. "Diseño de un detector de micción de bajo costo, para usar con deficientes mentales".

Cruzado Rodríguez, J. A. "Eficacia del entrenamiento en estrategias cognitivas en el dolor experimental. Efectos de interacción de los tratamientos con las estrategias previas de los sujetos".

Simón, M. A. "Tratamiento experimental de un caso de espasticidad de los flexores del codo con biofeedback-EMG y biofeedback electrokinesiológico".

Desinstitucionalización: otra vía. Franco Rotelli.

La Unidad de Agudos como elemento terapéutico. José Jaime Melendo Granados y Carlos González Juárez.

La contención del terapeuta en el tratamiento de la psicosis. Raúl Fernández Vilanova.

Conocimientos actuales en neurotransmisión cerebral. María Soledad Olmeda García.

Informes: Asistencia psiquiátrica y derechos humanos en Japón: entrevista con Nobuko Kobayashi. Manuel González de Chávez.

El problema de la formación post-graduada en psicología clínica. Begona Olabarria González.

Debate.
Informes.
Crítica de libros.
Revista de revistas.
Páginas de la Asociación.

Premio de Memorias de Licenciatura

La Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos, convoca el Premio de Memorias de Licenciatura (Tesinas) con la intención de favorecer y fomentar entre las nuevas generaciones de profesionales el estudio de las cuestiones que más preocupan a sus colegiados. El Premio será otorgado con arreglo a las siguientes Bases:

1 Las Tesinas tendrán que haber sido leídas y aprobadas en el período comprendido entre septiembre de 1986 y julio de 1987, en cualquiera de las Facultades de Psicología estatales o privadas reconocidas oficialmente, (Facultad de Psicología o Sección de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras y/o Filosofía y Ciencias de la Educación). También se podrán presentar las Memorias leídas y aprobadas en el mismo período, en la Escuela de Psicología de la Universidad Complutense. Sólo se admitirán las escritas en castellano.

2 El tema será libre, orientado hacia nuevas áreas de intervención que sean de relevancia social y resulten de interés para el ejercicio profesional.

3 Será condición para presentarse a los Premios estar colegiado, en alta y al corriente de los pagos en cualquiera de las Delegaciones del Colegio Oficial de Psicólogos.

4 Los trabajos se enviarán a la sede de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos, Cuesta de San Vicente, 4, 5ª, 28008 Madrid. Las Tesinas irán en sobre cerrado con un lema o seudónimo y cuyo interior contendrá el nombre, dirección y número de colegiado. Se enviarán cinco copias de la Tesina.

5 La recepción de los trabajos se hará hasta el día 15 de enero de 1988. El fallo del Jurado se producirá en la segunda quincena del mes de febrero de 1988.

6 El Jurado será compuesto por cinco miembros y será designado por la Junta Rectora de la Delegación. Los acuerdos se adoptarán por mayoría simple, siendo inapelable el fallo del Jurado.

7 El Premio podrá ser declarado desierto. Los trabajos no premiados serán devueltos, quedando a disposición de la Delegación una copia.

8 La Delegación de Madrid retendrá los derechos de publicación y reproducción total o parcial de las Tesinas premiadas.

9 La dotación del Primer Premio es de 100.000 Ptas., y la del Segundo Premio de 50.000 Ptas.

10 Los autores de los trabajos premiados elaborarán un resumen de los mismos para su posterior publicación en "Psicólogos, Papeles del Colegio".

11 La presentación a los Premios supone la plena aceptación de las Bases de esta convocatoria.

Premio de Investigación en Psicología Jurídica

"Emilio Mira y López"

1 El tema será libre, orientado preferentemente hacia alguna de las temáticas siguientes:

- ★ Diseño de instrumentos de evaluación psicológica específicos en Psicología Jurídica.
- ★ Sistemas de valores en colectivos jurídicos y su influencia en la toma de decisiones (policías, jueces, prisiones).
- ★ Estudios de clima social en Instituciones de tratamiento y reinserción.
- ★ Alternativas a la privación de libertad.
- ★ Estudio sobre los distintos modelos en la toma de decisión en los Juzgados de Familia (custodia, adopciones, etc.) y sus consecuencias.
- ★ Los efectos psicológicos presentes en las víctimas de un delito.

2 Será condición indispensable para presentarse a los Premios estar colegiado, en alta y al corriente de los pagos en cualquiera de las Delegaciones del Colegio Oficial de Psicólogos.

3 Los trabajos se enviarán a la sede de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos, Cuesta de San Vicente, 4, 5ª, 28008 Madrid. Los trabajos irán en sobre cerrado con un lema y se acompañará de otro sobre en cuya cara exterior figurará el mismo

lema o seudónimo y cuyo interior contendrá el nombre, dirección y número de colegiado. Se enviarán cinco ejemplares del trabajo.

4 La recepción de los trabajos se hará hasta el 15 de enero de 1988. El fallo del Jurado se producirá en la segunda quincena del mes de febrero de 1988.

5 El Jurado será compuesto por cinco miembros y será designado por la Junta Rectora de la Delegación. Los acuerdos se adoptarán por mayoría simple, siendo inapelable el fallo del Jurado.

6 El Premio podrá ser declarado desierto. Los trabajos no premiados serán devueltos, quedando a disposición de la Delegación una copia.

8 La dotación del Primer Premio es de 150.000 Ptas. y dos Segundos Premios de 75.000 Ptas. cada uno.

9 El trabajo remitido tendrá un máximo de 100 folios mecanografiados a doble espacio.

10 Los trabajos tendrán un carácter preferentemente empírico.

11 Los autores de los trabajos premiados deberán elaborar un resumen de los mismos para su posterior publicación en "Psicólogos. Papeles del Colegio".

7 La Delegación de Madrid retendrá los derechos de publicación y reproducción total o parcial de los trabajos premiados.

12 La presentación a los Premios supone la plena aceptación de esta convocatoria.



**1^{er} CONGRESO
IBEROAMERICANO
DE PSICOLOGIA DEL TRABAJO
Y DE LAS ORGANIZACIONES**

Y

**III CONGRESO
NACIONAL
DE PSICOLOGIA DEL TRABAJO
Y DE LAS ORGANIZACIONES**

Madrid, los días 23, 24, 25 y 26 de marzo de 1988
Salones Hotel EUROBUILDING

**«PSICOLOGIA, TRABAJO,
ORGANIZACION Y NUEVA FORMA
DE EMPLEO».**

OBJETIVOS

- Facilitar la síntesis entre el campo académico y profesional.
- Potenciar la presencia internacional de la psicología iberoamericana.
- Intercambiar experiencias, tecnología y punto de vista y buscar nuevas vías de intervención en las organizaciones.

CONTENIDOS DEL SIMPOSIUM

1. Desarrollo de recursos humanos.
2. Desarrollo organizacional.
3. El impacto psicosocial de la innovación tecnológica.
4. Calidad de vida laboral.
5. Técnicas de medida.
6. Psicología de consumo.
7. Situaciones especiales de empleo: minusválidos, desempleo, jubilación...

PANELES

1. La formación en la psicología del trabajo y de las organizaciones.
2. La psicología del trabajo y de las organizaciones desde las consultorías externas: demandas y actuaciones.
3. La psicología del trabajo y de las organizaciones en ambientes sanitarios.
4. El psicólogo del trabajo y de las organizaciones en ambientes policiales y militares.
5. Implicaciones de la psicología en la seguridad vial.

Organizan



Patrocinan

S.E.P.; I.C.I.; Colegios Oficiales de Psicólogos del Perú y del Ecuador;
A.A. Psicólogos de Argentina y de Brasil.

FECHA LIMITES: Comunicaciones el 30 de enero.
Sesiones Interactivas el 30 de febrero.

INFORMACION: Colegio Oficial de Psicólogos, cuesta de San Vicente, 4, quinta planta. 28008 Madrid. Teléfonos: 247 38 10 y 247 93 65.



¿DESEA RESERVAR PLAZA DE HOTEL? SI ☐ NO ☐
¿EN QUE FECHAS?
NUMERO DE PLAZAS

**I. ^{er} CONGRESO IBEROAMERICANO DE PSICOLOGIA DEL
TRABAJO Y DE LAS ORGANIZACIONES**

BOLETIN DE SUSCRIPCION

NOMBRE Y APELLIDOS N.º ASOCIADO
PROFESION
EMPRESA O INSTITUCION
CARGO O ACTIVIDAD QUE DESARROLLA C.I.F.
DOMICILIO C. POSTAL
LOCALIDAD PROVINCIA PAIS
TELEFONO DE CONTACTO FORMA DE PAGO
FORMA PAGO: Mediante transferencia Bancaria, ☐ Giro Postal ☐ o Talón Nominativo ☐

DATOS BANCA

BANCO DE VIZCAYA. Agencia 1. C/. Alcalá, 45. Cuenta Corriente: 01-192280-5.