

PARA LOS Psicólogos

Colegio
Oficial de Psicólogos

del Carmen



FORMACION UNIVERSITARIA EN PSICOLOGIA

José Germain y José Luis Pinillos
en la psicología española actual



Veinte años asesorando a los compañeros.

ORIENTACION

- Asesoramiento Psicopedagógico.
- Aportes a Psicólogos Escolares.
- Material de Psicodiagnóstico.

EDITORIAL

- Baterías EOS (más de 100 pruebas, en castellano, catalán y portugués).
- Material de Reeducción.
- Unidad de prevención antidroga.
- Manual de tests gráficos (novedad).

INFORMATICA

- Corrección y procesamiento de pruebas a psicólogos escolares.
- Hardware y Software educativo.

TECNOLOGIA PSICOTECNICA

- Equipos computerizados para Centros de Reconocimiento de Conductores.



Deseo conocer detenidamente todas las posibilidades de ayuda y aportes que podeis prestarme en el tema:

Enviar la comunicación a:

D.
Domicilio:
Población:
Teléfono:
Función que desempeña: ..

**EOS - c/ Orense, 12 - 1º
oficina 10**

Telfs.: 455 33 28 y 455 39 13
28020 MADRID

Sumario

Editorial

- Mirando hacia el futuro 1

A fondo: Formación Universitaria en Psicología (I) 3

- La psicología en el currículo de la formación del profesor de E.G.B. *Emilio Ciudad Maestro y Emilio García García* . 5
- Papel de la psicología en la formación del trabajador social. *Antonio Ares, Isabel Ramírez y Antonio Sánchez* 15
- Formación psicológica en las Escuelas Universitarias de Enfermería. *Angel Puerta Garrido* 17
- Un sistema general para el reconocimiento de títulos de Educación Superior. *Proposición para un Consejo Directivo de las Comunidades Europeas del 9 de julio de 1985* 19
- Orientaciones internacionales sobre la Formación Profesional en Europa Occidental. *Dr. F. M. McPherson* . 25
- Esquema para una definición de formación en psicología en los países de la CEE. *Hans F. M. Crombug* 27
- La formación de postgrado en Psicología Clínica: Los casos de Gran Bretaña y EE.UU. *Ana Lapeña Collado* . 28

Psicólogos del siglo XX

- José Luis Pinillos. *Helio Carpintero* 41
- Impacto de la obra de José Luis Pinillos sobre la psicología. *Francisco Tortosa y Constanza Calatayud* 46
- Entrevista con José Luis Pinillos. *Helio Carpintero* 51
- Publicaciones de José Luis Pinillos 55
- José A. Germain. *Mariano Yela* 59
- Mis encuentros con el Dr. Germain. *Jesusa Pertejo* .. 61
- Un largo silencio. *Francisco Secadas* 63
- Las obras de José Germain. *Fernanda Monasterio* 65
- El Dr. Germain y la psicología española. *Helio Carpintero* . 67
- Recuerdo del Dr. Germain. *M. Eugenia Romano* 68

La profesión

- Algunas reflexiones sobre el papel del psicólogo, como científico social en la España actual. *J. L. Zaccagnini* . 69
- Prevención y tratamiento de la delincuencia. *Manuel Berdullas y Angel Puerta* 71

Encuentros científicos 73

Información colegial

- Informe sobre el I.V.A. 79
- Presentación del número de "Psicólogos" sobre "Salud Mental" 80
- El Colegio ante la interrupción voluntaria del embarazo . 82
- Psicología, profesión sanitaria 83
- Los estatutos y el Defensor del Pueblo 84
- Los psicólogos en solidaridad con el pueblo chileno .. 85

Sala de lecturas

- Un enfoque didáctico. *Santiago Pereda* 87
- Psicología cognitiva/ciencia cognitiva. *J. L. Zaccagnini* . 87
- Adquisición de habilidades. *Angel Puerta Garrido* 88

Encuesta 91

"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.

Psicólogos

Colegio
Oficial de
Psicólogos

PAPALES del COLEGIO

Editorial

Mirando hacia el futuro

EN el año que acaba de terminar el tema IVA, el continuar sin Estatutos, y la falta de oportunidades para encontrar trabajo como psicólogos ha generado en amplios sectores de la profesión una sensación de frustración e impotencia, que pese a estar basada en hechos de realidad, no constituyen toda la realidad.

Veamos algunos hechos que nos parecen de una gran importancia para la profesión:

- La concesión del Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales a José Luis Pinillos. Sin duda se trata de un premio "ad personam", con méritos más o menos sobrados que quedan recogidos en el dossier que se le dedica al profesor Pinillos en este número. Pero nadie podrá negar que la concesión de este Premio es también un reconocimiento público del creciente papel de la Psicología como ciencia y como profesión en España.
- Nombramientos de psicólogos para altos cargos en Educación. Han sido nombrados: Francisco de Asís Blas de Aritio, Director General de Universidades; Alvaro Marchesi, Director General de Renovación Pedagógica; Alfredo Fierro (miembro de la Junta de Gobierno Estatal, cuyo mandato termina el próximo marzo) Subdirector General de Ordenación Académica; Angel Riviere, Director del CIDE (Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa) con rango de Subdirector. El equipo de Alvaro, Alfredo y Angel, conjuntamente con César Coll y Jesús Palacios, como Equipo Asesor, constituyen, junto a otras personas, el grupo responsable de preparar la futura L.O.S.E. (Ley de Ordenación del Sistema Educativo), que deberá sustituir a la Ley General de Educación de 1970. El que se dé a psicólogos tanta responsabilidad, creemos que constituye un hito en la profesión.
- Otros nombramientos: Dolors Renau, Directora General de Protección Jurídica del Menor; Jordi Bajet, Asesor del Ministro de Justicia y de Dolors Renau; Damián Navacué, Director General de Personal de RENFE; Miguel Ordóñez, Director de Personal en la División Naval del INI.

Esos nombramientos, junto con otros anteriores: Angel Rodríguez Castedo, Director General del INSERSO; Lázaro González, Asesor del Ministro de Educación; Pilar Varela, Jefa del Gabinete Técnico de TVE; Matilde Fernández, miembro de la Comisión Ejecutiva del PSOE, van configurando una profesión que se va desplegando poco a poco, y que gradualmente va ganando en capacidad de influir y tomar decisiones.

De lo anterior se puede deducir que en las áreas de Educación, Servicios Sociales, Personal (Empresas) y Justicia, el papel del psicólogo va siendo reconocido y respetado. Sin embargo, salta a la vista la gran ausencia: Sanidad. En ese terreno no sólo no se ha avanzado sino que el único alto cargo que había, ha sido cesado (dimitido) recientemente: Silverio Barriga en la Comunidad Andaluza. No es casual que en este sector, el monopolio corporativo de los médicos a un nivel completamente hegemónico, sólo se vea amenazado por la presencia de los economistas a nivel de Ministro y Dirección General del INSALUD y en las Gerencias de los Hospitales.

En resumen, la Psicología va lenta pero efectivamente incorporándose al tejido social, a las empresas e instituciones, no sólo como técnicos sino también como directivos.

Ahora bien, y para finalizar, la historia puede variar, y habitualmente no avanza linealmente. En ese sentido, el potenciar y mantener una Organización unitaria (el COP) que nos agrupa a todos (investigadores, universitarios y profesionales), el estar atentos a las demandas sociales para tratar de darles respuestas, el impulsar la formación continua para elevar el nivel de calidad de nuestra práctica, son aspectos que debemos tener presentes para "ayudar a la historia", a que se desarrolle de alguna manera, como nosotros queremos.

Director:

Adolfo Hernández
Director adjunto:
Carlos Camarero

Redacción:

Alfredo Fierro
Fernando Gállico
Daniel Iribar
(redactor jefe)
Ricardo Lucas

Fotografía:

Joaquín Carrillo
Edición y diseño:
Daniel Iribar

Redacción y Administración:

Fernández de los Ríos, 87
Tfno.: 244 58 13. 28015 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
Angel Puerta

Responsable de Publicaciones y Documentación:

Adolfo Hernández

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

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

Depósito Legal:

M-27453-1981
ISSN-211-7851



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 Tetradimensional 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 PSICOLOGÍA APLICADA

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

III. EDICIONES EN CATALAN

- WISC. Escala d'Inteligència 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.

PIRAMIDE

Adolescencia

Años de transición

Roy Hopkins



psicología

De venta en las principales librerías.

Solicite catálogo al aptdo. 14632.

Ref. D. de C. 28080 MADRID

Comercializa:

GRUPO DISTRIBUIDOR EDITORIAL, S. A.

Don Ramón de la Cruz, 67. 28001 MADRID. Tel. 401 12 00.

PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL - I

Santiago Pereda

ADOLESCENCIA

Roy Hopkins

PERSONALIDAD Y DIFERENCIAS

Hans y Michael Eysenck

ESTUDIOS SOBRE INTELIGENCIA Y LENGUAJE

Mariano Yela

PSICOESTADÍSTICA - I

Rafael San Martín

EL AMBIENTE. Análisis psicológico

Rocío Fernández-Ballesteros

MANUAL OPERATIVO PARA EL TEST DE APERCEPCIÓN TEMÁTICA

Alejandro Avila

LA CONFRONTACIÓN SOBRE LA INTELIGENCIA

Hans J. Eysenck y L. Kamin



PIRAMIDE



a fondo

FORMACION UNIVERSITARIA EN PSICOLOGIA (I)

Inicialmente la redacción de *Psicólogos* concibió este "a fondo" de una manera ambiciosa y omnicomprensiva. Cinco eran los bloques previstos: panorámica de las facultades en que se pueden cursar estudios de psicología; formación psicológica de otros profesionales; perspectivas en la Comunidad Europea; proyectos del Consejo General de Universidades; y formación especializada y de postgrado.

La realización del primer bloque se contemplaba a priori como de una gran dificultad dada la escasa información existente sobre las 20 facultades, públicas y privadas, en las que es posible hoy cursar estudios superiores de psicología. Por ello, preparamos un cuestionario, que remitimos a las 20 facultades con los siguientes apartados: variables institucionales; historia; evolución de la matrícula, número anual de titulados; distribución y características del profesorado; plan de estudios; tesina, tesis e investigaciones; cursos de doctorado, postgrado, etc.; recursos de información científica; publicaciones periódicas de carácter científico; y reuniones científicas.

Dado el gran volumen de datos requeridos solo aproximadamente la mitad de las Facultades nos han contestado y no siempre han podido responder a todas las cuestiones. Lo anterior, unido a la necesidad de trabajar sobre datos primarios para preparar un informe bien elaborado, nos han aconsejado dejar este bloque para un próximo número, pues conviene que el dossier sea completo y abarque a la totalidad de las facultades.

El objetivo del segundo bloque era conocer cuál es la formación psicológica que reciben diversos profesionales en sus carreras universitarias: medicina, enfermería, ciencias de la educación, profesorado de EGB, sociología, trabajo social, ingeniería y ciencias económicas. Por razones prácticas y de espacio, en el presente dossier recogemos sólo los artículos correspondientes a trabajo social, enfermería y profesores de EGB.

El bloque de perspectivas en la Comunidad Europea estaba centrado en una propuesta de Directiva de la Comisión Europea, tendente a facilitar la libre circulación y el libre establecimiento de profesionales en los países comunitarios.

Dicha propuesta de Directiva, así como un breve artículo de F. M. McPherson, Presidente de la Federación Europea de Asociaciones Profesionales de Psicólogos sobre tendencias en la formación profesional de psicólogos en Europa Occidental, y un borrador de propuesta de características definitorias de la formación universitaria de psicólogos en los países de la Comunidad Europea constituyen el material seleccionado para publicar en el presente dossier.

El cuarto bloque, proyectos del Consejo General de Universidades para la modificación de las carreras universitarias y de sus planes de estudios, constituía el punto crucial del dossier. Como es sabido el Consejo General de Universidades ha acometido un proyecto ambicioso: actualizar la oferta de estudios universitarios. Para ello ha constituido un conjunto de grupos de trabajo, encomendándoles la elaboración de sus propuestas en el marco de unas directrices previamente definidas por el Consejo. Psicología está incluida en el Grupo XI, conjuntamente con ciencias de la información, sociología y trabajo social. En concreto, el subgrupo de psicología está integrado por Florencio Jiménez Burillo (Secretario del Grupo de Trabajo), Antonio Caparrós, Juan del Val, Manuel de Vega, Jaime Vila, Carlos Castilla del Pino y Adolfo Hernández.

Teniendo en cuenta que los grupos de trabajo están a punto de redactar su propuesta final y que posteriormente el Consejo General de Universidades abrirá un período de debate de las propuestas antes de la toma de decisiones definitivas, nos ha parecido prudente esperar a que se termine ese trabajo para publicar exclusivamente el documento final.

Por último, el quinto bloque pretendía presentar experiencias nacionales y extranjeras de formación especializada y de postgrado. Para el presente número hemos seleccionado un artículo que recoge los modelos de formación en psicología clínica en dos países que en ello cuentan con una amplia tradición: Gran Bretaña y Estados Unidos. Esperamos que ayude a definir él o los modelos de formación de que estamos tan necesitados en España en este momento.

De todo lo anterior se deduce que lo que presentamos en este número de *Psicólogos* no es más que el inicio o primera parte de un *dossier* que tendrá continuación en el futuro. Animamos a todos nuestros lectores a hacernos llegar comentarios, sugerencias o artículos sobre el particular.

LA PSICOLOGIA EN EL CURRÍCULO DE LA FORMACION DEL PROFESOR DE EGB

EMILIO CIDAD MAESTRO
EMILIO GARCIA GARCIA

LA Psicología ha estado muy presente en el currículum de Magisterio. Pero la forma de entenderla, las orientaciones teóricas o los contenidos que se ofrecían han variado sustancialmente a lo largo de los cien últimos años, en consonancia —y también con cierto retraso— a los cambios ocurridos en la historia de la Psicología misma como saber científico y tecnológico. Más aún, las Escuelas Normales (hoy Escuelas Universitarias de formación del Profesorado de EGB) fueron los primeros centros de formación y durante bastante tiempo los únicos que incorporaban en su plan de estudios la asignatura de "Psicología".

I. HISTORIA RECIENTE

Nos vamos a limitar aquí, al pasado más inmediato. En el *Plan Profesional de 1931*, existía una "Psicología" en primer curso y una "Paidología" en tercero, con un desarrollo de temas muy detallado y de gran interés y actualización para la época.

El Decreto de 10 de febrero de 1940, recién terminada la guerra civil, restablece el Plan de 1914, lo que supone un gravísimo deterioro para estos centros y un retraso en la valoración y reconocimiento social de los estudios de Magisterio y muy particularmente de la psicología en el plan de formación. Un Decreto de 4 de octubre de 1940, establece que los bachilleres podrán hacerse maestros aprobando doce asignaturas entre las que no figura la "Psicología". (Dada la "depuración" que el régimen franquista llevó a cabo en el colectivo de maestros, era preciso improvisarlos y además con una preparación mediocre, en oposición a la esmerada política que en este aspecto había desarrollado la República.)

En 1942 aparece un Plan muy similar al de 1914, que vuelve a incorporar algunas cuestiones de psicología en una asignatura denominada "Psicología y lógica".

El *Plan de 1945*, de breve vigencia, incluye "Psicología general y aplicada" en primer curso y "Psicología experimental" en tercero.

El *Plan de 1950*, incorpora una asignatura denominada "Psicología, pedagógica y Paidológica" en segundo curso, con una hora de clase semanal de las veinticuatro horas lectivas que se repartían entre las trece asignaturas de ese curso. En el curso primero, figuraba también una asignatura denominada: "Filosofía: psicología, lógica y ética".

En el *Plan de 1967*, el componente psicopedagógico del currículum cobra mayor peso y la Psicología recibe más atención, actualizando los contenidos. La asignatura "Psicología general y evolutiva" se cursa en primero, apareciendo también en segundo, contenidos de Psicología social dentro de una asignatura denominada "Filosofía y Sociología de la educación".

Resulta muy ilustrativo repasar los programas, sus contenidos, orientaciones teóricas y aspectos prácticos, en los sucesivos planes de estudio (Guzmán, 1984).

En el *Plan de 1971*, aparece una "Psicosociología de la educación I" en primer curso y una "Psicosociología de la educación II" en tercero.

En todos los planes anteriores existía un programa oficial de Psicología que explicitaba los contenidos a impartir en todas las Escuelas Normales de España, pero la situación cambia en profundidad a partir del Plan de 1971.

Departamento Psicología Evolutiva y de la Educación (Universidad Complutense, Madrid)

Este Plan, surge como consecuencia de la Ley General de Educación de 1970 y de la consiguiente integración de las Escuelas Normales en la Universidad con la denominación actual de EU de Formación del Profesorado de EGB. El Plan debía ser adaptado por una "Comisión Gestora de Integración en la Universidad" que habría de constituirse en cada Distrito Universitario.

En este momento, el Plan de estudios se diversifica, pues las adaptaciones son diferentes en las distintas Universidades y más aún, en un mismo Distrito Universitario con más de una EU, los planes de estudio de cada una son de hecho bastante diferenciados y por supuesto, en cada Escuela, al existir más de un profesor de Psicología, ocurre que el programa que se imparte, la orientación teórica, contenidos y prácticas, pueden ser distintos en función de su orientación y experiencia profesional. Pero esto es otra cuestión.

Las interpretaciones y adaptaciones que cada Comisión Gestora realiza respecto a las indicaciones del Plan, están en dependencia muy directa de los miembros concretos de la mencionada comisión y de si en la misma hay psicólogos o al menos, profesores que imparten Psicología.

Por otra parte, el mismo rótulo de "Psicosociología de la educación" (I y II), propiciaba las interpretaciones más diversas. Así, según los casos, se entendió como Psicología general, Psicología evolutiva, Psicología social, Psicología de la educación, Psicología escolar, etcétera. Entre las optativas que el Plan proporcionaba, aparecen las más variadas: Psicotagmático, Psicopatología, Pensamiento y lenguaje infantil, Creatividad, etcétera. El siguiente listado de etiquetas, tomado de una muestra de veinte Escuelas Universitarias de diferentes Universidades, es muy ilustrativo respecto de las diversas interpretaciones que se le da a la Psicología (Psicosociología de la educación I y II) como materia troncal:

- Psicología del aprendizaje.
- Psicología del desarrollo.
- Psicología general.
- Psicología diferencial.

- Psicología social.
- Psicología.
- Psicología evolutiva.
- Psicosociología de la educación.
- Psicodiagnóstico.
- Psicopedagogía diferencial.
- Psicología de la personalidad.
- Psicología de la educación.
- Psicología de la edad preescolar.
- Didáctica del pensamiento lógico.
- Psicosociología.
- Psicología general y evolutiva.

Asistimos pues a todo un proceso de *autonomía* en la elaboración de los planes de estudio, anterior a la Constitución Española de 1978 y a la LRU (Ley de Reforma Universitaria) de 1983. Se comprenderá entonces la complejidad de la situación y la urgencia —tantas veces aplazada— de un currículum de formación del profesorado acorde con la nueva realidad económica, política, territorial, científica y sociocultural del país.

La Orden Ministerial de 13 de junio de 1977 ("BOE" de 25 de junio) sobre directrices para la elaboración de los planes de estudio de las Escuelas Universitarias del profesorado de Educación General Básica, refrenda los planes de estudio que se venían impartiendo con carácter experimental desde 1971.

La mencionada Orden establece tres cursos para la formación de maestros y cinco especialidades: Ciencias, Ciencias Humanas, Filología, Educación Preescolar y Educación Especial. Asimismo, determina las materias que se han de cursar obligatoriamente, tanto troncales, es decir comunes a las cinco especialidades, como específicas de cada especialidad. La "Psicosociología" (I y II) se considera asignatura troncal. Aparece la "Psicosociología de la edad preescolar", en la especialidad de Preescolar y la "Psicosociología del deficiente e inadaptado" y "Orientación y diagnóstico multiprofesional" en la especialidad de E. Especial.

Las asignaturas de contenido psicológico tienen en el currículum actual de los estudios de Magisterio, el peso que puede observarse en el cuadro siguiente:

	Peso de las Asignaturas psicológicas en el currículum (%)
Asignaturas troncales	22,22
Ciencias	0
Filología	0
C. Humanas	0
Preescolar	12,50
E. Especial	25

En cada Escuela y en función de circunstancias muy diversas, pueden ofrecerse asignaturas optativas en Psicología para completar el currículum de formación como luego veremos.

Con éstas directrices se pretende que sin perjuicio de la autonomía de las Universidades y las peculiaridades de cada uno de los Distritos Universitarios, los planes

de estudio posean al menos una cierta homogeneidad de modo que habiliten al alumno para el posterior desarrollo de su función docente en el ámbito estatal.

II. EL AMBITO DE INTERVENCION DEL PROFESOR DE EGB. LA ESCUELA: CURRÍCULO DIFERENCIA DE SOCIALIZACION

El maestro, según se admite generalizadamente, es el profesional que tiene encomendado en la sociedad, la función de transmitir de forma secuenciada y organizada, la experiencia cultural acumulada por sus miembros. Con el fin de facilitar la asimilación de estas formas culturales —valores, pautas de comportamiento, costumbres, conceptos, destrezas, etcétera—, el enseñante promueve en los aprendices, toda una serie de cambios que inciden en los niveles afectivo, cognitivo y motor de su comportamiento y que habitualmente reconocemos como prácticas educativas o educación simplemente. Estas prácticas, como es sabido, no se originan con la acción pedagógica del maestro, pues a lo largo del proceso socializador, esta se halla precedida por la acción educativa instrumentada en el seno del grupo familiar. Ahora bien, el grupo social de referencia promotor de ambas acciones, asigna para cada una de ellas, diferentes formas organizativas en función de la experiencia cultural que se desea transmitir, de su tamaño y naturaleza, y de los

En nuestro país está muy arraigada, particularmente en la Universidad, la tesis de que para enseñar algo lo único que es necesario es estar en posesión de su conocimiento

medios y recursos necesarios para hacer funcional y significativa la transmisión.

La acción educativa familiar, desarrollada básicamente en el medio hogareño, tiene preferentemente asignados como objetivos educativos, iniciar al sujeto en el dominio de aquellos repertorios que le proporcionarán las señas mínimas de identidad humana y que le servirán de prerrequisitos en los cuales ir paulatinamente engarzando adquisiciones de creciente complejidad cultural. Estos repertorios, ligados por lo general al ámbito de las habilidades básicas —atención, imitación, discriminación, seguimiento instruccional, lenguaje, psicomotricidad—, de autocuidado —aseo, vestido, ingesta, control de esfínteres— y de la conducta social —afectividad, ludismo, contacto social positivo, agrupamiento—, desde el punto de vista curricular —qué enseñar, cómo y cuándo enseñar, y también, qué, cómo y cuándo evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje—, adolecen de un escaso nivel de explicitación. La acción educativa familiar, tanto desde la perspectiva de los contenidos, como de los recursos pedagógicos utilizados con los cuales hacer funcionales en los aprendices esos contenidos, es tributaria de la costumbre y del modelado social dominante, que configuran un pensamiento pedagógico "ingenuo", basado en la experiencia personal que funciona como condicionamiento cognitivo de las pautas de crianza empleadas.

El sujeto, en este contexto de aprendizaje, suele manejarse tomando como referente universal al adulto y su comportamiento; por él es mediado y de él dependen la práctica totalidad de sus actuaciones más significativas. La acción modeladora y la disposición de contingencias ambientales por parte del adulto, serán el cauce por el cual transcurrirá el proceso de capacitación cultural del niño en el ámbito familiar.

La acción educativa escolar, desarrollada en el marco institucional de la escuela, responde a intereses que desbordan en el espacio y el tiempo, el marco de actuación establecido para la modalidad de interacción familiar. La perspec-

tiva de actuación social del individuo y todo lo que ella conlleva: participación política, actividad productiva y bienestar personal, exige un plan de actuación escolar —prescripciones curriculares— rigurosamente explicitado en sus objetivos, contenidos y procedimientos, ya que como tal conjunto de actividades intencionales y planificadas, éstas adquieren sentido al servicio de un determinado proyecto educativo (Coll, 1986).

En la acción educativa escolar, a excepción de la llevada a cabo por las escuelas infantiles y preescolar que tienen como misión refinar y poner a punto aquellos prerrequisitos curriculares que garantizan el contacto funcional con el currículo de la educación básica, los contenidos de aprendizaje, van más allá de las habilidades básicas para la vida cotidiana y sin despreciar su insustituible valor en el proyecto personal de cada individuo, como objetivos prioritarios de aprendizaje van siendo sustituidos por otros que incluyen elementos de creciente envergadura simbólica: conceptos, categorías, razonamiento, comprensión, resolución de problemas, etcétera.

Incrementar y optimizar el dominio de estas competencias, integrándolas en los planes de acción del alumno como herramientas indispensables para la adaptación a un medio que se distingue fundamentalmente por hallarse penetrado de significaciones que tienen un carácter marcadamente simbólico, sería desde nuestro punto de vista, lo propio de la acción educativa escolar. En otras palabras, enseñar a pensar mejor para sentir y actuar mejor.

Esta acción educativa exigirá del aprendiz, no sólo de la simple participación subsidiaria respecto del adulto, sino de su protagonismo activo dentro de la red de interacciones establecidas en el seno del proyecto curricular.

A tenor de una acción educativa así concebida, el profesor, cuando actúa formalmente en el ámbito educativo, lo hace en dos grandes sectores, el instruccional —habilidades académicas— y el prosocial —habilidades sociales—. Ahora bien, cuando el enseñante se dispone a hacer efectivo en el alumno

este conjunto de objetivos curriculares, suele habitualmente toparse con tres clases de situaciones educativas que le exigen un tratamiento diferencial:

a) Situaciones de implantación de repertorios. En ellas, el educando adquiere habilidades de las cuales no existe huella alguna en su historia de aprendizaje.

b) Situaciones de fortalecimiento y generalización. Son aquellas en que, el alumno, realizado un determinado aprendizaje, automatiza su uso de manera funcional, lo mantiene en unos niveles de frecuencia, intensidad y precisión óptimas y lo transfiere a otras situaciones.

c) Situaciones de reducción y extinción. Son aquellas en que, el alumno, disponiendo en su repertorio de un determinado comportamiento, este se manifiesta incompatible e inhibidor de aquellos otros que pudieran facilitarle el logro, razón por la cual, puede hacerse necesario aminorar e incluso, en algunos casos, anular esos comportamientos.

Las tres, son situaciones que tienen en común el alumbrar y desarrollar en su seno, un proceso de cambio, o lo que viene a ser lo mismo, de aprendizaje. Este proceso, al ser promovido de una forma intencional y estructurada, incluye también un ingrediente pedagógico corresponsable de la modificación, lo cual hace que el logro repose por igual en ambos soportes, enseñanza y aprendizaje.

El profesor, responsable de la función docente en las tres situaciones descritas, debe disponer y utilizar para conseguir los objetivos de cambio mencionados, un conjunto de recursos técnico-profesionales teóricos y aplicados, que son de naturaleza eminentemente psicológica y si se quiere, para ser más precisos, psicopedagógica. Consideramos que la función pedagógica es una actividad inevitable, sin la cual la experiencia cultural acumulada, dado el grado de complejidad alcanzado por ésta, difícilmente podría serle accesible al educando por otros procedimientos que no incluyeran un factor pedagógico con las características señaladas.

III. LA FORMACION DEL PROFESOR DE EGB Y SU DIMENSION PSICOLOGICA: ANALISIS CRITICO

Una conclusión que suele obtener notables cotas de consenso en nuestro entorno cultural, es precisamente la de que la formación de profesores es una actividad que no marcha o marcha insatisfactoriamente. Desde los años sesenta, en que se abandona la idea, hasta el momento dominante, de que la eficacia pedagógica era el resultado de una serie de "rasgos" físicos y psicológicos alojados en la personalidad del sujeto y susceptibles de ser detectados a través de determinados tests de capacidad pedagógica —modelo presagio - producto— (Walker, 1935), hasta nuestros días, en que el acto pedagógico eficaz es considerado función de un proceso de realimentación constante entre variables contextuales, curriculares y sujetos (Dunkin, 1975; Medley, 1977), el profesor ha acaparado buena parte de la investigación docente, pero parece que todo ello no se ha correspondido con una mejora sustancial de los métodos para su formación.

En nuestro país, esta situación viene agravada por hallarse todavía hoy sólidamente arraigada la tesis, y en particular en la Universidad, de que para enseñar algo, lo único que es necesario es estar en posesión de su conocimiento, con lo cual se produce una lamentable confusión de identidad del saber con el saber enseñar (Burgos y Solsona, 1986). Este sentimiento de insatisfacción con las fórmulas de capacitación del profesorado, Gimeno y Fernández (1980), Gimeno (1982), 'De la Orden' (1982), Pérez Gómez (1984), Proyecto de Ley de Reforma de la Formación del profesorado del MEC (1984) y un largo etcétera en el que quisiéramos incluirnos, pugna en la actualidad por abrirse paso en un contexto de penuria didáctica y escasez de investigación educativa.

Pero, quizás sean las críticas a esa misma formación, surgidas del colectivo de EGB y estudiantes de Magisterio, profesionales de la

enseñanza que reciben una formación suficientemente estructurada por lo menos en los aspectos formales, la prueba fehaciente del estado de la cuestión (Sacristán y Pérez, 1980; Ortega y Varela, 1982).

El descontento en la formación recibida parece centrarse en tres aspectos: abundancia excesiva de contenidos culturales, escasa o inexistente formación en habilidades didácticas y de manejo de la situación educativa y prácticas insuficientes, lo cual es desde nuestro punto de vista, perfectamente consonante con la naturaleza del plan de estudios vigente (1971). Este plan, al iniciarse como vimos anteriormente con la integración de las Escuelas de Magisterio en la actual estructura universitaria que asimilaba sus estudios al del primer ciclo —diplomado—, quedó prácticamente vacío de aquellos contenidos que perseguirían el logro de objetivos de capacitación técnico-profesio-

nal en el futuro profesor de educación básica, quedando relegada la actividad docente en las EU del Profesorado, al incremento de contenidos culturales desde una categorización de las materias más congruentes con los estudios pre-universitarios que universitarios. Por eso, tampoco es de extrañar a mayor abundamiento, que desde esta concepción formativa, a estos centros se les privara de competencia investigadora.

En cuanto a los contenidos de índole psicológica, el peso del bloque temporal asignado para la duración actual de los estudios, nos parece suficiente. El problema, desde nuestro punto de vista, reside en la naturaleza, didáctica y funcionalidad de los contenidos puestos a disposición del futuro profesor.

La formación psicológica de las EU del Profesorado de EGB, tanto desde las asignaturas troncales, como desde las optativas, consiste en la mayor parte de los casos en una fiel reproducción total o parcial de contenidos de asignaturas básicas en los estudios de las Facultades de Psicología; lo cual nos parece a todas luces impropio. La descripción de tópicos y procesos psicológicos con escasas o nulas referencias a su repercusión en los procesos de aprendizaje humano, así como la ausencia de procedimientos de ajuste de los mismos a la práctica pedagógica —tecnología educativa—, convierten las materias psicológicas en erudición estéril y engorroso compromiso, del cual y por si fuera poco, hay que examinarse. A este respecto, nos ha sido muy aleccionador un hecho que hemos tenido recientemente la oportunidad de comprobar. La práctica totalidad de opositores al Cuerpo de Profesores de EGB del Estado, en aquellos tribunales en que hemos intervenido en las dos últimas convocatorias, al modificarse la modalidad de ejercicios y dar entrada a contenidos de carácter aplicado, eran incapaces de traducir a actos pedagógicos las descripciones evolutivas de Piaget que habían previamente transcrito correctamente.

Si el currículo psicológico del profesor en formación o actualización, no tiene seleccionados adecuadamente los contenidos,

El descontento con la formación recibida parece centrarse entre los estudiantes de magisterio en tres aspectos: exceso de contenidos culturales, escasa formación en habilidades didácticas y prácticas insuficientes

estos se implementan con métodos inadecuados o no pueden generalizarse a la práctica educativa, ésta acabará convirtiéndose en un conglomerado de conocimientos a memorizar o incluso hasta a aprender, pero nunca llegará a constituirse en un conjunto organizado de elementos significativos que orienten la actividad profesional. En unos casos, porque estos conocimientos no llegarán a ser integrados cognitivamente configurando un pensamiento pedagógico explícito. En otros, porque no se llegarán a adquirir las habilidades metodológicas para hacerlas funcionales en la práctica pedagógica. Finalmente en otros porque,

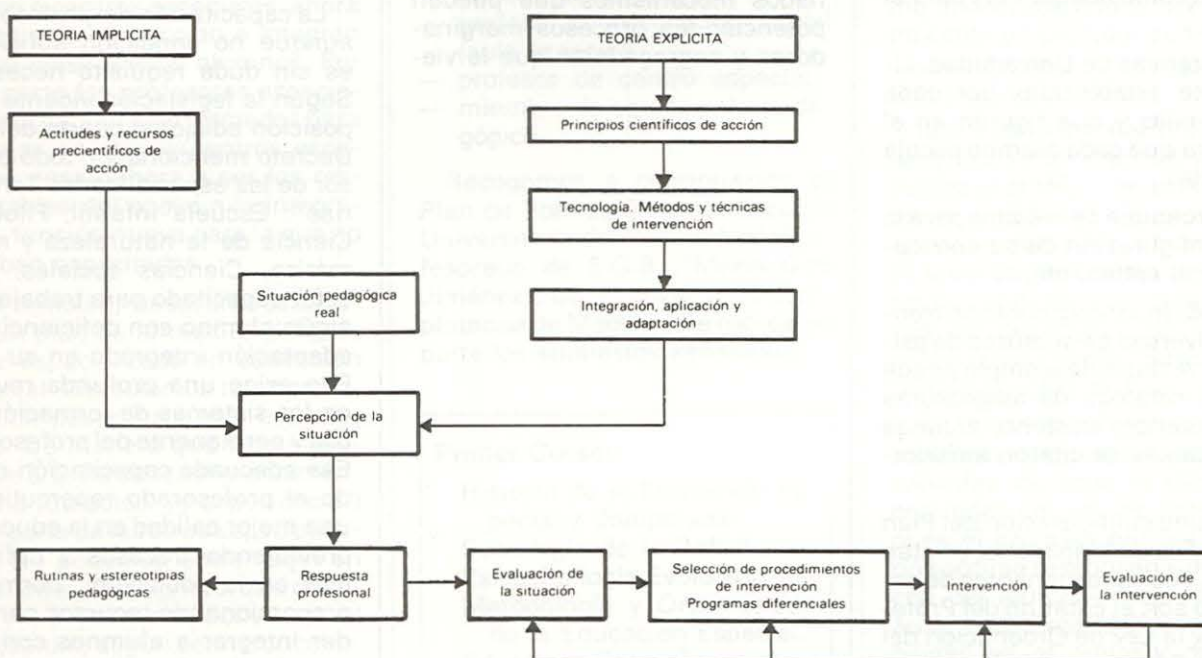
llegando incluso a disponer de los dos aspectos anteriores, no se dispone de un programa adecuado de prácticas que permita la ejecución y la verificación en vivo de esos principios teóricos y metodológicos previamente aprendidos.

Un modelo formativo que propicia este cúmulo de consecuencias, será incapaz de romper el sistema de creencias ingenuas que sobre el comportamiento humano y la intervención pedagógica trae de la calle el alumno de Magisterio, abortándose la posibilidad de ser mediado por aquellas que configurarían formas de pensamiento y acción alternativas de las rutinas y estereotipias pedagógicas todavía

hoy lamentablemente tan frecuentes.

A la vista de todo lo anteriormente expuesto, no puede sorprendernos el que, desde los planes de formación del profesorado actualmente vigentes, muchos enseñantes, sobre todo recién graduados, se autoperciban como carentes de la destreza consistente en la capacidad de decidir qué hacer en cada situación profesional concreta y real, cuando la clave de su formación estaría precisamente en poner a su disposición, el pensamiento y los instrumentos adecuados para afrontar y decidir de manera rigurosa —científica— en esas situaciones concretas.

COMPARACION DE PROCESOS DE TOMA DE DECISIONES PARA LA INTERVENCION ASISTIDOS EN TEORIAS IMPLICITAS Y EXPLICITAS



IV. LA PSICOLOGIA EN EL NUEVO MARCO CURRICULAR

En el marco de la LRU y desarrollos legislativos posteriores, aparece como área de conocimiento en las EU del Profesorado, la "Psicología evolutiva y de la educación". A este área se halla adscrita la gran mayoría del profesorado de psicología en estos centros, aun-

que también existen adscripciones a otras áreas como "Personalidad, evaluación y tratamiento" y "Psicología básica".

En la actualidad se está a la espera de las Directrices del Consejo de Universidades sobre planes de estudio —ya contamos con algunos avances al respecto (Consejo de Universidades, 1986)— para que la Universidad pueda elaborar los planes de estudio y

ser posteriormente homologados por el Consejo de Universidades.

Estas directrices van a definir los objetivos y contenidos formativos básicos, así como el perfil personal del futuro maestro. También determinarán la carga lectiva máxima y mínima a través del sistema de créditos; definirá las materias troncales y la vinculación de las mismas a las distintas áreas de conocimiento, la duración de

los estudios, los créditos mínimos de carácter teórico y práctico, etc.

Son consideradas materias troncales, las de obligatoria inclusión por todas las Universidades en los planes de estudio del título oficial; de maestro, en este caso. Constituyen los contenidos homogéneos mínimos correspondientes a un mismo título oficial válido en todo el Estado. Desde nuestro punto de vista, parece claro que de las áreas de conocimiento psicológico, deben ser troncales al menos, asignaturas de Psicología de la educación, Psicología evolutiva y Psicología social.

Son materias no troncales, las de facultativa inclusión por la Universidad en sus planes. En éstas debe a su vez distinguirse entre:

a) Materias obligatorias de Universidad. Libremente establecidas por cada una de ellas y que se incluyen como obligatorias para el alumno.

b) Optativas de Universidad. Libremente establecidas por cada una de ellas y que figuran en el plan para que cada alumno escoja entre ellas.

c) Porcentaje de créditos para la libre configuración de su currículum por el estudiante.

Se podrán ofrecer como no troncales, diversas asignaturas de psicología. A título de ejemplo puede valer el catálogo de asignaturas optativas ahora existente, algunas de las cuales se citaron anteriormente.

Para una configuración del Plan de Estudios de Magisterio, existen además dos condicionantes de peso como son el Estatuto del Profesorado y la Ley de Ordenación del Sistema Educativo (LOSE), que se anuncia como de próxima aparición y en la que se regula algo tan fundamental —y hoy tan caótico— como la Escuela Infantil.

En el Proyecto sobre el Estatuto del Profesorado se plantean como especialidades:

- Educación infantil.
- Educación primaria.
- Educación de adultos.
- Educación especial.

Exponemos a continuación algunas reflexiones en torno al currículum de formación del profesorado de Educación Especial, en el

que la psicología tiene una especial transcendencia.

Plantear correctamente la "Educación Especial" exige una referencia expresa al sistema educativo calificado de "normal". No tiene sentido crear maestros especiales, aulas especiales, centros especiales, como solución para los alumnos especiales, que precisamente genera el sistema educativo "normal". Evidentemente es tarea previa cuestionar ese sistema educativo normal, explicitando las funciones que cumple la escuela en una estructura económico-social determinada.

Si bien no concebimos un sistema escolar neutral, no marginador, en una sociedad dividida en clases, si podemos pensar en una escuela menos violenta y reproductora que la sociedad. La escuela tiene a su disposición determinados mecanismos que pueden potenciar los procesos marginadores y segregadores que le vie-

nen dados, o por el contrario, contrarrestar su poder y sus efectos.

Si estimamos en torno a 300.000 las personas deficientes entre 0-18 años, la escuela debe tener ante esta población una función compensadora, integradora y superadora de las deficiencias que le vienen dadas.

Los principios de normalización, integración, individualización y sectorización en la escolarización del alumno con deficiencias e inadaptaciones, que se recogen en el Real Decreto de Ordenación de la E.E. (B.O.E. 16-3-1985), suponen un desafío a la escuela existente, transmisora, homogeneizadora, incapaz de aceptar la diversidad, el alumno distinto. Poner en práctica estos principios conlleva modificaciones importantes en la escuela ordinaria, tanto en recursos materiales como organizativos y humanos.

La capacitación del profesorado, aunque no condición suficiente, es sin duda requisito necesario. Según la legislación vigente (Disposición adicional cuarta del Real Decreto mencionado), todo profesor de las especialidades "ordinarias": Escuela infantil, Filología, Ciencia de la naturaleza y matemática, Ciencias sociales, debe estar capacitado para trabajar con algún alumno con deficiencia/inadaptación integrado en su aula. Ello exige una profunda revisión en los sistemas de formación inicial y permanente del profesorado. Esa adecuada capacitación de todo el profesorado repercutirá en una mejor calidad en la educación previniendo fracasos y deficiencias en la población "normal" y proporcionando recursos para poder integrar a alumnos con deficiencias/inadaptaciones en una escuela de todos.

Es preciso modificar los actuales planes de formación inicial del profesorado, a fin de lograr un cambio de actitudes hacia la integración escolar en todo profesor, proporcionándole a la vez conocimientos, metodologías y técnicas que le posibiliten un trabajo efectivo con alumnos deficientes integrados en la escuela ordinaria. Existen en esta dirección dos caminos. Bien introducir en el currículum de formación nuevas asignaturas sobre esta temática, lo cual "hincharía" aún más el catá-

Si bien no concebimos un sistema escolar neutral, no marginador, en una sociedad dividida en clases, si podemos pensar en una escuela menos violenta y reproductora que la sociedad

logo ya excesivo de materias en tres años, sin entrar en otros inconvenientes. Otra vía sería introducir en las asignaturas de psicología, sociología, didáctica, organización... y también en las didácticas específicas la problemática de la integración, como un caso más; o mejor, el ejemplo por excelencia de lo que debe ser una enseñanza activa, individualizada y de calidad pedagógica.

Pero si es urgente mejorar la formación inicial, lo es más incidir en la formación permanente del profesorado en ejercicio (el 82% de los maestros tiene menos de 45 años). Al profesor de EGB se le pide ahora un brusco cambio de actitudes y nuevas capacitaciones. Si antes se les consideraba incapaces de hacerse responsables de los alumnos con deficiencias, permitiéndoles y hasta estimulándoles a que los enviaran a clases o centros especiales, ahora se les pide que acojan e integren en su clase a esos alumnos. Por otra parte los profesores especiales que habían sido formados para trabajar en clases/centros especiales pasan ahora a ser los responsables del apoyo a la integración, función nueva para la que no estaban capacitados.

Es también, necesario establecer un plan de formación del profesor especializado en educación especial. Concebimos tal especialización posterior a otra especialidad. De manera que todo profesor de E.E. ha de tener previamente una titulación (¿y experiencia?) en alguna de las otras especialidades. No podemos entrar aquí en cuestiones de asignaturas o créditos y su peso respectivo en el curriculum, según sean troncales, específicas de universidad, optativas. Esta problemática depende en estos momentos del desarrollo de la L.R.U., los Estatutos de Autonomía de las Universidades, las directrices del Consejo de Universidades sobre Planes de Estudio, el Estatuto del Profesorado.

A nuestro juicio el curriculum de formación debería cubrir las siguientes áreas:

- Historia de la Educación Especial y comparada.
- Metodología y organización en Educación Especial.
- Biopatología.

- Psicopatología.
- Sociología de la deficiencia.
- Problemas de aprendizaje y conducta.
- Trastornos del lenguaje. Logopedia.
- Deficientes sensoriales y motores.
- Psicomotricidad y educación física.
- Técnicas de expresión plástica, musical y corporal.
- Estimulación temprana.
- Desarrollo de habilidades sociales y estrategias cognitivas.
- Diagnóstico, evaluación y orientación.
- Prácticas.

El profesor diplomado en Educación Especial estaría capacitado para trabajar como:

- profesor de apoyo al aula de integración completa.
- profesor en integración combinada (aula de apoyo).
- profesor en integración parcial (aula especial).
- profesor de centro especial.
- miembro de equipo psicopedagógico.

Recogemos a continuación el Plan de Formación en la Escuela Universitaria de Formación de Profesorado de E.G.B. "María Díaz Jiménez", de la Universidad Complutense de Madrid, que recoge en parte los supuestos señalados:

Primer Curso:

Historia de la Educación Especial y Comparada.
Sociología de la Deficiencia.
Psicopatología Evolutiva.
Metodología y Organización de la Educación Especial.
Educación Física Especial.
Análisis y Modificación de Conducta.

Segundo Curso:

Trastornos del Lenguaje.
Técnicas de expresión plástica.
Expresión Musical y Musicoterapia.
Implantación de habilidades cognitivas y sociales.
Expresión dinámica y psicomotricidad.
Diagnóstico-evaluación y orientación.

Prácticas.
Optativas-seminario.

Esta Sección se realiza posterior a los estudios de la carrera de Formación de Profesorado de E.G.B., en cualquiera de las cuatro Secciones. Las seis asignaturas de primer curso se ofrecen como optativas en el curriculum común a las cuatro secciones.

La integración escolar efectiva requiere el apoyo de profesorado especializado en estrecha interacción y colaboración con el profesor ordinario. Y no resulta fácil a juzgar por los problemas planteados en otros países.

El profesor de apoyo (en la legislación vigente se reconoce uno por ocho unidades) lo entendemos como una ayuda a *toda* la escuela y no como un profesor dedicado exclusivamente a los niños etiquetados de deficientes.

Las funciones del profesor de apoyo son muy distintas a las que realiza el profesor de aula especial en la actualidad. El profesor de apoyo ha de ser miembro activo en el proyecto educativo del centro, participando en claustros, reuniones de departamento, de ciclo, proponiendo innovaciones metodológicas, evaluándolas.

Ha de colaborar con el maestro ordinario, compartiendo la responsabilidad de *toda* la clase. Esta coordinación no es tarea fácil, pues el profesor ordinario puede no sentirse responsable de la marcha del alumno integrado en su aula, "descargando" la responsabilidad en el profesor de apoyo, que a su vez tampoco tiene claro su papel en la escuela ordinaria. Ambos profesores han de procurar optimizar el desarrollo de *todos* los alumnos. Parece conveniente que el profesor ordinario y el de apoyo no tengan funciones rígidamente establecidas. En determinados momentos el de apoyo puede hacerse cargo de la clase, así el profesor ordinario tendrá ocasión de observar su trabajo o/y disponer de tiempo para prestar atención a otros alumnos.

El profesor de apoyo, como persona especializada, facilitará el

proceso de adaptación curricular, las técnicas, recursos, material, mobiliario... a las características de los alumnos con deficiencias/inadaptaciones. Hará un seguimiento más directo e individual de los alumnos más necesitados. El profesor de apoyo ha de trabajar los llamados prerrequisitos para los aprendizajes, discriminación auditiva, orientación espacio-temporal, coordinación oculo-manual, esquema corporal, atención y memoria, comprensión y expresión oral, habilidades sociales, etc. En etapas posteriores, las dificultades que se presenten en lecto-escritura y cálculo.

El profesor de apoyo es a la vez un puente facilitador de la comunicación y de la eficacia pedagógica con el equipo psicopedagógico del sector. Y también miembro activo en el proceso de cambio de actitudes en el entorno social, familia, escuela, comunidad.

V. CONSIDERACIONES FINALES

El análisis llevado a cabo en los apartados precedentes, no nos delimita con precisión absoluta los márgenes curriculares de la formación psicológica del profesor de E.G.B., pero creemos que aporta los datos suficientes para que empecemos a reflexionar por donde deben orientarse las líneas de formación de un maestro renovado que satisfaga sus inquietudes profesionales y las demandas de una sociedad que encara el final del milenio.

La formación psicológica de este profesional, debe hallarse presente en los componentes básicos del currículo —manifiesto y oculto— de su formación:

- Formación cultural general amplia y más específica en aquellas áreas de las que va a ser profesor.
- Formación en CC.EE. Componente sociopsicopedagógico.
- Capacitación en la didáctica de las materias, evitando toda traslación mecánica de unos a otros contextos de aprendizaje.
- Prácticas.

De entre los objetivos a conseguir, destacan desde nuestro punto de vista tres:

- ★ Promover los cambios cognitivos necesarios para consolidar en el futuro profesor, un pensamiento pedagógico capaz de defender con argumentos científicos, su conducta prescriptiva, interactiva y evaluadora, neutralizando con ello la acción pedagógica basada en la intuición y en los deseos y creencias personales.
- ★ Proporcionar un bagaje tecnológico —competencias técnico profesionales— con el cual intervenir de forma eficaz en situaciones de prevención y resolución de problemas instruccionales e interpersonales concretos en el ámbito educativo.
- ★ Instigar y desarrollar actitudes favorables a la investigación.

En cuanto a los contenidos propiamente psicológicos, serían pertinentes aquellos que, garantizada

su actualización y rigor paradigmáticos, aunque procedentes incluso de fuentes distintas, aportaran una información que permitiera comprender e intervenir sobre:

- Procesos de aprendizaje y desarrollo humanos.
- Selección de objetivos, contenidos y secuencias de aprendizaje facilitadores del logro.
- Procesos de toma de decisiones sobre formas de enseñanza y evaluación.

Es decir, un corpus teórico, metodológico y técnico que afectase a todos los ingredientes que configuran el currículo escolar.

La elaboración de este modelo curricular, mucho nos tememos que está por hacer. Mucho nos congratularía, para terminar, que estas notas aglutinarán algunos esfuerzos en esa dirección.

Bibliografía

- Burgos, I. y Solsona, M. (1986). "Pedagogía y Universidad". En Rev. Cuadernos de Pedagogía. Nº 141. Barcelona. 58-60.
- Coll, C. (1983). "Psicología de la Educación: Ciencia, tecnología y actividad técnico-práctica". En Rev. Estudios de Psicología. Nº 14-15. Madrid. 168-193.
- Coll, C. (1986). "Hacia la elaboración de un modelo de diseño curricular". En Rev. Cuadernos de Pedagogía. Nº 139. Barcelona. 8-10.
- Consejo de Universidades (1986). Las enseñanzas universitarias en España y en la Comunidad Económica Europea. MEC. Madrid.
- De la Orden, A. (1982). "Un problema inaplicable: la formación del profesorado". En Rev. de Educación. Nº 269. Madrid. MEC. 7-16.
- Dunkin, M. y Biddle, B. (1975). "The study of teaching". New York Holt. Rinehart and Wiston.
- Gimeno, I. y Fernández, M. (1980). "La formación del profesor de E.G.B.". Madrid. Mº de Univ. e Investigación.
- Gimeno, J. (1982). "La formación del profesorado en la Universidad. Las Escuelas Universitarias de formación del profesorado de E.G.B.". En Rev. de Educación. Nº 269. Madrid. MEC. 77-99.
- Gimeno, I. y Pérez, A. (1983). "La enseñanza: su teoría y su práctica". Madrid. Akal.
- Guzmán, M. de (1984). La psicología en la escuela básica. Univ. FIU. Barcelona.
- Medley, D. (1977). "Teacher competence and teacher effectiveness". A review of Process-product research. AACTE. Washington.
- Orden de 13 de junio de 1977 (BOE 25 de junio) sobre Directrices para la elaboración de los planes de estudio de las Escuelas Universitarias del profesorado de E.G.B.
- Ortega, F. y Varela, I. (1980). "El aprendizaje de maestro". MEC.
- Real Orden 334/1985 de 6 de marzo de 1985, sobre Ordenación de la Educación Especial (BOE 16 de marzo de 1985).
- Walker, H. (1935). "The Common-Wealth Teacher-Training Study". En I. Gimeno y A. Pérez (Eds.). La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid. Akal. 1983.

La formación psicológica del maestro debe hallarse presente en los componentes básicos del currículo —manifiesto y oculto— de su formación

E.E.U.U. del Profesorado de E.G.B.
Titularidad y número de centros.
Profesores de Psicología:
Nº aproximado

1. CENTROS:

TITULARIDAD	Nº DE CENTROS
ESTATAL (integrados)	56
PRIVADA (adscritos)	32
$\Sigma = 88$	

2. PROFESORES DE PSICOLOGIA
360 (aproximadamente)

ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE PROFESORADO DE E.G.B.
TOTAL MATRICULA - CURSOS 1970/71 AL 1980/81

CURSOS	1970/71	1971/72	1972/73	1973/74	1974/75	1975/76	1976/77	1977/78	1978/79	1979/80	1980/81
UNIVERSIDADES.											
Estatales:											
Alcalá de Henares	551	585	649	653	682	599	618	858	375	1.111	999
Alicante	958	1.033	1.040	997	1.072	1.215	1.455	1.316	—	1.159	1.147
Baleares	311	621	379	203	145	692	1.067	1.346	1.274	1.250	3.547
Barcelona (Autónoma)*									4.213	3.867	5.539
Barcelona (Central)*	5.651	5.752	5.046	4.771	5.907	7.325	8.320	11.290	6.074	5.767	1.032
Cádiz	441	1.211	930	1.114	1.389	1.328	2.189	2.290	—	1.935	1.882
Córdoba	1.369	1.223	714	528	1.493	1.822	2.209	2.784	2.752	2.451	2.099
Extremadura	1.873	1.964	1.361	1.725	2.154	3.020	3.195	3.584	3.594	3.523	3.012
Granada	4.083	5.309	3.765	3.547	4.675	5.416	6.126	6.981	6.392	6.351	6.054
La Laguna	1.370	2.179	1.666	1.623	2.671	3.797	4.737	5.534	5.096	4.399	3.544
León	1.061	1.192	1.183	1.326	1.629	1.625	1.710	1.996	—	1.927	1.588
Madrid (Autónoma)*									3.723	4.051	11.732
Madrid (Complutense)*	6.188	8.558	6.679	7.069	8.089	9.075	11.320	12.462	9.128	8.494	—
Málaga	1.244	1.518	1.398	771	1.426	810	2.172	2.833	3.063	3.134	2.704
Murcia	2.090	2.556	2.013	2.081	2.273	3.157	3.577	4.807	4.595	3.991	3.893
Oviedo	1.759	2.225	1.637	2.024	1.880	2.792	3.235	2.482	4.917	2.920	2.726
País Vasco	1.731	2.114	2.058	1.344	2.614	3.194	4.179	5.187	5.058	5.414	6.911
Salamanca	1.768	2.471	1.451	1.013	1.659	1.739	2.561	2.836	2.255	2.091	2.094
Santander	1.012	1.157	775	1.007	976	1.551	1.263	1.658	1.618	1.619	1.376
Santiago de Compostela ..	4.140	5.244	3.697	3.528	4.642	5.331	5.191	5.759	5.346	5.047	4.566
Sevilla	2.219	2.574	1.815	1.775	2.680	2.870	4.418	4.796	6.804	4.548	5.087
Valencia	2.490	2.688	2.133	1.867	4.361	4.945	6.224	6.479	7.816	6.719	6.512
Valladolid	1.964	3.222	1.952	2.191	2.302	3.241	3.102	3.603	3.360	3.031	2.912
Zaragoza	3.182	3.854	3.190	3.403	4.339	4.981	5.318	6.147	5.905	6.019	5.361
TOTAL ESTATALES ..	47.455	59.250	45.531	44.560	59.058	70.534	84.186	97.028	93.358	90.818	86.137
No estatales:											
Salamanca (Pontificia) ...	96								472	510	414
TOTAL GENERAL	47.551	59.250	45.531	44.560	59.058	70.534	84.186	97.028	93.830	91.328	86.551

* En Barcelona (Central y Autónoma), así como en Madrid (Complutense y Autónoma) aparecen unidos los datos, sin posible separación.

— Sin datos.

Fuente: Estadística de la Enseñanza en España.

Elaboración: Subdirección General de Estudios de Enseñanza Superior de la S.E.U.I.

MEC (1984)

**ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE PROFESORADO DE E.G.B.
ALUMNOS QUE TERMINARON ESTUDIOS - CURSOS 1970/71 AL 1980/81**

CURSOS UNIVERSIDADES	1970/71	1971/72	1972/73	1973/74	1974/75	1975/76	1976/77	1977/78	1978/79	1979/80	1980/81
Estatales:											
Alcalá de Henares	635	98	168	163	125	134	123	166	76	303	180
Alicante	164	—	217	213	246	264	271	295	—	225	180
Baleares	115	80	80	84	66	12	28	314	353	384	206
Barcelona (Autónoma)* ...	1.186	874	1.090	1.315	1.589	1.186	1.477	2.128	1.303	1.300	727
Barcelona (Central)*									1.463		1.032
Cádiz	162	141	187	235	287	255	375	456	—	716	435
Córdoba	294	31	280	362	238	431	488	578	543	744	394
Extremadura	366	466	503	288	331	320	442	826	2.420	1.477	562
Granada	910	1.244	888	1.210	904	1.180	1.233	1.434	1.386	1.803	1.062
La Laguna	442	532	395	447	497	403	977	1.232	1.036	1.114	762
León	11	—	189	159	260	399	277	324	—	336	621
Madrid (Autónoma)*	2.337	1.092	1.502	1.200	1.185	2.159	1.972	2.309	929	1.131	644
Madrid (Complutense)* ...									1.766	2.065	1.634
Málaga	215	267	709	281	448	369	397	750	763	757	623
Murcia	479	465	495	629	523	769	716	897	467	1.448	744
Oviedo	531	432	417	555	311	614	542	406	908	557	432
País Vasco	267	39	437	511	615	560	616	1.099	989	1.099	1.036
Salamanca	435	916	774	394	427	360	563	625	558	560	337
Santander	—	204	23	273	291	307	274	334	395	525	266
Santiago de Compostela ..	888	361	927	976	1.000	953	1.340	924	921	1.455	855
Sevilla	547	446	527	484	596	742	724	973	1.648	1.118	819
Valencia	563	416	796	928	747	1.061	1.148	1.494	2.193	2.365	1.229
Valladolid	284	291	575	584	416	788	817	713	824	916	566
Zaragoza	547	478	817	938	744	973	1.159	1.401	1.392	1.185	1.045
TOTAL ESTATALES ..	11.378	8.873	11.996	12.229	11.846	14.239	15.959	19.678	22.333	23.583	16.391
No estatales:											
Salamanca (Pontificia) ...									62	181	160
TOTAL GENERAL	11.378	8.873	11.996	12.229	11.846	14.239	15.959	19.678	22.395	23.764	16.551

— Sin datos.

* En Barcelona (Central y Autónoma) así como en Madrid (Complutense y Autónoma) aparecen unidos los datos sin posible separación.

Fuente: Estadística de la Enseñanza en España.

Elaboración: Subdirección General de Estudios de Enseñanza Superior de la S.E.U.I.

MEC (1984)

PAPEL DE LA PSICOLOGIA EN LA FORMACION DEL TRABAJADOR SOCIAL

ANTONIO ARES,
ISABEL RAMIREZ y ANTONIO SANCHEZ

LA opinión más generalizada y, al mismo tiempo, sancionada por la Oficina Internacional del Trabajo (O.I.T.), sita en Ginebra, y la Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales reunida en Brighton (Reino Unido) en agosto de 1982, define el Trabajo Social como una profesión cuya misión le compromete a efectuar, en la Sociedad en general y en las formas individuales de desarrollo dentro de la misma, los cambios necesarios para el bienestar del ser humano o calidad de vida. Los profesionales del Trabajo Social se dedican a fomentar el bienestar del ser humano y a potenciar su realización, además de desarrollar y aplicar, como disciplina, tanto el saber científico relativo a las actividades humano-sociales, como los servicios sociales destinados a satisfacer las necesidades de aspiraciones de individuos y grupos, nacional e internacionalmente. Para ello deberá tener en cuenta la promoción de la Política Social que implica una acción a todos los niveles en los contextos jurídicos, económicos, sociales, etc. (Cooper, 1983; J. Burillo, 1984).

En torno a esta misión fundamental, el trabajador social, hoy Diplomado Universitario, debe desarrollar su ejercicio profesional mediante funciones de asistencia, investigación y docencia en lo pertinente a las necesidades humano-sociales, a los recursos sociales, a los campos de actuación, a la metodología y técnicas de intervención profesional, etc. (Barclay, 1982; Las Heras y Cortajenera, 1979).

Todo ello requiere en primer lugar, como fundamento, unos conocimientos científicos en los que apoyar la formación técnico-profesional de estos universitarios. Di-

chos estudios se agrupan en tres cursos y las siguientes áreas: la de Ciencias Básicas, la específica de Trabajo Social, la de Ciencias Complementarias y la de las Optativas.

La presencia de la Psicología en el área de las Ciencias Básicas se justifica porque aquélla permitirá —al alumno, ahora, y al profesional, luego— conocer las manifestaciones y capacidades del hombre frente a sus necesidades y su comportamiento en las relaciones individuales, grupales y comunitarias; al mismo tiempo, le facilitaría la comprensión de la interacción de los individuos en las estructuras de los grupos, instituciones y organizaciones sociales.

El objeto de una formación de este tipo no puede ser, lógicamente, el mismo que para los psicólogos, los psiquiatras, los psicoterapeutas o los psicopedagogos, sino que, por lo que respecta a los trabajadores sociales, se trata específicamente de que posean éstos un conocimiento de los hechos fundamentales de la psicología, indispensables para entender y resolver ciertos cometidos de las profesiones sociales. La Psicología del aprendizaje, la Psicología profunda y la Psicología dinámica, el Psicodiagnóstico, la Psicología del desarrollo, la Psicología de la personalidad, la Psicología Social, la Psicología de los conflictos, y la Psicopatología son los campos más relevantes de la Psicología de los que los trabajadores sociales pueden extraer información para el aprendizaje y la práctica de su profesión. (Brandt, 1979).

Profesor titular de Psicología Social
Profesora titular de Trabajo Social
Profesor titular de Psicología Básica

I. AMBITO INTERNACIONAL

Echando una ojeada al currículum de esta profesión en el ámbito internacional y especialmente en los países de la Comunidad Europea hemos observado que, a pesar de las variaciones existentes en el contenido del programa de formación de los trabajadores sociales, hay una parte común. Hay, en efecto, grupos de cursos muy importantes, que varían en los detalles: el grupo sociológico, el legislativo y el psicológico son los más importantes. En este último, cada día más importante, se incluyen las ciencias psicológicas: el desarrollo, el crecimiento humano bajo todos sus aspectos, la psicología diferencial, relacional, tanto individual como de los grupos particulares (familia, niños, adolescentes, personas mayores, etc.) y tanto en sus formas normales como conflictivas o desviadas. Existen otros grupos en que aparece mayor disparidad, así el lugar reservado a los cursos de aspecto más bien informativo es variable. Sin embargo, también aquí se encuentra subrayado el aspecto psicológico, impartándose dentro de este grupo cursos médico-pedagógicos y psiquiátricos. El otro grupo en que se halla más disparidad es el de la investigación y, sin embargo, se tiende a darle su debida importancia en todos los países, incluyendo los aspectos psicológicos. En efecto, a la par que los progresos de la legislación social y del trabajo, las nuevas investigaciones concernientes al hombre y a su medio y los nuevos métodos de enseñanza abren nuevos campos de acción desarrollando el trabajo comunitario en los barrios, sobre todo en el plano cultural, del ocio y de la integración de marginados, emigrantes, etc. y, esto, con la participación de los mismos interesados. Ciertos sectores se han extendido e intensificado particularmente, como el sector psiquiátrico, el sector familiar, el sector escolar. Un ejemplo de ello es el caso de Alemania, donde paralelamente se presta una mayor atención a la psicología, particularmente a la psicología del desarrollo, teorías de la personalidad, psicología profunda, información sobre las diferentes técnicas de tera-

pia, psicopatología, problemática física y psíquica de los medios de rehabilitación, etc. (Kemper, 1947; Rimlinger, 1971; Warchawtak).

En nuestro país y frente a cierta diversidad en la distribución de las asignaturas de psicología en las distintas escuelas, la de la Universidad Complutense, con motivo de la actual reforma de los estudios universitarios, ha elevado ya a la Comisión pertinente, a través del actual Director de la misma Dr. Don Luis Méndez, la correspondiente propuesta de un plan unificado de materias troncales entre las que se incluye con un peso notable la Psicología.

Como quiera que sea, la de la Complutense, ajustándose a las directrices de los Planes de Estudio establecidas en el "Boletín Oficial del Estado" de 19 de abril de 1983 para las Escuelas que se fueran integrando en la Universidad, incluye en su Plan de estudios, aprobado por Orden de 20 de mayo de 1985 (B.O. del E. de 24 de junio), una disciplina de Psicología, denominada "Psicología General, Evolutiva y Diferencial", que se estudia en primer curso de la carrera con tres horas semanales, y otra disciplina de Psicología, denominada "Psicología Social" con dos horas semanales, que se estudia en segundo curso. (Fundación Universidad-Empresa, 1983).

En la asignatura de "Psicología General Evolutiva y Diferencial" se tratará de proporcionar al alumno una visión articulada de las distintas formas de conducta y manifestaciones del comportamiento, tanto desde un punto de vista estructural como funcional. Al finalizar el curso, el alumno deberá conocer suficientemente los conceptos psicológicos fundamentales (la personalidad y su estructura, sensación y percepción, motivación y capacidades, conducta, vida afectiva, etc.), así como sus tratamientos por las diversas corrientes psicológicas. Igualmente, el alumno deberá conocer las etapas de desarrollo de la conducta humana y las diferencias psicológicas existentes en la psicología humana. (Jordan, 1984; Kamphuis, 1965; Mayor, 1985).

En la asignatura de "Psicología Social" se tratará de que el alumno conozca la conducta humana

en relación con el medio social posibilitando la comprensión de las distintas formas de interacción a nivel social y microinstitucional.

II. FUNCION PROFESIONAL EN LA SOCIEDAD

Para encontrar pleno sentido al papel que juega el estudio de la Psicología Social en la formación del Trabajador Social debemos fijarnos en la función que estos profesionales realizan en la sociedad y en los requisitos que ellos consideran oportunos para realizar adecuadamente su labor. Ello refleja claramente la necesidad de contar con el enfoque psicosocial que nuestra disciplina aporta.

Así que, desde este punto de vista, se convierten en objetivos:

- tratar temas que interesen al trabajador social.
 - por su función profesional.
 - por las "salidas" profesionales concretas.
- y hacerlo teniendo en cuenta:
 - la indisoluble unidad entre teoría y práctica.
 - la visión "científica" de la realidad.
 - los principios y presupuestos epistemológicos de la Acción Social.

Se trata de contribuir a que el alumno desarrolle sus capacidades de forma integrada y desde:

- una visión de la realidad humana como realidad social.
- un enfoque psicosocial de los problemas sociales, y
- una sensibilidad adecuada que le permita ser eficaz en el tratamiento de las situaciones.

El que estas dos disciplinas de Psicología de la Diplomatura en Trabajo Social pertenezcan, como ya hemos dicho, a la denominada como "área de las Ciencias Básicas" en su plan de estudios, nos lleva a advertir, en una consideración final, que ello no descarta, por otro lado, el carácter de eminentemente aplicada que debe darse a esta Psicología del Trabajo Social, sobre todo en el aspecto evolutivo y social. (Konrad, 1975; Sánchez Arjona, 1986).

Por último es importante que tengamos en cuenta hoy, ciertas áreas en las que continúa creciendo la necesidad de la presencia de Trabajador Social, tales como la psiquiatría —tanto en su dimensión hospitalaria como comunitaria— y la de Centros de promoción de la salud en los ayuntamientos, donde se está comenzando una tarea de la mayor importancia con la primera infancia y familia.

Aquí, como en lo expuesto anteriormente es obvio el papel decisivo de la psicología en la formación integral de los trabajadores sociales.

Bibliografía

- Barclay Committee (1982): *Social Workers, Their Role and Tasks*. Bedford Square Press.
- Brandt, G.A. (1979): *Psychologie und Psychopathologie für soziale Berufe*. Hermann Luchterhand Verlag. Neuwied-Berlin. (Hay traducción española en Herder 1983).
- Cooper, M. (1983): "Community Social Work", en Jordan, B. y Parton, N. (eds.): *The Political Dimensions of Social Work*. Blackwell.
- Fundación Universidad-Empresa (1983): *Los estudios de Trabajo Social*. Madrid.
- Jiménez Burillo, F. y otros. (1984): *La Psicología: contribución al diseño de una sociedad con calidad de vida*. En "Ponencias" del I Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos. Madrid.
- Jordan, B. (1979): *Helping in Social Work*. Routledge and Kegan Paul.
- Jordan, B. (1984): *Invitation to Social Work*. Basic Blackwell. Oxford and New York.
- Kamphuis, M. (1965): *Die persönliche Hilfe in der Sozialarbeit unserer Zeit*. Stuttgart.
- Kemper, W. (1947): *Die Seelenkunde in unserer Zeit*. Stuttgart.
- Konrad, G. (1975): *The Caseworker*. Hutchinson.
- Las Heras, P. y Cortajenera, E. (1979): *Introducción al Bienestar Social*. Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales. Madrid.
- Mayor, J. (Dir.) y otros (1985): *Psicología de la educación*. Anaya. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. *Monografías profesionales*. Ediciones de la Revista "Enseñanza Media". Madrid.
- Rimlinger, G.V. (1971): *Welfare Policy and Industrialisation in Europe, America and Russia*. Wiley.
- Sánchez Arjona, A. (1986): *Trabajo Social y Psicología*. Madrid. (Próxima aparición).
- Varios (1984): I Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos: *Psicología: desarrollo humano y calidad de vida*. Madrid.
- Warchawtak, E. (s. f.): *Estudio comparativo sobre la formación de los trabajadores sociales en la Comunidad Europea*. Traducción de la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales.

FORMACION PSICOLOGICA EN LAS ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE ENFERMERIA

ANGEL PUERTA GARRIDO

EL desarrollo de la enfermería como profesión en las últimas décadas está estrechamente relacionado con un cambio radical respecto al papel que debería desempeñar una enfermera/o. Desde los postulados que presentaban a las enfermeras/os como meros ayudantes de otros profesionales más cualificados (médicos) hasta la actualidad, se ha producido un viraje en el enfoque de esta profesión.

Las teorías actuales de enfermería tienen un denominador común, hacen hincapié en la diferenciación del rol de enfermera/o respecto a otros profesionales de la salud, y establecen que la función principal consiste en realizar —Cuidados de Enfermería—. En este concepto, necesariamente amplio, se incluyen aspectos tales como cuidados biológicos, psicológicos y sociales.

Las autoras ⁽¹⁾ más prestigiosas en este campo hacen referencia explícita a los problemas psicológicos del enfermar humano. Como es de suponer proponen variadas alternativas para abordarlos, dado que toman de las teorías psicológicas al uso las sugerencias que aportan para la solución de estos problemas, así nos encontramos desde enfoques Adlerianos (R. Pletti, 1979) hasta orientaciones marcadamente Conductistas (C. Roy, 1980) pasando por enfoques Fenomenológicos (H. Peplau, 1980). Lo anterior pone de manifiesto el interés que parece existir en La Enfermería sobre el aspecto psicológico de "los cuidados de enfermería".

I. LEGISLACION

Este interés por lo psicológico se encuentra también plasmado en nuestra legislación, según recoge la Orden ministerial del 31 de octubre de 1977 respecto a las

directrices a seguir para la elaboración del plan de estudios de las Escuelas Universitarias de Enfermería.

En la mencionada Orden se establecen cinco áreas de conocimientos:

- Ciencias Básicas.
- Ciencias Médicas.
- Ciencias de la Enfermería.
- Ciencias de la Conducta.
- Salud Pública.

En lo que respecta a las ciencias de la conducta se establece que deben impartirse durante los tres años de carrera con la denominación de C.C. de la Conducta I, II y III, y con los siguientes contenidos:

- En C.C. de la Conducta I, se impartirá Psicología general y Evolutiva que habrán de considerar la introducción a las relaciones interpersonales del conocimiento del grupo.
- En C.C. de la Conducta II, se estudiarán los aspectos psicossociológicos del enfermo y la enfermedad, las relaciones interpersonales, la psicología de los grupos humanos y la peculiar problemática psicológica de los cuidados hospitalarios.
- En C.C. de la Conducta III, se incluyen estudios sobre Psicología del trabajo en equipos y conocimientos básicos de psiquiatría.

Según se desprende de los contenidos anteriores la formación en psicología de los profesionales de enfermería se considera muy importante. Otro ejemplo de la trascendencia otorgada a los conocimientos psicológicos la ofrece el

Profesor de Ciencias de la Conducta en EUE de Puerta de Hierro.

⁽¹⁾ Es de destacar que tradicionalmente la profesión de enfermería ha sido realizada, casi exclusivamente, por mujeres, por lo que la mayoría de las publicaciones en este área llevan firmas femeninas.

programa del Curso de Nivelación de A.T.S. a Diplomados de Enfermería donde el peso específico del área de C.C. de la Conducta es muy elevado.

Ahora bien, la puesta en práctica de las normas anteriores ha generado una gran diversidad de programas, según la orientación y preparación del profesor que imparte la materia, dando lugar a un gran confusiónismo por no existir criterios específicos y unificados.

Además es necesario constatar que se está desarrollando en los últimos dos años un proceso de "reconversión" en las escuelas de enfermería, que hace más difícil establecer qué contenidos se están impartiendo bajo el epígrafe de C.C. de la Conducta y conocer con exactitud cual es la formación real que reciben las enfermeras en este área.

Sin embargo, y a pesar del confusiónismo existente es posible decidir qué es lo que debería saber una enfermera/o acerca del comportamiento humano. En mi opinión, sería suficiente tomar como marco de referencia lo que las modernas teorías de enfermería dicen acerca de las habilidades que deben reunir estos profesionales, así como lo que la sociedad demanda de ellos. Casi unanimemente las autoras actuales hacen hincapié, entre otras cosas, en que la enfermera debe de ser una profesional con autonomía, capaz de tomar decisiones, capaz de brindar apoyo psicológico a los pacientes, con responsabilidades en la salud pública, con habilidades de trabajo en equipo, etc.

Por otra parte, la demanda social de los servicios de salud está cambiando, hoy los usuarios piden profesionales mejor formados técnicamente y con mayor capacidad de comunicación y empatía.

II. OBJETIVOS

En mi opinión y en consonancia con lo expuesto los objetivos que se deben perseguir en la formación psicológica de las enfermeras son los siguientes:

Ciencias de la Conducta I: presentar al alumno una información actualizada de la psicología científico-experimental sobre los te-

mas fundamentales del área (emoción, motivación, aprendizaje, desarrollo evolutivo, etc.). Esta formación básica permitirá al alumno, en un primer momento, abordar el comportamiento, tanto infantil como adulto, desde una perspectiva experimental, y posteriormente profundizar desde esta óptica en aspectos más específicos de su futura práctica.

Así los alumnos, al término del curso, deberán:

- Tener una perspectiva de la conducta humana global, incluyendo los aspectos biológicos y sociales.
- Conocer las leyes generales del comportamiento y su posible modificación.
- Disponer de los elementos suficientes para analizar la conducta humana "normal y anormal" desde una Óptica experimental.
- Conocer como incide el ambiente en el cambio y/o mantenimiento de la conducta.

Ciencias de la Conducta II: enseñar conocimientos teóricos acerca de la incidencia del entorno social en el comportamiento relacionado con la salud y la enfermedad, entendiendo el entorno social en un sentido que abarca los aspectos institucionales, familiares e interpersonales, así como enseñar las habilidades sociales y de comunicación necesarias para enfrentar los problemas que se presentan cotidianamente.

De esta manera los alumnos, al término del curso, deberán estar capacitados para:

- Realizar una asistencia que contemple a la persona en su totalidad.
- Establecer una comunicación adecuada con otros profesionales.
- Conocer en que medida influye la organización sanitaria en la conducta del enfermo.
- Dar y recibir información de manera adecuada.
- Conseguir que los pacientes cumplan adecuadamente los tratamientos asignados.
- Fomentar conductas sanas y disminuir las nocivas.

Ciencias de la Conducta III: informar y entrenar al alumno sobre las alteraciones del comportamiento y sobre los instrumentos de que dispone la psicología científica para corregir dichas alteraciones. Comentar, en estrecha conexión con el área de salud pública,

la importancia de la psicología en la salud pública, las aportaciones de la psicología comunitaria como modelo alternativo a las aproximaciones tradicionales a la salud mental comunitaria. De modo que al final del curso los alumnos deberían estar capacitados para:

- Evaluar los problemas del comportamiento.
- Aplicar técnicas de modificación de conducta.
- Desarrollar trabajo en equipo en el área comunitaria.
- Utilizar técnicas de autocontrol emocional.

El desarrollo concreto de todos los contenidos anteriores exige que los temas sean abordados desde una perspectiva teórico-práctica a fin de que alumnos, que no tienen como objetivo primordial el estudio de la psicología, comprendan y observen directamente la utilidad que tendrá en su futuro ejercicio profesional el conocimiento y aplicación de los principios psicológicos.

No pretendemos discutir aquí cual sería la metodología didáctica más adecuada, aunque, a título ilustrativo, recomendamos utilizar algunos procedimientos, coherentes con los objetivos que venimos proponiendo, tales como juego de roles, ensayo de conducta, modelado o trabajo en pequeños grupos, sin olvidar los medios audiovisuales o los trabajos de campo de gran utilidad en enfermería.

Todo ello ayudará a los futuros profesionales de enfermería no sólo a una mejor comprensión de la materia que nos ocupa, sino también a efectuar una mejor labor asistencial que en definitiva es la meta que perseguimos.

La formación en enfermería debe de formar profesionales con autonomía, capaces de tomar decisiones, de brindar apoyo psicológico a los pacientes, con responsabilidades en la salud pública, con habilidades de trabajo en equipo, entre otras cosas

ca, las aportaciones de la psicología comunitaria como modelo alternativo a las aproximaciones tradicionales a la salud mental comunitaria. De modo que al final del curso los alumnos deberían estar capacitados para:

- Evaluar los problemas del comportamiento.
- Aplicar técnicas de modificación de conducta.
- Desarrollar trabajo en equipo en el área comunitaria.
- Utilizar técnicas de autocontrol emocional.

El desarrollo concreto de todos los contenidos anteriores exige que los temas sean abordados desde una perspectiva teórico-práctica a fin de que alumnos, que no tienen como objetivo primordial el estudio de la psicología, comprendan y observen directamente la utilidad que tendrá en su futuro ejercicio profesional el conocimiento y aplicación de los principios psicológicos.

No pretendemos discutir aquí cual sería la metodología didáctica más adecuada, aunque, a título ilustrativo, recomendamos utilizar algunos procedimientos, coherentes con los objetivos que venimos proponiendo, tales como juego de roles, ensayo de conducta, modelado o trabajo en pequeños grupos, sin olvidar los medios audiovisuales o los trabajos de campo de gran utilidad en enfermería. Todo ello ayudará a los futuros profesionales de enfermería no sólo a una mejor comprensión de la materia que nos ocupa, sino también a efectuar una mejor labor asistencial que en definitiva es la meta que perseguimos.

Bibliografía

- B.O.E. (nº 283), 26 noviembre 1977.
- Polletti, R. Aspectos Psiquiátricos de los cuidados de enfermería. Rol. S.A., Barcelona, 1979.
- Polletti, R. Cuidados de Enfermería. Rol. S.A., Barcelona, 1980.
- Puerta, A. Implicaciones y Aplicaciones del Modelo conductual en el marco hospitalario. Comunicación presentada en el I Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos, (área de Psicología y Salud), Madrid, 1984.
- Puerta, A. ¿Qué es el Apoyo Psicológico en Enfermería?. Rv. Escuela de Enfermería, 1986 vol. 2, nº 1.

UN SISTEMA GENERAL PARA EL RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

PROPOSICIÓN PARA UN CONSEJO DIRECTIVO DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS DEL 9 DE JULIO DE 1985

A pesar de la amplia diversidad de tradiciones nacionales, la existencia de una unidad cultural en Europa es un hecho que no se pone en duda, pero que tan sólo hace su presencia en el Derecho de los Estados Miembros de la Comunidad de una manera débil y esporádica.

Una expresión de esta unidad cultural es la universidad, institución común a todos los Estados Miembros y en particular, el medio primario de transmitir conocimientos profesionales impartidos a través de cursos de aprendizaje de nivel semejante en todos los Estados Miembros.

Sin embargo, el desarrollo natural de las profesiones y su regulación mediante una legislación cada vez más complicada, tuvo lugar en los siglos XIX y XX dentro de las estructuras de los Estados.

El resultado ha sido que las profesiones han llegado a acotarse y a bloquearse entre ellas dentro de cada país, a pesar de la existencia de una herencia cultural común que cada uno de ellos persiste en arrastrar.

La Comunidad no puede permanecer satisfecha con tal situación. Si las naciones que conforman la Comunidad quieren afirmarse, la única manera de hacerlo es que cada ciudadano tenga la oportunidad de practicar si lo desea y se siente capaz de hacer el esfuerzo necesario para adaptarse - sus actividades profesionales en un Estado Miembro diferente a en el que él adquirió su aprendizaje profesional.

Este propósito puede ser realizado por el reconocimiento mutuo de cursos de aprendizaje y títulos y por la cooperación entre las autoridades nacionales responsables de la educación superior y la supervisión de las profesiones. Tal cooperación también constituye

un importante aspecto de la política vocacional y común de la Comunidad en materia educativa, que contribuye al logro de la libertad de movimiento y a la mejora de las condiciones de vida y de trabajo.

De esta manera será posible establecer una armonía entre las leyes nacionales, y a su vez dará una expresión legal a esta unidad cultural que ha existido siempre entre los pueblos de la Comunidad.

I. LA INADECUADA NATURALEZA DE LO CONSEGUIDO

Aunque el propósito que se persigue está lejos de ser logrado, no obstante ha empezado a tomar forma.

Ya actualmente, algún nacional de un Estado Miembro tiene un derecho individual, claramente definido y garantizado por los Tratados, para ejercitar sus actividades profesionales, si está empleado o tiene capacidad para ello, en cualquier Estado Miembro y en las mismas condiciones que el nacional del país receptor y sin discriminación al observar su nacionalidad o el lugar donde él elige establecer su domicilio profesional.

Sin embargo, siguen existiendo otros obstáculos para el libre movimiento de los individuos. Surgen de las disposiciones nacionales aplicables a nacionales y extranjeros.

No es tanto la nacionalidad o el lugar de residencia de los individuos lo que se cuestiona, sino otros factores como la naturaleza y contenido del título, certificado u otra evidencia de calificaciones formales que dan acceso a una profesión. Además, en orden a garantizar la calidad de ciertos

servicios proporcionados en su territorio, los Estados Miembros someten la existencia de las profesiones en cuestión a ciertas condiciones, tales como observar las calificaciones, y en orden a determinar estas, referirlas sólo a los títulos concedidos bajo sus sistemas nacionales educativos, sin tomar en cuenta las calificaciones obtenidas en otro Estado Miembro o sin averiguar si corresponden a las requeridas.

Para tratar estos problemas con respecto a ciertas profesiones cuyo acceso depende de la educación universitaria, y que virtualmente pertenecen tan sólo al sector sanitario, han sido previstas medidas relativamente complejas que dificultan en la mayoría de los casos la armonización de las condiciones de estos cursos de aprendizaje.

Sólo aquellos ciudadanos que poseen las categorías privilegiadas en cuestión, han sido dotados de los medios para ejercitar su profesión en un Estado Miembro diferente a en el que adquirieron las cualificaciones necesarias.

II. UNA NUEVA VOLUNTAD POLITICA

En su reunión del 25 y 26 de junio de 1984 en Fontainebleau, el Consejo Europeo, considerando indispensable responder a las expectativas de las gentes de Europa, decidió tomar una serie de medidas específicas antes del final de la primera mitad del año 1985 y examinar varias sugerencias. Entre ellas había medidas que podrían facilitar la presentación de: "un sistema general para asegurar la equivalencia de los títulos universitarios en orden a crear la libertad efectiva de establecimiento dentro de la Comunidad".

Al mismo tiempo, el Consejo decidió constituir un comité compuesto por representantes de los Gobiernos, responsables de la tarea de preparar y coordinar estas medidas.

El 24 de septiembre de 1984, en un comunicado al Consejo (Boletín de la Comunidad Europea 9-1984, punto 1.1.1 y ss.), la Comisión

expresó su satisfacción en torno a la voluntad del Consejo Europeo y declaró haber alcanzado la convicción de que era necesario proyectar una aproximación más flexible y global para lograr cualquier ruptura real en lo referente a la libertad de establecimiento. La Comisión recomendó el reconocimiento mutuo de los títulos sin previa armonización de la educación y la formación, acompañado de un sistema de compensación mediante una experiencia profesional relevante.

Al mismo tiempo, el Comité de los Pueblos de Europa comenzó su trabajo. La Comisión participó en sus actividades, el Parlamento Europeo y el Comité Económico y Social también estaban asociados. En el informe que presentó el Comité al Consejo Europeo en Bruselas el 29 y 30 de marzo de 1985 (Suplemento 7/85 - Boletín Comunidad Europea 3 - 1985, punto 3.6.1.) y que la Comisión aprobó, se desarrolla en particular la idea de un sistema global de reconocimiento de títulos mutuo y de otros certificados de examen, sin ninguna armonización precedente de cursos de enseñanza, títulos o reglas directivas para el acceso a las actividades profesionales. También estaba especificado que el sistema, basado en el principio de mutua confianza y comparabilidad de los niveles de enseñanza, y acompañado de un procedimiento de reconocimiento, podía en casos donde hubiera unas mayores diferencias estructurales entre cursos de enseñanza, requerir una compensación de dos o tres años de experiencia profesional.

El 29 y 30 de marzo de 1985 el Consejo de Europa aprobó las propuestas de este informe adecuadas para su inmediata ejecución y aquellas relativas a objetivos a largo plazo. El Consejo Europeo solicitó al Consejo que tomara aquellas decisiones, dentro de sus competencias, tan pronto como le fuese posible y solicitó a la Comisión tomar los pasos necesarios para poner en práctica las propuestas del informe. (Boletín C.E. 3 - 1985, punto 1.2.7.).

Este es el contexto político de la propuesta para una Directriz que la Comisión va a presentar.

III. CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA PROPUESTO

La propuesta para una Directriz pretende introducir un sistema de reconocimiento de títulos de educación superior, acorde con los principios y líneas maestras del

proceso inicial de formulación política. Está diseñada para facilitar el libre movimiento de los nacionales de un Estado Miembro que deseen ejercitar en un Estado Miembro una profesión que está sujeta a regulación y que requiere tener un título de educación superior obtenido en otro Estado Miembro.

El sistema es general

No se mencionan, como ha sido el caso hasta ahora, ciertas actividades profesionales específicas, tales como, médico, dentista o veterinario. El sistema tradicional, que da a los miembros de una profesión en los Estados Miembros una oportunidad para reorganizarse y adaptarse a una nueva situación, e.j. para dar una dimensión europea a sus profesiones, prevén la introducción de condiciones armonizadas, en particular al observar las cualificaciones, por motivos de acceso y práctica de actividades específicas; no será posible hasta que sean establecidas estas precondiciones con el mutuo reconocimiento de títulos concedidos en el respectivo Estado Miembro. El largo período de tiempo necesitado para la especialización laboral significa que las ventajas concretas, están reservadas a un limitado número de ciudadanos europeos, que son por tanto privilegiados.

Por otro lado, la nueva aproximación "horizontal" tiene un objetivo diferente, a saber, responder rápidamente y sin precondiciones a las necesidades inmediatas e individuales de todos aquellos que poseen títulos de educación superior y que desean practicar una actividad profesional fuera de donde recibieron su formación. El sistema se aplica igualmente a los nacionales del Estado Miembro receptor, que tengan títulos otorgados en otros Estados Miembros. (Arts. 2, 3 y 5).

Finalmente, el carácter general del sistema, no excluye, cuando es justificado, las aplicaciones específicas de los artículos 49, 57 (1) y (2), y 66 del Tratado de la Comunidad Económica Europea, para ciertas y definidas actividades profesionales, incluso cuando su acceso o ejercicio esté controlado por títulos de educación superior.

La Comisión recomienda el reconocimiento mutuo de los títulos sin previa armonización de la educación y la formación, acompañado de un sistema de compensación mediante una experiencia profesional relevante

El sistema está basado en la comparación de los cursos de enseñanza

El nivel universitario de los cursos de enseñanza organizados por los Estados Miembros son enormemente parecidos.

Un individuo puede en principio ser considerado cualificado para practicar una actividad profesional en un Estado Miembro diferente a en el que él recibió su formación, si posee un título de educación superior concedido tras seguir al menos una formación para esta actividad de tres años. (Artículo 3).

Sin embargo, este principio puede no ser observado como absoluto. La comparación no excluye de hecho ciertas características y diferencias. Estas hacen referencia esencialmente a la duración de los cursos, el contenido de lo aprendido y al campo de actividad de las profesiones que requieren considerar períodos de adiestramiento profesional supervisados. Por esta razón, cuando el Estado Miembro receptor demuestre que estas diferencias y características especiales existen, se recurrirá a medidas compensatorias (Artículo 4), e.j. período de experiencia profesional o cumplimiento de un período de prácticas controladas en el país receptor.

El sistema aboga por la mutua confianza entre los Estados Unidos

Para ayudar al Estado Miembro receptor en su tarea de determinar las cualificaciones ofrecidas y ayudarle a concretar si esas cualificaciones son adecuadas, o si por el contrario se necesitan medidas compensatorias, es necesaria la cooperación entre los Estados Miembros.

La introducción de un procedimiento de coordinación y cambio de información entre los Estados Miembros y entre éstos y la Comisión, tendría sólo un efecto limitado y sería muy poca la ventaja práctica para los ciudadanos de Europa, si su solicitud no estuviera basada en la idea de confianza mutua.

El sistema incluye garantías para los ciudadanos de Europa que deseen utilizarlo.

Estas garantías son de dos clases:

Primeramente, a nivel procedimental, por el poder del Estado Miembro receptor para determinar las cualificaciones, que está compensado por su obligación de alcanzar una decisión rápidamente y justificarla, e.j., aclarar y apoyar su contenido [Artículo 7 (2)].

El sistema es evolutivo

Las disposiciones de este nuevo sistema, en particular considerando su campo de aplicación y su método operativo, puede tras un cierto período volverse inadecuado o mejorable. Por esta razón es necesaria su valoración (Artículo 12).

En esta ocasión será posible examinar, entre otras cosas, las cuestiones relativas al perfeccionamiento de los procedimientos introducidos. En el mismo sentido, los resultados de la operatividad del sistema podrían llevar a la reconsideración de un campo de aplicación, y, posiblemente, a su extensión a otras categorías de individuos que no han cursado estudios universitarios de tres años como mínimo.

IV. PROPOSICION PARA UN CONSEJO DIRECTIVO

Sobre un sistema general para el reconocimiento de títulos de educación superior

El Consejo de las Comunidades Europeas, habiendo considerado el Tratado que establece la Comunidad Económica Europea, en particular, los Artículos 49, 57 y 66.

Habiendo considerado la propuesta de la Comisión (OJ C 217. 28.8.85).

Habiendo considerado la opinión del Parlamento Europeo (Id.).

Habiendo considerado la opinión del Comité Económico y Social (Id.).

Considera que, conforme al Artículo 3 (c) del Tratado, constituye uno de los objetivos de la Comunidad, la abolición de obstáculos para la libertad de movimiento de personas y servicios: *considera que*, para los nacionales de los Estados Miembros, esto significa en particular, la posibilidad de practicar una actividad profesional en un Estado Miembro diferente a

en el que adquirieron su formación.

Considera que, las disposiciones adoptadas por el Consejo y conforme a las cuales los Estados Miembros reconocen mutuamente y por motivos profesionales los títulos de educación superior concedidos en sus territorios, sólo afectan a unas pocas profesiones; *considera que*, el nivel y duración de la formación requerida para acceder a estas profesiones han sido regulados de manera similar en todos los Estados Miembros o bien, han sido materia de la armonización mínima necesaria para establecer sistemas sectoriales de reconocimiento mutuo de títulos:

Considera que, en orden a ofrecer una rápida respuesta a las expectativas de los nacionales de los Estados Miembros que poseen una titulación superior concedida por un Estado Miembro diferente a en el que ellos desean realizar su actividad profesional, debiera llevarse a cabo otro método de reconocimiento de títulos de educación superior que permita a aquellos ejercitar todas aquellas actividades profesionales que en un Estado Miembro dependen de la posesión de la titulación de educación post-secundaria, siendo suficiente que ellos posean un título de educación superior acreditándoles para tales actividades y concedido tras finalizar un período de estudios de al menos tres años certificado por otro Estado Miembro.

Considera que, el objetivo puede ser logrado introduciendo un sistema general de reconocimiento de títulos de educación superior.

Considera que, en relación a estas actividades profesionales y dado que la Comunidad no ha establecido el nivel mínimo necesario de cualificación, los Estados Miembros se reservan la opción de fijar tal nivel con vistas a garantizar la calidad de los servicios proporcionados en su territorio; *considera que*, sin embargo, no pueden, sin infringir sus obligaciones, establecidas en el Artículo 5 del Tratado, exigir a un nacional de un Estado Miembro a obtener aquellas cualificaciones que en general se determinan con arreglo a los títulos otorgados por su sistema nacional educativo, cuando la persona en cuestión ya ha obtenido

parte de esas cualificaciones en otro Estado Miembro; *considera que*, por consiguiente, cualquier Estado Miembro receptor que regule una actividad profesional, tendrá en cuenta las cualificaciones obtenidas en otro Estado Miembro para determinar si esas cualificaciones corresponden a las exigidas por el Estado Miembro en cuestión.

Considera que, la colaboración entre los Estados Miembros es apropiada en orden a facilitar su sometimiento a estas obligaciones; *considera que*, debieran establecerse los medios para tal colaboración.

Considera que, también es necesario determinar las características de la experiencia profesional o práctica supervisada que el Estado Miembro receptor puede requerir a la persona acompañando al título de educación superior, cuando las cualificaciones personales no correspondan a las establecidas por las disposiciones nacionales.

Considera que, además, acompañando a las condiciones relativas a las cualificaciones profesionales necesarias para ejercer una actividad profesional, también pueden ser impuestas, si las requiere el Estado Miembro receptor, condiciones de tipo personal tales como la buena reputación.

Considera que, los Artículos 49, 57 (1) y 66 del Tratado autorizan a la Comunidad a adoptar las disposiciones necesarias para introducir un mecanismo como el sistema de reconocimiento general de títulos de educación superior.

Considera que, tal sistema que defiende el derecho de un nacional de la Comunidad a ejercitar sus destrezas profesionales en cualquier Estado Miembro, complementa y apoya su derecho a adquirir tales destrezas donde él desee.

Considera que, este sistema, tras estar en vigor un cierto tiempo, debería ser evaluado para determinar en particular cómo puede ser perfeccionada su operatividad y extendido su campo de acción.

V. HA ADOPTADO ESTA DIRECTIVA:

Artículo 1

Para los propósitos de esta Di-

rectiva (Directriz) se aplicarán las siguientes definiciones:

a) Título de educación superior: cualquier título, certificado u otra evidencia de cualificaciones formales concedidos por una Universidad u otro centro de educación superior siguiendo un curso de al menos tres años de estudios, co-

mo regla general, y sólo para personas que posean un certificado concedido por el satisfactorio rendimiento de un curso completo en la educación secundaria superior.

b) Estado Miembro receptor: cualquier Estado Miembro en el cual un nacional de un Estado Miembro solicite ejercer una o más actividades sujetas a regulación en este Estado Miembro, no estando el Estado en que él obtuvo su título superior apoyando su solicitud.

c) Experiencia profesional: los conocimientos adquiridos durante el ejercicio efectivo y legal de la profesión en un Estado Miembro.

d) Período de práctica supervisada con el propósito de medir la cualificación: el ejercicio de una profesión en el Estado Miembro receptor bajo la supervisión de un miembro cualificado de esa profesión y entendiéndose que tal práctica supervisada puede ser acompañada de un período de formación adicional que estará sujeto a las reglas establecidas por el Estado Miembro receptor.

Artículo 2

Esta Directiva se aplicará a cualquier nacional de un Estado Miembro que desee ejercer su profesión en un Estado Miembro receptor, estando empleado o con capacidad para ello.

Esta Directiva no se aplicará a las profesiones que estén sujetas a una Directiva que establezca acuerdos entre Estados Miembros para el mutuo reconocimiento de títulos de educación superior.

Artículo 3

Un Estado Miembro receptor que condiciones el desarrollo o ejercicio de una profesión a la posesión de uno o más títulos de educación superior, no rehusará, sobre la base de una inadecuada cualificación, a autorizar a un nacional de otro Estado Miembro a desarrollar o ejercer esa profesión en las mismas condiciones que aplica a sus nacionales.

a) Si el solicitante posee el título o títulos de educación superior requeridos en otro Estado Miembro para el desarrollo o ejercicio de la profesión en su territorio, tal título o títulos habrán sido concedidos en un Estado Miembro, o

El sistema de reconocimiento de títulos de educación superior está diseñado para facilitar el libre movimiento de los nacionales de un Estado miembro que deseen ejercitar en otro Estado miembro una profesión que esté sujeta a regulación

b) Si el solicitante ha ejercido la profesión permanentemente durante dos años en otro Estado Miembro que no regula esa profesión, o habiendo obtenido en un Estado Miembro que no regula esa profesión, uno o más títulos de educación superior acreditándole para su ejercicio.

Artículo 4

I. Sin perjuicio de las disposiciones del Artículo 3, el Estado Miembro receptor puede requerir también al solicitante:

a) Presentar evidencias de la experiencia profesional, cuando la duración de la educación superior, alegada en favor de su solicitud, sea al menos de un año menos que la requerida en el Estado Miembro receptor. En este caso, el período de experiencia profesional requerido no debe exceder dos veces el déficit de duración de la educación superior.

b) Empezar un período de práctica supervisada que no exceda de tres años, para ajustar la cualificación:

- Cuando las materias cubiertas por la educación superior que él ha recibido difieran sustancialmente de aquellas materias cubiertas por los títulos de educación superior requeridos en los Estado Miembro receptor.

- Cuando, en el caso referido en el Artículo 3 (a), la profesión regulada en el Estado Miembro receptor cubre una gama de actividades profesionales en parte diferentes a las que cubre el Estado Miembro de donde viene el solicitante, y esta diferencia corresponde a un programa específico de educación superior, sólo requerido en el Estado Miembro receptor,

- Cuando, en el caso referido en el Artículo 3, la profesión regulada en el Estado Miembro receptor cubre una gama de actividades profesionales en parte diferentes de las realizadas por el solicitante en el Estado Miembro del que proviene, y esta diferencia corresponde a un programa específico de educación superior requerido en el Estado Miembro receptor y no cubierta por el título de educación superior que el solicitante presenta (u otros títulos).

c) Realizar el período de práctica supervisada en el Estado Miem-

bro receptor, o presentar la evidencia de haber completado un período de experiencia profesional en otro Estado Miembro de duración semejante al período requerido de práctica supervisada, cuando el Estado Miembro receptor condicione el desarrollo o ejercicio de una profesión a la posesión de un certificado concedido por la finalización de un período de práctica supervisada realizado tras haber obtenido los títulos de educación superior requeridos.

II. El Estado Miembro receptor no podrá, sin embargo:

- Aplicar conjuntamente las disposiciones de los puntos (a) y (b) del párrafo I.

- Requerir un período total de práctica supervisada superior a cuatro años, cuando se apliquen conjuntamente las disposiciones de los puntos (b) y (c) del párrafo I.

Artículo 5

Las disposiciones de los Artículos 3 y 4 (I) (b) y (c) también se aplicarán cuando el Estado Miembro receptor condicione el desarrollo y ejercicio de una profesión a tener uno o más títulos que no son títulos de educación superior dentro del ámbito de esta Directiva, pero que son concedidos al completar un curso de estudios como regla general para personas que poseen un certificado concedido al finalizar satisfactoriamente un curso completo de educación superior secundaria.

Artículo 6

I.

Cuando un Estado Miembro receptor exija, para aquellos nacionales que deseen desarrollar o ejercer una profesión, prueba de buen carácter, prueba de buena reputación, prueba de que no han sido declarados incapacitados o prueba de cualquiera de estas cosas, este Estado aceptará como evidencia suficiente, con respecto a los nacionales de otros Estados Miembros, la presentación de un extracto del "registro judicial", o en su defecto, un documento equivalente expedido por una autoridad judicial o administrativa de otro Estado Miembro, certificando que tales requerimientos son conocidos.

Cuando el Estado Miembro del cual el solicitante viene, no expida

los documentos referidos en el párrafo anterior, pueden ser reemplazados por una declaración bajo juramento —en Estados donde no hay disposiciones sobre tales declaraciones, por una declaración solemne— hecha ante una autoridad judicial o administrativa competente, y si fuera necesario por un notario en el país receptor.

II.

Cuando un Estado Miembro receptor requiere de sus propios nacionales, que deseen desarrollar o ejercer una profesión, un certificado de salud física y mental, este Estado aceptará como evidencia suficiente, con respecto de los nacionales de otro Estado Miembro, la presentación del documento requerido en aquel otro Estado Miembro y en su defecto, un certificado equivalente expedido por una autoridad competente en aquel otro Estado Miembro.

III.

Los documentos y certificados referidos en los párrafos I y II no pueden ser presentados tras tres meses desde su expedición.

IV.

Cuando un Estado Miembro requiere a sus propios nacionales, que deseen desarrollar o ejercer una profesión, realizar un juramento o hacer una declaración solemne y cuando la forma de tal juramento o declaración no pueda ser hecha por los nacionales de otros Estados Miembros, aquel Estado Miembro ofrecerá a la persona en cuestión una forma de juramento o declaración apropiada y equivalente.

Artículo 7

I.

Los Estados Miembros receptores reconocerán el derecho de los nacionales de los Estados Miembros que reúnan las condiciones para el desarrollo y ejercicio de una profesión en sus territorios, a usar sus títulos académicos legales y si fuera necesario un resumen de los mismos.

Si el título académico mencionado puede ser confundido con un título académico conferido en el Estado Miembro receptor, debe requerirse que el más reciente, consigne el nombre y lugar del centro o junta de examen que lo concedió.

II.

Los Estados Miembros receptores reconocerán el derecho de los nacionales de los Estados Miembros que reúnan las condiciones para desarrollar y ejercer una profesión en su territorio, a usar el mismo título profesional que sus propios nacionales.

Artículo 8

I.

La prueba de que las condiciones fijadas en los Artículos 3, 4 y 6 son satisfechas, será verificada por los certificados y documentos expedidos por las autoridades competentes de los Estados Miembros, y que la persona en cuestión aportará en apoyo de su solicitud para ejercer la profesión en el Estado Miembro receptor.

II.

El procedimiento para examinar una solicitud para ejercer una profesión será completado lo más pronto posible y el resultado comunicado, en una razonada decisión de la autoridad competente del Estado Miembro receptor, no más tarde de los tres meses desde su presentación, sin perjuicio de retrasos, resultantes de alguna apelación que pueda ser hecha al final de este proceso.

Artículo 9

I.

Los Estados Miembros designarán, dentro del plazo previsto en el Artículo 11, la autoridad competente facultada para recibir las solicitudes y tomar las decisiones referidas a esta Directiva.

Comunicarán esta información a los otros Estados Miembros y a la Comisión.

II.

Cada Estado Miembro designará una persona responsable de coordinar las actividades de las autoridades referidas en el párrafo I. Su papel será asegurar la aplicación rigurosa de esta Directiva a todas las actividades profesionales en cuestión.

Cada Estado Miembro informará a los otros Estados Miembros y a la Comisión a este efecto. La Comisión tomará las oportunas iniciativas para ayudar a los coordinadores a realizar su trabajo.

III.

Los Estados Miembros tomarán medidas para crear centros de información sobre el reconocimien-

to académico de títulos y los períodos de estudio establecidos por los Estados Miembros dentro del esquema de la Resolución del Consejo y los ministros de Educación reunidos con el Consejo el 9 de febrero de 1976, comprendiendo un programa de acción en el campo de la educación (OJ C 38,

19.2.1976), y también para proveer de la información necesaria sobre el reconocimiento de títulos para motivos profesionales.

La Comisión tomará las iniciativas necesarias para asegurar el desarrollo y coordinación de aquellas actividades de los centros que entran dentro del campo de aplicación de esta Directiva.

Artículo 10

Cumpliendo el vencimiento del plazo previsto por el Artículo 11, los Estados Miembros enviarán a la Comisión un informe sobre la aplicación del sistema introducido.

Además, este informe contendrá un sumario con las decisiones tomadas, incluyendo en particular:

- Referencias.
- Referencias a tales decisiones y en particular, la fecha de las mismas.
- La actividad profesional en cuestión.
- El título en cuestión.
- Los Estados Miembros implicados, diferentes al Estado Miembro receptor.
- El contenido de cada decisión.

Artículo 11

Los Estados Miembros tomarán las medidas necesarias para obrar de acuerdo a esta Directiva... (para ser determinado más tarde, dentro de los doce meses de notificación.) Informarán de las mismas a la Comisión, en el acto.

Los Estados Miembros comunicarán a la Comisión los textos de las principales disposiciones del derecho nacional para el ámbito de esta Directiva.

Artículo 12

Tras los cinco años que especifica el Artículo 11, la Comisión informará al Consejo, del estado de aplicación del sistema general para el reconocimiento de títulos de educación superior.

Después de hacer todas las consultas necesarias, la Comisión presentará, en esta ocasión, sus conclusiones así como los cambios que necesiten ser hechos para que el sistema funcione.

Artículo 13

Esta Directiva está dirigida a los Estados Miembros.

Conforme a lo que establece el Tratado fundacional de la Comunidad Económica Europea, constituye uno de los objetivos de la Comunidad la abolición de obstáculos para la libertad de movimiento de personas y servicios

ORIENTACIONES INTERNACIONALES SOBRE LA FORMACION PROFESIONAL EN EUROPA OCCIDENTAL

DR. F. M. MCPHERSON*

EN este artículo al hablar de Europa Occidental se considera incluidos los Países Nórdicos.

Actualmente no existe un modelo de formación aceptado unánimemente por todos los países de Europa Occidental. En lugar de ello lo que hay es una asombrosa diversidad de modelos según los diversos países, e incluso dentro de un mismo país. Por ejemplo, en la mayoría de los países un estudiante que se forma en Psicología Profesional obtiene un único grado y con frecuencia, al principio de éste, participa en cursos relevantes para la práctica profesional; sin embargo en el Reino Unido los estudiantes siguen dos grados por separado, el primero sobre Psicología general con poco contenido profesional y el segundo exclusivamente dirigido hacia la formación profesional. Los países difieren en la duración de sus programas de formación, y mientras en algunos se reconoce legalmente al psicólogo tras haber estudiado Psicología durante cuatro años, éste sería el caso de los Países Bajos, en otros como por ejemplo Noruega y Suecia, se requiere un mínimo de seis años. En algunos países de Europa Occidental no es necesaria experiencia práctica para el reconocimiento legal del título mientras que en otros se requiere una formación práctica supervisada. También existen diferencias en cuanto al contenido de la formación, referido a una formación profesional general o especializada, en las posibles especialidades y en otros diversos aspectos.

No obstante, en los últimos dos o tres años ha sido posible detectar influencias que se orientan hacia la reducción de esta gran diversidad y que quizás nos conduzcan hacia cierta uniformidad. Una de las influencias es el movimiento bastante acelerado hacia el reconocimiento legal de la Psi-

cología; existe un escaso acuerdo sobre los métodos y normativas de formación, en caso de que éstas no se cumplan y si una persona puede llamarse a sí misma psicólogo. Italia, Austria, Francia, Bélgica y el Reino Unido se han unido, o lo harán en breve, a los Países Bajos, Noruega, Suecia, España e Islandia para proporcionar alguna medida de protección legal a la Psicología o a alguna de sus ramas, por lo general a través de leyes aprobadas que reconozcan el título.

Un segundo factor importante es la existencia ahora de un forum que permite a las Asociaciones nacionales de psicólogos profesionales de Europa Occidental discutir sobre temas de interés común, incluyendo por supuesto la armonización de la formación y la práctica. Hasta hace poco la Psicología profesional europea estaba muy fragmentada por cuestiones de idioma, cultura, historia reciente y existía poca comunicación entre los países. Sin embargo en 1981 se fundó la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos Profesionales a la que pertenecen actualmente unas veinte Asociaciones Nacionales, incluyendo a la mayoría de las existentes en Europa Occidental. En su Tercera Asamblea General, celebrada en 1984, la Federación Europea llegó al acuerdo de la necesidad de trabajar para conseguir alguna medida de armonización respecto a la formación.

La Federación Europea ha organizado un Equipo de Trabajo para presentar un informe a la Asam-

blea General y proponer una normativa común para la formación profesional y una estrategia para la consecución de la armonización de la formación. Este Equipo de Trabajo todavía tiene que presentar dicho informe y, por supuesto, sus recomendaciones serán discutidas por la Asamblea General por lo que todavía no es posible anticipar resultados.

Más recientemente, un tercer factor —de carácter político— ha resultado tener gran influencia. La Comunidad Europea —el Mercado Común— está proponiendo una Directiva para el reconocimiento mutuo de la cualificación profesional en la Comunidad. Esto podría aplicarse a todas las profesiones y el punto clave, en cuanto a la Psicología, es que un psicólogo profesional miembro cualificado de un país de la Comunidad y que desee trabajar en otro país, deberá ser reconocido como tal por el país en cuestión, el cual puede exigir alguna experiencia adicional supervisada. Una Directiva se está debatiendo legalmente en los países de la Comunidad, que incluye la mayoría de países de Europa Occidental, de forma que las implicaciones de esta Directiva (si sale adelante) serán de importancia para los psicólogos de Europa Occidental y, sin lugar a dudas, en otros países.

Por tanto, aunque existe una considerable diversificación en cuanto a los métodos y práctica de formación actuales, la influencia de los movimientos orientados hacia el reconocimiento legal, el marco de la Federación Europea y las expectativas políticas de la Comunidad, están de acuerdo en reducir esta diversidad y proporcionar medidas de armonización en los próximos años.

A continuación consideraré brevemente cuatro aspectos. *Primero*, ¿hasta qué punto son deseables las normativas internacionales sobre formación? Dentro de la Europa Occidental hemos acordado la necesidad de medidas de armonización de normativas para conseguir así una libertad de movimiento de los psicólogos y de la Psicología entre los distintos países, y además porque desde nuestro punto de vista la madurez de una profesión puede calibrarse

(*) Tayside Area Clinical Psychology Department, Royal Dundee Liff Hospital, Dundee DD2 5NF, UK; Presidente de la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos Profesionales. Artículo leído en el Congreso Internacional de Psicología Aplicada, Jerusalem, julio 1986.

por la existencia de normativas y acuerdos sobre los criterios esenciales respecto a la práctica y formación. Esto es particularmente cierto para profesiones de base científica como es la nuestra. Por otro lado la Federación Europea no debería perseguir la consecución de un modelo único, idéntico en todos los países. La práctica profesional debe estar inevitablemente influida por el marco político, social, económico y educativo de cada país en particular. Por ejemplo, la formación de psicólogos clínicos debe ser necesariamente diferente en aquellos países donde la profesión discurre preferentemente de forma privada, basada en la cuota por el servicio, a aquellos países donde los psicólogos clínicos son fundamentalmente trabajadores contratados por los servicios estatales encargados de la salud. La tarea de los grupos internacionales de psicólogos profesionales, al encontrarse con tal diversidad de modelos de formación, es destacar aquellas diferencias resultado de accidentes históricos y aquellas que son esenciales si la formación debe ser relevante en su totalidad para el país donde el psicólogo trabaja.

En *segundo* lugar, aunque pensamos que ciertas medidas de armonización son deseables en Europa Occidental, ¿recomendamos la existencia de acuerdos sobre normativas globales? Aunque la Federación Europea todavía no ha considerado este aspecto, no me cabe duda de que los criterios válidos para Europa Occidental lo serán también globalmente. Pero más importante aún es la necesidad de que la formación refleje el contexto nacional en el que funcionarán los psicólogos profesionales.

En *tercer* lugar, la movilización hacia la armonización es deseable, pero ¿cómo conseguirla? Cuando se publique la Directiva de la C.E.E., habrá dentro de la Comunidad Europea un sistema de reconocimiento mutuo de la cualificación de la Psicología profesional. Esto nos llevará seguramente al desarrollo dentro de cada país de un sistema formal de acreditación de cursos, incluso en aquellos en los que no sea reconocido legalmente. Aunque estos cambios po-

líticos y administrativos crearán, sin lugar a dudas, un clima que facilite la armonización, esto no será suficiente para llegar a un modelo único o grupo de modelos de formación profesional. La experiencia de otras profesiones que han sido objeto de las Directivas de la C.E.E. sugieren que la armonización puede resultar únicamente de acuerdos voluntarios de las Asociaciones nacionales de psicólogos profesionales, y que las organizaciones internacionales, como es la Federación Europea, tienen un papel esencial a este respecto. La Federación Europea podría promover la recogida e intercambio de información sobre los métodos de formación en Europa Occidental y entre ésta y otras partes del mundo. Podría facilitar el uso de interesantes revisiones internacionales en las que un grupo de psicólogos de diferentes países podrían vivir durante un tiempo en un país observando los métodos de formación y su contenido, informando sobre los puntos débiles y fuertes. La Federación Europea puede intentar identificar casos de prácticas adecuadas y hacerlas públicas por toda la Región.

En *cuarto* lugar, si adoptásemos esta postura en Europa Occidental, ¿cuáles son las áreas en las que el acuerdo es más asequible, y cuáles son las áreas más problemáticas? Mi opinión personal es que es más asequible un acuerdo mayoritario —aunque no total— sobre la formación profesional en Psicología incluyendo dos aspectos: un componente de pregrado consistente en formación básica en psicología científica, y otro de licenciatura para una formación avanzada en psicología profesional. Probablemente existe un acuerdo sobre la duración aproximada de tres años para cada componente, y también sobre el contenido académico de la formación de pregrado deberían ser tratados temas sobre Psicología Experimental, Evolutiva, Social y Psicopatología, y la necesidad de instrucción teórica y práctica sobre los métodos y técnicas en Psicología. Existirá, probablemente, acuerdo sobre que la formación que conduce al grado (licenciatura) incluya experiencia práctica supervisada además de unos estudios académicos y una tesis.

Existirá un menor acuerdo, desde mi punto de vista, sobre hasta qué punto la formación básica debe orientarse a la especialización en uno u otro de los campos de aplicación de la Psicología profesional. ¿Debería haber algún trabajo práctico y teórico relevante profesionalmente o debería ser ésta una formación básica general, científica? si se acordase una instrucción relevante profesionalmente, ¿debería el estudiante elegir entre las especialidades, por ejemplo Psicología Clínica o Psicología Ocupacional, o debería ser la instrucción relevante profesionalmente común para todos los profesionales, Psicología aplicada?

Supongo que el *punto más conflictivo* se sitúa en el componente de grado o licenciatura y en particular en el *grado de especialización*. ¿Debería la formación de licenciatura para la Psicología profesional cubrir algunos aspectos comunes a varias especialidades, o debería tener un carácter de Psicología Clínica, Educativa u Ocupacional? ¿debería especializarse más aún, con jóvenes psicólogos entrenados para trabajar sólo con deficientes mentales, o con adolescentes, o con problemas de tráfico? Cuestiones de este tipo son difíciles de resolver, no sólo porque afectan a intereses creados de los grupos sino porque plantean cuestiones fundamentales sobre la naturaleza de la Psicología, y su coherencia como disciplina y profesión.

Antes de oprimirnos por la ingente tarea, déjenme que les recuerde que Europa Occidental ofrece un ejemplo de cómo un grupo de países pueden, con el tiempo, desarrollar algunas medidas de armonización; los Países Nórdicos, aunque mantienen su independencia, han avanzado hacia un reconocimiento mutuo de las cualificaciones y hacia la armonización de métodos y contenido. Bajo la influencia política de la Comunidad Europea y el liderazgo profesional de la Federación Europea, los países de Europa Occidental podrían ofrecer un ejemplo de Psicología profesional si, como esperamos que ocurra, nos decidimos todos a trabajar sobre los acuerdos globales en la formación.

ESQUEMA PARA UNA DEFINICION DE FORMACION EN PSICOLOGIA EN LOS PAISES DE LA CEE

HANS F. M. CROMBAG

I.

La formación en Psicología se supone que incluye al menos dos niveles: formación de pregrado o de carácter básico y un nivel avanzado o de licenciatura. La formación a ambos niveles sólo puede ser impartida en las universidades. Los diplomas se entregan al licenciarse y su uso debe estar protegido legalmente.

II.

La formación a de pregrado en Psicología dura al menos cuatro años a jornada completa. La mitad de este tiempo debe dedicarse al curriculum, obligación de todos los estudiantes, proporcionando una introducción a la Psicología como disciplina científica unificada y profesión. Esta parte de la formación de pregrado comprende al menos:

a introducción en todas y cada una de las siguientes subdisciplinas de la Psicología: experimental, Psicología evolutiva, Social, Psicopatología y Teoría de la Personalidad.

b introducción teórica y formación práctica sobre los métodos y técnicas propias de la Psicología científica y profesional.

III.

La otra mitad del curriculum se dedica a la especialización en una de las subdisciplinas o campos de aplicación de la Psicología, que debe ser elegida por cada estudiante. La especialización supone:

c estudio en profundidad de las fuentes primarias (monografías y artículos de revistas) así como cursos prácticos persiguiendo una mínima competencia en el área en cuestión.

Borrador presentado por el profesor Hans F. M. Crombag, miembro del COTEP (Committee on Training of European Psychologists en la Asamblea Anual de la FEAP celebrada el 14/9/86 en Lausana.

d participación supervisada en trabajos de investigación y/o profesional.

e obtención de un trabajo original e independiente (tesis), basada en investigación empírica, actividad profesional y/o estudio bibliográfico.

IV.

Tras completar la formación de pregrado, los graduados ya pueden trabajar como psicólogos siempre que sea posible la supervisión de un colega con experiencia en el mismo trabajo o en la Asociación Nacional de psicólogos durante el primer año de su carrera profesional.

V.

Como alternativa a esto o además de ello, los graduados pueden cursar programas más avanzados de formación dentro de su campo específicos de especialización, científica o profesional. La formación graduada en investigación psicológica dura al menos tres años de estudio intensivo y se orienta hacia el doctorado en Psicología. Los programas de formación graduada dentro de la Psicología profesional son definidos y acreditados por la Asociación Nacional de psicólogos, que además contiene un registro de todos los licenciados que forman parte del programa.



EDICIONES MORATA, S.A.
C/ Mejía Lequerica, 12
28004 MADRID. Tel. 448 09 26

NOVEDADES:

AJURIAGUERRA, J.: **La dislexia en cuestión** (2 ed.). 800 ptas.

BOWLBY, J.: **Los vínculos afectivos.**

COOK, C.: **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa.**

FERNANDEZ PEREZ, M.: **Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar.** 1.170 ptas.

FODOR, J.: **La modularidad de la mente.** 850 ptas.

MISHARA, B.: **El proceso de envejecimiento.** 950 ptas.

ENURESIS

Aparato corrector ENUR

- Cómodo, higiénico, eficaz.
- Inofensivo bajo control del psicólogo.
- Único con sonido potente.
- Incorpora luz simultánea y placa sensora de plástico.

Consultas y pedidos a ROL psicología.
Vía Layetana, 52. 08003 BARCELONA
Tfno.: (93) 318 10 84

LA FORMACION DE POSTGRADO EN PSICOLOGIA CLINICA: LOS CASOS DE GRAN BRETANA Y EE.UU.

ANA LAPEÑA COLLADO

La psicología clínica se estructuró en Gran Bretaña como carrera en 1948, con el advenimiento del National Health Service (NHS) o, Servicio Nacional de Salud.

Al principio, la Psicología Clínica se desarrolló como una disciplina unida a la Psiquiatría, ocupándose principalmente de la valoración psicológica estandarizada. Por esta razón, los psicólogos clínicos se encontraban, generalmente, en hospitales psiquiátricos fuera de las ciudades.

Después de la II Guerra Mundial, la Psicología Clínica se desarrolló favorablemente con la implantación de unidades psiquiátricas dentro de los hospitales generales, sustituyendo a los hospitales de enfermedades mentales y con la formación de servicios locales de asistencia sanitaria. El trabajo para los psicólogos clínicos enseguida proliferó fuera de los hospitales psiquiátricos y, aunque continuaban trabajando con psiquiatras, ocupaban puestos de escuelas médicas y hospitales de distrito, donde su actividad era más variada y su actuación más considerada.

El radio de acción de la Psicología Clínica, así como el papel del psicólogo clínico, estuvieron mal definidos hasta la publicación del informe de *TRETHOWAN* en 1977. Este informe hizo posible convertir la Psicología Clínica en una profesión independiente dentro del NHS. En el informe se apuntaba el hecho de que el psicólogo clínico tenía un área de intervención en diversos aspectos del cuidado de la salud, además de las tradicionales áreas de enfermedad mental y deficiencia. También se encauzaba a la profesión a organizar servicios de acuerdo a sus conocimientos específicos.

La alianza con el National Health Service, distinguía la Psicología Clínica británica de la de los demás países. Se ofrecía a los psicólogos: formación dentro del NHS, financiación y empleo una vez cualificados. Esta alianza, por diversos motivos, no fue del todo satisfactoria, lo que hizo que los psicólogos se dedicaran más al campo de la investigación y académico. Posteriormente, con las mejoras en cuanto a formación y empleo, el desarrollo de la Psicología Clínica fue en aumento, a la vez que disminuía los puestos académicos.

I. CONSOLIDACION DE LA PSICOLOGIA CLINICA

Dos eventos importantes favorecieron la consolidación de la Psicología Clínica en Gran Bretaña:

1. En 1981, el Whitley Council determinó las condiciones de empleo, dentro de un programa formal de formación postgraduada, de los psicólogos clínicos dentro del NHS.
2. También en 1981, una resolución en la conferencia anual de la British Psychological Society (BPS), aceptó un registro legal para los psicólogos en el Reino Unido.

II. ORGANIZACION PROFESIONAL

División de Psicología Clínica de la BPS

Esta es una de las divisiones profesionales de la British Psychological Society. La división es responsable, a través del Comité de Asuntos Profesionales y del Consejo de la Sociedad, de todos los

asuntos relativos a las actividades profesionales de los psicólogos clínicos. A través de sus distintos subcomités, la División está encargada de mantener los criterios de enseñanza y servicio profesional. Así mismo, organiza congresos y cursos de enseñanza clínica.

III. OFICINA DE HOMOLOGACION (CLEARING HOUSE)

La mayoría de los cursos postgraduados reconocidos, que ofrecen una cualificación profesional en Psicología Clínica, son miembros de la Oficina de Homologación. El objeto de este organismo, es distribuir información acerca de los cursos, así como coordinar y procesar las solicitudes de inscripción. Se fundó en 1979 y está situada en el departamento de psicología de la Universidad de Birmingham. La Oficina de Homologación es un organismo no lucrativo dirigido por un Comité compuesto por representantes de: el Comité de los Cursos Universitarios en Formación en Psicología Clínica, el Comité de los Organizadores Regionales de los cursos en Régimen de Residencia y el Grupo afiliado de la División de Psicología Clínica. No es obligatorio para los centros que ofrecen formación postgraduada en psicología clínica pertenecer a este organismo, pero aún así, todos se unen voluntariamente a él, por resultar la forma más práctica y efectiva de llevar a cabo el desarrollo de los cursos.

IV. CURSOS POSTGRADUADOS DE FORMACION EN PSICOLOGIA CLINICA

Modelos de Formación

En la actualidad existen dos modelos de formación postgraduada en Psicología Clínica:

1. Programa que ofrece el grado de Master en Psicología Clínica, impartido en Universidades o Politécnicos. Dura 2 años.
2. Curso en Régimen de Residencia (in-service) en el Ser-

vicio Nacional de Salud (NHS), que prepara a los psicólogos para la obtención del Diploma en Psicología Clínica ofrecido por la BPS. Dura 3 años.

El modelo 1, hace un ligero énfasis en la enseñanza académica y en la investigación. El modelo 2, acentúa ligeramente la práctica clínica. Sin embargo, las diferencias entre los dos modelos no son muy notorias y, profesionalmente, se consideran equivalentes.

Después de los 2 ó 3 años requeridos para la obtención del grado de Master, o del Diploma de la BPS, los psicólogos clínicos son empleados, generalmente, por el NHS en el Basic Grade (2 a 3 años de práctica), necesario para llegar a ser profesionalmente independiente y poder acceder al Senior Grade.

Los psicólogos clínicos en formación cuentan con un Comité Clínico Postgraduado, formado por representantes tanto de los cursos universitarios, como de los de en régimen de residencia, para cuidar sus intereses y necesidades.

Cursos postgraduados de formación en Psicología Clínica en Universidades o Politécnicos

Actualmente existen once Universidades y Politécnicos en Gran Bretaña, que ofrecen cursos de formación postgraduada en Psicología Clínica.

Estos cursos ofrecen el grado de Master en Psicología Clínica, reconocido por la British Psychological Society, necesario para poder optar al Basic Grade, como psicólogo clínico profesionalmente cualificado.

La duración de los cursos es de 2 años (en ocasiones 3 años), e incluyen experiencia práctica en diversos emplazamientos clínicos bajo supervisión continua, además de la enseñanza académica. Es necesario, también completar un proyecto de investigación al final del curso.

La organización de estos cursos se lleva a cabo desde el departamento de Psicología de las Universidades o Politécnicos, o desde el de Psiquiatría, o desde la unión de ambos.

El papel del psicólogo clínico estuvo mal definido en Gran Bretaña hasta 1977, año en que la psicología clínica se convirtió en una profesión independiente en el NHS. A partir de ese año el psicólogo clínico tiene un área de intervención en diversos aspectos del cuidado de la salud, además de las tradicionales áreas de enfermedad mental y deficiencia

Están reconocidos por la BPS y formalizados por el Whitley Council desde 1981.

Admiten de 6 a 8 estudiantes por año y para ser admitido es necesario ser Licenciado en Psicología, o ser miembro graduado de la BPS.

La realización de los cursos corre a cargo de miembros de la sección académica y de la sección clínica de los departamentos de psicología, de psiquiatría, o de ambos, así como miembros colaboradores de distintas entidades, como por ejemplo, miembros de la Facultad de Medicina, del NHS, de los diferentes Distritos de Health Authority, miembros del Consejo de Investigación Médica (MRC), etcétera.

Por lo general se agrupan formando Comités de Organización con uno o varios tutores académicos y uno o varios tutores clínicos.

En ocasiones los estudiantes son financiados con becas, o contratados como ayudantes de psicólogo (honorary probationer psychologist) por distintas entidades: La Junta de Salud correspondiente a cada región, la Universidad, el Consejo Médico de Investigación, la Autoridad Regional de Salud (RHA) correspondiente, organismos de otros países, entidades privadas, el NHS, etc. También se admiten estudiantes autofinanciados.

La estructura de los cursos consta de:

- A — Enseñanza académica.
- B — Práctica académica.
- C — Proyecto de investigación.

A — Enseñanza Académica:

Apoya y completa la práctica clínica. Tiene lugar en la Universidad o Politécnico. Ocupa más tiempo en el primer año que en el segundo (1º: 2 ó 3 días a la semana, 2º: 1 día a la semana), o es en forma de bloques intensivos de unas cuatro semanas de duración. Por lo general en los primeros períodos la enseñanza es en forma de clases, seminarios, grupos de trabajo, predominando después, y en 2º año, la forma de tutoría. Se dedica también, siempre, tiempo de estudio.

El contenido se distribuye en las siguientes áreas:

- 1 — Metodología
- 2 — Evaluación
- 3 — Psicología Anormal
- 4 — Psicobiología
- 5 — Psicología Social
- 6 — Intervención Psicológica
- 7 — Práctica Profesional
- 8 — Psicología General
- 9 — Psicología Legal

Se acentúan las áreas de metodología, evaluación y tratamiento y, con especial énfasis, el área de psicología anormal: problemas en adultos, en la infancia y deficiencia mental.

B — *Práctica Clínica:*

Tiene lugar en la Universidad o Politécnicos y/o en diferentes instituciones con las que establece convenios: Hospitales Psiquiátricos, Hospitales de Enseñanza, Hospitales y Clínicas Infantiles, Unidades especializadas, Centros de Salud, etc.

La práctica clínica está siempre supervisada, la mayoría de las veces por psicólogos clínicos de la región. En el primer año los emplazamientos cubren el trabajo con adultos, niños y deficientes mentales. En 2º son más opcionales y abarcan la mayor parte del tiempo. Por lo regular el trabajo clínico se incrementa fuera del período académico (verano).

La práctica clínica está estrechamente ligada al bloque de enseñanza impartido en la Universidad o Politécnico.

C — *Proyecto de investigación:*

Los estudiantes, al final del segundo año, tienen que presentar la Tesis de Master, que comenzaron en primer año bajo continua supervisión.

En cuanto a la evaluación, en el primer año se hace exámenes de la enseñanza académica y una evaluación formal e informal de la práctica clínica. En 2º año, hay también exámenes de la enseñanza académica, evaluación formal e informal de la práctica clínica, presentación de informes de casos (de 1 a 6) y exposición oral de la Tesis de Master.

Cursos postgraduados de formación en Psicología Clínica en régimen de residencia en Gran Bretaña

La segunda forma de enseñanza

postgraduada de Psicología Clínica, es el Régimen de Residencia (in-service) dentro del Servicio Nacional de Salud (NHS).

En la actualidad existen 4 centros que ofrecen el programa: Lancashire, N.W. Thames, S.E. Thames, Wessex, Oxford.

Los cursos se organizan desde el departamento de psicología de los distintos hospitales que ofrecen esta formación. La organización la lleva a cabo un tutor ayudado por un comité ejecutivo. Este comité se encarga de los programas de formación, emplazamientos y selección. El tutor y el comité se reúnen regularmente con el Comité Regional de Enseñanza correspondiente, que representa los intereses de los psicólogos y alumnos de la región.

Todos estos cursos ofrecen un programa formal académico y clínico, aceptado por la Sociedad Británica de Psicología, de acuerdo con las regulaciones del Whitley Council, finalizado el cual, se obtiene un Diploma (de la BPS) que acredita la competencia académica y clínica.

Los cursos duran 3 años.

Todos los estudiantes son contratados como psicólogos en período de formación (probationer) por la Autoridad Regional de Salud, de acuerdo con la reglamentación del Whitley Council. El contrato abarca los tres años de formación y no asegura la posterior obtención de empleo en el NHS. No se admiten estudiantes autofinanciados. Es requisito para ser admitido a estos cursos, ser Licenciado en Psicología por una universidad británica o equivalente, o ser miembro graduado de la BPS. Cada centro admite de 2 a 8 estudiantes por año.

La estructura de los cursos para psicólogos internos residentes es como sigue:

- A — Enseñanza académica.
- B — Práctica clínica.
- C — Proyecto de investigación.

A — *Enseñanza académica:*

La enseñanza académica se imparte dentro del hospital desde el que se organiza el curso, o en uno o varios de los centros que intervienen en la formación. Prepara y completa la práctica clínica. En los dos primeros años se dedican 1 ó 2

días a la semana a la enseñanza académica necesaria para realizar los exámenes del programa formal para la obtención del Diploma (final del 2º año). También se deja tiempo de estudio, así como períodos libres para preparar exámenes. En el tercer año se incrementa el tiempo de estudio para preparar la investigación. Durante los dos primeros años la enseñanza es en forma de seminarios, grupos de trabajo, conferencia de casos, enseñanza práctica, etc. En el tercer año los estudiantes contribuyen más en la elaboración del programa siendo la enseñanza, generalmente, en forma de tutorías y seminarios. La enseñanza la llevan a cabo psicólogos, clínicos en su mayoría, aunque eventualmente, intervienen profesores de otras disciplinas.

El contenido hace especial énfasis en las áreas de psicología anormal, evaluación y tratamiento.

B — *Práctica clínica:*

Tiene lugar en diferentes emplazamientos clínicos. Los estudiantes en régimen de residencia hacen de 4 a 6 rotaciones de 4 a 6 meses cada una. Hay unos 50 psicólogos dentro de cada región cualificados para hacer supervisiones, trabajando en diversas áreas.

Los emplazamientos clínicos con los que se conecta incluyen: Hospitales generales, Hospitales psiquiátricos, Hospitales para deficientes mentales, Unidades de psicoterapia, Hospitales infantiles, Centros de rehabilitación, servicios de orientación para estudiantes universitarios, Unidades especializadas, Servicios comunitarios, etc.

En el tercer año, los emplazamientos clínicos son opcionales.

El proyecto de investigación se evalúa en el tercer año.

En cuanto a la evaluación hay una evaluación formal para la obtención del Diploma. Al final del segundo año se realizan cuatro exámenes escritos. En el tercer año se presentan informes de casos clínicos, se evalúa la competencia clínica y se expone el proyecto de investigación. Además hay una evaluación informal continua.

PROGRAMAS DE FORMACION EN PSICOLOGIA CLINICA

Centro	Duración del curso	Requisitos de admisión	Nº de plazas por años	Financiación	Grado que ofrece	Organización del programa
U. Aberdeen	2 años	Graduación en Psicología (A) o equivalente.	8	Becas: U. Aberdeen; MRC. Admite autofinanciación. Puestos como "aprendices".	Master Science (M. Sc.)	Depart. de Psicología. Comité de Enseñanza.
U. Birmingham	2 años 4 años Tiempo partido	Graduación en Psicología (B) o equivalente.	10	R.H.A.: Salario como Psicólogo en Formación. Becas: M.R.C., otros admite autofinanciación.	Master Science (M. Sc.)	Depart. de Psicología. Comité de Enseñanza.
U. Edinburgh	2 años	Graduación en Psicología (A o B) o	9	Salario como Psicólogo en Formación en el N.U.C. MRC: 4 estudiantes. Admite autofinanciación.	Master Philosophy (M. Phil.)	Depart. de Psicología. Depart. de Psiquiatría. Comité de Enseñanza.
U. Glasgow	2 años	Graduación en Psicología (B) o equivalente.	8	Health Board: 4 estudiantes. MRC: 1. Otros. Admite autofinanciación.	(M.Sc.)	Depart. de Medicina Psicológica. Comité de Enseñanza.
U. Leeds	2 años	Graduación en Psicología. Experiencia Clínica.	12	NHS: 5 puestos MRC: 1 estudiante Otros: 1 a 5.	M. Sc.	Depart. de Psiquiatría. Depart. de Psicología.
U. London	2 años	Graduación en Psicología (B) o equivalente.	16	RHA: 4. MRC: 4 a 7. Otros: 1 a 2 Autofinanciados.	M. Phil.	Depart. de Psicología.
U. Newcastle	2 años	Graduación en Psicología o equivalente.	6	RHA: 6 (probations) No admite autofinanciación.	M. Sc.	Depart. de Psiquiatría.
U. Surrey	2 años	Graduación en Psicología o equivalente.	12	RHA: 6. MRC: 1. Autofinanciación: 5.	M. Sc.	Depart. de Psicología.
North East London Polytechnic	3 años	Graduación en Psicología o equivalente.	8	NHS: 2. MRC: 1. Autofinanciación: 5.	M. Sc.	Depart. de Psicología del Politécnico.
P. Plymouth	2 años 4 años Tiempo partido	Graduación en Psicología (A) o equivalente.	8	RHA: 4 a 6. Salario como Psicólogo en Formación.	M. Sc.	Depart. de Psicología del Politécnico.
Lancashire	3 años	Graduación en Psicología o equivalente. Experiencia (ventaja).	6 (cada 2 años)	Todos los estudiantes son empleados como Psicólogos en formación por la RHA por 3 años. No admite autofinanciación.	Diploma en Ps. Clínica por la BPS.	Depart. de Psicología Clínica en el Health Centre.
N.W. Thames	3 años	Graduación en Psicología (A o B) o equivalente.	8	Psicólogos en Formación en el NHS.	Diploma en Psicología Clínica por BPS.	Harperbury Hospital.
S.E. Thames	3 años	Graduación en Psicología (B) o equivalente.	4	Psicólogos en Formación en el NHS.	Diploma en Psicología Clínica por la BPS.	Depart. de Psicología de Bexley Hospital.
Bessex	3 años	Graduación en Psicología (B) o equivalente.	2	Psicólogos en Formación en el NHS.	Diploma en Psicología Clínica por la BPS.	Knowle Hospital.
Oxford	3 años	Graduación en Psicología (B) o equivalente.	2	Psicólogos en Formación en el NHS.	Diploma en Psicología Clínica por la BPS.	Depart. de Ps. Clínica del Warneford Hospital.

Aberdeen	Birmingham	Edinburgh	Glasgow	Leeds
6 emplazamientos de 45 días	1º: 3 emplazamientos 2º: 2 emplazamientos (opcionales)	8 emplazamientos de 3 meses.	4 emplazamientos de 6 meses.	18 primeros meses 16 emplazamientos de 3 meses (obligatorio) 6 meses siguientes: optativo.
2 días/semana.	2 días/semana.	1º: 2 días/semana. 2º: 1 día/semana.	1º: 3 días/semana. 2º: 1 día/semana.	1º: 3 bloques de 4 semanas. 2º: 2 bloques de 2 semanas.
2 días/semana (con curso). 4 días/semana (sin curso).	2 días/semana (con curso). 3 días/semana (sin curso)		1º: 2 días/semana (con curso). 5 días/semana (sin curso). 2º: 4 días/semana (sin curso) 5 días/semana (sin curso)	
1 día/semana (con curso) 4 días/semana (sin curso).	2º: 1 día/semana.			1º: 1 día/semana. 2º: 1 día/semana.

London	Newcastle	Surrey	NELP	Plymouth
1º: 4 emplazamientos de 3 meses. 2º: opcional.		1º: 3 emplazamientos de 4 meses. 2º: opcional. (1 mes mínimo en Neurología).	4 emplazamientos entre 45 y 65 días. 3º: optativo.	5 emplazamientos de 4-5 meses (el último opcional).
2º: 1 día/semana.	1º: 2 días/semana. 20 semanas de bloques académica y prácticos.	10 horas semanales.		5 bloques de 1 mes. Total horas: 500 más seminarios y tutorías individuales.
1º: 400 horas más 2 días/semana en verano. 2º: 300 horas.	1º: 2 días/semana. 2º: 3,5 días/semana	1º: 3 días/semana.		
	1º: 1 día/semana.			3 períodos de estudio de 1 mes.

Lancashire	N.W. Thames	S.E. Thames	Wessex	Oxford
Emplazamientos de 4 a 6 meses.	4 emplazamientos de 5 meses.	Primeros 18 meses: 3 emplazamientos de 6 meses. Resto: opcionales.	4 emplazamientos de 6 meses. 3º: opcional.	3 emplazamientos de 6 meses. Resto: opcionales de 4 meses.
1º y 2º: 2 días cada 15 días. 3º: períodos para la investigación.	1 día/semana: preparando el examen formal. Total: 460 horas.	1 día/semana.	1,5 días/semana. 140 horas al año.	2 días/semana.
				3 días/semana.
		1 día/semana.	1,5 días/semana.	1 día/semana.

V. DESARROLLO DE LA PSICOLOGIA CLINICA EN ESTADOS UNIDOS

Después de la segunda guerra mundial, se creó una situación favorable para el desarrollo de la psicología clínica. La necesidad hizo que la Asociación de Veteranos de Guerra (VA) redactase una circular en 1946 que definía al psicólogo clínico como un profe-

sional a nivel de Doctor en Filosofía y declaraba necesitar unos 4.700 psicólogos para puestos bien pagados y de prestigio, estando dispuesta a facilitar ayuda económica para su formación. El Director médico de la VA se reunió con representantes de las universidades más importantes, para pedirles la instauración de cursos formales para la enseñanza de la psicología clínica. "No fue la ciencia ni la profesión de la psicología

Areas	Aberdeen	Birmingham	Edinburgh	Glasgow	Leeds
Metodología	40 h.	1º Métodos de investigación 20 h.	1º y 2º: Seminarios investigación.	Métodos de investigación. Estadística. Uso de ordenadores.	
Evaluación		1º: Entrevistas: 18 horas. 1º Evaluación Psicométricas 18 h.	1º: Evaluación Psicológica. 1º Entrevistas. 1º y 2º Discusiones clínicas. 1º y 2º Proceso de datos.		1º: Entrevista. 1º: Técnicas Psicométricas.
Psicología anormal	60 h.	1º Problemas infantiles, 18 h. 1º Deficiencia mental: 18 h. 1º Problemas Psicológicos en adultos, 40 h. En niños: 40 h. En deficientes: 40 h. 2º Problemas psicológicos: 135 h.	1º Psicología de la conducta anormal. 1º Alcoholismo y drogadicción. 1º Geriatria. 1º Conducta sexual. 1º y 2º Criminología 1º y 2º Deficiencia mental.	Problemas en la infancia y en la adolescencia. Deficiencia mental. Introducción a la Psiquiatria.	1º Psicopatología. 1º Psicología clínica. 1º Psiquiatria.
Psicobiología	35 h.	Neuropsicología 10 horas. Psicofarmacología 10 horas. (Optativas).	1º Psicofisiología. 1º Neurología. 2º Psicología y medicina.	Neuropsicología.	1º Fundamentos biológicos de la conducta.
Psicología Social	40 h.	Psicología comunitaria: 10 h. (Optativa).			1º Patología social.
Intervención psicológica	60 h.	1º Tratamientos psicológicos, 10 h. 1º Práctica terapéutica, 30 h.	2º Aproximación psicodinámica.	Fundamentos de la práctica clínica. Ricoterapias.	1º Terapia cognitiva 1º Biofeedback 2º Psicoterapias.
Práctica profesional	20 h.	1º Habilidades profesionales, 20 h. 2º Habilidades profesionales, 20 h.	1º Papel de los Servicios de Salud Profesionales. 2º Administración de los departamentos de Psicología Clínica.	Aspectos profesionales.	2º Evolución de los Servicios Sociales de Salud. 2º Enseñanza de la Psicología a otros Servicios de Salud profesionales.
Psicología general		Aprendizaje (optativa), 10 h. Curso de introducción: 5 asignaturas de 15 h.		Curso de introducción.	
Psicología legal		Aspectos legales 10 h. (Optativa).	Psicología legal.	Psicología legal.	

en si misma, sino la segunda guerra mundial con su secuela de recursos humanos, lo que revolucionó la formación y el trabajo de la psicología clínica". (Garfield, 1974). Esto dio lugar a que se empezaran a desarrollar los cursos de formación más por el apoyo económico del que gozaban, que por la convicción de sus necesidades, lo que pudo traer consigo un desarrollo precipitado sin una calidad rigurosa.

David Shakow con el Comité de Formación de Psicología Clínica presentó un informe en el que se recomendaba el contenido de los programas, las características de la Formación en las universidades y en los internados.

El informe presentaba el modelo *científico profesional*, es decir pro-

pugnaba que la formación del psicólogo debía ser primero como científico y después como profesional práctico. Recomendaba formación postgraduada a nivel de doctorado en cuatro años, con un año de práctica en un internado supervisado. Integraba teoría y práctica subrayando la importancia de la investigación científica.

Dos años después de la publicación del informe, hubo una convención nacional de formación de psicología clínica en Boulder, Colorado, en la que se aceptaron oficialmente las recomendaciones del informe. La formación científico-profesional recomendada en el informe Shakow y adoptada en la convención de Boulder en 1949, se conoció como el "modelo Boulder", que ha sido el patrón de

formación en este campo durante los 25 años siguientes. Sin embargo ha habido una reacción en contra durante los últimos años de la cual han surgido opciones alternativas al modelo, nacidas en convenciones posteriores. Una opción es el programa de Doctorado en Psicología (Psy.D.) en la Escuela Profesional de Psicología.

Hubo varias convenciones en las que se trataron problemas referentes a la formación en psicología clínica. Hasta 1965 en la Convención de Chicago no se hizo patente la necesidad de un modelo de formación exclusivamente profesional. Dos hechos precipitaron esta necesidad: Aumento de la necesidad de personas que ofrecieran servicios psicológicos, en parte por el movimiento hacia la

Areas	London	Newcastle	Surrey	NELP	Plymouth
Metodología	1º Estadística, 21 h. 1º Diseño de casos, 5 h.		Investigación clínica.	Investigación clínica, 120 h.	Métodos de investigación.
Evaluación	1º Evaluación psicológica, 15 h.		Evaluación psicológica.	Observación y evaluación, 120 h.	Técnicas de evaluación. Psicometría.
Psicología anormal	1º Problemas en adultos, 42 h. 1º Problemas infantiles, 21 h. 2º Disfunciones psicológicas.	Adultos: Modelos y métodos, 80 h. Niño y familia, 35 h. Deficiencia mental, 40 h. Geriatría, 15 h. Psiquiatría, 16 h.	Problemas en adultos. Problemas infantiles. Deficiencia mental.	Psicopatología, 95 h.	Psicopatología. Psi. Experimental y problemas del desarrollo. Geropsicología.
Psicobiología	2º Psicofisiología y Neuropsicología (optativas).	Neuropsicología 10 h. Medicina general 10 h. Neurología, 16 h.	Problemas médicos y neurológicos.		Bases biológicas de los desórdenes psicológicos. Psicobiología. Psicofarmacología. Neuropsicología. Psi. médica.
Psicología social	2º Rehabilitación y cuidados comunitarios (op.)				Psi. Social aplicada.
Intervención psicológica	1º Intervención conductual, 14 h. 1º Otras técnicas 13 h.		Intervención psicológica.	Terapia, 130 h.	Técnicas terapéuticas. Habilidades clínicas básicas.
Práctica profesional	1º Aspectos profesionales y administrativos 10 h.	Administración, legislación y dirección, 30 h.	Aspectos y habilidades profesionales.	Práctica profesional, 97 h.	Práctica profesional.
Psicología general		Curso de introducción.			
Psicología legal	1º Psicología legal 10 h.				

salud mental comunitaria. Y el pequeño porcentaje de psicólogos que se dedicaban a la investigación psicológica.

La importancia de esta convención estuvo en que los modelos profesionales de entrenamiento clínico y los programas por debajo del nivel de Doctorado, comenzaron a ganar credibilidad.

La Convención de Vail (1973) fue la más importante e innovadora después de la de Boulder. En ella se reconoció de manera oficial los programas de entrenamiento estrictamente profesionales, pudiéndose organizar tanto en los departamentos de psicología como en las facultades de medicina,

o en escuelas profesionales especializadas.

El grado propuesto fue el de Doctor en Psicología (Psy.D.).

Además se recomendó que el grado de Master en psicología se considerara suficiente para la capacitación profesional. Como consecuencia se solicitó el desarrollo de programas profesionales a nivel de Master, y la admisión a la American Psychological Association (APA) del psicólogo con este nivel de capacitación.

En la actualidad el modelo científico-profesional es el que mayor número de programas utilizan, aunque tiene una diversidad mayor de presentaciones.

Áreas	Lancashire	N.W. Thames	S.E. Thames	Wessex	Oxford
Metodología	Estadística y diseño experimental, 20 h.	Investigación, 20 h.	Metodología e investigación.	Diseño experimental y estadística, 10 h.	Estadística.
Evaluación		Evaluación, 20 h. Entrevista e interacción, 20 h.	Entrevista y evaluación.	Evaluación Psi. 10 h. Psicometría, 10 h.	Evaluación. Evaluación psicométrica.
Psicología anormal	Deficiencia mental (adultos), 120 h. Deficiencia mental 80 h. Problemas geriátricos, 30 h. Desarrollo infantil 30 h.	Desórdenes en el desarrollo infantil 70 h. Adolescentes, madurez y vejez 35 h. Defi. mental y genética, 40 h.	Psiquiatría. Problemas en adultos. Problemas infantiles. Deficiencia mental.	Psiquiatría adultos 32 h. Problemas infantiles, 25 h. Problemas adolescentes, 9 h. Def. mental, 23 h. Problemas geriátricos, 12 h.	Problemas psico. (adultos). Seminarios, práctica. Deficiencia mental. Problemas infantiles.
Psicobiología	Neurología y neuropsicología 25 h.	Psiconeurología 20 h. Aplicación de la psico. en medicina general, 30 h.		Fundamentos biológicos de la conducta, 20 h.	Medicina conductual.
Psicología social				Psicología social y sociología médica 16 h.	Psicología social comunitaria.
Intervención psicológica	Psicoterapias, 70 h.	Terapia conductual y cognitiva, 30 h. Terapia psicodinámica, 30 h. Sexo y temática matrimonial, 10 h. Terapia humanista 10 h.	Rehabilitación. neurológica. Técnicas terapéuticas.		Terapia familiar. Habilidades clínicas. Habilidades de enseñanza.
Práctica profesional	Aspectos profesionales, 25 h.	Práctica profesional, 25 h.	Aspectos profesionales	Aspectos profesionales, 5 h.	
Psicología general				Salud mental y problemas del vivir 32 h. Sexualidad, 10 h.	Desarrollo adulto.
Psicología legal		Psicología legal 15 h.	Aspectos legales.	Psicología legal 8 h.	

VI. CURSOS POSTGRADUADOS DE FORMACION EN PSICOLOGIA CLINICA EN ESTADOS UNIDOS

Modelos de Formación

1. Programa que ofrece el grado de Doctor en Filosofía (Ph.D.) en Psicología Clínica en Universidades.
2. Programa que ofrece el grado de Doctor en Psicología (Psy.D.) en Escuelas Profesionales.

Programa de Ph.D. en Psicología Clínica

Tiene una duración de 5 años (en ocasiones 4). Ofrece el modelo científico-profesional, por lo que el énfasis y la orientación apuntan más hacia la investigación y la enseñanza que hacia una formación enfocada a la práctica profesional.

El programa se organiza desde el departamento de Psicología de las Universidades y consta de:

Enseñanza académica
Práctica clínica
Investigación
Internado

Para ser admitido al programa de graduación, es necesario tener el grado de Licenciado en Psicología (Bachelor), por lo general con buenas calificaciones, o haber hecho cursos de estadística, personalidad, psicología anormal, psicología infantil, aprendizaje, psicología fisiológica, psicología social, test y medidas, etc. Además, es necesario pasar el Graduate Record Examination, y el test de Miller.

El esquema de la formación es el siguiente:

Los dos primeros años son a nivel de Master y requieren:

- Conocimientos básicos del área de Psicología General.
- Conocimientos básicos de Psicología Clínica, atendiendo a las áreas de:

Metodología
Evaluación
Intervención
Psicopatología

- Áreas menores (para asegurar amplitud en la formación).

— Práctica Clínica: generales y especializadas.

— Tesis de Master. En algunas Universidades (Rutgers), además de la Tesis de Master, es necesario hacer otra investigación que ocupa el verano del primero y segundo año.

Antes de comenzar con el programa de doctorado en el tercer año, es necesario hacer el Examen de Calificación. En este examen se demuestra competencia en temas clínicos, investigación y área elegida, o demostración de competencia en enseñanza.

Una vez pasados los requisitos del Master y el Examen de Calificación, se puede comenzar el programa de doctorado. Este incluye:

- Dos años de enseñanza académica más especializada (con clases, seminarios, grupos de trabajo, etc.).
- Práctica clínica supervisada.
- Tesis de Ph.D.
- Proyecto de investigación intermedio (no siempre).
- Un año de internado en una o más instituciones clínicas que van desde hospitales generales y psiquiátricos, a unidades especializadas y centros comunitarios.

Algunas universidades cuentan con una Clínica de Psicología dentro de la Universidad para realizar las prácticas, o con Centros de Servicios Psicológicos con laboratorios y equipos de investigación.

Los estudiantes cuentan, tanto para el período de Master como para el de Doctorado, con un supervisor principal y otro secundario, además de un comité de orientación.

Los supervisores de las prácticas son miembros del profesorado del departamento de psicología de la Universidad, aunque a veces colaboran miembros de la institución donde se realizan las prácticas.

En cuanto al énfasis del contenido en la formación según el período de formación, de manera general podría ser el siguiente:

En el primer año: Evaluación y Metodología.

En el segundo: Intervención y la Tesis de Master.

En tercero: Práctica de especialización.

Cuarto año: Optativas y Tesis Ph.D.

Quinto año: Internado.

Los alumnos pueden ser financiados en forma de becas de la Universidad, para aquellos con calificaciones muy altas. También se financian estudiantes como ayudantes de profesorado y de investigación. Algunas instituciones donde se realizan las prácticas ofrecen financiación, así como otros organismos.

Programa de Doctor en Psicología (Psy.D.) en Escuela Profesional

Es una alternativa más reciente al modelo de Ph.D. de formación científico-profesional.

Una característica sobresaliente de este programa, es que abandona el departamento de psicología como base de organización, lo que conlleva una liberación de la estructura académica universitaria.

El programa de Psy.D. tiene una duración de 4 años (en ocasiones 5).

Ofrece el modelo de formación aprobado en Vail, por lo que su orientación está enfocada hacia la práctica profesional. Su objetivo es preparar futuros profesionales para subsanar las crecientes demandas de la sociedad.

Las escuelas profesionales están reconocidas por instituciones de Educación Superior (p.e. Chicago School está reconocida por el Consejo de Educación Superior de Illinois) y en ocasiones a nivel ministerial.

Pueden estar afiliadas a una Universidad, o ser completamente autónomas.

Para poder optar al programa es necesario tener un nivel equivalente a Bachiller Superior y conocimientos pregraduados de algunas materias de psicología (psicología general, psicología anormal, teoría de la personalidad, estadística, etc.) o ser Licenciado en psicología. También es necesario pasar el Graduate Record Examination y el test de Analogías de Miller.

La organización del programa es llevada a cabo por:

- Cuerpo de directores.

- Profesorado principal. Se encargan del desarrollo y dirección del programa académico, supervisión clínica, consejo de exámenes, informe de casos.
- Personal administrativo.
- Estudiantes.

Los programas constan de:

Enseñanza académica.

Práctica clínica.

Informe de casos.

Internado.

La enseñanza es en base a un sistema de créditos y desarrollan capacidades básicas para la observación, evaluación e intervención.

Las prácticas clínicas se llevan a cabo durante el 2º y 3º año, y ocupan de 12 a 16 horas semanales. Se pueden hacer en uno o varios emplazamientos que incluyen: hospitales generales, psiquiátricos, centros de salud mental, centros especializados, etc. Las primeras prácticas suelen ser en diagnóstico y después terapias. Los seminarios prácticos ofrecen diversas experiencias: entrevistas, diagnóstico, cintas de terapia, supervisión de la entrevista, supervisión de la terapia, etc.

Así mismo el estudiante tiene que hacer un estudio en el que presenta el análisis de un caso. Este estudio sustituye a la investigación tradicional a nivel de doctorado, relacionándose de una manera importante con los servicios profesionales.

El 4º año es de internado.

Todos los estudiantes reciben algún tipo de financiación.

Este programa se caracteriza por la importancia prestada a los servicios profesionales. En la actualidad en Estados Unidos, las Escuelas Profesionales son más populares que los programas tradicionales. Una ventaja de las escuelas profesionales es la flexibilidad de su currículum, factor clave de su popularidad. Existe una Asociación Nacional de Escuelas Profesionales (NAPSP). Las dificultades con las que se puede encontrar la escuela son: reconocimiento oficial y apoyo económico.

VII. RESUMEN

Haciendo un resumen de las características de los programas

presentados, podemos concluir diciendo:

Todos los programas postgraduados de Formación en Psicología Clínica aquí analizados, se organizan desde el departamento de psicología de la Universidad, Politécnico, o desde el departamento de psicología del hospital que ofre-

ce la formación, o desde la escuela profesional.

Integran la teoría con la práctica, dando más importancia, sobre todo en los últimos años de formación, a la práctica clínica.

En todos ellos la universidad, politécnico, hospital o escuela profesional, establece convenios con diferentes instituciones clínicas para la realización de las prácticas clínicas.

Las prácticas clínicas son en base a un sistema de rotaciones por distintos emplazamientos clínicos, algunos obligatorios, pero en su mayoría opcionales.

La duración de los programas varía de 2 años a nivel de Master, 3 años en régimen de residencia, 4 años en la Escuela Profesional, 5 años a nivel de doctorado.

Tanto el programa ofrecido en la escuela profesional, como en la universidad a nivel de doctorado, el último año es de internado.

Los programas a nivel de Master y doctorado se orientan ligeramente hacia la investigación y la enseñanza (modelo científico-profesional), mientras que los programas en régimen de residencia y escuela profesional, acentúan la práctica profesional (modelo Vail).

Por lo general todos los programas siguen unos criterios aprobados bien por la BPS, o por la APA.

Casi todos los programas ofrecen financiación, ya sea a través de la universidad, o del hospital que organiza el curso, la Autoridad Regional de Salud, el Servicio Nacional de Salud, etc. En los programas en régimen de residencia de Gran Bretaña, todos los estudiantes son contratados por la Autoridad Regional de Salud correspondiente, durante todo el período de formación.

Todos los programas requieren una investigación, en ocasiones con la estructura científica tradicional y otras veces orientada e implicada directamente con la práctica profesional (Escuela Profesional).

Popularmente son más aceptados los programas de formación postgraduada en psicología clínica que ofrecen un currículum flexible, corto y orientado a cubrir las demandas profesionales de la sociedad.

Programas de Formación en Psicología Clínica. (Nivel Psy.D.). EE.UU.

Universidad	Modelos del programa	Orientación	Enfasis	Centros para prácticas	Servicios	Acreditado por la APA
California, Los Angeles	Boulder: Científico-Profesional.	Tanto hacia la Investigación como hacia la profesión.	Psicología comunitaria.	Servicios de Facultad. Otras Univ. Conecta con diversas instituciones.	Laboratorios clínicos.	Sí.
Kansas	Científico-profesional.	Aplicada y de investigación.	Rehabilitación psicológica. Ps. Clínica. Infantil	Clínica Psicológica de la U. Kansas Unidades de rehabilitación. Centros comunitarios. Otros.		Sí.
Lousiana	Científico-profesional.	Investigación.	Investigación.	Centro de servicios psicológicos de la Universidad. Otras instituciones	Servicios de diagnóstico y terapia. Laboratorios de investigación.	Sí.
Rutgers	Científico-profesional.	Investigación. Enseñanza.		Centros de Día. Servicios de estudio de la conducta alcohólica. Otros.	Laboratorios de investigación. Centro de computadoras. Biblioteca. Laboratorio móvil.	Sí.
Chicago (Escuela profesional)	Vail: profesional.	Profesional.	Salud mental.	Conecta con diversas instituciones.	Grado de Psy.D. Autorizado por el Consejo de Educación Superior (1980). Miembro del Consejo Nacional de Escuelas de Ps. Profesional. No está reconocida por la APA, pero emplea sus criterios.	
Illinois (Escuela profesional)	Profesional	Estética. Práctica profesional.	Teoría aplicada. Experiencia práctica.		Acreditada por: North Central Association of Colleges and Schools Commission on Institutions of Higher Education. Miembro asociado del Consejo Nacional de Escuelas de Ps. Profesional. Espera ser reconocida por la APA.	

Programas de Formación en Psicología Clínica. (Nivel Psy.D.). EE.UU.

Universidad	Duración del curso	Requisitos de admisión	Financiación	Grado que ofrece	Organización	Internado
California, Los Angeles	5 años		Becas de la Univ. Becas para ayudantes de profesorado. Becas para ayudantes de investigación. Becas de algunas instituciones para práctica.	Ph.D.	Depart. de psicología.	4º ó 5º año.
Kansas	5 años	Cursos pregraduados en: Estadística, Personalidad. Ps. Anormal, Ps. Infantil, Aprendizaje, Ps. Fisiológica, Ps. Social, Test y medidas GR5.	Becas de la Univ. Becas para ayudantes de profesorado y de investigación.	Ph.D.	Depart. de psicología.	5º año.
Lousiana	5 años	Puntuaciones académicas. GRE, Mat. Cartas de recomendación. Cursos pregrabados en: Ps. General, Estadística, Ps. Experimental.	Becas de la Univ. Becas para ayudantes de profesorado y de investigación. Otras.	Ma. Ph.D. (sólo admite a aquellos que pretendan hacer el Ph.D.)	Depart. de psicología.	5º año.
Rutgers	4 ó 5 años.		Becas de la Univ. Becas para ayudantes de profesorado y de investigación.	Ma. Ph.D.	Depart. de psicología.	4º ó 5º año.
Chicago (Escuela profesional)	4 años (excepcionalmente 5 años en tiempo partido).	Bachelor en Psi. Alta puntuación acad. GR5, MAT. Ma. 2 años servicio de salud mental.	Sí.	Psy.D.	Profesorado principal: Desarrollo y dirección del programa académico, supervisión clínica, consejo, exámenes, estudio de caso. Casi todos con Ph.D. en Psi. o en otras disciplinas. Profesores de enseñanza. Instruyen en asignaturas básicas en las áreas en las que son especialistas.	4º año.
Illinois (Escuela profesional)	4 años.	Bachiller superior. Conocimientos en: Ps. General, Psi. Anormal en tensión de la Personalidad, Estadística, Test	Sí.	Psy.D.	Autónoma. Compuesta por: Cuerpo de directores, cuerpo de supervisores, staff administrativo. Profesorado. Estudiantes.	4º año.

Dossier "I Reunión Estatat de Psicologia y Seguridad Vial"

Contenido del Dossier:

1. Todas las comunicaciones presentas en cada áreas.
2. Conclusiones a que se llegaron en cada área.
3. Anexos: documentos e informes que se utilizaron (en total 135 folios).

Precio unidad: 750 ptas. (más gastos de envío)

Pedidos a: Coordinadora de Psicología y Seguridad Vial, Colegio Oficial de Psicólogos, calle Licenciado Poza, 31 - 7º. 48011 BILBAO. Teléfonos: (94) 4420698 y 4411095

ASESORIA JURIDICA

Javier Mauleón y
José Eugenio Gómez
atienden las consultas
de los colegiados
los jueves de 17,30 a
20,00 horas en
nuestra sede,
previa petición de
hora en secretaría.
Es imprescindible
acreditar la condición
de colegiado.

FRITZ-PERLS

Escuela de recursos
en psicosexología
humanística

7ª Convocatoria

Curso anual de
formación para
psicoterapeutas

Octubre-julio
Grupo abierto

Teoría y práctica
de la psicología
aplicada

Abundante material
didáctico

Trabajo en grupo
de prácticas

C/ Padilla, 12, bajo izquierda
(previa petición de hora)
Teléfonos: 216 32 26 y
275 56 11

GABINETE DE
ORIENTACION
PSICOLOGICA



Seguimos interesados en co-
laborar con aquellos compa-
ñeros dedicados a Orientación
Educativa y Psicopedagógica.

BUSCAMOS

- Equipos y Psicólogos intro-
ducidos en el ámbito esco-
lar.
- Con interés por un mayor
desarrollo cuantitativo y
cualitativo de su acción.
- Con tiempo, recursos y de-
dicación notables.

APORTAREMOS

- Garantías y referencias ex-
haustivas en todo el terri-
torio nacional.
- Veinte años de experiencia
en Asesoramiento Psicope-
dagógico.
- Conexión con infinidad de
colegas e Instituciones.
- Metodología y procedimien-
tos exclusivos.
- Asistencia Técnico-Profes-
ional continuada.



Estando dedicado o desean-
do dedicarme al tema de la
orientación escolar desearía:

- Que me recibieran en su
Gabinete para matizarme el
alcance de la interacción.
- Que me enviaran más in-
formación a la luz de cir-
cunstancias que matizo en
anejo.

Enviar la comunicación a:

D.
Domicilio:
Población:
Teléfono:

EOS - C/ Orense, 12, 1º
oficina 10
Teléfonos:
455 33 28 y 455 39 13
28020 MADRID



**psicólogos
del siglo XX**

Dentro del panorama psicológico español actual, pujante y vigoroso, descuella con luz propia José Luis Pinillos, por su carisma científico y popular.

Este vasco universal, nacido en Bilbao en 1919, fue uno de los psicólogos que, bajo la dirección del recientemente fallecido José Germain, en el Departamento de Psicología Experimental del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, logró que la tradición científica de la psicología española volviera a germinar tras el brutal golpe que supuso nuestra guerra civil.

JOSE LUIS PINILLOS

Helio Carpintero ()*

Sin gran estridencia, sin demasiado ruido, la incorporación de la psicología al vivir cotidiano de los españoles es, a mi ver, uno de los cambios importantes, y con consecuencias, acontecidos en los tiempos recientes, en nuestro país. Mientras la política distrae la mirada hacia la superficie de los días, las variaciones de hábitos, de actitudes y creencias en una sociedad, aunque más difíciles de percibir, acaban calando en la 'intrahistoria' social de que hablara Unamuno y, con ello, en la raíz de la espontaneidad colectiva.

Uno de esos cambios está ligado con la difusión expansiva de la psicología. La psicología es, al cabo, no una ciencia más sino una técnica poderosa en el manejo de las conductas humanas. Se quiera o no, una psicología conlleva una imagen determinada del hombre, y, si se nos apura, hasta una visión del mundo más o menos esbozada, más o menos esquemática.

Hay que tener esto presente cada vez que se cuestiona el proceso de incorporación de la psicología a una sociedad. No se trata de una edición de nuevos conocimientos a los que antes ya existían; más bien se trata de una reforma de la imagen aceptada acerca del hombre, y la nueva creencia en una posible intervención técnica acerca de su vida.

La psicología en España evidencia la existencia de semejante dinámica. Desde finales del siglo pasado, grupos progresistas y renovadores procuraron la



(*) Universidad de Valencia.

incorporación de las ideas y las técnicas psicológicas a diversas áreas de problemas —la escuela, la selección profesional, la rehabilitación laboral de los accidentados, la higiene mental. Los nombres de Simarro y Giner de los Ríos, de Viqueira, de Lafora y algunos más jugaron en ese proceso un papel destacado. Congresos, reuniones, institutos, oficinas-laboratorios, traducciones de libros, seminarios, todo cuanto se requiere para incorporar, de modo institucional, una ciencia moderna y sus aplicaciones fueron cobrando existencia en nuestro país en el primer tercio de este siglo.

La guerra supuso un corte muy profundo en este desarrollo. En otras ocasiones he mostrado más pormenorizadamente el gran número de implicaciones que aquella tuvo: emigración de figuras de gran relieve —con la pérdida, difícil de estimar adecuadamente, de Emilio Mira, de Angel Garma y algunos otros nombres menores que representaban líneas modernas, innovadoras de la naciente psicología española; destrucción de instituciones; desaparición de publicaciones; sobre todo, por encima de los demás episodios, la desnaturalización a que se sometió la propia psicología. En dos palabras: la guerra supuso el retorno de la psicología a la órbita de influencia de la filosofía escolástica, convertida en filosofía oficial en la nueva situación del franquismo (1).

La recuperación de la psicología científica en España ha sido un proceso largo y no fácil de llevar a término. Ha contado con la voluntad decidida de un grupo de hombres de gran vocación, reunidos inicialmente en torno al doctor José Germain, Mariano Yela, Miguel Siguán, Francisco Secadas, Manuel Ubeda, Jesús Percejo, entre otros, juntaron sus fuerzas al final de los años cuarenta para cambiar el rumbo de la psicología que se hacía en el país, y reconducirla a las líneas científicas por las que discurría en otros países. En este grupo ocupaba un singular lugar un joven vasco, de espíritu inquieto y hondas preocupaciones personales y sociales que se llama José Luis Pinillos, un hombre que ha venido a ser maestro indiscutible de muchos de los psicólogos y expertos en ciencias sociales con que hoy cuenta nuestro país.

Pienso que la primera vez que corrió entre las gentes el nombre de Pinillos fue a comienzos de los años cincuenta. Este hombre iba envuelto en gestos de sorpresa, enojos gubernamentales y satisfacción entre los espíritus veraces. En plena dominación franquista del país, mientras se imponía de modo general una mentalidad conservadora que hacía del catolicismo un factor esencial del nuevo nacionalismo político, Pinillos se había atrevido a hacer un estudio serio sobre las actitudes religiosas de los jóvenes universitarios, y había descubierto que existía una profunda des cristianización entre ellos.

Para el proyecto de nación cristiana con vocación imperial, según gustaba de proclamar a España el franquismo imperante, tal descubrimiento amenazaba con derribar la mitología trabajosamente construida tras la guerra civil. Y así, al tiempo que diversos grupos y agencias extranjeras de información airearon el tema más allá de nuestras fronteras, hubo en nuestro país una decidida voluntad de enterrar el caso y silenciar al joven investigador de nuestra realidad social. Y es el caso que aquel estudio jamás llegó a ver la luz.

Una consecuencia inmediata de aquel contratiempo fue una estancia de un par de años en Inglaterra, cerca de Eysenck —uno de sus maestros por el que ha sentido Pinillos una fraternal admiración desde entonces— y, con ello, una inmersión en la psicología positiva en marcha, en la ciencia en ejecución, en los hábitos de la investigación en equipo, que Eysenck vivificaba en el departamento del Maudsley Hospital, uno de los núcleos de avanzada de la Psicología contemporánea.

Sin tratar ahora de establecer línea alguna de influencia causal entre sus varias experiencias, lo que sí es cierto es que desde sus primeros escritos Pinillos comenzó por dejar muy claramente distinguidas las líneas de la ciencia positiva y las de la sabiduría filosófica. Al conocimiento científico le corresponde un rigor metodológico que va unido a una renuncia a los problemas de ultimidades y esencialidades, temas que interesan a la filosofía al precio de no ser ya una ciencia. Y así, de varios modos, en reiteradas ocasiones, se repetía desde la

psicología la tesis de la separación y neta distinción entre ambas esferas, una distinción que era urgente reiterar en un contexto de ocupación filosófica de la psicología dominante en nuestro país.

Esta preocupación por atender las exigencias propias de una psicología científica, y por justificarla más allá de toda duda, cumplió sin duda una función renovadora, que aún nos atreveríamos a considerar como catártica, en su tiempo. Al mismo tiempo, sin embargo, Pinillos procuró dejar igualmente clara su convicción de que la ciencia psicológica no agotaba la realidad y complejidad del hombre, y que en todo caso habría de tratarse de una psicología científica que recogiera la subjetividad y propositividad de la vida humana, que atendiera a un tiempo a la conducta y a la conciencia, a la exterioridad comportamental y a la intimidad personal (2).

Como puede verse, el interés por una psicología científica no ha representado en su caso una renuncia a la humanización de ese conocimiento. Su interés por el hombre y la personalidad individual y social le han mantenido alejado de toda visión reduccionista de los comportamientos humanos.

Lo cierto es que una de sus primeras obras de gran calado ha sido la revisión de las teorías constitucionalistas de la personalidad (3), lo que representa una ocasión excelente para reflexionar sobre esa doble faz, externa e interna, de la realidad humana. Los hábitos somáticos, en una u otra medida, establecen condicionamientos a la actividad de la mente humana. La intimidad humana, por íntima que sea, se da en una realidad corpórea resultante de toda una complejísima interacción de procesos biológicos.

- (2) J. L. Pinillos. "Sobre la estructura metodológica de la sabiduría y de las ciencias". *Revista de Filosofía*, 48 (1954): 69-87; "Apuntes en torno a las humanidades y la ciencia", *Arbor*, 69-70 (1951): tir. aparte 1-27; "La investigación científica de la personalidad" y "La psicología como ciencia experimental", ambos incluidos en su libro *"La psicología y el hombre de hoy"*, Trillas, México, 1983.
- (3) J. L. Pinillos, J. M. López Piñero, L. García Ballester. *Constitución y personalidad. Historia y teoría de un problema*. C.S.I.C., Madrid, 1966.

(1) Véase H. Carpintero. "La psicología española: pasado, presente, futuro". *Revista de Historia de la Psicología*, 1 (1980): 33-58; id., "The introduction of scientific psychology in Spain", en W. Woodward y M. G. Ash, eds., *The problematic science. Psychology in Nineteenth-Century Thought*. Praeger, N. York, 1982: 255-275; id., "The impact of Spanish Civil War on Spanish Scientific Psychology", *Revista de Historia de la Psicología*, 1-2 (1984): 91-98; M. Siguán, "La psicología en España", *Anuario de Psicología*, 16 (1977): 7-21; id., *La psicología a Catalunya*, Edicions 62, Barcelona, 1981; M. Yela, "La psicología española: ayer, hoy y mañana", *Rev. Ps. Gral. Aplic.*, 141-2 (1976): 585-590.

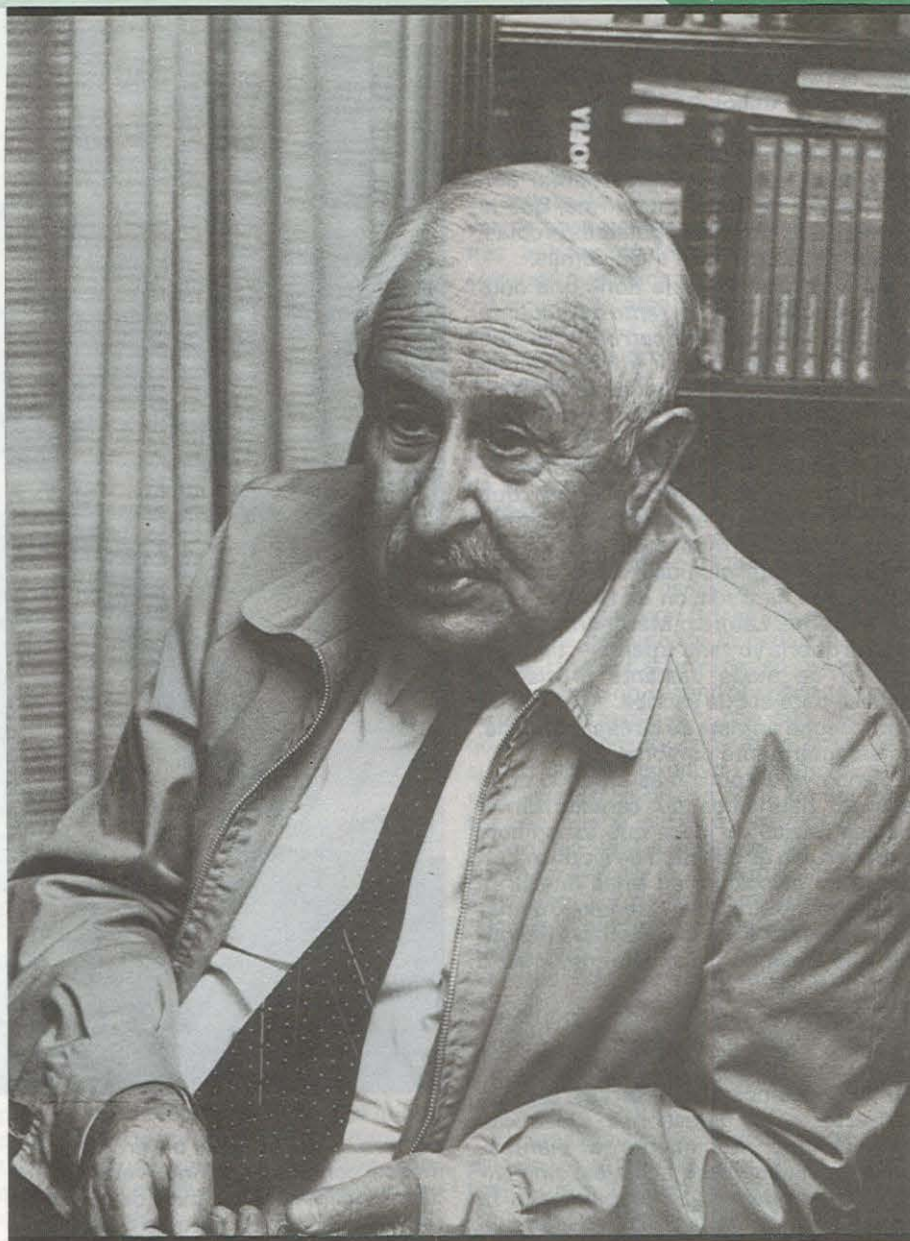
cos configuradores del desarrollo; lo mental en ningún modo está desligado de lo físico, pero tampoco se reduce sin más a ello.

El estudio de Pinillos —combinado con otro, histórico, que llevaron a cabo los profesores López Piñero y García Balles-ter, dos de nuestros máximos especia-listas en historia de la medicina—, se sitúa dentro de una línea de trabajo en que la aportación de su maestro Eysenck ha tenido un peso singular. Pinillos reco-nocía a las tipologías un valor explicativo modesto, pero estima en ellas su valor heurístico a la hora de descubrir corre-laciones funcionales que puedan tener significación dentro de una teoría expli-cativa del comportamiento.

Junto a las disposiciones orgánicas, a Pinillos le interesó también, desde un principio, el análisis de las disposiciones actitudinales —una vía por la que se llega hacia una 'tipología mental', si bien se mira. Su amplio estudio sobre los estudiantes universitarios, al par que le trajo problemas, le permitió trazar unas amplias líneas sobre actitudes sociales primarias— otro tema también eysenckiano—, descubriendo semejanzas res-pecto de otros países, aunque con un abundante conservadurismo entre nuestros universitarios, que pudo tal vez tranquilizar un tanto a nuestras autori-dades de la época (4). Actitudes sociales, estereotipos nacionales, mentalidad o personalidad autoritaria ('escala F'), todo ello muestra la preocupación por una realidad social, la española, y el afán por aplicarle métodos de estudio con validez científica, y a un mismo tiempo, el deseo de hacer una psicología con sentido e interés para su circunstancia histórica.

Pienso que todo ello no han sido sino pasos en la correcta dirección: la que llevaba a un enraizamiento de las cien-cias sociales, y más concretamente la psicología, en nuestra circunstancia es-pañola.

Alguna vez se ha referido Pinillos a su imposibilidad de encerrarse en un único tema, y con ello, a su "vocación genera-lista" que le ha conducido a producir una vasta obra llena de temas, de muy vario carácter metodológico, de muy hetero-



génea condición literaria (5). Sus dos libros más difundidos —*La mente hu-mana* (1970) y los *Principios de psico-logía* (1975)— han proporcionado una imagen definida de la psicología científica a innumerables lectores de lengua española, y esto quiere decir que de la idea que acerca de esa ciencia corre por nuestro país, algo, y aun bastante, corre a la cuenta de estos escritos de Pini-llos (6).

Sería importante poder precisar los rasgos básicos de esa imagen, para poder comprender mejor al autor que los ha diseñado.

Tal vez la primera nota, que salta a la vista desde un principio, sea la condición literaria, de muy alta calidad, que ambos textos poseen, en medio de sus enormes diferencias como obras —uno un peque-ño y delicioso volumen de divulgación, el

otro un manual universitario de gran envergadura. Y esto tiene un significado evidente: todo ese caudal de informa-ción e ideas ha sido vivido personal-mente, creadoramente —pues es posi-ble repensar los temas creadoramente para presentarlos desde el punto de vista en que uno se halle situado—, y por eso están trabadas literariamente, y no me-ramente yuxtapuestas o coordinadas metódicamente. Sabido es que hay tex-tos, y muy particularmente entre los destinados a exposiciones didácticas, donde el orden frío, correcto, del esque-ma previo termina por adueñarse de la obra final, construida sin errores pero desde una escritura absolutamente im-personal. No es este el caso: aquí el orden, que lo hay, está sometido a la espontaneidad con que el autor revive y repiensa las conexiones entre ideas, los nexos entre problemas de vario conteni-do o nivel, desde la visión sistemática de la realidad que ha alcanzado. Hay una idea muy querida para Julián Marías, la de que una teoría filosófica ha de ser 'transitable' y permitir que se pase de unas cuestiones a otras gracias a los

(4) J. L. Pinillos. "Actitudes sociales prima-rias (1953). Su estructura y medida en una muestra universitaria española"; incluido en *La psicología y el hombre de hoy*, ed. cit., 184 ss.

(5) J. L. Pinillos. *La psicología y el hombre de hoy*, prol.

(6) J. L. Pinillos. *La mente humana*. Salvat, Madrid, 1970. *Principios de psicología*, Alianza, Madrid, 1975.

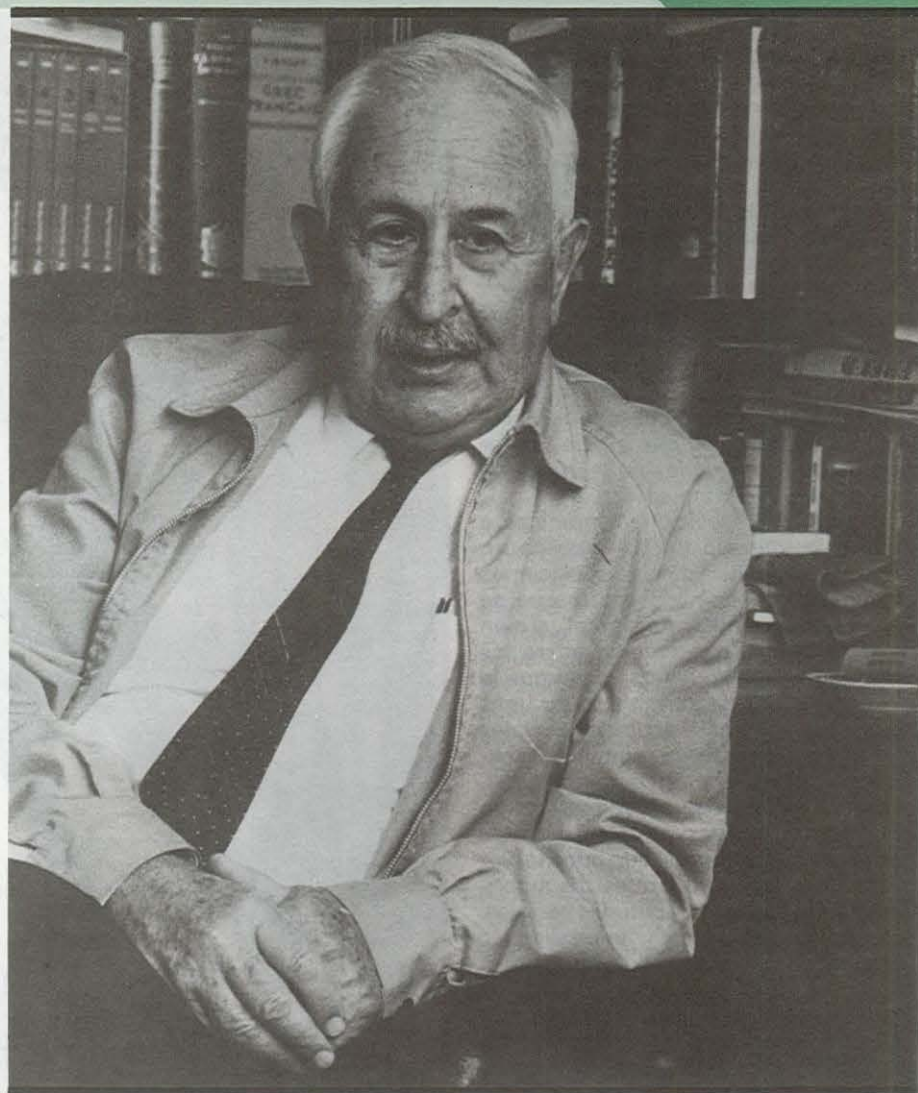
eslabones intermedios, que resulta de perfecta aplicación a lo que voy diciendo: José Luis Pinillos ha alcanzado a ver 'desde dentro' el torso general de los problemas de la psicología, y se mueve dentro de esa estructura mental con coherencia personal muy firme, que le lleva a poder decir, con palabras propias, lo que desea exponer a los demás.

Su condición literaria tiene una nota bien característica, un tanto infrecuente para los tiempos que corren, y es que evita sistemáticamente y hasta donde ello es posible todo esoterismo, y reduce al mínimo el andamiaje técnico exhibido. Frente al modelo profesoral de escritor que interpone entre sí mismo y el lector una barrera de tecnicismos con que hacerse respetar, estamos aquí dentro de una tradición intelectual que pone la claridad e inteligibilidad como valores superiores, la tradición de Ortega, García Morente, Lafora o Marañón. Pinillos —aquí quería yo venir a parar—, tiene en cuenta de modo bastante preciso al público para el que escribe. Y por eso su obra, hecha en vista de su circunstancia, es singularmente personal.

Yendo ya un poco más al fondo en el asunto, habríamos de caracterizar el núcleo básico de ideas que esos libros exponen. No es cuestión de sintetizar un curso de psicología en unas líneas; ni ello es factible ni tendría tampoco demasiado sentido. Pero sí convendrá delimitar qué clase de psicología transmite a sus lectores.

A mi modo de ver, las siguientes notas podrían ayudar a conseguir situar esos contornos: perspectiva científico-natural sin renuncias o reservas previas respecto a las cuestiones filosóficas subyacentes; atenuamiento a planteamientos sistemáticos actuales, sin olvidar la historia de los problemas o la propia historia de la psicología; amplia perspectiva comprensiva del objeto de estudio: ni sólo la conducta, ni sólo la conciencia, sino ambas dimensiones como aspectos que son de la actividad adaptativa del sujeto a un mundo que es natural y es también social. Con otras palabras: no siendo, como no es, una psicología que pueda ser clasificada como humanista al estilo de las que suelen ser conceptuadas como tales, resultantes de una renuncia al empleo de conceptos científico-naturales, es sin embargo un pensamiento que pretende por todos los medios no perder en la red de sus conceptos la complejidad y la peculiaridad del ser humano. Frente a una pura naturalización de la psicología, sufrida por esta ciencia en las décadas pasadas, estaríamos ante un caso bien nítido de 'humanización' de la psicología, de sus construcción de modo que no se desvirtúe la figura propia de la existencia humana.

Si bien se mira, este proceso de humanizar la psicología comienza por reconocer la complejidad de su objeto, pero no puede terminar ahí. La psicología tiene no sólo que explicar los fenómenos comportamentales y comprender al



hombre, sino que ha de proporcionar modos concretos de intervención que hagan posible los cambios dentro de su radio de acción. En esto no hace distinción del resto de las ciencias positivas, que elaboran un conocimiento abierto hacia la previsión de consecuencias y la modificación de efectos según las previsiones elaboradas.

En nuestro tiempo, precisamente, se ha acentuado la vertiente aplicada en el campo psicológico. Ya la psicotecnica desde hace más de medio siglo ha mostrado su eficacia en múltiples cuestiones, como la selección profesional, la adaptación de la máquina al hombre, o la adecuación de los aprendizajes a las habilidades y capacidades de los sujetos aprendices. Ha sido el conductismo, en toda una variedad de formas, el que ha extremado esa vertiente tecnológica aplicada, y buena prueba de ello son las innumerables técnicas de modificación y cambio conductuales que se aplican a la resolución de problemas de índole muy variada, tanto de carácter individual como grupal y colectivo (7).

Pinillos es, sin duda, uno de los espíritus más abiertos e interesados por toda

esta amplia gama de cuestiones. Ha seguido con ojo atento y perspicaz buena parte de los desarrollos técnicos que se iban produciendo más allá de nuestras fronteras, y ha impulsado aquí estudios y trabajos de discípulos y colaboradores en la misma dirección. Le han interesado mucho los programas de desarrollo de inteligencia, la terapia cognitiva de conducta, las aplicaciones de modificación de conducta aplicada al aula. Más aún, ha patrocinado y dirigido seminarios —así en la Universidad "Menéndez Pelayo" de Santander, durante varios años—, seminarios que han cumplido un papel muy importante en el desarro-

(7) V. Pelechano. "Psicología de intervención". *Análisis y Modificación de conducta*, 11-12, (1980): 321-345.

llo y divulgación de estos planteamientos en nuestro país.

Hay también un amplio conjunto de trabajos suyos que representan un tesoro de incitaciones e ideas sobre aplicaciones o perspectivas que, de la psicología, dan hacia muchas de las facetas esenciales de la vida del hombre actual. Tal vez su *Psicopatología de la vida urbana* (1977) valga ahora como muestra y compendio de ellos (8).

Se trata de una reflexión aguda y perspicaz sobre la múltiple función que cumple la ciudad respecto de la vida humana, y en particular sobre los problemas que conlleva el ajuste del hombre a la peculiaridad del medio representado por la ciudad moderna, y lo que cabe suponerle como futuro no lejano. Nuestra ciudad, la del hombre de fines del siglo XX, representa por un lado el medio en que aquel logra mayor conciencia histórica, posee mayor número de recursos para su existencia, y hace posible la vida con sentido de plenitud; Pinillos está profundamente convencido que precisamente sobre un dominio técnico puede producirse un cumplimiento de los valores del espíritu, de la libertad, la dignidad y la responsabilidad humanas a la altura de nuestro tiempo. Pero al tiempo es consciente de que en muchas ocasiones el medio urbano redundará más bien en un proceso deshumanizador, en mayor o menor grado, de sus habitantes. La ciudad, dice Pinillos, tiene como Jano dos rostros: uno hacia la plenitud del hombre, otro hacia su alteración y su patologización (9).

Lo interesante de todo ello, desde nuestra perspectiva, radica no tanto en las tesis concretas sobre la problemática psicológica urbana que el libro contiene, sino en el punto más general del reconocimiento que conlleva acerca de la peculiaridad de la conducta humana. Ha sido demasiado frecuente en nuestro tiempo que la atención del psicólogo, atraído por los temas específicos de su laboratorio, —en ocasiones ocupado tan sólo por la conducta animal—, resbalara sobre las dimensiones peculiares de la vida humana —su historicidad, su dimensión cultural y simbólica, su condi-

ción convivencial—, y sobre las particularidades de su medio o circunstancia: la ciudad, las sociedades políticas, las organizaciones, un mundo de naciones en interacción a veces cooperativa, a veces beligerante. Cuando el científico, el investigador, se movía en un plano determinado, prescindía de los demás, como es bien comprensible; pero en muchos casos ha tendido a suponer que las demás dimensiones eran, al fin y al cabo, irrelevantes con relación a una teoría general del comportamiento. Y no es así. Una psicología humana que efectivamente lo sea ha de atender a producir una teoría que dé cuenta de los comportamientos efectivamente humanos en un mundo concreto, en un aquí y un ahora determinados. La mentalidad del hombre de hoy no puede ser abordada sino desde un conocimiento adecuado de las técnicas de todo orden, comenzando por aquellas arquitectónicas que modulan la espaciosidad en que acontece la existencia, siguiendo por las que condicionan el manejo y procesamiento de información, y no olvidando las que abren la vía a la intervención genética, y el cambio y modificación de la propia realidad biológica del hombre.

Lo anterior no basta. El conocimiento de las técnicas que tienen que ver con el hombre no es suficiente. Ni lo es tampoco una revisión de sus creaciones y su cultura, sus lenguas, sus religiones, sus mitos. No se trata de repetir la tarea cumplida por Wundt, de sumar una psicología sociocultural a otra previa biopsicología. Más bien se trata de elaborar una psicología que parta de la raíz misma de los problemas: una ciencia, ampliamente concebida, que busque la explicación de los procesos comportamentales, muchas veces conscientes, con que un sujeto dotado de mente viva en un mundo físico-natural y convive con otros semejantes a él mediante el establecimiento de múltiples tipos de relación. Más brevemente dicho: se trata de hacer una psicología que, aunque interesada desde luego por los aspectos observables de la conducta, no vuelva la espalda al problema de la constitución esencial del sujeto, a su índole psicofísica, y a su dimensión consciente y responsable.

Toda la obra de José Luis Pinillos rezuma preocupación antropológica, y

epistemológica, y aún me atrevería a pensar que este segundo cuidado no es sino una derivación del primero y esencial. El interés por alcanzar un conocimiento científico merecedor de tal nombre sin que se desnaturalice el objeto de investigación, el hombre mismo, es, a mi ver, la base de sus constantes reflexiones epistemológicas sobre la ciencia concreta que ha de ser la psicología (10).

La ciencia, como conocimiento que es, es experiencia interna, construcción subjetiva, que no puede coherentemente negarse a sí misma. Una vez que existe, su irreductibilidad cualitativa a la organización biofísica y material parece incuestionable; pero surge el problema de su sentido y su originación. Pinillos defiende, desde una posición firmemente evolucionista, que la mente —mente que en buena parte de sus procesos es consciente—, no ha caído del cielo, sino que ha surgido con funciones adaptativas en el curso de la evolución biológica. Una vez aparecida, su capacidad de intervención y control sobre la conducta es innegable, y con ello, resulta que el hombre se constituye como un sujeto activo, creativo, planificador y responsable de buena parte de sus actos, de buena parte de su existencia. Quien lea las reflexiones de Pinillos sobre *Lo físico y lo mental*, o sobre *Las funciones de la conciencia* advertirá hasta qué punto su autor se ha liberado de las presiones académicas que parecían impedir una abierta reflexión antropológica y filosófica a los psicólogos propiamente tales, precisamente para cimentar una base conceptual adecuada a una psicología libre de prejuicios y de limitaciones previas (11).

El magisterio de Pinillos entre los psicólogos españoles, bien se ve ya, ha tenido una condición liberadora de incalculable valor. Ha despejado el campo de prejuicios múltiples y que ejercían su presión desde posiciones encontradas. Pues, en efecto, defendió primero entre nosotros, la construcción de una psicología científica, liberada de la tutela filosófica escolástica que reapareció tras nuestra guerra civil en academias y universidades; defendió una psicología natural y positiva, sin admitir las pretensiones de reducción de lo humano a lo animal; mantuvo la exigencia de una metodología científica para la psicología sin ceder en las extremosidades positivistas que ignoraban la subjetividad y la conciencia humanas; finalmente, ha luchado denodadamente por lograr una nueva base filosófica y epistemológica a

(8) J. L. Pinillos. *Psicopatología de la vida urbana*. Espasa-Calpe. Madrid, 1977.

(9) Idem, p. 168-169.

(10) J. L. Pinillos. "Modelos antropológicos de la Psicología científica". *Actas del II Simposio de Cultura. Humanismo y Ciencia*. Lugo, 1980: 95-106 "La idea del hombre en la psicología actual", en *Homenaje a Julián Marías*. Espasa-Calpe, Madrid, 1984: 543-570.

(11) J. L. Pinillos. "Lo físico y lo mental", en *La psicología y el hombre de hoy*, ed. cit. 141-164. *Las funciones de la conciencia*. Real Academia de CC. Morales y Políticas, Madrid, 1983.

la ciencia psicológica, sin temor a las críticas que tal actitud pudiera levantar entre quienes aún padecen, acrítica e irreflexivamente, del prejuicio antifilosófico que durante unas décadas cundió entre las filas de los psicólogos.

En esta lección resuenan ecos de la más pura tradición psicológica occidental —ecos del evolucionismo darwinista, ecos del funcionalismo de James, de la preocupación por la subjetividad de Freud y de los gestaltistas, del conflicto de paradigmas que enfrenta a conduc-

tistas y cognitivistas y constituye en buena medida la médula de la psicología de nuestro tiempo. Pero suenan también, inconfundibles, ciertas notas, o melodías, propias de nuestra más corta, más limitada tradición española: ecos del funcionalismo de Huarte, de la preocupación por una síntesis entre antropología y psicofísica que latía en Giner de los Ríos, del afán por restablecer la ciencia psicológica entre nosotros que animó a Germain y a los discípulos de Germain —al propio Pinillos, Yela, Si-

guán, Secadas, Forteza, Pertejo, Ubeda, Alvarez Villar...

La lección de psicología que ha venido enseñando, y enseña, José Luis Pinillos está a la altura de la ciencia de nuestro tiempo, cumple todos los requisitos de actualidad y calidad que pudieran desearse; y además, es una lección de psicología española, que hace dar un fuerte paso a nuestra tradición científica, breve aunque secular.

Impacto de la obra de José Luis Pinillos sobre la psicología

Francisco Tortosa ()
Constanza Calatayud (*)*



Dentro del panorama psicológico actual, pujante y vigoroso, descuella con luz propia José Luis Pinillos, por su carisma científico y popular. Este vasco universal, nacido en Bilbao en 1919, fue uno de los psicólogos que, bajo la dirección del recientemente fallecido José Germain, en el Departamento de Psicología Experimental del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, logró que la tradición científica de la psicología española volviera a germinar tras el brutal golpe que supuso nuestra guerra civil.

Junto con otros jóvenes psicólogos vinculados al mismo Departamento (Yela, Siguan, Pertejo, Secadas...), comenzó a romper el aislamiento intelectual de nuestra psicología. Estuvo varios años en el extranjero, primero en Bonn, donde trabó contacto con científicos como Gruhle, A. Müller o Kretschmer; después, en Londres, donde inició una duradera amistad y relación intelectual con H. J. Eysenck.

Ayudó al desarrollo institucional interno de la Psicología española. Fue profesor de Psicología Experimental en la Escuela de Psicología Experimental de Madrid desde su apertura, así como miembro fundador de la Sociedad Española de Psicología; pronto, con la década de los sesenta, se convirtió en uno de los primeros Catedráticos de Psicología en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Valencia y, posteriormente, en la Complutense de Madrid.

En las aulas y a través de sus numerosos escritos e intervenciones públi-

(*) Universidad de Valencia

CAMPAÑA 1987 DE PROMOCION DE LAS REVISTAS DE PSICOLOGIA ESPAÑOLAS MEDIANTE LA OFERTA DE SUSCRIPCIONES BONIFICADAS A LOS COLEGIADOS

Entre las funciones del Colegio está ofrecer servicios a los colegiados, así como desarrollar iniciativas que favorezcan la consolidación y expansión de la profesión.

En ese sentido, el disponer de un abanico diverso de publicaciones de carácter científico y profesional constituye un factor importante de desarrollo para cualquier comunidad profesional.

Así, por una parte, el objetivo de cualquier revista es, en el marco de una línea de trabajo, incidir en la comunidad académica y/o profesional. Ello supone su difusión y lectura, teniendo en cuenta las dificultades de distribución, prácticamente el principal medio de venta y distribución se realiza a través de las suscripciones.

Por otra parte, la lectura de revistas constituye uno de los métodos más eficaces de estar al día y perfeccionarse para cualquier profesional.

Para cubrir ese doble objetivo —favorecer la actualización y perfeccionamiento de los profesionales, y colaborar a la viabilidad de las revistas españolas de psicología—, el Colegio Oficial de Psicólogos (COP), ha diseñado la presente campaña de promoción.

El objetivo de la campaña no es tanto que los colegiados que ya son suscriptores de alguna de dichas revistas, consigan una suscripción más económica. Se trata más bien de conseguir *nuevas* suscripciones.

Para definir las condiciones nos hemos dirigido a las Revistas ofreciendo la posibilidad de sumarse a la campaña, mediante un descuento sobre el precio normal de suscripción. Damos libertad a cada Revista de fijar la cuantía del descuento, conscientes de la diversidad de situaciones: hay revistas universitarias, de grupos privados, etc.

No todas las Revistas han aceptado nuestro ofrecimiento, por razones diversas. Pero un número aceptable de ellas si se han sumado.

El COP no obtiene ningún beneficio directo en esta operación, sino el servicio al Colegiado, y el apoyo a la profesión.

El COP recibirá las fichas de suscripción y el dinero, los hará llegar a cada revista, y a partir de ese momento, cualquier incidencia que surja deberá resolverse directamente entre cada Revista y los suscriptores.

Esta campaña tiene una duración limitada: 15 de marzo de 1987. Las fichas de suscripción con el dinero correspondiente, que no se hayan recibido en la Secretaría Estatal del COP. c/ Núñez de Balboa, 58, 5ª dcha., 28001 Madrid, antes de dicha fecha, no se podrán beneficiar de las condiciones ofertadas.

a de Pinillos. En esos artículos
cluido un total de 173 referen-
un promedio de 1.60 referen-
artículo. Sobre esa base de
han aplicado los procedimien-
tuales del análisis de referen-
pintero y Peiró, 1981, 1983).
ferencias son nexos explícitos
tores, en los que se muestra el
imiento de la importancia de
por parte de otros, expresan-
anto esa textura cooperativa y
ida en que la ciencia se va
yendo. Así pues, el impacto
lo por un autor puede determi-
través del volumen de citas
do, entendiendo que el núme-
as indica el número de ocasio-
que otros investigadores han
n cuenta explícitamente al au-
o y a su obra; de este modo, la
ensión cuantitativa de las ci-
lta orientadora acerca de la
ón cualitativa, al indicarnos los
más influyentes para un colec-
tífico en un período cronológi-
eto.

Volumen de Citas y su Evolución

La base de datos se circuns-
período 1975-1985, por tra-
período de asentamiento defi-
la Psicología como carrera y
pecialidad de fuerte penetra-
cial, y por ser la época de
de gran número de revistas.
se año tan sólo existían dos
iones periódicas: El *Anuario
logía* que comenzó a aparecer

	Nombre revista	Período	Nº Citas	Artículos
1	Revista de psicología general y aplicada	1975-85	73	43
2	Análisis y modificación de conducta	1975-85	27	17
3	Revista de historia de la psicología	1980-85	14	7
4	Estudios de psicología	1980-85	11	8
5	Boletín de psicología	1982-85	11	9
6	Anuario de psicología	1975-85	9	4
7	Informes de psicología	1982-85	9	7
8	Información psicológica	1983-85	6	1
9	Psicológica	1980-85	3	3
10	Quaderns/Cuadernos de psicología	1975-85	3	3
11	Revista de psicología y pedagogía aplicadas	1979-85	2	1
12	Millars	1981-85	2	2
13	Papeles del Colegio	1981-85	1	1
14	Revista española de terapia de comportamiento	1982-85	1	1
15	Infancia y aprendizaje	1978-85	1	1
			173	108

la ciencia psicológica, sin tener en cuenta las críticas que tal actitud pudiera tener entre quienes aún padecen, irreflexivamente, del prejuicio socrático que durante unas décadas ha estado entre las filas de los psicólogos. En esta lección resuenan e incluso más pura tradición psicológica tal —ecos del evolucionismo de Darwin, los ecos del funcionalismo de James, la preocupación por la subjetividad de Freud y de los gestaltistas, del enfrentamiento de paradigmas que enfrenta a

Os corresponde ahora a vosotros contribuir —por un precio módico, incluso ridículo teniendo en cuenta su carácter anual— al desarrollo de la psicología española, así como a vuestro propio auto perfeccionamiento. Según qué Revistas, es posible suscribiros a dos de ellas, p. ej.: una de carácter académico y otra aplicado, por 2.500.- ptas. anuales, más o menos.

Por tanto, un objetivo mínimo sería que cada Colegiado, cada profesional, estuviera suscrito al menos a una Revista española. Lo deseable sería la suscripción a dos de ellas.

Apoyando a nuestras Revistas, leyéndolas, suscribiéndonos a ellas, exigiéndolas cada día mayor nivel, mayor calidad, estaremos realizando un gran servicio, en apoyo de la psicología española.

Madrid, 2 de febrero de 1987.

LA JUNTA DE GOBIERNO

DESCRIPCION DE LAS REVISTAS OFERTADAS

ANALISIS Y MODIFICACION DE LA CONDUCTA

Valencia. Director: Vicente Pelechano. Redacción y Administración: c/ Bachiller, 27. VALENCIA-10. Temas: Problemas concretos de análisis científico de la conducta, modificación, terapia y rehabilitación. Páginas: 160-180. Precio suscripción anual: 2.500 ptas. Precio especial colegiados: 2.300 ptas. Trimestral.

ANUARIO DE SOCIOLOGIA Y PSICOLOGIA JURIDICAS

Barcelona. Director: Luis Muñoz Sabate. Redacción y Administración: Colegio de Abogados de Barcelona. c/ Mallorca, 281. 08037 BARCELONA. Páginas: 200 aprox. Precio suscripción anual: 1.000 ptas. Precio especial colegiados: 800 ptas. Anual.

CLINICA Y ANALISIS GRUPAL

Madrid. Director: Nicolás Caparrós. Edición, Dirección y Redacción: Príncipe de Vergara, 35, bajo dcha. Teléfono: 401 18 00/04/08. 28001 MADRID. Temas: Psicología del Grupo. Psicoterapia individual, grupal e infantil. Psicología de las Instituciones. Pareja y familia. Psicoprofilaxis. Psicología, Ideología y Sociedad. Servicios de Salud Mental. Páginas por número: 180 aprox. Precio suscripción anual: 3.000 ptas. Precio especial colegiados: 2.400 ptas. Trimestral.

CUADERNOS DE PSICOLOGIA/QUADERNS DE PSICOLOGIA

Barcelona. Director: Jordi Bachs. Edición: Departamento de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Redacción y Administración: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona. Temas: Psicología Social, Psicología de la Educación, Psicología Evolutiva. Páginas por número: 150-200. Precio suscripción anual: 1.200 ptas. Precio especial colegiados: 960 ptas. Semestral.

... años en el extranjero, primero en Bonn, donde trabó contacto con científicos como Gruhle, A. Müller o Kretschmer; después, en Londres, donde inició una duradera amistad y relación intelectual con H. J. Eysenck.

Ayudó al desarrollo institucional interno de la Psicología española. Fue profesor de Psicología Experimental en la Escuela de Psicología Experimental de Madrid desde su apertura, así como miembro fundador de la Sociedad Española de Psicología; pronto, con la década de los sesenta, se convirtió en uno de los primeros Catedráticos de Psicología en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Valencia y, posteriormente, en la Complutense de Madrid.

En las aulas y a través de sus numerosos escritos e intervenciones públi-

(*) Universidad de Valencia



EVALUACION PSICOLOGICA/PSYCHOLOGICAL ASSESMENT

Madrid. Directora: Rocío Fernández Ballesteros. Apartado 323. Alcobendas. MADRID. Temas: Concepto y metodología de la evaluación, evaluación clínica, educativa, organizacional, ambiental, valorativa; evaluación neuropsicológica y psicofisiológica. Precio suscripción anual: 2.300 ptas. Precio especial colegiados: 1.850 ptas. Cuatrimestral.

PSICOLOGEMAS

Valencia. Director: Vicente Pelechano. Redacción y Administración: c/ Bachiller, 27. VALENCIA. Temas: Estudios teóricos y revisiones en el campo de la psicología conductual. Páginas: 175-200. Precio suscripción anual: 1.500 ptas. Precio especial colegiados: 1.300 ptas. Semestral.

REVISTA DE ANALISIS TRANSACCIONAL Y PSICOLOGIA HUMANISTA

Madrid. Directora: Emma Llaryora. Asociación Española de Análisis Transaccional (AESPAT), c/ Santa Susana, 34, séptimo, segunda. MADRID. Teléfono: 763 94 57. Temas: Análisis Transaccional, Psicología Humanista, Enfoque centrado en la Persona (Rogers), Terapia Gestalt, Bioenergética. Páginas: 60-70. Precio suscripción anual: 1.500 ptas. Precio especial colegiados: 1.300 ptas. Cuatrimestral.

REVISTA ESPAÑOLA DE TERAPIA DEL COMPORTAMIENTO

Madrid. Director: Luis Llavona. Asociación Española de Terapia del Comportamiento (AETCO). Aptdo. Correos 9209. MADRID. Temas: Terapia y la Modificación de la Conducta: artículos de investigación básica o aplicada, casos clínicos, revisiones teóricas y críticas sistemáticas sobre un área específica. Páginas por número: 120-150. Precio suscripción anual: 2.000 ptas. Precio especial colegiados: 1.600 ptas. Cuatrimestral.

REVISTA DE PSICOLOGIA SOCIAL

Madrid. Director: Amalio Blanco Abarca. Edición y Redacción: Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. 28049 MADRID. Páginas por número: 95. Precio suscripción bianual: 2.500 ptas. Precio especial colegiados: 2.000 ptas. Semestral.

REVISTA DE PSICOLOGIA DEL TRABAJO Y DE LAS ORGANIZACIONES

Madrid. Director: José María Prieto. Redacción y Administración: Colegio Oficial de Psicólogos. Fernández de los Ríos, 87. 28015 MADRID. Páginas: 60-80. Precio suscripción anual: 1.300 ptas. Precio especial colegiados: 1.040 ptas. Cuatrimestral.

REVISTA DE HISTORIA DE LA PSICOLOGIA

Valencia. Director: Helio Carpintero. Redacción y Administración: Departamento de Psicología General, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Av. Blasco Ibáñez, 28. VALENCIA-10. Temas: Historia de la Psicología. Estudio bibliométrico de la literatura científica psicológica. Páginas por número: 90-95. Precio suscripción anual: 1.800 ptas. Precio especial colegiados: 900 ptas. Trimestral.

a de Pinillos. En esos artículos cluido un total de 173 referen- un promedio de 1.60 referen- artículo. Sobre esa base de han aplicado los procedimien- tuals del análisis de referen- rpintero y Peiró, 1981, 1983). ferencias son nexos explícitos tores, en los que se muestra el imiento de la importancia de por parte de otros, expresan- anto esa textura cooperativa y ida en que la ciencia se va yendo. Así pues, el impacto lo por un autor puede determi- través del volumen de citas do, entendiendo que el núme- as indica el número de ocasio- que otros investigadores han cuenta explícitamente al au- o y a su obra; de este modo, la iensión cuantitativa de las ci- ta orientadora acerca de la n cualitativa, al indicarnos los nús influyentes para un colec- ífico en un período cronológi- eto.

umen de is y su lución

base de datos se circuns- período 1975-1985, por tra- período de asentamiento defi- la Psicología como carrera y ealidad de fuerte penetra- al, y por ser la época de de gran número de revistas. año tan sólo existían dos nes periódicas: El *Anuario* ígia que comenzó a aparecer

Nombre revista		Período	Nº Citas	Artículos
1	Revista de psicología general y aplicada	1975-85	73	43
2	Análisis y modificación de conducta	1975-85	27	17
3	Revista de historia de la psicología	1980-85	14	7
4	Estudios de psicología	1980-85	11	8
5	Boletín de psicología	1982-85	11	9
6	Anuario de psicología	1975-85	9	4
7	Informes de psicología	1982-85	9	7
8	Información psicológica	1983-85	6	1
9	Psicológica	1980-85	3	3
10	Quaderns/Cuadernos de psicología	1975-85	3	3
11	Revista de psicología y pedagogía aplicadas	1979-85	2	1
12	Millars	1981-85	2	2
13	Papeles del Colegio	1981-85	1	1
14	Revista española de terapia de comportamiento	1982-85	1	1
15	Infancia y aprendizaje	1978-85	1	1
			173	108

la ciencia psicológica, sin tener en cuenta las críticas que tal actitud pudiera suscitar entre quienes aún padecen, irreflexivamente, del prejuicio científico que durante unas décadas se mantuvo entre las filas de los psicólogos.

En esta lección resuenan en la memoria la más pura tradición psicológica española —ecos del evolucionismo de Jan Peñón—, la preocupación por la subjetividad de Freud y de los gestaltistas, del enfrentamiento a los paradigmas que enfrenta a

José L.



ORDEN DE PEDIDO DE LAS REVISTAS

CANTIDAD	TIPO DE LAS REVISTAS	PRECIO A LOS COLEGIADOS	TOTAL
.....	Análisis y Modificación de la Conducta.	2.300 ptas.	.....
.....	Anuario de Sociología y Psicología Jurídicas.	800 ptas.	.....
.....	Clínica y Análisis Grupal.	2.400 ptas.	.....
.....	Cuadernos de Psicología/ Quaderns de Psicologia.	960 ptas.	.....
.....	Evaluación Psicológica/ Psychological Assessment.	1.850 ptas.	.....
.....	Psicológemas.	1.300 ptas.	.....
.....	Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista.	1.300 ptas.	.....
.....	Revista Española de Terapia del Comportamiento.	1.600 ptas.	.....
.....	Revista de Psicología Social.	2.000 ptas.	.....
.....	Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones.	1.040 ptas.	.....
.....	Revista de Historia de la Psicología.	900 ptas.	.....
	TOTAL PTAS.		.....

FORMA DE PAGO: GIRO POSTAL AL BANCO POPULAR ESPAÑOL, AG. Nº 14. C/ José Ortega y Gasset, 23. 28006 MADRID. C/C. 60/7005-72 a favor del Colegio Oficial de Psicólogos - Secretaría Estatal. (Se adjuntará fotocopia del comprobante del Giro Postal).

Apellidos y Nombre:
 Dirección:
 Población:
 Código Postal y Provincia: Nº de Colegiado:
 Teléfono:

... en el extranjero, primero en Bonn, donde trabó contacto con científicos como Gruhle, A. Müller o Kretschmer; después, en Londres, donde inició una duradera amistad y relación intelectual con H. J. Eysenck.

Ayudó al desarrollo institucional interno de la Psicología española. Fue profesor de Psicología Experimental en la Escuela de Psicología Experimental de Madrid desde su apertura, así como miembro fundador de la Sociedad Española de Psicología; pronto, con la década de los sesenta, se convirtió en uno de los primeros Catedráticos de Psicología en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Valencia y, posteriormente, en la Complutense de Madrid.

En las aulas y a través de sus numerosos escritos e intervenciones públi-

(*) Universidad de Valencia

cas, ha hecho llegar su magisterio y su talante a varias generaciones de españoles, habiéndose convertido en maestro de psicólogos y en uno de los grandes introductores de la psicología en la sociedad española. Todavía se recuerda en Valencia, el acontecimiento que supuso su lección inaugural en la recién creada Facultad de Psicología, rodeado por gran número de jóvenes que le ofrecían su admiración y entusiasmo.

La sociedad y la ciencia española han reconocido su importante contribución, ha sido elegido miembro de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas y en este mismo año ha recibido el premio "Príncipe de Asturias" en Ciencias Sociales; asimismo, recibió un homenaje multitudinario de sus colegas y amigos en el Congreso que en su honor tuvo lugar en Madrid a fines de 1984. No obstante, como él mismo ha señalado, su mayor y más querido premio es el respeto, el cariño y la admiración que ha despertado entre aquellos que le han conocido.

El objetivo de este trabajo es tratar de determinar aproximativamente el impacto de José Luis Pinillos sobre la psicología española actual, a través de su presencia en las revistas.

Frente a los enfoques tradicionales sobre el tema de la eminencia o impacto de un autor, optamos por una perspectiva social, entendiendo por eminencia la clase o grado de reconocimiento y atención que la aportación de un autor recibe por parte de la comunidad científica, poniendo en primer plano lo que Carpintero (1983) llama el "contexto de la comunicación".

Son muy numerosos los índices de eminencia utilizados (productividad, visibilidad, escalas de estimación, cargos científicos, cargos honoríficos, premios, etc.); índices que no se excluyen entre sí, pero que tampoco tienen

la misma potencia (Elkana y cols., 1978; Carpintero y Peiró, 1983). Por su carácter más social y objetivo, elegimos el análisis de referencias, que ofrece una visión ajustada del impacto de un autor en una disciplina a través del análisis de su presencia en los medios de comunicación más usuales, gracias a las referencias o citas bibliográficas a sus obras.

Fuentes y método de trabajo

Las fuentes para la creación de la base de datos la constituyen las revistas indicadas en el Cuadro 1. Se ha elegido este grupo por tratarse de publicaciones específicamente psicológicas, de carácter científico y que han mantenido una cierta regularidad desde su aparición hasta el momento actual.

Se ha revisado la totalidad de los números de las revistas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12 y 15; complementando esta revisión con un amplio muestreo entre los artículos publicados en las revistas 7, 10, 13 y 14 para el período indicado.

El espectro temático es amplio y representativo de la psicología española. Se ha detectado un menor peso de nuestro autor en las revistas de carácter más estrictamente profesional, así como en las más centradas en investigación de laboratorio y psicología infantil.

La base de datos definitiva está formada por los 108 artículos en los que se han detectado referencias explícitas

a la obra de Pinillos. En esos artículos se ha incluido un total de 173 referencias con un promedio de 1.60 referencias por artículo. Sobre esa base de datos se han aplicado los procedimientos habituales del análisis de referencias (Carpintero y Peiró, 1981, 1983).

Las referencias son nexos explícitos entre autores, en los que se muestra el reconocimiento de la importancia de un autor por parte de otros, expresando por tanto esa textura cooperativa y continuada en que la ciencia se va constituyendo. Así pues, el impacto producido por un autor puede determinarse a través del volumen de citas provocado, entendiendo que el número de citas indica el número de ocasiones en que otros investigadores han tenido en cuenta explícitamente al autor citado y a su obra; de este modo, la pura dimensión cuantitativa de las citas resulta orientadora acerca de la dimensión cualitativa, al indicarnos los autores más influyentes para un colectivo científico en un período cronológico concreto.

Volumen de citas y su evolución

Nuestra base de datos se circunscribe al período 1975-1985, por tratarse del período de asentamiento definitivo de la Psicología como carrera y como especialidad de fuerte penetración social, y por ser la época de aparición de gran número de revistas. Hasta ese año tan sólo existían dos publicaciones periódicas: El *Anuario de Psicología* que comenzó a aparecer

Cuadro 1: Relación de revistas analizadas:

	Nombre revista	Período	Nº Citas	Artículos
1	Revista de psicología general y aplicada	1975-85	73	43
2	Análisis y modificación de conducta	1975-85	27	17
3	Revista de historia de la psicología	1980-85	14	7
4	Estudios de psicología	1980-85	11	8
5	Boletín de psicología	1982-85	11	9
6	Anuario de psicología	1975-85	9	4
7	Informes de psicología	1982-85	9	7
8	Información psicológica	1983-85	6	1
9	Psicológica	1980-85	3	3
10	Quaderns/Cuadernos de psicología	1975-85	3	3
11	Revista de psicología y pedagogía aplicadas	1979-85	2	1
12	Millars	1981-85	2	2
13	Papeles del Colegio	1981-85	1	1
14	Revista española de terapia de comportamiento	1982-85	1	1
15	Infancia y aprendizaje	1978-85	1	1
			173	108

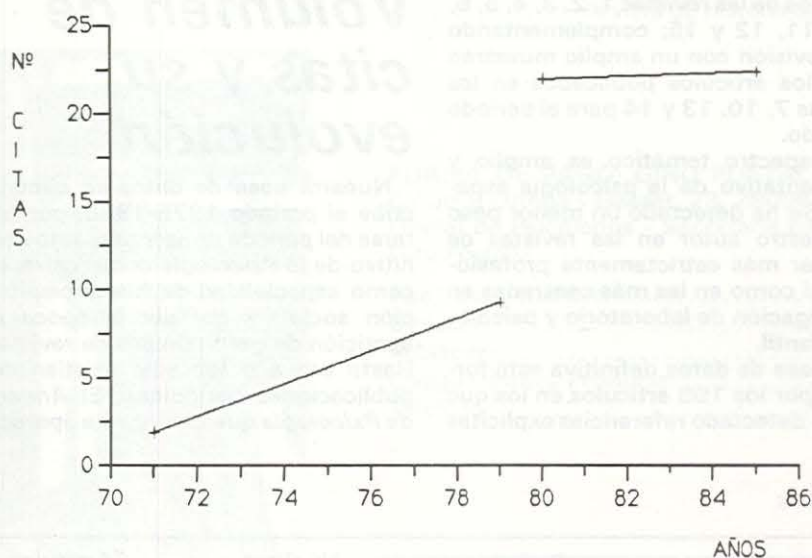
en 1970, y la revista decana de la especialidad, la *Revista de Psicología General y Aplicada*, fundada por José Germain en 1946. En cualquier caso, queremos dejar bien sentada la relevancia de Pinillos en los años previos a 1975, ya que nuestro autor forma junto a Germain y Yela el trío de autores españoles más citado en la *Revista de Psicología General y Aplicada* para el período 1946-1974 (Tortosa y cols. 1986).

En el período comprendido entre 1975 y 1985, la obra de José Luis Pinillos ha recibido 173 citas, con un promedio anual de 15.73, que le sitúa muy por encima del promedio general por autor citado en un repertorio tan amplio como el *Social Sciences Citation Index* (Pérez-Delgado, 1982), y desde luego superando los valores usuales detectados para autores españoles en revistas nacionales de psicología.

Con el fin de ofrecer una visión más global de la evolución del número de citas, hemos tenido en cuenta el período 1971-1985. Ajustando los datos a una recta a través de una ecuación de regresión, hemos obtenido, para la totalidad del período, unos valores que irían desde -0.26 para 1971 hasta 24.66 para 1985, lo cual muestra un perfil claramente creciente en la tendencia de citación a Pinillos. No obstante, y dados los años de aparición de las revistas analizadas, hemos preferido realizar el ajuste para dos períodos, 1971-1979 y 1980-1985, observándose una neta diferencia entre ambos períodos; para el primero, los valores irían desde 1.84 hasta 9.28, para el segundo desde 21.94 hasta 22.39, ambos crecientes, si bien el perfil del segundo es mucho más suave (Figura 1).

FIGURA 1 :

EVOLUCION CITAS PINILLOS: AJUSTE RECTAS (1971-1979 y 1980-1985).



Estos datos muestran a Pinillos como un "clásico funcional", o lo que es lo mismo como un autor que está siendo tenido en cuenta dentro de la investigación punta en la psicología española.

Los primeros diez años recogerían como promedio entre 5 y 6 citas, mientras que los últimos seis se colocarían en torno a las 22 citas, teniendo como años de mayor volumen 1981, 1983 y 1985; unos datos que refuerzan la idea de una fuerte implantación en el momento presente.

Trabajos citados

En el período seleccionado (1975-1985) se le han citado 62 trabajos diferentes, con un promedio de 2.79 citas. Queremos destacar, en primer lugar, la grandiversidad de obras citadas, que muestra a las claras su "vocación universalista", tanto en lo que hace referencia a los temas, como a los métodos; una variedad impuesta, en buena medida, por una situación social y académica que exigía de los psicólogos un trabajo de amplio espectro, al cual se dedicó Pinillos con entusiasmo (Yela, 1983).

El impacto de esas obras ha sido, sin embargo, muy vario. Una obra por sí sola, los *Principios de Psicología*, recoge algo más de un 13% de las citas; con dos más, su prueba CEP y el artículo Observaciones sobre la Psicología científica, subimos a un 27%; y con otras dos, su *Introducción a la Psicología contemporánea* y su artículo sobre las actitudes sociales primarias de los universitarios españoles de los años cincuenta, llegamos a explicar más de un tercio de las citas, mostrán-

Cuadro 2: Trabajos más citados de J. L. Pinillos (1975-1985)

	Citas
(1) Pinillos, J. L.: <i>Principios de psicología</i> . Alianza. Madrid, 1975	23
(2) Pinillos, J. L.: <i>Cuestionario de personalidad Cep</i> . Madrid. TEA, 1974	12
(3) Pinillos, J. L.: Observaciones sobre la psicología científica. <i>Análisis y Modificación de conducta</i> 1980, 6, 13, 537-590	12
(4) Pinillos, J. L.: <i>Introducción a la psicología contemporánea</i> . Madrid. CSIC. 1962	9
(5) Pinillos, J. L.: Actitudes sociales primarias. Su estructura y medida en una muestra universitaria española. <i>Revista de la Universidad de Madrid</i> . 1953, 367-389	8
(6) Pinillos, J. L.; López Piñero, J. M. y García Ballester, L.: <i>Constitución y personalidad. Historia y teoría de un problema</i> . Madrid. CSIC. 1966	5
(7) Pinillos, J. L.: Análisis de la escala "F" en una muestra española: estudio comparativo. <i>Revista de psicología general y aplicada</i> . 1963, 70, 1155-74	5
(8) Pinillos, J. L.: Validez interna del cuestionario de personalidad CEP. <i>Saitabi</i> . 1964, 14, 205-237 ..	5
(9) Pinillos, J. L.: Lo físico y lo mental. <i>Boletín Fundación Juan March</i> . 1978, 71, 3-31	4
(10) Pinillos, J. L.: <i>Psicopatología de la vida urbana</i> . Madrid. Espasa-Calpe. 1977	4
(11) Pelechano, V.; Pinillos, J. L. y Seoane, J.: <i>Psicologema</i> . Valencia. Alfapplus. 1981	4
(12) Pinillos, J. L. et al: Respuestas españolas al test de asociaciones verbales de Kent y Rosanoff. <i>Estudios psicológicos. Departamento de Psicología General. Univ. Complutense</i> . Madrid. 1975	4
(13) Pinillos, J. L.: La psychologie Social en Espagne. Social Sciences Information. International Social Sciences Council IV. París. 1965	4
(14) Pinillos, J. L.: <i>La mente humana</i> . Salvat. Barcelona. 1965	3
(15) Pinillos, J. L.: <i>Las funciones de la conciencia</i> . Real Academia de CC. Políticas y Morales. Madrid. 1983	3
(16) Pinillos, J. L.: Estereotipos raciales de universitarios españoles, ingleses y norteamericanos. <i>Revista de Psicología General y Aplicada</i> . 1960, 56, 779-797	3
(17) Pinillos, J. L. y cols.: El problema de la aquiescencia en la escala "F". <i>Revista de Psicología General y Aplicada</i> . 22, 86-87, 1967, 49-81	3
(18) Pinillos, J. L.: El examen de ingenios cuatro siglos después. <i>Revista de Psicología General y Aplicada</i> . 1976, 31, 138	3
	114
— Trabajos reciben <i>dos</i> citas	30
— 29 trabajos reciben <i>una</i> cita	29
	173

dose, pues, estos trabajos como nucleares en su obra.

Los 18 trabajos recogidos en el Cuadro 2 recogen casi el 66% de las citas, mientras que las 44 obras restantes reciben tan sólo un 34%. Creemos, pues, que las 18 obras relacionadas, resumen adecuadamente la parte de la obra de Pinillos que está siendo tenida en cuenta.

Como ya señalamos destaca claramente su libro *Principios de Psicología*, probablemente el manual universitario de psicología más popular del país y también el más utilizado; su éxito sorprendió al propio autor, "porque parecía un ladrillo" (Pinillos, 1982), pero que tiene el encanto de su total apertura, de su liberación de planteamientos estrictos de escuela, y de su carácter integrador dentro de una visión ordenada de la psicología, a todo lo cual se une el hecho de estar escrito desde una mentalidad idéntica a la del público para el que iba dirigido, abastecido normalmente de traducciones no siempre buenas. Junto a este manual, encontramos un amplio muestrario de sus libros, incluido, como no, su

gran "best seller", *La Mente Humana*, presente en las librerías de la mayor parte de los hogares españoles.

Resalta también el tema de la personalidad, por esa constante humanista de presencia del hombre, siendo in cuestionable el peso de su *Cuestionario de Personalidad CEP*, tan utilizado en ámbitos escolares, así como diversos artículos centrados a su alrededor. Asimismo, y dentro de esta temática, destacan sus obras *Constitución y Personalidad*, donde analiza las teorías constitucionalistas, o *Lo físico y lo mental* y las *Funciones de la conciencia*, donde se aprecia claramente su monismo emergentista.

Su contribución a la Historia de la Psicología es también relevante, con su obra clave *Introducción a la Psicología Contemporánea* y su *Examen de Ingenios cuatro siglos después*, en el que bucea en el Renacimiento español y muestra la importancia de los planteamientos de Huarte desde la psicología actual.

Es de resaltar también, su constante preocupación epistemológica, bien representada en su artículo *Observacio-*

nes sobre la Psicología científica y su aportación al libro *Psicologema*, donde se reproduce este mismo artículo.

Por último, queremos mencionar sus trabajos dentro del ámbito de la Psicología Social y de las Organizaciones, especialmente dentro del área de estudio de las actitudes sociales primarias, los estereotipos raciales y, especialmente, la mentalidad o personalidad autoritaria (Escala F), constituyendo un bloque que podríamos llamar de estudio de las "actitudes mentales". Con una perspectiva psicosociológica aborda también el tema de la relación ser humano-ciudad, en su *Psicopatología de la vida urbana*, una obra tremendamente actual, ahora que se está tomando plena conciencia de los peligros de deshumanización de los grandes núcleos urbanos.

Una obra que, como señala Carpintero en estas mismas páginas, rezuma preocupación antropológica y epistemológica, dentro de un intento integral de humanizar la psicología, que con su énfasis en la especialización corre un riesgo muy grave de olvidar el núcleo de cuestiones que dan sentido y justifi-

cación a su existencia, y que giran en torno a la comprensión del ser humano en su circunstancia vital, un objetivo del que nunca se apartó José Luis Pinillos, y que sigue teniendo constantemente presente.

Pinillos ha sido citado en el período analizado por 110 autores diferentes, con un rango que va desde 1 a 18 citas.

No es un autor de "Escuela", es un científico que ha ofrecido un trabajo serio y una forma de encarar la problemática psicológica abierta e integradora, todo lo cual ha llevado a muchos investigadores, y de ámbitos y especialidades bien diversas, a tener su obra en cuenta.

Entre sus máximos citadores encon-

tramos a los siguientes autores: J. M. Peiró, F. Jiménez Burillo, J. Miguel Tobal, E. García-Fernández, J. Carri-
llo, E. Ibáñez, A. Minguez, R. Bayés, J. Mayor, M. Pérez Álvarez, A. Salvador, J. Zaccagnini, R. Fernández Ballesteros, M. Siguan, H. Carpintero, B. Sandín, J. Seoane y N. Seisdedos. Un grupo de autores de reconocido



prestigio, si bien de procedencia geográfica e institucional muy diversa, y de intereses científicos también variados. Todo ello, muestra bien a las claras el carácter pluridisciplinar de su impacto. Un carácter que se hace todavía mucho más evidente si contemplamos la totalidad de los artículos escritos por esos 110 investigadores.

Autores citadores

Se le ha citado en artículos de psicología social, de psicología organizacional, de orientación escolar, psicopatología, personalidad, psicotecnia, modificación de conducta y terapia cognitiva, epistemología y metodología psicológica, evaluación conductual y psicometría, historia y teoría psicológica, conducta verbal y psicolingüística, memoria y procesamiento de la información, desarrollo de la inteligencia, intervención psicológica en ambientes reales y otros más. Un amplísimo espectro de temas que se extiende desde las dimensiones más básicas de la psicología, hasta las más específicas y aplicadas, concordando con la amplitud y diversidad de la obra del propio Pinillos, lo cual viene a mostrar que el universalismo de intereses no es necesariamente un problema, cuando una persona se dedica con interés, rigor y

cariño a todos y cada uno de ellos, tal y como José Luis Pinillos ha hecho.

Conclusiones

El estudio ha mostrado que la obra de Pinillos tiene una fuerte implantación dentro de la comunidad psicológica española actual, dado el volumen de citas que recibe.

Su impacto ha sido creciente con el paso de los años, un perfil explicable, en parte, por el incremento en el número de revistas, pero fundamentalmente, por la calidad intrínseca de su contribución.

La importancia diferencial de su muestra la influencia de sus libros, especialmente de su manual *Principios de Psicología*, pero también la de algunos de sus artículos.

Su mayor repercusión ha tenido lugar en el ámbito de las cuestiones fundantes de la ciencia psicológica, en cuanto a planteamientos teóricos y epistemológicos; así como en los campos de la psicología de la personalidad y de la psicología social y organizacional.

Si atendemos a los autores que lo citan, vemos que provienen de campos y especialidades muy diversas, mostrando un impacto multidisciplinar.

No obstante, creemos que junto con su aportación científica de indudable

peso e interés, ofrece una forma de encarar la problemática psicológica siempre atenta al núcleo de problemas que dan sentido a la disciplina, que es compartida por un grupo muy numeroso de profesionales.

Bibliografía

- Carpintero, H. y Peiró, J. M. (Dir.): *Psicología Contemporánea. Teoría y métodos cuantitativos para el estudio de su literatura científica*. Valencia. Editorial Alfaplus, 1981.
- Carpintero, H. y Peiró, J. M.: Aplicaciones de la metodología bibliométrica a los estudios de Historia de la Psicología. *Revista de Historia de la Psicología*. 4, 1, 1983, 21-32.
- Carpintero, H.: Algunos métodos cuantitativos en Historia de la Ciencia Psicológica. *Millars*, 8, 1-2, 1983, 49-60.
- Elkana, Y.; Lederberg, J.; Merton, R.; Thackray, A. y Zuckerman, H.: *Toward a metric of science: The advent of science indicators*. John Wiley & Sons. N. Y., 1978.
- Pérez-Delgado, E.: *La presencia de Freud en las ciencias sociales. Estudio bibliométrico (1966-1975)*. Tesis doctoral. Valencia. Mimeo, 1982.
- Pinillos, J. L.: Entrevista autobiográfica (con J. L. Miralles). *Revista de Historia de la Psicología*. 3, 3, 1982; 185-208.
- Tortosa, F.; Garrido, V.; Pastor, R.; García, B.; Molto, J. y Fernández-Trespalacios, J. L.: The "Revista de Psicología General y Aplicada" (Spain). *Proceedings of the XXIII International Congress of Psychology*. Elsevier Science Publishers. Amsterdam, 1986.
- Yela, M.: Discurso de contestación. En Pinillos, J. L. *Las funciones de la conciencia*. Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. Madrid, 1983.

Entrevista con José Luis Pinillos

Helio Carpintero

La concesión del premio "Príncipe de Asturias 1986" en Ciencias Sociales a José Luis Pinillos ha causado un gran impacto y satisfacción entre los psicólogos españoles.

Pinillos es, sin duda, una de las personalidades más queridas y respetadas entre los profesionales y especialistas en este campo; es también una de las figuras que hoy posee una mayor proyección intelectual y cultural tanto dentro como fuera del país.

El Colegio Oficial de Psicólogos, atento a la vida social de sus profesionales, consideró de interés máximo hacerles llegar a todos, en esta ocasión, la palabra siempre viva e incitante del maestro de psicólogos que es José Luis Pinillos.

Con el mayor gusto asumí el encargo de entrevistarle.

He aquí, sin más preámbulo, el contenido de la entrevista.

—¿Cuáles son los momentos más importantes de su vida?

—Muchos, para bien y para mal, porque ya tengo muchos años. Pero reconozco que me resisto a hablar de esos asuntos. De los momentos malos, porque sufre recordándolos. De los buenos, porque me da un poco de "corte", como dicen los chicos. Total, que mejor pasamos a otra cosa.

—¿Cómo nació su interés por la psicología?

—Es difícil de saber. En el bachillerato había una asignatura de psicología, que

posiblemente estimuló mi curiosidad. Pero lo que más me gustaba entonces era la literatura. En el verano del 36 tenía planeado estudiar Filosofía y Letras en Valladolid, para hacerme después —yo creía entonces que eso era sencillo— catedrático de Historia de la Literatura. Luego ocurrió lo que ocurrió y finalmente terminé cursando en Madrid lo que entonces llamábamos filosofía pura. Habla en la Licenciatura un par de asignaturas de psicología que me interesaron, y ahí empezó todo. Cuando terminé me fui a Alemania, al Instituto de Psicología de Bonn, después a Inglaterra y así hasta hoy, en que ya estoy saliendo del escenario. Todo en un abrir y cerrar de ojos.

—Su interés por los temas sociales le llevó a emprender un estudio sobre las actitudes sociales, políticas y religiosas de los universitarios, que le creó graves problemas. ¿Qué recuerda de aquello?

—Casi todo y con bastante detalle. Fue un momento muy difícil para mí, allá por los últimos años cincuenta, en que algunos de los que hoy me consideran demasiado conservador entonces me tachaban de rojo. Espero relatarlo algún día, porque a toro pasado la cosa no deja de tener gracia. En cualquier caso no me arrepiento de lo que hice. Don Indalecio Prieto contó parte de la historia en un capítulo de sus Memorias. Yo entonces no lo supe, como tampoco me enteré, hasta que me lo contó Javier Tusell, de que se me tenía fichado como masón. Lo cual entonces no era precisamente bueno. En fin, son cosas que pasan...

—En los primeros años trabaja con Germain en el C.S.I.C. en temas de diagnóstico y psicología aplicada (pilo-

tos, conductores). ¿Cómo fue esa época?

—Fue bastante dura en lo económico, y también por las molestias que me causó la encuesta a que me refería antes. Pero resultó muy grata por lo que tuvo de relación con Germain, que era un patrón admirable, y también por la relación de trabajo que mantuve con el Ejército del Aire, donde me acogieron muy generosamente cuando las cosas me iban regular. La adaptación de los tests de pilotos resultó bien y me enseñó mucho. Además de aprender infinidad de cosas con Germain, en el Departamento de Psicología Experimental disfruté de lo lindo haciendo pequeñas investigaciones en el campo de la personalidad y de la psicología social.

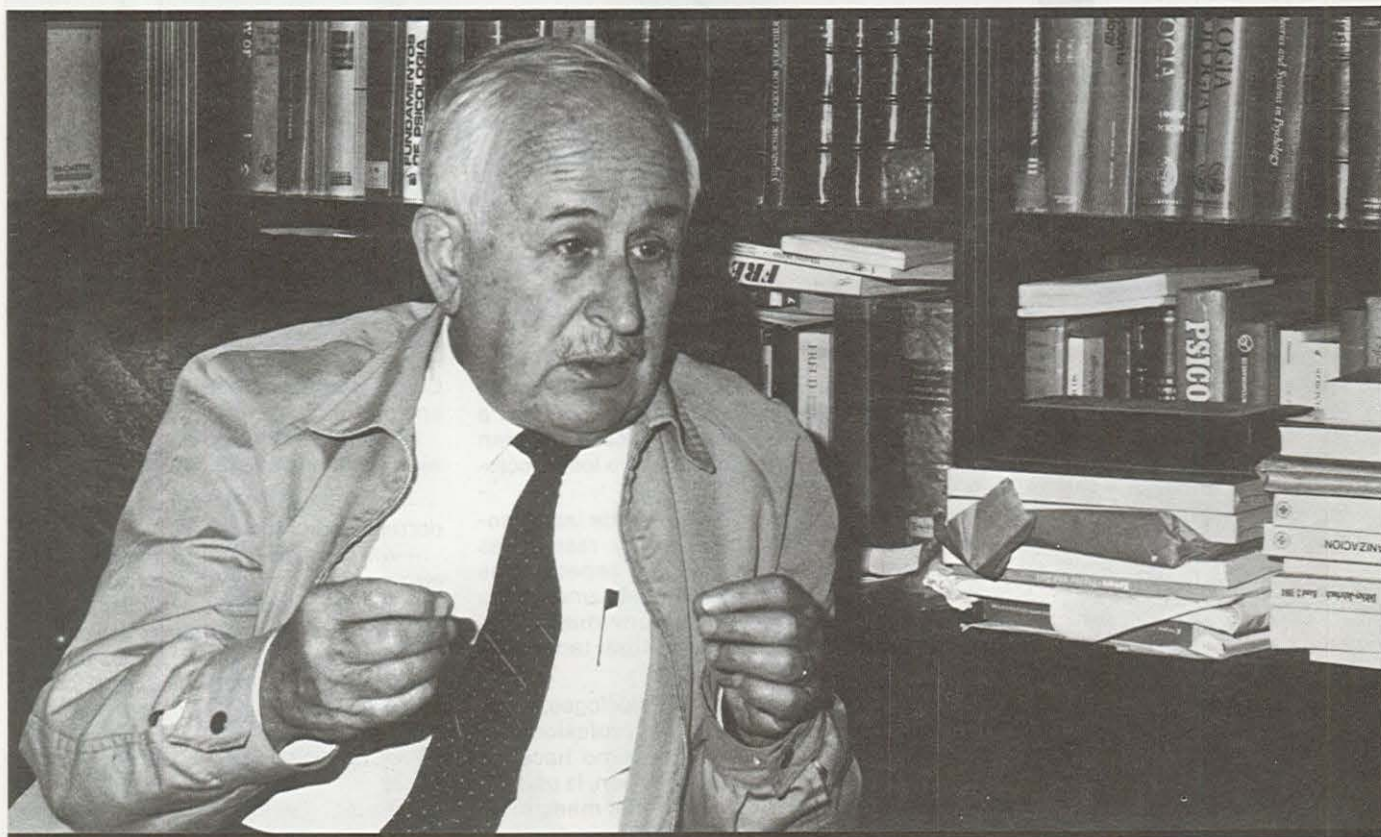
—En un momento, la preocupación fue por lograr una psicología científica. Es cuando publica su *Introducción a la psicología contemporánea*. Luego ha seguido con ojo crítico la evolución de esa ciencia. ¿Cuál es su idea de la psicología científica y de sus requisitos?

—Hace treinta años, la idea de la Psicología que prevalecía en la Universidad era más bien filosófica, o por el contrario se la identificaba con el entonces denostado Psicoanálisis. Mis años junto a Eysenck me convencieron de que la psicología moderna disponía de un estatuto científico similar al de las demás ciencias positivas y, juntamente con Yela, Siguán, Ubéda, Secadas y algunos otros compañeros me esforcé por difundir esa idea en los medios universitarios españoles. Luego vino la nueva savia de los alumnos —hoy catedráticos brillantes todos ellos— y creo que, finalmente, entre todos lo conseguimos. Posteriormente sobrevinieron

los lógicos excesos de la reacción contra la filosofía, y ello hizo que me pusiera un poco en guardia contra los simplismos "cientistas, científicistas" o como se les quiera llamar. Y en so continuó. Sigo en la idea de que la psicología es una ciencia, pero tiene peculiaridades que no es bueno desconocer. Es toda esa historia de la experiencia interna, de las funciones de la conciencia, etc., a la que sabes que he dedicado cierta atención últimamente. Esta peculiaridad epistemológica de la psicología tiene una historia interesante, que me gustaría poder contar con cierta minuciosidad ahora que voy a disponer de más tiempo libre, con la jubilación, o al menos eso me imagino.

—En los últimos tiempos ha mostrado su interés por una psicología en la que se integre el sujeto humano con todas sus dimensiones: conciencia, propositividad, responsabilidad. ¿Qué hay de eso?

—Sí, por ahí van las cosas. En realidad a eso mismo me estaba refiriendo hace un instante. La psicología científica ha seguido el camino de reducir su campo a un sistema de variables causalmente concatenadas, representativas de procesos impersonales, y ello de una forma lineal, en la que no encuentran cabida ni la intencionalidad, en cuanto causalidad final, ni la estructura autopoiesis y reflexiva del sujeto humano, ni su auto-presencia, ni su praxis. De alguna forma, creo que la recuperación de la conciencia y la superación de la idea lineal de la causalidad, por la vía de la retroacción y de la teoría de sistemas, permitirán ahora abordar con cierto rigor el estudio científico de la subjetividad humana, como polo activo y responsable de la



relación de conducta. Pero poner en dedos esa idea, si es que llega a lograrse alguna vez, llevará bastante tiempo y mucho talento. La psicología necesita urgentemente gente que se atreva a pensar sin estar pendiente de lo que se hace en otras ciencias. En la psicología actual sobran datos y falta pensamiento, si se me permite exagerar un poco.

—¿Cuál es la base filosófica que cree necesaria para el trabajo de un psicólogo?

—Lo sepa o no, toda psicología tiene algún respaldo filosófico. No creo que ese respaldo tenga que ser necesariamente único, pero cada escuela suele propender de hecho a apoyarse en alguna filosofía determinada. El conductismo, por ejemplo, lo hizo en el positivismo. Y yo pienso que la psicología española podría contar con el apoyo de la filosofía de Ortega, en la que a mi modo de ver hay ideas sumamente valiosas para el estudio del comportamiento humano. El respaldo positivista fue epistemológico y metodológico. El de Ortega tendría algo más que ver con la teoría, que dicho sea de paso buena falta nos hace.

—¿Hasta qué punto ve la psicología como una ciencia más o menos unitaria?

—Después de lo que vengo diciendo, se comprende que yo no descarto el pluralismo. Estoy con Ortega en aquello de que el conocimiento se perfecciona por la multiplicación de sus puntos de vista, y no creo en el macrosistema monolítico. Eso pertenece a la época de los grandes relatos, que ha muerto con la postmodernidad. Por ese camino se llega en seguida a la escolástica. Además, la psicología no está todavía para conjugarse en singular. De hecho, lo que hay son ciencias psicológicas, vinculadas por una cierta unidad temática, pero muy tenue, y por una actitud científica más o menos compartida, pero sólo más o menos.

—¿Y en qué medida es una técnica aplicada a problemas sociales y humanos?

—En gran medida, y yo agregaría que por fortuna. Merced a ello la psicología está encontrando un lugar respetable en el conjunto de las ciencias sociales, sin necesidad de esperar al santo advenimiento de una ciencia pura que primero se constituyese como tal, y después pudiera aplicarse. La realidad es que las cosas no han ocurrido del todo así, y en cierto modo la práctica ha resultado fecunda para la teoría, y ha favorecido su desarrollo. Esto de ninguna manera está reñido con la tesis de que la psicología necesita teoría y hombres de pensamiento. Pues si es cierto, como decía Kurt Lewin, que nada hay más práctico que una buena teoría, no es menos cierto que una buena práctica también ayuda a pensar.

—¿Qué piensa que debe constituir la base de la formación de un psicólogo?

—Inevitablemente he de comenzar reconociendo la dificultad de dar una buena respuesta a esta también inevitable

y justificada pregunta. En términos, pues, de simple aproximación al tema y de claras preferencias personales, yo me atrevería a sugerir que en los currícula de los psicólogos, que en líneas generales suelen ser aceptables —ambos, los psicólogos y sus currícula—, se introdujeran algunos elementos más de historia del pensamiento. En lo que pienso es en la conveniencia de que el psicólogo inscriba el desarrollo de su disciplina, y también la práctica de la misma, en un contexto de descubrimientos y actuaciones socioculturales que no son asépticas, ni puramente metodológicas. Naturalmente, el método científico es indispensable, excepto que varía según los tiempos y lugares en que funciona, porque la razón es histórica. Pero además ocurre que el exceso de método conduce a la esterilidad. El método no es una receta, sino la razón vigilante en presencia de algún problema que hay que resolver. Quizá, como se decía del escepticismo, todo buen principiante debe preocuparse mucho del método, pero toda preocupación excesiva por el método es a su vez propia de los principiantes. En mi opinión, es un error situar en el método el eje del avance científico. Lo importante es la teoría; el método sirve

para garantizar la validez de la teoría, pero no para crearla: *methodus ancilla theoriae*, si se me acepta el latinajo. La teoría crece de la reflexión sobre los contenidos del pensamiento, más que entre las desecadas reglas formales de la metodología. La cuestión es sin duda muy complicada, pero quizá lo que he dicho baste para dejar apuntada mi posición a este respecto. Por otra parte, yo también sería partidario de fortalecer algo más lo que cabría llamar, para entendernos, psicología psicológica, si vale la expresión, ya que al fin y al cabo es la que están presuponiendo todas las demás psicologías —la fisiológica, la social, la evolutiva, etc.— así como las disciplinas instrumentales. En definitiva, la pregunta es inesquivable, pero mi respuesta dista mucho de ser satisfactoria.

—¿Cuál cree que es el rol del psicólogo en la sociedad actual?

—Ante todo, aunque no exclusivamente, el rol que prevalece por infinidad de razones que no creo preciso repetir, es el profesional. La psicología se ha desplazado, como tantas otras ciencias, hacia el campo de la tecnología, y en este sentido me parece que el conductismo en general, y de forma muy particular el



conductismo de Skinner, ha desempeñado una función importante en este sentido. El hecho de que la psicología haya dejado de ser una ciencia que simplemente describe e interpreta, o que a lo sumo mide y pronostica, pero no domina los fenómenos que estudia, para pasar a controlar, a producir, extinguir y eventualmente modificar los propios fenómenos que investiga, como es hasta cierto punto el caso en la terapia y modificación de conducta, o en los programas de desarrollo intelectual, todo eso, digo, toda esa posibilidad de pasar de la descripción al control de las condiciones de existencia de los hechos psíquicos, conductuales o no, es lo que a mi parecer ha configurado con cierta eficacia el perfil profesional del psicólogo del último tercio de este siglo. Claro que para que el perfil se mantenga hace falta investigación, docencia, decencia y muchas otras cosas; pero ello no invalida la afirmación de que el rol psicológico por excelencia es hoy el del profesional.

—¿Cuáles son los cambios principales que advierte que se han producido entre nosotros —en España— entre el comienzo de la Escuela de Psicología y nuestros días, con las Facultades de Psicología?

—Muchos y profundos, al menos para mí. Cuando empezamos, hace unos cuarenta años, éramos muy pocos. Acababa de haber una terrible guerra civil y prácticamente no había quedado nada en pie. De la psicología anterior estaban, en Madrid, Germain, Mallart y quizá alguien más que no recuerdo. Germain, que desgraciadamente acaba de dejarnos para siempre, se encontraba entonces en un espléndido momento vital, y supo reunirnos a todos en su torno y poner los conocimientos del complicado edificio en que se ha convertido la psicología española de los años ochenta. Al

iniciar los estudios universitarios de psicología, a fines de los sesenta, creo, ninguno de nosotros —ni Yela, ni Siguán, ni Secadas, ni el Padre Ubeda, ni don Juan Zaragüeta ni el propio Germain— nos imaginábamos lo que se nos venía encima. Lo que hasta entonces había sido una vida relativamente sosegada y dedicada al estudio y la investigación, terminó convirtiéndose muy pronto en una actividad frenética, en gran medida de carácter docente, que alteró nuestras vidas; por lo menos, la mía. A cambio de ello tuvimos, eso sí, la inmensa satisfacción de ver cómo crecían los que venían detrás, cómo nos sobrepasaban y cómo empezaban a realizar, de otra manera que como nos lo habíamos imaginado —la vida siempre tiene un elemento imprevisible— el sueño de una psicología española, homologable con la que existía en el resto del mundo. Este sueño se ha hecho realidad en un tiempo increíblemente corto, y ello justifica en cierta medida los muchos errores que los mayores sin duda cometimos en esos años locos del boom de la psicología. Los nuevos psicólogos están ya donde debían, y no están, creo yo, del todo mal. Por descontado, no es que eso lo hiciéramos nosotros los mayores; lo hicieron sobre todo los que venían empujando, lo hizo el relevo. Pero en la medida en que también nosotros estuvimos allí y participamos lo nuestro en la aventura, en esa medida, digo, creo que podemos sentirnos satisfechos. Pudiera ser, desde luego, que la psicología de hoy hubiera llegado a ser lo que es a pesar de nosotros los mayores. No diría yo que no; en cierto sentido eso ocurre en todas las cosas y con todas las generaciones; pero a pesar de ello creo que lo importante es que la psicología quede en buenas manos. Más no se puede pedir.

—¿De qué trabajo científico se siente más contento? ¿Y cuál le hubiera gustado continuar o desarrollar más?

—Creo que con lo que más he disfrutado fue trabajando en el campo de la percepción de figuras y colores. Pero lo que en la actualidad más me gustaría terminar es un libro de historia de la psicología, que tengo entre manos desde hace muchos años. También me ilusiona meterme con el problema de la imaginación y las fantasías colectivas.

—¿Qué temas de investigación cree que habría que abordar prioritariamente?

—No sabría decirlo. Esos temas surgirán del juego de la propia vida psicológica y se decantarán, pienso yo, por virtud de un proceso de selección histórica similar al de la selección natural. Personalmente, me gustaría que la psicología superara, sin abandonarlo, claro, el modelo de ciencia natural que la ha inspirado prioritariamente hasta ahora. Pero eso, que es muy fácil de decir, no se hace así como así. Es posible que los jóvenes alcancen a vivir esa renovación. Yo me quedaré, desde luego, con las ganas.

—¿Cómo se podría mejorar la formación de nuestros psicólogos?

—No creo que exista ninguna fórmula infalible, ni que sea cuestión de dar con el plan de estudios perfecto. Probablemente se puedan formar excelentes psicólogos de modos muy diversos, siempre y cuando, eso sí, haya interés y seriedad en el profesorado y en los alumnos. Cuando la gente es buena y se dedica de verdad a trabajar, se pueden alcanzar cotas muy altas con medios muy modestos. La historia de la psicología de la forma abunda en ejemplos de esta clase. —¿Cuál podría ser la regla de oro del psicólogo?

—Saber que no hay regla de oro. Si acaso, recordase a sí mismo de cuando en cuando que el psicólogo es un profesional de lo que en tiempos fue y se llamó ciencia del ánimo, o del alma: *logos tes psychés*.



PUBLICACIONES DE JOSE LUIS PINILLOS

Libros

- Grandeza y servidumbre de la metafísica.* Ateneo, 1958. Traduc. al portugués.
- Apuntes de psicología experimental.* Escuela de Psicología, 1958. Edición ciclostilada.
- Introducción a la psicología contemporánea.* C.S.I., 1962.
- Cuestiones de psicología evolutiva.* Institución Sancho El Sabio, Vitoria, 1964.
- Constitución y personalidad.* C.S.I.C., 1966. En colaborac. con López Piñero y García Ballester.
- La mente humana.* Salvat, 1969. Traducción portuguesa.
- Principios de Psicología.* Alianza Editorial, 1975. En 1986, doceava edición.
- Más allá de Freud.* Lecciones, Univ. Int. Santander, 1976.
- Psicopatología de la vida urbana.* Espasa-Calpe, 1977. Traducc. italiana.
- Las funciones de la conciencia.* Real Acad. CC. Morales y Políticas.
- La psicología y el hombre de hoy.* Trillas, 1984.

El autor ha escrito también capítulos de obras colectivas como *Deutschland-von aussen gesehen*, *International Resources in Clinical Psychology*, *Historia Universal de la Medicina*, *Comunicación y lenguaje* y otras que se detallan en la relación cronológica de publicaciones que sigue a continuación.

Artículos y capítulos de libros colectivos

1947

- «Pensamiento y música». *Arbor*, número 20.
- «La crisis del cristianismo francés». *Arbor*, núm. 22.
- «Situación actual de la filosofía en el mundo». *La Cultura nel Mondo*. Roma, números 4/6.
- «El idealismo filosófico de Benedetto Croce». *Revista de Filosofía*, número 22.

1948

- «Unamuno en la crítica española de estos años». *Arbor*, número 36.

1950

- «Ideas para una intelección de Alemania». *Arbor*, número 60.
- «La psicología en la Universidad de Bonn». *Revista Psicología General y Aplicada*, número 15.

1951

- «La vida de la ciencia». *Arbor*, números 67/68.
- «Apuntes en torno a las Humanidades y la Ciencia». *Arbor*, números 69/70.
- «Configuración y carácter». *Revista Psicología General y Aplicada*, número 18.

1953

- «La predicción científica del futuro individual». *Origen*, número 8.
- «Actitudes sociales primarias». *Rev. Univ. Madrid*, número 7.
- «La selección de estudiantes en su contexto social». *Origen*, número 9.
- «La presentación taquiscópica de imágenes como prueba de personalidad». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 28.

- «La natura e i tedeschi». *Minerva*, número 3.
- «La selección escolar en Gran Bretaña». *Arbor*, número 87.
- «La investigación científica de la personalidad». *Arbor*, número 88.
- «Der Bilderkennungstest». *Zeit. f. experimentelle u. angew. Psychol.*, núm. 4 (en colaborac. con Brengelmann).
- «Le test de reconstruction de figures». *Revue de Psychol. Appliquée*, número 4 (en colab. con Brengelmann).
- «La pirámide cromática de Max Pfister». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 26.

1954

- «¿Se puede medir la inteligencia?». *Origen*, número 10.
- «Tipos de inteligencia». *Origen*, número 11.
- «La estructura metodológica de la sabiduría y de las ciencias». *Revista de Psicología*, número 48.
- «La teoría de las correlaciones epistémicas en Northrop». *Theoría*, números 6/8.
- «Operacionismo y psicología». *Theoría*, números 6/8.
- «Análisis dimensional del test de Pfister». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 29 (en colaboración con J. A. Forteza).
- «Tests de personalidad: Cuestionarios». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 30.

1955

- «Tests de personalidad: Escalas de calificación». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 35.
- «La orientación profesional preuniversitaria». *Revista Educación*, números 27/28.
- «A Factorial Study of Driving Aptitude». *Proceedings of the XIII Congress Internat. Assoc. Appl. Psychology*, Londres.

1956

- «Personalidad y mando de hombres». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 40.
- «Motivación y moral en la industria». *Actas IX Reunión Anual Instit. Racionalización del Trabajo*.
- «Mundo técnico y cultural cristiana». *Nuestro tiempo*, número 19.
- «Prólogo a la obra de José Luis Gordillo». *La propaganda política*. Editorial Pylsa, Madrid.

1957

- «Datos para la adaptación y validación del cuestionario Maudsley de inestabilidad emocional». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 44.
- «Simplificación factorial de los sistemas de valoración del trabajo». *Productividad*, número 4.
- «El factor humano en la empresa». *Guipúzcoa económica*, números 179/180.
- «Prólogo a la *Psicología Industrial y Comercial*», de la Cámara de Comercio de Valencia.

1958

- «Validación de la USAF Aircrew Classification Battery, en una muestra de pilotos españoles». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 47. En colaboración con Germain y otros.
- «La educación científica en la opinión pública».

Memoria XXIV Congreso Luso-Español Progreso Ciencias.

1959

- «Selección de pilotos en el Ejército del Aire». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 49.
- «Organización y conducta». *Productividad*, núm. 11.
- «Las pruebas de selección de conductores y su validez». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 50. En colaboración con Germain y otros.
- «Selección de mecánicos de radios y radiotelegrafistas». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 51/52. En colaboración con Germain y otros.

1960

- «Aprendizaje, recompensas y castigos». *Rev. Educación*, número 108.
- «Motivación y aprendizaje». *Cuestiones generales de Didáctica*. Ministerio de Educación.
- «Consistencia y validez del cuestionario C.E.P.». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 53.
- «Motivación y moral en la industria». *Racionalización*, 99.
- «Preferencias nacionales de varios grupos universitarios españoles». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 55.
- «Estereotipos de universitarios españoles, ingleses y norteamericanos». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, número 56.

1961

- «Psicología, humanismo y sociedad». *Rev. Univ. Madrid*, número 34.
- «Estructura y sentido de los tests de personalidad». *Monografías de la Asociación Venezolana de Psicólogos*. Caracas.

1962

- «Motor reminiscence as a function of extraversion, neuroticism and massed practice». *Psychologische Beiträge*, números 3/4.
- «Normas de aplicación, corrección, puntuación y baremos para la interpretación de las puntuaciones del test de apreciación global de inteligencia INPAP». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, número 61.
- «Normas de aplicación, corrección, puntuación y baremos para la interpretación de las puntuaciones del cuestionario de Actitudes Automovilísticas INPAP». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, número 65.

1963

- «Análisis de la Escala F en una muestra española». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, número 70.
- «La personalidad humana y el orden social». *Saitabi*, Vol. XIII.
- «Work Motivation in Technical Echelons of Spanish Industry». *CIOS*, Nueva York.
- «Segredos da vida mental». Edit. Verbo, Lisboa.
- «Deutschland von aussen gesehen». Scherz, Berna. En colaborac. con Toynbee y otros.
- «Circunstancia y personalidad». *Tiempo de España*, Vol. I.
- «La percepción como instrumento de exploración de la personalidad». *Actas VII Reunión Anual Soc. Esp. Psicología*.
- «Ejercicios de comprensión en la sociedad americana». *Medicamenta*, número 389.

1964

- «Fuerza y razón en la convivencia humana». *Revista de Occidente*, número 15.
- «El porvenir de la razón moral». *Cuadernos para el Diálogo*, número 3.
- «En torno a la enseñanza de la psicología en el mundo actual». *Revista Psicología General Aplicada*, número 71.
- «La psicología como ciencia experimental». *Rev. Uni. Madrid*, número 41.
- «Estudio psicolingüístico de personajes históricos». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 74.
- Capítulo en la obra de H. P. David (Ed.), «International Resources in Clinical Psychology», McGraw-Hill, Nueva York.

1965

- «Constitución y personalidad». *Saitabi*, Vol. XIV.
- «La psychologie sociale en Espagne». *Informations Sociales*, Vol. IV.
- «Psicología del hombre de la gran ciudad». *Semanas Sociales de España*, Madrid.

1966

- «El problema de la aquiescencia en la Escala F». *Revista Psicol. Gral. Aplicada*, números 86/87.
- «Image of man». *Actas IV Congr. Mundial Sociología*, Evian.
- «Validez interna del cuestionario de personalidad C.E.P.». *Saitabi*, Vol. XIV.

1967

- «Psicología social y psicología de la dirección». *II Congreso Nacional de Organización Científica del Trabajo*, Madrid.
- «Los fundamentos cognitivos de la personalidad». *Actas II Congreso Nacional de Psicología*.

1968

- «Psicolingüística y personalidad». *Revista de Psicología General y Aplicada*, número 95. En colaboración con Carrillo y Linarejos.
- «Relaciones entre la estimulación figural móvil y los cambios de significación». *Revista Psicol. Gral. Aplicada*, número 93.
- «Previsiones de la necesidad de personal directivo en la industria de Madrid». *Racionalización*, Volumen 117. En colaboración con Castillo y otros.

1969

- Las ciencias humanas y la organización industrial: Nuevos caminos*. Instituto Superior de Dirección de Empresas, Madrid.

1970

- «Fisonomía de la adolescencia y juventud contemporáneas». En *Futuro de la educación*. Edit. Bruño, Madrid.
- «Wege menschlicher Erkenntnis in Gegenüber von Natur-und Geisteswissenschaften». *Philosophia Naturalis*, Band 12, Heft 2.
- «La psicología fenomenológica». En *Homenaje a Zubiri*. Madrid.
- Charles Darwin. Protagonistas de la Historia, Madrid.
- «Lenguaje, individuo y sociedad». *Actas XIII Reunión Anual Soc. Española de Psicología*.
- «Informe/respuesta a la Planificación cerebral del hombre futuro», de J. M. Rodríguez Delgado. Fundación March.
- «La validez de unas pruebas selectivas para conductores». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, número 107. En colaboración con Germain.

1971

- «La vida psíquica del individuo en el año 2000». *Revista Estudios Sociales*, número 1.
- «El índice semántico de Osgood». *Rev. Filología Moderna*, número 42.
- «La liberación sexual». *Iglesia Viva*, número 31.
- «La significación desde el punto de vista psicológico». *Revista Española de Lingüística*, número 1.

«Condicionamiento semántico y personalidad». *Actas III Congreso Nacional Psicología*.

«Husserl y el saber psicológico a priori». En *La filosofía actual en Alemania*. Tecnos.

1972

- «Wissenschaft und Person». *Philosophia Naturalis*. Band XIII.
- «El ser y los cambios del amor». *Razón y Fe*, número 893.
- «Más allá del hombre libre». *Revista de Occidente*, número 109.
- «Tipos de personalidad y estilos connotativos». *Homenaje a Francisco Yndurain*.
- «La participación humana». *Acción Empresarial*, número 23.
- «Manipulación sexual». En *Nosotros en nuestro mundo en desarrollo*. Desclee de Brouwer.
- Tecnología de la Conducta y formación del hombre*. Discurso de Apertura, en el CEU.

1973

- «La afirmación teológica desde la finitud metodológica de las ciencias positivas: Las ciencias del hombre». En *Convicción de fe y crítica racional*.
- Prólogo a *Personalidad y parámetros*, de V. Pelechano. Vicens Vives.

1974

- «Sprache, Individuum und Gesellschaft». *Pedagogische Welt*, XXVII.
- «The Human scientist». *The Human Context*, VI.
- «Adaptación del anciano a un mundo en transformación». *Rev. Española de Gerontología*, IX.
- «La psicología del positivismo». En *Historia Universal de la Medicina*, de P. Laín, director Salvat.
- «Mito y realidad de la promoción social de la mujer». *Dirección de Promoción Social*.
- «La evolución de las costumbres». En *La España de los años 70*, Vol. III. M. Fraga, director Moneda y Crédito.
- «La tecnología y los sistemas de valores». *Coloquios de El Escorial*, ACHNA.
- «Comunicación, lenguaje y pensamiento». En *Doce ensayos sobre el lenguaje*, de Castro Cubells y otros. Edit. Rioduero.

1975

- «Los problemas psicológicos del minusválido y el subnormal». *Análisis y modificación de conducta*, Vol. I.
- «El pensamiento constitucional en nuestros días». En la ya citada *Historia Universal de la Medicina*, dirigida por Laín.
- «Sentido educativo del refuerzo. El problema del castigo». *Actas I Simposio sobre aprendizaje y modificación de conducta en ambientes educativos*. INCIE, Madrid.
- «Juventud cansada de la vida». En *El cansancio de la vida*, Rof Carballo, director Edit. Karpos.
- «Qué son los laboratorios de dinámica de grupos». En *Dinámica de grupos para educadores*, Vol. II. Edic. SM, Madrid.
- «Imagen del directivo». En colaborac. con J. Linarejos y A. Priero. *Cuadernos Universidad-Empresa*.

1976

- «El "Examen de Ingenieros" cuatro siglos después». *Revista Psicología General Aplicada*, número 138.
- «Respuestas españolas al test de asociaciones verbales de Kent y Rosanoff». En colaboración con Fernández Trespalacios y otros. *Estudios psicológicos*, número 1. Es comentado el trabajo por el profesor Emilio Lorenzo, en su *Revista de Filología Moderna*.
- «Autoridad y coordinación familiar». En *La familia, diálogo recuperable*. Rof Carballo, director Ed. Karpos.

1977

- «Comunicación animal y lenguaje humano». En *Comunicación y Lenguaje*. Rafael Lapesa, director Edit. Karpos.

«Problemas psicológicos de la contaminación». *Rev. Univ. Complutense*, Vol. XXV.

«Repercusiones humanas de los cambios tecnológicos». En *Jornadas Asociación Española de Científicos*. Coloquios de El Escorial.

«Die Krisis der Katolizismus in Spanien». *Jahres- und Tagungsbericht der Gorres-Gesellschaft*, Koblenz.

1978

- «Lo físico y lo mental». *Bol. Fundac. March*, núm. 71.
- «Lo físico y lo mental en la ciencia contemporánea». En *Antropología y Teología*, con Benzo, Alfaro y Rahner, C.S.I.C.
- «Prólogo del libro de H. Raley». *La visión responsable: la filosofía de Julián Marías*. Espasa-Calpe.
- «Prólogo al libro de J. A. Jáuregui, *Las reglas del juego*». Espasa-Calpe.

1979

- «La personalidad del niño y la familia». En *Libertad en el proceso educativo*, de M. Yela y otros. Algar, Madrid.
- «Prevención y terapia de trastornos afectivo-depresivos». En *Higiene preventiva de la tercera edad*, Julián Marías, director. Edit. Karpos.
- «La atresividad como fenómeno social de nuestro tiempo». *I Curso sobre Agresividad*. Dep. Psiquiatría Univ. Salamanca.
- «Psicología de la agresión». *Estudios penales y criminológicos*, III.
- «La evolución histórica de las doctrinas de Freud». *Anales de Moral Social y Económica*, Vol. XLIX.
- «Prólogo a *Los dos métodos de las Ciencias Sociales*», de F. Alvira y otros. CIS, Madrid.
- «Prólogo a *Los métodos en evaluación conductual*», de R. F. Ballester. Edit. Pablo del Río.

1980

- «Tratamiento de las conductas disruptivas en el aula». *Studia paedagogica*, número 5.
- «Responsabilidad de los padres y autonomía de los hijos». *El Relación familiar: padres e hijos*. Julián Marías, director. Edit. Karpos.
- «Parole, persuasion et liberté». *Cadmos*, núm. 12.
- «La psicología della vita urbana». *Citadella Edigrice, Assisi*.
- «Prólogo al volumen colectivo de las Jornadas sobre Problemas actuales de la psicología científica», recogido en *Análisis y Modificaciones de conducta*, números 3/4.
- «Modelos Antropológicos de la Psicología Científica». *Actas del Humanismo y Ciencia*, Lugo.
- «Tres psicólogos en el bosque animado». *Psicologemas*, en colaboración con V. Pelechano y J. Seoane.

1981

- «Lacan, del protagonismo a la agonía». *Cuenta y Razón*, número 6.
- «Observaciones sobre la psicología científica». *Análisis y Modificación de Conducta*, número 13.
- «Wundt y la explicación psicológica». *Rev. de Historia de la Psicología*, Vol. II.
- «La mejora científica de la inteligencia». *Anal. Modif. Cond.*, Vol. 7.
- «El desarrollo de la inteligencia». *Rev. de Información de la UNESCO*, número 27.
- «The Development of Intelligence: Hope or Reality». UNESCO, París.
- «Inteligencia sentiente». *Cuenta y Razón*, número 3.
- «El riesgo de las manipulaciones y su crítica». *Anal. Modif. Cond.*, Vol. 7.
- «Droga y personalidad». En *Prevención de la Drogadicción*, Publicaciones de la Caja Ahorros Salamanca.
- «Psicología y alcohol». Conferencia en el *Simposio Internacional de INESIBA sobre análisis psicossocial y médico del consumo de alcohol*.
- «La segunda vida de José Germán, el patrón del buen ánimo». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, número 36.
- «Tres lecciones sobre la psicología del suicidio». *Estudios Penales y Criminológica*, Vol. IV.

1982

- «Los prejuicios y la sociedad contemporánea». *Cuenta y Razón*, número 5.
- «La opinión pública». En *La presencia de lo católico en la sociedad actual*. Centro de Estudios Sociales Valle de los Caídos.
- «El pensamiento desiderativo». *Boletín de Psicología*. Cátedra de Psicología Social. Universidad Valencia.
- «Homo urbanus». En *Psicología y medio ambiente*. F. Jiménez Burillo, director. Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo.
- «Modelos ambientales de la conducta». En el mismo volumen anterior.
- «Entrevista autobiográfica». En *Rev. Historia de la Psicología*, Vol. 3.

1983

- «La modificación de la inteligencia». *Perspectivas*, XII, número 1. Versiones en inglés y francés.
- «Cambio social y conducta humana». Aula de Cultura de Bilbao.
- «La correlación extraversión-paranoidismo, en función de la inducción de la agresividad». *Análisis Modificación Conductual*, número 21. En colaboración con J. Carrillo.
- «La psicología de la infancia». En *Infancia y Sociedad en España*, de J. L. Aranguren y otros. Edit. Hesperia.
- «La personalidad». Capítulo de la obra colectiva *Temas de psicología*. Universidad Pontificia de Salamanca.
- «Influencia de los EE.UU. en las Ciencias del Hombre». En las Actas de las Jornadas de ACHNA en El Escorial.

«Ortega y la respuesta responsable». En Ortega para la psicopatología, *Rev. Psicopatología*, Vol. 3.

1984

- «Ortega y la Psicología». *Rev. Campus, Universidad Alicante*.
- «Las investigaciones psicológicas de Ortega». *Rev. Teorema*, Vol. XIII.
- «El totalitarismo de izquierdas». *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, número 62.
- «La Psicología hoy». En *Enciclopedia Labor. Avances del saber*. Tomo VI.
- «La bebida humana». *Inesiba*.
- «El pesimismo antropológico de la juventud». En *La juventud en su dolor y sufrimiento*, Rof Carballo, director Edit. Karpos.
- «Introducción a la modificación de conducta en la educación especial». *Rev. Española de Pedagogía*, números 164-65.
- «Asociación y pensamiento». En *Homenaje a Josphe Brozek*. Facultad Psicol. Universidad Valencia.
- «Prólogo al libro de María Dolores González Portal, *Dificultades en el Aprendizaje de la Lectura*. Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- «Actividad, conciencia y conocimiento». En *Actividad humana y procesos cognitivos. Homenaje a José Luis Pinillos*. Vol. colectivo dirigido por Juan Mayor. Edit. Alhambra.

1985

- «El uso científico de la experiencia interna». *I Congr. Internac. de Evaluación Psicológica*. Madrid.
- «Historia y Psique». *Rev. Psicol. Gral. Aplic.*, vol. 40. —

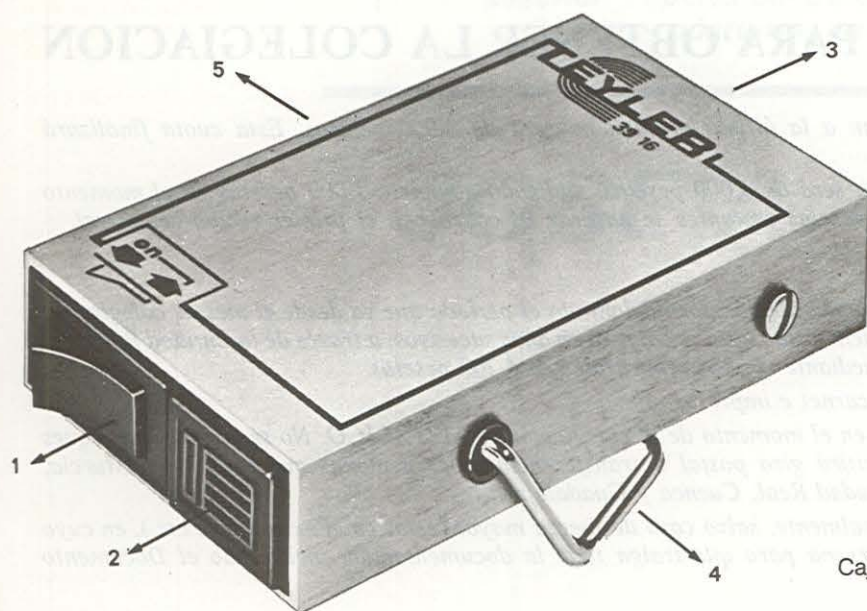
«Epistemología de las ciencias psicológicas». En *Reunión Investigación en Humanidades*. Univ. Salamanca.

- «Los mitos del siglo XX». En *Cultura y Existencia Humana*. Homenaje a Jorge Uscatescu.
- «Psicología y Ética de la comunicación». En *Coloquios de Alcor, El hombre ante la nueva era tecnológica de la comunicación*.
- «Entornos ocultos». *Información Ambiental*, núm. 6. Direc. Gral. del Medio Ambiente.
- «El hombre mal medido». UNESCO. *Perspectivas*, vol. XV (Traduc. francesa, inglesa y árabe).
- «Prólogo al volumen de Pilar Lacasa y Concepción Pérez López». *La psicología hoy: Organismos o máquinas?*. Editorial Cincel.
- «Modelos de hombre en la psicología contemporánea». En *Homenaje a Julián Marías*. Espasa-Calpe.
- «Introducción al libro de Julián Marías». *Cara y Cruz de la Electrónica*. Espasa-Calpe.

1986

- «Qué es lo cognitivo». En *Temas de Psicología. Estudios de Homenaje a José Luis Pinillos*. Univ. Pontificia de Salamanca.
- «La conducta del conductor». *Cuenta y Razón*, núm. 23.
- «Prólogo al libro *La identidad cognitiva*, de María Dolores Villuendas. Edit. Narcea.
- «Crónica cultural de una transición». *Cuenta y Razón*, vol. 21.
- «Una tarde de julio». *Cuenta y razón*. Núm. especial sobre la Guerra Civil.
- «Prólogo al libro de Angel Riviere». *Razonamiento y Representación*. Editorial Siglo XXI, Madrid.

Pipi-Stop "C.39", un seguro de cama seca



- 1 — INTERRUPTOR
- 2 — ZUMBADOR
- 3 — PORTA PILAS
- 4 — SOPORTE MOVIL (posar y colgar)
- 5 — SALIDA DE SENSOR

Caja de aluminio serigrafiada, de 10 x 6 x 2 cm.

PRECIO ESPECIAL A PROFESIONALES

7.400 ptas.



INFORMACION Y PEDIDOS

Tfnos. (94) 411 56 55 - 463 42 14 - Aptdo. 7090 - 48080 BILBAO

HORARIO DE INVIERNO

De lunes a viernes: De 11 h. a 13 h. y de 17 h. a 19 h.

HORARIO DE VERANO

De lunes a viernes: De 9 h. a 13 h.

REQUISITOS IMPRESCINDIBLES PARA COLEGIARSE

- Tres fotografías tamaño carnet.
- Documento Nacional de Identidad.
- a) **Para aquellas personas que aún no tienen el Título:**
 - Deberán traer los resguardos del Título y una fotocopia de ellos.
 - Una ORDEN SUPLETORIA DEL TITULO, la cual se puede solicitar en el Ministerio de Educación (c/ Martínez Campos, 24, Servicio de Títulos), o bien puede tramitarla el Colegio, abonándose la cantidad de 500 pesetas.
 - Si pertenece a la última promoción, es decir, licenciados en junio, julio o septiembre de 1986 y extraordinaria de febrero del 87, deberán adjuntar papeleta del examen de cualquier asignatura cursada en estas fechas y una fotocopia. En caso de no tener papeleta, se traerá el Certificado Académico Personal y fotocopia del mismo, o cualquier otro documento que certifique que es de última promoción.
- b) **Para aquellas personas que están en posesión del Título:**
 - Deberán traer el Título original y fotocopi del mismo por ambas caras.
 - En caso de pertenecer a la última promoción, deberán adjuntar papeleta del examen de cualquier asignatura, Certificado Académico Personal o cualquier documento que certifique que es de última promoción. (Por ejemplo: Resguardo de haber hecho la matrícula en el año 86/87.)
 - Aquellas personas que tengan Título Extranjero, deberán adjuntar la CONVALIDACION ACADEMICA Y PROFESIONAL del mismo, junto con una fotocopia.
- Nombre, número de cuenta, agencia y **domicilio completo** de la Entidad Bancaria o Caja de Ahorros donde se desee que se pasen los recibos del Colegio.

CUOTAS A ABONAR PARA OBTENER LA COLEGIACION

*** INSCRIPCION**

- a) Para aquellas personas que pertenezcan a la última promoción, será de 3.000 pesetas. Esta cuota finalizará el 30 de junio de 1987.
- b) Si no pertenecen a la última promoción, será de 6.000 pesetas, pudiendo abonarse 3.000 pesetas en el momento de efectuar la colegiación y las 3.000 pesetas restantes se pasarán al cobro con el primer recibo semestral.

*** CUOTA MENSUAL**

Esta cuota es de 700 pesetas, debiendo abonar por adelantado el período que va desde el mes de colegiación hasta completar el semestre en que se colegien. Esta cuota se cobrará en años sucesivos, a través de la Entidad Bancaria o Caja de Ahorros que se haya indicado, mediante recibos semestrales de 4.200 pesetas.

- Se cobrarán 300 pesetas por gastos de carnet e impresos.
- Todas las cantidades deberán abonarse en el momento de la colegiación en METALICO. No se admitirán cheques ni transferencias. (Únicamente se admitirá giro postal o transferencia a las personas que residan en Murcia, Albacete, Cáceres, Badajoz, Toledo, Ciudad Real, Cuenca y Guadalajara.)
- La colegiación deberá efectuarse personalmente, salvo caso de fuerza mayor (estar en el extranjero, etc.), en cuyo caso habrá de dar poder a alguna persona para que traiga toda la documentación, incluyendo el Documento Nacional de Identidad.

*** CUOTA EXTRAORDINARIA**

En la Asamblea Anual de Colegiados celebrada el día 26 de marzo de 1985, la Junta Rectora de la Delegación de Madrid del Colegio, propuso la adquisición de un nuevo local. La mayoría de los colegiados asistentes aceptaron el cobro de un recibo extraordinario de 3.000 pesetas para contribuir a la compra del local. Esta cuota se le ha cobrado a los colegiados desde 1980 hasta 1984. Este año 1986, se le ha pasado al cobro a los colegiados en 1985, y se cobrará sucesivamente a todos los colegiados un año después de su colegiación.

En la madrugada del pasado 9 de septiembre fallecía el doctor José A. Germain. Las nuevas generaciones de psicólogos recuerdan su nombre como el del pionero que hace posible el relanzamiento de la Psicología en España tras la interrupción impuesta por el franquismo a esta parcela del conocimiento y la investigación

La Junta de Gobierno de la Delegación de Madrid, al tener noticia de este óbito, se puso en contacto con buena parte de los psicólogos que le acompañaron en la gesta de hacer resurgir la psicología científica en España. Algunos de ellos han dado respuesta y en las páginas de este número de Papeles del Colegio se recogen las líneas de semblanza que estos profesionales e investigadores han escrito. Son recuerdos y remembranzas personales trazados al hilo del cariño surgido durante años de compartir aspiraciones, ilusiones y retos cuyos resultados cobran forma y figura, día a día, en el ámbito académico y en el profesional

Gran parte de la labor desarrollada por el doctor Germain se circunscribió en la órbita de la Psicología Aplicada, modo antiguo de denominar las diferentes gamas actuales de intervención y ejercicio profesional. En esta vertiente fue, pues, un adelantado

La foto central que inicia estas páginas ha sido elegida por la propia esposa del doctor Germain, en un silencioso homenaje hacia el hombre que ella ha querido, admirado y sostenido. Las restantes han sido aportadas por algunos de los allegados que han brindado las palabras y notas que establecen un puente entre el pasado y el presente

Durante años, en el exilio exterior e interior, fue fiel a sus ideas y propósitos. La enfermedad le impidió, en años recientes, mantener el contacto directo con el colectivo profesional que él contribuyó a suscitar. Papeles del Colegio le cumplimenta ahora, a título póstumo, un agradecimiento y reconocimiento acreditado con creces

JOSE A. GERMAIN

Mariano Yela

La ciencia exige, a la vez, tradición e innovación. Tradición, para conservar lo logrado. Innovación, para mantenerlo vivo; es decir, para criticarlo, acrecentarlo y, con frecuencia, modificarlo. La síntesis de ambas tareas la tienen que hacer los individuos y los equipos. Pero es difícil que puedan realizarla sin el apoyo de instituciones

que aseguren la continuidad en el trabajo.

Creo que la significación de Germain en la psicología española consiste, precisamente, en haber conseguido establecer, por primera vez en nuestra historia, las condiciones para la continuidad de la docencia, la investigación y la aplicación de la Psicología. Lo

hizo de dos maneras. Una, por su contacto personal con todos los que se interesaban por los estudios psicológicos, sin excluir nunca a nadie, sin rechazar ninguna orientación o enfoque, exigiendo nada más, y nada menos, que rigor y altura intelectual. Otra, dando a manos llenas su talento y su tiempo a la tarea de crear instituciones

estables, donde otros pudiera proseguir la labor de transmitir e innovar la ciencia psicológica.

Germain, como casi todos, tenía varias vocaciones. La más profunda era la de investigador. La cultivó sobresalientemente en sus comienzos. La sacrificó, después, durante casi toda su vida, a su segunda y más perentoria vocación, la de impulsor y coordinador de esfuerzos y fundador y organizador de instituciones. Lo hizo con secreto dolor, porque se sentía de algún modo infiel a su honda vocación de investigador científico, pero lo hizo con abnegada y gozosa dedicación y con excepcional eficacia. A él, en muy primer lugar, se debe que exista hoy una Psicología en España. No que despusete tal o cual psicólogo eminente, que eso ya aconteció en muchos períodos de nuestro pasado, sino, lo que nunca se había conseguido, que haya miles de psicólogos que enseñan, investigan y aplican su ciencia, día a día, sin interrupción, por toda la geografía española.

En otras ocasiones he examinado la labor organizadora y directiva de Germain. Ahora me piden que ofrezca, brevemente, algún recuerdo más personal de mi colaboración con él. No es difícil, porque conservo muchos y entrañables.

Mi primer contacto con Germain fue indirecto y temprano, allá por 1934. Yo tenía trece años y era alumno del Colegio Municipal "Andrés Manjón", en la madrileña plaza de Lavapiés. Anunciaron que nos iban a aplicar unos "tests" para seleccionar a los "super-

dotados". En una biblioteca pública me encontré por primera vez con el nombre de Germain, que figuraba en el libro que había publicado, con Mercedes Rodrigo, sobre la adaptación hecha por Terman del test de Binet-Simon. Luego, le vi de cerca, cuando, con Mallart y Rodrigo nos aplicó sus tests de inteligencia originales.

¿Influyó este incidente en mi vocación psicológica? No sé. El caso es que, en 1945, recién licenciado en Filosofía, marché a estudiar Psicología a los Estados Unidos. Allí, en la Universidad de Chicago, recibí dos cartas de dos españoles egregios. Una, de Marañón, en la que me ofrecía su consejo. Otra, de Germain, quien, increíblemente atento a todo lo que pudiera concernir a la psicología, se enteró, no sé cómo, de la existencia de aquel desconocido estudiante, me ofreció su consejo y ayuda y solicitó mi colaboración para su recién creada Revista de Psicología General y Aplicada. Lo que Germain quería, en el fondo, era reclutar a un posible psicólogo. Y lo consiguió. A mi vuelta a España, en 1948, fui a visitarle. Y ya nunca me separé de él.

Encontré al doctor Germain en un despacho anodino del Instituto Nacional de Psicotecnia, desde el cual, un tanto marginado —él, que había sido, antes de la guerra civil, director del Instituto— llevaba su Revista. Enseguida me informó de sus planes y, con benévola generosidad, me incorporó a ellos.

Durante meses le ayudé a elaborar los proyectos del Departamento de Psi-

cología Experimental, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, que el mismo año de 1948 se puso en marcha, y de la Sociedad Española de Psicología, que se fundó en 1952. En el Departamento de Psicología Experimental, bajo su dirección, pasamos varios años, tal vez los más felices de nuestras vidas, en colaboración e intensa labor investigadora, un grupo de jóvenes psicólogos llenos de ilusión: Ubeda, Siguán, Pinillos, Secadas, Peretejo, Forteza...

De ese núcleo ha salido todo lo demás. La Escuela de Psicología y Psicotecnia de la Universidad de Madrid, en 1953; la Sección de Psicología, luego Facultad de Psicología de la Universidad Complutense, en 1969; las Secciones y Facultades de Psicología de numerosas Universidades españolas; los múltiples Congresos y Reuniones Nacionales de Psicología; los varios intentos de lograr una Asociación Profesional que culminaron con la fundación del Colegio Oficial de Psicólogos, en 1980. Germain puso los cimientos sobre los que se ha ido construyendo el edificio, todavía sin terminar, pero ya consolidado, de nuestra psicología en marcha.

Ahora, Germain ha muerto. Todos los psicólogos españoles nos hemos quedado un poco huérfanos. Nuestro deber, a mi juicio, está claro. Rendirle un homenaje de reconocimiento y gratitud. No hay más que una manera auténtica de hacerlo: continuar su tarea, con su mismo rigor y constancia y, en lo posible, con su mismo espíritu de generosidad y concordia.



En la foto de izquierda a derecha: Dr. Germain, profesor Mariano Yela, señora de Varo y don Rodrigo Varo.

Mis encuentros con el Dr. Germain

Jesusa Pertejo

La pérdida de un ser querido trae consigo tener que hacer el obligado duelo. Es éste un proceso que se instaura en una encrucijada donde se concitan, junto al fantasma de su presencia, el rechazo de la realidad, con un fondo de sentimiento de dolor, donde a veces surgen punzantes sentimientos de culpa. Al final, se llega a aceptar la pérdida si hemos conseguido, en la identificación al objeto añorado, haber asimilado en nosotros alguna de sus características.

La muerte del Dr. Germain me sitúa en la elaboración de su duelo. He comenzado evocando imperecederos recuerdos que se mezclan con cierto desasosiego, cuando en mi exigencia personal, he de rendirle balance sobre si seguí bien el camino iniciado con él y, sobre todo, si no vacilé en seguirlo rectamente, cuando yo misma pasé a ocupar un puesto en la formación de sucesivas promociones de Psicólogos de la generación que siguió a la suya.

Nadie mejor que tú, joven Psicólogo o

Psicólogo en formación —lector de estos "Papeles"— para hacerte confidencias de este primer pesar mío y sombríos temores al rendir cuentas al Maestro y a ti.

Paso por alto algunos de los recuerdos que ahora me acosan, que nítida y silenciosamente acuden en tropel a mí, muchos de los cuales se publicaron ⁽¹⁾ en ocasión del Homenaje que en 1983 se le tributase. Lo que allí dije le satisfizo, y mucho, pero aquí no tengo extensión suficiente, ni es el caso de repetirlo.

Prefiero informarte de uno de los aspectos que considero vertebrales de su capacidad como docente: su modelo de trabajo. Germain fue un precursor en la forma como debemos enfrentar la Psicología, ya sea en el área de su exacto conocimiento, su útil aplicación práctica o la vertiente investigadora. Poseía una fina intuición, claridad de juicio y valentía suficiente, junto a su prestigio, por lo que podía seleccionar sabiamente el campo de elección para cubrir las necesidades que en cada lugar y cada momento exige la sociedad a la Psicología.

Dentro del Departamento que dirigía me asignó la Sección de Psicología Clínica. Yo, Psicólogo autodidacta, comencé limitándome a aplicar tests, principal instrumento de trabajo que tenía a mi alcance en aquel entonces. Pronto, el Dr. Germain acudió en mi ayuda para despejar las dudas sobre su eficacia o mi mala aplicación, valoración e interpretación. Para ello comenzaron a llegar al Departamento, para su estudio psicológico, pacientes con entidades clínicas bien definidas, que le enviaban los mejores internistas de aquella época (Marañón, Casas, Jiménez Díaz...) quienes no

(1) "Germain: un testimonio personal". Revista de Psicología General y Aplicada. Vol. 38 (2). 1983.

sólo tenían amistad personal con él, sino que además confiaban en él como Médico y Psicólogo Clínico. El informe que derivaba del estudio de estos pacientes, pasaba a integrar un dossier de seguimiento, que en fecundo feed-back con nuevos informes de los internistas, favorecía la comprensión del paciente por el médico y nos confirmaba o no en las valoraciones psicológicas que hacíamos. Cuando el resultado de los tests discrepaba con el diagnóstico, como ocurrió a veces con el Miokinético de Mira, se lo comunicábamos al propio autor, para que éste nos aclarase las dudas o lo tuviese en cuenta.

Progresivamente se nos planteó la necesidad de adoptar algunos tests, e iniciamos la andadura con el MMPI y el WECHSLER. Siempre he tenido como las mejores reuniones científicas de mi vida, aquéllas que hacíamos con el Dr. Germain en su despacho, en las que también participaba Yela, Siguán y Piniños, intentando entre todos encontrar la correcta traducción del enunciado o ponderar la valoración de la respuesta. ¡Cuanta sugerencia venía de aquel material psicológico humano, extraído simplemente de las respuestas que nos daban al aplicar las pruebas de Vocabulario, Semejanzas, Información, Razonomiento, Laberintos...!

Luego tuvimos que cubrir la necesidad de hacer tratamiento, ya que no podíamos conformarnos con detectar situaciones de riesgo o patológicas que posteriormente no eran abordadas preventiva o terapéuticamente. Para ello, se crearon las instalaciones debidas (Cámara de Gesell), y pronto la Sección pasó a ser un hervidero de actividad diaria con terapeutas becarios, incluso venidos de otros países, que encontraban allí acogi-

da, pues las diversas técnicas podían abordarse sin obstrucciones, sin radicalismos. Se cubría la doble necesidad de atender al paciente y aprender del material recogido, en la triple vertiente de conocimiento teórico, práctico e investigación. Pronto fuimos desbordados por un alumnado que reclamaba cursos actualizados, y el propio Siguán, que llevaba la Sección de Psicología Industrial, pasó a impartir cursos de Técnicas Proyectivas.

Si, joven lector, y todo esto pasaba en la década de los años 50 en un Departamento de Psicología Experimental de un Instituto de Filosofía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Un Departamento que también tenía una Sección de Parapsicología.

Luego, atisbamos la necesidad de crear una Escuela de Padres. Fue entonces cuando generosa y desprendidamente el Dr. Germain me facilitó y permitió que me fuese con una beca a países donde había una experiencia en este género de instituciones, con la ilusión de que, a mi regreso, implantásemos en Madrid una tal como las que funcionaban en Ginebra, Laussane o París.

Todo este relato muestra cómo el Dr. Germain sabía cubrir las necesidades que la Sociedad pedía a la Psicología. Ha sido el único Maestro que me ha permitido ser interlocutor suyo y a quien le interesaba que pensásemos, centrándonos en el aquí y ahora de la realidad. No era en balde amigo de Ortega y Gasset y conocía su obra, por lo que no nos forzaba a adscribirnos a un marco determinado, ya que su tarea principal era la de desbrozarnos el camino, para que lo recorriésemos por nosotros mismos, pero un camino que era el nuestro,

para el que estábamos capacitados y el que convenía a las necesidades de la Psicología. El sabía bien que lo que entonces era importante podía no serlo diez o veinte años después, y que "a las respuestas ya contestadas había que seguir colgando preguntas". Conseguía que "hiciésemos nuestro camino al andar", y en coloquio con él se convertía en compañero curioso con deseos de aprender del material que obteníamos en nuestro trabajo.

A veces pienso malintencionadamente y pongo unas gotas de causticidad al decir que, si Germain pudo ser promotor y formador de Psicólogos con tan buen nivel, es porque nunca tuvo que hacer una oposición y pasarse luego el resto de su vida juzgando opositores, peleando con la Administración y gastándose en tareas burocráticas, de haber tenido un puesto oficial en el Estado Español.

Para terminar citaré mis tres últimos encuentros con él. Hace unos diez años me dijo un día: "Creo que sería mejor cerrar los estudios de Psicología en la Universidad, seleccionar los que tienen más capacidad para ser Profesores y enviarles a formar al extranjero. Cuando volviesen, abrir de nuevos estos estudios". Yo, entonces no estaba de acuerdo con él, pues no quería perjudicar a los alumnos que ya habían comenzado estos estudios, y me temía que muchos de los "cerebros" que se enviasen, no volverían.

Otro "encuentro" fue en ocasión de uno de esos espantosos Congresos que surgen por intereses personales a veces, "de cuyo nombre no quiero acordarme", pues ni los organizadores, ni la mayoría de los que intervenían sabían apenas del tema. Yo, cáusticamente, lo llamé el Congreso donde había la ocasión de



La señora de Barcia Goyanes, el doctor Germain, el profesor Yela, la señora de Varo, don Rodrigo Varo (jefe entonces de Sanidad en Valencia) en los días en que se celebró la XIII Reunión Anual de la Sociedad Española de Psicología (1969).

hacerse una foto con la Reina. En uno de los descansos de los horrores que allí se decían, llevé a Germain junto a Ajuria-guerra y les "añadí" a Yela. Los tres departieron más de media hora, y al final exclamé: "Esto ha sido lo mejor del Congreso". Por supuesto no habían tratado del tema.

El último encuentro con él fue el

verano de 1983. Figuraba como Invitado de Honor al 33 Congreso Internacional de Psicoanálisis que se celebraba en Madrid. Estábamos en una recepción que se daba a los Congresistas en el Hotel Palace. Mercedes Valcárcel y yo le presentamos autoridades del Congreso y con ellos disertó fluidamente, lleno de ingenio, mostrando que conocía el tema,

interesándose por todo —una vez más—, enseñando y aprendiendo. Físicamente ya entonces su cuerpo estaba envejecido, pero seguía mostrando su calidad de Médico, de Psicólogo y de Maestro. Un maestro que nos ha dejado un modelo que debemos seguir.

Un largo silencio

Francisco Secadas

Confieso que, tras el aturdimiento causado por la infausta noticia, sentí, más que otra cosa, una necesidad pun-gente de pensar. ¿Qué sentido tenía la vida de Germain? Obligado a compren-der lo que había significado en mi vida, envidiaba el caudal de ideas que la muerte de un amigo sugirió a Ortega en un "minuto de silencio", y se alargó tanto el mío que agradecí como venida del cielo la invitación al desahogo. Se comprenderá que, en tal estado, eluda el panegírico y aproveche la ocasión para

emitir algunas de mis cavilaciones ínti-mas en torno a la figura de Germain y a la circunstancia que, en parte, conviví.

Pienso que, en efecto, el sentido de una vida se completa con la muerte, incluso cuando el proyecto queda trun-cado. No comparto la idea de una insufri-ble levedad del ser forjada sobre el hecho de que la vida es única e irrepeti-ble, como si para acertar en una existen-cia se tuviera que vivir otra de ensayo. Creo en una vida elegible sobre la mar-cha, moldeable a la medida de una

No puede definirse la vida sin la muerte...

O. Gasset

You never know what life is till you die

R. Browning

personalidad capaz de conciliar los inte-reses individuales con los valores que la trascienden. El andar es meta cumplida y proyecto de ideal, todo junto, en estado configurable. Por ello, el instante de la muerte sería cifra del sentido de la vida: cerraría la medida de una existencia y alumbraría el concepto de la persona y de su significación histórica.

De ahí que entender a Germain, a mi medida, me redima del naufragio emo-cional en que me sume su desaparición. Pero creo que, además, el derecho de los psicólogos jóvenes al legado de los pre-cursores nos obliga a una versión autén-tica del sentido que tuvo para quienes le trataron.

Maestro

Tengo para mí, como modesto fruto del trabajo evolutivo, que la afectividad es punto de referencia y polo de distan-ciamiento en el proceso de diferen-ciación de la inteligencia. No deja de ser arriesgada una afirmación de este cali-bre entre psicólogos. Sin embargo, cada cual encontraría confirmación del aserto en su propia experiencia. Porque no se afirma que el intelectual sea insensible. Por el contrario, diluida la afectividad en briznas de entusiasmo y convertida la pasividad en pasión, infunde vida y ardor a la labor creadora. Pero cuando el apego nos atenaza o la emoción nos embarga, o cuando algún problema emocional nos abruma o se hace estacionario, se apelmazan las alas del pensamiento.

Y más, si la naturaleza de la reacción emocional corresponde a un período evolutivo que debiera estar superado. Quiere decir, por otra parte, que para un desarrollo armónico el punto de referen-

cia afectivo debe corresponderse con los niveles intelectuales alcanzados. Habría un proceso de maduración afectiva, paralelo al intelectual, en un avance recurrente de interacción mutua. El niño de 3 años despegaba del regazo materno; el púber se distancia del hogar; el adolescente se descuelga del grupo amorfo; el joven sale de la intimidad cuitada de la adolescencia. Pero cada fase de despegue está promovida por un nivel logrado de estructura.

Mi idea es que Germain formó en torno a sí un grupo afectivo de intelectuales. Fue amalgama sedante de inteligencias psicológicas inquietas. No formó estas mentalidades, no fue en realidad maestro, aunque algunos cariñosamente lo llamen así. La fuerza impulsora que los acercaba a la Psicología y que los movió más allá de las fronteras en busca del manantial precedía al encuentro o funcionó al margen del magma. Pero el reencuentro en torno a Germain, y de unos con otros, les infundió aliento y aunó eficazmente sus empeños. Y queriéndole todos entrañablemente, podían distinguirse, además de la empresa común que implicaba a todos, grados de acomodo al clima afectivo reinante.

Una nota típica de los científicos eminentes, por ejemplo de los premios Nobel, según Zuckerman, es que buscan a los maestros egregios, aun antes de que sean internacionalmente reconocidos como tales, "no por los conocimientos, sino por el contacto...: ver cómo traba-

jan, cómo piensan, cómo se comportan, su estilo de pensar..."

Me sonaría a artificio aplicar al caso de Germain las frases encomiásticas de Ortega a la muerte de Azcárate: "Porque nosotros somos del futuro. Nuestra filial piedad consistirá en seguirle. Pero seguir a Azcárate —como seguir a Giner— es seguir adelante". Ni siquiera en el caso citado, la "piedad filial" conduce a la misma meta que el alumnado científico.

Pero me pregunto cuál pudo ser la razón de que un plantel de impulsores de nuestra Psicología se congregara, precisamente, en derredor de Germain, y no de otro cualquiera.

Líder

Líder se dice de muchos modos. Es término, cuando menos, análogo; y en ocasiones, equívoco. ¿Fue líder Germain?, ¿lo veo yo, al menos, como tal? De algunas maneras, solamente. Un modo sutil de proclamarlo era la forma habitual, cariñosa y mirada a la vez, de dirigirnos a él: "Hola, Doctor", "¿qué opina, Doctor?". Los demás, por lo común, nos tuteábamos; pero en ningún caso con mayor complacencia en el trato. Y no he conocido manera más deferente y cercana de emplear el usted. La elegancia es el buen gusto desatendido; Germain respetaba sin marcar distancias, y sin empeñarse en borrarlas. Prescindía por hábito, y seguía tratando

con llaneza. Entonces, ¿cómo no era líder, y qué tipo de liderazgo ha ejercido?

Por lo pronto, no era líder *demagógico* (*demós*, pueblo, plebe; *agogós*, conductor, *dux*), como cuenta Plutarco de Cayo Graco que "... siendo costumbre que todos los oradores hablasen vueltos hacia el Senado y hacia el llamado Comicio, entonces por la primera vez salió más afuera, perorando hacia la plaza; y en adelante lo hizo así siempre: causando con una pequeña inclinación y variación de postura una mudanza de grandísima consideración, como fue la de convertir en cierta manera el gobierno de aristocracia en democracia, al dar a entender que los oradores debían poner la vista en el pueblo y no en el Senado".

Ser democrático comienza por ponerse impedimentos a sí mismo ante la mera posibilidad de abuso: en la sociedad, interponiendo instituciones vivas; en grupos menores, dando autonomía a los individuos. Germain creó un medio humano e intelectual donde no podía ser demagogo ni despótico. Cuanto más plebeyo es el influjo, tanto más ha de simplificarse la idea propuesta como meta. No está exento, sin embargo, el mundo universitario de toda pretensión de influjo masivo, y no sólo cuando trueca la docencia en acción política, sino cuando el profesor se instala como techo del saber, dictando sus lecciones e imponiéndolas como materia obligada y aun exclusiva de examen, a veces por procedimientos objetivos de dudoso va-



Presidencia de la cena de la XIII Reunión de la Sociedad Española de Psicología en abril de 1969. De izquierda a derecha: Profesor Wolfgang Kretschmer, señora de Germain, profesor Barcia Goyanes, doctora Jesusa Pertejo, señor Asís (representante de la administración), señora de Barcia Goyanes, doctor Germain, profesor Yela, señora de Varo, don Rodrigo Varo.

lor, que más son dogal que acicate de la inteligencia.

Germain no coartó jamás las iniciativas. Por el contrario, las estimuló, quizá en ocasiones con un presentimiento doloroso de contribuir al distanciamiento. Esto le coloca del lado del líder *facilitador*, más centrado sobre las tareas que sobre las personas, resonando eminentemente la intención colectiva, y consciente de que su función no es mandar sino asistir.

Me recordaba la anécdota del *sans-culotte* de la Revolución Francesa que, según contaba O. Klineberg, al ser detenido en un motín, increpaba a los gendarmes: "Soltadme, que soy el organizador de esa manifestación y tengo que ir detrás". En cualquier caso, Germain no tiraba del grupo, no lo arrastraba, sino que lo impulsaba y alentaba.

No destacó por su vitalidad o por la expansión locuaz sino por el control emocional y por la comprensión humana. Ni se impuso por ambición o afán de mando, sino por su exquisita serenidad y por la finura de modales.

Se suele señalar un doble requisito en el líder para amalgamar las contribuciones de los miembros en la labor del conjunto: clara visión de la meta y concertación de las voluntades. No estoy

seguro de que en aquellas circunstancias temporales y sociales fuera posible una mediana claridad acerca de los rumbos que habría de tomar la Psicología, ni puedo negar que acaso trascendieran a la capacidad de Germain, como a la de cualquier psicólogo de entonces. Pero admiraré siempre como un milagro el éxito en mantener aunadas las voluntades y amigos los sentimientos de tanta gente de iniciativa.

Mirándolo ahora, veo cumplidas en él las cualidades que Bowers y Seashore encuentran en numerosos análisis del liderazgo *democrático*: relaciones de apoyo; estímulo a la interacción; énfasis en la meta; facilitación de la tarea.

Mediador

Sin embargo, le queda a uno la comezón de que sigue más el antojo del deseo que el dictamen de la realidad al querer erigir a Germain en maestro y en líder de los psicólogos actuales. Nada es claro en lo humano cuando, como dice el filósofo, todas las cosas son contradictorias, si se las analiza un poco.

Los psicólogos no podían seguir a Germain, porque la Psicología se estaba abriendo como flor temprana, próxima al

germen. Ojala no haya quedado ajada en manos profanas; pero el caso es que Germain cayó entre nosotros en un período efervescente y turbio, entre la psicotecnia alemana y la estadística sajona, entre el análisis de la experiencia y el conductismo rígido, entre el asociacionismo y la Gestalt. Su estancia en Oxford temperaba su experiencia psicotécnica y su formación germana.

Las fronteras no eran espaciales sino temporales. Se estaba consolidando un ciclo y abriendo otro, aparte que una de las psicologías había perdido la guerra. Urgía afianzar sólidamente lo edificado para entrar con pie firme en el umbral de la nueva ciencia. En nuestros términos, había que *suprimir*, es decir, dar por asimilada, la Psicología anterior para iniciar la actual.

Germain hace, a mi entender, de charnela entre las dos épocas de la Psicología española. En él veíamos asegurada la etapa precedente y podíamos aventurarnos a lo incógnito sin temor a perder el arca de la tradición. En esta función mediadora, Germain compendia un magisterio latente y cuenta entre las pocas figuras de la psicología española para quienes el olvido de las generaciones jóvenes será timbre de gloria. Le espera un largo silencio.

Las obras de José Germain

Fernanda Monasterio

José Germain fue, y es, un suscitador: provocó trabajos, entre ellos el de hacerse a sí mismo; creó instituciones, sociedades, centros de investigación, de enseñanza, de aplicación, congresos, revistas, reuniones locales e internacionales; alumbró vocaciones en médicos, ingenieros, militares, pedagogos, filósofos y psicólogos; estimuló experimentos y a los experimentadores; revivió la psicología antigua, hizo vivir la presente y ordenó los planteamientos de la futura; concilió ideologías, reconcilió antagonismos, reunió tendencias discrepantes; hizo salir a los estudiosos españoles y nos trajo las grandes figuras de la psicología mundial. Ahora, ya muerto, la suprema motivación consiste en valorar el contenido cultural y humano de su mensaje; seguir mereciendo ser sus discípulos.

La obra de Germain son obras, por la

gran diversidad de las tareas emprendidas y cumplidas.

No voy a intentar su inventario. Algunos de sus colaboradores y colegas lo han hecho detalladamente, y él mismo en enternecedoras notas autobiográficas nos ha relatado la peripecia personal (Revista de Psicología General y Aplicada, obra de Germain; dos volúmenes, 1981).

Tampoco me referiré a "mi Germain" personal, al hermano mayor, maestro, médico y paciente, amigo íntimo con su mujer Encarna Sánchez-Román, a nuestro encuentro "en Marañón" y a la despedida en la madrugada del 9 de septiembre.

José Germain y Cebrián tuvo una dilatada vida profesional revelándose desde la adolescencia como trabajador sistemático e incansable. Sin pausas por viajes, guerras o exilios diversos se man-

tuvo activo hasta el año pasado haciendo análisis (conocimientos de la personalidad humana) y terapias (ayudas al ser humano). Hablamos de psicopatología, de las tendencias en las ciencias del hombre, de las crisis histórico-sociales, en la primavera de éste 86. Y estaba "al día", y podía seguir contando de Cajal o de Montaigne, ambos interlocutores del gran diálogo que fue su vida. Hombre conversador —observador, que se expresaba con agudeza e ironía, capaz de escuchar - y de entender entendiendo - tuvo magníficos amigos como Pascal y Gracián, o Lafora, Sacristán y Ortega, más los infinitos alumnos, compañeros y pacientes a los que entregó su existencia y sus verbos.

Le gustaba leer y hablar bien el castellano, amando asimismo el inglés, el francés, el alemán; enviando desde Roma un telegrama firmado: "Giuseppe Germain". Tenía encanto, "angel"; la buena gracia del malagueño fino, cosmopolita.

Resaltan al aproximarse a Germain dos de sus preocupaciones: la relación entre la medicina y la psicología; el peligro de la especialización excluyente para gran número de expertos y de científicos.

Germain empezó como neurólogo, neurofisiólogo y psiquiatra. La suya era

la mejor formación a principios de siglo, conseguida por los estudiosos más privilegiados en los centros de enseñanza e investigación europeos. El se encaminó hacia las figuras prestigiosas de Sicard, Janet, Alajouanine, Kohler y Dumas entre otros maestros de sus aprendizajes directos, terminando de hacerse neuropsiquiatra. Y lo era ya muy destacado cuando regresó a España empezando a trabajar con Lafora y cerca de Cajal, en los años veinte, cuando la clínica y el laboratorio muy afirmados estrechaban su relación en el impulso más sólido y prometedor —el veintisiete de la ciencia—, que ha conocido España.

El nos ha revelado como fue seducido gradualmente por la psicología, el interés que le despertaron las investigaciones de Claparede, Dumas, Pierón, Laly, Myers... y las que estaban realizando aquí M. Rodrigo, Mira, Mallart; el mundo atrayente de la Psicometría y el Psicodiagnóstico, la Selección, la Orientación Profesional, conocimientos que permitían adentrarse en el individuo, sano o enfermo.

Por inteligencia e intuición, por un árduo esfuerzo enriquecedor fue convirtiéndose Germain en psicólogo al adquirir los métodos y la actitud de aproximación al prójimo, sin dejar por ello de ser médico aunque ya otra clase de

médico: el clínico decidido y capacitado para la comprensión de los pacientes. Médico psicólogo y psicólogo de teoría y de aplicación no eran "formas" profesionales paralelas, pues a la vez y de una vez dominó el manejo de realidades simultáneas, de la Realidad Persona.

No fue pues un especialista. Tampoco un generalizador. Para Germain hombre renacentista, de cultura universal, creador de Cultura, el tema de su vida, el ser humano, es tan complejo y poliédrico, tan profundo y dramático que todo estudio es escaso para escudriñar sus planos recónditos, misteriosos y reservados. Ensayó y analizó denodadamente para meterse en la existencia de un hombre, una mujer, un niño.

Germain llegó a ser El Psicólogo, el psicólogo de los psicólogos, el maestro indiscutido, el alumbrador. Nos hizo recordar a Vives, a Gracián, a Huarte —y le puso una calle—, a Simarro, a Turró. Preparó los medios administrativos y técnicos para el establecimiento de la profesión psicológica en nuestro país, pautando las exigencias conceptuales y morales de su cabal ejercicio, y sin dejar su permanente práctica clínica, separó —y unió—, la psicología de la medicina inaugural, defendiendo y sosteniendo a los psicólogos de los celos neuropsiquiátricos.



Los profesores Siguán y Yela y los doctores Germain y Pertejo —de izquierda a derecha—.

Y fue el enlace, cubriendo el hiato provocado por la Guerra Civil, al servir él mismo de puente entre los psicólogos anteriores, los exiliados, los de la postguerra, los jóvenes que se iniciaban, los de fuera y los que quedaron relegados: F. del Olmo, C. de Madariaga, Mira,

Mallart, Melián, M. Rodrigo. La intrahistoria interminable de nuestra psicología.

Germain, personalidad proyectiva, de estilo clásico y elegancia impecable, nos enmarcó en el rango de su calidad. Calidad de cálido, de honesto y bueno,

enseñando generosidad y tolerancia, liberalidad y cortesía siendo noble, y a la vez muy sencillo. Un sabio sin distracciones, con atención y atenciones, para todos. Nos dio ejemplo y lección de modales, de sabiduría antigua y permanente.

El Doctor Germain y la psicología española

Helio Carpintero

La figura de don José Germain ocupa un lugar clave en la historia de la psicología española.

Representa, por una parte, la continuidad de una tradición científica amenazada de ruptura por la guerra civil. Formado cerca de Cajal, y sobre todo de Rodríguez Lafora, amigo y colaborador de Emilio Mira, presente en la empresa de incorporar la psicología a nuestro país en el primer tercio de nuestro siglo, Germain vio cómo todo ese mundo desaparecía aplastado por la guerra civil: suspendidas las revistas, exiliados sus amigos y maestros (Lafora, Ortega, Marañón, Mira...), cambiando de arriba abajo su Instituto de psicotecnia, hasta perdidos sus papeles de una investigación hecha por él en Cambridge con Sir Frederick Bartlett... Esta línea, que en psicología conducía, a través de Lafora, hasta el doctor Simarro por un lado y a Kraepelin (y por éste, a Wundt), de otro, significaba una tradición de estricta orientación científica, abierta a las aplicaciones psicotécnicas que la sociedad española, en proceso de modernización y cambio social, demandaba.

Acabada la guerra, la fidelidad a esa tradición sólo podía hacerse realidad continuándola, activa y creadoramente, hacia adelante. Había de hacerse, claro es, desde fuera del poder, en la marginación, aceptando puestos sin brillo ni distinción, sacrificando la vida a la empresa de restablecer el estudio e investigación de la psicología científica. Mien-

tras, en la universidad, volvía la psicología a ser parte del cuerpo filosófico, que, orientado hacia la escolástica, había reverdecido con el régimen político de la postguerra.

A la distancia de los años, asombra constatar el esfuerzo y la tenacidad derrochados por Germain para restaurar entre nosotros la psicología. Primero, para transformar una revista de corto vuelo, *Psicotecnia*, en la *Revista de Psicología General y Aplicada* (1946), hoy viva y admirable en sus cuarenta años de vida. Luego, para iniciar el trabajo de investigación en el Departamento de Psicología Experimental, dentro del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (1948), y saberse rodear de colaboradores entusiastas: Mariano Yela, José Luis Pinillos, Miguel Siguán, Francisco Secadas, Manuel Ubeda, Jesusa Pertejo, José Forteza... Poco después, Germain saca adelante la creación de la Sociedad Española de Psicología (1952); algo más tarde, la de la Escuela de Psicología y Psicotecnia (1953), primer centro destinado en nuestro país a la formación de los psicólogos. Y congresos, y reuniones, y visitas de psicólogos extranjeros de renombre, y trabajos sobre psicología del tráfico, sobre selección de pilotos, sobre orientación profesional... Y junto a ello, su actividad como clínico, sus perpetuas preocupaciones por la higiene mental, y su preocupación por servir de puente entre psicólogos y psiquiatras, y por lograr una consoli-

ción de la figura y las funciones del psicólogo en el marco de nuestra sociedad.

Tender puentes, tal era a mi juicio la secreta vocación del Dr. Germain. Puentes entre nuestro presente y la tradición anterior; puentes entre nuestros investigadores y los grupos y las escuelas más distinguidos en el extranjero; puentes entre los profesionales dedicados al estudio de los temas mentales; puentes, sobre todo, hacia un futuro, abierto, riguroso, de calidad para nuestra ciencia y para nuestros profesionales. La dramática experiencia de la guerra civil parece haber agudizado su conciencia de que tanto la ciencia, como la vida social y, por supuesto, la vida personal, son realidades amenazadas por la inco nexión, la insolidaridad, la fragmenta-

ción, que destruye su condición histórica profunda.

Conocí al Doctor Germain hace unos años, cuando iniciaba yo la publicación de la *Revista de Historia de la Psicología*, movido entre otras cosas por el deseo de dar continuidad y conexión a nuestra tradición psicológica. Quería iniciar la revista con su autobiografía, y así se lo hice saber. Sorprendido, comenzó dudando entre decir que sí o que no. Un par de meses después del primer encuentro, me anunció gozoso un primer envío de páginas, al que siguieron varios más. La memoria de Germain, atestada de recuerdos, iba destilando su historia personal, que coincidía, día a día y hora a hora, con la historia de la psicología española. Entonces advertí la peculiaridad del caso: en unas horas críticas para

la suerte de la psicología española, debatiéndose entre ser o no ser —no ser ciencia, ni ser por tanto psicología—, el Dr. Germain no había simplemente contribuido a enderezar su destino; más honda, más profundamente, había trasfundido su vida a la de su empresa histórica y científica: las horas de su vida son una buena parte de la historia misma de nuestra psicología española.

A la vista de nuestro presente —nuestras Facultades, nuestros centros de investigación, nuestras sociedades, la significación y perfil del rol del psicólogo en nuestro país—, resulta visible que el esfuerzo incansable de Germain ha dado su fruto. Un fruto cuyo término se pierde, innumerable, entre las sombras del mañana...

Recuerdo del Doctor Germain

M. Eugenia Romano



Para conocer lo que el Dr. Germain representa en la historia de la Psicología española es preciso colocarse en la situación en la que ésta se encontraba en la década de los 40.

Las Ciencias clásicas más afines, la Medicina y la Filosofía, se hallaban representadas por ilustres cultivadores y por una larga tradición universitaria. A la persona que, como en mi caso, pretendía un conocimiento de Psicología no le quedaba otro recurso que estudiar esas dos ciencias más próximas y pretender una conexión o relación a veces imposible entre puntos de vista tan dispares como la "Psicología racional" y la "Dinámica Cerebral" del Prof. Justo Gonzalo.

En este ambiente el único foco de difusión de la Psicología era personalmente el Dr. Germain; en su sede de la plaza de Santa Bárbara constituía el núcleo de un grupo muy amplio en el que participaban las más ilustres personalidades nacionales y los jóvenes entusiastas investigadores de la nueva ciencia, con la colaboración de profesores extranjeros y el aporte de los especialistas en técnicas determinadas. Con todos ellos se sucedían las conferencias y los cursos sobre las materias más dispares. Todavía estará en el recuerdo de muchos, como ejemplo, aquel cursillo sobre "La vocación" en el que entre otros participantes, se destacaron el Dr. Marañón, que ofreció una magnífica exposición clásica del tema, mientras que el Dr. López Ibor acentuaba el aspecto crítico y una posible nueva perspectiva.

En este ambiente de intensa labor científica, investigadora y de enseñanza había una nota característica: la amplia acogida del Dr. Germain. No había el menor rasgo de círculo cerrado o de grupo restringido. Junto a sus propios colaboradores o amigos personales, éramos aceptados también las personas que, sin ninguno de esos requisitos, se presentaban directamente, movidas sólo por su interés por la Psicología. Así en

mi caso se interesó en los proyectos de Psicología médica, en los temas aplicados a Medicina psicosomática; o en Psicodiagnóstico el trabajo de investigación que ya en aquella época me interesaba: la utilización del Rorschach como una prueba independiente de su interpretación proyectiva, como un estímulo para observar diferentes tipos de conducta, partiendo de conductas simples como la que podría observarse en la aplicación con taquiscopio. Tuve, por parte del Dr. Germain todo tipo de facilidades: desde el ofrecimiento del material, los grupos de sujetos del Instituto de Psicotecnia, el consejo bibliográfico, etc. hasta lo que es más estimable: el comentario y la participación entusiasta en el trabajo y sus incipientes resultados.

Y así, con esta actitud personal y con esta tarea agotadora continuó durante años el Dr. Germain, creando casi todo lo que se hizo en Psicología en aquella época: la *Revista de Psicología General y Aplicada*, la *Sociedad Española de Psicología*, la *Escuela de Psicología de la Universidad de Madrid*, la reorganización del Instituto de Psicología y Psicotecnia, y hasta la construcción del nuevo edificio en la calle "Juan Huarte de S. Juan" e incluso el mismo nombre de la calle.



“Algunas reflexiones sobre el papel del psicólogo, como científico social, en la España actual”

J. L. ZACCAGNINI

¿ESTAMOS los psicólogos españoles preparados para afrontar el reto de la entrada en la CEE? Probablemente esta pregunta es tan importante como urgente. Y no sólo por estrictas razones corporativas y económicas de legítima supervivencia, sino también por su conexión con la responsabilidad de los psicólogos ante la nueva etapa que la sociedad española debe afrontar. Por ello es de esperar que el tema reciba la atención y el análisis que merece.

De entrada, los psicólogos —en cuanto que científicos sociales— sabemos que el tratamiento adecuado de este tipo de problemas exige tanto un análisis técnico, como una labor de concienciación general. Lamentablemente, parece que —al menos en el segundo aspecto— esa tarea aún no se ha puesto en marcha. Por tanto, no contamos con una discusión rigurosa del papel que efectivamente están desempeñando los

psicólogos en la sociedad española, en relación al de sus homólogos comunitarios. Siendo así no tiene sentido especular con tópicos sobre los posibles problemas. Y mucho menos aventurarse a proponer vías específicas de actuación futura.

Sin embargo, sí es posible —y creemos que conveniente— iniciar algunas reflexiones de carácter general que esperamos contribuyan a esa necesaria labor. Porque, lo afrontemos o no, el problema se nos acabará imponiendo.

LA CEE Y LOS CIENTIFICOS SOCIALES

Una de las pocas cosas que sí parecen claras respecto a la entrada de España en la CEE, es que va a suponer un

J. L. Zaccagnini, Departamento Psicología General, UAM.

cambio en los criterios con los que se van a evaluar los productos españoles (se introducirán criterios de garantía de calidad). Cada vez nos alejamos más de la vieja “autarquía” —continuando la tónica, ya iniciada, con la implantación de la democracia. La “competencia en el mercado” substituirá a los “monopolios” y dificultará enormemente nuestra inveterada política de “enchufes” y “chapuzas”. No sólo los puestos de trabajo ya no dependerán (tanto) de “arriba”, sino que incluso el prestigio social de una profesión se medirá —cada vez más— por los resultados eficaces que aporte a la sociedad. En definitiva, parece que va a ser necesario demostrar que se está en condiciones de ofrecer un servicio efectivo.

¿PARA QUE SIRVEN LOS CIENTIFICOS SOCIALES?

Ante este panorama parece un momento adecuado para retomar la discusión acerca de *el papel* que los científicos sociales en general —y los psicólogos en particular— pueden jugar en las sociedades occidentales de finales del presente siglo.

Visto desde fuera el tema podría parecer relativamente sencillo. En concreto, parece evidente que el desarrollo de una sociedad debe ser “integral” equilibrando los aspectos de ciencias y tecnologías de la naturaleza, con sus homólogos humanos o sociales. Y para lograrlo se ha de desarrollar el conocimiento (investigación básica, investiga-



ción aplicada y tecnología) en el campo de las ciencias de la naturaleza y en el de las ciencias humanas (1). Siendo los distintos profesionales los encargados de llevar a cabo dicho desarrollo, en su parcela correspondiente.

Por lo que respecta al campo de las ciencias de la naturaleza su papel parece claramente definido y *aceptado* en las sociedades occidentales del presente siglo. Los investigadores básicos (físicos, químicos, etcétera) desarrollan teorías para aumentar el conocimiento de los mecanismos que subyacen a los fenómenos naturales. Los investigadores aplicados (ingenieros y técnicos) aplican esas teorías a problemas concretos, de manera que cada vez la sociedad pueda disponer de tecnología más adecuada para el control y manipulación de la naturaleza.

En cuanto al área de las ciencias humanas, ¿podría decirse otro tanto? En nuestra opinión, la respuesta ya no es evidente. De entrada no parece que la sociedad tenga igualmente *asumido* el papel que deben desarrollar esos "expertos sociales". Y la situación se complica cuando nos encontramos con que dentro de las propias ciencias humanas (Psicología, Sociología, Economía, etc.) existen serias divergencias al respecto.

En el caso de la Psicología internacional —y la española en particular— es fácil detectar las fuertes disensiones y polémicas internas: teóricos vs aplicados, Cognitivos vs Conductistas vs Humanistas o Dinámicos, académicos vs profesionales, experimentalistas vs comprehensivos, anglófilos vs francófilos, etcétera.

Para citar un ejemplo próximo, podríamos mencionar el artículo recientemente publicado en esta misma sección por M. Pérez (2). En él se trata de descalificar los ya ampliamente aceptados enfoques "cognitivos" mediante una curiosa mezcla de "conductismo" y "gnoseología del cierre categorial". El autor parece defender que las ciencias humanas pueden evaluarse con los mismos supuestos epistemológicos de las ciencias naturales, y trata de zanjar la cuestión con una discusión exclusivamente teórica.

Sin embargo, y simplificando un poco, podríamos decir que estas polémicas suelen reflejar, en realidad, el enfrentamiento entre dos "prejuicios a priori" (tópicos) sobre lo que "debe ser" la Psicología.

Y puede comprobarse en la historia que el enfrentamiento nunca se resuelve entre los propios "contrincantes", y mucho menos por "fulminantes descalificaciones teóricas". Por el contrario, es la comunidad —científica, profesional y la sociedad en última instancia— la que acaba "olvidándose" de una o de ambas posturas.

Esta idea apuntada por T. S. Kuhn en su clásica obra de 1969 (3), cada vez

resulta más "evidente" hoy día, pese a las denodadas críticas de quienes preferirían que las verdades (humanas o naturales) fuesen independientes de las circunstancias sociales en que se formulan.

Porque, para algunos autores el problema estriba en que las ciencias humanas no han alcanzado aún la "madurez" de las ciencias de la naturaleza. Pero otros opinamos que esa "madurez" no es posible ni deseable en las disciplinas que se ocupan de los problemas humanos. Una cosa es exigir "rigor" en el trabajo de los expertos sociales, y otra muy diferente pretender que los seres humanos actúen con el "rigor" propio de los objetos físicos o las máquinas.

UNA FALSA DISYUNTIVA

En última instancia, lo que ocurre es que algunos científicos sociales —especialmente psicólogos— parecen creer que si no se aplica "el rigor del ingeniero" se cae en "la palabrería del gurú" (4). Y de hecho esto es lo que parece estar en el aire, en nuestro entorno social. El público exige de los psicólogos o bien que sean magos que señalen el camino correcto o bien que sean fríos técnicos que aplican recetas mecánicas para obtener soluciones automáticas. Esto, sin embargo, es una falsa disyuntiva. Entre la tópica "mentalidad de ciencias" y el "cura mesiánico" hay una tercera vía.

LA LABOR DE UN CIENTÍFICO SOCIAL

Es obvio que un científico social no puede —sobre todo no debe— basar su actuación en pura "intuición" o en alguna "ortodoxia ideológica". La importancia de los problemas que tratamos exigen, como mínimo, el respeto de una adecuada verificación y comprobación lo más "objetiva" o "científica" que sea posible. Pero esto no puede suponer que se olviden las "especiales" características del tipo de objeto con el que trabajamos.

Este "objeto" no es otra cosa que el comportamiento de los seres humanos, que son unos entes de características muy "especiales". Y entre ellas, la que nos interesa destacar aquí, es la capacidad para "inventar" y "alcanzar" fines diferentes de aquellos a los que estarían abocados si fuesen pasivos seguidores de las llamadas "leyes naturales". En definitiva, no se puede soslayar el hecho de que nos enfrentamos con un objeto en evolución constructiva, y a veces creativa, sobre el que no se puede incidir exclusivamente con técnicas "mecanicistas".

Por otro lado, tampoco es aceptable que el científico social trate de imponer, sobre los objetivos particulares de las personas, sus propios prejuicios (disfrazados de "verdades") dogmatizando acerca de lo que *deben* hacer las per-

sonas. Y, mucho menos, que trate de obtener respaldo para sus ideas por la vía de crear "adeptos", en lugar de contrastar rigurosamente y empíricamente sus conocimientos.

UNA CIERTA RACIONALIDAD COMO OBJETIVO

La consecuencia inmediata de todo ello es que la definición de lo que son *medios* y lo que son *finés* resulte mucho más problemática que en el campo de las ciencias de la naturaleza. Ni se puede garantizar —a espaldas de los sujetos— que los medios (las técnicas) van a alcanzar su objetivo (por muy comprobadas que estén), ni se debe dogmatizar sobre cuáles sean los fines que deben perseguir los seres humanos (por muy "tentador" que ello sea). La actitud del científico social ha de ser, más bien la de decir: "si usted desea alcanzar el objetivo X, hemos comprobado que lo más eficaz es que usted adopte activamente la estrategia Y". Estando en condiciones, a continuación, de respaldarlo con una *intervención* que efectivamente sea ética y técnicamente garantizable.

Esta postura, no abandona la exigencia de rigor científico en la justificación de los medios utilizados por los científicos sociales, pero deja a salvo la plasticidad de nuestro objeto de estudio e intervención. Cuando se investiga y/o interviene con esta actitud la labor del científico social resulta "a favor" de las personas, y no "pese" a (pasado por encima de) las personas.

Ahora bien, si se analiza esta propuesta, fácilmente comprobamos que no es otra cosa que el intento de *introducir* una cierta *racionalidad* en los procesos individuales y sociales. Racionalidad que supone hacer que las personas conozcan, y eventualmente puedan utilizar, los *medios eficaces* para lograr los fines que se propongan. Y asimismo, sepan de antemano las *consecuencias objetivas* que se derivarían del hecho de perseguir y alcanzar dichos fines.

Pues bien, esta idea de "racionalidad" ya apuntada por Max Weber (5), quizás nos permita delimitar mejor el papel de los científicos sociales en la sociedad contemporánea. Si asumimos que nuestra obligación es la de introducir un cierto tipo de racionalidad en la actuación de las personas y/o organizaciones, entonces podremos acotar nuestras responsabilidades frente a ellas. En concreto, nos descargaría de la obligación de "saberlo todo" y "solucionarlo todo" ante unas personas o colectivos que "pasivamente" se ponen en nuestras manos. Por el contrario hemos de exigir a esas personas y/o colectivos que asuman activamente su cuota de responsabilidad, comprometiéndose tanto en la elección y evaluación de los "fines" como en la aplicación de los "medios".

Por otra parte, adoptar una racionalidad humana como objetivo, implica que debemos prestar la máxima atención a los problemas que efectivamente existen en la sociedad actual. Nuestra primera responsabilidad será, por tanto, la de ser sensibles a esos problemas, y no quedarnos en "lo que dicen los libros". Pero no bastará tampoco con "denunciarlos" o "describirlos" de manera más o menos *sugestiva*. Además tendremos que investigar y desarrollar una tecnología *efectiva* para su tratamiento. Es decir, que se nos puede, y se nos debe, *exigir* la preparación y los conocimientos necesarios para contribuir eficazmente a la mejora de las condiciones de vida en nuestra sociedad. Porque tampoco resulta aceptable esa postura, tan querida por algunos, que trata de eludir responsabilidades bajo el pretexto de que las ciencias "humanas" son tan "débiles" que apenas pueden incidir en el mundo real.

ALGUNAS PROPUESTAS DE FUTURO

En primer lugar ya hemos mencionado que en la sociedad todavía no existe una imagen clara de cuál sea el papel del científico social. Por tanto, una primera línea de actuación debería ir por la vía de diseminar esa idea. Hay que clarificar y explicitar la oferta. Por un lado, habrá que hacer comprender al público que no pueden venir a pedirnos que les digamos cuál es "el sentido de la vida", pero que tampoco es conveniente que prescindan de nuestra ayuda técnica a la hora de planificar sus actuaciones. Y, por otra parte, habrá que animar a los consumidores de tecnología social a que exijan resultados concretos —con las correspondientes garantías de calidad.

Ahora bien, es evidente que para poder jugar ese papel es necesario que previamente estemos convencidos de él. Y esto implica que efectivamente nos dediquemos a estudiar las estrategias más adecuadas para que las personas logren lo que ellas quieren. Por tanto, no podremos definir los problemas contando únicamente con las teorías al uso (academicismo), ni tratar de solucionarlos exclusivamente por pura intuición (practiconería).

Esto nos retrotrae, en primer lugar, al problema ya mencionado de las discusiones teóricas acerca de qué "ortodoxia" es la más adecuada. Pero ahora parece claro, como solía apuntar el profesor Delclaux (recientemente fallecido) (6), que quizás la solución venga de darnos cuenta de que lo importante no es defender nuestros prejuicios de partida (teóricos o no), sino ayudar a las personas. Por tanto, lo relevante no es la discusión sobre qué teoría es más "ortodoxa" o más "académica", sino qué forma de actuación es más "eficaz".

Y nótese que aceptar este enfoque, con todas sus consecuencias, conlleva algo más que una declaración de inten-

ciones. Por ejemplo, implica una preocupación no demagógica por los problemas del entorno en el que nos movemos, obligándonos a centrarnos en cuestiones que quizás preferiríamos obviar, supone abdicar en ciertas actitudes corporativistas en favor de la colaboración interdisciplinar, nos exige "intervenir" aceptando la responsabilidad que ello supone, y permite que la evaluación de nuestro trabajo sea externa y pública.

Todo esto apunta además hacia una definición de nuestro papel en un contexto en el que ya no sería sostenible la imagen del científico social —especialmente el psicólogo— como alguien "con buena intención". Máxime cuando bajo ella se oculte la falsa de una rigurosa planificación y evaluación de resultados. No se trata de hacer demagogia populista (o individual), no se trata de "decir cosas que gusten" a las personas falseando o eludiendo los problemas. Se trata de ayudarles a enfrentarse a sus responsabilidades de manera comprobablemente eficaz.

Por todo esto, no parece en definitiva que tenga sentido enfrentarnos al problema de la CEE por medio de discusiones sobre ortodoxia, o mediante la

vieja técnica de "la improvisación a última hora". En su lugar creemos más conveniente y recomendable profundizar en el debate acerca de "qué" y "cómo" podemos aportar al contexto social en el que nos encontramos. En ese sentido quisieran ir estas líneas, apuntando que quizás el concepto de "racionalidad" —como delimitador del papel de los científicos sociales— pueda ayudarnos a hacer camino.

Notas

- (1) Bunge, M. (1980): *Ciencia y Desarrollo*. Ed. Siglo XX, Buenos Aires.
- (2) Pérez, M. (1985): "Moda, mito e ideología de la Psicología Cognitiva". *Papeles del Colegio*. Vol. IV (20), páginas 45-52.
- (3) Kuhn, T. S. (1969): *La estructura de las revoluciones científicas*. Trad. Fondo de Cultura Económica, México, 1975.
- (4) Eusenck, H. J. (1974): *Psicología: hechos y palabrería*. Alianza, 1979.
- (5) Weber, M. (1918-19): *El trabajo intelectual como profesión*. Trad. Bruguera, Barcelona, 1983.
- (6) Zaccagnini, J. L. (1985): "In memoriam: Dr. Delclaux". *Revista de Psicología General y Aplicada*, Vol. 40 (1), 1985, páginas 155-157.

Prevención y tratamiento de la delincuencia

MANUEL BERDULLAS Y ANGEL PUERTA

La preocupación que viene generando en nuestra sociedad el progresivo incremento de los actos delictivos perpetrados tanto por delinquentes jóvenes como adultos ha fomentado una serie de iniciativas que abarcan desde programas de prevención, tratamiento y reinserción, hasta labores de investigación que intentan profundizar en la etiología y el mantenimiento de los comportamientos que se sitúan en los límites o fuera de las normas que regulan la convivencia en las agrupaciones humanas.

Por estas razones y un sinfín de ellas más, que serían largas de enumerar, el Colegio de Psicólogos y la Delegación de Madrid, desean saludar y apoyar desde estas páginas el nacimiento de la Sociedad Española para el Estudio, Prevención y Tratamiento de la Delincuencia, cuyos Estatutos fueron aprobados por la Dirección General de Política Interior el 8-4-1985.

Todos los colegiados que deseen colaborar o participar en esta organización pueden dirigirse a: Sociedad Española para el Estudio, la Prevención y el Tratamiento de la Delincuencia. Avenida de los Poblados, 8. Madrid.

La Sociedad tiene por objeto desarrollar trabajos de investigación básica y aplicada, así como todas aquellas actividades y experiencias que promuevan un mayor conocimiento de la etiología,

prevención y tratamiento de las conductas delictivas, desde un punto de vista psicosocial. En concreto, el Colegio tiene en marcha desde el año 1985 un convenio de colaboración con la Dirección General de Acción Social, para desarrollar un programa preventivo en diversas cárceles, llevado a cabo por un equipo de Valencia, dirigido por Vicente Garrido Genovés, que es, precisamente, el presidente de esta nueva Sociedad.

En este sentido, está abierta a todos los profesionales que estén en relación profesional con delinquentes jóvenes o adultos.

Tradicionalmente, la delincuencia no ha sido incluida como materia académica en nuestras Facultades, y buena prueba de ello es la escasa bibliografía disponible en castellano sobre el tema que nos ocupa. Por ello, la propia dinámica social ha hecho que aparezcan iniciativas asociativas científicas donde poner en común diversas experiencias que se están realizando y contrastar los resultados y las líneas básicas de actuación.

En este sentido, el Colegio, siempre atento a todo aquello que sea apoyar nuevas líneas de trabajo de los psicólogos para integrarse en el tejido social, no podía faltar el apoyo de esta iniciativa.

PARA LA FORMACION Y PRACTICA EN PSICOLOGIA JURIDICA

Los ámbitos del Derecho y de la Psicología vienen a confluir en un amplio abanico de cuestiones prácticas de notable repercusión: la implantación del sistema de Jurados, la generalización de la práctica del peritaje psicológico en campos muy diversos, y la incidencia misma en el diseño de la Ley y del sistema jurídico, por citar sólo algunos ejemplos notables.

Es así que la Psicología y sus profesionales se encuentran ante un nuevo conjunto de demandas. El Colegio Oficial de Psicólogos a través de su Delegación de Madrid, ha abordado la tarea de sentar las bases necesarias para apoyar la práctica profesional y colaborar en la formación y reciclaje de los profesionales en este campo. Dentro del programa de actuaciones previsto, una de las primeras tareas a abordar es la de contar y con dar a conocer un corpus documental que sirva de material de orientación y apoyo a las actividades formativas e investigadoras. Por ello el Colegio Oficial de Psicólogos decidió elaborar este "CATALOGO DE DOCUMENTOS SELECTOS PARA LA FORMACION Y PRACTICA EN EL AMBITO DE LA PSICOLOGIA JURIDICA" encargando su dirección al profesor Alejandro Avila España y convocando al efecto para la constitución del equipo encargado de realizarlo un concurso público con fecha 15-1-1985, el cual fue adjudicado con fecha 4 de marzo de 1985 al equipo coordinado por Doña Blanca Vázquez Mezquita y formado por María José Catalán Frías, Javier Enseñat Gonzalo y José Domingo González Díez.

Este equipo ha trabajado durante 6 meses en la preparación del presente catálogo, cuya necesidad específica se entiende justificada por los siguientes aspectos:

- 1) La falta de entidad propia que sufre, hasta el presente, esta rama de Psicología.
- 2) La carencia de programas de formación específica que ofertar a los psicólogos que desean trabajar en este área.

3) El relativo desconocimiento que tienen los psicólogos sobre esta parte de la Psicología, a nivel general y a nivel particular, en temas tales como cuáles son sus roles a nivel jurídico, la legislación vigente, servicios concretos que requieren su actuación, etc.

4) El interés por conocer como funciona la Psicología Jurídica en otros países del mundo y particular en nuestro ámbito europeo. Con el objetivo de homologar y contrastar puntos de vista y áreas de interés.

5) La gran importancia que tiene conocer como se está desarrollando esta rama profesional en nuestro país en los siguientes niveles:

- a) Legislación vigente,
- b) campos de actuación,
- c) tareas y cometidos desempeñados,
- d) publicaciones existentes.

6) Hacer una aportación a la carencia de recursos que existe en Psicología Jurídica; carecen las Facultades de Psicología de España de Planes de Estudio donde se incluya como disciplina, bien durante la carrera o como parte de la formación de postgraduados se da igualmente una escasa presencia de esta materia en otros centros extrauniversitarios. Por otra parte, dada la escasez de informatización documental que sufre España, este catálogo es un intento de cubrir un área documental específica con una selección de lo publicado en todo el mundo incluyendo España.

7) Como último y principal motivo está el facilitar el acceso a la información básica necesaria a cualquier profesional español o extranjero interesado en la materia. El interés por dicho campo no creemos que se restrinja sólo a los psicólogos sino que debe ser parte del bagaje cultural de cualquier profesional de la Psicología así como del Derecho, al cual puede facilitar el ejercicio del Derecho, de modificar el comportamiento humano.

El catálogo bibliográfico es un tipo de publicación cuyo contenido se obtiene de la recopilación, selección, elaboración y clasificación de textos. Sin embargo, a pesar de su enorme utilidad, el catálogo bibliográfico resulta ser una publicación poco frecuente.

La elaboración de este catálogo no ha sido una rutinaria acumulación de los textos existentes —labor que de ser así pudiera haber sido encargada al servicio informático de cualquier centro de documentación bibliográfica—, sino que ha exigido de sus autores una actitud que empezó siendo de recogida básica de información y aproximación a la formación en este campo, para acabar siendo también de información pero con una base de generalización bastante más amplia sobre esta materia.

La Psicología Jurídica es una ciencia experimental en su concepción. Su ámbito y campo de aplicación no puede restringirse exclusivamente al peritaje fortuito que en los casos de separación o divorcio los jueces españoles comienzan hoy en día a solicitar con frecuencia. Su campo es mucho más amplio como ya se ha hecho notar y a demostrarlo hemos dirigido nuestros esfuerzos.

Salvo raras excepciones que citamos en el catálogo, en cuanto a autores e instituciones ampliamente difundidos, la búsqueda bibliográfica sobre Psicología Jurídica, es por lo poco desarrollado que se encuentra dicho campo en España, una auténtica aventura, aunque es digno de mención el trabajo pionero de algunas figuras españolas en la materia, tales como E. MIRA Y LOPEZ y L. MUÑOZ SABATE.

Creemos que es un desafío para el futuro de la Psicología española no quedarse relegada en este ámbito, sino realizar un esfuerzo de integración, investigación y difusión.

El boletín de pedido, en la parte inferior de esta página de "Psicólogos. Papeles del Colegio".

PUBLICACIONES DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGOS BOLETIN DE PEDIDO

TITULO	N.º EJEMPL.	PRECIO UNIDAD	SUBTOTAL
"Comunicaciones y Ponencias del Primer Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos (21-25 de mayo de 1984)"		3.270	
Sexto volumen de Comunicaciones del Primer Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos (21-25 mayo 1984)		620	
"Guía de Cursos y Centros de Formación para Psicólogos en el área de Madrid. 1984"		230	
"La psicología como ciencia"		285	
"Análisis de la situación y cometidos del Psicólogo en los Servicios Municipales de la provincia de Madrid"		2.215	
"Guía de Recursos Asistenciales en el área de la Psicología Clínica en la provincia de Madrid"		720	
"Presente y futuro de la Psicología del Trabajo en la Empresa".		1.175	
"Jornadas de Orientación Educativa 6-8 octubre 1984. Actas de Trabajos".		1.450	
"Catálogo de Documentos Selectos para la Formación y Práctica en el ámbito de la Psicología Jurídica". (1)		3.500	
		2.500	
TOTAL			

FORMA DE PAGO:

MEDIANTE TRANSFERENCIA BANCARIA o GIRO POSTAL DIRIGIDOS AL
BANCO POPULAR AG. URB. N.º 32 C/C 60 1240-81. C/ GENOVA, 20. 28004 MADRID

APELLIDOS

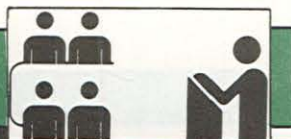
NOMBRE

DIRECCION

CIUDAD PROVINCIA TELF.

Enviar este Boletín de Pedido al Colegio Oficial de Psicólogos (Delegación de Madrid), Servicio de Documentación,
C/ Fernández de los Ríos, 87 - 3.º izda. 28015 MADRID. Teléf. 244 58 13

(1) Precio: Colegiados: 2.500 ptas. No colegiados: 3.500 ptas. (Tachar en el Boletín lo que no corresponda).



1986: $\frac{10}{\text{enero}}$

Congreso de Educadores de habla hispana en La Habana

A comienzos de año se realizó en La Habana bajo el nombre Pedagogía'86 un Congreso de Educadores de habla hispana.

El interés del Congreso permitió reunir a más de 3.500 personas relacionadas con la enseñanza, pertenecientes a 35 países, en su mayoría de América Latina y el Caribe.

El Congreso propició la presentación de ponencias, el intercambio de opiniones y reflexiones en torno a direcciones del trabajo científico-pedagógico, en aspectos tales como: El papel del educador en la lucha por el mejoramiento humano y el progreso social; el significado de las relaciones sociedad-escuela; los métodos de enseñanza, los medios de aprendizaje; la formación y el perfeccionamiento del personal docente; los problemas de la Educación Especial; la organización escolar; los fundamentos teórico-prácticos del diseño curricular y otros elementos de interés de las investigaciones pedagógicas en el momento actual.

Las sesiones de trabajo del Congreso y la visita a Centros docentes, posibilitaron conocer los avances alcanzados por Cuba en la esfera educativa, y comprobar el enorme esfuerzo realizado por este país, a fin de llevar la educación a todo el pueblo, garantizando los recursos humanos y técnicos imprescindibles para su ejecución efectiva.

Por otra parte, se hizo patente los contrastes de esta realidad con la dramática situación que se padece en otros países, sobre todo latino-americanos.

En la conferencia pronunciada por el Ministerio de Educación sobre "Desarrollo de la educación en Cuba", se nos presentó la historia de la educación desde el siglo XIX hasta la actualidad, haciendo énfasis en las diferencias ideológicas y políticas que guían las directrices del sistema educativo actual, así como su peso específico dentro de la política del país.

De los datos estadísticos que nos proporcionaron, cabe señalar algunos de los más relevantes: Cuba cuenta en la actualidad con 10.043.200 habitantes. En el año 1985, Cuba tiene destinado de sus Presupuestos Generales, 1.696,8 millones de pesos, que contrasta con los 79,4 millones de pesos que se destinaron en 1957/58 para la educación. Según el informe efectuado por el Comité Estatal de Estadística, en octubre de 1984, el porcentaje de escolarización de niños de seis a doce años era de 56,4% en 1953 y el 97,3% en 1981. El 39,8% de chicos de trece a dieciséis años en el año 1953, y el 87,8% de estas mismas edades en el año 1981.

En nuestras sesiones de trabajo y visitas a Centros Docentes, nos interesamos en conocer cómo estaban organizados los Servicios de Apoyo a la Escuela, y su relación con los Círculos Infantiles y la situación y planteamientos de la Educación Especial.

Círculos Infantiles

La estructura de los Servicios de Apoyo donde trabajan los psicólogos dentro de la red educativa, está formada por Servicios Culturales, Servicios Provinciales y Servicios Municipales (que apoyan directamente a los Círculos Infantiles).

Forman parte del Servicio de Apoyo: los psicólogos, médicos y metodólogos (pedagogos), realizando una labor conjunta. El psicólogo proporciona al metodólogo las bases psicológicas para la elaboración y aplicación de los programas educativos.

Cabe destacar como funciones del psicólogo:

- Incidir en el desarrollo de las condiciones psicológicas y profilácticas del Centro, atendiendo al proceso de adaptación y a la interrelación del niño y educador.
- Atender a los aspectos psicológicos de la aplicación de los métodos.
- Trabajar conjuntamente con el arquitecto y pedagogo para establecer la estructura y las características del local (luz, color, tamaño, etcétera) idóneos de acuerdo con el desarrollo del niño de estas edades.
- Intervenir en la programación educativa del Centro, vigilando los aspectos de alimentación y sueño.
- Trabajar con los niños cuyo comportamiento se desvía de la norma, atendiendo los aspectos clínicos educativos.
- Labor docente con educadores y metodólogos.
- Participar en la elaboración de planes y programas de su especialidad.
- Atención y educación a padres, participando también en programas de intervención comunitaria, a través de los medios de difusión.
- En el área de investigación, partiendo de la realidad de la provincia, intervienen dentro del plan general de orientaciones del Ministerio; asignan un día a la semana a la investigación y formación permanente.
- Otras tareas en las que interviene el psicólogo; en la selección de personal, análisis de

puesto de trabajo y asesoramiento a las Comisiones de Educación Sexual. En la actualidad, existen 42 psicólogos en este área, los psicólogos provinciales y municipales, se reúnen periódicamente dos veces al mes y los psicólogos estatales una vez al año.

En la realización del trabajo directo con los niños con dificultades en estas edades, mantienen varios principios: no se puede hacer consciente al niño de su problema a estas edades. Los padres deben participar dentro del proceso de adaptación del niño a los Círculos Infantiles. Hay diagnósticos que no se pueden hacer sin trabajo con los padres.

El trabajo del psicólogo queda perfectamente delimitado, y su actuación en los Círculos Infantiles está enmarcado dentro de una estructura multiprofesional, con métodos pedagógicos muy avanzados, y con una gran dotación de personal especializado y espacio adecuado.

En la ponencia presentada por el director nacional de *Educación Especial*, se plantea que el sistema de Educación Especial en Cuba pretende garantizar una adecuada integración social y laboral de las personas que presentan algún tipo de deficiencia física, mental o trastornos de la conducta.

Enmarcado dentro de las características peculiares de su sistema político-social, donde hay una realidad de pleno empleo, se mantiene la tesis de que la Educación Especial gratuita permite crear las condiciones adecuadas para

17
marzo

I Jornadas de psicología y salud en Santander

Durante los días 17 al 19 de marzo del pasado año tuvieron lugar en Santander, dentro del marco del Hospital Nacional "Marqués de Valdecilla", las I Jornadas de Psicología y Salud organizadas por la Delegación Norte del Colegio Oficial de Psicólogos con la colaboración del Servicio de Psiquiatría del Hospital antes mencionada, de la Cátedra de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de Santander, de la Diputación Regional de Cantabria, del Ayuntamiento de Santander, de la Diputación Regional de Cantabria, del Ayuntamiento de Santander, del I.C.E. de la Universidad de Santander y de la Junta de Gobierno Estatal del Colegio Oficial de Psicólogos.

Las Jornadas que contaron con la calificación de "Interés Sanitario" otorgada por el Ministerio de Sanidad y Consumo, fueron inauguradas con la presencia en el Acto de Apertura de las primeras autoridades regionales y congregaron a más de 200 profesionales de la Psicología y disciplinas afines en torno a 5 grandes áreas, cuya temática se organizó en forma de Mesas Redondas y presentación de Paneles.

La primera área tratada versó sobre: *Políticas Asistenciales en Sanidad* y en ella actuó como coordinador el Decano de nuestro Colegio, Car-

los Camarero, de los siguientes ponentes: D. José Antonio Espino (Secretario de la Comisión Ministerial para la Reforma Psiquiátrica), D. Silverio Barriga Jiménez (Catedrático de Psicología Social y Director General de Estructuración y Estudios Sanitarios de la Consejería de Sanidad y Consumo de la Junta de Andalucía), Doña Rocío Fernández Ballesteros (Decano de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid y Catedrático de Psicodiagnóstico) y D. Ferrán Casas i Aznar (Psicólogo responsable de Asistencia a Municipios de la Diputación de Barcelona). Las relaciones entre los conceptos de salud, política sanitaria, asistencia sanitaria, modelos de salud/enfermedad y sus determinaciones concretas en Andalucía como Comunidad Autónoma y en Cataluña en relación a los Ayuntamientos, fueron algunos de los temas tratados. Se abordó también la conexión existente entre la formación del psicólogo y su capacidad de respuesta a los distintos problemas planteados dentro del marco de la Sanidad y de las nuevas políticas asistenciales.

La segunda Mesa Redonda tuvo como título: *Psicología y Prevención* y contó con D. Miguel Costa como coordinador de la misma. Los ponentes fueron: D. José Luis Vázquez Barquero (Jefe de Sección de la consulta de Psiquiatría del Hospital Nacional "Marqués de Valdecilla" y Profesor titular de Psicología Médica de la Facultad de Medicina de la Universidad de Santander) y D. José Aranda Regules (Ex Jefe de Servicio de Asistencia Primaria de la Consejería de Salud y Consumo de la Junta de Andalucía). A causa de una inoportuna huelga del transporte aéreo no se pudo contar con la presencia anunciada de Doña Rosa Costa Pau (Técnico del Gabinete de Ordenación Educativa del Departamento de Enseñanza de la Generali-



lograr la total integración social y laboral de los deficientes, mediante una atención pedagógica adecuada, para que contribuyan con su capacidad laboral y creadora al desarrollo económico, social y científico técnico del país.

Uno de los principios que rige la Organización del Trabajo de la Educación Especial es el referido a la educación de los niños deficientes desde la más temprana edad.

En la actualidad cuentan con más de 420 escuelas especiales, donde estudian algo más de 46.000 alumnos a cargo de 11.000 docentes, a razón de 4,4 alumnos por maestro o profesor.

Existen en cada provincia un Centro de Diagnóstico y Orientación en los que trabajan pedagogos especializados, psicólogos, médicos, logópedas, psicomotricistas y trabajadores sociales que proporcionan a partir del diagnóstico, la adecuada orientación y selección del tipo de atención educativa especializada que necesitan los niños.

Este sistema de atención a los niños deficientes, lo completa el trabajo que realiza el Ministerio de Salud Pública, con sus instituciones para niños retrasados mentales severos y profundos.

Se han creado recientemente círculos infantiles especiales para deficientes auditivos y con severas dificultades en su desarrollo intelectual y neuropsíquico.

Contribuyen en el trabajo que realizan las escuelas organizaciones de la comunidad como

la Asociación de Mujeres Cubanas, la Asociación de Ciegos y Mutilados Físicos; los diferentes tipos de alumnos deficientes participan activa y conjuntamente con los demás escolares en actividades culturales, deportivas, trabajos productivos, campamentos y palacios de pioneros, etcétera.

Conocedores de la tendencia actual de integración escolar en muchos países sobre todo europeos valoran que en su país hoy por hoy la integración social no pasa necesariamente por la integración escolar, ya que socialmente existen otras vías que garantizan esa integración real de los deficientes, no obstante siguen muy de cerca las experiencias de otros países y durante nuestra visita mantuvieron un interés real en el intercambio de las mismas.

Para nosotros ha sido especialmente interesante constatar la importancia del trabajo del psicólogo dentro del sistema educativo y el reconocimiento social e institucional que le respaldan. Su intervención en todo el proceso educativo, atendiendo a la población infantil escolarizada y destacando dentro de sus funciones el aspecto preventivo (Círculos Infantiles, etcétera) hace pensar en que esta "nueva" forma de intervención que se está consolidando en países con experiencia educativa muy distintas, tiene gran interés por sus aportaciones al desarrollo del individuo.

María Antonia Alvarez Monteserin

tat de Cataluña), pero su ponencia, que nos ha sido remitida, figurará en el segundo volumen de Actas de las Jornadas. La Prevención fue abordada en esta Mesa desde diferentes enfoques que abarcan desde el marco general perfilado por Miguel Costa, a petición nuestra, en el que se detallan y estudian las diversas cuestiones pertinentes a la necesidad, racionalidad, organización y ejecución de una prevención psicológica, pasando al detalle del estudio de los instrumentos y técnicas de análisis epidemiológico como herramientas en favor de la prevención y llegando a la concreción práctica de la exposición de los trabajos preventivos, en ámbitos de la Salud y fases diversas, que se llevan actualmente a cabo en Cataluña y Cantabria. No estuvo ausente de la Mesa el espíritu crítico sobre el concepto, límites y modo de acción de la "moda de la prevención", surgido fundamentalmente del contraste existente entre algunos postulados y la realidad.

La tercera Mesa versó sobre: *Psicología y Tratamiento* y contó como coordinador con D. Francisco J. Labrador. Los ponentes fueron: D. Abilio Reig (Profesor de la Facultad de Medicina de la Universidad de Alicante, D. José A. Carrobbles (Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid) y Doña Carmina Saldaña (Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Central de Barcelona). El ámbito general de los tratamientos psicológicos abordado en el trabajo de Labrador fue luego pormenorizado por los demás ponentes en las siguientes áreas de intervención: Técnicas cognitivo-conductuales de control de los trastornos psicofisiológicos, Estrategias de afrontamiento y estrés y Modificación de conducta y Depresión.

Psicología y Rehabilitación fue el título de la cuarta Mesa Redonda coordinada por D. Vicente

Pelechano Barberá (Catedrático de Psicología de la Universidad de La Laguna) y en la que participó como ponente D. Jesús Rodríguez Marín (Catedrático de Psicología de la Facultad de Medicina de la Universidad de Alicante). Otra vez la huelga aérea nos impidió contar con la presencia de D. Julián Leff (Director del M.R.C. Social Psychiatric Unit del Institute of Psychiatry de Londres). En esta área el profesor Pelechano realizó una exhaustiva y profunda revisión del concepto y la práctica de la rehabilitación vista desde el ángulo psicológico, correspondiéndole al profesor Marín la tarea de profundizar y completar algunos aspectos de este ámbito de actuación de la Psicología.

Por último, la Mesa sobre los *Peritajes Judiciales* sirvió para que los ponentes y el coordinador de la misma dieran una amplia y variada visión de los problemas de índole tanto profesional como jurídica que surgen en la cada vez más frecuente realización de peritajes por parte de psicólogos, sobre todo en el ámbito de los Tribunales de Familia. La coordinación de la Mesa estuvo a cargo de D. Joan Vives i Biel (Abogado y Psicólogo. Profesor del Instituto de Psicología Jurídica de Barcelona), siendo los ponentes: D. Jesús Bernal (Teniente Fiscal de la Audiencia Territorial de Oviedo) y D. Antonio Coy Ferrer (en representación de un grupo de psicólogos de los Tribunales de Familia). Por las incidencias ya mencionadas anteriormente no pudo asistir a la Mesa Redonda, D. Alejandro Avila, que ha dirigido un grupo de trabajo sobre este tema en este Colegio.

En algunas Mesas como la de Políticas Asistenciales y Peritajes Judiciales se puso de manifiesto en el coloquio la especial y aún no definida situación socio-laboral de los Psicólogos. Posturas gubernamentales, como la no consideración de los psicólogos clínicos como

profesional sanitario y por lo tanto la aplicación del I.V.A. a sus actividades, merecieron una unánime repulsa. Por otra parte se valoraron especialmente los avances conseguidos por algunas Autonomías y Ayuntamientos en la implantación de servicios psicológicos para los ciudadanos.

13
julio

XXI Congreso Internacional de Psicología Aplicada, en Jerusalén

Durante los días 13 al 18 de julio último se celebró en Jerusalem el XXI Congreso Internacional de Psicología Aplicada. Su promotora era, una vez más, la Asociación Internacional de Psicología Aplicada. Participaron cerca de 1.500 psicólogos, la mayoría de los cuales provenían de Europa. De España acudieron 40 participantes.

A lo largo de los últimos dos años en ambientes profesionales (a través de la Guía del Psicólogo) y en los académicos se había anunciado reiteradamente el evento que cada cuatro años se repite a lo largo de todo el presente siglo. En la Guía de junio se brindó reseña completa del programa, por lo que no es menester reproducirlo aquí. El desarrollo de las sesiones se ajustó al minuto al mismo.

En el acto de cierre de las Jornadas se procedió a la entrega del primer premio y dos primer premio correspondió a D. Emilio Gutiérrez García y D. Valentín Escudero Carranza por el poster titulado: *Características de la distribución de la expresión de emociones de los familiares de pacientes esquizofrénicos: Pers-*

Desde la guerra civil española ningún psicólogo español había salido al estrado en calidad de conferenciante invitado por la organización promotora de los sucesivos Congresos Internacionales de Psicología Aplicada. Tras numerosas gestiones fueron varios los nombres propuestos y aceptados. Presentada por C. D. Spielberger, el día 16 a las 16,45 tomó la palabra la Dra. Rocío Fernández Ballesteros que, en inglés, versó sobre "Evaluación de programas". Se reanudaba así un antiguo coloquio con la Psicología Aplicada Internacional cuyas raíces se remontan a los Congresos de Barcelona (1921) y de Madrid (1930).

El balance global de los simposios fue el siguiente:

Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 22; Psicología Social, 18; Psicología Educativa, 17; Psicología Ambiental, 14; Psicología General, 11; Psicología Clínica, 10; Psicología de la Salud, 7; Psicología Gerontológica, 6; Evaluación Psicológica, 6; Psicología y desarrollo nacional, 6; Psicología del Deporte, 4; Psicología Económica, 2 jornadas en un kibbutz.

Los conflictos en el Medio Oriente estuvieron en la mente de los asistentes al constatar la escasa participación de psicólogos americanos. Habitados a escuchar su voz y acento en otros Congresos de Psicología Aplicada, esta vez prevalecieron los enfoques europeos, inmunes o familiarizados ya con las amenazas del terrorismo internacional. Participaron, es cierto, primeras figuras de la Psicología en Estados Unidos, pero eran más los ausentes que los presentes. En otros Congresos de la IAAP los psicólogos de los países limítrofes al anfitrión solían

8
septiembre

XVI Reunión anual de la EABT, en Lausana

Los días 8, 9 y 10 del pasado septiembre se llevó a cabo en Lausanne (Suiza) la XVI Reunión Anual de la EABT (European Association for Behaviour Therapy).

Esta sociedad pretende aportar un forum europeo para facilitar la discusión de materias relevantes respecto a los principios empíricos básicos y la práctica de la Terapia de Conducta en salud, educación y campos relacionados, tanto a nivel individual como comunitario. Forman parte de ella asociaciones europeas o de otros países que como mínimo cuenten con

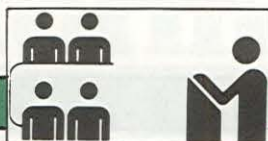
cuarenta miembros, y que evidentemente tengan unos objetivos parecidos. Actualmente son diecinueve (austríaca, bávara, belga-flamenca, belga-francesa, catalana, danesa, española, finlandesa, F.K.V. —alemana—, francesa, griega, holandesa, dos italianas, israelita, noruega, portuguesa, sueca y suiza).

El Congreso se realizó en la Universidad de Lausana (Campus de Dorigny) en un marco ambiental extraordinariamente bien equipado, luminoso y agradable.

El presidente de este año, Dr. O. Fontaine, junto con el vicerrector de la Universidad Prof. P. Ducrey y el presidente del comité organizador Dr. J. P. Dauwalder, dieron la bienvenida a los congresistas e iniciaron la reunión.

Las actividades estaban organizadas en a) sesiones plenarias; b) simposios; c) grupos de especial interés; d) workshops y sesiones de póster.

En las a) sesiones plenarias participaron destacadas personalidades. El día 8 el tema con que se inició fue el de Modelos de Evaluación, desarrollado en cuanto a "Evaluación de la actividad cognitiva", por M. Golfried de USA, y en cuanto a "Evaluación de sistemas familiares", por I. Falloon (G.B.).



accessits a los tres paneles que, a juicio del Comité Organizador, estaban mejor realizados, tanto desde el punto de vista científico como de la importancia o repercusión social del tema. El *pectiva transcultural*. Los accessits fueron otorgados a D. Juan F. Godoy García, D. A. Catena y D. Vicente Caballo Manrique por el poster

titulado: *Desarrollo experimental de un programa de evaluación y tratamiento de la miopía* y a Doña Antonia Suárez Álvarez y D. Arturo Cortina Llosa por el panel: *Elaboración de un mapa epidemiológico de factores de riesgo cardiovascular en Asturias*.

acudir de un modo destacado. En esta ocasión se puso de relieve, una vez más, la incomunicación entre los psicólogos profesionales en un país en litigio armado con sus vecinos.

Para acceder a Israel así como para salir del mismo los psicólogos españoles fuimos objeto de interrogatorios civiles (seguridad) y militares (información) bastante estructurados y cruzados tanto en español como en inglés, cuya duración osciló entre los 20 minutos y las dos horas según los casos. Habitados a recibir visitantes españoles al hilo de motivos religiosos, encontraban poco comprensible nuestra presencia por motivos meramente científicos y profesionales. Además, el hecho de que los itinerarios fueran individuales y no en grupo no les cuadraba con otros precedentes próximos o consuetudinarios. Incluso las conexiones entre vuelos nacionales e internacionales se convirtieron en motivo de sospecha e indagación pormenorizada. Algunos de los psicólogos españoles fueron objeto de especiales y prolongadas entrevistas en los aeropuertos. Aún cuando España hubiera establecido relaciones diplomáticas con Israel meses antes, los españoles fuimos interrogados a la búsqueda de posibles simpatías o visitas/contactos palestinos. La organización del Congreso se mantuvo al margen de estos hechos graves de por sí.

Durante el Congreso los organizadores habían contado con el apoyo de numerosos psicólogos de Israel que se convirtieron en anfitriones de los extranjeros, abriendo sus casas para la celebración de cenas de confraternización. En ellas se especificaba previamente las lenguas y los temas comunes que pudieran

hacer viable la comunicación y el trato; el resultado fue gratamente satisfactorio para todos los psicólogos que concurrieron a los distintos hogares judíos que les brindaron cordial acogida en las cálidas noches de Jerusalem.

Además se tuvo opción a evadirse de las sesiones del Congreso acudiendo, en excursiones programadas, a visitar Kibbutz e instituciones de interés para la profesión, de suerte que las comunicaciones sobre el desarrollo de la Psicología en Israel se completaba con las visitas a los lugares y organismos que se mencionaban. Se combinaba pues, revisiones teóricas y comunicaciones con el contexto práctico con la situación real. Tal experiencia fue, pues, altamente relevante.

A partir de ahora la revista internacional de Psicología Aplicada cuenta en su comité editorial con el autor de esta reseña para dar cauce a artículos nacionales y para la supervisión y lectura de los que se escriben en otros países, previos a su publicación. Esto ha constituido, pues, un avance notorio.

El próximo Congreso tendrá lugar en Kyoto, Japón, en 1990 por lo que los profesionales pueden marcar ya una cita a cuatro años vista en su agenda. En la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos se cuenta con un ejemplar disponible de las Actas de este XXI Congreso Internacional de Psicología Aplicada que ya ha encontrado asiento en el álbum de los recuerdos.

José María Prieto
Comité Ejecutivo IAAP

El día 9, dentro del tema Modelos de Conducta Compleja, N. Birbaumer (FGR) desarrolló "Integrando afecto, cognición y acción", y R. Lazarus (USA) "El concepto de mente en psicoterapia y psicopatología". Y finalmente el día 10, dentro de Modelos para el Futuro, I. Marks (G.B.) expuso "Ventajas de la Modificación de Conducta" y A. Bandura (USA) "Autoeficacia".

El programa fue extraordinariamente denso, celebrándose cada día cinco simposiums en paralelo.

Los títulos sobre los que versaron los simposiums fueron: Investigación en Europa (revisión, métodos y rasgos); Trastornos afectivos (etiología, evaluación y estrategias de tratamiento); Psicopatología y Psicofisiología; Conducta y salud; Educación, infancia y familia y Trastornos cognitivos.

Además podía asistir a grupos de interés especial sobre: Promoción de la salud; Interacción terapeuta/cliente (que registró un alto nivel de asistencia); Asimilación europea de los programas conductuales; Coping en pacientes psicopatológicos crónicos; Envejecimiento y demencia; Coping en pacientes psiquiátricos crónicos; y Anorexia y bulimia.

Entre los workshops que se realizaron con una duración aproximada de 6 a 7 horas, repartidas en uno o dos días, cabe destacar: "Terapia de exposición"; "Perder peso y mantenerlo: una aproximación cognitivo-conductual"; "Rehabilitación en demencia senil"; "Patrón tipo A"; "Terapia cognitiva de la ansiedad y fobia"; "Parar de fumar"; "Dolor agudo y crónico"; y "Terapia cognitivo-conductual de las fobias y obsesiones".

Todos los días hubo sesiones de pósters por la mañana y por la tarde.

En cuanto a los aspectos más organizativos de la EABT, se llevó a cabo la asamblea de representantes de los diferentes países que la integran, en la que se votó al próximo presidente electo, se reconoció al de este año (L. Goran de Upsala, Suecia), se reformaron algunos aspectos de los Estatutos y se propuso la publicación de un Newsletter. El comité editor estará formado por los representantes votados de entre los que cada sociedad integrante propondrá antes de que finalice el año.

En los temas que se trataron en este Congreso destaca la gran cantidad de temas que se dedican a aspectos cognitivos, lo cual ya empieza a ser tradición en éstas.

Existe un marcado interés en promocionar reuniones entre los terapeutas latinos, y si bien ya se ha organizado el I Congreso Ibérico este noviembre, parece que existe una toma de conciencia de la necesidad de potenciar una Terapia y Modificación de Conducta más propia del área latina.

Durante todo el Congreso se hizo propaganda de la XVII Reunión, que tendrá lugar en Amsterdam.

Rosa M. Raich i Escursell
Universitat Autònoma de Barcelona

29

septiembre

"Seminario sobre integración de los refugiados y asilados en España"

El 29, 30 de septiembre y 1 de octubre de 1986, se celebró en Madrid, organizado por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, y con la colaboración de la Dirección General de Acción Social, un Seminario sobre la problemática y las dificultades que los refugiados y exiliados experimentan durante el proceso de adaptación e integración a las estructuras culturales y socioeconómicas de nuestro país.

La sesión inaugural contó con la presencia de numerosas personalidades entre las que se hallaban el Excmo. Sr. Ministro de Trabajo y Seguridad Social, el Defensor del Pueblo, la Directora General de Acción Social, el Delegado del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para España y muchas otras que sería largo enumerar.

Esta reseña sirve para destacar el creciente interés que este tema suscita en todos los estratos sociales de una nación que, durante varias décadas, se vio impotente para evitar que centenares de miles de sus mejores hijos sufriesen el ostracismo.

La solidaridad y cariño con que exiliados y refugiados españoles fueron acogidos por la colectividad internacional, debe materializarse en una reciprocidad hacia todos aquellos que buscan cobijo de cualquier tipo de persecución del signo que fuese en el seno de nuestra sociedad.

Sobradamente conocidas de todos nosotros son las expresiones xenofóbicas que recientemente se han producido en países con una gran tradición de acogida de exiliados y, tampoco desconocemos los factores económicos responsables de las mismas.

Todas las voces oídas en este encuentro manifestaron la repulsa por tales acontecimientos y su satisfacción por la firmeza y apoyo que nuestro gobierno presta a la implantación y desarrollo de la Ley 5/1984 de 26 de marzo que regula el derecho de asilo y la condición de refugiado en España aunque, en ocasiones, se explicitase el deseo de que se produjera con mayor rapidez.

Los objetivos básicos de las sesiones se hallaban relacionados con el análisis y las experiencias de las distintas fases del periodo

de integración de los demandantes de asilo, aspectos jurídicos, obstáculos en la adhesión a la actividad laboral, experiencias cooperativistas de los miembros de este colectivo, aportaciones al ámbito de nuestra cultura, dificultades que encuentran para el reconocimiento de sus titulaciones académicas y profesionales, las acciones de las distintas agencias y administraciones para una mejor adaptación del refugiado y coordinación de las Instituciones en sus actividades.

Desde la perspectiva del entorno psicológico, subrayar tres apartados que hubiesen merecido una mayor profundización:

- La salud psicofísica del refugiado.
- Formación de asesores.
- Planificación de programas incluyendo los criterios evaluativos de los mismos.

En el primer aspecto debemos destacar que la cobertura sanitaria se pacta con entidades públicas. Este aspecto contradice la política de normalización y derecho de todos los colectivos a acceder a un sistema de salud que integre a todos los ciudadanos y no potencie servicios monográficos para un buen sector de ellos.

Las prestaciones psicológicas al grupo de exiliados poseen el mismo carácter contractual que, a veces, dificulta las intervenciones terapéuticas o de apoyo.

El segundo punto a que me refiero es el de formación de asesores. Tal vez debiera haber invertido el orden de análisis de estos apartados y haber mencionado en primer lugar los programas y la evaluación.

El objeto/sujeto de los programas presenta características transculturales que, no sólo precisan un abordaje interdisciplinario, sino también comparativo. Esto requiere una formación compleja en diseños de aprendizaje de nuevos comportamientos, modificación de otros, práctica en la transmisión de técnicas que permitan la adquisición de nuevas habilidades para que el exiliado pueda enfrentarse con nuevos contextos.

El diseño de los programas de ayuda debe incorporar los amplios y nuevos conocimientos que la psicología social comunitaria ha desarrollado en los últimos veinte años. De este modo, permitirá a los responsables de este tipo de intervención, no hablar exclusivamente de los logros que, efectivamente, los hay, sino de qué modo y a qué costo se han alcanzado los objetivos fijados.

Pienso que, paulatinamente, los programas deben enfatizar el reciclaje y la incorporación de profesionales que incorporen los conocimientos mencionados y que sean especialmente receptivos a la quiebra y excisión personal que supone la emigración no deseada.

Finalmente, felicitar a los organizadores de este Seminario y a los trabajadores del sector por el esfuerzo generoso que cotidianamente realizan en la acogida de los demandantes de refugio y asilo en nuestro país.

Manuel Berdullas
Vocalía de Servicios Sociales

En este número de "Psicólogos, Papeles del Colegio" la *información colegial* recoge las últimas noticias sobre algunos asuntos ya habituales, por desgracia, en sus páginas: los estatutos y el IVA. Además recogemos la posición del Colegio ante la interrupción voluntaria del embarazo, posición hecha pública en los momentos en que el aborto era motivo de polémica, y la reseña de dos actos colegiales: la presentación del número de nuestra revista centrado en "salud mental" y el acto en solidaridad con Chile.

Informe sobre el I.V.A. Gabinete Jurídico de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos

A fin de informar a todos los miembros de la Junta de Gobierno ampliada del COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGOS de todos los trámites e incidencias habidas a lo largo del año 1986, en lo referente a la aplicación del I.V.A. a las actividades del Psicólogo, hacemos el presente informe, arrancando de las primeras actuaciones habidas para concluir con la situación actual.

1. En el mes de enero de 1986 se formuló ante la Dirección General de Tributos consulta vinculante, a fin de que por la misma se fijara su criterio respecto a si era extensible a las actividades profesionales de Psicólogos la exención del I.V.A. establecida tanto en la Ley del Impuesto sobre el Valor Añadido como en el Reglamento del mismo (artículo 13).

Dicha petición lo era tanto en lo que se refería a las actividades que podríamos llamar clínica o de salud, como a las actividades del Psicólogo en relación con la educación.

Con fecha 21 de abril de 1986 se publicó en el "Boletín Oficial del Estado" la resolución de la indicada Dirección General, por la que se considera no admisible la extensión a los mencionados servicios de las exenciones antes señaladas, estableciendo como fundamento el artículo 24 de la Ley General Tributaria y la prohibición que el mismo contiene de aplicar por analogía y más allá de sus estrictos términos sectores tributarios cuales son las exenciones.

De todo lo anterior tuvieron constancia los colegiados a través de la comunicación realizada por el Decano a finales del mes de abril de 1986.

En dicha carta se daba cuenta de ésta última resolución, así como de la postura oficial del Colegio en cuanto a seguir buscando los cauces adecuados para superar esta resolución denegatoria, y además reafirmaba el apoyo a través de Asesoría Jurídica a los colegiados en cualquier actuación que pudiera producirse por parte del Ministerio de Economía y Hacienda.

2. En el mes de junio de 1986 a iniciativa de la Delegación del País Valenciano del Colegio Oficial de Psicólogos, se contactó con un Inspector excedente, para conocer la opinión del mismo en este tema concreto.

El Sr. Gómez Ferrer emitió informe al respecto, en el que coincidía con la conclusión sostenida por el Colegio, así como en los fundamentos que le llevaban a tal conclusión.

Si bien la vía que consideraba adecuada, a nuestro entender demasiado personalizada, no era muy viable, el Colegio apoyó todas las actuaciones sugeridas por el Sr. Gómez Ferrer aunque las mismas no obtuvieron resultado efectivo, precisamente por el hecho de plantearse de forma muy individualizada y personalizada, cuestiones de carácter político que afectaban a más de diez mil personas.

3. En ese espíritu de seguir intentando otras vías, en los meses de junio y julio del presente año, se han mantenido por el Colegio diferentes entrevistas con funcionarios del Ministerio de Economía y Hacienda.

Se sostuvo una entrevista, en primer lugar, con el Subdirector General de Impuestos Directos, encargado específicamente del I.V.A., con el objetivo de conocer cuales eran las razones de la desestimación de la consulta vinculante, que no hubieran tenido reflejo en el texto de la misma.

De dicha entrevista, todos los asistentes sacamos la conclusión de que eran razones de carácter político y no técnico las que habían constituido la razón fundamental del rechazo a nuestra petición.

Un mayor espíritu recaudador y el temor que suponía el que la profesión sería la primera que tuviera determinadas actividades sujetas a I.V.A. y otras no, parecen ser esas razones políticas que motivaron la decisión.

Ciertamente hoy puede afirmarse que ninguna de esas dos razones hoy tienen fundamento, por cuanto se han producido numerosas interpretaciones, a través de consultas vinculantes, que han producido un aminoramiento en la recaudación fiscal en sectores con mucha mayor capacidad de contribución, aunque indudablemente también eran sectores con un mayor peso social. Igualmente, se ha producido la aceptación de que determinadas actividades de una misma profesión estén sometidas al tipo I.V.A. del 12% y otras actividades, si bien no exentas, si con una cuota del I.V.A. del tipo 0. Es el caso de las actuaciones de los profesionales del Derecho ante los Tribunales.

El mencionado Subdirector General, Sr. Alemany, mostró claramente su parecer de que era un tema que escapaba de su competencia y que debíamos tener las oportunas entrevistas con los cargos políticos del Ministerio.

La segunda entrevista fue mantenida igual-

mente con un Subdirector General de la Dirección General de Inspección Financiera y Tributaria, al objeto de conocer cuál podría ser la actitud de la Inspección con nuestro colectivo.

Se nos informó que no había un plan concreto o específico por sectores profesionales, que se estaba en una fase de divulgación del I.V.A. más que de control y sanción y se nos expuso la inexistencia de cualquier ánimo concreto por el hecho de haberse formulado la consulta vinculante, y que la misma hubiese sido desestimada.

La tercera entrevista fue mantenida con el Secretario General de Hacienda, Sr. Martín Seco, quién manifestó la postura menos receptiva y más intransigente.

Ratificó esas razones políticas ya apuntadas y su creencia de que era difícil una posibilidad de modificación de la Ley del I.V.A., por su proximidad en cuanto a su entrada en vigor y por la necesidad de que obtuviera un mínimo rodaje que permitiera conocer los defectos que necesitaban subsanación.

Esta opinión se ha visto también modificada con el tiempo por cuanto por la vía de las enmiendas a la Ley de Presupuestos se están obteniendo sustanciales modificaciones en algunos campos profesionales.

4. Igualmente, a lo largo de los meses anteriores a las vacaciones de verano, se inició un proceso colegial, para confeccionar una carta, y su dossier justificativo dirigida al Ministerio de Sanidad y Consumo, poniendo de manifiesto la realidad de la actuación profesional en el campo de la salud y la necesaria norma que consagrara legalmente la naturaleza sanitaria de tales actividades, que automáticamente produciría la exención del I.V.A.

Esta iniciativa respondía a un criterio ya fijado por la Junta de Gobierno en una reunión anterior en la que se llegó a plantear la posibilidad del ejercicio de petición y que posteriormente se pospuso ante la convocatoria de Elecciones Legislativas Generales.

5. Con posterioridad al verano, a iniciativa de la Delegación de Andalucía del Colegio Oficial de Psicólogos se emitió un nuevo dictamen por otro profesional de la Abogacía, de reconocido prestigio, el Profesor Clavero Arévalo, dicho informe, de indudable rigor técnico llega a las mismas conclusiones que las sostenidas por nuestro Colegio con una

fundamentación similar, que amplia mediante una interpretación brillante del término "Ordenamiento Jurídico", pero que, insistimos, llega a la misma conclusión respecto de las iniciativas llevadas a cabo y de las posibilidades que hoy existen, lamentablemente ceñidas a actuaciones individuales de los colegiados.

6. En el mes de octubre se dirige por el Decano la carta que se había estado fraguando al Ministerio de Sanidad, ocasionando una respuesta de recentísima fecha, y unas con-

versaciones paralelas que, por desconocerlas personalmente quién suscribe, deja que sean otras personas las que lleven a cabo la información concreta de este punto.

Finalmente cabe señalar que en algunos supuestos se están produciendo requerimientos por parte de las Haciendas Públicas a diferentes colegiados, reclamándoles las declaraciones trimestrales del I.V.A.

En la colaboración ofrecida por el Colegio, puede señalarse que Asesoría Jurídica facilita a todos los colegiados que así lo solicitan el

oportuno ejemplar del escrito a remitir a la Hacienda, siempre y cuando se produzcan tales requerimientos con cumplimiento exacto de la norma legal sobre notificaciones a los administrados.

Ese es el inicio de la vía que puede dar lugar a que en un futuro se plantee la cuestión ante los Tribunales de Justicia, a fin de procurar la obtención de la oportuna resolución judicial que dé respuesta satisfactoria al sentir general de los colegiados, y propio de la Junta de Gobierno respecto de la exención del I.V.A.

Presentación del número de "Psicólogos" sobre "Salud Mental"

El día 18 de junio se presentó en el Salón de Actos del Ministerio de Sanidad y Consumo, el nº 26 de la revista "Papeles del Colegio, Psicólogos" cuyo "A Fondo" estaba dedicado al tema de Salud Mental.

En este acto de presentación intervino Doña Begoña Olabarriá, psicóloga y Secretaria de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, el Dr. Fernando Lamata, médico-psiquiatra y Director Provincial del Insalud de Madrid, D. Carlos Camarero, Decano del Colegio Oficial de Psicólogos y D. Juan Carlos Duro, Vocal de la Junta Rectora de la Delegación de Madrid del Colegio Oficial de Psicólogos y coordinador junto a D. Serafín Carballo y Doña Pilar Ballesteros, de este número de la revista.

El contenido de este número, el primero de una serie de dos dedicado a este tema, tenía como eje la publicación del Informe de la

Comisión Ministerial para la Reforma Psiquiátrica elaborado en abril de 1985, documento básico donde se marcan las líneas generales que las distintas administraciones han contemplado en la proyectada Reforma Psiquiátrica.

A partir de este documento se publican dos trabajos que hacen referencia al estado en la cuestión en el Principado de Asturias, otros dos acerca de las actuaciones del Insalud en materia de Salud Mental y varios informes y documentos del Colegio Oficial de Psicólogos y de la Asociación Española de Neuropsiquiatría sobre los proyectos e informes de la Administración de Asturias y de la Comisión Interministerial.

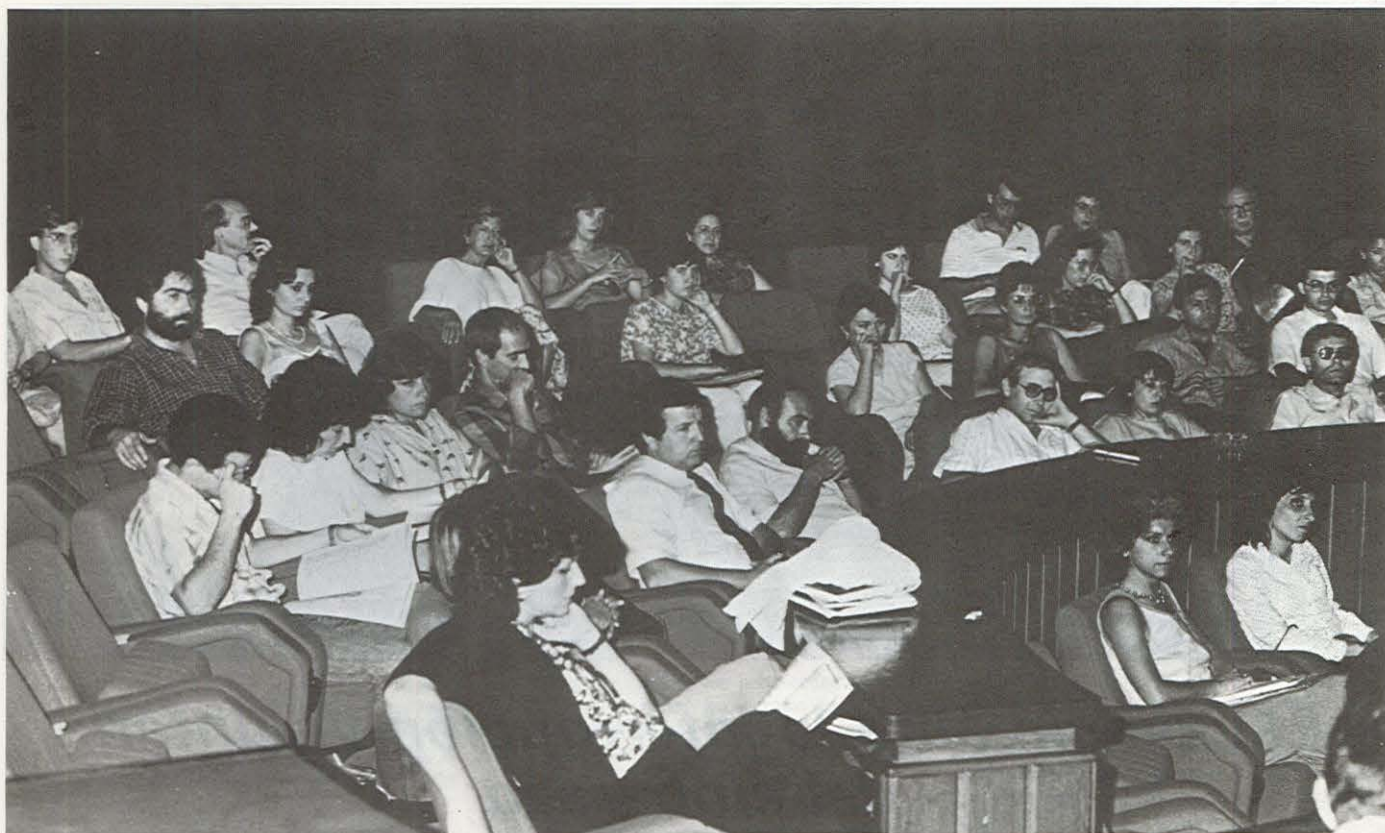
En las intervenciones de los invitados se efectuaron distintos análisis y valoraciones de la situación actual en la atención a la salud mental reconociendo todos ellos la importan-

cia de continuar con el camino emprendido pero acelerando los ritmos y las realizaciones prácticas, una de las cuales, la inclusión de los psicólogos en los distintos dispositivos asistenciales es de una imperiosa necesidad.

En el coloquio se remarcaron aspectos como la inaplazable reivindicación de la puesta en marcha de los programas PIR (Psicólogos Internos Residentes) y la frecuente disociación existente entre lo contemplado en los papeles (proyectos, informes, etc.) y su puesta en marcha muchas veces por falta de una clara voluntad política.

Por último se anunció en esta presentación el contenido del número 27 de "Papeles" donde se recogerían trabajos referentes a la situación en Madrid y la voluntad del Colegio Oficial de Psicólogos de continuar promoviendo este tipo de debates sobre salud mental.







El Colegio ante la interrupción voluntaria del embarazo

DOCUMENTO BASE

En el presente Documento vamos a considerar brevemente cual será el marco de actuación y las medidas recomendables que desde el punto de vista psicológico puedan incidir en una intervención más racional y saludable ante las demandas de aborto.

Entendemos que el aborto es un derecho de la mujer tanto en base a las indicaciones que señala la Ley 9/85 como en función de su decisión personal libremente asumida.

Un Programa de Planificación Familiar, encuadrado dentro de una red sanitaria de atención primaria, entre cuyos objetivos fundamentales se encuentra la prevención de la salud, tanto física como psíquica (O.M.S. 1975), no debe dejar pasar por alto, como hasta ahora se ha venido haciendo, la asistencia y cuidado de las mujeres que encontrándose embarazadas han decidido interrumpir la gestación, ya sea porque se encuentran dentro de los tres supuestos contemplados por la Ley 9/85 o por otras muchas causas que la Ley no considera y que en consecuencia tienen que ser resueltas fuera del Estado, o bien dentro de el, en situación de presunta ilegalidad.

La intervención psicológica es necesaria en todos estos casos cumpliendo una función preventiva en la mayoría de ellos y asistencial siempre que el caso lo requiera.

No obstante la propia Ley 9/85 entra de lleno en contradicción con esta filosofía preventiva y esto en cuanto que considera dentro de los supuestos el que exista grave peligro para la mujer o para el feto. La Ley parte de una concepción basada en la cura de la enfermedad más que en la promoción de la salud. Y esto queda aún más remarcado en el reciente Decreto Ley regulador de la acreditación de centros, en el que se establece claramente que es el médico especialista, el psiquiatra, el

único profesional reconocido para diagnosticar los posibles riesgos psíquicos para la mujer. El Decreto sigue privilegiando a la clase médica sobre nuestro colectivo de profesionales, los psicólogos, responsables igualmente de la salud psíquica de la población, lo que consideramos que en sí mismo constituye un grave peligro para el desarrollo y evolución de la sociedad actual, al excluir al psicólogo de su legítimo papel en los temas que tienen que ver con la salud psíquica de la población.

El Decreto Ley, al desarrollar el procedimiento para la realización del aborto legal omite la necesaria e importante participación del psicólogo, no sólo en la calificación y determinación del riesgo para la salud psíquica sino también en el asesoramiento psicológico previo y seguimiento posterior a las mujeres. El aborto así entendido no da cuenta de lo que habría de ser su verdadero objetivo: la promoción de la salud. Esta situación es de hecho retroceder a un estatus anterior, ya que la realidad había mostrado la necesidad y utilidad de la función del psicólogo.

Dentro de un programa de asistencia primaria en el cual el aborto debe estar incluido, el papel del psicólogo se concreta en tres tipos de intervención:

- 1) La calificación y valoración del riesgo que para la salud psíquica de la mujer supondría la continuación del embarazo.

- 2) La intervención *a priori*, que tiene como objetivos fundamentales ayudar a la mujer a tomar su decisión, valorar su competencia para tomarla y predecir la posibilidad de riesgo psicológico derivado del aborto, estableciendo en su caso los métodos de contención necesarios.

- 3) En la intervención *a posteriori* se orienta a ayudar a la mujer a elaborar los posibles aspectos negativos de su experiencia y a minimizar el riesgo de que se plantee nueva-

mente la misma situación.

Desde las perspectivas del aborto legal y en relación con los tres supuestos de la Ley 9/85, el riesgo psicológico viene modulado por las siguientes circunstancias:

- a) En aquellas mujeres que desean continuar el embarazo pero que ante la posibilidad de un peligro físico deciden someterse a la interrupción del embarazo, se incrementa la probabilidad de que aparezcan trastornos emocionales antes y después del aborto.

- b) En los casos en los que la demanda de aborto se plantea subsecuentemente a la violación, la intervención psicológica tendría que estar dirigida a resolver las ansiedades de la mujer por la agresión sufrida.

- c) Cuando la recomendación y decisión del aborto es consecuencia de que se presume que el feto habrá de nacer con graves taras físicas y psíquicas, se da una situación similar a la considerada en el primer supuesto, coincidiendo en los fuertes sentimientos de ambivalencia hacia el embarazo que esta situación suele crear unido a ello una tendencia a la autodepreciación por no ser capaz de tener hijos sanos. Dado que en este supuesto el aborto se suele realizar en un momento más avanzado de la gestación, implica un mayor riesgo tanto físico como psíquico.

Una exposición más amplia de estos puntos de vista puede ser consultada en un trabajo recientemente publicado en *Psicólogos. Papeles del Colegio*, números 26 y 27 (1986).

Las medidas que el COP puede estudiar tendrían que abarcar los siguientes niveles:

1. Reivindicación ante el Ministerio de Sanidad de la inclusión de la figura del psicólogo, en los tres cometidos reseñados.

2. Difundir ampliamente la importancia de la intervención psicológica en las demandas de aborto, ante los distintos colectivos profesionales y sociales implicados.

3. Apoyar específicamente la defensa jurídica de los psicólogos inculcados, y publicitar la existencia de tal apoyo y su instrumentación.

4. Apoyar o iniciar —en su caso— las acciones legales necesarias para defender la confidencialidad de los historiales psicológicos y otras informaciones conexas.

En base a todo lo expuesto resumimos nuestra postura en la siguiente DECLARACION que sometemos a consideración de la Junta de Gobierno:

DECLARACION DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGOS

1) Entendemos que el aborto es un derecho de la mujer tanto en base a las indicaciones que señala la Ley 9/85 como en función

de su decisión personal libremente asumida. Deben prestarse especial atención a los riesgos que el embarazo pueda plantear a la salud integral de la mujer incluyendo obviamente en ella a la salud psíquica.

2) Expresamos nuestra disconformidad con el reciente Decreto sobre la regulación de Centros, el cual al desarrollar el procedimiento para la realización del aborto legal, omite la necesaria e importante participación del psicólogo en la calificación y determinación del riesgo para la salud psíquica, y en el asesoramiento psicológico previo y seguimiento posterior a las mujeres que solicitan y realizan el aborto. La realidad ha venido a demostrar sobradamente la importancia de la actuación del psicólogo en este campo.

3) El contenido de los historiales clínicos, incluyendo en ellos los datos e informaciones de índole psicológica es inviolable. Condenamos expresamente la vulneración de los más elementales principios deontológicos en la

utilización judicial de tales datos. El derecho a la intimidad, la exigencia del cumplimiento del secreto profesional y la custodia reservada de los documentos psicológicos realizados por los profesionales son aspectos esenciales en un Estado de Derecho.

4) No puede entenderse como complicidad o colaboración necesaria para la realización del aborto el que los profesionales psicólogos asesoren a las mujeres o parejas valorando los determinantes y riesgos psicológicos del embarazo y/o del aborto. Su tarea es de calificación y/o valoración, profilaxis y en su caso tratamiento del riesgo y/o de las secuelas de naturaleza psíquica. Por ello solicitamos el inmediato sobreseimiento de las actuaciones judiciales emprendidas contra los psicólogos y psicólogas trabajadores de Centros de Planificación Familiar.

Madrid, 13 de diciembre de 1986

Junta de Gobierno del
Colegio Oficial de Psicólogos

Psicología, profesión sanitaria

Reproducimos la carta dirigida por Mercé Pérez (Degana del Col.legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya) y por Carlos Camarero (Decano del Colegio Oficial de Psicólogos de España) al Ministro de Sanidad y Consumo, don Julián García Vargas:

En nuestra calidad de Decanos, respectivamente, de los dos Colegios Oficiales de Psicólogos existentes, nos dirigimos a Vd. a fin de plantearle la situación de hecho y de derecho de nuestra profesión y solicitar la necesaria actuación de ese Ministerio para ponerle fin mediante el reconocimiento por la norma que corresponda del carácter de profesión sanitaria de los Psicólogos que ejercen en el campo de la Salud.

Existe la necesidad de cubrir la laguna legal actual producida por la falta de declaración formal del carácter sanitario de numerosas intervenciones del Psicólogo, lo cual no impide la existencia de normas y actuaciones de indudable contenido sanitario, en las que se requiere al Psicólogo; lo cual origina una actuación de indefensión e inseguridad que se hace necesario resolver.

En apoyo de nuestra petición, formulamos a continuación una serie de antecedentes de índole y consideración tanto general como particular.

La definición de la actividad del Psicólogo, formulada por la Organización Internacional del Trabajo y por la Organización Mundial de la Salud, está aceptada de hecho por el Ministerio de Sanidad y Consumo y por el Ministerio de Educación y Ciencia. En la propuesta de redacción realizada en el pasado mes de abril de 1985 por el Ministerio de Educación y Ciencia se incluye la siguiente redacción del artículo 13 de los Estatutos del Colegio Oficial de Psicólogos.

ARTICULO 13. Sin perjuicio de la configuración normativa que habría de establecer el oportuno Estatuto profesional y normas que lo desarrollen el Colegio asume la definición de la Organización Internacional del Trabajo, en la clasificación internacional uniforme de ocupaciones, según la cual el Psicólogo:

* Estudia el comportamiento y mecanismo mental en los seres humanos, realiza

investigaciones sobre los problemas psicológicos que se plantean en terreno de la salud, los servicios sociales, la educación, la industria, y recomienda la intervención adecuada.

* Proyecta y lleva a cabo investigaciones y estudios en seres humanos y en animales para determinar sus características mentales y físicas; analiza la influencia de los factores hereditarios, ambientales y de otro género en la configuración mental y el comportamiento de los individuos; interviene en el diagnóstico, tratamiento y prevención de los trastornos emocionales y de la personalidad, y de los problemas de inadaptación al medio social y laboral; inventa y aplica test psicológicos para determinar la inteligencia, facultades, aptitudes, disposiciones y otras características personales, interpreta los datos obtenidos y hace las recomendaciones pertinentes.

* Puede dedicarse a una aplicación particular de la Psicología como la diagnosis y tratamiento de enfermedades mentales, problemas psicológicos que se plantean en los niños durante el período de educación y desarrollo social, o problemas psicológicos de carácter profesional como los que van asociados a la selección, formación y orientación profesional de los trabajadores".

Por si sola, esta definición que la Administración propone convertir en norma legal, debería entrañar la inmediata estimación de nuestra petición.

En este proceso de aprobación de los Estatutos del Colegio Oficial de Psicólogos, el Ministerio de Sanidad y Consumo también ha tenido intervención, que entendemos sirve de apoyo para la solicitud que se contiene en este escrito.

El Ministerio de Sanidad y Consumo, en junio de 1984, a través de la Dirección General de Planificación Sanitaria, realizó un informe en relación con el proyecto del Real Decreto de aprobación de los Estatutos del Colegio Oficial de Psicólogos. La evidente conexión que existe entre nuestra profesión y ese Ministerio ha sido admitida y potenciada desde el primer momento por este Colegio.

Así, se han hecho propias la inmensa mayo-

ría de las cuestiones planteadas en el indicado informe de la Dirección General de Planificación Sanitaria, aceptándose que el Colegio Oficial de Psicólogos se relaciona no sólo con el Ministerio de Educación y Ciencia, sino también con el Ministerio de Sanidad y Consumo.

De esta forma en el informe mencionado, expresamente se señala, en su apartado 5, que: **"EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL PSICOLOGO NO SOLO SE ENMARCA EN EL AREA EDUCATIVA NORMAL Y ESPECIAL, SINO QUE SE EXTIENDE AL AREA SANITARIA E INDUSTRIAL"**, añadiéndose a continuación: **"EVITANDOSE QUE, EN CASO DE PRESENTARSE PROBLEMAS PROFESIONALES DE LOS PSICOLOGOS COMPETENCIA DEL MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO, ESTOS CONDUJEREN A UN LITIGIO ENTRE MINISTERIOS"**.

A pesar de la carencia de norma legal definitoria y generalizadora de nuestra profesión se han promulgado normas concretas, de indudable conexión con el mundo de la Sanidad, en las que se ha proclamado la necesaria intervención del profesional de la Psicología.

Así podríamos señalar, la potenciación de la intervención del Psicólogo en todo el tema relativo a la Seguridad Vial y Centros de Reconocimiento para la obtención del permiso de conducir (Real Decreto nº 2272/85 de 4 de diciembre), así como para la emisión de informes de aptitud psicofísica en la obtención y renovación de licencias, permisos y tarjetas de armas (Real Decreto 2283/85 de 4 de diciembre).

Tanto en uno como en otro Decreto se hace expresamente mención del carácter sanitario de los Centros Oficiales o Privados en los que deberán llevarse a cabo los reconocimientos y la emisión de informes, siendo médicos y psicólogos los facultativos acreditados para este fin. En definitiva, se constata la fundamental intervención sanitaria del Psicólogo en las actividades reguladas por los mencionados Decretos.

Pero no es sólo la atribución de funciones a los psicólogos en los dos Reales Decretos mencionados anteriormente lo que avala el

carácter sanitario de la profesión del Psicólogo, sino que también es pública y notoria la existencia de una política de contratación de Psicólogos llevada a cabo por la Administración desde hace mucho tiempo, para prestar sus servicios en Centros Sanitarios que dependen jerárquicamente del Ministerio de Sanidad y Consumo, o de los organismos dependientes del mismo en las Administraciones Central, Autonómica y Local. La existencia de funcionarios Psicólogos y también de personal contratado con dicha titulación, no es sino una muestra de la sensibilidad que ese Ministerio ha demostrado acerca de la conveniencia de integrar a estos profesionales en los equipos de Salud y en los staff sanitarios de hospitales, centros de salud, Centros de Promoción de la Salud, instituciones asistenciales de Minusválidos, etc.

No existen razones para la falta de reconocimiento del Psicólogo como profesión sanitaria

o de la salud si la propia Administración ha contratado Psicólogos para el desempeño de funciones sanitarias en Centros Públicos, para realizar tareas de tratamientos de psicoterapia en instituciones psiquiátricas, tareas de psicodiagnóstico clínico, etc., exigiéndoles para ello la titulación de Psicólogo, incluso en las bases de los correspondientes concursos y oposiciones.

Es decir, el Psicólogo está llevando a cabo funciones de dimensión pública y notorio carácter sanitario tales como:

1. Pertenencias a Equipos de Salud Primaria (C.P.S., C.M.S.)
2. Diagnóstico, evaluación y tratamiento de enfermedades mentales y problemas psicológicos (Hospitales, Centros AISNA, etc.).
3. Intervención en programas de rehabilitación de enfermos mentales crónicos (Hospitales Psiquiátricos).

4. Participación en programas de rehabilitación de disminuidos psíquicos y físicos.

Todo lo anterior pone de manifiesto la creciente disonancia entre realidad y legalidad, que obliga a tomar alguna decisión que venga a dar fuerza de Ley a lo que es un hecho reconocido socialmente.

En nuestro espíritu de colaboración con ese Ministerio, ofrecemos formar parte de la Comisión que se crea al efecto para estudiar el asunto y proponer la adecuada norma que formalice el carácter sanitario de la profesión de Psicólogo. Naturalmente, de aquellos psicólogos que ejerzan en el sentido que venimos apuntando.

Igualmente tenemos a su disposición un extenso dossier que avala cuanto decimos y de lo que nos agradecería poder hablarle personalmente en la entrevista que tenemos a bien solicitarle.

Los estatutos y el Defensor del Pueblo

Don Joaquín Ruiz Jiménez, Defensor del Pueblo, nos hizo llegar su respuesta a nuestro requerimiento a través de don Francisco Massó. Es la siguiente:

En relación con su queja tramitada bajo el número arriba indicado, le informamos que, solicitando informe, sobre el contenido de la misma al Ilmo. Sr. Secretario General Técnico del Ministerio de Educación y Ciencia, nos comunica lo siguiente:

"1. De acuerdo con lo dispuesto en la Orden de 22 de febrero de 1982, por la que se regula el procedimiento interno de elaboración de disposiciones y actos administrativos, la Subsecretaría del Departamento autorizó la tramitación de un primer texto del proyecto de Real Decreto mediante resolución de 6 de octubre de 1982.

2. Esta Secretaría General Técnica emitió, con fecha 19 de noviembre de 1982, el informe preceptivo a que se refiere el artículo 130.1 de la Ley de Procedimiento Administrativo, informe que contenía una serie de observaciones a la disposición proyectada.

3. Reelaborado el proyecto como consecuencia de las referidas observaciones y de los comentarios hechos a las mismas por la propia Corporación, se ordenó, con fecha 29 de junio de 1983, su distribución a los demás Departamentos ministeriales —de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 131 de la Ley de Procedimiento Administrativo—, y se solicitó su inclusión en el Orden del Día de la Comisión General de Subsecretarios, siendo estudiado por la misma en su reunión del 14 de julio de 1983. Formularon observaciones por escrito los Ministerios de la Presidencia y de Sanidad y Consumo.

4. Tras una serie de contactos con el centro directivo competente del Departamento —Dirección General de Personal y Servicios— el Ministerio de Sanidad y Consumo —se recibieron informes de la Comisión Interministerial para la Reforma Psiquiátrica y de la Dirección General de Planificación Sanitaria— y la propia Corporación, se redactó un nuevo texto del proyecto de Real Decreto.

5. El nuevo texto fue distribuido a los demás Ministerios el 21 de marzo de 1985 y

estudiado por la Comisión General de Subsecretarios en sus reuniones del 28 de marzo y 2 de abril siguientes, no mereciendo el informe favorable de la misma. Previamente habían formulado observaciones por escrito los Ministerios de la Presidencia, Sanidad y Consumo y Administración Territorial, que fueron debidamente contestadas y que dieron origen a una reelaboración del texto.

6. La nueva redacción del proyecto, con la reelaboración indicada, fue puesta en conocimiento de la Corporación, conviniendo advertir que, con independencia de las discrepancias puestas de manifiesto por ésta, el asunto no volvió a incluirse en la Comisión General de Subsecretarios por propia decisión de la misma.

7. De todo lo anterior se estima que cabe deducir que por parte de este Departamento se han ido impulsando y cumplimentando los trámites que el ordenamiento jurídico vigente exige para la elaboración de una Disposición de carácter general, todo ello sin perjuicio de que, naturalmente, por los servicios de V.I. pudieran examinarse y ampliarse en los de este Departamento cuantos documentos y aspectos se consideren necesarios".

Por nuestra parte, le significamos que, si lo estima necesario, puede remitirnos nuevo escrito citando el número de expediente arriba expresado, exponiéndonos las consideraciones que estime oportunas en relación con el informe de la Administración expuesto.

Si en un plazo prudencial de un mes no tuviésemos contestación alguna contra el citado informe, consideraremos su conformidad y procederemos a concluir nuestras investigaciones, de conformidad con lo establecido en el artículo 31.1 de la Ley Orgánica 3/1981, de 6 de abril, reguladora de nuestra Institución.

Ante esta respuesta, Carlos Camarero, Decano del Colegio, se dirigió de nuevo a don Joaquín Ruiz-Giménez.

Se ha puesto en mi conocimiento por don Francisco Massó Cantarero, la comunicación realizada por V.E., en el Expediente A.II.EC/3375/85 con fecha 7 de noviembre de 1986.

Si bien, el tema es igual al que esta Entidad le formuló en el Expediente 8605503 de fecha 6 de mayo de 1986, me permito remitirle la presente para aclarar algún aspecto de la respuesta facilitada por el Ministerio de Educación y Ciencia y que V.E. transcribe en su escrito, ya que se omiten hechos posteriores.

El nuevo texto propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia es de fecha 16 de abril de 1985, habiéndose hecho determinadas variaciones que acabaron en el mes de octubre de 1985, en las que este Colegio Oficial de Psicólogos puso de manifiesto cómo las pretendidas diferencias, estaban plenamente salvadas por la referencia que se hacía a un texto legal en vigor como la Ley de Colegios Profesionales de 1974.

Desde aquella fecha de octubre de 1985 no se ha recibido noticia alguna que suponga avance en el proceso de elaboración de los Estatutos de este Colegio Oficial de Psicólogos.

Resulta difícilmente aceptable que se hable en su escrito de contestación al Sr. Massó de impulso y cumplimiento de trámites por parte del Ministerio de Educación y Ciencia, cuando es una realidad que están próximos a cumplirse cinco años desde el inicio del Expediente Administrativo.

La actitud de la Administración, que nadie objetivamente puede calificar de impulsora y favorecedora, está produciendo una situación de absoluto desamparo para los más de 15.000 colegiados de esta Entidad, que carecen de la más mínima norma legal para regirse y para garantizar los derechos de los ciudadanos en sus relaciones con los profesionales de la Psicología.

Tal comportamiento no solamente merece el reproche más elemental de cualquier administrado, sino que choca con la idea constitucionalmente consagrada, del servicio al administrado y de sometimiento al Derecho.

En la esperanza de que V.E. aprecie la urgencia y rigor de nuestra petición y lleve a cabo cuanto en su mano se encuentre, a través de la Institución que tan dignamente representa, aprovecho la ocasión para saludarle atentamente, y expresarle mi consideración más distinguida.

Los psicólogos en solidaridad con el pueblo chileno

El pasado día 6 de octubre el Colegio Oficial de Psicólogos y su delegación en Madrid convocaron un acto de solidaridad con el pueblo chileno. Invitada de honor en el acto fue Soledad Larrain, presidenta del Colegio de Psicólogos de Chile y Delegada de los Colegios Profesionales ante la Asamblea de la Civilidad. En la Presidencia del acto, además de Soledad Larrain, figuraba el decano-presidente, Carlos Camarero.

En otras cosas, Soledad Larrain afirmó lo siguiente:

"En el viaje a distintos países se me ha hecho muchas veces la misma pregunta ¿Sirve para algo la solidaridad? ¿Es válida la solidaridad? ¿Vale la pena que en el momento cuando detienen a una persona se manden telegramas? Yo creo que la solidaridad es fundamental y es válida y hoy día es más válida que nunca. En ese sentido yo les contestaba la experiencia de nosotros, bueno mía también, cuando hemos estado detenidos: por ejemplo, a mí me tocó enterarme en la cárcel viendo el diario, de que un grupo de abogados españoles habían presentado un recurso en paro por mí y otra compañera que estábamos detenidas en el mes de junio y realmente leer esto desde la cárcel, a parte del apoyo moral que significa, da confianza con respecto a la lucha que estamos llevando a cabo. Hay muchos testimonios de compañeros que han sido torturados por la Central Nacional de Informaciones (C.N.E.), que es la policía nuestra y en ese momento dicen: cuidado que no le den tan fuerte, que están llegando mucha presión de afuera. Entonces la solidaridad que muchas veces no sabemos como concretarla, es fundamental y por eso digamos, la posibilidad de estar aquí hoy día y de poder tomar contacto con ustedes creo que realmente es muy importante y yo se lo agradezco personalmente, se lo agradezco en nombre de los psicólogos y de todos los chilenos que hoy día estamos luchando por el retorno a la democracia en nuestro país (...)

Muy brevemente quisiera señalar alguna característica de la dictadura militar, los factores que han tenido mayor impacto en la salud mental de la población.

Bueno como es conocido en el mundo entero, en septiembre del año mil novecientos setenta y tres, en Chile viene un golpe de estado que termina con ciento cincuenta años de democracia y realmente una gran democracia dentro de América Latina, que había sido un ejemplo para América.

Ahora el régimen militar junto con producir una profunda transformación en todo con lo que es el sistema económico para poder incrementar esa política económica profundamente injusta, fue necesario llevar a cabo todo un cambio en nuestra política institucional que significó una represión muy violenta del todo el estado democrático que existía hasta ese momento, dentro de eso hubo una destrucción bastante importante de los partidos políticos que habían jugado un rol también muy importante en nuestro país, de las organizaciones sociales fundamentalmente de las organizaciones de trabajadores, de campesinos y de estudiantes que también habían



Soledad Larrain.

jugado un rol importante, y de todo lo que era, todo el tejido social que en ese momento permitía el funcionamiento y la participación de un régimen democrático, que como yo ya señalaba ya llevaba ciento cincuenta años de existencia. Para poder llevar a cabo, digamos, esta transformación global y brutal fue necesario, ha sido necesario mantener un sistema policial y de represión muy fuerte, muy brutal, que nos sigue marcando y como yo me he enterado, digamos, ya fuera del país, hoy día con el estado de sitio, con grupos militares, con cantidades muy grandes de asesinatos, de opiniones supersivas, un sistema digamos, policial que implica la utilización permanente del miedo, de la represión de atemorizar a la población, detrás de esto todo un plan psicológico muy bien elaborado y que nosotros hemos renunciado permanentemente como un arma psicológica que ha sido al final relativamente ficticia en mantener amedrantado a un sector importante de la población.

Dentro de este contexto muy global, es que

yo me voy a referir a los problemas que han sido realmente más impactantes y que nosotros como psicólogos nos ha tocado justamente afrontar.

Yo diría que hay dos grandes temas fundamentales que han afectado seriamente la salud mental de la población. Uno que yo señalaba recientemente, todo el efecto de la represión, lo que ha significado la represión masiva de la población y por otra parte todo el efecto en la población de un sistema económico que ha destruido las bases de funcionamiento en nuestro país, como eso ha repercutido en la salud mental de la población. Respecto a estos dos aspectos que me voy a referir, temiendo que no vamos a poder profundizar, pero por lo menos daré a conocer el panorama que nosotros hoy día como psicólogos, digamos, estamos denunciando en el país y denunciando también cuando estamos fuera del país.

En relación a la represión de esto existen problemas muy graves que yo creo que ha sido



Dos aspectos del público.



En la presidencia del acto, Carlos Camarero y Soledad Larrain.

de que fueron detenidos por los servicios represivos. Ahora está de más decirlo que eso implica para el grupo familiar muchos casos, digamos, las cónyuges.

En otros casos han sido mujeres; incluso hay cinco mujeres que en el momento de estar desaparecidas, estaban embarazadas o en período avanzado de ocho meses de embarazo y que desde ese momento, digamos, no se ha sabido más su paradero. Ahora desde el punto de vista psicológico la dificultad real para asumir la situación de duelo en término de que es una situación, que ha sido muy difícil de concluir desde el momento que no se ha sabido el paradero, y nosotros los psicólogos hemos trabajado con el grupo familiar, hemos trabajado asesorando a una agrupación que se formó y que es la agrupación de detenidos-desaparecidos que junto con dar toda la lucha por presionar a las instituciones para que se aclare esta situación, para efectuar la denuncia legal de la situación hemos trabajado con ellos para ver como se enfrentan como grupo familiar la situación de un familiar como yo les señalaba detenido o desaparecido, ahora esta situación se ha vivido en Argentina, se ha vivido también en Uruguay y en otros países de América Latina y con situaciones que se arrastran hoy día en Argentina democracia, suscita todavía el problema de las "madres de Mayo" en donde la reivindicación de apareamiento de sus familiares incluso ellos levantan a la reivindicación de apareamiento con vida de los familiares, sigue siendo un problema latente, importante, que prevalece en la sociedad. O sea es el primer gran tema donde nosotros como psicólogos hemos tenido que afrontar, y está de más decir que nuestra formación profesional no está, ni ha estado contenido nunca estos temas. Viene el momento del golpe militar y empezamos a atender las primeras víctimas de las torturas, las primeras víctimas de los familiares detenidos-desaparecidos y para nosotros también fue un enfrentamiento muy importante, porque fue recurrir, digamos, a todo nuestro saber hacer profesional; tuvimos primero que vencer nuestro propio miedo a enfrentarnos a la situación de represión que no pensamos nunca íbamos a vivir en nuestro país y después intentar recuperar experiencias históricas para ver como efectivamente podíamos enfrentar todo lo que era el tratamiento de las víctimas de la represión.

Junto con el problema de los detenidos, está la estrecha relación, digamos, con todo el área de la represión directa, que nosotros hemos llamado todo lo que es la atención a las víctimas de la tortura. También hoy se ha desarrollado un equipo profesional que ha trabajado el tema, me refiero en este caso, como destacar, la valentía de los colegas que han sido capaces de enfrentar la atención de las víctimas de las torturas muchas veces corriendo riesgos importantes y recibiendo permanentes amenazas por estar atendiendo a personas que vienen saliendo de la situación de tortura. Está también dentro de las víctimas directas de la represión que nosotros nos hemos preocupado de darles atención a las víctimas de los presos que han sido asesinados, a todos los que han sido fusilados o asesinados en el ficticio enfrentamiento en donde también queda un grupo familiar obviamente, violentamente afectados psicológicamente por la situación de represión directa en uno de los miembros de la familia.

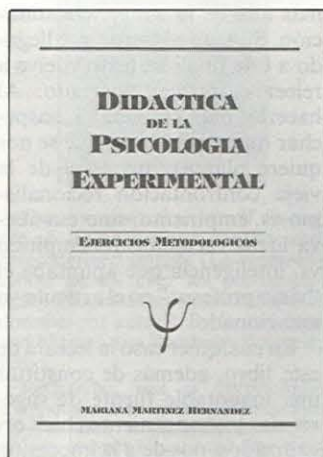
bastante importante el rol que nosotros hemos tenido como psicólogos en todo lo que es tratamiento, rehabilitación y hoy día trabajando en toda la línea de prevención con respecto a los problemas de la represión directa. Dentro de eso, digamos, de los problemas más dramáticos y que en la práctica han significado un daño psicológico importante, está toda la actuación de los familiares de

detenidos y desaparecidos. En Chile aproximadamente no sabemos exactamente la cifra pero hay alrededor de dos mil quinientos a tres mil personas que han desaparecido, muchos de ellos desde el año setenta y tres, después de trece años no se sabe su paradero y el gobierno ha negado sistemáticamente todo dato respecto a lo que pasó con estas personas, la gran mayoría, existen suficientes evidencias



Un enfoque didáctico

Mariana Martínez Hernández
"Didáctica de la psicología experimental. Ejercicios metodológicos"
 Madrid, Universidad Complutense, 1983



En este libro, la autora nos ofrece un enfoque didáctico de la asignatura de "Psicología experimental", en el que maneja combinada y coordinadamente: la explicación y discusión de los temas del programa; la realización de experimentos concretos (planeamiento, realización e informe) en diversas áreas psicológicas con la utilización en cada caso del diseño más adecuado; la ejecución, el comentario y la discusión de unos ejercicios metodológicos con el fin de decantar y sedimentar los conceptos y la metodología de la experimentación psicológica. El plan de trabajo que brinda en esta obra la Dra. Martínez, consta de dos partes:

La primera parte constituye una guía y preparación ante la tarea por la que todo experimentalista ha de comenzar, a saber: la de plantear "Problemas" susceptibles de experimentación psicológica; de la formular "Hipótesis" relevantes; y en relación a las "Variables" la tarea que propone es doble, puesto que aborda por un lado, la identificación de los factores con sus correspondientes definiciones operativas, y de otro lado, señala y estudia las técnicas más adecuadas para controlar las demás variables relevantes.

La segunda parte, la integran un conjunto de planeamientos experimentales, cuyos temas pertenecen a diversas áreas de la investigación psicológica, habiendo utilizado el diseño más pertinente en cada uno de los

casos. Así, el experimento que versa sobre estimación de tiempo, lo lleva a cabo con un diseño unifactorial intragrupo; en el referido a la motivación del logro trabaja con un diseño de dos grupos independientes sin medida pretest; en el área psicológica de la solución de problemas planifica un experimento sobre la transferencia utilizando un diseño unifactorial multigrupo; en el campo de la memoria, ofrece la planificación de dos experimentos con diseños factoriales de grupos independientes; en asociación de ideas trabaja con un diseño de dos grupos apareados; aborda el tema de la producción lingüística a través de un diseño de bloques homogéneos y con la utilización de un diseño de cuadrados latinos planifica un experimento para estudiar la influencia de la frustración en la solución de problemas.

La autora, con esta aportación de primer orden, contribuye a la enseñanza de la Psicología Experimental, puesto que sus ejercicios metodológicos guardan coherencia y coordinación con el desarrollo de los temas del programa de la asignatura, resultando asimismo de gran utilidad tanto para los estudiantes universitarios como para los estudiosos de la investigación psicológica al proporcionarles la metodología adecuada ante la investigación experimental.

Santiago Pereda



Psicología cognitiva/ciencia cognitiva

Angel Riviere
"Razonamiento y representación"
 (424 págs.)

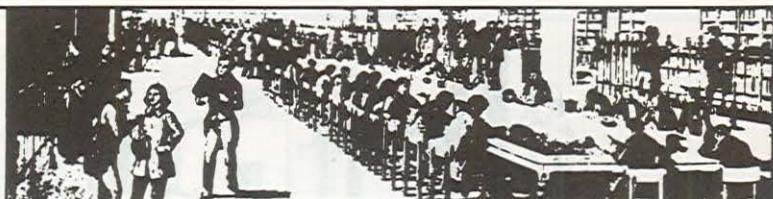
Siglo XXI de España Ed. S.A.
 Madrid, 1986



Un enfoque didáctico
 Página 87

Psicología cognitiva/ciencia cognitiva
 Página 87

Adquisición de habilidades
 Página 88



"En este texto, Riviere se ha revelado como una de las mentes más preclaras y maduras con que cuenta la psicología en estos momentos..." nos dice nada menos que José Luis Pinillos, en el breve prólogo que acompaña a esta obra. Y el lector avisado comprobará que se trata, efectivamente, de un trabajo excepcional por muchos conceptos. Aunque entre nosotros la obra y la persona de Angel Riviere es ampliamente conocida y apreciada, este libro trasciende todo lo anterior asumiéndolo. No en vano nos encontramos ante la publicación de su tesis doctoral, tan dilatadamente elaborada.

En la cubierta trasera se enmarca el trabajo dentro de la actual corriente de la Psicología Cognitiva-Ciencia Cognitiva que surge con el espectacular desarrollo de las NTI (Nuevas Tecnologías de la Información), y en cierto sentido así es. El apartado I del libro se dedica a analizar el racionalismo que subyace a toda la "moda" cognitiva. Sin embargo aquí Riviere parece desarrollar la idea que el "viejo profesor" Tierno, apuntaba en su artículo titulado "El Miedo a la Razón"; parafraseándolo diríamos que Riviere "se fatiga de la razón lineal y busca, porque lo desea, que la razón sirva a otras fuerzas, a veces desmesuradas, pero tanto o más humanas que la propia Razón". De forma cauta, pero no por ello menos radical, el autor se pregunta si no es posible que la tradición racionalista resulte incompatible con buena parte de lo esencialmente psicológico.

Una de las características que hacen de Angel Riviere un pensador enormemente sugerente —lo propio de un auténtico maestro— es su facilidad para hacernos ver cómo todos los caminos (i.e. temas) llevan a Roma (i.e. a los problemas más radicales y sugestivos de la Psicología). Así cuando se leen sus conocidos trabajos sobre el Autismo infantil, uno termina asombrándose ante el hecho cotidiano de que los niños aprendan a hablar, tanto como dicen que Newton se asombró ante la caída de las manzanas. En la obra que ahora comentamos uno queda desconcertado cuando al introducirse en el apartado IV descubre que la interesantísima discusión anterior surge del

análisis de una cuestión tan árida como el razonamiento sobre silogismos lineales; más conocidos en Psicología como "problemas de series de tres términos". Pero el caso es que apoyándose en estos "humildes silogismos" —como él mismo los califica— discute en profundidad la consistencia de las teorías sobre la representación (con especial atención al modelo de Sternberg), mostrando sus debilidades y la necesidad ineludible de contar con las denostadas "imágenes mentales".

A continuación, en el apartado V, presenta un modelo propio denominado de los "Niveles de Representación". Tal como él mismo señala este modelo parte de la idea intuitiva de que cuando razonamos no nos servimos siempre de las mismas representaciones. Hecho este que resulta fundamentado formalmente cuando se tiene en cuenta que distintas codificaciones, aún siendo informativamente equivalentes, exigen diferentes procesos computacionales para su manipulación. Por tanto el modelo no asume, como los anteriores, que el sujeto codifica el input en términos proposicionales, en los que necesariamente computa su respuesta, sino que existe una previa "elección" de código —más exactamente de "nivel"— en función de la cual se producirán computaciones diferenciales. Y evidentemente tal supuesto implica predicciones diferenciales en el comportamiento empírico de los sujetos, respecto a modelos anteriores. El apartado VI se dedicará, entonces, a llevar a la práctica esa contrastación empírica. El trabajo aquí realizado es tan riguroso y los resultados tan sugerentes, que el propio "mister Sternberg" (R. J.), en su breve estancia en España el pasado año, se tomó la molestia de "pararse" a considerarlos —y dicen las buenas lenguas que quedó muy impresionado—.

Sin embargo, tengo la sensación, si se me permite el comentario, de que al profesor Riviere los datos empíricos que arrojan nuestros diseños experimentales no le "conmueven" demasiado. El apartado VII dedicado a las conclusiones apenas si ocupa tres páginas, y en él únicamente se destaca que la tesis de la "indecidibilidad" postulada por

Anderson en el clásico trabajo de 1978 queda descalificada. Indudablemente esto es de la mayor importancia y trascendencia, pero al autor no le mueve a ir más allá de la simple constatación. Sugiero al lector que llegado a este final del texto vuelva a releer el primer apartado. Al hacerlo uno empieza a sospechar que el problema que se nos quiere plantear no es el de la vieja confrontación racionalismo vs. empirismo, sino esa nueva lucha racionalismo-empírico vs. inteligencia que apuntaba el "viejo profesor" en el artículo ya mencionado.

En cualquier caso la lectura de este libro, además de constituir una inagotable fuente de sugerencias y conocimientos bien organizados, nos deja la impresión de que nos encontramos ante una verdadera aportación a la psicología actual. Y, como sugiere el profesor Pinillos en el prólogo, "eso debe llenarnos de satisfacción a los colegas españoles". Amén.

J. L. Zaccagnini

Adquisición de habilidades

McKay, M.; Davis, M.; Fanning, P.

"Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés"

Ediciones Martínez Roca
Barcelona, 1985



La editorial Martínez Roca ha iniciado una colección de libros titulada Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Salud, que a la vista de los primeros títulos publicados en sus dos secciones ("Práctica y Salud 2000") se ofrece como bastante sugerente para las personas interesadas en estos temas.

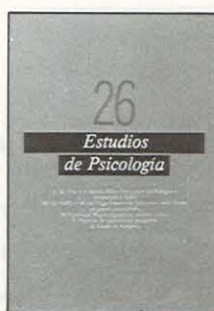
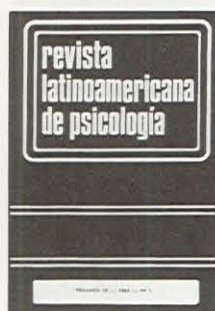
El libro que comentamos pertenece a la sección de "Práctica", y lógicamente está planteado como una guía para la adquisición de las habilidades que permiten en manejo de técnicas presentadas en el libro.

El cognitivismo es una línea de tratamiento dentro de la terapia de conducta que ha tomado un gran auge en los últimos años gracias al impulso que le han dado autores como Bandura, Ellis, Beck y otros. Es un término mal definido, y dentro de los autores que se autodenominan cognitivos no hay unanimidad en la utilización del término, mientras que unos consideran los eventos encubiertos sometidos a las mismas leyes que las conductas observables, otros ven en las cogniciones las causas de los comportamientos observables.

Es, en esta línea poco definida, en la que se inscribe el libro que comentamos, en él se enumeran y explican una amplia gama de técnicas que abarcan desde la Desensibilización Sistemática y el Reforzamiento Encubierto hasta la Intención Paradójica y el Combate de Pensamientos Deformados.

Al margen de consideraciones teóricas el libro es muy didáctico y está orientado para terapeutas, médicos, enfermeras, profesores, etc., donde "pueden encontrar muchas de estas técnicas no sólo útiles en su vida personal, sino también útiles para sus clientes, pacientes, estudiantes o empleados" (pág. 7), la idea es que las técnicas presentadas en el libro son más fáciles de transmitir a los demás cuando uno mismo las tiene incorporadas en su repertorio comportamental, así pues el libro contiene abundantes ejercicios estructurados para la práctica de dichas habilidades, así como cuestionarios y pruebas para detectar áreas problemáticas.

Angel Puerta Garrido



Jorge Pérez y Rafael Torrubia. Fiabilidad y validez de la versión española de la Escala de Búsqueda de Sensaciones (Forma V).

Jesús G. Roales-Nieto y Antonio Fernández Parra. La economía de fichas en el tratamiento de pacientes crónicos: el papel del personal institucional.

Alfonso Martínez Taboas. Terapia sistémica de familia: evaluación crítica de algunos postulados.

Ricardo Pérez y Francisco Pereira. Conducta gobernada por la regla y ejecución en un proceso de discriminación. I. Aproximación al problema.

Luis Bravo Valdivieso, Jaime Bermeosolo Beltrán, Amanda Céspedes Calderón y Arturo Pinto Guevara. Retardo lector inicial: características diferenciales en el proceso de decodificación.

Pablo Valderrama. El carácter nacional y la psicología de los pueblos en América Latina.

The representation of self among pre-adolescents: direct, mediate and heterodefinied images (La représentation de soi chez les pré-adolescents: images directes, médiatisées et données par autrui). By Bruna Zani and Maria Luisa Pombeni (Bologna, Italy).

Recherche, test et chronologie d'hypotheses en situations ouvertes (Hypotheses research, test and chronology in open situations). Par Yves Corson (Lille, France).

Identité sociale et différenciations catégorielles (Social identity and categorical differentiations). Par Jean-Claude Deschamps (Lausanne, Suisse).

L'interprétation des effets de contenu: changement de réponse ou changement de raisonnement? (The paradoxical effect of content: a problem of interpretation in reasoning tasks). Par Francois Leonard (Nice, France).

Editorial. Memorias de investigación. Susana del Viso y José E. García-

Albea. Estructura morfológica y recuperación léxica.

M.ª Dolores Valiña y Manuel de Vega: Estudio de las diferencias individuales en gastos atencionales, a partir de una tarea de papel y lápiz.

Manuel J. Blanco, Fernando del Valle Inclán y Juan Lamas: Recuperación dependiente de estados afectivos en una tarea de reconocimiento.

Alfredo Fierro: Fluctuaciones en la autoestima tras un informe psicológico.

Revisiones y reflexiones. Manuel Carreiras: Mapas cognitivos: revisión crítica.

Fernando Peláez del Hierro: El análisis etológico del comportamiento: un ejemplo aplicado al estudio de primates.

Evelio Huertas: El aprendizaje "preparado" en humanos.

Editorial. Artículos: Marc A. Adell Cueva: Bases psicológicas en l'aprenentatge de la llengua.

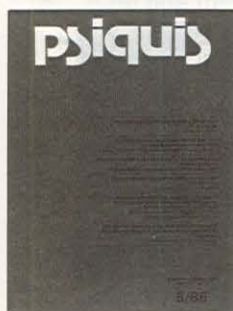
Francisco Guinot Martín y Manuel Millán Ventura: La percepción de la escuela y el rendimiento académico: un estudio exploratorio.

Manuel López Fernández: Shopping in Almácer: Experiencia para involucrar emotivamente a los alumnos en una actividad de Inglés.

Documentación psicopedagógica.

Libros y Revistas: Josefina Asensi, Rafael Berenguer, José Luis Doménech, Pilar Escribano, M.ª Dolores Feo, Consuelo Gonzalo, Rosa M.ª Morales, José I. Pastor, Consuelo Sanz, Inmaculada Torres.

Notas informativas.



Hacia un modelo para los estudios de terapias comparadas. J. Navarro Góngora.

Etiología analítica y tratamiento de las neurosis: Modelo vincular-informático. J. Sousa-Poza, Robert Eagle, Robert Rohrberg y Suzanne Steinberg.

Situación sociolaboral y depresión en los insuficientes renales crónicos. R. Gracia Marco, J. Hernández Baussoy y A. Rodríguez Pérez. Efectos psicofisiológicos de estímulos verbales emocionales. J. Lorenzo González y P. Fernández.

La clínica de neurolepticos de acción prolongada del Centro de Salud Mental de Bilbao-Abando. R. González-Pinto Arrillaga, C. Bolado Pueyo, M. Ibáñez Úrruticoechea, F. Marquinez Bascones, I. Sánchez Rodríguez y R. Teruel Moragues.

Presentación. Juan Luis Chorro. Semblanza Académica e Investigadora del Profesor José Bernia Pardo (1934-1985). Arcadio Gotor.

José Bernia en la Facultad de Psicología. Heliodoro Carpintero. Homenaje a un Amigo. José María López Piñero.

Bernia y la Sociedad Española de Psicología. Francisco Rivas.

El Cognitismo: Panorama Actual desde la Perspectiva Experimental. Jaime Arnau.

Influencia de la Presentación Serial de un Estímulo Compuesto sobre el Condicionamiento al Primer Elemento: Un Análisis Paramétrico del Efecto de Potenciación. M. López Ramírez, Luis Aguado y Julio Lillo.

Acerca del Problema de no Pertinencia a la Categoría: Una Crítica a la Teoría de Rosch. Cristina Rechea y Jesús Salgado.

Estudios: A. Tema general: Rendimiento escolar y curriculum.

Presentación, por Arturo de la Orden.

Gaviria Soto, J. L.: El enfoque diferencial en la investigación pedagógica.

Santos Rego, M. A.: Expectativas sociales y educación: el movimiento del "Minimum Competency Testing".

Gómez Castro, J. L.: Rendimiento escolar y valores interpersonales: análisis de resultados en EGB con el cuestionario SIV de Leonard G. Gordon.

Sánchez Salor, S.: Aptitudes y rendimiento escolar. Un estudio comparativo estadístico psico-pedagógico.

Ceular Fuentes de la Rosa, C.: Técnicas de enseñanza del inglés como lengua extranjera en función del estilo cognitivo.

Editorial. Después de Feuerstein. Programa de enriquecimiento instrumental.

Experiencia de aprendizaje mediado. R. Feuerstein.

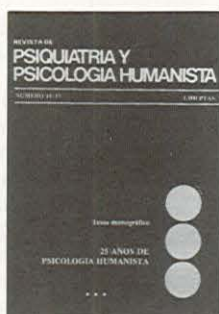
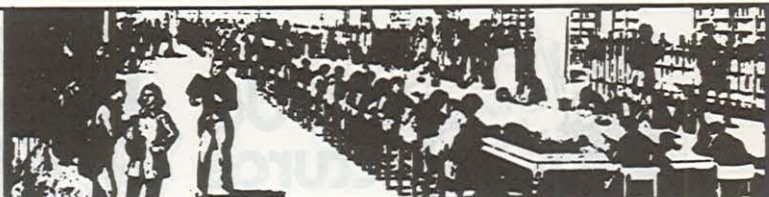
Efectos del enriquecimiento instrumental en adolescentes de bajo rendimiento. Y. Rand, R. Feuerstein, A. J. Tannenbaum, M. R. Jensen y M. B. Hoffman.

Enriquecimiento instrumental: Comentarios a una dicha prometida. Joaquín Mura.

Valoración del programa de enriquecimiento instrumental en una muestra de adolescentes andaluces. M.ª Dolores Calero.



sala de lecturas



25 años de psicología humanista: una visión retro-prospectiva. Manuel Villegas.

La psicología humanista: el fin de la inocencia. Elizabeth Campbell. El movimiento de la psicología humanista. Rollo May.

A la caza de la heregia en la psicología humanista. John Rowan. Psicología y humanismo. M. Brewster Smith.

Fundamentos conceptuales de la auto-actualización. W.B. Frick.

Las actitudes del terapeuta humanista. Ramón Rosal.

Que convierta en humanista una investigación. Donald Polkinghorne.

El análisis empírico de los valores operantes en la educación humanista. Steward B. Shapiro.

Alternativa al suicidio nuclear. Carl R. Rogers - David Ryback.

La psicología humanista en Europa: entrevista con Michele Esta. Lluís Casado.



Recherches sur la psychologie de tous les jours. Jean-Léon Beauvois. Introduction générale. J. L. Beauvois.

Norme d'internalité. Introduction J. L. Beauvois.

Norme d'internalité et pouvoir social en psychologie quotidienne. J. L. Beauvois et F. Le Poutier.

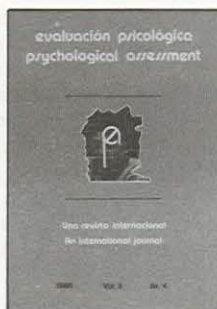
Aspects normatifs versus cognitifs de l'évolution de l'enfant vers la norme d'internalité. N. Dubois.

Attribution et mobilisation d'une appartenance idéologique: un effet polydioxique. J. M. Monteil, L. Bavent, M. F. Lacassagne.

Activité évaluative et description psychologique. Introduction J. L. Beauvois.

Théories implicites de la personnalité professionnelle. M. Aldrovandi, M. Gryselier.

Les pratiques éducatives dans le développement des théories implicites de la personnalité. G. Guinguain.



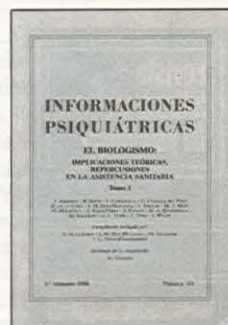
Y. V. Karpov y N. F. Talyzina. Criterios para el Diagnóstico del Desarrollo Intelectual. Criteria for the Assessment of Intellectual Development.

F. Rivas, I. Ardit y J. J. Pla. La Decisión Vocacional ante los Estudios Universitarios: Una Opción de Tres Alternativas. Vocational Decision for University Studies: An Option with Three Alternatives.

B. Sandin y P. Chorot. Cuestionario de Ansiedad Rasgo S-R (CAR S-R). The S-R Trait Anxiety Questionnaire (CAR S-R).

A. M. Pérez García y J. Bermúdez. Análisis de la Consistencia Interna de la Escala de Causalidad Multidimensional - Multiatribucional. Internal Consistency Analysis of the Multidimensional - Multiatributional Causality Scale.

A. Fierro. Autoestima Implícita: Su Medición y sus Correlatos. Implicit Self-Esteem: Its Measurement and Associations.



Introducción. J. L. Tizón, M. Salamero, E. de la Lama y J. M. Díaz-Munigua.

Parte primera. Una delimitación conceptual y una implicación metodológica.

Problemas epistemológicos del reduccionismo biológico en las ciencias del hombre. Miguel A. Quintanilla.

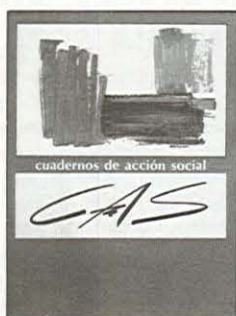
Biologismo e imperialismo intelectual del diseño estadístico muestral. Manel Salamero i Baró.

Parte segunda. El biologismo en la primera línea de la asistencia sanitaria.

Estudio en una consulta de medicina general de la Seguridad Social española. Jorge L. Tizón.

La medicalización de los "pacientes funcionales": Magnitud de un despilfarro. Jorge L. Tizón.

Biologismo y problemática asistencial en pediatría. Francesc Cantavella i Cerdá y Salvador Pérez-Fabra.



Presentación de la nueva etapa de la Revista "Cuadernos de Acción Social".

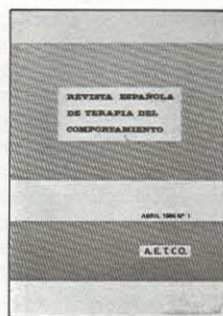
"De la Beneficencia al Bienestar Social: cuatro siglos de Acción Social", elaborado por María Patrocinio Las Heras Pinilla, Directora General de Acción Social.

Noticias breves. Temas de Acción Social. Proyecto Handynet.

"La prevención e inserción social", por M. Jesús Acero, Directora de Programas de la Dirección General de Acción Social.

"Marco y Programa del Servicio Social de Atención y Reinserción de Drogodependientes (SSARD)", por José Luis Graña y Angel García.

"Fomento de la rentabilidad económica y social de las fundaciones benéfico-asistenciales", por Francisco Blanco, Jefe del Servicio de Fundaciones.



Vallejo Seco, G. "Aplicación de análisis de series temporales en diseños con N = 1; Consideraciones Generales".

Fernández Santiago, Ma. C. "Consistencia del patrón de respuesta cardíaca de defensa en humanos".

Pegalajar Chica, J. "Percepción cardíaca y autocontrol".

Pérez Álvarez, M. "Ingenuidades sobre el impacto cognitivo en modificación de conducta".

Vera Guerrero, Ma. M.; Fernández Santiago, Ma. C. "Programa de intervención cognitivo-conductual para control de sobrepeso".

Peralbo Uzquiano, M.; Simón López, M.A. "El metaconocimiento evaluativo en las terapias de biofeedback".

Muñoz, M.; Labrador, F.J. "Relación entre patrones conductuales y respuestas de orientación/respuesta de defensa".



Editorial. Cambios en el Ministerio de Sanidad. Manuel Desvial.

Despedida al Dr. Germain. A. I. Romero.

Psiquiatría, crimen y literatura (y II). R. Huertas.

Formalización del lenguaje en el deterioro esquizofrénico. C. Jiménez Casado.

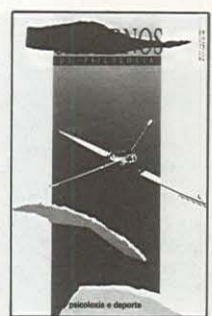
Genética y ambiente, la dialéctica de la esquizofrenia (y II). R. Manrique Solana.

Estudio Clínico y Psicopatológico de un caso de bulimia. Antonio Díez Patricio.

La producción, el consumo y las noticias en la literatura neuropsiquiátrica durante el periodo franquista. E. Jordá Moscardó.

Entrevista a Robert Castel. Daniel Friedmann.

Debate. Evolución y situación actual de la nueva psiquiatría en Italia. G. Gervis, I. Etxebarria.



Julio Cabrera: Director comisionado del Ministerio de Sanidad e consumo para Galicia. Manuel Fernández Blanco.

Planificación Familiar: Un tipo de asistencia integral. Marga S. Candamio, Magolla Reboreda, Felix Balboa, María Jesús Díaz.

Concha Cifrián: Directora do programa de Orientación Familiar do INSALUD. María Jesús Díaz Anca.

"A soidade do espectador de fondo". Vicente Verdú.

"O equipo multidisciplinario e o deportista de alto rendimiento". Félix Rodríguez.

"A preparación Psicológica do deportista de elite". José M. Buceta.

"Esquemas para un inicio da investigación e intervención psicológica en organizacións deportivas". Coordena S.E.P.I.D.

"Introducción a Psicología de Deporte". Joan Riera.



LA PRACTICA EN EVALUACION PSICOLOGICA

ENCUESTA

Querida/o amiga/o:

Con el fin de conocer la práctica actual en **Evaluación Psicológica** en nuestro país, te adjunto una breve encuesta que, una vez cumplimentada, te ruego me remitas a la siguiente dirección:

Facultad de Psicología - Universidad Autónoma - 28049 MADRID

Agradeciéndote tu colaboración, recibe un cordial saludo.

Fd.: Rocio FERNANDEZ-BALLESTEROS

1. Ambito de trabajo: Clínica Educación Organización Otros
2. Años de ejercicio profesional
3. Orientación teórica con la que te sientes más identificada/o (en orden de importancia: 1º, 2º, 3º):
 - Psicodinámica
 - Rogeriana
 - Conductual
 - Cognitivo-conductual
 - Sistémica
 - Existencial
 - Otras (especificar)
4. Porcentaje de tiempo invertido en las siguientes actividades:
 - Evaluación
 - Orientación
 - Selección
 - Tratamiento
 - Supervisión
 - Enseñanza (de la Psicología)
 - Investigación
 - Administración
 - Otras (especificar)
 - En paro
5. ¿Con qué frecuencia evalúas los siguientes aspectos o variables psicológicas?

	Nunca	Algunas veces	Bastante	Habitualmente
Variables intelectuales				
Variables de personalidad				
Conductas manifiestas				
Variables ambientales				
Variables fisiológicas				
Variables neuropsicológicas				
Otras (especificar)				
6. ¿Con qué frecuencias utilizas los siguientes métodos, técnicas o instrumentos?

	Nunca	Algunas veces	Bastante	Habitualmente
Entrevista				
Observación:				
— Sistémica				
— No sistémica				
— Por allegados				
Tests situacionales				
"Role-playing"				
Auto-registro				
Registros fisiológicos				
Técnicas subjetivas:				
REP. Dif. Semántico, etcétera.				
Otras (especificar):				
7. ¿Con qué objetivos realizas una evaluación? (por favor, jerarquízalos en orden de frecuencia: 1º, 2º, 3º...)

— Diagnóstico	— Planificación tratamiento	— Orientación
— Selección	— Valoración tratamiento	— Investigación
— Otros (especificar)		

8. ¿Con qué frecuencia utilizas los siguientes tests?

	Nunca	Algunas veces	Bastante	Habitualmente
Escalas de Wechsler				
Terman Merrill				
Tests de Aptitudes (especificar):				
Tests de Factor "g" (especificar):				
Escalas de desarrollo (especificar):				
MMPI				
16-PF				
Otros Cuestionarios de Personalidad:				
Rorschach				
TAT				
Frases incompletas				
Otras Técnicas Proyectivas:				
Tests de preferencias vocacionales (especificar):				
Inventarios o Escalas de trastornos específicos:				
Tests psicomotrices:				
Tests neuropsicológicos:				
Tests de evaluación ambiental:				
Tests de estilos cognitivos o atributivos:				
Otros (especificar):				

9. ¿Qué crees que ocurrirá con los siguientes tests y técnicas de evaluación en los próximos años?

	Decrecerá su uso	Permanecerá igual	Incrementará
Tests inteligencia			
Tests de personalidad			
Técnicas proyectivas			
Técnicas conductuales			

10. Por favor, describe —brevemente— los principales problemas que encuentras en tu trabajo como evaluador:

- 1º
- 2º
- 3º

ENVIAR: Rocío FERNANDEZ-BALLESTEROS
Facultad de Psicología
Universidad Autónoma
28049-MADRID

¡MUCHAS GRACIAS!



