

Col·legiar-se...



una jugada guanyadora !



FESTA DE LA PEDAGOGIA

COPEC-LLEIDA 14/06/2019

IX PREMI DASSAIG PEDAGÒGIC F. COMPANYY

GUARDONS ALS MILLORS TFG DE PEDAGOGIA 2017-2018



EIX¹³

novembre 2019

EDUCACIÓ I XARXA

La revista del:

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

CONSELL EDITORIAL I REDACCIÓ

Àngel M. Casajús

Carles Cano

Conxi Reig

Eva Font

Joan Gamero

Marta Fabregat

M. Victòria Gómez

Pilar Morral

Rosa Rodríguez

Sílvia Vilasaló

Susagna Riera

EDITOR

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

MAQUETACIÓ

J. Prat

DISSENY ORIGINAL

Phineas Taylor Barnum

<http://phineas.com>

DIPÒSIT LEGAL

B-D.L.B.-4550-2004

ISSN

Edició impresa 2462-5825

Edició digital 2462-5833

Primera edició: novembre 2019

Drets exclusius d'edició:

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

Imprès a Catalunya

IMPRESSIÓ I ENQUADERNACIÓ

APUNTS - Empresa d'economia social

DRETS DE REPRODUCCIÓ

Tots els articles poden ser reproduïts lliurement, citant-ne la procedència i autors/res

El pensament dels articles d'EDUCACIÓ I XARXA, la revista del

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA,

com també els criteris i judicis que conté

són exclusivament els dels seus autors

Sumari

pág. 03

EDITORIAL

pág. 04

AUTONOMIES I INTERDEPENDÈNCIES EN SOCIETATS COMPLEXES

pág. 08

MANIFIESTO POR UNA PROFESIÓN REGULADA

pág. 09

DECÀLEG PER L'EQUITAT DE GÈNERE EN L'ÀMBIT DELS COL·LEGIS PROFESSIONALS DE CATALUNYA

pág. 10

ASSETJAMENT ESCOLAR. LA FAMÍLIA COM A MOTOR DE PREVENCIÓ

pág. 12

LA PEDAGOGÍA AMOROSA DE EROS Y ERI

pág. 13

CRÒNICA DE LA FESTA DE PEDAGOGIA A LLEIDA

pág. 14

ÈTICA I CODI DEONTOLÒGIC, UNA NECESSITAT AVUI

pág. 16

VINCULACIÓ AFECTIVA: IMPLICACIÓ EN L'ETAPA ESCOLAR

pág. 18

RESOLUCIÓ VERSUS GESTIÓ DE CONFLICTES

pág. 20

PUBLICACIONS I ARTICLES PEDAGÒGICS

pág. 21

CONSTRUCCIONS DE GÈNERE

pág. 22

PEDAGOGIA A L'EMPRESA: EXPERIÈNCIES DE TRANSFERÈNCIA

pág. 24

PROGRAMA DE OPTIMIZACIÓN COGNITIVA Y RECONOCIMIENTO DEL CANSANCIO COGNITIVO (POCC)

pág. 27

LA MALALTIA CELÍACA DES DE LA PEDAGOGIA

pág. 28

LA LLUITA CONTRA LA SEGREGACIÓ ESCOLAR DE L'ALUMNAT EN EL MARC D'UN SISTEMA EDUCATIU INCLUSIU: LA XARXA COMUNITÀRIA

pág. 30

EDUCACIÓ, PEDAGOGIA I IOGA: UNA CONFLUÈNCIA INEVITABLE

EDUCACIÓ / XARXA

Editorial

LA REVISTA DEL COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

En aquesta ocasió hem volgut dedicar la coberta i l'editorial d'aquest número d'EIX, al VALOR que té la COL·LEGIACIÓ del PEDAGOG/A i del PSICOPEDAGOG/A, per a la professió.

Tenim un Col·legi consolidat, que va néixer gràcies a l'esforç, constància i renúncies, de pedagogs i pedagogues que van aconseguir que el Parlament de Catalunya aprovés la Llei 14/2001 de creació del Col·legi de Pedagogs de Catalunya. Així ho recordàvem en la FESTA DE LA PEDAGOGIA que vam celebrar a LLEIDA, el 14 de juny, en què el COPEC feia 17 anys que s'havia constituït.

Un Col·legi Professional, en què estem col·legiats i col·legiades per activisme, no per obligació, perquè estimem la professió i la dignifiquem mitjançant la seva promoció, el seu creixement i enfortiment i perquè sabem què la raó de ser dels pedagogs/gues i psicopedagogs/gues és l'EDUCACIÓ, mitjançant la qual esdevenim un motor de transformació social, com deia en la inauguració de la FESTA DE LA PEDAGOGIA:

"(...) pedagogs/gues i psicopedagogs/gues compromesos que creuen en l'educació com la poderosa eina que pot fer un món més just, més solidari, més equitatiu i més respectuós amb els drets fonamentals i valors universals"

El COPEC com tots els col·legis professionals, és el garant de la professió davant la ciutadania i els professionals. És el legítim representant, a Catalunya, dels pedagogs/gues i psicopedagogs/gues davant les institucions públiques i privades. Defensant i ordenant la professió, i vetllant per a què l'exercici sigui ètic i respectuós amb les normes deontològiques de la professió. Per a què puguem tenir aquesta representativitat i legitimitat, els Col·legis Professionals som corporacions de Dret Públic amb funcions públiques i funcions privades.

Però al contrari del que es pugui pensar, el finançament dels col·legis professionals no és públic. Ens trobem, doncs, davant d'una paradoxa important, per poder desenvolupar les funcions de defensa, promoció, enfortiment, ordenació, vetlla... de la professió pedagògica i dels seus professionals cal infraestructura i recursos econòmics, i tot i que el Departament de Justícia delega les funcions i responsabilitats als col·legis, el seu finançament és privat.

És per això que el COPEC, ho ha d'aconseguir pels seus propis mitjans, i un d'ells –el més important– és el que aportem els col·legiats/des. Tot i que pot haver alguna subvenció pública per accions determinades i ingressos d'activitats que puntualment es puguin impulsar.

Això sumat a què la representativitat dels Col·legis Professionals va lligada al nombre de col·legiats/des que tingui, és a dir, quan més nombre de col·legiats/des la veu és més forta, més escoltada i tinguda en compte. I, també, més pressupost que es tradueix en més infraestructura, en més accions i en més visibilitat.

L'altre aspecte directament relacionat amb el nombre de col·legiats/des són els avantatges col·legials, perquè un col·lectiu amb necessitats comunes auto-genera recursos. En el cas del COPEC, podem veure com els avantatges han anat augmentant a mesura que el nombre de col·legiació ho ha permès: La BORSA DE TREBALL, a partir del 2004 quan vam assolir un nombre suficient de col·legiats/des per contractar una pedagoga a la secretaria tècnica per a gestionar-la. Les REIVINDICACIONS quan es discrimina al pedagog/a o al psicopedagog/a en convocatòries o ofertes de feina, va ser possible quan el nombre de col·legiacions va permetre la incorporació de la segona pedagoga a la secretaria per a ocupar-se'n. Recursos per a EMPRENEDORS/RES, quan el 2010 es va adquirir la seu del COPEC a Barcelona, gràcies a la fidelitat dels col·legiats/des. La RESPONSABILITAT CIVIL PROFESSIONAL per a tot el col·lectiu col·legiat, assolida el 2015 quan vam superar els 1.000 col·legiats/des. I així en endavant, a més col·legiats/des, més recursos per al col·lectiu.

Així docs, podem veure com és d'important créixer i, sobretot, mantenir el col·lectiu col·legial. El camí que està recurrent el COPEC, des de la seva constitució el 2002, amb avenços i retrocessos afecta a tots els pedagogs/gues i psicopedagogs/gues, estiguin o no col·legiats/des, com deia en el post "Parlem de Pedagogia-Parlem del COPEC" el gener d'aquest any:

"El COPEC és un projecte col·lectiu dels pedagogs/gues i psicopedagogs/gues on cada pas i avenç ateny a tots i ens fa evolucionar. Dels que 1220 estem col·legiats/des i empenyem endavant el COPEC i la professió. Què passaria si en fóssim més? que tindríem més veu, més presència, més visibilitat, més suport..."

Hem arribat fins aquí gràcies a tots i totes els col·legiats/des, per això us demano que seguim creient en el projecte COPEC, perquè el COPEC i la PEDAGOGIA ens necessita. Necessita la nostra fortalesa, la nostra experiència, la nostra maduresa, la nostra saviesa. Als que encara no esteu col·legiats/des, sumeu-vos-hi, us necessitem per assolir fites pendents, per ampliar la representació, per plantejar nous reptes. A les noves generacions de pedagogs/gues, us esperem amb els braços oberts, necessitem la vostra joventut, la vostra creativitat, la vostra frescor. No tingueu cap dubte que la força del COPEC és la força dels col·legiats i col·legiades.

Amb aquestes reflexions us convido a la lectura d'aquest núm. 13 d'EIX, que com tots, és una presentació coral d'experiències, reflexions, i bones pràctiques de la ma de pedagogs/gues i psicopedagogs/gues.

Salut i Pedagogia!

Rosa Rodríguez i Gascons
Presidenta

AUTONOMIES I INTERDEPENDÈNCIES EN SOCIETATS COMPLEXES¹

Ramon Alcoberro Pericay²

Als qui ens dediquem a coses de filosofia ens agrada dir que no hi ha res tan pràctic com una bona teoria i que, contra el que opinava Engels, interpretar el món és la condició prèvia per a transformar-lo, perquè si no coneixes la realitat no tens ni la més mínima possibilitat de canviar-la. Per això la meua aportació a un Congrés en l'àmbit dels serveis socials que portarà per lema "Dependències al llarg del cicle vital. Enfortiment i autonomia" no pot ser altra que un seguit de consideracions teòriques sobre un concepte, "autonomia", que en els temps que corren és qualsevol cosa excepte obvi. Parlaré sobre llenguatge, sobre filosofia i sobre complexitat, des de la convicció que les "dependències" – exactament igual que les "independències" – no són altra cosa que "interdependències" i que l'autonomia és tan contrària com complementària amb l'heteronomia.

Òbviament moltes de les coses que exposaré aquí deriven d'una posició argumentativa, la de l'utilitarisme i la filosofia analítica, que és, com vol el tòpic, "filosofia pura" i que necessita el contrast amb l'expertesa que els participants en aquest acte tenen molt més afuada que jo mateix. Si per a alguna cosa m'agradaria que servissin aquestes notes és per a evitar que un excés d'idealisme i de retòrica a l'hora de parlar sobre l'autonomia acabés per provocar desànim i frustració. L'autonomia com tants altres conceptes de la filosofia moral necessita una reinterpretació a l'època de les xarxes i de la globalització. Em donaré per més que satisfet si aquestes reflexions poden contribuir, ni que sigui una mica a un replantejament del concepte i a una sacsejada de les opinions. Dispensin, doncs, aquest rotllet, però per parlar sobre "autonomia" em sembla que és útil enraonar prèviament sobre el llenguatge i els seus usos. Potser mirar lluny ens ajudarà a veure de prop.

Com el llenguatge crea món.

El llenguatge humà és una construcció molt curiosa perquè és capaç de "fer món" a través de crear vocabulari. Qui parla una llengua no només l'usa per descriure fets, objectes i situacions (diem "arbre" i "fred" i ens entenem aproximadament sense gaire ambigüitat). El parlant també és capaç de crear una sèrie de conceptes, que els filòsofs anomenen "termes mentalistes", que només existeixen en forma d'estats d'idees. En totes les llengües naturals usem termes abstractes, difícils de concretar i que només ressonen en nosaltres a través de complexos mecanismes mentals on la raó i les emocions treballen al mateix temps. Conceptes com "justícia", "llibertat" o "fe" no ressonen en nosaltres de la mateixa manera que "taula" o "cadira". Els termes mentalistes no existeixen de la mateixa manera que els fisicalistes però curiosament tenen molta més importància a l'hora de situar-nos en el món comú, en la societat i en els costums.

En filosofia s'acostuma a dir que els humans "fem coses amb paraules"; comencem a usar el llenguatge d'una manera intuïtiva, com si el llenguatge fos obvi i ens equivoquem. Un error molt habitual, i que tots estem exposats a cometre quan parlem, és la nostra tendència a creure que els termes mentalistes s'han de comportar com si fossin descripcions més o menys acurades de la realitat. Així, per exemple, paraules com "llibertat" o "justícia" ens impulsen a obrir: sortim al carrer per a exigir que es realitzin en el concret, ens enfadem quan se'ns nega la possibilitat de traduir aquests conceptes en fets –i a l'extrem hi ha gent disposada fins i tot a morir per portar a la pràctica políticament allò que creiem que ha d'existir en el món real perquè som capaços de concebre-ho

conceptualment. Que "les paraules fan coses" és una de les realitats més sorprenents de la vida humana. Que el llenguatge construeix món és fascinant i admirable.

Modernament es parla de "la lluita pel relat" per descriure els esforços de molts grups humans per tal d'imposar el seu vocabulari, el seu llenguatge, a l'hora de descriure el món. Mai ha existit un grup transformador sense que construeixi i usi un llenguatge propi i específic per designar l'àmbit de les coses que els interessin o de les coses que els neguiten. Els joves, moviment obrer, el feminisme o qualsevol grup que pretengui "canviar les coses" ha de començar de bon principi per modificar el llenguatge que les descriu. No és cap casualitat que allò que anomenem "la modernitat" hagués començat al segle XVIII per construir una *Encyclopédie*, amb Diderot i D'Alembert, redefinint el vocabulari de l'Antic Règim. També les ciències, començant per la química, han de començar per establir un llenguatge. Recordar això no és banal perquè la construcció de tota identitat és també, i en primer lloc, la construcció d'un llenguatge. Quan parlem de termes com "autonomia", "heteronomia", "interdependència" o "complexitat" és molt important entendre que estem parlant sobre termes mentalistes, sobre construccions d'idees que no existeixen a la manera com existeixen taules o cadires.

Sobre els significats diversos de l'autonomia.

Conceptualment parlant, l'època moderna s'identifica i es descriu com l'època de l'autonomia moral. "Modern" i "autònom" són conceptes que s'impliquen mútuament. Des de Kant, ser un mateix ("autos") i decidir la norma ("nomos") de la pròpia vida és el que s'entén per ser lliure. No dependre de ningú aliè, ni patir el que Kant anomenava "aliena tutela" és tant com ser un mateix amb totes les conseqüències. Tota la filosofia moral des del segle XVIII és un esforç per pensar en termes d'identitat personal i de suficiència de la raó per pensar el món. Kant veia que en el món moral hi havia només dues opcions: o autonomia o dependència (heteronomia). Alliberar-se de les dues heteronomies bàsiques (la que deriva de la religió i la que s'origina en la dependència dels humans respecte al poder polític i econòmic) ha estat el programa de la modernitat. És molt important no oblidar-ho. "Autonomia" és una paraula que duu penjant molta història cultural i moltes implicacions polítiques i morals. Estem parlant d'una conquesta moral que ha demanat molt esforç i molt dolor i, per això mateix, quan de vegades es pretén repensar l'autonomia –com és el meu cas– resulta fàcil trobar-se amb la incomprensió i amb la fàcil acusació de voler tornar enrere en la història del món. Però la pregunta que segurament caldrà fer-se en un congrés que parla sobre autonomia en un context de treball social, d'educació social, de pedagogia, de psicologia i de serveis socials em sembla òbvia: Si ser autònom significa donar-se a un mateix la pròpia llei, ¿què passa amb tanta i tanta gent que per mil-i-una circumstàncies de la vida no pot o no sap ser autònoma?

Des de l'aventura de les Llums, l'autonomia s'ha presentat com un instrument d'alliberament, un valor central en el discurs dominant –especialment en el discurs dominant que es presentava com a "progressista"–. És obvi que aquest discurs ha patit també manipulacions i que «Sigues autònom!»: segurament no sona igual per a un professional que s'ha de pagar la seguretat social que per a un

educador que intenta que el nen sigui capaç de resoldre un problema ell tot sol. Els pares voldrien que els seus fills fossin autònoms. Però també hi ha qui estén l'autonomia a àmbits que cap de nosaltres no ha triat i on, segurament, fins i tot implica un punt de desempat social significatiu. Compte amb els usos del llenguatge!

Plantejar el tema del significat de l'autonomia a inicis del segle XXI, en els temps de la xarxa i els cyborgs, en el context de la multiculturalitat i del neoliberalisme, no és qualsevol cosa. Sabem que al llarg de la història, tots els termes mentalistes han anat canviant el seu significat potser lentament i imperceptible, però de manera continuada. Les "grans paraules" ("llibertat", "justícia", "bé" i fins i tot "veritat") tenen totes una gran història, carregada de contradiccions i d'insuficiències. Per posar un exemple banal, els grecs podien parlar sobre la llibertat i, al mateix temps, tenien esclaus i oprimien les dones –sense que això els semblés incompatible amb la seva noció de la "llibertat". I la revolució francesa no considerava incompatible la "llibertat" amb impedir el sufragi femení. El llenguatge, convé no oblidar-ho, és també un camp de batalla.



Una de les conseqüències importants que està tenint als darrers temps el canvi cultural imposat per la globalització i per Internet és que estem començant a deixar de banda el discurs il·lusionant sobre l'autonomia moral i sobre la capacitat humana per regir la pròpia vida. Alguna cosa –i alguna cosa greu– està començant a esquarterar-se en el discurs de l'autonomia. La tradició de les Llums i Kant ens convidaven a entendre l'autonomia com a autogovern, com a decisió activa i transformadora que implicava prendre la nostra vida en les nostres mans i negar-se a què ningú més no la dirigís. D'una manera bastant generalitzada va creixent arreu la sensació que el discurs de l'autonomia és profundament mentider. Poc o molt –i cada cop més – hi ha gent per tot arreu que està denunciant el fet que per governar els humans un dels mitjans més eficaços és fer-los creure que són lliures i autònoms al mateix temps que se'ls fa impossible viure la pròpia llibertat. Cada cop més des del poder es tendeix a fer augmentar el domini de la responsabilitat vinculant-lo a la falsa autonomia i exigint responsabilitats per actes que realment ningú no ha triat.

Penso, per exemple, en el discurs sobre la "responsabilitat" que neix de l'ecologisme. Cada cop més se'ns vol fer responsables, per exemple, de contaminar o de provocar el canvi climàtic amb les nostres accions suposadament "irresponsables" com si realment tinguéssim alguna possibilitat d'actuar diferent. No és la meua autonomia, ni la meua decisió racional, que contamina. És simplement que no tinc més remei. Jo no soc Greta Thunberg i no tinc amics a la casa reial de Mònaco que em portin a Amèrica en un vaixell que no contamina. I molts dels qui llegiu això no teniu cap culpa de no tenir la pasta per comprar un automòbil elèctric. Pretendre que jo sóc responsable del que no puc controlar i del que no he triat és un bon

mecanisme de culpabilització psicològica i moral –i també un exemple un bon exemple de miserabilisme polític– tot cal dir-ho.

Per repensar l'autonomia.

El discurs tòpic sobre l'autonomia cada cop està demostrant-se més fal·laç. Per dir-ho manipulant el vocabulari kantian, l'autonomia més que l'ideal desitjable és l'heteronomia suportable. El discurs de l'autonomia moral, de la responsabilitat personal, etc., pot semblar molt bonic, i retòricament emocionant, però resulta poc practicable. Diguem-ho clar. Molta gent no es pot pagar la seva autonomia i, encara pitjor, molta gent comença a intuir que en el discurs de la puresa moral, de les bones intencions, etc. hi ha molta trampa. La trampa és exigir que tingui les mans netes a gent que simplement no té mans. La imatge no és meua, sinó de Charles Péguy, però mereix ser pensada. Quina autonomia té la gent que, estructuralment, no pot tenir autonomia sigui per problemes d'edat, de situació emocional, de disminució física, de pobresa severa, etc.? A què i a qui està servint un discurs de l'autonomia que ningú (o ben poca gent) pot realitzar concretament, per problemes econòmics, psicològics o de salut física? En el món que ens envolta el que trobarem són imperatius hipotètics i exigir categòricament l'autonomia potser ens aboca a la frustració d'un previsible cul-de-sac.

Tot discurs sobre l'autonomia en els serveis socials ha de començar per respondre aquesta pregunta o caurà en greus contradiccions. Quan es vol reflexionar sobre un tema com: "Dependències al llarg del cicle vital. Enfortiment i autonomia", una precaució important és entendre que cal una concepció molt més dinàmica i molt menys individualista de l'autonomia si no es vol caure en el cinisme vulgar. No n'hi ha prou a proclamar-la. Cal fer-la efectiva. L'autonomia només és un instrument d'alliberació si s'entén d'una manera que sigui possible, real i efectiva. Si, per contra, és un a priori que s'aguanta en el buit, no ens pot sorprendre que cada cop més gent se'n malfici i que el discurs més conservador sobre la seguretat i el proteccionisme guanyi força en forma de populisme.

Hi ha una concepció de l'autonomia que clarament no funciona. És la que confon autonomia i individualisme. L'autonomia és clarament afirmar-se un mateix com a subjecte lliure i responsable. Acceptem que: "*Dir jo és afirmar-me al centre del món*" (Edgar Morin). Però cal dir que si aquesta afirmació del "jo" obre una lògica contradictòria amb la del "nosaltres", senzillament no funcionarà mai. És per això que pensadors com el mateix Edgar Morin han insistit en la necessitat de pensar l'autonomia des del punt de vista de la teoria de sistemes, des de la complexitat i des de la xarxa. És clar que cal reivindicar l'autonomia com un element central de l'herència moderna. Però al mateix temps cal repensar-la. Si l'autonomia és, purament i simple, auto/referencial, és falsa. Com a humans tenim necessitat, al mateix temps, de l'afirmació personal i de la comunitat. Sense la comunitat no podríem parlar, ni riure, ni viure. Tota societat implica un doble aspecte jo/nosaltres. Una autonomia del jo sense la presència del nosaltres construeix un joc de llenguatge fal·laç. Si l'autonomia kantiana és un "jo" que s'allibera de la pressió d'un "nosaltres", cal dir, simplement, hi ha milions i milions de persones que no poden accedir a aquest model de conducta – i que fins i tot no podran fer-ho mai per raons de salut, d'ancianitat i de limitacions de tota mena. Quan al segle de les Llums es pensava l'autonomia es feia per defensar el dret dels individus a alliberar-se del "nosaltres" de la religió i el de la tradició, molt fonamentalment. Avui la situació és molt diferent i l'autonomia cal repensar-la en funció dels canvis que l'època de la tècnica ha introduït en la relació entre els humans i el món.

En els temps de la vulnerabilitat i de la cura

Fent abstracció de les condicions concretes de l'acció i posant l'accent en el voluntarisme (el famós "si tu vols, pots"), la moral kantiana ha donat origen a la creença francament errònia – i segurament cínica – que afirma que n'hi ha prou amb voler ser bo per ser bo. Semblaria que n'hi hagi prou amb la bona voluntat – amb el desig de fer el bé – per posar-nos en la sendera de la bondat universal. Però l'experiència mostra que, al món real, l'autonomia moral i la bona voluntat de la consciència no són suficients perquè la virtut per ser eficaç ha poder ser realitzada en el món. I el món és el lloc on el jo forma sistema amb el nosaltres. L'individualisme modern que té tendència a separar l'home de la realitat on l'home actua és la pitjor amenaça a una autonomia moral real i efectiva. El discurs de la voluntat i del voluntarisme (tan tradicional en l'àmbit dels serveis socials) no s'aguanta sol, ni pot viure de l'aire. Autonomia i heteronomia no són dos àmbits radicalment distints; formen un sistema i s'impliquen mútuament.

Per reivindicar l'autonomia d'una manera eficaç cal pensar la fragilitat, la vulnerabilitat, tant o més que la capacitat de donar-se un mateix la pròpia llei. La dependència (física o emocional), les conseqüències d'una herència genètica, etc. són el quadre real en què pot pensar-se l'autonomia. Situat en un ordre simbòlic i polític que no ha triat, en uns vincles socials dels quals no son necessàriament autors etc., pensar-nos autònoms vol dir saber-nos també dependents i no *Supermens* o *Superwomens*. Bona part de la millor filosofia moral des del final de la II guerra mundial s'ha fet des del record de les víctimes – i fins i tot s'ha abusat prou del victimisme. Sense voler seguir aquest camí, em sembla que és necessari recordar que en els serveis socials es tracta bàsicament amb la gent que ha perdut en les Guerres Neoliberals Contemporànies. Què és l'autonomia, sinó un somni inaccessible, per a un ancià malalt, per a un gran dependent en cadira de rodes o per a un nadó que acaba d'arribar al món? Dependència i autonomia s'ha de veure en una mútua relació basada en la complexitat. Tots estem construïts a través de vincles socials i afectius, i som éssers lingüístics que assumim que la llengua ens crea uns vincles socials. Per tant, l'autonomia no implica la llibertat solidària.

Un pensador que no forma part de la meua tradició de reflexió però que sempre diu coses suggestives, Paul Ricoeur, parlava al prefaci de *Soi-même comme un autre* (1990) de la situació actual en què hem passat d'un "cogito triomfant" a un "cogito trencat" (*brisée*). Per això mateix, davant la possibilitat que l'autonomia se'ns trenqui – o com a mínim, davant la possibilitat que se'ns esberli com a concepte moral – convé repensar-la. És aquí on em sembla que cal complementar l'exigència d'autonomia amb una altra idea bàsica, la de l'ètica de la cura. Tots els humans formem part d'una xarxa i per viure no només ens cal el respecte (virtut kantiana) sinó la cura, l'ajuda mútua, la sol·licitud. Però aquesta cura només ens pot venir de l'altre (persona o institució) i, per tant, l'autonomia radical és una ficció que manifesta la radical insuficiència de l'autarquia moral. El subjecte autònom kantianista constitueix, en el millor dels casos, una il·lusió idealista, del tot llunyana a de les febleses dels individus reals. Els determinismes socials i la precarietat emocional (cada cop creixent, val a dir-ho) posen el límit a l'idealisme de l'autonomia.

Tal com diu Júlia Torres Canela en un text que trobareu a la xarxa: *S'anomena "care ethics", (en català ètica de la cura, en castellà, "ética del cuidado" o "ética de la solicitud") el moviment que a partir de la dècada de 1980 es va plantejar la diferent manera de tractar els problemes ètics a partir de les consideracions de gènere. Sorgida del moviment feminista, la "care" reivindica que la sensibilitat femenina permet una manera diferent de copsar la problemàtica moral, perquè la cospa des d'un punt de vista més proper a la intimitat i a les emocions pròpies de la "veu" femenina. Són temes bàsics de la*

"care ethics" la consideració de la diferent "veu" (per usar un mot de Carol Gilligan) que les dones tenen quan es plantegen temes de justícia i d'equitat, la reivindicació de paper de la sensibilitat a l'hora de respondre dilemes ètics i la valoració del paper de conceptes com la vulnerabilitat, la sensibilitat i la dependència.

Una autonomia sense "cura" i sense "veu" té el greu perill de tornar-se eixorca i, al límit, pot acabar constituint un autoengany purament subjectivista.

Vivint en societats complexes.

A més d'introduir consideracions de cura, l'autonomia ha de fer avui un esforç per tal d'entendre que vivim en societats cada cop més multiculturals, més diverses. La metàfora de la xarxa com a model de les interrelacions socials ha contribuït en bona manera a fer-nos més intuïtiva la noció de complexitat; però aquesta intuïció ve de lluny. Hi ha en sociologia i en filosofia moral tota una teoria de la complexitat, derivada de la teoria de sistemes elaborada per Karl Ludwig von Bertalanffy en l'any 1928. Dissortadament al nostre país conceptes com "complexitat" i "pensament sistèmic" han tingut poca incidència fora de l'àmbit de la psicologia – i fins i tot en aquest context sovint s'han expressat d'una manera (curiosament) simplificada. En tot cas, introduir la complexitat en l'autonomia moral és una exigència que des de l'àmbit dels serveis socials es fa sentir cada vegada més. El que segueix només és un esbós del que implica pensar des de la complexitat quan es reflexiona sobre l'autonomia i l'heteronomia.

En primer lloc cal ser conscients que la complexitat no pot ser programada i que, en tota la seva diferència, només es comprèn "a posteriori". Viure en societats complexes pot ser apassionant però mai no és fàcil perquè cal dominar alhora molts codis culturals diversos. En la vida real la raó pura no existeix, només és un model. Tot està barrejat i les elaboracions teòriques sovint queden curtes o són construccions sovint interessades, amb implicacions més o menys. D'altra banda –i aquesta és una situació molt frustrant per als teòrics– la complexitat només es pot gestionar amb un punt de "vidència" i d'intuïció que no es pot ensenyar a cap facultat de Ciències de l'Educació o de Psicologia –i que té molt a veure amb l'expertesa i l'experiència acumulada pels professionals. Ningú pot ensenyar ningú a ser autònom. A ser-ne se n'aprèn de la mateixa manera com els nens aprenen a caminar, fent-ho i, inevitablement, pelant-se els genolls.

ACTE
PRECONGRÉS
IV CONGRÉS de
SERVEIS
SOCIALS
BÀSICS
I ESPECIALITZATS

Data - 13 de novembre de 2019
Lloc - Francesca Bonnemaison
Sala La Cuina

Autonomia
i interdependències
en societats
complexes

Organitzen:

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

CEESC
COL·LEGI D'EDUCACIÓ I FORMACIÓ SOCIAL DE CATALUNYA

Col·legi Oficial de Psicologia de Catalunya

COL·LEGI OFICIAL DE TREBALL SOCIAL DE CATALUNYA

Amb el suport de:

Generalitat de Catalunya
Departament de treball
Mans Sòcies i Famílies

Diputació
Barcelona

Ajuntament
Barcelona

#cssbe20

En tercer lloc, mai no s'insisteix prou en un fet: la complexitat porta amb ella incertituds i inestabilitat. Contra el que sovint mantenen els teòrics del multiculturalisme, les incerteses tenen una gestió molt difícil i tendeixen a produir insatisfacció perquè trenquen esquemes perceptius arrelats i això produeix incertesa. Tota llibertat du amb ella un punt de desordre i això convé no passar-ho per alt ni minimitzar-ho. Per això Fromm ja parlava de la por a la llibertat. La complexitat no es deixa reduir a la llei, ni té una gestió jurídica per ella mateixa precisament perquè deriva de situacions que per la seva diversitat són gairebé impossibles de traduir en normes a priori. Sovint, fins i tot, en situacions de complexitat no sabem ni com orientar-nos, ni quines preguntes cal fer per sortir d'un embolic. Una situació de complexitat és aquella davant la qual no tenim mapes que ens ajudin a travessar el territori. D'aquí la centralitat de la intuïció que assenyalàvem.

Finalment, si el complex és relacional, inevitablement tota complexitat suposa una interculturalitat i una comprensió de l'autonomia moral que no es redueix (i sovint ni tan sols es pot entendre) termes d'individualitat. L'autonomia en societats complexes vol dir interacció, de la mateixa manera que vol dir cura i que vol dir atenció a la diversitat. Evitar les simplificacions que maten i gestionar les complexitats que ofeguen és avui la tasca difícil de l'autonomia moral en societats complexes.

1-Ramon Alcoberro Pericay, doctor en filosofia, Llicenciat en Filosofia i Ciències de l'Educació (secció Filosofia), professor de la UdG, especialista en filosofia de la il·lustració i en ètiques aplicades (<http://www.alcoberro.info>). Conferència impartida en el marc del PRECONGRÉS del IVCSSBE que tindrà com a lema "Dependències al llarg del cicle vital. Enfortiment i autonomia"

2-Presentació a càrrec de M. Concepció Torres Sabaté, professora titular i membre del deganat de la URV:

"Bona tarda, presentar a una persona com el professor, filòsof i doctor Ramon Alcoberro, no és una tasca fàcil, sobretot perquè és una persona que ha treballat amb profunditat, jo diria quasi tots, els temes filosòfics i ètics que no deixen mai d'estar vigents en totes les societats. És una persona activa en tots els sentits, pensant, escrivint i parlant. Té la capacitat d'abordar temes

complexos i presentar-los de forma entenedora amb un punt de vista pedagògic que fa que aquests temes es converteixin en un missatge de fàcil comprensió. Tot el seu bagatge el podem gaudir a través de la conferència que ens ha preparat "AUTONOMIES I INTERDEPENDÈNCIES EN SOCIETATS COMPLEXES" per iniciar aquest Precongrés.

Un bagatge que s'ha anat construint a través de la seva pròpia experiència: Essent Doctor en filosofia per la universitat de Barcelona i després professor de filosofia moral durant 22 anys a la Universitat de Girona.

Va iniciar-se en filosofia escrivint el primer llibre de filosofia postmoderna que es va publicar en català l'any 1983, "El desordre cívica". Com a postmodern creu que...

"tota realitat és sempre pastosa, que tota teoria és sempre provisional i que l'única manera d'entendre la realitat deriva de l'anàlisi del llenguatge". Com ell mateix diu: "aquestes tesis òbviament són molt discutibles" i li encanta ironitzar sobre elles.

La seva obra s'inscriu en una línia d'individualisme liberal de caire utilitarista, considerant que un problema moral potser no té solució però té gestió, és a dir que no es pot resoldre, però sí que es pot treballar per intentar pal·liar les seves conseqüències en la línia del que el filòsof anglès Bentham va proposar com a criteri moral "buscar el més gran bé per al més gran nombre" (i no el bé absolut i perfecte que per a l'Alcoberro és inabastable).

El seu autor predilecte és John Stuart Mill perquè li interessa el problema de la llibertat com a no-subjecció i ha escrit dos llibres sobre l'utilitarisme (UOC) i una monografia publicada per RBA "John Stuart Mill" traduïda a l'italià i al francès.

Ha escrit diversos llibres i ha traduït al català sobretot autors del Barroc i de la Il·lustració (Mazarino, Dinouart, Voltaire, Diderot, D'Alembert...), bàsicament perquè un dels seus àmbits de treball és la crisi (i la rehabilitació) de la idea de progrés. Darrerament estudia el tema del genocidi i aviat sortirà a la revista Sapiens un article seu sobre Raphaël Lemkin, l'autor jueu polonès que al segle passat es va inventar la paraula "genocidi".

El més conegut de la seva producció és el seu web FILOSOFIA I PENSAMENT (<http://www.alcoberro.info/index.htm>) que aquest gener compleix 20 anys dedicat a la divulgació filosòfica i que aplega ara més de 2.000 articles.

En l'àmbit de la filosofia moral s'ha dedicat sobretot a temes d'ètica aplicada, bioètica, tecnò-ètica i ètica de l'economia. És soci d'honor del Col·legi d'Economistes de Barcelona (2018) pels seus treballs en aquest darrer àmbit i, sobretot, ha treballat autors vinculats al tema de la responsabilitat moral en el capitalisme tardà, com Hans Jonas i Günther Anders.

Té un historial acadèmic i professional absolutament complert, però també és una persona que li agrada mirar les coses, viatjar i llegir.

Gràcies Ramon per acceptar aquesta invitació."



PER A L'EXERCICI PROFESSIONAL
–INCLOSA LA MEDIACIÓ–

DE PEDAGOGS/GUES I PSICOPEDAGOGS/GUES

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=2410&ti=ca>

COBERTURES

- RC Professional (600.000 €)
- RC d'Explotació (600.000 €)
- RC Patronal
- RC per Protecció de Dades Personals (300.000 €)
- Defensa Jurídica i Finances judicials
- Cobertura d'Invalidesa
- Danys a documents de tercers (60.000 €)
- Danys patrimonials primaris (100.000 €)
- Subsidi per inhabilitació professional (1200 €/mes)



Manifiesto Por Una Profesión Regulada¹

Consejo General de Colegios Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos de España²

No cabe duda y nadie puede discutir, que de la salud de un sistema educativo depende en gran parte, el bienestar de su sociedad.

A lo largo de estos años, las diferentes administraciones, han hecho esfuerzos para mejorar nuestro sistema educativo. Y no cabe duda que, en algunos aspectos, así ha sido. No obstante, pese a todo, dos pilares fundamentales para la calidad del sistema educativo, se han visto seriamente perjudicados:

- La Orientación Educativa
- La Atención a la Diversidad

La Orientación Educativa atiende a la totalidad de la comunidad educativa. Así, el alumnado, los padres y cuerpo docente, son atendidos por estos profesionales en sus diferentes dimensiones. Así, el educando, puede interpretar con mayor garantía de éxito, qué decisiones para su futuro tomar como también ver atendidas sus necesidades de manera preventiva o terapéutica. Su familia obtendrá toda la información necesaria sobre el futuro académico y profesional y naturalmente, se verá atendida ante cualquier situación que les pudiera ser perjudicial. Los docentes tendrán en estos profesionales su mayor fuente de información acerca de qué y cómo solventar diferentes situaciones y obtener una muy valiosa formación así como los equipos directivos.

Desde este punto de vista, la orientación se erige como una fortaleza de cualquier sistema educativo, que, en colaboración con el conjunto del profesorado, vendrán a limitar el abandono prematuro, el fracaso escolar, el acoso y otros tantos peligros que nos acechan.

¿Sería creíble que tan importantes funciones fuesen ejercidas por personal no cualificado? Verdaderamente no. Pero la realidad es bien diferente. Al cuerpo de Orientación, se accede por una oposición fuere cual fuere el grado universitario de origen. Sin mayor formación ni experiencia.

Un segundo pilar tan fundamental como la Orientación es la Atención a la Diversidad. Atiende a aquellos alumnos que, por diferentes causas, necesitan de una atención especializada para alcanzar sus objetivos personales y académicos. Hablamos de un ejercicio

profesional altamente cualificado que debe atender a un diagnóstico determinado o unas condiciones personales y familiares determinadas. Es un profesional que debe conocer técnicas de diagnóstico diferencial, estrategias conductuales y cognitivas, diseño de planes terapéuticos, una gran capacidad de trabajo con el resto de la comunidad educativa y así un buen número de características técnicas.

Actualmente, la legislación de acceso circunscribe al grado de magisterio incluso en la etapa de la ESO. Cabe recordar que magisterio es un grado diseñado exclusivamente para las etapas de infantil y primaria.

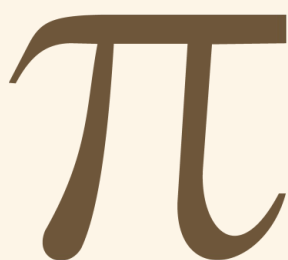
Ante esta situación de desamparo de la sociedad, traducida en los índices de abandono prematuro y fracaso escolar en las etapas obligatorias más altas de Europa, unas tasas de abandono en los grados universitarios cercanas al 46%, cabe preguntarse si realmente, el conjunto de las administraciones, están atendiendo debidamente a la sociedad.

En la actualidad y dentro del marco de formación universitaria, el único grado que, comparativamente, ostenta una mayor y profunda formación, de manera objetiva, es el grado de pedagogía. Y es más, históricamente ha sido la pedagogía la ciencia encargada de formar a profesionales para atender estas necesidades con resultados asombrosos.

Es por ello que, el Consejo General de Colegios Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos de España, ha solicitado al Ministerio de Educación y al Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, que la Orientación y Atención a la Diversidad, sean profesiones reguladas y que las titulaciones de pedagogía y psicopedagogía sean reconocidas como los profesionales adecuados para estos dos ámbitos, no exclusivos del sistema educativo, sino también en sanidad, justicia, menores y social donde es imperativa esta regulación.

2-Manifiesto publicado el 30/05/2019 en <https://cgcopy.org/index.php/archivos/date/2019/05>

2-<https://cgcopy.org/>



PARLEM DE
PEDAGOGIA...

ESPAI D'OPINIÓ SOBRE TEMES D'ACTUALITAT DE TEMES PEDAGÒGICS I
PSICOPEDAGÒGICS

OBERT A LA PARTICIPACIÓ DE TITULATS I ESTUDIANTS DE PEDAGOGIA I
PSICOPEDAGOGIA

CONSULTEU ELS CRITERIS DE PARTICIPACIÓ A: www.pedagogs.cat/reg.asp?id=935&ti=ca

DECÀLEG PER L'EQUITAT DE GÈNERE EN L'ÀMBIT DELS COL·LEGIS PROFESSIONALS DE CATALUNYA

Comissió de Dones i Igualtat de la Intercol·legial¹

El Col·legi de Pedagogos de Catalunya, en la Junta de Govern del 4 de maig de 2019, acorda adherir-se al Decàleg "El nostre Clam per l'Equitat", elaborat per la Comissió de Dones i Igualtat de la Intercol·legial, de la que el COPEC en forma part. I adquireix el compromís de canviar el nom del Col·legi per un que sigui inclusiu, així com promoure el rol de la dona, en una professió –com la de la pedagogia– altament feminitzada, però en la que no ocupa espais de decisió ni tècniques ni polítiques.

EL NOSTRE CLAM PER L'EQUITAT²

—PREÀMBUL

Les col·legiades reclamem en aquest decàleg un tracte equitatiu, entre dones i homes, en el món professional, per eliminar qualsevol discriminació de gènere en sintonia amb altres associacions i moviments feministes. En conseqüència, els Col·legis Professionals de Catalunya proposem aquest Decàleg, com a la mínima expressió acceptable en la gestió i orientació del món professional.

1.-Equitat en l'organització:

L'organització garantirà l'equitat de tracte a tots els àmbits.

Promourà activament la presència de dones col·legiades en els òrgans de govern del Col·legi (juntetes de govern, comissions, grups de treball, ...), així com als llocs de responsabilitat de la seva estructura laboral.

Els procediments interns del Col·legi vetllaran per a què no es produeixin tractaments ofensius ni comportaments sexistes. En el cas que es produïssin s'activaran els procediments correctius.

2.-Equitat laboral:

El Col·legi ha de vetllar per eliminar qualsevol tipus de discriminació salarial i de condicions laborals.

Es rebutjaran especialment aquelles pràctiques retributives encobertes que puguin generar desigualtats. Es denunciaran les pràctiques abusives.

Davant la sol·licitud de professionals per cobrir llocs de treball, els serveis de selecció professional o borsa de treball, oferiran currículums amb criteris de paritat, evitant estereotips de gènere.

3.-Formació en equitat:

El món professional ha de superar la divisió de rols entre dones i homes.

En conseqüència, ha de superar els defectes que es deriven dels efectes de l'androcentrisme, i evolucionar cap a la equitat de gènere.

Per fomentar el tracte paritari en l'exercici professional, es requereix que els Col·legis imparteixin formació específica a dones i homes, això es farà facilitant eines d'apoderament femení.

4.-Educació en equitat

Es fomentarà la sensibilització en equitat cap a la societat, des de la responsabilitat professional de les i els col·legiats, tot reconeixent que és la societat en el seu conjunt, la que forma i educa.

En aquest sentit, els Col·legis Professionals afavoriran la formació i informació laboral en equitat, per evitar els estereotips de gènere en entorns professionals.

5.-Corresponsabilitat familiar

La conciliació entre la vida personal, familiar i professional, és avui un afer social, que cal assumir de forma coresponsable entre homes i dones. La coresponsabilitat, i està demostrat, no només millora la qualitat de vida, sinó que també afavoreix un bon ambient laboral i facilita un major rendiment professional.

L'organització col·legial ha de ser un exemple de gestió coresponsable, i practicar conscientment polítiques paritàries en la pròpia organització interna.

6.-No discriminació per raó de gènere

El fet de ser dona, ha implicat discriminacions en l'exercici professional i/o en l'accés a un lloc de treball. La discriminació més destacada és la que va lligada a la maternitat i a la cura, que encara avui és un handicap per a moltes dones.

Cal establir canals de denúncia àgils davant dels òrgans del Col·legi per denunciar aquelles situacions de discriminació que es donin en l'àmbit de cada professió.

7.-Visibilitat col·legial i professional

La imatge pública del Col·legi ha d'implementar paritàriament la visibilització de les dones al món professional.

Cal impulsar i fomentar una participació paritària i visible de dones i homes a tots els àmbits de la vida col·legial i professional i als diferents nivells de presa de decisió, en igualtat d'oportunitats.

8.-Comunicació i gènere

L'ús de llenguatges no sexistes és indispensable en el camí cap a la igualtat.

Els Col·legis Professionals afavoriran la comunicació inclusiva i l'ús de llenguatge no sexista i adoptaran un discurs favorable a l'equitat de gènere en l'entorn col·legial, al món professional, i als mitjans de comunicació.

Es promourà que l'ús d'imatges sigui de dones i homes de manera equilibrada en els canals de comunicació habituals del Col·legi.

9.-Actuació davant la violència de gènere

La societat i en conseqüència el món professional, té consciència de la xacra social que suposa la violència de gènere.

Demanem compromís als Col·legis per:

- Detectar, rebutjar i denunciar qualsevol tipus d'assetjament o violència contra les dones.
- Donar suport en l'àmbit professional davant qualsevol situació de violència contra les dones.
- Impulsar accions de sensibilització davant de qualsevol situació de violència contra les dones.
- Promoure l'adhesió a les accions socials de rebuig vers la violència contra les dones.

10.-Compromís professional amb perspectiva de gènere

Compromís en les nostres actuacions com a element transformador.

Les persones col·legiades són plenament conscients de la responsabilitat que les nostres actuacions professionals comporten, també en l'àmbit social, i en conseqüència ens comprometem que les nostres accions i activitats col·legials i professionals, tinguin una perspectiva d'equitat de gènere com a element transformador.

En conseqüència,
Demanem als Col·legis Professionals de Catalunya, la seva adhesió i compromís.

Que aquest decàleg viu i en construcció sigui un full de ruta obert que s'incorpori i es desenvolupi dintre de l'agenda dels Col·legis Professionals com a element transformador, cap a una vida professional que defensi i valori la inestimable aportació de les dones, i sigui un motor d'evolució cap a una societat més justa i equitativa.

1-Associació Intercol·legial de Col·legis Professionals de Catalunya <http://intercollegial.cat/>

2-Decàleg: UN CLAM PER LA IGUALTAT:

<http://www.intercollegial.cat/assets/global/documents/DECALEG%20AD-FINAL-RECT.doc.pdf>

Assetjament escolar. La família com a motor de prevenció

M. Helena Tolosa Costa¹

La prevenció de l'assetjament escolar necessita un enfocament sistèmic. La família té un gran poder en la prevenció en els tres grans actors: agressors, agredits i espectadors.

Reduir l'assetjament escolar necessita un compromís social. Un compromís social en els models que es transmeten en les relacions polítiques, en el món dels esports, en la cultura d'oci, en el panorama musical i artístic i, molt especialment, en els mitjans de comunicació audiovisual (cadena de televisió, premsa, ràdio...) i dels mitjans de comunicació en general. Programes com *Supervivientes*, *Gran hermano*, *Zona zàping* o els mateixos debats parlamentaris són mostres evidents de com la manca de respecte, la mentida i la violència estan institucionalitzades.

Però també és cert que molts d'aquests aspectes només es poden denunciar i evidenciar. Queda lluny de l'acció directa. És aleshores quan posem el focus en l'escola i en els infants, però sovint ens oblidem o menystenim el potencial de la família per generar canvis, actituds i valors.

El passat dia 11 de juny vaig assistir al **2on Simposi contra el Bullying** organitzat per la Fundació Barça².

L'estudi de la Fundació Barça "*Bullying y ciberbullying a l'Educació Primària a Catalunya*" destaca com alguns dels criteris per a una bona pràctica en la prevenció del bullying que:

"La intervenció hauria de seguir una estratègia integral, que consisteix en un conjunt de mesures que compti amb la implicació i coordinació de diferents agents involucrats en el problema sistèmic: les autoritats escolars al professorat les famílies als estudiants i la comunitat".

"Cal potenciar la intervenció a les etapes d'infantil i primària, ja que hi ha menys programes d'intervenció en aquesta etapa, així com al llarg de tota l'escolaritat donat que aquesta intervenció actua de forma preventiva i evitarà l'aparició i cronificació de dinàmiques que acaben derivant en l'assetjament entre iguals".

"La intervenció hauria de ser fonamentalment preventiva"

En aquest sentit, posa l'èmfasi en la prevenció primària:

"La prevenció primària consisteix en el desenvolupament de valors i actituds que contribueixen a crear un bon clima escolar i la capacitat de l'alumnat en el foment de la convivència. També s'inclouria la minimització dels factors de risc vinculats a determinades conductes que poden empitjorar la convivència escolar. Qualsevol estratègia emmarcada dins de la prevenció primària s'adreça a millorar la convivència dins del centre escolar i, per tant, no s'orienta directament el fenomen de l'assetjament i el ciberassetjament. Tot i això, amb aquest tipus d'intervenció preventiva es pretén evitar l'aparició de conflictes que distorsionen la convivència, entre ells l'assetjament escolar".

Destaquen com a eines importants: el projecte de convivència del centre, la formació i l'actitud dels docents, l'acció tutorial i, el suport social dels mateixos infants entre ells com a factors de protecció tant en la victimització com en la pràctica de l'assetjament.

En el Simposi van haver-hi moltes dades interessants, però especialment voldria constatar la dificultat que des de la Fundació havien tingut per accedir a les famílies en l'àmbit de les accions preventives. La majoria de programes que tracten l'assetjament posen la seva força en generar consciència a l'espectador del poder que té per aturar el maltractament. És per això, que el treball més important amb les famílies té a veure amb conscienciar els futurs espectadors respecte a no tolerar el maltractament.

I aquí rau part del problema. A moltes famílies els preocupa que el seu fill

o filla pugui ser agredit o agressor. Però la majoria de famílies no tindran futurs agressors o agredits, sinó futurs espectadors. I les famílies no són conscients que aquest és el rol majoritari que cal educar per prevenir l'assetjament.

Malgrat tot, que hi ha a la base d'un possible agressor?

- Manca de límits.
- Desig de poder.
- Crida d'atenció.
- Rèplica de conductes viscudes a la família.
- Enveja.
- Gelosia.
- Manca d'empatia.
- Manca de respecte vers l'altre.
- Manca de respecte vers la diversitat.
- Burla i desqualificació com a dinàmica normalitzada de relació amb els altres.

I que es destaca com a font de protecció per evitar la victimització?:

- Habilitats socials-comunicatives i personals.
- La gestió positiva dels conflictes.
- Una sana autoestima.
- Una bona competència social.
- Empatia.
- Prosocialitat.
- Resiliència.
- Gestió de la tecnologia.

I tot el que he descrit fins ara es pot promoure des del sistema familiar i/o es pot aprendre o desaprendre dels models familiars de relació i, de les actituds de les figures parentals, no només a l'escola o més ben dit, no depèn únicament de l'escola promoure-les. Cal comptar amb la co-responsabilitat de les famílies davant el fenomen de l'assetjament, per tal que les accions que realitzen des del centre educatiu siguin efectives i predominin en els infants els factors protectors i el suport dels mateixos alumnes entre ells.

En l'àmbit familiar podem incidir com a factors de prevenció: a) en els estils familiars comunicatius i democràtics; b) amb una interacció amb els fills i els membres de la comunitat familiar respectuosa; c) amb una gestió positiva del conflicte dins la llar familiar; d) generant una sana autoestima; e) promovent la resiliència; e) amb la supervisió de l'ús dels dispositius tecnològics. I segur que en podem afegir més.

En el Simposi va ser especialment impactant, per a mi, el testimoni de Sergio Medialdea (el protagonista del famós anunci ZUMOSOL, el primo zumosol!). En el seu relat de l'assetjament escolar viscut en el seu institut acabava fent una demanda a les famílies, als pares i a les mares:

"Si us plau, eduqueu bé els vostres fills. Eduqueu-los en el respecte. Ensenyeu els vostres fills a no jutjar i a riure's d'una altra persona, especialment si és per una cosa que ell no ha escollit".

En el seu cas ho deia fent referència a l'alçada, al seu físic i al seu dèficit visual (a l'adolescència duia ulleres de cul de got i era motiu de burla per això). Trets que tu no esculls i que formen part del teu ADN.

I és que malgrat les noves formes d'unitat familiars, la família és la clau de volta per a promoure la major part de valors i actituds en l'infant.

Aquest fet em fa pensar en el curtmetratge de la campanya del 2013 de NAPCAM que parla del modelatge parental com a influència en els fills

"Children see, Children do"³ que al final deixa escrita la frase "Make your influence positive".

Accions i actituds que es poden promoure en l'entorn familiar:

a) L'estil democràtic ens parla de posar normes pel bon funcionament de la dinàmica familiar; cedir responsabilitats en funció de l'edat; col·laborar entre tots a les tasques de la llar; donar a escollir el que es pot escollir segons edats; deixar participar en decisions familiars segons les edats i els fets; que les figures parentals siguin fermes i coherents, però afectuoses i comunicatives.

El respecte és un valor que es transmet en el dia a dia. Els valors no són paraules, són fets. El respecte és honrar les persones i els seus drets. Totes. També ser respectuós amb un mateix. Ser respectuós vol dir valorar l'altre. Practicar el respecte dins de la llar vol dir fer accions tan senzilles com: demanar que et posin aigua al got de manera assertiva, poder expressar-se sense embuts ni censures, demanar permís per agafar la joguina del germà o per entrar a l'habitació dels fills i filles si tenen la porta tancada, expressar assertivament els desacords, fer respectar els drets sense agressivitat, col·laborar en el bon funcionament del dia a dia...

El respecte també passa per no estar jutjant contínuament com són els altres (físic, psicològic, vestuari, programes de televisió ...), ni el que fan (ni els pares, ni els germans, ni els tiets, ni els avis, ni el veí del tercer...). El respecte implica entendre que cadascú camina amb unes sabates i que s'ha de ser molt curós en sentenciar.

b) La gestió positiva del conflicte és l'altre cavall de batalla que les famílies poden promoure i que, com diuen els estudis, està dins l'àmbit de la prevenció terciària del bullying. A mi m'agrada posar especial èmfasi en el tema de les baralles i conflictes entre germans. En aquest sentit els principis de les pràctiques restauratives poden enllaçar molt bé dins el paradigma de la gestió positiva del conflicte.

Les pràctiques descarten la disciplina punitiva (qui la fa la paga, ull per ull) i parlen des de la disciplina restaurativa on preval la reintegració efectiva i afectiva de qui ha comès l'error. Els principis restauratius encaixen a la perfecció amb les necessitats de convivència familiar: fomentar el sentit de comunitat i gestionar el conflicte i les tensions reparant el dany i forjant relacions. Els càstigs encara perden més força, ja que està comprovat que els éssers humans són més feliços, més cooperatius i tenen major capacitat de fer canvis quan els qui exerceixen l'autoritat fan les coses AMB ells en comptes de fer-les PER ells o en CONTRA d'ells (Watchel)⁴.

Els 5 principis restauratius són: 1. Totes les parts tenen una percepció del conflicte que cal ser valorada i escoltada. 2. El que pensem afecta al que sentim i el que sentim influeix en el que fem. 3. L'empatia i el reconeixement de les emocions desagradables suscidades pel conflicte. 4. Identificar les necessitats de cada part és anterior que identificar les estratègies per satisfer les necessitats de cada part. 5. La responsabilitat és col·lectiva davant dels actes i de les seves conseqüències.

Els adults de la família poden ser els FACILITADORS de les preguntes restauratives. Hi ha hagut una baralla?

El primer que podem fer és parar i seure en cercle. Després fem les preguntes a cada afectat, primer totes les preguntes a un membre i després totes al següent, etc.:

- Què ha passat?
- Com et sents pel que ha passat?
- Què pensaves en aquell moment?
- Què has pensat de llavors ençà?
- A qui ha afectat el que has fet? Com?
- Què ha estat el més difícil per a tu?
- Què necessites per millorar la situació?
- Què pots fer per millorar la situació?
- Què podem fer per sentir-nos millor?

Tomem a preguntar a cadascú per torns:

- Com et sents després d'escoltar el teu germà (cosí, amic, avi...)?
- Hi ha alguna cosa que vulguis afegir?
- Hi ha alguna cosa que vulguis dir més?

I acabem enunciant els acords o conclusions del nostre cercle restauratiu!

Però a banda d'aquest apunt, la gestió positiva del conflicte exigeix educar les emocions, promoure la comunicació no violenta, educar en cooperar i no en competir, ser ferm en la negativa d'acceptar les desqualificacions, els insults i la violència normalitzada entre germans. Demana ensenyar alternatives per establir toms i aprendre a compartir (tirar una moneda a l'aire, repartir per dies de la setmana, marcar temps...). Demana que els adults ensenyin als infants a jugar de manera constructiva...

c) Promoure una autoestima sana també té molta relació amb el respecte. Entendre que el fill, és com és i, que potser no serà mai com els pares i mares volien que fos però que té dret a fer-se a la seva manera. Que els pares creguin que el seu fill és digne de ser estimat i capaç de forjar el seu destí.

L'enveja és una gran motivadora de l'assetjament entre iguals. Però quan un infant va forjant una sana autoestima, l'enveja (el bé de l'altre em fa patir), deixa de ser present perquè està en pau amb qui és i amb el que té. Perquè no li cal posar la mirada fora d'ell.

d) Promoure actituds resilients vol dir, especialment, aprendre a tolerar la frustració, aprendre que les coses no sempre són com un vol. Aprendre que potser un company no et convida a una festa i no hi està obligat. Aprendre que tots som companys però no amics, i que no pots obligar a ningú a ser amic teu si ell no vol.

e) Supervisar l'ús de dispositius tecnològics és un altre dels punts claus. L'ús dels telèfons intel·ligents es dona cada cop més en franges d'edat primerenques (cicle superior de Primària, 9-12 anys) igualment que l'ús de tauletes i d'altres dispositius que permeten fotografiar i/o penjar vídeos. Un cop més, educar els fills i filles en el respecte i la dignitat dels altres implica educar en no fer ús de les imatges dels altres sense el seu consentiment. Implica que els pares i mares siguin curosos en les fotografies que pengem dels fills a les xarxes o, que a partir de certa edat, els hi demanin consentiment per fer-ho. Implica que els pares i mares facin un ús responsable i respectuós, també amb esperit crític, en els comentaris que es fan en els grups de whatsapps d'amics per posar alguns exemples.

No cal un màster per promoure aquestes accions a dins la família, oi?

També la família té un gran poder en la transmissió dels valors del compromís, la justícia i la responsabilitat. Hi ha conflictes que potser no et pertanyen o no els has generat però que per justícia i responsabilitat cal intervenir-hi. I per això cal vigilar expressions com: no et posis on no et demanen, no siguis burro que encara rebràs, aquest amic no et convé, deixa'l que s'espavili, que no té pares aquest noi?, no és cosa teva... Especialment quan veiem a les notícies problemes globals del món com el canvi climàtic, el drama dels refugiats, la fam, la violència de gènere ... Els pares i mares són models de compromís i responsabilitat social... També!

I acabo com he començat: el fenomen de l'assetjament demana d'una visió sistèmica i un veritable compromís social que sovint, atenent els mitjans audiovisuals i a la dinàmica política, és poc visible i viable. Aleshores és quan es comença a repartir les culpes i les responsabilitats, especialment a l'escola. Després toca passar la responsabilitat als infants i es demana que siguin ells el que s'apoderin, posin límits i actuïn. Sovint la família queda fora del cercle de responsabilitats.

Jo personalment la poso ben bé al mig, perquè crec fermament que el veritable poder de transformació ve i ha de passar per la comunitat familiar.

1-Maria Helena Tolosa Costa, psicopedagoga, mestra, logopeda i actriu. Col·legiada 1.306.

ORIENTEM PER A PREVENIR: <http://mhelenatolosa.com/>

M.HELENA LES PERSONALITATS: <http://mhelenalespersonalitats.com/>

Contacte: mhelenatolosa@gmail.com

2-<https://fundacio.fcbarcelona.cat/noticies/metodologia-fundacio-reduix-bullying-35?fbclid=IwARomTrHTNogWoUORiaoKGiOac4xQJ2lEoi1a6pORbu34OKq-KW6d3U-qEko>

3-<https://www.napcan.org.au/video-resources/>

4-https://www.caib.es/sites/convivexit/ca/practiques_restauratives/

LA PEDAGOGÍA AMOROSA DE EROS Y ERIS¹

Judith González Cano²

Resumen

El amor siempre ha sido uno de los temas centrales de la metafísica, concretamente un aspecto ontológico, por su misterio y por el condicionamiento que mostramos ante él. De esta forma, este constructo se ha modificado en cada reinterpretación cultural y filosófica. No obstante, a pesar de que las manifestaciones amorosas han sido distintas, todas comparten un mismo patrón al definir el amor, la búsqueda de un principio organizador de nuestras vidas. En este trabajo hermenéutico, pretendemos realizar un análisis e interpretación de la evolución de este constructo y las consecuencias pedagógicas que se han podido extraer de él y, además, ofrecer una nueva vía pedagógica amorosa cuya finalidad es reformular la metafísica del humanismo y perseverar su indiscutible legado.

Amor y pedagogía

Desde tiempos remotos, se ha venido afirmando que la educación es una actividad íntimamente vinculada al ejercicio del amor. Ya en la época griega, en los diálogos platónicos, se señalaba a Sócrates como maestro del amor siendo a su vez considerado un referente pedagógico por su método socrático para la reflexión y el aprendizaje. A partir de ese momento amor y pedagogía siempre han ido unidos.

Complementaria a esta visión educativa del amor, siguiendo con Platón, hallamos la figura del Eros platónico. Mediante el dios clásico, el amor se describe como el motor del mundo para llegar a la Belleza, la Bondad y el Bien (la plenitud personal), además de ser una atracción hacia un ideal que no está absenta a cambiar, por lo tanto, a la corrección y educación. Platón planteó el amor como un oscilar entre el tener y el no tener, un ir y venir de la posesión. Esta definición hace referencia al discurso de Sócrates en *El Banquete* en el cual se narra la historia del Eros como hijo de Ananké (diosa de la pobreza) y Poros (dios de la abundancia), por ello tanto Eros se dibuja como un aspirante permanente a la posesión de un ideal (Platón, 2014).

Es en este punto en el cual amor y pedagogía van tan fuertemente unidos como la relación entre educador y educando, considerando que este vínculo es recíproco y que cuenta con la capacidad de transformar y modificar la realidad del *otro*.

La pedagogía de Eros y Eris

El amor ha sido una constante en todas las épocas de la historia de la humanidad, siendo alterado o matizado en sus medios y finalidad, y por ello se vuelve imperante la necesidad de analizar los discursos amorosos principales en la cultura occidental con tal de proponer una nueva relación pedagógica amorosa acorde a nuestros tiempos post-humanistas.

Tras analizar los grandes discursos amorosos (platónico, cristiano y romántico) nos situamos ante un nuevo epicentro histórico y cultural el cual necesita redefinir y contextualizar el amor tras el humanismo. Gracias a las aportaciones sociológicas de autores como Bauman y la apertura teórica feminista sobre las relaciones amorosas, podemos afirmar que redefinir el amor es una tarea tan compleja, por sus amplios y nuevos matices, como necesaria.

Esta época se encuentra determinada bajo un principio vital de deconstrucción o nihilista, pues en primer lugar se deconstruye la idea del orden y armonía del Cosmos, se elimina la creencia de un Dios todopoderoso y, finalmente, a través de la obra de Foucault, se *mata* también al Hombre, interpretado en clave humanista como una ilusión metafísica en la cual los sujetos son libres, racionales y colaboran por el progreso existencial de la humanidad.

En resumen, nos hallamos ante un periodo donde debemos reunir y armonizar nuestras fuerzas vitales para intensificar al máximo nuestra existencia. Para ello, guiándonos por la filosofía Nietzsche podemos extraer un cuarto discurso amoroso en torno al *amor fati* y a la defensa de una comprensión amorosa basada en la vida, entendida como un *aquí y ahora* (Nietzsche, 2011).

Según la valoración de este último discurso, el amor es metamorfosis, es cambio, movimiento y voluntad; el amor es pedagogía. En consecuencia, la apertura pedagógica amorosa propuesta se centra en la muerte de uno mismo para luego reconciliarse con un nuevo *yo*, siendo la acción amorosa un medio idóneo para el desarrollo pedagógico y el aprendizaje una acción entre el amor (Eros) y la discordia (Eris).

La posesión de Eros implica un vaciamiento de uno mismo para poder experimentar la vivencia del *otro*, es decir nos permite desarrollar la alteridad. Este último concepto se define como la capacidad o condición de ser otro o distinto y nos sirve como vínculo de relación entre Eros y Eris, pues ante una nueva situación Eris vacía y mata con el fin de poder compartir y sentir con el otro, para finalmente y reconciliarse desde su *otro* a sí mismo gracias a Eros.

En conclusión, podemos interpretar que el vínculo entre amor y pedagogía sigue presente, puesto que en la actualidad amar no es solo una aspiración a un ideal, un ofrecimiento a los demás o un modo único de vida, sino que nos aproxima a la mejora individual, social y cultural, siendo a su vez el camino obligatorio para la plenitud personal.

Bibliografía

- Barrios, M. (1990). *La voluntad de poder como amor*. Barcelona: Serbal.
 Bauman, Z. (2003). *Amor líquido, acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Madrid: S.L.
 Fondo de Cultura Económica de España.
 Han, B.-C. (2007). *La agonía del Eros*. Barcelona: Herder.
 Nietzsche, F. (2011). *Así habló Zaratustra: un libro para todos y para nadie*. Barcelona: Alianza Editorial.
 Platón. (2014). *El banquete*. Madrid: Editorial Gredos.
 Xirau, J. (2008). *Amor y mundo*. Madrid: Fundación Emmanuel Mounier.

Palabras clave: pedagogía, filosofía, amor, Eros, Eris.

1-Artículo del Trabajo de Fin de Grado de Pedagogía "La pedagogía amorosa de Eros y Eris" de la pedagoga Judith González Cano, tutorizado por el doctor Conrad Vilanou. Guardado como el mejor TFG de Pedagogía del curso 2017-2018 de la Universitat de Barcelona, por el Col·legi de Pedagogos de Catalunya el 14/06/2019 a Lleida.

2-Judith González Cano, graduada en Pedagogía per la UB. Colegiada núm. 2130.

CRÒNICA DE LA FESTA DE PEDAGOGIA A LLEIDA¹

Junta de Govern²

En el 17è aniversari del Col·legi de Pedagogos de Catalunya, es va dur a terme un acte pedagògic i festiu a COPEC-LLEIDA, amb el lliurament del IX Premi d'Assaig Pedagògic Frederic Company i Franquesa i el Guardó als millors Treballs de Fi de Grau de Pedagogia. A continuació es fa el relat de la Festa a partir de la Nota de Premsa que es va lliurar als mitjans de comunicació³

Silvia Vilasaló, vocal del COPEC a Lleida, fou l'encarregada de donar la benvinguda i conduir l'acte de forma pedagògica i dinàmica, destacant que la FESTA DE LA PEDAGOGIA a COPEC LLEIDA donava continuïtat a un mes de Maig festiu a Lleida, després de la seva Festa Major i l'Aplec del Cargol: *"celebrem doncs la Festa a Lleida on el COPEC segueix ben actiu i arrelant-se amb força!!"*. Acabant amb un històric dels actes –festes de la pedagogia– més importants del Col·legi al llarg dels seus 17 anys, remarcant la voluntat d'instaurar la FESTA DE LA PEDAGOGIA, coincidint amb l'aniversari del COPEC.



Rosa Rodríguez, presidenta, va inaugurar l'acte orgullosa de celebrar aquesta FESTA la seu del COPEC a LLEIDA. Fent referència al debat del PARLAMENT DE CATALUNYA, del 7/11/2001, sobre la LLEI de CREACIÓ del COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA com la primera FESTA DE LA PEDAGOGIA, un debat que va posar en valor la PEDAGOGIA i als seus professionals. Destacant l'aportació de les noves generacions pedagogs/gues; la perseverança i determinació dels pedagogs/gues i psicopedagogs/gues en ple desenvolupament professional; la serenitat, bagatge i experiència dels savis i sàvies de la pedagogia. Conclou que *"celebrem aquesta festa perquè estem davant d'una professió consolidada, forta, que es renova contínuament, que evoluciona i s'adapta als canvis i necessitats de les persones i de la societat"*

Jordi Riera, vicerector de la Universitat Ramon Llull i primer president del Col·legi de Pedagogos, va recordar com perseguiren el somni del Col·legi Professional perquè tenien la convicció que dignificaria la professió. En paraules seves: *"la pedagogia és capaç de visualitzar l'educació com una eina que pot canviar el món"*, en aquest sentit va encoratjar a les noves generacions de pedagogues i pedagogs a seguir descobrint la pedagogia i com contribueix a fer societats més justes. Va ser l'encarregat de lliurar els guardons als millors Treballs Finals de Grau de Pedagogia del curs 2017-2018 de les universitats catalanes, a :

- CARLOTA ESCUER MONTESINOS, amb el TFG: *"Dansa a l'abast, un projecte d'ARTransforma. Creació del perfil competencial d'un grup de dansa inclusiva a través del mètode Delphi"* de la UAB.
- JUDITH GONZÁLEZ CANO, amb el TFG: *"La pedagogía amorosa de Eros y Eris"* de la UB.

• CARLOTA DE LOS ÁNGELES SANMARTÍN ARGILÉS, amb el TFG: *"El bajo logro académico de los adolescentes con altas capacidades debido a factores motivacionales"* de la URV.

• CRISTINA SIBINA NOGUÉ, amb el TFG: *"Proposta de millora per fer front a la segregació escolar a SALT des d'una perspectiva comunitària"* de la UdG.

Victòria Gómez, vicepresidenta i presidenta del jurat, va presentar la IX edició del Premi d'Assaig, fent èmfasi en què la finalitat del Premi és contribuir al coneixement, difusió i aprofundiment al voltant de la pedagogia i de les seves àrees de coneixement. Va recordar que des de la V edició, el Premi, va passar a anomenar-se Premi d'Assaig Pedagògic Frederic Company i Franquesa (FCiF), en homenatge i memòria del que fou un gran pedagog amb visió europeista. Va destacar que en aquesta IX edició del Premi el tema fou *"Inclusió vs. segregació. Abordatges des de la Pedagogia"*, en el que van haver 15 treballs a concurs, de Catalunya i de l'Estat espanyol.

Assumpció Pou, vídua d'en Frederic Company, fidel a la cita del lliurament del Premi d'Assaig Pedagògic FCiF, va fer un emotiu elogi a la figura de Frederic Company destacant la seva fe pel saber, pel descobriment i sobretot, per les persones. Agraint al COPEC l'oportunitat de lliurar en el seu nom els premis que en aquesta IX edició va recaure a:

• Primer Premi: **Patricia Pérez Fernández**, pedagoga, amb l'assaig *"La lluita contra la segregació escolar de l'alumnat, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu: la xarxa comunitària"*

• Menció Especial: **Asunción Pié Balaguer**, psicopedagoga, amb l'assaig *"Ensayo pedagógico sobre la vulnerabilidad. A propósito de otro fundamento humano"*

L'acte va concloure amb el conte contes *"De la fantasia a la crítica social a través de la pedagogia de contes"* a càrrec de **M. Concepció Torres**, pedagoga, escriptora i actriu. Un final de festa amb fermall d'or.

Silvia Vilasaló tancà la festa agraint la col·laboració de Down Lleida i reconeixent la gran tasca educativa i de promoció de la inserció que porta a terme. Agraint la presència de totes i tots, felicitant a les premiades i guardonades, tot emplaçant a tothom a la propera FESTA DE LA PEDAGOGIA, amb el lliurament d'un producte de proximitat, per Down Lleida, amb el missatge:

"La Pedagogia fortament arrelada en la nostra societat, robusta com una olivera centenària, és un referent que perdura generació rere generació impregnant, qual taca d'oli, tots els espais vitals de la persona."

R. Rodríguez i S. Vilasaló, juny de 2019

1-FESTA DE LA PEDAGOGIA - COPEC-LLEIDA 14/06/2019 - #FestaPedagogiaCOPEC19

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=4279&ti=ca>

2-Organitzada per la Junta de Govern per celebrar el 17è aniversari del COPEC, amb el lliurament del IX Premi d'Assaig Pedagògic i els guardons als millors TFG de Pedagogia de les universitats catalanes del curs 2017-2018, <http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=2009&ti=ca>

3-NdP: FESTA DE LA PEDAGOGIA DEL COPEC A LLEIDA

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=4298&ti=ca>

“Ètica i Codi Deontològic, una necessitat avui”¹

M. Concepció Torres Sabaté²

*“En un mundo como éste, en el que se nos trata cada vez más como consumidores por el mercado y como votantes por los partidos, recuperar la ciudadanía y la universalidad de las propuestas y de las identidades requiere un esfuerzo sostenido de todos. (...) Nos van robando la ciudadanía a base de un 'zapatero a tus zapatos', que dejaría más y más la cosa pública en manos de los profesionales de la política. Médicos a curar, abogados a defender, escritores a escribir, agricultores a la subvención, obreros... al paro. Así, cada cual a lo suyo o a lo que les dejan en el reparto social.”*³ Mendiluce (1998) ens situa en la nostra realitat social actual.

Introducció

El concepte d'ètica prové del grec *êthos* significat *estatge, lloc on un habita*. Més tard Aristòtil amplia el sentit dient que el seu significat és *manera de ser, caràcter*, passa a ser com una segona naturalesa adquirida. Per tant deduïm així que una persona pot anar construint la seva manera de ser o *êthos*.

El caràcter d'una persona el formen un conjunt d'hàbits que ens condueixen a realitzar uns determinats actes que provenen de la nostra manera de ser adquirida. Russell (1984) ens ho exemplifica de la següent manera: *“En cada comunitat, fins i tot en la tripulació d'un vaixell pirata, hi ha accions obligades i accions prohibides, accions lloades i accions reprovades. Quan un home pertany a una comunitat més gran, l'abast de les seves obligacions i prohibicions es fa més gran; sempre hi ha un codi al qual s'ha d'ajustar sota pena de deshonra pública”*.

D'una banda, la **moral** és un conjunt de judicis relatius al bé i al mal, destinats a dirigir la conducta dels humans. Aquests judicis es concreten en normes de comportament que, adquirides per cada individu, regulen els seus actes. Dona pautes per la vida quotidiana. D'altra banda, l'**ètica** és una reflexió sobre la moral, es pregunta perquè considerem vàlids uns i no altres comportaments, compara les pautes morals que tenen diferents persones o societats, crea teories que estableixen i justifiquen allò pel qual val la pena viure. És un estudi o reflexió sobre què origina i justifica les pautes de la moral. Sovint els conflictes de normes morals que apareixen quan hem de prendre decisions són el motor que ens impulsa a una reflexió de nivell ètic. **Moral i ètica es complementen**⁴.

MORAL- tipus de conducta – relacionat amb les costums i s'accepten tal com són
ÈTICA- reflexió filosòfica – saber decidir moralment

De l'ètica al codi deontològic

L'ètica deontològica s'estructura a l'entorn de la consideració del principi del deure, el principi d'actuar conforme al deure. Seria l'enfocament de l'ètica kantiana *“no hi ha interessos ni egoismes, sinó només la bona voluntat d'actuar d'acord amb el deure”*. i *“L'ètica és un conjunt de regles morals que dirigeixen el comportament de l'ésser humà, en general o en un camp específic.”*⁵

Davant de l'ètica personal tenim la necessitat d'acordar una ètica social de mínims que tots hem de respectar en el moment de donar respostes professionals. El DIALÈG amb companys/companyes de professió ens pot ajudar a alliberar el pes excessiu d'haver de decidir individualment assumptes complexos.

Una eina important de suport per als professionals en l'exercici de les seves funcions són els codis deontològics. Són codis de conducta guiat per valors ètics. A tall d'exemple faig un parèntesi parlant del Codi de Deontologia del Col·legi de Pedagogs de Catalunya que en el seu preàmbul diu que el Codi *“ateny el sentit de l'acció i la dignitat del destinatari de l'acció.”*⁶

El primer codi del COPEC es va publicar l'any 2006, però el temps i els canvis socials i fins i tot dins de la nostra professió, han fet evolucionar el primer document fins que l'any 2013 la Comissió de Deontologia⁷ el revisà i actualitzà amb la participació dels col·legiats/des, estructurant-lo en sis àmbits abasten el quefer professional del pedagogia i psicopedagogia:

- 1-Principis: d'ordre ètic (democràtics, de respecte, responsabilitat, confidencialitat...).
- 2-Professió: situa els deures en les accions més habituals.
- 3-Persones: on s'afirmen i comprometen deures personals.
- 4-Professionals: on s'acorden els deures que ens devem uns professionals als altres.
- 5-Organitzacions: atès que s'ha de ser lleial a les institucions sens perjudici de llurs deures ètics.
- 6-Societat: atès el valor que la professió té per al conjunt social i que hem de realimentar.

En aquest sentit, doncs, un codi d'ètica és *“un document formal que estableix els valors, regles ètiques i comportaments apropiats que han de seguir els professionals en l'exercici de la seva professió.... tot i que no són normes de directa utilitat pràctica...però tenen una funció de guia de l'acció...”* (p.49) (MEC 2001)⁸.

L'ètica avui des de la professió

La gran diversitat social i cultural plantegen als nostres professionals qüestions importants sobre com actuar, per això Canimas i Carbonell (2008) ens ressalten que *“cal dotar els professionals d'una preparació ètica molt més gran –tant en la formació universitària com de forma continuada- i per imbuir l'exercici professional d'una ètica....s'han de fer seves les paraules compassió i estimació, aprenent a posar-se en el lloc de l'altra des de la proximitat.”*⁹ Per tant quan la persona és objecte d'atenció, l'ètica és un factor clau.

La realitat política social i els comportaments poc o gens ètics, no afavoreixen la conscienciació de la necessitat de l'ètica i la moral, són dos conceptes que cal recuperar i treballar des de tots els àmbits, des de l'educatiu al social i passant pels mitjans de comunicació i pel món empresarial. Cal un treball conjunt, i els col·legis professionals hi poden fer una tasca important a través dels seus propis codis deontològics.

En el preàmbul del Codi Deontològic del COPEC, s'argumenta la necessitat d'un codi que ens orienti: *“Som els humans qui establim valors que puguin guiar la nostra vida per tal que puguem prendre decisions i donar respostes d'alçada humana. (...) hem de recordar que la consciència es construeix socialment en la infància, a partir de cada entorn geogràfic cultural, que evoluciona amb l'experiència personal i que es reconstrueix col·lectivament en cada temps històric en els processos d'humanització de cada generació”*.

Els col·legiats/des cada vegada més fan als seus col·legis consultes ètiques davant de situacions complexes, sobretot quan treballen amb menors que es troben al mig de ruptures conflictives de parella. Això ens planteja un nou repte vers un treball sobre l'ètica dins de l'àmbit familiar tenint en compte la diversitat cultural en molts casos.

Davant dels procediments ètics Canimas i Carbonell (2008) i el Ministère de l'Éducation du Québec (2001), ens fan unes recomanacions per resoldre conflictes ètics interculturals, crec que ho podem aplicar a tota conducta ètica des de la professió:

- Prioritzar les tasques preventives a les pal·liatives, quan no hagi cultura de la prevenció.
- Reconèixer l'altre i mantenir una actitud d'empatia i cortesia, hi ha pressions socials que ens inculquen estereotips i prejudicis.
- Procurar no donar una resposta immediata i prendre's el temps just, mentre no parem d'intentar donar resposta a les urgències.

- Desdramatitzar les desavinences i els conflictes i descobrir-ne el vessant positiu, (quan hagin realitats vulnerables molt doloroses).
- No confondre les persones amb el problema ni el problema amb el procés, identificar correctament i de forma separada la persona, el conflicte i el procés.
- Ser sensibles als "filtres culturals" a través dels quals construïm de forma condicionada a l'altre, cal saber-se posar en el lloc de l'altre des d'una mirada oberta.
- Estar alerta amb el paternalisme, separar l'emoció de la raó.
- Intentar definir la demanda o el problema a partir de les preocupacions comunes respecte al bé i interès superior del menor, ser conscient de la problemàtica o conflicte.

Com podem treballar l'ètica des de la formació?

En l'informe MEC 2001, s'hi afirma que *"l'objectiu de la formació ètica que s'ha d'impartir a les facultats universitàries és que els estudiants siguin persones amb criteri, això és, persones que tenen una capacitat de reconèixer les variables per considerar en el moment d'afrontar un problema de tipus ètic i que saben distingir el que està bé del que està malament, i que estiguin disposades a optar sempre per la via de l'actuació correcta, d'acord amb la seva consciència i amb els principis de VERITAT, LLIBERTAT i JUSTÍCIA"* (P-38)(MEC 201).

Cal tenir-ne compte que les nostres professions van molt lligades a altres persones, i això fa que l'aspecte professional vagi lligat també a l'aspecte moral. L'ètica professional també ha de formar part de la moral pròpia. Una formació ètica dins de la universitat va lligada a un canvi en la cultura docent del professorat i de la pròpia institució universitària.

Mentre "l'ètica professional" se centra en el què és bo fer – seria el comportament moral de la professió- la "deontologia professional" fa referència als deures i obligacions que s'articulen amb un conjunt de normes o codis que cada professional ha d'observar. Com ja ens deia Montaigne¹⁰: *"Caps ben fets enlloc de caps ben plens"*:

Però la nostra societat, el nostre sistema educatiu, la nostra realitat política.... en molts moments es contradiu:

- un sistema educatiu que tot i que vol avaluar per competències, al final segueix sent memorístic;
- la societat i moltes de les normes i lleis parlen d'inclusió mentre no pensem de separar;
- es parla de justícia i no pensem de castigar;
- volem reflexió quan només fem imposició;
- fem lleis de protecció de dades i tot el que és privat és públic....(plataformes i xarxes socials...);
- volem socialització, però ensenyem individualització;

Ara posaria tres ETC en majúscula, perquè davant d'aquest panorama hem de continuar treballant perquè els/les nostres professionals tinguin assumits els codis ètics i les conductes morals des d'una perspectiva àmplia sense perdre mai de vista els tres valors fonamentals de VERITAT, LLIBERTAT i JUSTÍCIA.

Concretament alguns dels nostres col·legiats/col·legiades han de vetllar per actuar correctament i moltes vegades no és fàcil prendre una decisió, per aquest motiu, els col·legis professionals han d'orientar. Alguns professionals, en molts casos veuen com l'infant o adolescent és utilitzat com a moneda de canvi entre una parella que s'està separant i al mig hi trobem als nostres professionals que han de tenir molt clar per a qui estan treballant – l'infant o adolescent a qui estan atenent- mentre s'han de moure pel mig d'un sistema jurídic, algunes vegades desconegut. I, d'altres professionals, atenen temes de retirades de custòdies, o custòdies compartides... però sempre tenim al mig els menors a qui hem de ser conscients que cal prioritzar i protegir.

La nostra societat comparteix espais amb diverses cultures i aquests espais s'han de construir de manera coordinada i buscant l'acceptació global d'aquesta nova realitat social on apareix el concepte de multiculturalitat, per això són necessaris nous ponts de comunicació:

- conèixer i comprendre el món
- educar en l'autonomia i la responsabilitat

- aconseguir un marc de relacions flexibles
- veure a tothom com a persones autònomes immerses en processos vitals de canvi
- ser propers i disponibles confiant amb l'evolució positiva oferint respostes, recursos, línies de sortida i orientació

Tot això ho hem d'aconseguir des de la formació més formal a la no formal i informal, entre institucions passant per les universitats fins als Col·legis Professionals, que hem, també de saber donar resposta a les noves situacions que els nostres col·legiats/des han d'afrontar.

Acabo, també, amb una cita del mateix autor d'inici, en José María Mendiluce (1998)

*"Y de nuevo, la indudable magnitud de la tarea nos deprime. Y volvemos a la tentación de la pasividad, porque no nos damos cuenta de que podemos actuar concreto, pensando en grande. En todo caso, el escepticismo y el cansancio son dos piezas claves en la auto-justificación complaciente de la inacción. Entre el fanatismo y el cinismo hay muchas actitudes posibles y positivas. Y los que han probado el compromiso lo saben"*¹¹.

Hem de continuar treballant i com diem al Col·legi de Pedagogs de Catalunya: Salut, País i Pedagogia.

Font documental

Webs:

Ètica i moral, des de l'etimologia

<http://www.xtec.cat/~lvalmaj/passeig/etimoral.htm>

Ètica: <http://www.wordreference.com/definicio/%C3%A8tica>

Llibres:

CAMPS Misericòrdia (Coord.) (2009): Educació en valors, actituds personals i ètica professional en el marc de l'espai europeu d'educació superior. Publicacions URV. Recerca 12. Tarragona.

CANIMAS Joan i CARBONELL Francesc (2008): Educació i conflictes interculturals. Primum non nocere. Editorial Eumo-Fundació Jaume Bofill. Universitat de Vic.

TORRES SABATÉ, M. Concepció (Addenda) "La dimensión ciudadana de la educación superior", presentada al XXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Educación y ciudadanía" a Las Palmas de Gran Canaria, novembre 2008. I publicat al llibre: "Universidad y Ciudadanía" Dins de la 2a Ponència "La dimensión ciudadana de la educación superior" Al XXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Celebrat els dies 10,11 i 12 de novembre de 2008 a la Universitat de Las Palmas de Gran Canaria. Editorial: Anroart Ediciones, (pàg.123)

Document:

Codi Deontològic del Col·legi de Pedagogs de Catalunya (2013)

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=1759&tc=28&tsc=103&ti=ca>

1-Ponència de la Doctora M. Concepció Torres, en la Taula: "La responsabilitat ètica en la pràctica" del III Congrés de Serveis Socials Bàsics.

2-M. Concepció Torres, doctora en pedagogia i mestra, responsable dels estudis de pedagogia de la URV, presidenta de la Comissió de Deontologia del COPEC, col·legiada núm. 200.

3-MENDILUCE, José María (1998): Tiempo de rebeldes. Ciudadanía y participación.

Editorial Planeta, S.A. Barcelona. (Pàg. 18 , 19 i 29)

4-<http://www.xtec.cat/~lvalmaj/passeig/etimoral.htm>

5-Web citada

6-Codi Deontològic del Col·legi de Pedagogs de Catalunya (2013)

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=1759&tc=28&tsc=103&ti=ca>

7-Martí Teixidó, doctor en pedagogia i mestre, president de la Comissió de Deontologia del COPEC, període 2010-2018

8-Estudis La formació pràctica de l'estudiant universitari i els codis deontològics de l'exercici professional, dirigit per De Vicente.

9-CANIMAS Joan i CARBONELL Francesc (2008): Educació i conflictes interculturals. Primum non nocere. Editorial Eumo-Fundació Jaume Bofill. Universitat de Vic.

10-Montaigne , 1533 a 1592, humanista, pensador i polític francès del Renaixement

11-Obra citada (Pàg. 41)

VINCULACIÓ AFECTIVA: IMPLICACIÓ EN L'ETAPA ESCOLAR

Alicia Prats Pitarch¹ i Mireia Soriano Chacón²

L'establiment d'un vincle afectiu adequat en etapes primerenques té una importància capital per al desenvolupament futur i conseqüències desfavorables quan no sigui segur.

El nadó humà neix immadur i indefens. Depèn completament en néixer d'un adult, la seva figura principal de criança, per a la satisfacció de les seves necessitats bàsiques. Els bebès humans necessiten la disponibilitat física i emocional dels seus progenitors per satisfer aquestes necessitats primàries (alimentació, descans, higiene, protecció, seguretat, relació, estimulació...).

Per a què s'iniciï l'establiment de la vinculació afectiva, el nadó humà necessita: un adult significatiu, atent als senyals de l'infant i que en respongui de manera adequada. La seva interacció continuada, estable i consistent facilitarà la construcció de la vinculació afectiva; el contacte físic continuat amb la persona emocionalment significativa.

Construcció del vincle

La relació afectiva proporcionarà **protecció** i **seguretat** a l'infant, elements molt importants en el seu equilibri emocional, garantia d'una bona salut mental. Una **atenció** i un **acompanyament** amorós i afectuosos que respecti el seu ritme de desenvolupament i creixement, així com les seves necessitats físiques i psíquiques. Un repertori suficient de **conductes d'aferrament** que facilitaran la proximitat del nadó amb el seu adult significatiu, assegurant la protecció i la seguretat emocional, ajudant en la regulació de l'estrès i l'angoixa davant la separació o pèrdua de la figura d'aferrament; en aquest sentit, el plor, el somriure, la mirada, el contacte i seguiment ocular, voler el contacte físic de la seva principal figura d'aferrament, seguir-la gatejant o caminant..., són conductes pre-programades, instintives i universals d'estímul per a la interacció nadó-adult, que tenen com a finalitat restar a prop de l'adult emocionalment significatiu, conductes d'aferrament que l'infant activa per atraure l'adult, la seva figura principal de criança. Unes **capacitats afectives mínimes**, mostrar afecte vers el nadó resulta primordial i molt necessari en les primeres etapes vitals, així com en la construcció d'una vinculació afectiva, ja que sense AMOR no creixem. Uns **recursos cognitius mínims**, que permetran a l'infant reconèixer, discriminar, emmagatzemar records i formar-se una representació mental de la seva figura d'aferrament.

És important valorar el tipus de vinculació afectiva que es va construint al llarg de les etapes presentades i els/les pedagogs/gues i psicopedagogs/gues, podem disposar d'eines de valoració, des de l'observació directa de la relació matern-infantil fins al passi de qüestionaris i proves objectives. El tipus de relació afectiva i social que l'infant més gran, l'adolescent i l'adult serà capaç d'establir serà el llegat d'aquestes vinculacions primerenques.

Diferenciant el vincle segur i el vincle insegur.

Per **vincle segur** entenem aquell vincle entre mare i fill/filla que és saludable. Un vincle fruit de la interacció amb una persona significativa, disponible a les demandes i les necessitats del nadó, i que les satisfà de manera immediata i adequada.

Quan parlem de **vincle insegur** podem establir tres subtipus: el **vincle evitatiu**, fruit de la interacció amb una persona significativa no disponible, amb certa distància emocional cap al nadó, potser per aquesta angoixa davant la maternitat/paternitat. **Vincle ambivalent**: vincle fruit de la interacció amb una persona significativa a vegades present i en altres no, davant una mateixa demanda del nadó. Aquesta ambivalència no permet al nadó preveure quan sí i quan no serà atès. I finalment el més greu, el **vincle desorganitzat**: aquest vincle és fruit d'un entorn d'abusos, negligent i tòxic.

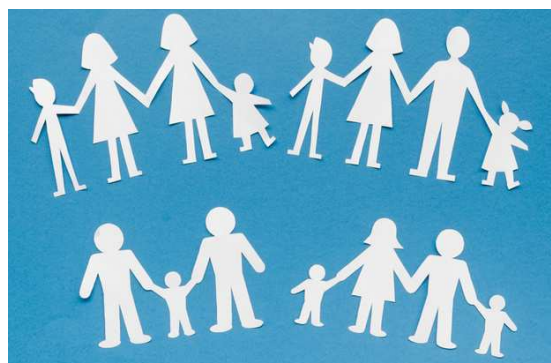
Alguns estudis han permès relacionar la tipologia de vinculacions amb els diferents **estils de criança parental**: Un estil de criança de tipus democràtic (entorn amb normes, límits i afecte) propicien un vincle de tipus segur; un estil autoritari (més aviat fred, amb poc afecte i rígid) propicien un vincle de tipus evitatiu; un estil sobre-protector (dificultat per construir una autonomia) propicia un vincle de tipus ansiós/ambivalent; i finalment un ambient tòxic i negligent propiciaria un vincle de tipus desorganitzat.

Quan el vincle establert no és segur...

Cal destacar, com a punt inicial, que la **prevenció** és la millor manera d'intervenció davant qualsevol trastorn o patologia. La millor manera de treballar el vincle i la seva reparació, és l'abordatge a través de **programes de prevenció** i **educació** dirigits a pares i mares. Aquest és un gran àmbit de **treball pedagògic** i **psicopedagògic**. Aquests programes han d'afavorir vincles segurs entre pares, mares i fills/es, fent entendre que si els infants són estimulats, cuidats i ben tractats estaran afavorint canvis neuronals en el cervell i en la maduració de les neurones que conseqüentment afavoriran a la progressió dels seus aprenentatges.

1) Afectació a nivell orgànic i físic del cervell

El fet de no atendre a un infant, no tenir cura d'ell o actuar de manera negligent, pot tenir conseqüències molt greus a nivell orgànic i físic del cervell. Els primers anys de vida d'un infant són els més importants ja que totes les interaccions que es produeixin durant aquest temps el predisposaran a actuar, a ser i a reaccionar d'una determinada manera per la resta de la seva vida. Diferents estudis demostren que la privació d'estimulació d'un cervell immadur en aquesta etapa més crítica, pot comportar per una banda, la baixa activitat del cervell sobretot del lòbul frontal i, per una altra, la pertorbació crònica dels ritmes cerebrals i de les funcions de l'organisme com la respiració, la son, l'alimentació, el ritme cardíac o la funció immunitària.



Estudis realitzats amb imatges de ressonància magnètica han comprovat com un cervell exposat a un estrès emocional durant les primeres fases de la vida provocava una hiper-maduració de certes estructures cerebrals relacionades amb els sentiments i les preses de decisions. El que fa el cervell és protegir-se madurant d'una forma accelerada per resistir al patiment i així evadir-se i fer-se immune. Un exemple seria infants amb conductes disruptives sense un fre emocional i sense escrúpols davant de certes situacions.

2) Afectació en l'adulthood

La tipologia de vincle establerta en les primeres etapes vitals deixarà una empremta en el futur adult, afectant a la seva *personalitat*, al seu *desenvolupament emocional*, en els *patrons conductuals* de relació futures, en la seva *inclusió social*, en la seva *autonomia i grau d'independència*, i naturalment en el seu *sistema cognitiu i d'aprenentatge*. Com a pedagogs/gues i psicopedagogs/gues haurem de tenir en compte aquestes dificultats en el nostre treball amb persones adultes.

3) Afectació a nivell escolar

Com a professionals en l'àmbit educatiu, els/les pedagogs/gues i psicopedagogs/gues, ens trobem amb infants i/o adolescents que mostren moltes conductes compatibles amb un TDA-H, Trastorn de conducta, Trastorn d'ansietat per separació o fins hi tot altres trastorns que poden dificultar el seu dia a dia i al seu entorn, com la fòbia escolar, l'agorafòbia, o fins hi tot en els casos més greus, trastorns de personalitat.

Naturalment no tot és negatiu. Hem de tenir en compte que el cervell és plàstic i flexible i si aquests infants i adolescents troben un entorn protector, un entorn familiar nou que els doni tot allò que els ha mancat, altres persones significatives amb qui **reparar les vinculacions**, poden arribar a tenir una estimulació de nous circuits i per tant recuperar algunes funcions perdudes. Tot aquest procés de "recuperació" el que fa és fomentar el que anomenem resiliència.

Resiliència, eina reparadora

Entenem per resiliència a la capacitat d'una persona per créixer tot i haver patit i superat moltes i grans dificultats i de poder-ne sortir enfortit de totes elles. S'ha d'entendre la resiliència com un procés que pot variar al llarg de tota la vida d'una persona i que per tant no és fixa, doncs es construeix a través de les interaccions amb l'entorn (entenent per entorn tant les persones que l'envolten, la comunitat, el suport social, etc.). La resiliència és considerada una eina reparadora de la vinculació afectiva establerta.

Quan parlem de resiliència infantil parlem de la capacitat d'un infant per superar, gràcies a l'amor i la solidaritat dels i les "tutors/es de resiliència secundària", les adversitats de la vida, (experiències traumàtiques), podent ressorgir enfortits.

I qui són aquests/es tutors/es de resiliència secundària? Persones que ofereixen afecte, protecció i recolzament social així com un acompanyament terapèutic que els permetrà la reparació o la creació de nous vincles segurs. Persones properes, amb possibilitat d'interacció freqüent i continuada, que poden oferir afecte i protecció són els/les docents i tutors/es de grups d'Infantil, Primària o Secundària, així com els/les pedagogs/gues i psicopedagogs/gues, que podem oferir suport i assessorament als equips docents des del Departament d'Orientació o com a membres de l' E.A.P.

I com ho poden fer? Una mirada, un gest, una paraula o escolta activa poden ser l'inici d'un vincle sa i segur. Aquestes conductes

d'aferrament expressades de manera continuada són el que faran que l'infant o adolescent vagi adquirint les seves pròpies eines per a la resiliència i conseqüentment arribar a ser una persona resilient.

Naturalment, cal que es tinguin en compte certs punts com:

- Facilitar la participació en processos de presa de consciència i simbolització de la realitat familiar i social, per cercar alternatives de canvi a través de dinàmiques socials solidàries i realistes.
- Proporcionar recolzament social, és a dir, acceptar el ser part activa de la xarxa psico-socioafectiva del nen/a i dels seus pares.
- Promoure i participar en processos educatius que potenciïn el respecte dels drets de totes les persones, especialment dels nens/es.
- Participar i promoure la participació d'infants i joves en activitats que els permeti accedir a un compromís social.
- Formar i fer campanyes de prevenció a pares, mares i educadors/es per part de professionals qualificats.

La *intervenció estratègica* en la resiliència secundària seria la de seguir lluitant per la construcció d'un món més just, no violent, honest i sobretot participatiu per a infants i adolescents. Portant a terme accions que recolzin la família, la parentalitat positiva, l'escola, els espais de temps de lleure, i la participació social d'aquests/es nens/es i adolescents.

BIBLIOGRAFIA

- ALABART, M. I MARTINEZ, E. (2011). L'afecte és el més important per al desenvolupament dels infants. Revista Viure en família, núm. 37
- BARUDY, J.; DANTAGNAN, M. (2010) Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona: Gedisa
- BARUDY, J.; DANTAGNAN, M. (2010) Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental. Barcelona: Gedisa
- BARUDY, J.; DANTAGNAN, M. (2011) La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil. Barcelona: Gedisa
- BOTELLA, LL. I GRAÑÓ, N. Dimensiones evolutivas, neurobiológicas i clínicas dels Vincles d'Aferrament.
- BOWLBY, J. (1986) Vinculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida. Madrid: Morata
- BOWLBY, J. (1990) El vínculo afectivo. Buenos Aires: Paidós
- BOWLBY, J. (1990) La pérdida afectiva. Buenos Aires: Paidós
- BUENDÍA, J. (1996) Psicopatología en niños y adolescentes. Madrid: Pirámide
- CANTERO, M.J. y LAFUENTE, M.J. (2010). Vinculaciones afectivas: apego, amistad, amor. Pirámide
- CYRULNIK, B. (2008) Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. Barcelona: Gedisa
- DANTAGNAN, M. (2012). Esperanza en tiempos difíciles. Revista Viure en família, núm. 42
- FORÉS, A.; GRANÉ, J. (2010) La resiliencia. Crecer desde la adversidad. Barcelona: Plataforma
- GERHARDT, S. (2008) El amor maternal. La influencia del afecto en el desarrollo mental y emocional del bebé. Barcelona: Albesa
- OLZA, I. (2011). El vincle de la vida. Viure en família, núm. 37
- SADURNÍ, M. (2011) Vincle afectiu i desenvolupament humà. Barcelona: UOC

1-Alicia Prats Pitarch, llicenciada en pedagogia, psicopedagoga del Departament d'Educació. Col·legiada núm. 1552

2-Mireia Soriano Chacón, llicenciada en psicologia, Psicòloga Unitat Trastorn Espectre Autista, Hospital Quirón

RESOLUCIÓ VERSUS GESTIÓ DE CONFLICTES¹

Marta Pagès Rams²

Sovint en l'àmbit laboral i sobretot educatiu parlem de la importància de la resolució de conflictes. Aquest és un tema molt emergent i actual. No obstant això, resulta ser també un terme bastant utòpic perquè la resolució de conflictes, tal com la pròpia paraula indica, implica resoldre'l i els conflictes malauradament no sempre es resolen. Per aquest motiu, sempre em decanto per a paraules que indiquin accions o gestos per a definir allò que fem i no pas el que aconseguim. En aquest cas, la paraula GESTIONAR, seria un mot més proper al que fem davant d'un conflicte, perquè aconseguim o no resoldre'l, sempre procurem gestionar-lo d'alguna manera.

També cal fes esment i diferenciar adequadament el terme problema i conflicte. En ocasions, són termes que poden generar confusió, perquè tendim a creure que són el mateix, però personalment m'agrada més pensar en què són conceptes "de la mateixa família". Per mi, un problema és una dificultat vers una cosa o una situació concreta i un conflicte en canvi, sempre implica a dos o més persones, ja que refereix a un "enfrentament" entre persones que tenen idees o interessos diferents.

Partint d'aquest punt, és important també matisar que els conflictes són intrínsecs a les persones i sempre són moguts per emocions. Hi són i hi seran sempre en la nostra vida diària i és necessari ni subestimar-los ni evitar-los. Si poguéssim escollir en tenir conflictes o no, de ben segur que tots escolliríem no tenir-los, però agafant la perspectiva des del got ple, diria que els conflictes sempre són una font d'aprenentatge perquè ens obliguen a prendre decisions, a reflexionar i a triar-ne d'altres un cop creiem haver pres una decisió desencertada.

Per tal de poder gestionar els conflictes de la forma més precisa i encertada possible, és important que tinguem presents diferents elements que configuren la gestió d'aquest conflicte:

-El primer seria quines variables influeixen a aquest conflicte (edat, relació personal o professional, la conducta meua i dels altres, etc.).

-El segon seria les emocions que el mouen. Dir que no hi ha emocions darrere d'un conflicte, no només és una fal·làcia, sinó un desconeixement cap a un mateix. Tots els conflictes són moguts per emocions que generalment ens fan actuar d'una manera o d'una altra.

-El tercer seria tenir present la perspectiva d'on ens movem. Si es tracta d'una perspectiva personal o institucional. No és el mateix tractar un conflicte amb el meu veí de davant de casa que tractar un conflicte amb uns pares o entre uns alumnes del centre educatiu on treballa. El posicionament mai pot ser el mateix. Amb això no vull dir que un requereixi major atenció que l'altre ni que un sigui més important que l'altre, això sempre depèn de la vivència d'un mateix, però la resposta mai pot ser igual, perquè en un em represento a mi mateix sempre i en l'altre represento a un lloc o a una figura i això sempre requereix com diria Mahatma Gandhi: *"ser dur amb els problemes però delicat amb les persones"*.

-El quart seria conèixer les causes que han originat aquest conflicte. En la majoria de situacions conflictives, el conflicte mai no és aquell concret que es presenta, sinó tots els que s'amaguen en dies, setmanes o mesos anteriors i que han acabat generant aquesta explosió d'emocions i tensions per gestionar. No voler

conèixer les causes seria, com mantenir el conflicte latent fins que torni a sor-gir novament en una altra situació o context.

-La cinquena seria de quina manera vull o puc (no sempre voler és poder) gestionar aquest conflicte. Els que ens movem en àmbits educatius sabem que hi ha tres grans escenaris: l'evitació, la confrontació i la negociació. No obstant això, en la gestió d'un conflicte no sempre aconseguim arribar a l'escenari idíl·lic que seria la negociació. En ocasions ens movem sovint en ambients evitatius com intentar ignorar a una persona que ens ha fet mal o ha atacat a la nostra autoestima o cedim per no perdre aquella amistat tan valuosa per nosaltres, perpetuant un context evitatiu que quedarà lluny, molt lluny d'aconseguir una negociació o gestió òptima d'aquest conflicte i que possiblement danyarà en un futur no gaire remot aquella relació. I no parlem de com es gestiona un conflicte davant d'un paradigma confrontatiu on l'hostilitat hi té un paper protagonista. Evidentment arribar al marc de la negociació en un conflicte, és un camí llarg i complex, fins i tot, podríem dir que una mica utòpic. No obstant això, com diria Eduardo Galeano: *"¿Para qué sirve la utopía? – Para caminar"*, i en conseqüència, com a professionals de l'educació, és important que sapiguem cap a on volem arribar, definim quins objectius tenim les parts implicades i ens responsabilitzem per a trobar respostes conciliadores i col·laboratives.

Per arribar a aquesta utopia, anomenada "negociació", també és important ser conscients de quines competències personals tinc que afavoreixin aquest escenari. De ben segur que cada persona té competències singulars i extraordinàries, però per arribar a una òptima gestió d'un conflicte no totes són vàlides. Des de la meua humil opinió diria que les més transcendents són la corresponsabilitat, acceptar que sóc part responsable del conflicte i l'autoregulació, aprendre a dominar les meves emocions per tal que aquell conflicte es mogui més pels nostres objectius que no pas per la nostra impulsivitat o les nostres emocions primàries.

-La sisena seria donar la importància que es mereix al conflicte. Relativitzar un conflicte, sigui perquè els infants que l'han tingut són petits o perquè el meu criteri em diu que allò és "una tonteria de nens" és infravalorar a les persones i en conseqüència a la seva capacitat de gestió d'aquests. Com a persones educadores, tenim l'obligació de donar la rellevància que es mereix a aquell conflicte i a apoderar a les persones, siguin infants o adults, a gestionar-lo.

RESOLUCIÓ DE CONFLICTES



GIRONA

JORNADA D'ACOMPANYANTS DE TRANSPORT ESCOLAR
CONSELL COMARCAL ALT EMPORDÀ

MARTA PAGÈS,
pedagoga, membre de la Xarxa d'Experts del COPEC
2 DE SETEMBRE DE 2019

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

Aquests elements m'han de permetre analitzar adequadament una situació de conflicte amb algú per a gestionar-ho de la forma més respectuosa i col·laboradora possible. No obstant això, també cal que com a persones educadores que som, fomentem espais i instants per predicar des de l'exemple i fomentar respostes proactives i no reactives. Per proactives, entenem a fer responsable a la persona amb les normes i conseqüències que consensua a l'aula, al pati, al transport escolar, als espais, etc. per tal de fer autònom i responsable socialment a aquell infant o adolescent. Si fomentem contràriament un marc reactiu, el que fomentarem amb els nens i nenes amb qui estiguem, és l'escenari del càstig constant i la submissió futura, fent-li perdre tota autonomia moral.

I com gestionem els conflictes amb els infants o adolescents que presenten necessitats educatives especials? En moltes ocasions pensem que tot és vàlid per a tothom, però de la mateixa manera que hem especificat anteriorment que l'edat dels infants és una variable a tenir en compte, també ho són les necessitats i capacitats diverses que aquell infant o adolescent pugui tenir. Amb això, vull dir que no podem tractar a tall d'exemple, un conflicte entre dos adolescents, un d'ells amb TDAH, si abans no sabem què és el TDAH ni com tendeix a respondre aquell alumne amb aquest trastorn davant d'una situació conflictiva amb una altra persona.

Amb alumnes amb TDAH, és important que treballem la seqüenciació del conflicte i la seva posterior gestió per tal que la missió d'aquest sigui exitosa o amb estratègies efectives com pot ser la il·lusió d'alternatives. Amb alumnes amb TEA, per posar un altre exemple totalment diferent, és important saber que la comunicació, el llenguatge i la socialització són àrees que cal treballar-les amb especial delicadesa i en conseqüència és significatiu dotar la gestió del conflicte de processos de mentalització, anticipació i rituals.

Podríem parlar llarg i distès sobre com treballar amb la diversitat que tenim a l'escola, espais o altres institucions educatives els conflictes, però per fer-ho és important no oblidar-nos abans que la perseverança, la corresponsabilitat i la consciència són elements fonamentals i imprescindibles per aconseguir qualsevol objectiu que ens marquem educativament.

 1-Ponència de Marta Pagès, en la "Jornada d'acompanyants de transport escolar", del 02/09/2019, organitzada pel Consell Comarcal de l'Alt Empordà.
 2-Marta Pagès Rams, llicenciada en Pedagogia. Membre de la Xarxa d'Experts del COPEC. Vocal de Girona del COPEC del període 2014-2018. Col·legiada núm. 964
<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=2020&i=ca>



COPEC-BARCELONA

AV. Mistral 20 bis ent. 2ª, CP-08015

COPEC-LLEIDA

Rambla Ferrán 32, CP-25007

HORES CONVINGUDES: copec@pedagogs.cat

SERVEI D'ATENCIÓ EN ALTES CAPACITATS (SAC)

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=3947&i=ca>

• INFORMACIÓ

– sobre el procés d'avaluació en ALTES CAPACITATS

• ASSESSORAMENT

– sobre RECURSOS per atendre fills/filles amb AC
 – sobre DUBTES relacionats amb l'àmbit de les AC

• ORIENTACIÓ

– sobre DIAGNÒSTIC d'AC
 – sobre PAUTES per a famílies

• INFORME

– possibles NECESSITATS EDUCATIVES en AC
 – amb orientacions i recomanacions

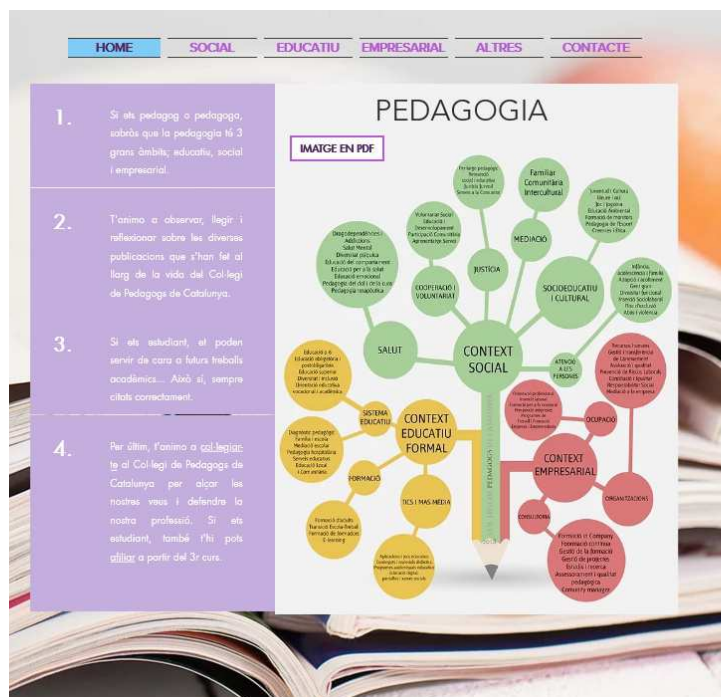


PUBLICACIONS I ARTICLES PEDAGÒGICS¹

Eloi Català Escarré²

Durant les meves pràctiques en el Col·legi de Pedagogs de Catalunya, se'm va demanar realitzar una proposta de millora, on parlant amb diferents professionals del Col·legi, es va arribar a l'acord de realitzar un únic document on és recollits tots els articles i publicacions de la pàgina web del Col·legi de Pedagogs, passant pels diferents àmbits de la pedagogia; educatiu formal, social i empresarial.

El document no només està classificat per aquests tres grans àmbits de la Pedagogia, sinó que dins de cada àmbit hi ha diferents sub-àmbits més concrets per a poder facilitar la cerca de la publicació o article de la temàtica desitjada. Cal destacar que aquests articles són articles elaborats per professionals de la pedagogia, amb la qual cosa compten amb cert rigor científic.



(voluntariat social, educació i desenvolupament...), en l'àmbit de la justícia (peritatge pedagògic, reinserció...), en la mediació, en l'àmbit socioeducatiu i cultural (joventut i cultura...) i en l'atenció a les persones entre d'altres.

• Si el que t'interessa és saber-ne més de la figura del pedagog/a, he creat un altre apartat anomenat "altres" on pots cercar referents de la pedagogia, les competències del professional de la pedagogia, les seves sortides laborals i articles que parlen de la pedagogia en el territori català i també arreu del món.

Aquest document també s'ha creat en format web per als interessats aliens al Col·legi de Pedagogs. Aquesta pàgina web es va crear amb la finalitat de donar més veu a aquests articles per a poder arribar a més persones interessades. Mitjançant el codi QR adjunt a aquest article, es pot accedir a la pàgina web, i a més, es pot descarregar en PDF el document on es reuneix els articles del Col·legi de Pedagogs subdividits en diferents àmbits per a facilitar la seva cerca i afavorir la lectura pedagògica.

Us animo a llegir, informar-vos i aprendre de mà de professionals de la pedagogia, i en el cas de ser estudiant, t'animo a enriquir els teus treballs acadèmics amb informació de rigor científic.

Per últim, voldria agrair al Col·legi de Pedagogs de Catalunya i a tots als professionals que fan possible la seva labor, l'acolliment tant proper que he tingut durant les meves pràctiques del grau de pedagogia. Realment ha estat una experiència molt gratificant on he pogut aprendre sobre moltes temàtiques relacionades amb la pedagogia. Des d'aquest petit article voldria donar el meu sincer agraïment a tothom que fa possible que el Col·legi segueixi endavant.

1-Presentació de la pàgina web "Àmbits Pedagògics",

www.ambitspedagogics.wixsite.com/pedagogia, amb el recull de les publicacions i articles del Col·legi de Pedagogs de Catalunya. Treball de pràctiques d'Eloi Escarré, estudiant de pedagogia de la URV, en pràctiques a COPEC-TARRAGONA durant gener-maig del curs 2018-2019.

2-Eloi Català Escarré, graduat en Pedagogia. Col·legiat núm. 2132

A continuació es mostra un breu resum de les temàtiques que es poden llegir:

- En el context educatiu formal, es poden cercar articles sobre el sistema educatiu (educació de 0 a 6 anys, obligatòria...), en formació (formació d'adults, formació de formadors...), o en l'àmbit de TICS i mas mèdia (aplicacions i jocs educatius, materials didàctics...).
- En el context empresarial, es poden cercar articles en l'àmbit d'ocupació (orientació professional, inserció laboral...), en organitzacions (recursos humans, avaluació i qualitat...), o en l'àmbit de consultoria (formació contínua, gestió de la formació...).
- En el context social, es poden cercar articles en l'àmbit de la salut (Salut mental, diversitat psíquica...), la cooperació i voluntariat



www.ambitspedagogics.wixsite.com/pedagogia

CONSTRUCCIONS DE GÈNERE¹

Eva Font García²

Actualment arran dels nous mètodes de reproducció i els avanços genètics, s'està posant a l'abast la possibilitat que una parella homosexual puguin tenir fills. A través d'aquest nou model i les diferents opcions sexuals que avui dia ens trobem podem anar construint el fet que no necessàriament un humà mascle hagi de ser un home i pare i que una femella humana hagi de ser una dona i mare. Aquestes possibilitats són actualment variades i hem de poder pensar en donar eines per construir noves vies que possibilitin el desig i l'elecció de cadascú.

**Tant el sexe com la sexualitat,
lluny de ser quelcom natural són,
com el gènere quelcom construït.**

El ser humà està dividit en un ser biològic i amb una altra part que és cultural. Per això ja no podem parlar que el ser humà tingui instints, sinó que està immers en un món de símbols i cultura. El sexe és una construcció cultural, de la mateixa manera que ser pare i ser mare, són funcions i construccions socials. Avui dia sabem que, d'una banda, hi ha pares que per temes laborals es queden a casa i fan la funció materna de cuidar, alimentar, donar tendresa al bebè, i per l'altra hi ha dones que fan més la funció paterna de posar límits, separar, portar diners a casa, etc.

En les primeres etapes infantils, quan es desenvolupa la identitat sexual hi intervenen diferents processos. Per un costat, els encallaments en les diferents etapes evolutives, que pateix tothom, i per altra banda, les identificacions amb les figures parentals i com cadascú incorpora el que és femení i masculí determinarà la sexualitat del subjecte. Després de les etapes de desenvolupament del nen/a i arribant a la etapa final, la genital, les diferències sexuals i la identitat, ja construïdes, determinaran un rol o un estatus sobre el que és femení o masculí singularment.

També hem de tenir en compte, que la "normalitat", no existeix en els termes que pensem la masculinitat i feminitat, és a dir, hi ha situacions en què dues persones de diferent sexe es poden posicionar com a dues dones, o com a dos homes. Pensem per exemple en la situació d'un home i dona, biològicament parlant, discutint-se de com posar les cortines de casa o com netejar, semblaria més aviat dues mares intentant imposar la seva manera de fer. També hi ha situacions a la inversa, rols de dos mascles discutint-se per qui té la raó i que en sap més...

Com podem pensar, els rols i estatus en determinades situacions fan que ens replantegem els gèneres o la qualitat de ser masculí o femení. El gènere d'aquesta manera, ja no es redueix a quelcom biològic sinó que té a veure amb una construcció social, cultural.

Des de la pedagogia, tractem de pensar i donar eines per tal de poder construir un subjecte que pugui sostenir el seu desig i la seva elecció de gènere, així com també acompanyar a pensar les noves estructures i diferències, tenint en compte els estereotips que han anat assignant una claredat, que en realitat no és tan clara, sobre les qüestions del que és masculí o femení.



1-Ponència d'Eva Font, en les "X Converses Pedagògiques: Gènere", organitzades per la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG, la Fundació Ser.Gi i el Col·legi de Pedagogues de Catalunya.

2-Eva Font García, pedagoga i psicopedagoga, secretària de la Junta de Govern.

Col·legiada núm. 727 <https://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=2022&i=ca>



DIRECTORI DE PROFESSIONALS D'ESPECIALITATS
PEDAGÒGIQUES AMB LA GARANTIA DE PEDAGOGS/GUES I
PSICOPEDAGOGS/GUES COL·LEGIATS
<http://www.pedagogs.cat/directori.asp?i=ca>



Col·legiat/da, si treballes per compte pròpia, dóna't d'alta al Directori!

PEDAGOGIA A L'EMPRESA: EXPERIÈNCIES DE TRANSFERÈNCIA¹

Vocalia de Pedagogia i Empresa

Breu entrevista a Conxi Reig (CR)³, Magda Vila (MV)⁴ i Albert Adam (AA)⁵, ponents de la pïndola pedagògica sobre el PEDAGOG/A a l'EMPRESA, organitzada en el marc dels espais de transferència de coneixement derivat de la pràctica pedagògica en l'àmbit professional, amb l'objectiu de posar en valor el rol i les competències de la pedagogia en entorns empresarials, ja siguin públics o privats. On es va concloure que els pedagogs i pedagogues són professionals que fan créixer les persones i en conseqüència milloren les organitzacions.

Explica 4 consells pràctics que donaríeu als professionals de la pedagogia per aconseguir una feina a l'àmbit empresarial.

CR

- Comunicar a l'empresa el concepte pedagogia i les oportunitats que ofereix a l'empresa, incidint en el poder que té per a donar més valor a les organitzacions.
- Posar exemples clars d'accions pedagògiques dins empreses i les millores que han representat.
- Saber posar en valor la pròpia "MARCA PERSONAL"

MV

- Tenir clar i valorar les competències que tenim assolides i la capacitat d'aprenentatge
- Tenir visió d'empresa. Tenir base reflexiva i teòrica però fer plantejaments pràctics.
- Veure el què, perquè, on, com, per a qui...
- Veure les necessitats de l'organització i saber donar resposta (visió estratègica)
- Elaborar un bon currículum. Marcar la "IDENTITAT PROFESSIONAL".

AA

- L'empresa entén els resultats, per tant cal saber explicar tot allò que el pedagog/a sap de resultats, com son la detecció de necessitats, la millora competencial i l'avaluació.
- Generalment l'entrada natural d'un pedagog/a a una empresa en el seu sentit més estricte és pel vessant de la formació, bé sigui dissenyant be sigui impartint activitats de formació.
- També es pot treballar vinculat a l'empresa des d'altres àmbits com la formació ocupacional i la formació continuada.
- Cal pensar que qualsevol organització o sector pot beneficiar-se de la capacitat que té un pedagog/a en estructurar continguts, coordinar activitats i avaluar resultats.

Quina formació complementària haurien de tenir els professionals de la pedagogia per tal de poder tenir més oportunitats laborals en el sector empresarial

CR

- Han de sortir del GRAU DE PEDAGOGIA amb una formació bàsica i competencial que els permeti assolir un perfil idoni per a l'empresa.
- Mitjançant la formació continuada i/o especialitzada com lideratge, direcció, processos, economia, visió estratègica i comunicativa.

MV

- Formació en comunicació i màrqueting. Escolta activa. Assertivitat. Què dir i Com dir-ho
- Formació en habilitats directives i lideratge de persones
- Formació en planificació estratègica. Missió, visió, objectius. Desenvolupament d'indicadors.
- Formació en protocol i esdeveniments
- Innovació, creativitat, metodologies... tecnologia
- Temes bàsics de dret i economia (pressupostos, compte de resultats)
- Temes específics d'acord amb l'àmbit escollit (orientació professional, formació, selecció, mentoring, coach....)

AA

- Hi ha formació de postgrau i mestratges en recursos humans de tota mena. N'hi ha Generals on es poden aprendre tots els àmbits de la funció de recursos humans i n'hi ha d'específics en formació i desenvolupament del capital humà.
- També hi ha programes i formació més específica com per exemple en gestió de competències, entrevistes de selecció i fins i tot en disseny de contingut formatiu tant presencial com en plataformes d'aprenentatge online.
- És recomanable orientar la formació continuada a l'àmbit que més ens agrada perquè sovint s'ha de compaginar amb la feina i serà una càrrega afegida al que fem.
- Aquí també pot ser diferenciador formar-nos en noves metodologies i/o certificacions específiques que sovint poden estar de moda a les organitzacions.
- Tampoc cal descartar cursos de temàtiques o àmbits radicalment diferents al de la nostra funció, com per exemple el màrqueting o la comptabilitat atès que ens ajudarà a entendre la part de la organització que no coneixem de base o a la que no ens dediquem.



Quin tipus d'empreses considereu que poden donar-li oportunitats al pedagog/a

CR

- Idoni en qualsevol empresa gran, més oportunitats en les que tinguin departaments de recursos humans, formació i de relacions laborals.
- Un pedagog/a podria ser un bon directiu en un gran nombre d'empreses.
- Consultories d'organització, qualitat, plans d'igualtat, formació, selecció de personal, coaching, recol·locació...

MV

- Tota "bona empresa" ha d'incorporar la figura del CUIDADOR DE PERSONES (vetllí pel seu desenvolupament personal i professional).
- Multinacionals i grans empreses solen tenir unitats de direcció de persones (recursos humans) a on hi ha equips interdisciplinaris.
- Organitzacions no governamentals amb programes específics.
- Administració pública local o comarcal en desenvolupament de programes d'inserció, formació, participació. Àmbit formal i no formal.
- Hospitals, Centres residencials, Mútues
- Centres de formació (disseny, planificació, elaboració de material didàctic, impartició, avaluació de resultats)

AA

- Sovint les organitzacions grans o multinacionals solen tenir estructures ben definides i solen ser més permeables a contractar professionals amb independència de la formació inicial atès que acostumen a tenir els seus propis estàndards de formació i els impartiran un cop s'accedeix a l'empresa. En aquestes l'entrada lògica sol ser, si existeix, la formació i/o els recursos humans.
- Podem pensar en organitzacions de sectors als que personalment tenim afinitat.
- Si pensem en organitzacions petites i mitjanes hem de pensar aquelles que estan vinculades al món de la formació atès que hi accedirem per el nostre perfil tècnic i es buscarà que coordinem o elaborem formació bé per a la mateixa empresa be per una tercera. En aquest cas ens pot ajudar estar al dia en eines de desenvolupament més innovadores o que ens puguin diferenciar, com la gestió de plataformes d'aprenentatge online o la certificació en metodologies específiques.
- D'altra banda, cal destacar la funció del pedagog/a com a professional independent –emprenedor- o que fa assessoria en temes de desenvolupament be per grans empreses be per petites empreses com a free-lance.

PÍNDOLA PEDAGÒGICA
"PEDAGOGIA A L'EMPRESA:
EXPERIÈNCIES DE TRANSFERÈNCIA"

15 de maig de 2019, de 18 a 20h. a la seu del Col·legi de Pedagogues Barcelona Av. Místral, 20 b, ent. 2a.

A càrrec de la pedagoga Magda Vila, i els pedagogues Rubén Gómez i Albert Adam.
Modera: Conxi Reig, vocal Pedagogia i Empresa

aula de pedagogia
COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA
Vocalia Pedagogia i Empresa

- 1-Píndola Pedagògica, organitzada per la vocalia de Pedagogia i Empresa el 15/05/2019, a COPEC-BARCELONA. Nota de Premsa: <http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=4265&ti=ca>
- 3-Conxi Reig Sansó, pedagoga, Vocal de Pedagogia i Empresa del Col·legi de Pedagogues, professora de Pedagogia a la Universitat de Barcelona. Col·legiada núm. 526
- 4-Magda Vila Figareda, pedagoga, responsable de Comunicació i Formació de la Gerència de Serveis Comuns de la Generalitat a Girona i professora associada a la Universitat de Girona. Col·legiada núm. 99
- 5-Albert Adam Morell, pedagog, cap de la Unitat de Desenvolupament Professional de la Gerència de Tarragona de l'Institut Català de la Salut i professor col·laborador a la Universitat Ramon Llull. Col·legiat núm. 353



SUPORT ALS COL·LEGIATS/DES EMPRENEDORS/RES

<https://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=2357&ti=ca>

ANUNCIS WEB	• difusió d'anuncis vinculats amb l'activitat
ASSESSORAMENT	• en temes fiscals i laborals
AULA DE PEDAGOGIA	• propostes formatives per la programació del COPEC
DIPLOMA COL·LEGIACIÓ	• per a gabinets, centres i despatxos professionals
DIRECTORI DE PROFESSIONALS	• especialitats pedagògiques dels col·legiats/des
ESPAIS PER LLOGAR	• entrevistes, reunions i formació
RECEPCIÓ CORRESPONDÈNCIA I ADREÇA PROFESSIONAL	• vinculat al lloguer d'espais
RESPONSABILITAT CIVIL PROFESSIONAL	• cobertura a totes i tots els col·legiats/des

Programa de optimización cognitiva y reconocimiento del cansancio cognitivo (POCC)

Laura Coll Pla¹, Sergi Coll Pla² i Agustí Costa Jové³

INTRODUCCIÓN

Pensamientos como “no puedo”, “no llego”, “esto puede conmigo”, etc. indican que hay que cambiar algo en nuestras rutinas diarias. Estos pensamientos indican que nuestro cerebro empieza a estar cansado.

Es importante ser conscientes de cómo funciona nuestro cerebro para poder proporcionar aquello que necesita, ya sea a nivel de alimentación, ejercicio o relajación y mejorar el propio rendimiento en las tareas diarias.

Cambiar ciertas rutinas de nuestra vida es importante para optimizar los propios recursos cognitivos y físicos que cada persona dispone. El “Programa de optimización cognitiva y reconocimiento del cansancio (POCC)”, tiene como objetivos optimizar las funciones cognitivas, mediante cambios de rutinas y actividades de estimulación cognitiva y reducir las consecuencias que el estrés y el cansancio cognitivo provoca en el rendimiento cerebral.

Este programa se desarrolla y se adapta para el alumnado y profesorado que colabora o trabaja en el grupo de investigación PATRIARQ de la unidad predepartamental d'arquitectura de la Universidad Rovira i Virgili de Reus. Los trabajos de investigación requieren óptimo desarrollo de la atención sostenida, selectiva y alternante (Sohlberg y Mateer, 1987, 1989, 2001) y un posturaje incómodo. Estas condiciones provocan una mayor sensación de cansancio cognitivo.

Antes de empezar con la descripción del programa es necesario definir y clarificar los términos de optimización, atención y concentración. Para ello primero se definirá el concepto de atención sostenida y/o concentración, esta se considera básica en el rendimiento académico y de investigación para realizar un buen procesamiento de la información. Otra definición importante, es aclarar que es la optimización cognitiva, en que consiste y que resultados obtienen los participantes de este programa.

A lo largo del programa se ha realizado una recogida de datos para poder valorar la eficacia del mismo de manera objetiva, a través de la TP-R Toulouse-Piéron- revisado, prueba perceptiva y de atención; y de manera subjetiva mediante un cuestionario de grupo y otro a más personal e individualizado.

DEFINICIÓN DE OPTIMIZACIÓN

Las conexiones neuronales que se realizan en nuestro cerebro dependen de las experiencias propias, por lo que el cerebro continúa evolucionando a lo largo de la vida. Independientemente de la edad que tenga una persona siempre está a tiempo de modificar su estructura cerebral. Este proceso se denomina plasticidad cerebral.

El cerebro tiene una gran plasticidad por lo que tiene una gran capacidad de adaptación a las nuevas experiencias. Esta plasticidad, mediante un autoesfuerzo, permite mejorar las capacidades intelectuales. Por tanto, se entiende optimización cómo el margen de mejora de estas capacidades que cada persona dispone.

Para ello, tal y cómo, explica ampliamente Alvaro Bilbao (2013) en su “Guía de nutrición Neurosaludable para niños y padres” hay que adquirir unos hábitos neurosaludables. Estos consisten en:

- Ejercitar la mente aprendiendo cosas en positivo.
- Mantener relaciones sociales
- Dormir las suficientes horas. Cada noche mientras duermes se activa

tu sistema inmunológico haciendo que todo tu organismo sea más resistente.

- Realizando ejercicio físico
- Realizar una nutrición neurosaludable.

Para mejorar el rendimiento cerebral es importante aplicar técnicas de relajación y “Mindfulness”, ya que estas permiten focalizar la atención de una manera más efectiva y regular las emociones.

DEFINICIÓN DE ATENCIÓN

E. Touluse y H. Piéron definen atención como “la habilidad mental de generar y mantener un estado de activación que permita un adecuado procesamiento de la información. En concreto, la atención engloba un conjunto de mecanismos que permiten a las personas identificar los estímulos relevantes del entorno, seleccionarlos y procesarlos en mayor profundidad y mantener la atención en ellos durante largos períodos de tiempo” (TP-R, 2013, p. 9).

El POCC se basa en el modelo clínico de atención de Sohlberg y Mateer (1987, 1989, 2001), estos definen la atención como un proceso cognitivo formado por distintos componentes, estos son:

- Atención dividida: Capacidad para distribuir los recursos atencionales en diferentes tareas simultáneas. Requiere el cambio rápido entre ellas o la automatización de una de ellas.
- Atención Alternante: Cambio de foco atencional y control en el procesamiento entre tareas cognitivamente diferentes.
- Atención Selectiva: Capacidad para seleccionar el estímulo o la respuesta consistente. Vigilancia, control mental y concentración.
- Atención focalizada: Capacidad para enfocar la atención a un estímulo. No se considera el tiempo.
- Arousal: Activación general, mantenimiento de la alerta. Seguimiento de estímulos y órdenes.

Estos componentes trabajan de manera coordinada y tienen la función de seleccionar del entorno los estímulos relevantes para llevar a cabo una acción o alcanzar unos objetivos.

La atención es uno de los procesos cognitivos más importante sobre el que se asienta el resto de los procesos superiores (memoria, lenguaje, funciones ejecutivas). Por lo que la atención es fundamental para la adquisición de las experiencias y aprendizajes, el reconocimiento de las nuevas situaciones y la resolución de problemas (Muñoz, Blazquez, Galpasoro, Gonzalez, Lubiri, Periañez, Rios, Sanchez, Tirapu, Zulaica, 2009).

DESARROLLO DEL POCC

Programa de optimización de la atención y concentración dirigido a un grupo de 10 personas entre profesores universitarios y becarios, de la Universitat Rovira i Virgili de Reus.

El objetivo principal del programa es optimizar la atención, concentración y reconocer el cansancio cognitivo de los becarios y el personal docente, de la unidad pre-departamental de arquitectura de la facultad de Arquitectura de la Universidad de Reus, y reducir su impacto a mediante la introducción en el día a día de nuevas rutinas más neurosaludables y un trabajo de estimulación cognitiva, durante tres meses. Para ello el POCC se ha dividido en cuatro fases:

1ª fase: Recogida de datos

Antes de empezar con el programa se realizó una recogida de datos de los participantes, con el objetivo de conocer sus hábitos, sus habilidades y sus preocupaciones. Para ello se utilizaron los siguientes recursos:

- Una entrevista personal donde los participantes explican el lugar que ocupan en el equipo y su rutina diaria.

• Los participantes confeccionan su línea de vida personal, en la que tenían que situar en una línea del tiempo los acontecimientos más importantes tanto los positivos como los negativos.

2ª fase: Intervención.

La intervención se realizó a lo largo de 3 meses en un grupo de 10 personas que pertenecen al PATRIARQ de la unidad pre-departamental de arquitectura de la Universidad Rovira i Virgili de Reus. Esta se dividió en dos partes:

• Talleres quincenales: en estos se identifican los signos del cansancio cognitivo e incorporar nuevas rutinas (ejercicio físico, alimentación, sueño) que favorecen el cuidado cerebral y evitan dicho cansancio.

En estas sesiones se ponen en práctica diferentes actividades de relajación y de “mindfulness” estas permiten desconectar durante unos minutos de los propios pensamientos, de “aquello que tenemos que hacer” y esta desconexión permite alejarse de todos los pensamientos y organizarlos de manera más efectiva y en consecuencia la atención y la concentración mejora.

En el inicio del programa no estaba previsto, pero se introdujo el juego lúdico (juegos de mesa y de movimiento) con esto se rompieron los esquemas mentales de los participantes, esto permitió fortalecer las relaciones sociales entre los participantes, ya que situó a todos en el mismo nivel y a la vez, el nivel de atención y participación en el POCC mejoró mucho.

• Dossier de trabajo diario: los participantes debían de realizar un dossier de estimulación cognitiva durante 15 min. antes de empezar sus actividades en el grupo de investigación. Con ello se pretende desconectar de las actividades anteriores, estimular los circuitos atencionales cerebrales y empezar las nuevas tareas con el cerebro preparado y el nivel de concentración es mayor.

3ª fase: Evaluación de la eficacia de POCC

La eficacia del programa se ha evaluado objetivamente mediante una prueba estandarizada, Prueba perceptiva y de atención de Toulouse- Piron- R (T P-R), y otra más personal o subjetiva a través de cuestionarios de grupo e individuales.

La prueba estandarizada TP-R valora la percepción, la atención sostenida y la resistencia a la fatiga de los sujetos mediante un Índice Global de Atención y Percepción (IGAP) y el Índice de Control de la Impulsividad (ICI).

Después de estar trabajando tres meses en el POCC se puede observar una mejora en los resultados del IGAP, en cambio el ICI se mantiene en casi todos los casos (tabla 1).

Nombre	SEPTIEMBRE				FEBRERO			
	IGAP	E	ICI	E	IGAP	E	ICI	E
1	115	2 BAJO	94,68	1 BAJO	176	4 MEDIO	89,68	1 BAJO
2	135	3 BAJO	100	5 MEDIO	245	6 MEDIO	100	5 MEDIO
3	164	4 MEDIO	96,61	2 BAJO	-	-	-	-
4	163	4 MEDIO	94,95	1 BAJO	194	5 MEDIO	100	5 MEDIO
5	212	5 MEDIO	100	5 MEDIO	242	6 MEDIO	100	5 MEDIO
6	220	6 MEDIO	97,64	3 BAJO	222	6 MEDIO	99,16	4 MEDIO
7	238	6 MEDIO	99,26	4 MEDIO	292	8 ALTO	100	5 MEDIO
8	235	6 MEDIO	97,73	3 BAJO	280	8 ALTO	94,68	3 BAJO
9	155	4 MEDIO	95,45	1 BAJO	-	-	-	-
10	274	8 ALTO	99,33	4 MEDIO	283	8 ALTO	98,77	4 MEDIO

Resultados obtenidos de TP-R

Según los resultados, los participantes que han llevado a cabo el trabajo realizado durante las sesiones quincenales y el dossier de trabajo han obtenido mejores resultados en el Índice Global de Atención y Percepción, llegando a mejorar de manera notable su capacidad de atención, concentración y resistencia a la fatiga.

Del análisis del cuestionario de grupo y de los cuestionarios individuales se pueden extraer las siguientes conclusiones:

	- Aspectos positivos	- Aspectos que mejorar
- Dossier	- En general se ha trabajado entre dos y cinco días a la semana. - Actividades distraídas. - Actividades propuestas les ayudaban a concretarse antes de empezar a trabajar, en casa o en el taller. - Las actividades propuestas les han ayudado a desconectar de la rutina diaria y del trabajo de la universidad. - Después de realizar las actividades notaban la mente más despejada y descansada. - Después de realizar las actividades propuestas en general han notado una mejor concentración.	- Algunas de las actividades propuestas eran demasiado largas y complejas. - No les gustaban las actividades de pintar.
- Sesiones	- En general se considera que las sesiones se han adaptado al grupo de manera óptima. - En general consideran que las sesiones se han programado de manera correcta. - Las sesiones han sido muy dinámicas - Las actividades propuestas han mejorado la cohesión del grupo. - La introducción de juegos de mesa. - La introducción de dinámicas de grupo en las últimas sesiones. - La formación teórica, la valoran muy adecuada al nivel de los participantes.	- Tener en cuenta el horario de la realización del taller. - Una hora de taller es poco, se necesita una hora y treinta minutos, mínimo.
- Dinamizador	- Óptimo conocimiento de la materia. - Óptima programación y cohesión de las sesiones, tanto a nivel teórico como a nivel práctico.	

4ª fase: conclusiones y propuestas de mejora.

En general todos los participantes han mejorado sus resultados en el TP-R y las valoraciones realizadas por los participantes son positivas. Ha sido un taller muy bien recibido en la universidad y por el grupo de profesores y becarios que han participado en él.

A partir de la realización del programa se trabajó y creó cohesión de grupo en el grupo de investigación PATRIARQ de la unidad pre-departamental de arquitectura, algo que no estaba previsto en el diseño del POCC y que ha sido valorado muy positivamente por el personal docente.

A partir del análisis de los resultados y de los diferentes cuestionarios, para mejorar la calidad del POCC en futuras aplicaciones habría que implementar las siguientes mejoras:

- Realizar sesiones de una hora y treinta minutos o dos horas. De esta manera se pueden realizar explicaciones más amplias y claras, disfrutar de los juegos y realizar pequeños espacios de reflexión de las mejoras adquiridas o no.

- Introducir tareas de optimización en las sesiones. Estos espacios de trabajo individual permitirían realizar un trabajo individual en cada participante.

- En cada sesión los participantes deberán pactar pequeñas metas a conseguir y en la próxima sesión realizar una pequeña reflexión sobre lo conseguido o no.

1-Laura Coll Pla, psicopedagoga, neuroeducadora y maestra de educación primaria, colegiada núm. 1899 laucoll82@gmail.com

2-Sergi Coll Pla, Dr. Arquitecto, personal docente investigador, sergio.coll@urv.cat

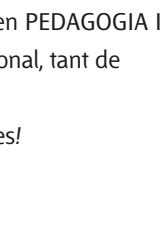
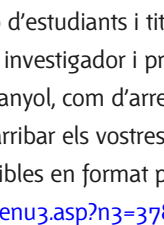
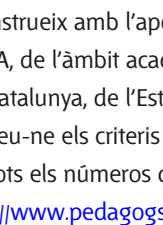
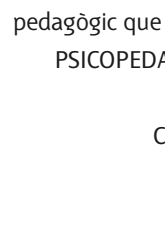
3-Agustí Costa Jové, Dr. Arquitecto, personal docente investigador, agusti.costa@urv.cat

EIX

LA REVISTA DEL COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

EDUCACIÓ / XARXA

LA REVISTA DEL COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA



La revista EIX és un espai de difusió, generació de pensament i coneixement pedagògic que es construeix amb l'aportació d'estudiants i titulats en PEDAGOGIA I PSICOPEDAGOGIA, de l'àmbit acadèmic, investigador i professional, tant de Catalunya, de l'Estat espanyol, com d'arreu.

Consulteu-ne els criteris i feu arribar els vostres articles!

Tots els números disponibles en format pdf

<http://www.pedagogs.cat/menu3.asp?n3=37&ti=ca>



BORSA DE TREBALL DEL COPEC

Especialitzada en perfils professionals dels

PEDAGOGS/GUES I PSICOPEDAGOGS/GUES

http://www.pedagogs.cat/bt_ofertes.asp?az=o&ti=ca&tc=74

LLOCS DE TREBALL DIFOSOS EL 2018

AMB LA COL·LABORACIÓ DE 475 ORGANITZACIONS PÚBLIQUES I PRIVADES

	LLOCS DE TREBALL	VACANTS
Convocatòries públiques	131	199
Ofertes privades	124	276
TOTAL	255	475



LA MALALTIA CELÍACA DES DE LA PEDAGOGIA¹

Marta Fabregat Oró²

La celiaquia és una malaltia que ha de ser considerada i acceptada partint de la conscienciació d'aquesta, des del primer moment que en parlem i en reflexionem. Cal prendre consciència de la malaltia per a poder actuar des de la prevenció i l'acció. La informació ha d'ésser interioritzada i acceptada com a una cosa natural, senzilla i enriquidora, per aprendre cada dia sobre l'etiquetatge, la resolució de dubtes, el descobriment de nous productes i establiments, etc.

La família d'un infant celíac ha d'informar al Centre Educatiu, Esplais, amistats i a les persones amb qui l'infant tingui contacte, perquè la informació de la malaltia, és cabdal per a poder conèixer-la i entendre com afecta a l'infant.

Aquesta informació, és molt important per abordar les conseqüències si es donés el cas d'ingesta de gluten per part d'un alumne/a celíac. Els mestres, professors, tutors, monitors... han de saber el perquè una persona celíaca sempre rebutjarà l'oferiment de qualsevol aliment amb gluten. Això és especialment cabdal per explicar als companys i companyes de classe, perquè no interpretin aquest rebuig com un menyspreu, sinó que ho farà per la seva salut, i els altres infants ho han de comprendre, el docent ha de vetllar per a què la convivència i la companyonia sigui la mateixa amb un alumne/a celíac que amb la resta d'alumnes.

El paper de la pedagogia en els Centres Educatius, és la d'assessorament a l'equip docent, proporcionant orientacions, recursos i estratègies de com abordar la CELIAQUIA amb els pares, amb les famílies, amb l'alumnat i amb l'equip docent i no docent del Centre.

El treball pedagògic de la celiaquia amb l'alumnat, es pot dur a terme a partir d'activitats individuals, grupals en petit i gran grup, alguns exemples...

- Crear un racó a l'aula amb etiquetes que porti l'alumnat des de casa seva, on hi figuri el símbol sense gluten, sigui amb lletres o amb el dibuix de l'espiga barrada.
- Promoure rols on alumnat no celíac, desenvolupi el paper d'un alumne celíac/a i a l'inrevés, per simular situacions i generar empatia envers l'altre.
- Debatre sobre la importància de la visibilitat de les persones celiaques.
- Conta-contes, relacionats amb la celiaquia i la diversitat.
- Seguir la Guia elaborada per l'Associació de Celíacs de Catalunya i posterior debat.

En les sortides, excursions, casals..., cal explicar als alumnes que no poden compartir el menjar amb una persona que no tolera el gluten, ni l'aminadures. Tampoc poden agafar patates de la mateixa bossa que una altra persona que menja un entrepà amb gluten, hi ha perill del que es coneix com a contaminació creuada amb els aliments, com pot passar al compartir ampelles d'aigua, donar-se petons -sobretot en l'etapa de l'adolescència- si no s'han netejat la boca havent menjat gluten... Temes que l'Associació de Celíacs de Catalunya, tenen informació específica per als Centres Educatius.

A l'abordar la celiaquia amb l'alumnat, es treballaran valors pedagògics en el pla de les emocions:

- **Respecte:** aprendre a considerar la singularitat de cadascú respectant les possibles diferències individuals i adonant-nos que a la vegada tots som iguals.
- **Empatia:** posar-nos a la pell de l'altra persona, comprenent com es pot sentir, quines limitacions li pot causar, perquè no pot menjar les mateixes coses que tothom, etc..
- **Diversitat:** a nivell relacional, valorar l'enriquiment que aporta la diversitat de cadascú, a partir de debats sobre un tema concret després de la visualització d'alguna pel·lícula o curt metratge que tracti el tema de valors.

El treball pedagògic de la malaltia de la celiaquia amb pares passaria per fer entrevistes a l'inici de l'escolaritat i llarg de les etapes educatives, per explicar als docents sobre el fill/fills celíac, què comporta la vida d'un infant que té la malaltia de la celiaquia, recolzant-los i tranquil·litant-los. En aquest sentit des de l'Associació de Celíacs poden col·laborar, explicant com millorar el treball a l'aula a l'hora de manipular certs aliments i materials que poden portar gluten, com celebrar els aniversaris i festes, etc.

Les pautes pedagògiques per treballar des de la família amb llurs fills i filles, són: elaborar menjars sense gluten amb el fill/a, conscienciant-lo que des del saler fins al drap on ens eixuguem les mans, poden ser susceptibles de portar gluten, explicar-los que la higiene a la cuina és fonamental, des de netejar bé el forn fins a no beure d'un got que no estigui net, tenir cura de cuinar sempre amb estris nets, oli net etc.

La celiaquia és una malaltia que afecta a moltes persones i que es pot manifestar en qualsevol moment de l'etapa vital. El més important és no convertir-la en un motiu d'estigma per les persones que la pateixen, molt especialment infants i adolescents. En aquest sentit la informació i el coneixement de la malaltia, seran eines pedagògiques essencials per a què el respecte i l'empatia siguin els valors que presideixin la convivència en un món on "tots som iguals, però tots som diferents".

1-Ponència de Marta Fabregat en la píndola pedagògica sobre CELIAQUIA I PEDAGOGIA, del 11/04/2019, organitzada per COPEC-TARRAGONA i l'Associació de Celíacs de Catalunya, en el marc del mes de la salut de la Xarxa Tarragona Saludable

2-Marta Fabregat Oró, pedagoga terapeuta, mestre d'educació especial, Vocal del Col·legi de Pedagogs a Tarragona. Col·legiada núm. 395

<https://www.pedagogs.cat/reg.asp?=-s&id=3896&I=ca>

"CELIAQUIA I PEDAGOGIA"

a càrrec de
Marta Fabregat i Rosa M. Parellada

MES DE LA SALUT A TARRAGONA
TARRAGONA Saludable

Dijous 11 d'abril, 17:30h
Rambla Nova, 12, 1r 2a,
Tarragona

La lluita contra la segregació escolar de l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu: la xarxa comunitària¹

Patricia Pérez Fernández²

*La diversitat és un fet natural, és la normalitat: el més normal és que siguem diferents (afortunadament)*³.

(Pujolàs, 2006)

A dos anys pel desplegament del **Decret 150/2017**⁴, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu s'orienta el focus en aconseguir un marc de referència clar i precís que ajudi els professionals de l'educació (en l'accepció més àmplia del terme), a **concretar i portar a l'acció** a través dels diferents àmbits en els quals intervenen, el **conjunt de valors** a què fa referència la inclusió.

Davant d'aquest escenari, aplaudit per bona part de la comunitat educativa però alhora també criticat per un finançament deficitari, es cospa la necessitat d'identificar experiències i pràctiques inclusives a la fi d'obtenir indicadors i evidències que orientin aquella acció pedagògica que trenca barreres a l'aprenentatge i a la participació de tota la comunitat educativa i que aporta llum per regular l'atenció educativa de tot l'alumnat, en totes les etapes educatives, fins la transició a la vida adulta. *"Implica continuar un procés iniciat fa dècades, per avançar des de la co-responsabilitat cap a un repte comú: uns entorns educatius que, tenint en compte la diversitat de les persones i la complexitat social, ofereixin expectatives d'èxit a tots els alumnes en el marc d'un sistema inclusiu"* (Preàmbul del Decret).

Els fonaments del Decret són:

- La noció d'escola de tothom i per a tothom, garant d'equitat i igualtat d'oportunitats per a un èxit educatiu.
- Un sistema educatiu vertebrat en xarxa.
- Una atenció educativa de qualitat i amb oferta de formació al llarg de la vida amb itineraris personalitzats i flexibles.

Però, què significa una escola per a tothom? Què s'entén per treball en xarxa i com s'afavoreix? I per igualtat d'oportunitats? Com es construeixen i gestionen els itineraris de vida? Com ens assegurem que tothom abraça l'èxit educatiu? Entenem tots per igual el concepte d'èxit educatiu?

Aconseguir l'**èxit educatiu de tot l'alumnat** es configura com un dels grans reptes socials actuals. Es posa de manifest, i cito un fragment extret dels materials *"De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú"* del Departament d'Ensenyament, la necessitat *"d'acció educativa coordinada, conjunta i sinèrgica entre la tasca educativa familiar, els centres educatius i tots els altres agents i entitats educatives de l'entorn, a partir d'uns objectius compartits i una actitud basada en el compromís, la participació, el treball i l'aprenentatge en xarxa"*⁵.

Partint de la base que en els seus inicis la inclusió s'havia focalitzat en el **canvi de pràctiques educatives**, en el marc actual s'exigeixen uns **plantejaments de canvi cultural** aprofitant enfocaments eficaços basats en l'evidència i coneixement científic acumulat: disseny universal de l'aprenentatge, pedagogia del projecte, etc. **I fer-ho des d'una mirada comunitària i oberta a l'entorn** natural de l'alumnat i les seves famílies.

La reflexió plantejada en aquestes línies pretén posar en valor el **treball en xarxa des dels diferents àmbits d'interacció educativa** que configuren l'entorn proper de l'alumnat donant especial èmfasi als infants i joves amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE) per a la lluita contra la segregació escolar, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

En el sí de la xarxa formada pels centres educatius, els serveis educatius, els sociosanitaris, les associacions i entitats socioculturals, l'alumnat i les famílies, s'han de poder definir i pactar les diferents **intervencions professionals** que donin suport a la inclusió, vetllar per a que els **entorns d'aprenentatge siguin inclusius** i exigir **estratègies de qualitat en els suports individualitzats** per atendre la diversitat.

En aquesta xarxa educativa i comunitària es fa necessària la **interacció** i el **lideratge** de les **persones especialistes de suport**, personal educatiu **especialistes en discapacitat** intel·lectual, motriu, funcional, que recolzin els processos inclusius.

Hi ha una àmplia **varietat d'enfocaments** (aprenentatge-servei, model de competències, etc.) que tenen impacte en com s'aprèn, què s'aprèn, amb quins valors, en l'accés a l'aprenentatge, en les oportunitats educatives, en la prestació de serveis i suports. És la nostra realitat i cal acceptar que és diversa i dinàmica. Amb l'articulació de **projectes compartits**, amb l'avaluació, implementació i desenvolupament d'estratègies inclusives de forma sistemàtica, podem aconseguir la **continuitat** i la **coherència educativa** per a què cada infant pugui abraçar l'èxit educatiu.

El recent **Pacte contra la segregació escolar**⁶, impulsat pel Síndic de Greuges, amb l'adhesió de la majoria d'agents de la comunitat educativa i d'ajuntaments de més de 10.000 habitants, posa de manifest el potencial inclusiu que té l'**entorn proper** de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu. Tanmateix proposa entre les seves mesures *"Construir projectes socials compartits, en els quals els infants i joves amb NESE puguin participar activament i en igualtat de condicions amb la resta d'infants i joves"*.

Aquestes són algunes de les idees que he anat seleccionant respecte al tema d'anàlisi que estan provocant un canvi de mirada cap a la inclusió educativa per aconseguir la inclusió i cohesió social.

Des del meu punt de vista aquest procés requereix, d'una banda, el **reconeixement de la co-responsabilitat educativa de les famílies** per a que la seva implicació, participació i aliança en el procés educatiu dels seus fills i filles tingui impacte d'èxit; en segon lloc la necessitat de **compartir línies de treball i valors inclusius** per tota la comunitat educativa i generar sintonia perquè l'alumnat aprengui i aprengui millor en el seu context educatiu; d'altra banda, la reformulació del què implica el **compromís** i la **interacció en l'entorn**, pel que fa al respecte a la diversitat, la personalització de l'aprenentatge i la promoció de la igualtat d'oportunitats, portades a accions concretes, flexibles, normalitzades que posen l'alumnat al centre. És a dir, fugir de la mera participació en accions o projectes que es proposen i que de vegades saturen el treball d'aquesta xarxa educativa, per crear noves vies d'interacció eficaços, col·laboració amb alt impacte educatiu.

Probablement els pedagogs i les pedagogues tenen un paper clau per fer moure amb intencionalitat educativa aquest engranatge comunitari, especialment per aquell alumnat amb necessitats educatives especials degut al conjunt de factors que poden vulnerar la seva inclusió.

L'alumnat amb necessitats educatives especials entren, per la seva condició, en una doble xarxa: la xarxa establerta del sistema



educatiu i la xarxa de suports, serveis sociosanitaris i recursos que cada infant, jove i les seves famílies puguin necessitar en funció de les necessitats del seu fill o filla. La família incorpora una expertesa irrefutable respecte l'atenció del seu fill i va coordinant, de manera informal, tota la informació i el coneixement a través d'aquesta doble xarxa on una gran diversitat de professionals del sistema reglat i no reglat atén el seu fill/ filla. Un exemple a tall il·lustratiu:

Imaginem un/a alumne/a que està derivat al Centre de Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç del seu territori amb necessitat de suport de logopèdia. Rep atenció en comunicació i adquisició de llenguatge per un/a professional expert/a adaptada a les seves necessitats un cop per setmana. Si la família no promou l'intercanvi de coneixements del CDIAP cap a l'aula, al pati, a casa o al Cau, no s'esdevé cap tipus de transferència.

La lògica ens diu que les classes de logopèdia no tindrien cap efecte immediat. Seria important que les classes de logopèdia la rebessin les famílies per saber què i com fer i, el més important, com transferir a la vida ordinària. Segons el model d'educació inclusiva, aquestes estratègies per l'adquisició del llenguatge les haurien de rebre els/les mestres i personal d'atenció educativa de l'infant, així com els/les monitors/es de menjadors, els/les caps del cau, el/la professor/a de música, etc. Amb el seguiment i acompanyament psicopedagògic dels EAPS. I és important la **coordinació entre els diferents professionals** perquè hi ha metodologies i estratègies diverses i les famílies no haurien d'assumir les decisions professionals, per posar-ne un exemple.

Els/les professionals de la pedagogia i psicopedagogia, fugint dels aspectes normatius de l'essència de les nostres funcions, hauríem de:

- Vetllar per a què els/les professionals de l'educació coneguin la realitat i entorn de l'infant perquè l'alumne/a pugui esdevenir més protagonista i fer participar més fàcilment en activitats i rutines diàries.
- Contribuir a ampliar la mirada d'intencionalitat educativa: una mirada sistèmica amb indicadors i pautes concretes d'actuació.
- Acompanyar i interactuar amb l'alumnat, les seves famílies i als professionals docents i no docents que els eduquen dins i fora de l'aula, en l'entorn natural i significatiu dels infants i joves amb especial atenció a l'alumnat amb NESE.
- Garantir que les seves veus influeixin en tota la cadena de valor: des del disseny d'activitats i el seu desenvolupament, fins la presa de decisions i participació social, de forma auto-regulada i autònoma, evitant les relacions de dependència.
- Aconseguir que el treball en xarxa garanteixi la **transferència de coneixements en el dia a dia** i que el treball amb les famílies, tingui una mirada concreta no etèria del treball amb els agents educatius i socials del territori.

- Garantir que la identificació i sinergies dels mapes de recursos territorials s'adaptin als recursos que les comunitats necessiten per l'alumnat que té.
- Promoure, facilitar i garantir la **participació de les famílies i l'alumnat** si s'escau en els projectes educatius dels centres, projectes educatius locals i comunitaris.
- Contribuir en la **identificació i avaluació d'evidències** basades en les millors pràctiques inclusives on l'alumnat abraça l'èxit educatiu.

Els plantejaments educatius del nou segle pivoten sobre **metodologies de treball comunitari** que interrelaciona l'escola, la societat i l'administració (des del moviment de Renovació Pedagògica, passant pels reveladors Plans Educatius d'Entorn, l'actual aliança 360° per a l'educació a temps complet). També és cert, que no hi cap parlar d'inclusió sense els recursos personals materials i mesures organitzatives curriculars i d'accessibilitat tecnològica que garanteixi una adequada resposta educativa. Sembla obvi, però voldria remarcar que no es pot incloure a través de l'exclusió tingui la forma que tingui.

Bibliografia

- Ainscow, M. (1999) Understanding the development of inclusive schools, London, Falmer.
- Booth, T. and Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Carretero, R.; Pujolàs, P.; Serra, J. (2002). Un altre assessorament per a l'escola. L'assessorament psicopedagògic des d'una perspectiva comunitària. Barcelona: La Galera.
- Delors, J. (1996). Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Informe per a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació per al Segle xxi.
<http://www.unescocat.org/fitxer/582/EDUCACIO%20HI%20HA%20UN%20TRESOR%20AMAGAT%20%20A%20DINS.pdf>
- De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú. Departament d'Ensenyament.
<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva.pdf>
- Duran, D., Giné, C. i A. Marchesi (2010). Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives. Departament d'Educació.
http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0060f86853f46-c50d-4a37-93c5-5913915311b8/Guia_Educacio_inclusiva.pdf
- Pujolàs, Pere (2012), "Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo", Educatio Siglo XXI, vol. 1, núm. 30, pp. 89-112.
http://www.unizar.es/cce/atencion_diversidad/ap%20cooper.pdf

-
- 1-Assaig guanyador de la IX edició del Premi d'Assaig Pedagògic Frederic Company i Franquesa, atorgat el 14/06/2019, a Lleida en la Festa de la Pedagogia.
 - 2-Patricia Pérez Fernández, llicenciada en pedagogia, guanyadora del IX Premi d'Assaig Pedagògic
 - 3-Article de Pere Pujolàs "Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo", veure'l fent clic en aquesta adreça: http://www.unizar.es/cce/atencion_diversidad/ap%20cooper.pdf
 - 4-Text complet del Decret al DOGC de 19 d'octubre de 2017, fent clic en aquesta adreça: <http://portaldogc.gencat.cat/utis/EADOP/PDF/7477/1639866.pdf>
 - 5-Text complet dels materials per a l'atenció a la diversitat del Departament d'Ensenyament "De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú", fent clic en aquesta adreça: <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva.pdf>
 - 6-Text complet del Pacte contra la Segregació Escolar, fent clic en aquesta adreça: http://www.sindic.cat/site/unitFiles/6058/Pacte%20segregacio%20escolar%202018_definitiu.pdf

EDUCACIÓ, PEDAGOGIA I IOGA: UNA CONFLUÈNCIA INEVITABLE

Carles Cano Rodríguez¹

El propòsit d'aquest article és introduir un seguit de reflexions sobre la necessitat d'incorporar tècniques i coneixements del ioga al sector educatiu com a element de millora d'aquest. Alhora que en l'acció pedagògica pot obrir noves vies d'intervenció que cal considerar.

Quan diem "ioga", de què estem parlant?

Ioga és un mot l'ús del qual ha esdevingut freqüent però alhora poc entès i sovint explicat de manera esbiaixada. El terme ioga, en sí mateix fa referència al concepte d'unió. Però, de quina unió estem parlant? És interessant abordar la comprensió sobre el que el ioga és, a fi de considerar les seves implicacions en l'educació.

a) ioga com a finalitat, com a estat que es pretén assolir

L'estat de ioga és, per definició, aquell en què les fluctuacions de la ment cessen. Fa referència a un estadi final de posicionament de la Consciència de l'individu. Aquest -difícilment definible- posicionament últim de la Consciència individual, permet l'absoluta comprensió de la naturalesa de la Realitat i suposa la unió amb la Consciència de la Totalitat.

La Realitat de què hom parla en el ioga, sustentada en l'antic sistema filosòfic Samkhya, és aquella que determina la Naturalesa de l'Univers com a una manifestació física de un Ser o principi no manifest en el qual el temps, l'espai i la forma no existeixen. Aquesta manifestació física té dues característiques:

- dins d'ella, la capacitat del Ser de percebre's a si mateix, està alterada i condicionada.
- la manifestació física té elements perceptibles sensorialment, però també té elements subtils (l'energia i la ment inconscient en serien exemples)

b) ioga com a mètode

Fa referència a un conjunt de pràctiques que persegueixen el desenvolupament o auto-realització plens de la persona. Aquesta plenitud s'assoleix mitjançant l'elevació progressiva de la Consciència (elevant la consciència vol dir acostar-se a l'estat esmentat en el punt anterior). Encara que aquí utilitzem la paraula «mètode», també pot aplicar-se el terme «relació» (en el sentit de constituir una manera sistematitzada de relacionar-se amb la pròpia experiència de vida) o el terme «tecnologia» (en el sentit de ser un compendi multidisciplinari de tècniques i coneixements aplicats a conduir a la persona cap a la finalitat esmentada).

Lluny de constituir un mètode amb format únic, el ioga, així entès, presenta múltiples variants, adaptacions i enfocs. Des d'una perspectiva integral inclou coneixements i tècniques aplicables a totes les facetes de la vida quotidiana, que ens ajuden a ubicar la nostra Consciència en un estat de comprensió precisa de la Realitat.

A mode d'exemples, els elements que inclou la pràctica del ioga són: actituds positives, hàbits saludables, autodisciplina, moderació, no violència, no afecció («no apego»), veracitat i honestat, acció desinteressada, neteja i cura del cos i de la ment, estudi per a la comprensió de la realitat, acceptació i gratitud, postures, exercicis i sèries d'exercicis, respiració, control de l'energia, pràctica de la meditació en les seves diferents fases i modalitats, treball del so, el cant i la recitació...

(segurament es trobaran múltiples maneres d'enumerar-ho).

El ioga té un origen desconegut. Es desconeix el procés de la seva gènesi més enllà del que la tradició oral relata i del que se n'extreu o interpreta d'antigues escriptures. La datació històrica més primerenca el situa en la zona geogràfica que ara coneixem com a Índia i Pakistan. Al llarg de la història el ioga s'ha anat nodrint, i es continua nodrint, de nombroses aportacions que fan del ioga això que molts encara desconeixen avui dia més enllà dels estereotips i clixés mediàtics.

El ioga com a «ciència» de l'educació

Ben aviat des que vaig endinsar-me en l'aprenentatge del ioga, em va cridar l'atenció les evidents implicacions que tenia cap al fet educatiu així com cap a la salut. I em va fer veure la vida com una gran escola, doncs si hi ha una activitat pròpia i contínua que l'ésser humà duu a terme de manera permanent, aquesta és: «aprendre».

El ioga, d'altra banda tan banalitzat a vegades en la nostra societat, ofereix una visió transpersonal de l'ésser humà i per tant un altre àmbit d'acció en què es mostra molt eficaç: l'equilibri Consciència-energia-cos. No en va, molts dels autors o investigadors que han elaborat aplicacions de la pedagogia o de la psicologia des d'una perspectiva transpersonal, han estat derivats cap les seves conclusions després de considerar l'explicació de l'ésser humà que la ciència oriental ja establí fa milers d'anys.

En què pot ajudar el ioga a l'educació

a) Nodrint les bases epistemològiques, els fonaments i principis que inspiren l'acció educativa.

La nostra ment és en gran mesura inconscient. En ioga s'ensenya que precisament aquesta és la part més important, atès que ens condiciona des de l'ombra. Gran part dels bloquejos, problemes o dèficits motivacionals, relacionals o actitudinals en les activitats d'aprenentatge (i en general, en la vida quotidiana) tenen el seu origen en predisposicions o tendències emocionals que sovint passen inadvertides. El ioga ens facilita un mètode pràctic per tal que els condicionants ocults de la nostra ment aflorin, i estiguem en condicions d'observar-nos a nosaltres i a la nostra experiència amb plena claredat.

Se'ns proposa una visió de l'ésser humà que va més enllà d'allò que hom pot percebre sensorialment. Aquesta visió ens pot ajudar a completar la nostra comprensió sobre qui som realment.

b) Facilitant un enfoc diferent en les diverses fases de programació, execució i avaluació de les activitats educatives

El ioga com a mètode, constitueix un model orientat al desenvolupament i auto-realització de la persona (no ressona ja això amb el concepte "educació"?). Es podria dir que l'objectiu és permetre que la persona assoleixi la plenitud i total equilibri de les seves capacitats, s'identifiqui en tot moment amb el seu Jo interior gaudint al màxim de la vida i traient el màxim profit i satisfacció d'ella.

Una educació orientada d'aquesta manera, ens ajudarà a acceptar i gestionar les coses que ens passen sense perdre de vista, en cap

moment, qui som en realitat i reduint el condicionament de la nostra satisfacció al conceptes com ara: premi-càstig; culpa-mèrit; millor-pitjor; èxit-fracàs,...

c) Facilitant eines que milloren l'autoaprenentatge i la comunicació

La ment calmada i centrada i l'actitud tranquil·la ens porten a deixar de veure l'altre com el responsable dels nostres mals. És més, ens porta a deixar de veure els nostres mals com a tals i ens fa més proclius al manteniment d'un estat de salut òptim. Aquesta centralitat mental, ens ajuda a elaborar de manera més ajustada a les nostres necessitats les pròpies estratègies d'aprenentatge, potenciant les nostres capacitats d'autoanàlisi i autoavaluació.

Les habilitats comunicatives també es veuen afavorides. La comunicació tendeix a tornar-se més conscient i cooperativa.

d) Aportant eines que afavoreixen la concentració

Poden atenuar i prevenir el cansament i promoure una major harmonia en les relacions. Ens ajuda a desenvolupar la capacitat i hàbit d'estar presents en allò que fem i experimentem en cada moment. Esdevenim més conscients del nostre estat corporal, energètic i mental permetent millorar la nostra capacitat auto-organitzativa.

e) Facilitant eines per a la gestió de les emocions i la prevenció de conflictes o bloquejos

Les diferents i nombroses situacions que afrontem en la vida quotidiana així com els nostres condicionants interns previs, fan que estem abocant constantment al subconscient pensaments i emocions reprimits, la qual cosa mina, si no es drena, la nostra capacitat d'adaptació, d'aprenentatge i de resiliència.

Cal introduir pràctiques i hàbits especialment orientats a la higiene i salut de la ment. En molts centres docents, per exemple, existeix una assignatura anomenada «educació física». Dedicar un temps específic també a l'«educació mental» o integrar ambdues constituiria un abans i un després, en qualsevol cas.

f) Millorant la capacitat dels docents facilitant-los recursos per a afrontar equilibradament la seva tasca

El primer i principal destinatari del ioga a les escoles no ha de ser l'alumne sinó el docent, en una doble via. En primer lloc el docent a nivell personal integrant rutines i hàbits de pràctica de ioga a fi d'optimitzar les pròpies condicions i equilibri psico-físic. Segurament que el sistema sanitari ho agrairia. En segon lloc, coneixent tècniques i hàbits de ioga per a la gestió dels seus grups i dins d'aquestes destaquen les tècniques psicofísiques de respiració i meditació.

Cinc possibilitats per incidir

- 1.-Ioga com a part del currículum del centre docent
- 2.-Rutines de ioga en el context de l'ensenyament-aprenentatge (aula, grup,...)

3.-Eines de ioga per docents (formació permanent, formació pedagògica)

4.-Ioga com activitat extraescolar per mares, pares, infants.

5.-Pràctica de ioga més enllà del context escolar-acadèmic

Conclusió

Si bé els alumnes són els destinataris últims de l'educació, **cal fer arribar el ioga, les seves tècniques i criteris per a la seva aplicació a mestres i professorat**. Aquests són els mediadors entre la intenció educativa i l'educand. Per tant acostar el ioga a ells, hauria de ser la primera i més eficaç manera de acostar els beneficis del ioga al context educatiu.

Algunes referències

Carl G. Jung: Psicologia i Kundalini Yoga

Stanislav Grof: Psicologia transpersonal i La mente holotrópica

Abraham Maslow: Religión, valores y experiencias cumbre

Rudolf Steiner: Los fundamentos ocultos del Bhagavad Gita

Amador Martos: Filosofía transpersonal y educación transraccional

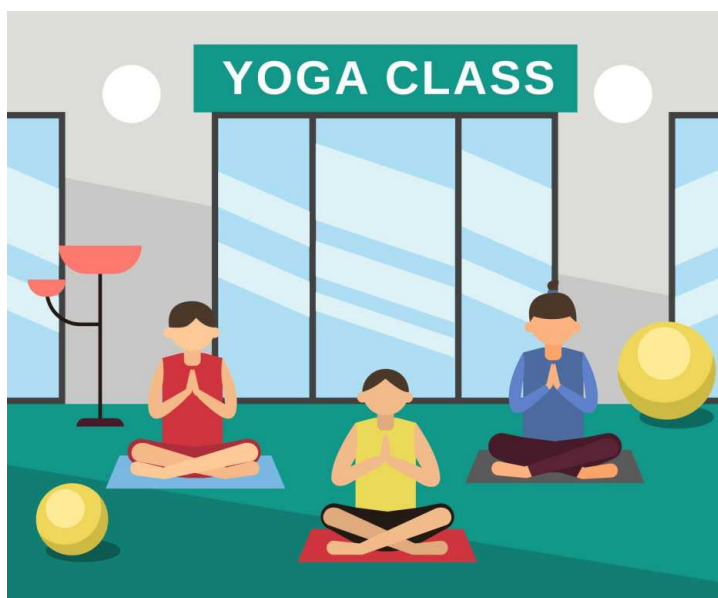
R. Walsh y F. Vaughan: Más allá del ego

Yogi Bhaan: La mente, sus proyecciones y sus múltiples facetas

Ana Alonso: Pedagogía de la interioridad

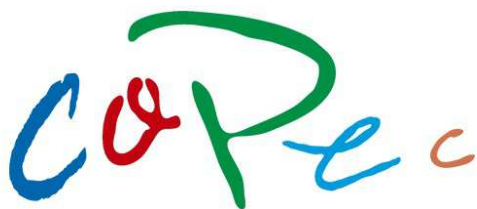
1.-Carles Cano Rodríguez, llicenciat en Pedagogia, vocal de Comunicació de la V Junta de Govern. Col·legiat núm. 1506

2.-S'escriu el terme Consciència amb majúscules expressament per tal de distingir clarament el significat que se li pretén atorgar. En aquest cas el terme Consciència no s'ha de entendre només associat al fet de poder percebre's a si mateix sinó també al fet que la ment, la energia i el cos són elements exteriors a qui observa.



MEMÒRIES DEL COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA
RECULL DE L'ACTIVITAT DESENVOLUPA DURANT L'ANY
CRÒNICA I TESTIMONI DEL COPEC AL LLARG DELS ANYS

<http://www.pedagogs.cat/menu3.asp?n3=22&i=ca>



COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

**GRUPS DE RECERCA**

- Creats a partir d'interessos de col·legiats i col·legiades al voltant d'una especialitat pedagògica
- Són generadors de coneixement pedagògic i creixement professional
- Esdevenen espais de reflexió, anàlisi, intercanvi d'experiències i treball cooperatiu
- Grups de recerca actuals:
 - ALTES CAPACITATS
 - MEDIACIÓ
 - PEDAGOGIA I ESCOLA
 - PEDAGOGIA SOCIAL
 - SALUT, TERAPÈUTICA I QUALITAT DE VIDA

**PROMOCIÓ PROFESSIONAL****BORSA DE TREBALL**

Ofertes de treball, públiques i privades, del perfil del pedagog/a i psicopedagog/a, per a col·legiats/des i estudiants afiliats/des. Servei d'intermediació, sense cost, a les organitzacions que necessiten professionals de la pedagogia i la psicopedagogia.

SERVEI D'ORIENTACIÓ PROFESSIONAL

Per a col·legiats/des i estudiants afiliats/des.

Assessorament i orientació professional.

EMPRENEDORIA

RECURSOS per a pedagogs/gues i psicopedagogs/gues emprenedors/res.

DIRECTORI DE PROFESSIONALS: d'especialitats pedagògiques i psicopedagògiques dels col·legiats/des.

DIPLOMA COL·LEGIACIÓ: pel gabinet, consultoria o despatx professional.

WEB I BLOGS: dels col·legiats/des, incorporació a la web del COPEC.

AGENDA: per difondre activitats dels col·legiats/des.

**DOCUMENTS PROFESSIONALITZADORS**

CODI DE DEONTOLOGIA DEL PEDAGOG/A I PSICOPEDAGOG/A
 COMPETÈNCIES DEL PEDAGOG/A - ADQUIRIDES AL GRAU DE PEDAGOGIA
 EL PROFESSIONAL DE LA PEDAGOGIA I LA PSICOPEDAGOGIA
 CONTEXTOS PROFESSIONALS I FUNCIONS: PEDAGOGIA I PSICOPEDAGOGIA
 OBSERVATORI DE LA PROFESSION PEDAGÒGICA

AULA DE PEDAGOGIA**FORMACIÓ AMB I SENSE COST**

- per a estudiants, col·legiats/des i professionals de l'educació, formació, salut i social promogudes pel COPEC o en col·laboració amb entitats.

JORNADES, CONGRESSOS, CONFERÈNCIES, SEMINARIS

- organitzades o coorganitzades pel COPEC o en col·laboració amb entitats.

PROPOSTES DE LA COL·LEGIATURA

- propostes formatives presentades per col·legiats/des per a ser valorades i incorporades en la Programació d'Aula de Pedagogia.

**ÀREA PROFESSIONAL DE MEDIACIÓ**

Habilitació mediadors/res a pedagogs/gues i psicopedagogs/gues

SIM: Servei d'Informació Mediadora per a la ciutadania.

**PERITATGE SOCIAL I EDUCATIU ÀMBIT JUDICIAL**

PERITS/ES JUDICIALS: incorporació al llistat de perits/perites, per a valoracions pedagògiques i psicopedagògiques en processos judicials relacionats amb educació, en processos d'infants, joves, adults, famílies...

**XARXA D'EXPERTS**

Incorporació de col·legiats i col·legiades per representar el COPEC

en demandes socials, relacionades amb especialitats pedagògiques i psicopedagògiques.

INFORMACIÓ - PARTICIPACIÓ - SERVEIS



ACTES I PREMIS

JORNADES, TAULES RODONES, CONFERÈNCIES, TERTÚLIES...
PRESENTACIONS LLIBRES, PROJECTES, ESTUDIS...
PREMI D'ASSAIG PEDAGÒGIC FEDERIC COMPANYY I FRANQUESA
GUARDONS MILLORS TREBALLS DE FI DE GRAU DE PEDAGOGIA



PUBLICACIONS

PARLEM DE PEDAGOGIA: blog on publicar els temes d'actualitat pedagògica i psicopedagògica.
EDUCACIÓ I XARXA: publicació científicoprofessional de temàtiques pedagògiques i psicopedagògiques.
EDITORIAL COPEC: publicacions pedagògiques i psicopedagògiques pròpies o avalades pel COPEC.



RELACIONS INSTITUCIONALS

FEDERACIÓ EUROPEA PROFESSIONALS PEDAGOGIA: projecció europea de la pedagogia i la psicopedagogia.
CONSEJO COLEGIOS PEDAGOGÍA Y PSICOPEDAGOGÍA: representació de la pedagogia i psicopedagogia a l'Estat espanyol.
INTERCOL·LEGIAL CATALANA: vinculació solidària de corporacions catalanes per defensar l'exercici professional.
MITJANS DE COMUNICACIÓ: atenció als MMCC en temes socials, educatius i formatius.
ADMINISTRACIÓ PÚBLICA I ENTITATS PRIVADES: participació en comissions de treball de l'àmbit educatiu, formatiu, social...
UNIVERSITATS: col·laboracions, consell assessor, actes conjunts, pràctiques.



DIFUSIÓ I COMUNICACIÓ

BUTLLETÍ ELECTRÒNIC DEL COPEC
WEB DEL COPEC: www.pedagogs.cat
TUITER: [@CopecPedagogs](https://twitter.com/CopecPedagogs)
FACEBOOK: <https://www.facebook.com/CopecPedagogs>
LINKEDIN: <https://www.linkedin.com/company/col%C2%B7legi-de-pedagogs-de-catalunya/>

AVANTATGES COL·LEGIALS

RESPONSABILITAT CIVIL PROFESSIONAL: pòlissa col·lectiva per l'exercici professional de la pedagogia i la psicopedagogia inclosa la mediació, per als col·legiats i col·legiades, sense cap cost.
CORREU CORPORATIU: adreça electrònica @pedagogs.cat per als col·legiats/des.
ÀREA RESERVADA: informació i documentació, d'accés exclusiu als col·legiats/des.
PUBLICACIONS: difusió de publicacions, webs i blogs de col·legiats/des.
ASSESSORAMENT JURÍDIC, FISCAL I LABORAL: amb l'Assessoria del COPEC.
ESPAIS: per entrevistes, reunions i formació en condicions avantatjoses.
BIBLIOTECA: accés al fons documental del COPEC.



SERVEIS EXTERNS

AGENDA: informació d'activitats i esdeveniments en general.
ESPAIS: per entrevistes, reunions i formació en lloguer per a entitats i professionals.
CONSULTORIA DE QUALITAT PEDAGÒGICA: assessorament, estudis, tallers, recerca i serveis amb segell de qualitat pedagògica.
ANUNCIS: per mitjar de la Web, revista Eix i Xarxes Socials del COPEC.
SERVEI A FAMÍLIES SOBRE LES ALTES CAPACITATS: diagnòstic inicial, informació, recursos...
SERVEI DE SUPERVISIÓ DE CASOS en pedagogia
SIM: SERVEI D'INFORMACIÓ MEDIADORA: informació sobre la sol·licitud i procés de mediació.
CONSULTES: comentaris, dubtes, qüestions i suggeriments, de qualsevol tema, atès per experts/expertes del COPEC.



Què ens fa diferents

		 MÚTUA General de Catalunya	 Adeslas	 Assistència Sanitària	 DKV SEGUROS MÉDICOS	 FIATC SEGUROS	 Sanitas
Hospitalització	Hospitalització en centres concertats i en centres no concertats en cas d'urgència amb rescabament.	✓	Exclusivament en centres concertats reservant-se el dret a designar centre.	Exclusivament en centres concertats.	En centres concertats i en centres no concertats en cas d'urgència.	Exclusivament en centres concertats reservant-se el dret a designar centre.	Exclusivament en centres concertats reservant-se el dret a designar centre.
UVI	Hospitalització en UVI il·limitada.	✓	✓	✓	✓	60 dies	✓ al centre designat per la companyia.
Pròtesis Sense la cobertura de pròtesis, l'assegurat ha d'assumir-ne l'alt cost, en cas de necessitat. Quan la resta de companyies no ofereix aquesta cobertura, o la limiten molt, nosaltres decidim cobrir-les TOTES.		TOTES les pròtesis internes.	Algunes.	✗	Algunes. Màxim 12.000 €/any, inclou el material d'osteosíntesi i de mama post mastectomia.	Algunes. D'altres amb uns límits econòmics molt baixos i reservant-se, la companyia, la gestió de la seva compra.	Algunes subministrades per empreses designades per l'entitat i prescrites per un metge de la companyia, que pot no pertànyer al quadre.
	cadires de rodes	✓	✗	✗	✗	✗	✗
	audiòfons	✓	✗	✗	✗	✗	✗
Tractaments oncològics Per a que mai es trobi desatès davant la malaltia, els avenços en matèria de diagnòstic i tractament del càncer s'inclouen a les assegurances de salut de la Mútua.	braquiteràpia	✓ Inclou braquiteràpia oftàlmica.	✗	✗	Només per al tractament del càncer de pròstata i ginecològic, genital i de mama.	✗	✗
	anticossos monoclonals	✓ Inclou una llista extensa.	✗	Només en règim hospitalari i amb un límit de 6.000 €.	✗	✗	✗
Cirurgia per defectes de la refracció (astigmatisme, miopia i hipermetropia)	Només hi ha una manera de veure-ho tot més clar: a la Mútua som els únics que cobrim íntegrament la cirurgia dels defectes de la refracció.	✓ A partir de 5 diòptries per ull. Preu franquiciat per a la resta de casos.	✗ Preus franquiciats.	✗ Preus franquiciats.	✗ Preus franquiciats.	✗ Preus franquiciats.	✗ Preus franquiciats.
Psicologia	Perquè per a nosaltres és igual d'important la salut física que la mental, a la Mútua oferim la cobertura de psicologia a totes les nostres assegurances de salut.	SENSE prescripció mèdica.	Amb prescripció mèdica.	Amb prescripció mèdica i autorització administrativa.	Amb prescripció mèdica.	✗	Amb prescripció mèdica.
Acupuntura	Coberta al 100% en cas de lumbàlgia de més de 2 anys. En la resta de casos, franquiciada.	✓	✗	✗	✗	✗	✗
Ozonoteràpia	En cas d'espondilitis anquilopoiètica i d'hèrnia discal. En la resta de casos, franquiciat.	✓	✗	✗	✗	✗	✗

Aquells meravellosos 80!

Tot canvia, excepte el nostre compromís amb la teva salut

Tot inclòs des de
42,59€*

RODRÍGUEZ FAMILY
lliure elecció de ginecòleg i pediatra

condicions especials
per als col·legiats

Assegurances de salut amb un **ampli quadre mèdic**, cobertures de medicina esportiva, d'assistència en viatge i d'hospitalització a qualsevol centre del món. Els nostres socis també disposen, sense cost afegit, d'un espai on fer reunions de feina o celebrar festes d'aniversari.

* Prima mitjana any 2019 per persona, calculada per a una família de 5 membres (pare de 50 anys, mare de 48 anys, fills de 15, 12 i 9 anys), residents a Barcelona, que té contractada l'A-S Total i a la qual s'apliquen els descomptes vigents. Amb descompte promocional garantit.



MÚTUA General de Catalunya

93 414 36 00 - www.mgc.es

Amb tu
des de
1982



COPEC

tel. 932177799 – fax 932929508
www.pedagogs.cat

BARCELONA

Av. Mistral, 2obis, ent. 2a – 08015
Barcelona
copec@pedagogs.cat

LLEIDA

Rambla de Ferran, 32 - 25007 Lleida
copec.lleida@pedagogs.cat

TARRAGONA

Rambla Nova, 12, 1r 2a - 43004
Tarragona
copec.tarragona@pedagogs.cat

GIRONA

Carrer Iberia, 4 - 17005 Girona
copec.girona@pedagogs.cat



COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA