

CREEM FELICITAT!

Una proposta d'educació emocional

**"Si ho intentes i no tens èxit, d'entrada ja estàs
per sobre de la mitjana"**

M. H. Alderson

Índex:

Pàg. 5	Introducció
6	Agraïments

1.- Les emocions i els nostres marcs de vida i treball

7	Les emocions sempre són presents en la nostra vida.
9	L'àmbit emocional és ampli i complex.
11	El clima emocional que visc és important per al meu benestar.
12	Les persones som agents actius del nostre clima emocional.
14	L'educació emocional comença en nosaltres.
17	L'autoconeixement emocional.
19	Una mirada a les emocions.
24	El tabú emocional.
25	Hi ha emocions que afavoreixen l'aprenentatge i també la convivència.
30	La consciència emocional ens permet viure amb més realitat.
32	Aprendre a tenir més benestar i ser més feliços.
34	El joc i l'emoció.

2.- La nostra realitat com a punt de partida

37	La nostra història emocional.
38	La concepció, gestació i naixement.
47	Tots tenim una història emocional.
51	L'èxit és un element que afavoreix l'aprenentatge i el benestar.
53	Els pensaments que jo tinc sobre mi mateixa condicionen el resultat del que faig.
55	La desaprovació.
60	Contribuir a crear confiança en l'altre.
61	El clima emocional i la prevenció de conflictes.
66	L'autoestima i el clima emocional.
69	Diferència entre ser i estar.
72	Els nostres paradigmes mentals.
74	La construcció de la nostra individualitat.
78	Hàbits de funcionament adquirits.

3.- Un canvi emocional és possible

81	L'error és un element que contribueix a l'aprenentatge.
86	La relació d'ajuda.
90	L'infant interior ferit / L'infant interior sa.
92	La resiliència.
93	Gestió emocional.
98	Altres eines per a una bona gestió emocional.
100	Pren més identitat el que més utilitzo
103	Ens podem crear felicitat.

106	Notes
108	Bibliografia

A en Josep Maria, amb el teu suport i amor aquesta aventura ha estat possible!

Introducció.

Aquest llibre vol ser un granet de sorra en l'edifici de la convivència i benestar en les nostres escoles, instituts, centres d'aprenentatges..., i també en la nostra vida personal i familiar. Volem contribuir a fer que tots els que el llegiu, pugueu aprofundir en el vostre autoconeixement per poder generar canvis que aportin més benestar a les vostres vides personals, familiars, de treball, etc.

En tota persona sempre hi ha un gran potencial de desenvolupament i creativitat. Quan posem en acció les nostres possibilitats i la nostra creativitat cap als nostres objectius ens sentim bé, sobretot si som capaços de gestionar tota l'emocionalitat que això ens genera.

El coneixement i gestió de les emocions és clau per al benestar personal i també per a la convivència.

Tot el que aquí us aportem és fruit d'anys d'estudi i treball personal en l'àmbit de les emocions i el creixement personal. I també és fruit de l'experiència adquirida al llarg d'anys com a docents d'infants, psicoterapeutes en l'àmbit privat i monitores de tallers. Aquests tallers i conferències -que dins l'àmbit de l'educació emocional, l'autoconeixement i desenvolupament personal hem anat impartint al llarg d'aquests anys- han anat dirigits tant a mestres, pares i mares, adolescents, infants i també a altres grups inespecífics.

Des de l'any 2000, treballem conjuntament amb la Doia Riera (psicòloga i professional de renaixement) en l'àmbit de la formació de mestres i professors a través del Pla de Formació de l'ICE de la Universitat de Girona (UdG) i també a través del Programa d'Educació per a la Salut (PESE).

El 1998 vam oferir a Ensenyament un programa de 30 hores de formació que es deia: *Viu el teu treball amb més consciència, menys estrès i més èxit*. Era una proposta d'educació emocional. En aquell moment, l'interès pel tema era molt pobre i no el vam poder impartir, però sí que el PESE ens va acollir com a formadores del curs *Autoestima i control de l'estrès en el docent*. A partir d'aquí, vam poder impartir els nostres cursos: *Creixement Personal per a una millor tasca docent* i *Educació emocional i àmbit escolar*.

Aquest llibre ha estat possible gràcies a la llicència d'estudis del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya de què ha gaudit l'autora al llarg del curs 2004-2005, i de totes les aportacions, vivències i feina conjunta amb la Doia Riera Compte, que aquest any s'ha dedicat amb plenitud i amor a ser mare.

Totes les vivències que s'hi expliquen són reals, encara que s'han despersonalitzat perquè ningú s'hi pugui identificar o pugui identificar les persones a què fan referència.

Agraïments

Gràcies a tots els alumnes que he tingut, han estat uns mestres magnífics de tot el món emocional. Els infants són molt més propers a les emocions que els adults: les coneixen i les utilitzen, encara que sigui inconscientment, amb molta mestria. Són un magnífic llibre per llegir!

Agraeixo també d'una manera molt especial a tots els mestres, pares i persones que al llarg d'aquests anys ens han aportat els seus comentaris, experiències i reconeixement en els diferents tallers que hem impartit. Sense les seves paraules aquest llibre no hauria estat possible!

En el meu cor hi ha un record molt especial per a Bob Mandel, Magarida Parellada, Jullio Pascual, Maria Pilar Martínez, Maria José Borrás i molts altres professionals de renaixement¹ que han estat pioners en aquest treball i ens han aportat moltes de les eines i estratègies que ens van permetre endinsar-nos, en un començament, en l'aventura de les emocions.

Gràcies també al neuropediatre Frederic Pérez, de l'Hospital Josep Trueta de Girona i de la Fundació Carme Vidal, per la seva generosa atenció i resposta a totes les qüestions i consultes tècniques i científiques que li he formulat.

Finalment, hi ha encara una altra persona que ha estat decisiva perquè aquest treball acabés passant a paper: en Pere Darder. Sense la seva obertura de ment i cor, la seva valentia, el seu entusiasme per a l'escola i la confiança que ens ha mostrat això no hauria estat possible.

També vull agrair el treball d'Angèlica Olvera, al qual m'estic endinsant: la pedagogia sistèmica, així com les constel·lacions familiars sistèmiques². Aquest àmbit està oferint molt a les persones i també a les escoles!

Gràcies a la vida, una aventura fins aquí plena d'emocions. Ha estat un aprenentatge, un goig, també dolor i llàgrimes, i un amor!

1.- Les emocions i els nostres marcs de vida i treball

Les emocions sempre són presents en la nostra vida.

L'ésser humà és un ser emocional.

Les nostres emocions, biològicament parlant, són el motor del nostre funcionament. No podem viure sense elles. Les vivim amb consciència o bé amb inconsciència, però sempre formen part de la nostra vida. Són una part molt essencial de l'experiència humana.

Una escola és un àmbit ple d'emocions: els somriures dels alumnes, els crits d'entusiasme a l'hora de l'esbarjo, les pors davant d'un examen, la il·lusió del joc amb l'amic o de la feina ben feta, l'avorriment davant un tema en què no hi entrem o d'un claustre en el qual hi pot haver enfrontament o bé d'haver d'escollar un mestre que amb les seves paraules no ens diu res del nostre fill, el neguit de no tenir les paraules per respondre alguna cosa a algú, el bon clima de relació amb els companys de feina, l'agraïment a l'ajuda del treball amb la companya d'aula, la desgana d'una entrevista que intueixes que serà difícil, la satisfacció per l'entesa i l'acord amb un pare...

Una casa, una família, és també un niu d'emocions: la impaciència pel fill que no arriba, l'alegria de veure l'entusiasme del bebè, la pena per la mort d'un amic o familiar, l'amor cap al fill, la pau o bé la guerra de la relació entre els dos germans, els gelos del cosí, la incertesa del sou, l'amor o bé el desamor amb el marit o la muller...

L'emoció, el mecanisme de l'emoció és implícit en la persona, fins i tot en l'àmbit cel·lular. Tota cèl·lula té un àmbit de processament cognitiu d'informació. És a dir, per exemple, sap reconèixer un cos estrany a dins seu. I també té un àmbit de sensibilitat: és capaç, per exemple, de processar molt bé tota la sensibilitat dolorosa. Per tant, està processant un àmbit emocional. L'ADN fa possible aquests dos processaments.

La nostra cultura, fins ara, ha confiat més en la raó que en qualsevol altre dimensió de la persona. Estem molt habituats a posar atenció en el que pensem i, en general, posem molta menys atenció a tot el nostre món emocional. Ens resulta molt més fàcil fer un raonament lògic que no pas gestionar una emoció. La nostra escola i les nostres famílies ens han ensenyat a fer raonaments lògics, però a gestionar les emocions no.

Estem molt habituats a posar atenció en el que pensem i no tant en el que sentim.

És com si la persona visqués sovint un xic al marge de tot el seu món emocional. De vegades fem com si les emocions fessin nosa: es reprimeix el plor, el crit, la ràbia, el riure obert i franc; no és ben vist mostrar els gelos...

La nostra cultura patriarcal ha buscat i procurat controlar les emocions i, fins i tot, negar-les, o viure-hi totalment d'esquenes -tal com aporta Claudio Naranjo (2004)- avui encara és el que està ben vist.

Aquesta manera de fer, de viure negant les emocions, se'ns ha transmès d'una manera molt subtil a través de l'educació. I no em refereixo a l'escolar, encara que també, sinó que estic fent referència a tota l'educació i cultura que cadascú rep des que neix fins que és adult.

Aquesta manera de fer ha anat anul·lant tot el que ha pogut de les emocions, encara que sigui a còpia de no prendre-les amb atenció, de no donar-los tot l'espai que es mereixen i necessiten en les nostres vides. Això se'ns ha transmès de manera molt subtil, tant que no ens n'adonem.

Ja sabem, a través dels mitjans de comunicació, que si d'una cosa no es parla, no es mira, no s'hi para atenció, és com si no existís. Hi ha molts conflictes al món que no coneixem perquè no se'n parla, no són mediàtics. Amb les emocions ha passat una miqueta com tots aquests conflictes (per exemple, el del Sudan): a base de no parar-hi atenció i potser fins i tot reprimir-les, han acabat sent unes desconegudes i unes ignorades.

Han estat les neurociències i també algunes teràpies les que, d'alguna manera, han començat a mostrar tota la importància de les emocions. Avui se sap que tenim dos àmbits cerebrals, dos cervells: el sensitiu, que és el que processa les emocions, i el pensant, que és el que processa la informació. La cèl·lula processa sensibilitat i cognició, el cervell també, però en l'àmbit de l'educació tot el que fa referència a l'educació emocional fins ara pràcticament s'ha obviat. En tot cas, només se n'ha treballat l'autocontrol i repressió.

Poques vegades, en l'àmbit familiar s'ha parlat d'emocions, s'han reconegut o bé s'han acceptat d'una manera clara i oberta. Normalment, se silencien i només es manifesten aquelles que són molt evidents i socialment acceptades. La sensació imperant és actuar com si no sabéssim què fer-ne, com si molestessin o fessin nosa, sobretot si en moments determinats hi ha una emoció que s'expressa de manera molt grandiloqüent: una mare cridant enfadada en un pati d'escola o en un ambulatori; un noi mostrant els seus gelos clarament i de manera manifesta en una festa escolar; un home plorant desconsoladament en un enterrament... Aquests exemples solen crear-nos refús o incomoditat, cert malestar... Són situacions en què no ens agradaria trobar-nos. Normalment s'amaguen, se simula que es veuen, se silencien...

Estem totalment immersos en una dansa emocional que sovint no dirigim ni en som conscients.

Observar-nos bé a nivell emocional ens fa adonar que molt sovint no és la nostra raó la que porta la batuta de l'orquestra, sinó la nostra manera de fer emocional. Ara bé, s'ha estès la creença que ens movem o bé que ens hauríem de moure a través de la raó. Aquesta potser és la causa de no mirar-les, de no tenir el costum i l'hàbit d'observar i mirar les nostres emocions.

Les emocions sovint governen la nostra vida, les nostres decisions i també les nostres relacions.

L'altre dia vam ocupar un despatx amb una companya per fer-hi una reunió de feina. De cop, una altra mestra va entrar amb una mare, i va mostrar que tenia pensat reunir-s'hi en aquell despatx. En trobar-nos-hi, va fer una reacció molt subtil, pràcticament imperceptible, mostrant que el que havia acabat de veure no li havia agradat. Li vam preguntar si volia fer la reunió allà i li vam proposar que sortíssim. Ens va dir que ja la faria en un altre lloc, que no calia. Va mostrar-se enfadada i va fer mig cop de porta quan va sortir. Aquí hi veiem una contradicció entre el que està expressant amb paraules i el que està mostrant a nivell emocional: ella hauria volgut aquell despatx, però no va acceptar que nosaltres en sortíssim, i se'n va anar enfadada. En l'àmbit emocional deuria sentir alguna cosa que la portava a no acceptar aquell despatx. Però el que pràcticament puc assegurar és que no va ser conscient del que estava sentint emocionalment. Estava molt molesta i no va buscar solucionar la situació d'una manera que li fos còmoda, agradable i fins i tot educada, sinó que va actuar des de la seva reacció emocional inconscient, tot marxant amb un semicop de porta i mostrant-se enfadada. Aquest és un petit exemple de la complexitat del món emocional i de com sovint, encara que no vulguem, governa les nostres vides i és la causa de moltes de les nostres accions.

Les emocions són l'origen i causa de moltes de les nostres accions i reaccions.

Fins i tot, si observem una mica, veiem com de vegades són les emocions dels altres les que dirigeixen sovint les nostres vides.

“Bé, si vols, no hi anirem però no t'enfadis”; “més val que fem el que diu perquè si no s'enfadarà i no vull sentir-la!”. Segurament, en aquest cas no ens sentirem bé, no ens agradarà que l'emoció de l'altre governi la nostra vida, però en general se sol deixar passar. No hi estem habituats, no ho hem après, no se'ns ha ensenyat a gestionar les nostres emocions, ni moltes de les situacions que es creen a causa de les emocions.

Hi ha altres casos en què sí que està molt ben vist que actuem segons les emocions:

- *“Em caso amb la Roser perquè n'estic enamorat”*. No entendriem avui dia que s'elegís des d'un altre àmbit que no fos l'emocional. En canvi, al llarg de la història, no ha estat així i tampoc ho és ara en moltes cultures.
- *“Anem a veure aquesta pel·lícula perquè en Richard Gere m'agrada molt”*.
- *“M'he comprat aquest vestit perquè m'agrada”*.

L'àmbit emocional és ampli i complex.

“Biològicament parlant, les emocions són les que constitueixen el fonament de tot el que fem, fins i tot del que raonem”. Sóc conscient que costa molt de creure aquesta afirmació, però no l'he feta jo, sinó Humberto Maturana (1996), biòleg reconegut i expert en l'estudi biològic i humà de les emocions.

La nostra cultura, com ja hem dit abans, ha negat la consciència de tot el que fa referència a les emocions. Vivim d'esquenes a les emocions, sense mirar-les i observar-les, però ens fonamenten l'existència.

Si en són el fonament i no les mirem, és com si féssim la realitat a la nostra mida, però no estiguéssim mirant i vivint la realitat amb tota la seva dimensió completa i real. D'alguna manera, podríem dir que vivim un xic d'esquenes a la realitat, almenys a una part d'aquesta realitat fonamental de l'existència humana que són les emocions.

Mirar la realitat és mirar també les emocions, les nostres i les dels altres.

És a dir, si la causa per la qual un alumne en un moment concret mostra una conducta de no atenció és emocional i nosaltres li diem que estigui atent (li estem parlant a la raó), segurament no aconseguim res o ben poca cosa. En un matí podem arribar a comptar que li hem dit que estigues atent cinc o sis vegades, sense aconseguir gaire res més que enfadar-nos amb ell o ella. Si les emocions són la base que constitueix el que fem o deixem de fer, segons diu la biologia, és molt probable que el comportament d'aquell alumne respongui a una situació emocional. És a dir, la causa fonamental del que li està passant és emocional. Per tant, si fem una intervenció a la conducta però no a la causa, la intervenció acaba resultant poc efectiva. Si no entrem en l'àmbit emocional de l'alumne i aquesta n'és la causa, és molt difícil poder tenir una intervenció que sigui efectiva.

Al llarg del llibre ja hi anirem entrant, però si un alumne no està atent, la majoria de les vegades és perquè emocionalment no pot estar atent al que nosaltres voldríem o desitjaríem. És molt probable, però, que estigui atent a altres coses, segurament a situacions que per ell són emocionalment problemàtiques i, per tant, el tenen mentalment i emocionalment ocupat, per no dir adduït o segrestat. Si li diem "*estigues atent!*", normalment no aconseguim res o ben poca cosa perquè en aquell moment és incapaç (no té la força, ni l'interès, ni l'autodomini) per atendre la nostra demanda.

Biològicament parlant, les emocions constitueixen el fonament de tot el que fem i pensem.

L'infant no té consciència del que li està passant, de la seva emocionalitat. Tampoc sap gestionar-la i nosaltres, amb el que li hem dit, hem obviat i passat per alt (per tant, negat) la causa del seu comportament. És lògic que no obtinguem la resposta que esperàvem, no ens la pot donar, no sap donar-la. El que estem aconseguint, segurament, amb la nostra intervenció a la conducta és que aquesta incapacitat de respondre el que li hem dit tantes vegades li creï més tensió, més malestar, més estrès, i acabi fent més aquella conducta que volíem que controlés perquè segurament és una conducta que necessita fer en l'àmbit emocional per descarregar-se de la tensió de la situació.

Recordo un infant que la seva mare va patir un accident greu i va estar hospitalitzada entre la vida i la mort molt de temps. Aquest nen tenia un comportament totalment absent a classe, el seu tutor sempre ho aportava amb pesar a les reunions del nostre grup de treball. Quan la mare es va recuperar, aquell alumne també va recuperar bona part de la seva atenció i interès per a l'aprenentatge.

Jo o qualsevol altra persona quan estem molt col·lapsats en l'àmbit emocional, sigui quina en sigui la causa, difícilment podem estar atents. Aquell dia que, al matí, ens hem enfadat amb el marit o la muller o bé amb els fills, ens resulta molt més difícil estar per la feina que el dia que estem tranquils, oberts, segurs... Nosaltres som adults i disposem de molts més recursos que no pas un infant, però tot i saber que hem d'estar per la feina, el pensament se'ns en va cap al dolor de la vivència del que ha passat o a qualsevol altra emoció que s'ha fet mestressa de nosaltres. En aquests moments sostreure'ns de l'emoció resulta molt difícil.

El clima emocional que visc és important per al meu benestar.

Cada espai en què participem mostra un clima emocional diferent. En una aula hi pot haver alegria o tristesa, hi pot haver un clima d'il·lusió i entusiasme, o bé hi pot haver avorriment o apatia.

Aquest clima emocional ens influeix i condiona, i no ens deixa indiferents. És com si fos una sopa o escudella barrejada, composta de molts ingredients: trossos de ceba, mongeta, carbassó, pastanaga, pilota, fesols... Els ingredients seriem les diferents persones que formem part d'un clima emocional. Però la sopa és una i el clima emocional també és un.

Si com a ingredients formem part de la sopa, és evident que com a ingredients estem influïts per la quantitat de sal i pebre que hi pot haver. Com a ingredients estem totalment influïts per la sopa. I com a ingredients no ens podem mantenir al marge de la quantitat de sal i pebre de la sopa: si hi ha molta sal estem salats i si hi ha molt de pebre la pilota també estarà molt picant. El clima emocional és una mica el mateix. Ens influeix i difícilment ens en podem sostreure, si no tenim eines en l'àmbit emocional per fer-ho.

La nostra emocionalitat marca el nostre interès per les coses, per les persones i per la vida. Fa que un fill tingui ganes d'estudiar o que un mestre tingui ganes d'assistir activament i dinàmicament en un claustre, o bé que una muller tingui ganes d'anar a casa o a la feina. El clima emocional d'un àmbit de convivència no només ens influeix emocionalment, sinó que a més fa que tinguem més o menys ganes d'estar en contacte amb aquest àmbit o persona.

El que fa que una classe, un claustre, una família o bé la vida d'un pare, un mestre, un alumne o fill sigui un infern o un paradís és la qualitat de les emocions que s'hi viuen.

Ens resulta normalment molt agradable estar en un ambient on ens sentim acceptats, volguts, considerats i apreciats. Una persona que se senti així normalment vol quedar-se en aquest clima emocional i no en vol marxar.

Al començament d'un enamorament, normalment un se sent completament volgut, considerat, acceptat... I tots sabem que eternes que es fan les hores sense la persona estimada o que costa molt separar-se de la persona amb qui mantens una relació d'aquesta mena.

També en un lloc on s'hi està bé un té ganes de quedar-s'hi més estona: al bar amb els amics; en el grup de treball quan sentim que ens entenem i que estem fent una feina en què hi creiem; en el sopar de la família un dia de festa que hi ha una bona tertúlia; en el joc del pati quan tot flueix i hi ha diversió i bona relació, o bé en una classe quan a un alumne li entusiasma tant la feina que està fent que no té gens de ganes de sortir al pati.

Podríem continuar posant molts exemples en els quals ens podríem sentir identificats, en el sentit que quan estem bé en un lloc, normalment no tenim ganes de deixar-lo. I també en el sentit que quan emocionalment no estem bé en un lloc, en marxaríem corrent o procurarem estar-hi el menys possible.

Les persones som agents actius del nostre clima emocional.

Un clima emocional no sorgeix perquè sí. El clima emocional el construïm a partir de la suma de les nostres emocions individuals, com un cuinat és la suma de tots els ingredients. La diferència és que nosaltres podem ser conscients del que estem construint a través de la nostra manera d'estar, de la nostra participació en el grup i de la nostra emocionalitat.

Som creadors de climes emocionals. Quan no hi ha ningú en un pati, no hi ha cap emocionalitat, està buit. El mateix passa en una casa, una empresa o un poble. El clima emocional hi és en funció de les persones que hi ha. Per tant, el clima emocional que hi ha l'han creat les persones que hi són presents. Si s'estan barallant, hi podem veure violència; si estan tranquil·lament parlant, hi podem percebre un clima de cordialitat; i si es mostren amb dinamisme, creativitat, fluïdesa, espontaneïtat, hi podem veure entusiasme per la feina o el joc.

Una companya em manifestava haver quedat molt impactada d'adolescent, positivament impactada, per un vell que va arribar un dia a viure al poble. Ella vivia el seu poble com un lloc gris, avis parant el sol a la plaça amb cares cansades que li mostraven avorriment, apatia i silenci. De joveneta li agradava observar les cares, els posats de tothom al poble, especialment es recordava molt impactada per aquelles cares i posats dels més vells. Un dia i altre estaven asseguts en els mateixos racons de sol de la plaça. El temps semblava que hi passava a poc a poc i l'avorriment hi imperava, segons el seu record. Un bon dia va arribar un vell al poble. N'era fill i hi venia a passar els últims anys de vida. Era un home que de jove havia estat periodista, havia fet la guerra i havia viscut exiliat a l'Amèrica del Sud. N'havia passat de tots colors, tal com s'entreveia dels seus comentaris i explicacions. Però a la cara d'aquell vell hi havia molta alegria: hi havia una emocionalitat molt diferent de la que podia llegir en les cares i en els fets de tots els altres vells i velles que podia observar a les places

i càrrecs del poble, i que coneixia des de feia anys. L'arribada d'aquest home, em va explicar, li havia canviat la vida! Aquell vell, com un llibre obert a través de l'expressió de la seva cara, va dir-li sense paraules que ella podia intentar viure la seva vida de manera que en arribar a vella fes una cara com ell. O bé tenia una altra opció: fer-la com els altres vells de la plaça. Va entendre que potser podia fer alguna cosa amb la seva vida per arribar a vella amb la cara que l'avi arribat de nou irradiava: vitalitat, entusiasme, alegria i força. A partir d'aquí, ella va dissociar vellesa i cara trista, i diu que es va formular un camí: arribar a vella sentint i irradiant vitalitat i entusiasme.

De vegades estem tan immersos i tancats en un clima emocional determinat, com aquella companya de jove en aquell poble, que no pensem que pugui existir res més o que poguem fer res per canviar-ho. Aquest clima emocional se'ns ha fet comú, tan comú que ja gairebé ens sembla únic i perpetu, de la mateixa manera que el poble gris de cares tristes per aquella noieta. En aquest moment, si ens diuen que podríem fer alguna cosa per canviar la nostra emocionalitat, diem que no és possible, que ens estan enredant.

Som agents actius del clima emocional que estem vivint.

De la mateixa manera que aquella companya es pensava de petita que la condició de vell significava cara llarga, avorrida, cansada, amb temença, es tendeix a pensar que el nostre clima emocional, que es com és, sempre serà així i que res el podrà canviar.

Allà hi va arribar una cara que inspirava una emocionalitat diferent i aquella cara va obrir les portes de la vida a la nena. Nosaltres també podem fer alguna cosa perquè en la nostra vida hi arribi aquesta cara que ens agradaria tenir.

El pensament constructivista ens ha aportat la idea que els aprenentatges i també la vida els podem construir. Potser no tot, però si que hi ha molts àmbits en els quals hi podem accedir des de la consciència i el treball continuat. En aquest cas, des del treball emocional continuat.

En la vida personal, he vist moltes persones (i jo mateixa en el passat) que han passat èpoques que semblava que la vida les visqués a elles, i que elles no poguessin fer res davant la situació que els havia tocat viure. Però són moltes les persones que des d'un treball emocional conscient són capaces de fer canvis i d'haver fet canvis en la seva vida.

De vegades, un viu amb la sensació d'estar totalment immers en la vida i que no hi ha res a fer per sortir d'aquella situació que toca. Això és una creença mental que alimenta una situació a què no veiem sortida i que ens porta a no fer res per canviar-la.

Però això no és cert. Tant en l'àmbit personal com en l'àmbit d'aula, de feina, de família o de poble hi ha molts i molts canvis possibles per fer. Podem crear moltes altres situacions diferents de les que vivim en aquests moments i, si més no, podem aprendre a viure el mateix, però des d'una altra perspectiva emocional, que ho faci tot molt més portador per no dir més feliç.

Som capaços de generar canvis en nosaltres i també influir el nostre entorn.

Qualsevol cosa que estem vivint pot ser viscuda tal com ho estem vivint emocionalment, però també podríem viure el mateix fet d'una manera totalment diferent. És a dir, el fet que un pare se'ns queixi o ens reclami una intervenció que hem fet ho podem viure amb un dolor molt gran, com un drama, com un fracàs, o bé ho podem viure bé, tot sentint que té el dret de manifestar el que sent, sentir que hem sabut donar resposta al que demanava i que com a professionals, en el seu moment vam fer el millor que vam saber i poder. Per tant, ens sentim bé i contents que el pare manifesti el que li està passant i, així, nosaltres poder aportar-li la nostra visió sobre la situació.

Pel fet que un infant estigui molestant el company, podem reaccionar sentint-nos molt ofesos o bé amb tranquil·litat, preguntant què està passant. Cada situació que vivim pot ser viscuda de manera molt diferent: cada persona que visqués la mateixa situació, la viuria d'una manera emocional diferent perquè cada persona té la seva pròpia emocionalitat.

Mentalment, podem fer l'exercici d'obrir-nos a mirar i observar com les persones viuen les coses, com els diferents alumnes de l'aula viuen de manera emocionalment molt diferent coses molt similars. Segurament veurem moltes possibilitats de viure una mateixa situació. Fent això ens estem obrint a la possibilitat que també a la nostra vida hi arribi una "cara nova", que arribi la creença que ja sigui en l'àmbit de la feina o bé de la relació amb els pares, els infants o la parella hi podem incidir per viure-hi una emocionalitat diferent de l'actual.

La clau per poder obrir la porta que ens encamina a viure el mateixos fets però d'una manera nova és en la nostra consciència emocional. Aquesta és la porta d'entrada cap a la gestió de les emocions. Les emocions hi són sempre i hi seran sempre. Aprendre a tenir-ne consciència es bàsic i fonamental: és el primer exercici d'aquest aprenentatge cap a la gestió de les nostres emocions.

L'educació emocional comença en nosaltres.

Per poder intervenir en l'àmbit de l'educació emocional cal que el professional (sigui mestre, educador, educador social, etc.) treballi emocionalment amb ell mateix. És a dir, que visqui amb consciència la seva manera de fer emocional.

No podem contribuir a l'educació emocional d'una altra persona si abans no tenim un coneixement del funcionament del nostre àmbit emocional. Ens cal, primerament, ampliar la nostra consciència emocional. Això passa per observar-se a un mateix, reflexionar sobre el que passa i aprendre a gestionar la pròpia emocionalitat. És un aprenentatge que, com altres, cal que sigui viscut.

L'altre dia vaig sentir un acudit a la ràdio que il·lustra molt bé la relació de la vivència i l'aprenentatge. Encara que és un acudit de caràcter sexual, jo no n'he sabut trobar cap altre que il·lustri millor el que aquí estic explicant: *"La muller diu al marit: 'No*

sé què és un orgasme!'. El marit li contesta: 'Encara estàs així? Però si te n'he parlat un piló de vegades!''. Hi ha coses com aquesta de l'orgasme que només les podem conèixer des de la vivència i el fet emocional n'és una.

L'educació emocional és un aprenentatge que cal construir des de la vivència.

Només obrint-nos a viure el fet emocional som capaços de saber i comprendre què són les emocions, com actuen en mi i com també pot ser que estiguin actuant en l'altre.

Una altra de les raons per la qual aquesta matèria no la podem ensenyar només en l'àmbit teòric és a causa del funcionament de l'estructura del cervell humà. Els científics diuen que el centre cerebral que regula les emocions (el sistema límbic) és un circuit obert. És a dir, per exemple, el sistema circulatori comença i acaba en nosaltres: és un sistema tancat. Però el sistema límbic, el nostre sistema emocional, està obert al nostre entorn. Per tant, està condicionat pel nostre entorn (Goleman, 2002).

La nostra emocionalitat està condicionada per l'emocionalitat que hi ha en el nostre entorn, perquè aquest sistema nostre que regula les emocions té un funcionament obert. És a dir, si jo li dic a una persona que es tranquil·litzi, però jo estic nerviosa per dins encara que no ho mostri, no li he dit res o en tot cas li he transmès dos missatges diferents: un en l'àmbit de la parla, a escala mental, i un altre de molt diferent en l'àmbit emocional. Però el mal és que aquests dos llenguatges han estat contradictoris. És a dir, amb paraules li he dit que es tranquil·litzés, però a nivell emocional, com que hi ha una influència i una interacció entre el sistema límbic o emocional d'un i altre, he estat contribuint i influïnt perquè es posi nerviós. És a dir, que d'una altra manera li he estat "dient" que es posi nerviós. Aquesta és una manera de dir emocional i vivencial. És una manera de dir a través de la nostra influència emocional en l'altre. Al costat d'una persona nerviosa ens resulta molt difícil o ens demana un treball emocional important el fet d'estar tranquils.

L'altra persona, sobretot si és un infant, segurament entén i fa més molt més cas al llenguatge emocional que no pas el mental. No pot fer cap altra cosa: no perquè no sigui obedient o no en tingui ganes, sinó perquè el seu funcionament cerebral segurament no li permetrà una altra cosa. La influència emocional que li estem aportant és massa gran, i condiciona i influeix el seu funcionament emocional a través del seu sistema límbic.

Aquest circuit obert del nostre sistema límbic ens fa molt influenciables a l'emocionalitat de l'entorn. Tots sabem que si estem al costat d'una persona que està alegre, a banda que segurament ens resultarà agradable, al cap d'una estona d'estar al seu costat nosaltres també ens sentirem més alegres.

Aquesta és una pràctica que fàcilment podem fer. Podem anar a comprar o buscar relacionar-nos amb algú posant molta consciència a la manera com ens sentim abans d'interactuar amb l'altre i també podem observar que mostra que sent l'altre

sent abans que hi interectuem o ens hi relacionem. Després també ens podem observar durant la relació i també després d'aquesta. Aquest és un exercici molt interessant de practicar perquè ens aporta molta consciència emocional i també molta consciència del grau d'influenciables que som pels altres. Un educador o bé un pare o mare de família és molt important que en prenguin consciència, perquè sens dubte les nostres emocions profundes tenen una incidència molt directa sobre l'altra persona, sobretot si aquesta és molt més jove que nosaltres.

Per tant, si volem que el nostre missatge sigui coherent, és molt important que ens coneguem emocionalment i aprenguem a tenir consciència de les nostres emocions. També és important que hi puguem intereutar des del coneixement i gestió, i no des de la repressió, autocontrol o inhibició permanent (cosa que resultaria molt perjudicial per a la nostra salut mental).

Per poder incidir en l'educació emocional de l'altre primer hem de conèixer i començar a gestionar el nostre àmbit emocional.

Aquest és, doncs, un àmbit que per poder aportar-lo en primer lloc l'hem de viure amb consciència o, en tot cas, hem de ser conscients que ens cal emprendre aquest viatge emocional cap a nosaltres mateixos perquè obrint-nos a la percepció i coneixement de les nostres emocions puguem transmetre un missatge molt més coherent i integrador a l'altre.

Una vegada, una companya d'escola es va estar uns dies de baixa perquè havia tingut un accident de trànsit. Va venir una substituta. Aquella professora -que realment s'ocupava molt dels seus alumnes i a més sempre mostrava inquietud i interès per a la seva formació- en la seva classe normalment hi havia una dinàmica molt determinada, una manera de fer, un ordre determinat: als alumnes se'ls sentia força, de vegades organitzaven un guirigall que feia que fos un xic difícil per a algun dels alumnes treballar amb un cert grau de centrament i concentració en la feina. El que es podia esperar d'aquella dinàmica dels alumnes és que amb la substituta s'accentués més, com sol passar. Però aquella vegada va ser tot el contrari: durant els quinze dies que va durar aquella substitució la classe semblava un altra i els alumnes estaven totalment canviats. Hi havia una dinàmica de treball molt més calmada, tranquil·la, que permetia als alumnes treballar molt millor. Quan va tornar la professora, la dinàmica va tornar a ser la mateixa de sempre. Aquest fet em va demostrar clarament, pel canvi tan substantiu que hi va haver, que realment cada persona té molt a dir i fer sobre el clima emocional que es crea al seu voltant. El que passa és que, fins ara, no n'hem estat en general gaire conscients, ni tampoc ens han donat eines per fer-ho.

Avui, en l'àmbit de la tecnologia, podem reconèixer l'impacte d'un nou aparell per exemple, l'ordinador. I dins l'àmbit personal, potser totes les aportacions de les investigacions dins l'àmbit de les neurociències ens poden ajudar molt a crear un impacte diferent, aquest en l'àmbit de l'autoconeixement i la gestió de tot el fet emocional.

Aquesta incidència emocional que les persones tenim sobre l'àmbit de les

emocions dels altres també la podem observar en diferents contextos, fins i tot, en el polític. De vegades veiem que hi ha un mateix conflicte, però que s'han canviat les persones que estan al capdavant del conflicte (sigui per mort o per relleu) i el conflicte evoluciona cap a un àmbit molt diferent del que era vigent.

Per tant, és clar que les persones tenim molt a dir i fer des de nosaltres mateixes, des de la nostra emocionalitat personal. Quan més parem atenció a tot això, més ens en podem adonar. He vist de vegades com en un lloc de reunió, com ara una festa, hi arriba una persona nova i tot d'una sembla com si tota la dinàmica girés al voltant d'aquella persona i això comporta que tota la dinàmica relacional canviï. Aquest és un exercici d'observació molt interessant. El podem fer en un restaurant, una festa, una església, una conferència (o millor una taula rodona), un míting... Observant què ha passat emocionalment en nosaltres o també en l'ambient a partir de la intervenció d'una persona determinada, què podem observar que s'ha generat o se'ns ha generat?

L'autoconeixement emocional.

No ens han ensenyat a estar en contacte emocional amb nosaltres mateixos. Per tant, en general hi ha una vivència totalment no conscient de la pròpia emocionalitat.

La falta de contacte emocional fa que no ens coneguem a nosaltres mateixos, no sapiguem qui som emocionalment. Si no sabem qui som emocionalment, tampoc sabem de quines eines disposem en aquest àmbit. Per tant, difícilment les podrem utilitzar per convertir-les en el que volem o per aconseguir el que volem.

Si un fuster vol fer una taula, en primer lloc ha de saber si disposa de fusta, d'espai on construir-la, de les eines i també del coneixement per fer-la. En l'àmbit de les emocions, és el mateix: cal que les coneguem, que coneguem com actuen en nosaltres i que tinguem eines i recursos per poder arribar a construir, en aquest cas, el benestar emocional que volem en la nostra vida i en el nostre entorn.

Fer aquest aprenentatge i tenir aquestes eines ens permet sentir-nos constructors de l'entorn, i no víctimes d'aquest.

Podem passar de sentir-nos víctimes a sentir-nos constructors dels nostres climes emocionals.

Ervin Laszlo, president del "club de Budapest" -que és una associació de líders d'opinió d'escala mundial integrada per personalitats del món de les arts, la ciència, la cultura i l'espiritualitat- ens parla en el seu llibre *Tu pots canviar el món* de la importància per a la nostra societat de sentir-nos constructors i no víctimes del que estem creant entre tots.

De la mateixa manera que el fuster, nosaltres també ens hem de poder sentir un

dia constructors conscients i positius d'una part important de l'emocionalitat del nostre àmbit de relació, ja sigui en l'àmbit personal o professional.

Tal com he explicat abans, tots som molt influenciats per l'emocionalitat de l'entorn. Alhora, tots també contribuïm amb la nostra emocionalitat conscient o inconscient a l'ambient que es genera en el nostre entorn. En aquest nivell no podem disfressar-nos, amagar-nos o pretendre dir mentides: d'alguna manera, el que es genera al nostre voltant és el nostre producte, o en tot cas hi tenim molt a veure, sigui per acció o omissió.

Sovint ens podem trobar en situacions i comentaris en què un diu: *“és que aquell és impossible”, “aquella no fa mai res bé”, “en Miquel és un pesat”...* És a dir, de vegades ens sentim víctimes de les circumstàncies externes i a nosaltres ens sembla que no tenim res a dir-hi, ni res a fer-hi, i ens sembla que aquestes circumstàncies no tenen res a veure amb nosaltres. Això no és cert, molt sovint no ho és: amb la nostra interacció amb l'altre, amb les nostres habilitats per comunicar-nos-hi, amb la nostra influència emocional (sobretot si som adults i l'altre és un infant) hi tenim molt a dir, fer i veure.

D'alguna manera, en som més o menys responsables, encara que sigui per omissió del que està passant. El que passa és que sovint no som conscients de les nostres possibilitats i moltes vegades ningú ens ha mostrat o deixat conèixer les nostres eines i possibilitats per fer una interacció amb aquella situació que resulti causa de més o menys benestar per a tots, i que ens porti a sentir-nos responsables i creatius, i no pas víctimes de les circumstàncies.

El coneixement i treball conscient amb les nostres emocions ens ajuda a començar a deixar de sentir-nos víctimes de tot el que passa al nostre entorn i començar a sentir-nos que hi participem i hi podem participar molt més si ens obrim a entendre que tot el que passa al nostre voltant també està parlant de nosaltres. Ens parla de la nostra habilitat de manejar una situació determinada, de la nostra consciència de la situació i del problema, del nostre interès i implicació en el que està passant, de com és la nostra manera d'estar en aquella situació: des de la víctima o bé des de la persona que vol fer i fa per afrontar amb una mirada àmplia i per al benestar de la majoria, el que està passant.

El que és a nivell emocional és. Si hi ha tristesa, és la tristesa la que contribueix a crear un ambient, un determinat ambient emocional. És l'ingredient del plat. No podem disfressar-lo, encara que volguéssim. Si hi ha motivació i ganes també es traspua, i si hi ha por d'afrontar la situació, desinterès, mandra, etc. d'alguna manera també ho podem veure molt clarament, per molt que la persona de vegades ho vulgui amagar darrere de paraules boniques o discursos més o menys manipuladors.

Amb les paraules poden estar intentant, de vegades, “vendre'ns” una cosa per una altra. Però si som capaços de sentir i mirar a escala emocional, si som capaços de percebre què està creant l'altre amb les seves paraules i discursos, amb facilitat (per poc connectats que estiguem amb el nostre món emocional) ho podem percebre. El nostre circuit emocional és obert i, per tant, som molt capaços (si aprenem a mirar-ho, a sentir-ho) de veure què és el que està creant o fent realment l'altre, i potser també nosaltres mateixos.

Si en la meua relació de parella d'alguna manera s'està creant separació i desamor, això és el que joestic o he estat creant en la meua vida fins aquest moment. Aquest és el grau d'habilitat per relacionar-me amb l'altre que he aconseguit fins aquest moment i en aquestes circumstàncies que m'han tocat viure. Això, de vegades, pot ser molt dolorós, cosa que no vol dir que no sigui cert. Ara bé, el coneixement i gestió de les nostres emocions ens pot donar habilitats personals i socials per tornar a encaminar una situació o relació, o bé per afrontar la situació que vivim.

Si aquell polític diu que vol crear unió i parla tot el dia d'unió, però resulta que jo m'adono que s'està creant competència, desconfiança (és a dir, desunió) segurament em deu voler manipular o és un demagog. O en tot cas, és un mal polític perquè no aconsegueix el que vol. El mateix podem observar en l'àmbit de la pau. N'hi ha que parlen de pau, i realment podem veure que aquesta sembli que es va generant. Però altres que en parlen el que creen (i ho podem veure en fets i estadístiques) és tota una altra cosa.

El mateix passa en l'àmbit de les nostres escoles. De vegades elaborem uns projectes educatius molt bonics, carregats de paraules i intencions positives. Però si mirem el clima de relació emocional que es viu en aquella escola (o bé en aquella empresa o família) veurem si això que ens proposaven s'ha aconseguit o no.

Una mirada a les emocions.

Mirar les emocions que hi ha a la nostra vida, la nostra escola, la nostra classe, la nostra feina... és el primer pas per conèixer de quines emocions està composta la nostra vida i també és el primer pas per poder incidir-hi.

Fer una parada de reflexió sobre el que estem sentint és bàsic per començar el camí cap a la gestió de les emocions i també per poder viure cada dia més des d'una manera emocionalment intel·ligent, tal com ha divulgat aquest concepte Daniel Goleman (1996).

És a dir, un alumne (en Pau), el meu fill o la meua germana s'ha barallat i jo m'he sentit molt enfadada per aquest fet i he reaccionat cridant i renyant, i hem acabat tots enfadats i nerviosos. Això seria un exemple d'una actuació emocionalment no intel·ligent, perquè s'ha fet gros el problema i al final tots hem acabat pitjor del que estàvem. Quina diferència si jo hagués pogut estar tranquil·la; els hagués separat sense dir res; els hagués tingut separats una estona reflexionant i després, tranquil·litzats els ànims, hagués parlat del que havia passat durant una estona amb cadascú per separat i després hagués permès que entre ells parlessin. Aquí hi hauria hagut una intervenció emocional intel·ligent, perquè tota l'emocionalitat s'hauria anat col·locant i hauríem pogut passar a poder parlar del que havia passat amb els ànims molt més asserenats. Segurament, ens hauríem estalviat moltes coses no gaire agradables: crits, enfadar-se...

El que fa que jo reaccioni d'una manera o una altra depèn de vegades d'hàbits emocionals i de conducta que tots tenim. Moltes vegades són del tot inconscients i, per tant, no podem dir que aquest hàbit siguin fàcils de canviar. Però sí que és un treball possible de fer, i per començar-lo s'ha de passar per la consciència emocional.

L'autoconsciència de les pròpies emocions és la porta d'entrada a la gestió de les emocions.

Us proposem mirar la vida, la feina i les relacions des d'una perspectiva emocional. Això ho podem fer mirant les nostres emocions. Mirar les emocions que en aquest moment són presents en la nostra vida és observar la nostra emocionalitat. Ho farem posant-hi més atenció. Una altra manera que ho podríem fer i que ens permetria encara posar-hi molta més consciència és anotant, escrivint tot el que sentim o tot el que ha passat quan hem sentit una emoció determinada.

Aquest petit exercici ens obre la percepció cap a la consciència emocional. Més endavant ja hi podem aprofundir més. De moment, el fet de posar més consciència en l'observació de les pròpies emocions o el fet d'anotar en un moment determinat del dia quines emocions recordem haver viscut al llarg d'aquell dia comença a crear-nos una nova consciència emocional i també un millor i més ampli coneixement de nosaltres mateixos. Podem decidir anotar les emocions que vivim a la feina, a casa o en relació a una persona determinada. Per exemple, amb el meu marit visc: amor, ràbia, alegria, satisfacció, desig, rebuig... A la feina visc: alegria, por, il·lusió, entusiasme... Avui m'he sentit: tranquil·la, confiada, alegre... També podem anar-les anotant segons les visquem. És a dir, si em sento molt activada en l'àmbit emocional, puc anotar tot el que en aquell mateix moment estic observant i percebent en mi, com si fos un diari emocional.

Si tenim un grup d'alumnes, d'edats que ho permetin, podem fer que durant una setmana, en un moment determinat que nosaltres decidim, anotin cada dia com se senten en aquell moment. Si aquest exercici el fem a la tornada d'un pati resulta molt efectiu perquè posar consciència a la pròpia emocionalitat (com demana l'exercici) els ajuda a tranquil·litzar-se. L'exercici s'ha d'anar introduint a poc a poc i no cal que duri molt temps pot ser entre 3 i 5 minuts. En primer lloc s'ha d'haver explicat alguna cosa sobre les emocions, la importància de treballar en calma i haver introduït la relaxació. Hem d'haver creat també un clima de respecte per l'altre, pel company (aquest treball pot demanar temps), i haver acordat que el que s'hi escrigui sigui confidencial, però que si algú vol llegir el que ha escrit ho pugui fer. Si hi ha algú que després d'haver-ho escrit ho vol llegir als altres, això serà de molta riquesa per al coneixement de les emocions, perquè si un es mostra en l'àmbit emocional, fa que també ens obrim més. Per tant el grup guanyarà en coneixement de les emocions que mouen els membres d'aquell grup, però també en comprensió mútua i segurament també en molts altres aspectes.

No hi ha un grup madur o no per treballar les emocions, ni una persona madura o no per fer-ho, sinó que això ho anem treballant i aconseguint de dia en dia. I com hem dit, és molt important que haguem començat prèviament per nosaltres o bé ho hem de fer al mateix temps que els ho demanem, perquè això genera un clima d'interiorització i introspecció que afavoreix que ells facin el mateix (això passa pel funcionament del sistema límbic, com ja hem explicat).

Un cop ben introduït els agrada fer-ho i, a més, ho podem justificar si cal com un exercici de llengua escrita. La mateixa introspecció va aportant tranquil·litat i

serenor a l'ambient, i això fa que resulti molt més fàcil fer la classe després. Són cinc minuts del tot rendibles! Per fer una introspecció, que és el que l'exercici demana, cal silenci. El fet d'estar pensant i sentint sobre nosaltres mateixos, mentre estem observant i posant consciència a la pròpia emocionalitat, ens ajuda a regular-la i aporta serenor. També podem posar una música tranquil·la que hi ajudi.

Segurament també ens podem trobar moltes altres maneres de treballar la consciència i la percepció emocional. Aquestes només en són algunes, sempre però caldrà en un moment o altre treballar la introspecció.

Amb els nens de parvulari podem aprofitar que tenen l'hàbit (en moltes escoles es fa) de parlar junts en rotllana, asseguts a terra o en cadires, per conduir la conversa cap al tema emocional, podem fer-los preguntes o comentaris com ara:

- "Què has sentit?"
- "Què penses que pot haver sentit el pare, la mare, l'amic o l'amiga?"
- "Veig que has estat molt content amb el que la mare t'ha fet per esmorzar" (si veiem que explica amb alegria que avui li ha posat una cosa que li agrada).
- "Et deus haver sentit molt trist amb el que ha passat!"

Sempre s'han d'introduir elements a la conversa que els permeti entrar en contacte amb la seva manera de sentir. Això només ho podem fer si nosaltres prèviament hem percebut el que li podia estar passant a nivell emocional. Per tant, vol dir que tot aquest treball, prèviament, d'alguna manera o altra l'hem d'haver fet amb nosaltres mateixos.

L'observació emocional pot portar-nos a veure que en nosaltres hi ha emocions molt diverses i, fins i tot, podem trobar-ne (i segurament en trobarem) que n'hi ha de contradictòries. El nostre ventall emocional pot ser molt gran i divers, però podem trobar-nos que a algú li sembli que el seu és molt petit i repetitiu. Una mateixa emoció pot ser que la visquem en diferents àmbits o en tots els àmbits de la nostra vida. El que cal, però, és anar compronent alhora el funcionament i gestió de les emocions.

També passa, de vegades, que a algú li fa mal mirar les seves emocions i vol passar-hi d'esquenes, sense voler saber-ne res. Si passa això, demostra que aquella persona necessita que se l'ajudi molt més en l'àmbit de l'educació emocional. Hi ha part d'aquesta feina que ens pot tocar a nosaltres. De vegades, hi ha àmbits en la nostra consciència emocional en què no hi podem entrar sols, perquè és com si algun cop haguéssim bloquejat les nostres emocions, les haguéssim tancat i no els volguéssim veure. Això sol denotar que un no se sent amb les eines o amb la confiança d'obrir aquesta capseta, i que li caldria més informació que li doni seguretat per fer aquest treball o també algú que li pogués fer costat en aquest viatge. En casos així, de vegades és recomanable que aquesta persona sigui un professional. Aquest seria un punt d'incidència i treball més profund, però per poc que puguem acompanyar i fer en l'àmbit de la consciència i percepció emocional, normalment sol ser molt gratificant i se solen produir canvis molt evidents en la persona.

Mirar les emocions amb ulls nous.

Tenir consciència de les nostres emocions vol dir mirar-les, dirigir-hi la mirada. Recordo un exercici que vam fer un dia en una classe de percepció. Consistia en passejar-nos per un espai (en concret, uns jardins) tot mirant els buits, les línies que es dibuixaven entre les coses i l'espai. No havíem de mirar els objectes. És a dir, en lloc de mirar els arbres, s'havia de mirar l'espai buit, la forma de l'espai buit que es dibuixava entre dos arbres, entre unes fulles, o entre la fulla i la flor. És una manera nova de mirar perquè solem estar acostumats a mirar els objectes i no l'espai entre els objectes. Aquest exercici pretenia ajudar-nos a aprendre a observar, però de fet aconseguia també que aprenguéssim una nova manera de mirar.

La proposta pretén una cosa similar. L'objectiu és aprendre a mirar, a tenir presents, a observar les emocions en les nostres vides, com si fos la primera vegada que ens n'adonéssim, com si fossin coses noves i acabades d'arribar a la nostra vida. I a més d'això, la proposta és que, de la mateixa manera que l'exercici de percepció, les mirem d'una manera diferent de la que hem mirat fins ara.

Podem observar:

- Quines emocions hi ha en un moment determinat?
- Com actuen i què ens produeixen?
- Ens resulta fàcil estar presents en l'emoció?
- Ens adonem que de vegades ens dominen o ho percebem quan ja ens han provocat accions?

Per una estona o per uns dies, us proposem viure i actuar en la vostra vida buscant tenir una mirada nova, una mirada a les emocions que vivim. Com l'exercici de mirar l'espai entre les fulles, nosaltres podem mirar les nostres emocions en lloc dels fets. Dirigir la mirada cap a un altre lloc, i aquest lloc ara, són les emocions. És possible que això resulti fàcil o bé difícil. En tot cas, sempre és una aventura, que vivim amb nosaltres mateixos i sense sortir de viatge. Per mi i moltes altres persones ha resultat un viatge fascinant, ric, ple d'aventures i coneixences com diu l'Ítaca de Kadafis, en la versió de Lluís Llach:

“Quan surts per fer el viatge (...) has de pregar que el camí sigui llarg, ple d'aventures, ple de coneixences (...) que siguin moltes les matinades que entraràs en un port que els teus ulls ignoraven i vagis a ciutats a aprendre dels que saben(...) És preferible que duri molts anys, que siguis vell quan fondegis l'illa, ric de tot el que hauràs guanyat fent el camí (...). Més lluny, sempre aneu, més lluny dels arbres caiguts que ara us empresonen (...) Més lluny de l'avui (...) i quan creieu que arribeu, sapigueu trobar noves sendes”. És com diu la cançó: començar un viatge que no s'acaba mai i que, a més, aporta molt de coneixement i aventures.

Entrar a l'àmbit emocional és entrar a la vida i també a la realitat. La nostra realitat és cognitiva, emocional, física i, segurament, també espiritual. Si això és així també ho serà el fet que viure complets i en la realitat representa viure amb més consciència tots aquests àmbits. I tot un plegat la vida guanya amb matisos i colors. De vegades, es creen moltes resistències a viure amb més consciència tot el món emocional. Li diem resistència a les mil coses que sorgeixen que ens porten a no fer un treball. Veiem clar que pot aportar-nos coses, però hi ha temences de vegades mig conscients o del tot inconscients que ens fan no fer-ho.

Per exemple, he pogut observar moltes vegades en una reunió de feina (en qualsevol àmbit, fins i tot, en el voluntariat), com de vegades hi ha algú que va posant obstacles sense fonaments a una proposta. Aquestes raons són del tot exagerades i, fins i tot, incongruents, però per més que es raonin aquella persona hi continua posant impediments. De vegades, passa que una cosa interessant no s'acaba portant endavant pels obstacles que hi posa una sola de les vint-i-cinc persones que hi ha a la reunió. Quan m'he plantejat hipòtesis del perquè de l'actuació d'aquella persona només he conclòs que són comportaments de protecció, d'autoprotecció inconscients, com l'autoengany, tal com aporta Goleman en el seu llibre *El punto ciego* (1997). Normalment, de ben segur aquests comportaments no es fan amb mala fe, però manifesten resistències molt grans a activitats i accions.

Quan fem propostes de consciència emocional amb els adults, sovint també passa això, segurament perquè tenim moltes més dificultats de connectar amb les nostres emocions per pèrdua d'hàbit o bé perquè la nostra "mirada" per costum està enfocada cap a altres contextos.

Als infants, sobretot si són petits, els resulta normalment molt més fàcil connectar amb les emocions. Ells coneixen molt bé el món emocional, hi solen estar molt més en contacte que els adults. Això fa que aquest tipus de treball d'observar-se a un mateix sigui molt interessant començar-lo i ajudar a posar-hi atenció a partir de la infància. Si ho comencem a fer amb els més petits, ja sigui a casa o a classe, això pot resultar també molt enriquidor per a nosaltres perquè la facilitat de connexió que tenen els nens amb les seves emocions facilita també la nostra.

Les principals emocions que podem tenir són: ràbia, tristesa, por, alegria, amor, sorpresa, aversió i culpa. Ferran Salmurri, en el seu llibre *Llibertat emocional*, ens n'aporta un bon llistat. A mesura que anem identificant les nostres emocions hi podem anar posant nom, i de mica en mica ens hi anirem familiaritzant més i millor. Així guanyarem en consciència emocional i anirem sortint de l'alexítimia (o desconexió emocional) a què hàbits culturals, experiències prèvies, l'educació i altres factors ens han anat conduït.

L'autoconeixement emocional és molt ampli i hi podem trobar diversos estadis, que ens porten des de l'alexítimia fins a la consciència emocional plena. Per això, emprendre el treball jo ho comparava amb fer un viatge. Perquè sigui real, aquest viatge hem d'emprendre'l i anar-hi avançant en l'àmbit vivencial. Ha de ser com obrir una porta i anar avançant pel camí que surt d'aquest punt. No podem dir que ho sabem tot a escala emocional. Tampoc podem dir que aquest camí ja l'hem fet perquè, com que les emocions hi són sempre (en siguem conscients o no), l'hem de fer i el fem en present, cada dia de la nostra vida. Aquest és un viatge que tots podem fer, tinguem l'edat que tinguem.

Estudis fets pel Dr. Paul Ekman (2004), de la Universitat de Sant Francisco, mostren com la capacitat de percepció emocional d'algunes persones és molt més gran que altres, i com aquesta percepció augmenta a través d'exercicis d'introspecció i percepció.

Una altra activitat que contribueix a la percepció emocional és el fet de comentar amb l'altre les meves sensacions i emocions: "*estic molt contenta de veure que bé que t'ha sortit aquesta fitxa*"; "*m'agrada molt o em fa molt feliç veure que bé que jugues*

amb el teu germà"; "avui estic realment trista per aquest accident que hi ha hagut"; "sento que, t'estimo", etc. Això fa que anem fent més present la consciència de les emocions en la nostra vida, i que les persones del nostre entorn també les tinguin més en compte. Quan jo parlo de les meves emocions, la majoria de les vegades això fa que l'altre també reconegui les seves i també en parli. I, a més, té un avantatge afegit. I és que quan compartim les nostres emocions, ens sentim molt més propers a l'altre, i el grau d'intimitat i proximitat de la relació amb l'altre augmenta.

El tabú emocional.

Les emocions, sobretot algunes, han estat sovint un tabú, un tema amagat en moltes de les nostres vides.

En les generacions passades, en moltes famílies no es parlava de les emocions. Durant generacions, les nostres mirades s'han dirigit a àmbits diferents de l'emocional. Sovint a casa no ens han dit que ens estimaven. Sobretot en la generació de la postguerra, hi havia altres coses que eren més importants i prioritàries potser llavors.

Hi ha moltes creences apreses, sobre les emocions que les deixen de racó, com la Ventafocs: "trista? Ximpleries, vés a jugar!"; "plores? Però si els homes o els nens no ho fan!"; "si plores seràs petit/a!", etc.

Són moltes generacions que han viscut les emocions d'una manera inconscient. Generacions senceres que han anat aprenent esquemes de funcionament emocional de generacions anteriors sense parlar-ne; sense portar-ho a la consciència; sense buscar crear climes emocionals determinats; sense pensar que es podrien fer coses per intervenir en els climes emocionals.

En aquest moment, segurament a causa de la influència del llenguatge audiovisual -que és un llenguatge bàsicament emocional- les emocions són molt més manifestes en les nostres vides. Les imatges de la televisió i la fotografia ens parlen a través del llenguatge corporal i emocional, buscant crear-nos sensacions i emocions. La paraula molt més racional hi és present, però passa a un segon terme.

Avui tenim a la televisió molts programes que busquen posar a la palestra emocions. Potser fan la funció de posar sobre la taula la gran demanda que avui, fan les persones de viure i conèixer les emocions i de tenir models emocionals de com viure les pròpies emocions.

D'alguna manera, aquest element que no ens va donar l'educació ara potser es busca de manera no conscient a través d'aquests programes televisius que tenen tanta demanda. Sovint no contribueixen a una educació emocional que sigui socialment positiva, en el sentit d'afavorir la convivència social harmònica, sí que fan la funció de mostrar emocions i serveixen de modelatge emocional, tot i que sovint no sigui del tot educatiu.

Encara hi ha vergonya de veure i mostrar segons quines emocions.

Dins l'àmbit de l'educació emocional, potser aquests programes televisius juguen una funció, perquè d'alguna manera ens estan obrint portes i finestres emocionals i trencant tabús, encara que sigui només veient les emocions dels altres. I, per tant, ens manifesten que les emocions són molt importants en la vida de les persones.

L'educació de moltes generacions anteriors ha estat repressiva i també ho ha estat a nivell emocional. I això, aquests programes i espais ho comencen a trencar, encara que ni èticament ni socialment siguin gaire constructius. No defenso aquests programes televisius, només observo que emocionalment parlant estant jugant un paper. Hi ha hagut, però, moltes generacions anteriors que a causa de les condicions físiques, polítiques i culturals del moment han viscut amb molta repressió emocional. Som fills d'aquestes èpoques i, per tant, conscientment i inconscientment molts hem après dels models de funcionament en què les emocions no es mostraven.

Molt poques persones de la generació dels seixanta han vist els seus pares o avis fent-se petons. Normalment, hi havia un sentiment d'incomoditat davant una situació amorosa. En canvi, estàvem totalment acostumats (i hi estem) al fet que la gent mostri agressivitat. Sovint davant d'imatges emocionals determinades, com les d'alguns xous televisius, ens podem sentir incòmodes i avergonyits, potser a causa encara del tabú emocional. Recordo que jo també em sentia avergonyida i incòmoda davant de les primeres imatges de petons a la televisió (quan era adolescent), sobretot si hi havia adults davant.

Hi ha d'emocions que afavoreixen l'aprenentatge i també la convivència.

Si som capaços de crear en el nostre entorn un clima emocional positiu, sens dubte tant la convivència com l'aprenentatge en sortiran molt beneficiats.

Treballs en l'àmbit de la neurociència d'experts com ara LeDoux (1999) o Damasio (1996) ens donen el marc teòric de perquè això és així.

El cervell humà està format per zones diferents que corresponen a diverses èpoques de l'evolució del cervell en els nostres avantpassats. A la part més primitiva del cervell l'anomenem "cervell rèptil", i és l'encarregat dels instints bàsics de supervivència: agressió o fugida en cas de por, desig sexual, funcionament del cos físic, necessitat d'alimentació, etc. En els rèptils, aquestes conductes són automàtiques i del nostre cervell reptilià també en deriva el funcionament automàtic del cos (les funcions fisiològiques com la circulació sanguínia, la funció digestiu etc.).

El sistema límbic, també anomenat "cervell mitjà", comprèn les àrees del tàlem, hipotàlem, hipocamp i l'amígdala cerebral. Aquests centres són els que semblen correspondre a l'afectivitat de la persona. És la zona que fent una ressonància magnètica funcional del cervell es pot veure que s'activa quan la persona experimenta angoixes, penes, pors, alegries intenses i també altres emocions anomenades primàries, com l'agressivitat. Aquest àmbit del cervell humà també el tenim en comú amb els altres mamífers.

En el cervell hi ha un tercer àmbit que l'anomenem neocòrtex o "cervell

racional". És el cervell pròpiament humà. És el cervell que ens capacita per pensar, planificar, parlar, imaginar i crear.

En el funcionament del cervell no tot és tan clar com estic exposant aquí, sinó que és molt complex i, d'alguna manera, tots els àmbits interactuen. A més, encara hi ha molt investigar. Sobretot encara se sap molt poca cosa de la part que fa referència al funcionament de processament de les emocions. El que sí que queda força clar i manifest és que el nivell de fibres nervioses que van de l'amígdala al còrtex (és a dir, d'una part del cervell emocional al cervell pensant) és molt més gran que les que van del cervell pensant (o neocòrtex) al cervell emocional. És a dir, que la influència del cervell emocional sobre el cervell pensant és molt més gran que no pas la influència del cervell pensant sobre el cervell emocional, la qual cosa ens explica perquè molt sovint les emocions dominen molt més la raó, que no pas la raó les emocions.

Cal tenir en compte el fet que el nostre cervell reacciona de la mateixa manera (fugida o atac) davant una situació física que la persona sent com a agressiva (com un cop de puny) o una situació emocional que la persona viu com a agressiva (com ara si a algú li diuen: "*marxa, no et vull!*"). És a dir, tots els circuits de perill emocional se'ns activen igual davant un fet sentit com un perill emocional o com un perill físic.

Perquè pugui tenir lloc l'aprenentatge intel·lectual que implica l'activació de la nostra zona del neocòrtex cal que el sistema límbic i, sobretot, l'àrea de l'amígdala (que s'activa de manera no conscient davant d'emocions com la por, la ràbia o la passió) no estiguin activats. Si la zona límbica està molt activada tot l'àmbit de planificació conscient, raonament lògic i aprenentatge no s'activen (funcions que corresponen al neocòrtex). És com si, pel fet de detectar un perill, l'amígdala provoqués moltes reaccions instintives, automàtiques i inconscients de supervivència. Entre aquestes reaccions de supervivència hi hauria la de produir instintivament una de les dues reaccions bàsiques de supervivència que són la d' atac o la de fugida. Tota l'energia se'n va cap a aquest fet i la zona del neocòrtex no s'activa.

Totes les accions de defensa, inhibició, atac i protecció que es generen de manera no conscient i automàticament en nosaltres cada vegada que ens sentim davant d'una situació de perill mostren una activació del nostre sistema límbic i, sobretot, l'àrea de l'amígdala. Això comporta una manera de fer impulsiva, no conscient, que tenim en comú amb els animals rèptils i també amb tots els mamífers, que fa que durant aquest període d'activació d'aquesta zona del cervell que correspon a l'amígdala la nostra voluntat conscient, la nostra possibilitat de fer funcionar la part del cervell que pensa quedi molt i molt minvada.

Hem dit que el cervell no distingeix entre un perill emocional i un perill físic. Per tant, a vegades davant de situacions verbals que percep com agressives, la persona mostra una reacció de defensa, que solem considerar exagerada i inoportuna. Per exemple, aquest seria el cas d'un noi que demana una cosa a un professor, que està parlant amb una alumna i no el contesta. El noi reacciona enfadant-se i marxant tot cridant i remugant. Aquesta molt probablement seria una reacció inconscient, degut a activació de l'amígdala davant d'una situació que el sistema emocional del noi ha detectat com a perill. En aquest cas, per exemple el perill estaria en no sentir-se important o atès i la reacció hauria estat de fugida (perquè se'n va), però també d'atac (perquè crida i remuga).

En l'àmbit de l'escola molts professors ens hem sentit sovint provocats per alumnes que no estant per la feina, molesten i fins i tot mostren actituds hiperactives. Darrere aquests comportament molt sovint hi ha és una actitud de defensa inconscient davant una situació que el sistema emocional detecta com a perill. [Dr. F. Pérez i Dra. Carme Timoneda (2000)]. Pot ser que per aquest alumne sigui massa dolorós acceptar que no entén el que li explica el professor, i això fa que la seva ment ho codifiqui com una situació perillosa i el porti a tenir una reacció impulsiva i no controlable de fugida. Fuig de manera instintiva de sentir el dolor de no entendre, a través de la conducta de distracció i hiperactivitat. Aquestes conductes no són més que conductes instintives provocades per l'amígdala degut a que ha detectat una situació perillosa. És una actitud no intel·ligent, perquè no resol el problema sinó que en provoca un altre. Però l'amígdala no està fisiològicament programada per fer una resposta intel·ligent, sinó fer una resposta de supervivència: una resposta d'atac o una de fugida com deu ser aquesta. Fer una resposta intel·ligent fisiològicament li correspon al neocòrtex. I ja hem dit que perquè aquest es pugui activar tota la zona de l'amígdala ha d'estar desactivada.

Tot aquest coneixement que ens aporten les neurociències ens confirma el que empíricament tothom ha pogut comprovar per si mateix: perquè el nostre neocòrtex pugui tenir un bon funcionament i, per tant, tinguem la capacitat de raonar i aprendre, el sistema límbic i en concret l'amígdala (que és l'encarregat de les emocions de supervivència, com pot ser la por, la passió i la ràbia) no ha d'estar activat. És a dir, una actitud de serenitat i tranquil·litat afavoreix l'aprenentatge.

Tots sabem les bestieses que fan alguns adults o nens quan són presos d'emocions com la ràbia o la por. En aquell moment, tota la part del neocòrtex no està funcionant i, per tant, no hi ha seny. Són moments en què sembla que la persona s'ha begut l'enteniment i té actuacions que, si les miréssim des d'una perspectiva d'intel·ligència emocional, no són gens intel·ligents perquè les conseqüències d'aquest comportament seran o poden ser terribles.

Per tant, és molt important que afavorim climes emocionals que afavoreixin el funcionament del neocòrtex, com la consciència del fet o imaginació del que pot passar en el futur.. En definitiva, que els fem pensar abans d'actuar. Tot això ho podem fer procurant crear climes emocionals de més tranquil·litat, de més contacte emocional, de més gestió emocional.

Renata i Geooffrey Caine (1998) han investigat com la por crea buits d'atenció, fet que produeix distraccions. Altres emocions com la vergonya, la pena, la ràbia, l'avorriment, la impotència, la desesperació, etc. intervenen en nosaltres en el sentit de treure les ganes per la feina: distreuen i ens dispersen l'atenció. En canvi, emocions com la motivació per aprendre, la tranquil·litat i el benestar l'afavoreixen.

Una persona líder en un espai de convivència, com és un educador o un mestre, té una gran possibilitat d'afavorir un determinat clima emocional. Si un dia estem tranquils, parlem amb serenitat, mesurem les paraules i, a més, estem contents i motivats resultarà molt més fàcil fer una classe, assistir en un claustre, vestir el fill, parlar amb l'esposa...

Les persones creem els climes de convivència, amb les nostres emocions i comunicacions.

Hi ha estudis en l'àmbit psicològic que mostren com les persones i sobretot els líders a escala emocional (com pot ser una mestra, un professor, un pare, un cap de secció, un director, etc.) creen climes emocionals.

Sovint les persones no són conscients que estan creant un clima emocional. Però si som capaços, en primer lloc d'adquirir consciència emocional i ens habituem a observar les emocions dels ambients i de les persones, amb molta facilitat podem adonar-nos de quina era l'emoció en un principi i quina ha estat l'emoció general al final de la interrelació que hi ha hagut en aquella hora o aquell dia. En el llibre *El líder resonante crea más* Goleman, Boyatzis i Mckee (2002) ens ho expliquen amb molt més detall.

De fet, sempre en una aula el mestre o professor ha buscat crear un clima que afavoreixi l'aprenentatge. Abans, ara fa uns cinquanta anys, la majoria de mestres aconseguien aquest clima a base de càstigs, si feia falta. Després, els educadors el vam buscar a través de les metodologies amb didàctiques engrescadores. Ara sabem que el podem aconseguir a través de l'emocionalitat.

El fet de buscar sentir-nos tranquils, en confiança i receptius abans d'entrar a la classe resulta interessant per afavorir un clima emocional d'aprenentatge, un clima de tranquil·litat, atenció, motivació, seguretat i confiança.

L'esportista, abans de començar a fer el salt, es concentra, s'escalfa, es prepara per al que vol fer i, fins i tot, es mentalitza. Trobem normal i lògic que ho facin tots els esportistes. Estem acostumats a veure-ho abans de qualsevol partit de futbol o en les olimpíades i competicions esportives. Potser als mestres i educadors també ens cal una mentalització o una minipreparació, encara que només sigui de cinc minuts perquè, tal com fan els esportistes, puguem entrar a l'aula amb l'actitud emocional adequada, que sabem que afavoreix un clima determinat i, per tant, l'aprenentatge dels alumnes.

Diverses investigacions també han demostrat la importància del clima relacional i emocional dins l'àmbit de les escoles per tal d'afavorir l'aprenentatge. La Unesco va fer un treball comparant el funcionament de diferents sistemes educatius de països de l'Amèrica Llatina que es diu: *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica*. Informe tècnic 2001. Aquest estudi, coordinat per Juan Casassus, conclou que la suma de tots els factors relacionats amb el procés d'ensenyament i aprenentatge (recursos econòmics i materials, tipus de gestió dels centres, materials educatius..) és menys determinant en els aprenentatges dels alumnes que el clima emocional de l'aula.

Podem afavorir un clima emocional determinat a través de la nostra emocionalitat.

L'educació emocional ens ajuda a fer conscient la necessitat de la creació de climes emocionals determinats i, a més, ens dóna eines per afavorir-los. Estem parlant de climes emocionals que ajudin la persona en l'estructuració personal de la seva personalitat i en els seus aprenentatges cognitius, en els seus estudis.

Malauradament, hi ha treballs i investigacions que mostren que hi ha experts en la guerra psicològica dedicats a crear climes per desestructurar i desestabilitzar les persones (Seminari: Més enllà d'una guerra. Grup de salut de Metges del Món, Bòsnia 1994). Fa mal saber que això és veritat i pràcticament no tenim ganes de creure-ho, preferiríem ignorar-ho. Però és una realitat punyent del nostre temps el fet que s'estan utilitzant coneixements humanistes amb la finalitat de crear caos i desestructuració potser per després poder intervenir o aconseguir amb facilitat i sense resistència civil el que alguns volen aconseguir. Potser això també és el que està passant a l'Iraq: el que alguns pensen que ha estat un error potser no ha estat més que una acció de desestructuració molt ben estudiada.

Com a educadors, però, no ens hem de desanimar si per molt experts que arribem a ser en l'àmbit de l'educació emocional no aconseguim crear el clima emocional i relacional que voldríem. L'àmbit emocional és molt ampli i complex, tant com la mateixa realitat. Per tant, crec que sempre podem tenir la sensació de que queden coses pendents. I és que després d'uns quants anys de treball encara ens falta molt per aprendre en aquest camp. Aquesta sensació jo la tinc actualment i les mateixes investigacions científiques estan contínuament mostrant noves troballes en tot aquest àmbit.

És molt important el nostre autoconeixement personal i la gestió personal de les nostres emocions. I en aquest camp segurament tots hi tenim molt a fer. Com més fem camí en aquest àmbit a escala personal, més confiança, empatia i complicitat segurament serem capaços de crear en l'altre. I això és molt important, per no dir el més important. En un començament ens caldrà una dedicació, una planificació, un assaig potser fins i tot per aconseguir el que volem. Però llavors, a poc a poc, s'anirà convertint en un fet natural i totalment incorporat. I potser, fins i tot, no ens caldrà fer cap activitat o acció prèvia per anar aconseguint el clima emocional que volem.

En un client que va en una teràpia emocional se l'ajuda a gestionar tota la seva emocionalitat passada i se li ensenya a fer el mateix amb l'emocionalitat present. Però, si a més, el terapeuta li sap transmetre serenitat, confiança i seguretat, els resultats seran molt més ràpids. El mateix passa amb la relació d'educant i educador. Si l'educant és capaç de crear confiança en l'altre la relació serà molt més fàcil i segurament contribuirà a la consecució dels resultats. Normalment no elegim un professional que no és capaç de donar-nos aquestes coses, sigui metge, psicòleg, advocat, gestor... Intuïtivament i/o inconscientment, sempre busquem aquells professionals (si els podem triar) que ens aporten una emocionalitat que ens fa sentir bé amb nosaltres mateixos i que sentim que accepta bé i no ens jutja pel fet que tractem.

Potser en un metge no li demanarem que ens faci riure, però sí que ens transmeti confiança. Una mestra que la van operar del genoll, la primera nit, segons ens va dir, es va quedar sola a l'habitació amb la cama enguixada. No podia dormir: tenia por i angoixa per les sensacions que notava al genoll. Res l'asserenava. Va arribar a pensar que el metge s'havia deixat un clau dins el seu genoll. En tenir aquest

pensament, sense adonar-se'n, ni fer-ho amb consciència, va pensar en el metge. En pensar en el facultatiu va sentir molta confiança, tota la confiança que sempre li havia mostrat (la relació entre el metge i la pacient sempre havia estat propera). Aquesta confiança cap al metge que l'havia operada li va permetre tranquil·litzar-se i, des de la tranquil·litat, va poder dormir profundament la resta de la nit. Aquesta mestra ens va dir que aquí va aprendre que important que és per a un professional el fet de ser capaç d'inspirar confiança a l'altre. A partir d'aquell moment, ella va buscar crear en la seva vida relacions des de la confiança.

Tots, segurament, si ens parem un moment a pensar i reflexionar, podem trobar exemples que exemplifiquen la importància que té com a professionals o pares el fet que puguem transmetre als altres una emocionalitat determinada.

Imagineu un alumne o un fill que, davant d'un aprenentatge, sent que no pot, que no n'és capaç. Si l'educador o el pare li sap transmetre la confiança que allò ho pot fer, segurament ho aconseguirà.

Una vegada, una alumna de P-5 mostrava una certa dificultat en dir un so. Em sembla recordar que era el so "ella". Li feia vergonya pronunciar paraules que tinguessin aquest so i, de vegades, s'inhibia si havia de dir alguna cosa en català que dugués "ella". Primerament, vaig convèncer-la que si ella cada dia ho treballava, seria capaç de pronunciar-la. Vaig ensenyar-li quin moviment havia de fer amb la llengua per poder-la pronunciar. Jo pretenia que cada dia, durant una estoneta, assagés amb mi aquesta pronúncia. Ho hauríem fet davant de la classe, però s'hi va negar. Vaig entendre que li feia vergonya fer-ho davant dels companys: vaig dir-li que ho fes quan volgués, doncs, però que ho fes. La meva sorpresa va ser quan, amb menys d'una setmana, va arribar la Roser (així es deia aquella nena) i em va dir que ja la sabia dir i m'ho va demostrar amb tota fluïdesa. A partir d'aquell dia ja la va dir sempre amb normalitat. I jo vaig aprendre que els nens són molt capaços de fer i aprendre per ells mateixos si els donem la confiança i la cosa els motiva.

La consciència emocional ens permet viure amb més realitat.

Viure en contacte amb la nostra emocionalitat ens ajuda a crear més realitat a la nostra vida. És una aposta valenta perquè, com ja hem dit, mentalment podem observar com una vegada i una altra es justifiquen amb raonaments les actituds i comportaments. Són disfresses que posem a la realitat. Vestim la realitat de colors, amb robes boniques i disfresses perquè no volem veure la realitat d'una emoció o una actuació.

La raó real d'una acció o actitud que justifiquem normalment és una emoció. Aquesta emoció acostuma a ser molt primària (ràbia, por, inseguretat...). Això segurament fa mal i fa que, d'una manera no conscient, fins i tot per a nosaltres mateixos, l'amaguem. És a dir, hi ha hagut un conflicte com ara:

- "Senyoreta, aquell m'ha pegat".
- "No, ha estat ell que m'ha pegat primer".
- "Perquè ell no em deixava jugar".

Aquest tipus de conflictes són totalment irracionals: moltes vegades no veus

realment què ha passat, no en treus l'entrellat i creen confusió. Passen molt sovint en l'àmbit d'una escola o d'una família. De vegades, resulta molt difícil saber realment què ha passat perquè un i altre intenten amagar, emmascarar, disfressar el que realment ha ocorregut. És com si un i altre, inconscientment, busquessin confondre. Potser el primer s'ha sentit totalment refusat per l'altre (no el deixava jugar) i aquest dolor emocional de sentir-se refusat l'ha portat a defensar-se. Recordeu que el nostre funcionament cerebral no distingeix entre un dolor físic i un de mental, i que quan hi ha una activació de l'amígdala, la reacció és instintiva. El "cervell primari" produeix la majoria de les nostres accions i reaccions instintives. L'instint de supervivència és vigent en nosaltres des que érem caçadors. Ens permetia reaccionar amb rapidesa, i és que ens hi jugàvem la vida! Aquest cervell continua en nosaltres.

En l'àmbit de la parla i el raonament lògic, estem molt habituats a justificar-ho tot, a justificar-nos-ho tot, a emmascarar amb els raonaments mentals i conductes la realitat [tal com diu la Dra. Timoneda i el Dr. Frederic Pérez (2000)]. Freud també va parlar ja de les distorsions que creem amb la nostra ment. I Goleman (1985) parla dels "punts cecs" que, com l'espai òptic de l'ull, no ens permeten veure: en aquell punt no hi veiem. Són espais de no realitat, espais cecs potser perquè la realitat que veuríem seria molt dura i la nostra actitud és de protegir-nos-en. Quan abans he fet referència a la guerra psicològica que a Bòsnia buscava la desestructuració emocional i mental de la gent a base de crear horror, segurament en llegir-lo algú ha pensat que això no és veritat. A mi també em va passar quan ho vaig sentir per primera vegada. Ara ja he llegit i m'he documentat prou per saber que aquesta és una pràctica comuna en les guerres. Sembla que ja es va començar a fer funcionar durant la Segona Guerra Mundial. Actualment, els més protegits en una guerra no són els civils, sinó els combatents. Encara que les convencions internacionals de guerra ho neguin, la veritat és que la població civil (dones i nens) és la que en surt més afectada. Però això és un "punt cec" de la nostra societat: s'intenta emmascarar darrere d'altres històries i notícies. Amaguem el que fa mal, la mort, la guerra. De la guerra del Golf gairebé no se'n van veure imatges i de la de l'Afganistan i altres tampoc.

Sovint sembla que tots plegats vivim en el "punt cec" de l'ull.

En l'àmbit personal, aquest intent inconscient d'amagar la nostra vertadera emocionalitat (perquè és dolorosa o bé perquè la percebem antisocial) produeix molta més complexitat i problemàtica relacional que la que soluciona. A partir d'aquest punt, és com si no visquéssim la realitat: vivim petites neurosis, distorsions mentals de la realitat, tal com deia Freud.

Acceptar i permetre'ns viure la nostra realitat emocional sense emmascaraments ajuda a crear facilitat i claredat en les persones i les relacions. Però aquest és un procés que s'ha de fer de manera progressiva i que ha de passar per diverses etapes.

A la pel·lícula *Reinas*, de Manuel Gómez Pareira, hi ha una escena en què una mare amb un problema amb la seva sexualitat exposa la realitat del que li passa, a la família, amb l'ajuda del seu psicoanalista. El fet que ella plantegi obertament el seu problema és la clau perquè un conflicte de relació entre un grup de persones se solucioni.

Per solucionar qualsevol conflicte hem de poder partir de la realitat. Si no arribem a la realitat del conflicte, mai arribarem a la solució. Llavors és quan els problemes s'eternitzen i comencen a fer voltes i voltes, i s'acaben enredant i enredant-nos a tots. Voler solucionar una situació pot passar per reconèixer el conflicte i buscar-ne l'arrel, la base, la realitat.

Edgar Morin, reconegut com un dels pensadors més importants d'Europa i consultor de la Unesco, en el seu llibre *Els set sabers necessaris per a l'educació del futur*, diu que el cervell humà integra en si mateix un cervell heretat del cervell rèptil i "així, ens apareix una altra cara de la complexitat humana, que integra l'animalitat (mamífer i rèptil) en la humanitat i la humanitat en l'animalitat. Les relacions entre les tres instàncies (humanitat, mamífer i rèptil) són complementàries i antagòniques, implicant els conflictes més coneguts entre la impulsivitat, el cor i la raó".

Acceptar que la racionalitat no té el poder suprem en nosaltres és acceptar la nostra realitat. És acceptar la realitat de la nostra humanitat. Voler amagar aquest fet crea confusió; acceptar-lo crea realitat, ens ajuda a tocar de peus a terra, encara que ens dolgui. Els conflictes bèl·lics i altres tipus de conflictes no són racionals. El fet que el comerç d'armes i drogues siguin dels principals intercanvis comercials en l'àmbit mundial no és racional, encara que és una realitat del nostre món.

En l'àmbit mundial, sembla que no interressi que acabem de percebre la realitat. Això ho podem observar en l'àmbit social i polític, que de vegades sembla que els interressi emascarar completament la situació, de manera que ens vulguin acabar fent veure les coses com realment no són. Realment, si no partim de la realitat no hi ha solució. I les solucions són possibles si mirem la realitat.

Avui se sap que tot el progrés que hi ha hagut al sud-est asiàtic és gràcies a tota la inversió que es va fer en educació primària per a tota la població (Intermon-Oxfam). El poder de l'educació és molt gran. Per tant, hi ha solucions possibles.

En els treballs amb les constel·lacions familiars sistèmiques (teràpia familiar creada per Bert Hellinger) també hi podem observar com l'acceptació plena de la verdadera realitat del conflicte -encara que aquesta acceptació sigui molt dura i difícil- crea les bases de la resolució del conflicte i acaba aportant fluïdesa, ordre i harmonia.

Aprendre a tenir més benestar i ser més feliços.

Aquest és un aprenentatge possible i segurament també pot ser que sigui l'aprenentatge més rendible de la nostra vida. Per nosaltres ho és i ho ha estat. Aquest és un camí que cal caminar-lo cada dia i amb consciència. No el podem deixar a la improvisació, al que vingui. Cal acceptar les coses que vénen i això és un treball, és un treball d'aprendre a acceptar i forma part també de l'aprenentatge del benestar.

La pau, el benestar, la felicitat són paraules que de vegades no les volem pronunciar ni dir: semblen llunyanes, irrealment, il·lusòries,... Potser sí que són així per a moltes persones i cal respectar-ho, però sí que amb un treball adequat poden estar molt més presents en la nostra vida del que estan ara.

Aquí recordo un petit treball sobre les paraules que vam fer en un parvulari. Els

alumnes van buscar les paraules que utilitzaven durant el dia i que feien referència als conceptes de pau i guerra. Vam adonar-se que paraules que afavoreixen la convivència, el benestar, la confiança no es feien servir gaire en el marc de l'escola. En canvi, paraules com "tonto", burro i dolent n'hi havia moltes en el vocabulari quotidià. La investigació els va portar fer una reflexió conjunta en cada una de les aules. Aquesta reflexió els va fer decidir com volíem ser tractats. Tots els nens i nenes volien sentir-se volguts, apreciats, estimats: volien que els diguessin coses boniques i els tractessin bé. Aquest treball va resultar molt interessant i els va ajudar molt a canviar la dinàmica de relació del centre. Amb facilitat, a través d'aquest treball senzill, van aconseguir millorar un xic la convivència del centre i, per tant, el benestar de tots, tant professors, com alumnes o monitors d'activitats extraescolars. Segurament, també va incidir positivament a casa, pel que van comentar-los algunes mares.

Aquest procés també els va portar a ensenyar-los a ser conscients dels moments en què se sentien maltractats i que aprenguessin a demanar al company o companya que el tractés diferent. Això, de fet, és un treball de prevenció del *bullying* (o maltractament entre iguals). Van pactar que quan un company digués a un altre "*no m'ha agradat el que m'has dit o com m'has tractat*", l'altre es disculparia. A partir d'aquí es va anar creant un clima de relació entre ells cada vegada més positiu, i tots van començar a gaudir d'una dinàmica relacional molt més agradable i d'un millor benestar a escala personal i d'escola.

És molt diferent al matí anar a la feina amb il·lusió, confiança, seguretat, tranquil·litat, etc. que anar-hi amb recança, sense ganes, amb la sensació de tenir la necessitat de protegir-se un mateix del que es pot trobar.

També és molt diferent per a un alumne arribar a l'escola o l'institut amb ganes, confiança, il·lusió pel que pugui aprendre a fer o bé per poder estar amb els seus companys i amics, que no pas arribar a l'escola amb por que el maltractin, de sentir-se ignorat o bé de no ser capaç d'aprendre el que li proposaran.

És possible i rendible aprendre a crear més benestar en la nostra vida. I això es fa amb l'aprenentatge i gestió emocional.

No és impossible fer presents en les nostres vides paraules com ara: benestar, pau, felicitat i relació positiva. És possible, el que passa és que ens cal fer coses per poder-les aconseguir. Són resultats, són paraules resultat.

Per obtenir un resultat de futbol, primer un s'entrena, després juga i en acabar el partit hi ha un resultat. En la qüestió emocional és el mateix. En primer lloc, un s'entrena (és a dir, coneix la pròpia emocionalitat). Després juga (és a dir, un prova, intenta, aconsegueix crear i viure climes emocionals més conscients). I més tard hi ha un resultat. Si el resultat és l'esperat un s'obre a gaudir-lo, si no un pot intentar-ho de nou en el pròxim partit.

En el camp de les emocions hi ha un avantatge respecte al camp de futbol. El jugador del camp haurà guanyat o perdut el resultat, però el jugador en l'àmbit

emocional sempre guanya en aprenentatge si utilitza la dinàmica de planificar, actuar i avaluar o reflexionar sobre el resultat obtingut.

Les persones que fa temps que treballem les emocions (tant amb nosaltres mateixos com amb els alumnes, clients, mestres, pares, mares, etc.) diem i afirmem que amb un treball apropiat podem fer moltes coses per poder viure ambients emocionals més agradables en les nostres vides. No estem dient de fer-ho des de l'evasió i amagant el cap sota l'ala, o bé amb les drogues o l'alcohol, encara que ha estat i és l'opció que trien moltes persones. Des de l'àmbit de l'educació emocional, proposem fer-ho des de l'aprenentatge, maduresa i creixement personal que aporta a la persona el fet d'anar situant i gestionant tot el seu món emocional. És la posició que hem comprovat que humanament és més rendible.

El joc i l'emoció.

El joc de vegades es considera com un element que permet viure el present i que actua sense cap propòsit exterior. No estic totalment d'acord amb el fet que no tingui cap propòsit exterior.

He observat molt el joc dels infants. Durant 23 anys he estat treballant amb nens, nenes, i joves i durant dos d'aquests anys he estat treballant el joc amb un propòsit de salut mental amb infants que havien estat víctimes de violència a causa de les batudes de l'exèrcit a la zona on vivien. No van deixar cap casa dreta a les *aldeas* (pobles) d'una zona tan gran com pot ser la demarcació de Girona (zona Quitxe de l'altiplà guatemalenc). L'ONG francesa amb què treballava (Enfants Refugiés du Monde) entre moltes de les seves tasques també reivindicava i promovia, alhora que estudiava, els beneficis que els jocs aporten a la mainada en situacions de conflicte social.

Fruit d'aquest treball he continuat reflexionant i observant el joc. Avui el veig més aviat com:

- Una forma de relació amb l'aprenentatge.
- Una manera d'aprendre i assajar noves formes de relacionar-se.
- Un element terapèutic i de salut mental.
- Un element de desenvolupament físic.
- Un element lúdic i de descàrrega de tensions i emocions.
- Una forma de manifestar emocions o d'assajar la manifestació d'emocions.

El joc sempre té un component molt gran de ludicitat, acceptació de l'altre i de viure el present. Els jugadors (sobretot els que juguen a un joc lliure) actuen amb molta espontaneïtat, llibertat, fluïdesa i molt sovint mostren un element molt gran d'assaig i descobriment.

Reconec que també, de vegades, pot semblar a primer cop d'ull que el joc no tingui cap propòsit, que només s'estigui jugant per jugar i res més. Jo crec que la naturalesa humana això no s'ho pot permetre. La nostra biologia no crec que ho permeti i les ganes d'aprenentatge i la facilitat i velocitat amb què aprenen els nostres infants crec que tampoc demostren que sigui així com funciona. La infància és l'època

en què la persona més coses aprèn i sol ser també quan més juga, si se'l deixa. El joc té una funció potser no conscient, però una funció molt gran d'aprenentatge per a l'infant.

Una vegada vaig veure una gata que ensenyava als seus gatets a caçar. Havien caçat un ratolí petit de bosc. El ratolí estava viu, la gata feia de vigilant perquè el ratolí no s'escapés, mentre deixava que els seus gatets fessin com si cacesin el ratolí una i altra vegada. Només hi intervenia quan el ratolí s'escapava: llavors l'agafava amb cura entre les dents i el tornava als gatets, que tornaven a jugar a caçar-lo. El joc va durar molta estona, potser 15 minuts ben bons, fins que van sortir del meu camp de visió. No sé què va passar. Sempre he tingut la fantasia que al final la rateta es va poder escapar. Però el que puc assegurar és que ho vaig viure totalment com si fos un joc per als gatets, semblava ben bé que estaven jugant. Però, en realitat, era molt clar que estaven fent un aprenentatge: estaven aprenent a caçar, una cosa totalment essencial per a un gat de carrer de poble d'ara fa uns trenta anys, quan gairebé no se'ls donava res per menjar i s'ho havien de caçar tot per sobreviure.

Molts dels jocs que el nadó fa amb la mare, siguin conscients o no, per a la criatura tenen un gran component d'aprenentatge de les relacions i també de l'emocionalitat. Molts d'aquests jocs emocionals amb la mare són vertaders aprenentatges de les relacions amb els altres.

El joc resulta per a l'infant l'àmbit d'aprenentatge més enriquidor i divertit i també l'àmbit d'autorregulació emocional més eficient.

L'altre element important de joc de l'infant són les joguines i els objectes. A través de les joguines comença l'exercitació de la psicomotricitat fina i l'estimulació precoç. Tots coneixem avui dia la importància i la relació de l'estimulació amb el desenvolupament neuronal del cervell.

L'espontaneïtat, la innocència, la falta d'intenció conscient que veiem en el joc dels infants ens fa pensar que no té cap propòsit exterior, però això no és cert. De la mateixa manera que la cèl·lula té una part cognitiva o conscient a través de l'ADN, l'infant (que és un cúmul d'ADN i cèl·lules) també el té. Encara que no en sigui conscient, l'infant té un pla de desenvolupament. Una altra cosa penso que és estar en un "punt cec" i no voler veure la realitat de la funció del joc .

En la història evolutiva tot té un objectiu, i penso que el joc també el té i molt important.

El que passa és que l'infant té aquesta espontaneïtat, llibertat, fluïdesa que potser els adults hem perdut amb el temps, i això ens pot fer pensar que el joc que fa no té cap propòsit. Però això no és veritat: potser els adults no hi sabem veure el propòsit, però això no implica que a escala fisiològica, biològica i emocional no en tingui.

El joc dels infants té una funció molt gran d'aprenentatge i descàrrega de tensions emocionals i mentals.

Tots els educadors i professors coneixem la necessitat de joc que tenen i manifesten els nens en un dia de pluja. De vegades sembla que l'ambient sigui una olla de pressió a punt d'explotar: tenen ganes de jugar perquè no han pogut sortir a esbargir-se.

El joc sí que és viscut en el present, i molt sovint hi ha com un acord implícit entre els jugadors, sobretot si juguen un joc espontani de tolerància i acceptació molt àmplia de l'altre. El fet que tot o moltes coses estiguin permeses fa que els jugadors tinguin una sensació molt gran de llibertat i que no hi ha límits. També hi ha un component de creativitat, d'assaig ("ara tu" i es canvien els papers) o de repetició. Podem veure que els infants es passen mitja hora saltant i quan senten que ja ho dominen (que el joc ja ha perdut l'element de descobriment o d'aprenentatge) proven un grau més alt de dificultat o bé fan una altra cosa.



2.- La nostra realitat emocional com a punt de partida

La nostra història emocional.

Tothom té una història i una vivència emocional. També les tenen els nostres alumnes, els nostres companys i les persones amb les quals ens relacionem.

Les vivències emocionals, la història emocional de cada persona és completament diferent, fins i tot en el cas dels bessons. Ningú té la mateixa història emocional ni ningú sent i reacciona igual davant d'una mateixa situació.

Els nostres alumnes mostren reaccions emocionals molt diferents davant d'un mateix fet: alguns se senten entusiasmats, altres sembla que tinguin por, i altres mostren un total desinterès. La situació pot ser la mateixa (per exemple, el repte de fer un dibuix, resoldre un problema, baixar una rampa o saltar una altura), però la reacció emocional sempre és diferent.

Això també ens passa als adults. En un accident, per exemple, podem veure tantes reaccions emocionals diferents com persones hi ha. També passa en un claustre: la reacció que les persones fan davant d'una convocatòria d'elecció de la direcció o d'una proposta per una activitat o festa conjunta no és mai la mateixa.

Cadascú sempre mostra la seva emocionalitat, fins i tot aquell que no la vol mostrar. La vida és presència i la presència sempre es mostra, es manifesta. Una flor sempre s'està mostrant, estigui pansida o florida, sempre està mostrant com està i com és. Un ésser viu sempre s'està mostrant. La persona, a més de ser un ésser viu, és un ser viu emocional, i com a tal sempre es mostra.

Sempre estem mostrant la nostra emocionalitat.

Moltes vegades podem veure comportaments o conductes d'algú que intenta passar desapercbut, que vol inhibir el que sent o que no es vol implicar en una tasca. Però fins i tot aquesta persona s'està mostrant. Està mostrant a través de la seva actitud que no es vol mostrar, manifestar, sentir o implicar.

La no comunicació no existeix, sempre estem en comunicació, tal com va aportar Watzlawick (2002). Sempre estem en comunicació emocional amb l'altre, fins i tot quan no hi voldríem estar. De vegades no voldríem viure una situació, voldríem amagar el cap sota l'ala. Sovint intentem mostrar només la nostra emocionalitat socialment "domesticada" o educada, però d'alguna manera mostrem que estem fent això i no una altra cosa. Mostrem als altres quin grau de comoditat, incomoditat, naturalitat o bé esforç fem o tenim mentre volem mostrar alguna cosa diferent de la que sentim.

Estem mostrant el que hi ha fins i tot quan voldríem enganyar l'altre a escala emocional. Suposo que hi ha qui ho aconsegueix, però la majoria de les vegades el nostre llenguatge corporal ens traïx i acaba mostrant el que realment hi ha.

Les reaccions i manifestacions emocionals depenen de la vivència emocional que cadascú hagi tingut, depenen entre altres coses de les pròpies històries personals.

La nostra història comença en la nostra concepció. També les històries dels nostres alumnes i de totes les altres persones que ens envolten han començat en aquest mateix moment. Per això cal situar aquest moment de les nostres vides com el començament de la nostra història emocional.

Això ho podem afirmar per les experiències recollides i documentades en àmbits de treball com *renaixement*¹, *vivation*³, *tomatis*⁴ o holotròpica⁵ (que són eines dels camps del creixement personal i de la psicoteràpia); per les aportacions de les investigacions científiques en l'àmbit de la psicologia prenatal i perinatal; i per la nostra experiència professional en l'àmbit psicoterapèutic.

La concepció, gestació i naixement.

Avui dia, cada vegada es mostra més i millor la importància que tant la concepció, la gestació com el naixement tenen emocionalment per a tots nosaltres.

En aquest àmbit comença ja la nostra història emocional. Segons diversos estudis i experiències recollides, des d'aquesta etapa la persona ja guarda memòries emocionals.

Els estudis cel·lulars mostren que la cèl·lula, des que neix, ja va memoritzant les seves experiències amb l'entorn. Per tant, si la cèl·lula té memòria des d'un bon començament, és normal que les investigacions i reculls d'experiències mostrin que, d'alguna manera o altra, des del començament de la nostra vida com a fetus queden enregistrades en les nostres cèl·lules memòries emocionals de com hem viscut el que passava al nostre entorn.

La nostra història emocional comença en el moment de la nostra concepció. Si hem estat volguts o no i si hem estat gestats enmig d'un clima emocional o un altre són elements que formen part de la nostra història emocional, i han exercit (i exerceixen) un influència en nosaltres.

El doctor Tomas Verny (2003) i el doctor Chamberlin (2002) parlen de la importància del clima emocional que hi ha a l'entorn en el moment de la concepció, gestació i naixement. Cada vegada més, hi ha investigacions que confirmen tota aquesta informació, que en principi és molt nova, ja que mèdicament o científicament parlant fins no fa gaires anys no es preveia aquesta possibilitat.

Els treballs de "teràpia primal"⁶, el renaixement i l'holotròpica del psiquiatre Stanislav Grof (1988) fonamenten el que aquí estem dient i que de fet ja havia començat a aportar Otto Rank (1884-1939).

La nostra història emocional comença ja en la concepció.

Aquestes vivències queden enregistrades en un nivell molt inconscient en les persones, cosa que comporta que l'inici de la vida emocional sigui inconscient. Per tant, podem dir que en nosaltres hi ha un pou d'emocionalitat molt important perquè aquestes experiències formen part de les nostres primeres històries emocionals, de les quals pràcticament no en tenim consciència.

Que tinguem una cosa inconscient no vol dir que no ens influeixi. Més aviat veiem que ens influeix d'una manera molt important. Ens està influïnt però com que no és conscient, ens resulta molt difícil reconèixer i gestionar tot el que aquesta influència ens suposa. Per aquest motiu, de vegades trobem persones que afirmen: "Sóc així". Fan aquesta afirmació com si la seva manera de ser no es pogués canviar ni se'n pogués comprendre la causa. Possiblement, l'origen d'aquesta manera de ser o de fer és la influència emocional d'aquesta primera etapa de la vida.

Recordo una alumna que tenia una reacció que jo no entenia. Era petita, tenia uns quatre anys. De vegades, en situacions relacionals s'enfadava molt, de manera totalment descontrolada, s'aïllava, plorava, cridava i es posava les mans al cap mostrant dolor. Ella s'ho passava molt malament, però també tots nosaltres. En aquells moments, a mi i els altres professionals ens resultava molt difícil intervenir-hi. Em sentia completament desarmada. Era una nena que a més no acceptava ajuda. Els pares de la nena em van dir que a casa tenia a vegades les mateixes reaccions. Tots ens ho passàvem molt malament, sentíem molta impotència perquè no sabíem com havíem d'intervenir, perquè en aquests moments no acceptava cap mena d'intervenció i després no en volia parlar.

La mare va explicar-nos que en el naixement de la Carla els metges havien fet servir fórceps, que els fórceps li van quedar marcats al cap durant molt de temps. Entendre que el que li podia passar a la Carla durant aquesta reacció emocional —que mostrava amb tanta força, contundència i de manera tan descontrolada— era que potser estava revivint una memòria inconscient de naixement, va aportar-nos una possibilitat d'intervenció. La manifestació de dolor, les mans al cap, la necessitat de protegir-se tot separant-se del grup i la postura corporal de replegament són elements que ens van permetre comprendre i acceptar el que podia estar passant. I això ens va portar a intervenir-hi de manera conductual amb resultats positius. La incomprensió del que passava fins a aquell moment havia fet que ens apartéssim d'ella de manera instintiva perquè representava un problema que no sabíem resoldre.

Malauradament, aquell comportament era un problema no resolt, com molts altres que podem trobar en els nostres centres escolars. De vegades quan l'altre fa una conducta que no ens convé o interessa actuem com si aquesta persona fos culpable de la reacció i depengués d'ella fer una conducta diferent de la que està fent. Però en la majoria dels casos, reaccions com la d'aquesta nena són completament instintives. Ja hem explicat que fisiològicament parlant tenim reaccions instintives (i, per tant, no conscients) quan l'amígdala (el cervell emocional) detecta perill.

El fet d'entendre que la reacció de la Carla podia ser instintiva i que no era al seu abast poder-la controlar (perquè, a causa del funcionament fisiològic del cervell emocional, això de vegades no és possible) ens va permetre intervenir en la conducta i canviar la relació que teníem amb la nena. Això va ajudar a solucionar el problema. També hi va contribuir el fet de parlar amb els pares perquè li fessin costat, l'estimessin molt, i la fessin sentir segura, acceptada i compresa sempre, però sobretot

quan tingués aquesta reacció. Nosaltres també vam fer per acostar-nos emocionalment a la Carla quan feia aquella conducta fent-la sentir acceptada, compresa i estimada. Tots plegats vam ser capaços de viure-ho molt millor. Sobretot vam buscar intervenir en el sentit de no fer-la sentir culpable per la seva reacció i, per això, ja no li vam dir més que no havia de reaccionar d'aquella manera, ja que vam comprendre que era l'única manera de reaccionar que la nena podia i sabia en aquesta circumstància.

La seva història emocional la feia reaccionar d'aquella manera. El fet que a casa i l'escola l'acceptéssim amb aquesta conducta va fer que a poc a poc s'anés sentint més acceptada, compresa i integrada en el grup, la classe i l'escola. I cada vegada va anar disminuint més aquella conducta.

El fet d'acceptar molt malament l'ajuda i tenir una conducta que molt sovint manifesta que la persona s'ha sentit atacada per l'entorn. Pot ser una conducta inconscient molt pròpia de qui ha rebut molt de dolor en el moment de ser ajudada per primera vegada, que sempre coincideix amb el naixement (per exemple, en el cas d'un part amb fòrceps). El fòrceps son una ajuda, una ajuda que fa mal. Per tant instintivament, evito qualsevol ajuda perquè les ajudes fan mal (això és el que deia mostrava el seu comportament).

Normalment ens resulta molt difícil gestionar i reconèixer el que tenim inconscient. També ens costa interactuar amb el que no entenem per què és d'una manera determinada o per què passa. De vegades, tots tenim reaccions conductuals i emocionals que no comprenem i que ens resulten difícils de comprendre i, per tant, de gestionar. Tenim la tendència d'amargar-les quan surten, tapar-les molt sovint amb justificacions i comportaments emmascaradors o de protecció.

Si la raó d'una reacció o conducta la podem portar a la consciència o la podem intuir mínimament, hi podem intervenir perquè deixi d'afectar-nos tant inconscientment i deixarem d'estar-hi totalment a la mercè.

Estaria d'acord si em diguessin que aquest marc de treball queda totalment fora de l'àmbit de l'escola, però sí que pertoca a l'escola saber que les reaccions emocionals nostres i dels alumnes tenen o poden tenir una raó de ser. Això ens permet entendre, acceptar i comprendre'ns potser un xic més, tant a nosaltres mateixos com els nostres alumnes i infants. D'aquesta manera, hi podem mantenir una relació més constructiva i gratificant.

Tot i que moltes investigacions i estudis mostren la importància de la qualitat de la vivència emocional durant la concepció, gestació i naixement, encara no se li dóna la importància i el respecte que es mereix.

Hi ha moltes inèrcies velles que fan que les coses continuïn perpetuant-se d'una manera determinada. Segurament, una d'aquestes inèrcies és el fet que encara tenim molta insensibilitat i molt desconeixement del fet emocional.

El naixement és un dels canvis més importants de la nostra vida. És un canvi no buscat, però és un canvi. Els altres canvis que podem fer (de casa, parella, país, escola...) no tenen ni punt de comparació amb el que representa el naixement. Amb el naixement passem d'un medi aquós, a un de sec; de ser alimentats pel cordó umbilical, a ser-ho per la boca; d'estar en un espai recollit i protegit amb filtracions de la llum i dels sons, a experimentar el so i la llum directament; de sentir el batec del cor de la mare, a no sentir-lo i començar a utilitzar els pulmons; de sentir-nos en un àmbit protegit, a un altre que de vegades no ho resulta tant. Per primera vegada ens toquen, ens agafen, ens renten, ens vesteixen, etc. Sovint la persona que atén la criatura en aquests moments és algú completament desconegut per l'infant (excepte si és un part natural, que aleshores totes les persones que hi intervenen poden ser reconegudes per l'infant). I és que avui dia se sap que el gestant, a partir del sisè o setè mes, reconeix la veu de la mare, pare i altres persones properes.

Alguna vegada que he pensat en com es pot sentir un nadó en una incubadora m'he imaginat aquella escena tan coneguda de la pel·lícula *King Kong*, quan la protagonista és a la mà immensa del goril·la. Es deuen sentir completament sols, abandonats a les mans de persones que no coneixen i que són totalment desconegudes per ells. Segurament, això pot resultar del tot exagerat, però hi ha estudis que demostren que en una incubadora és molt difícil que els nadons augmentin de pes si no senten l'afectivitat de les persones que els cuiden. Potser perquè se senten sols, abandonats i sense la presència amorosa de la mare no creixen. Al Tercer Món no tenen incubadores i, per substituir-les, el que fan en aquestes situacions (i sembla que amb molt bon resultat, ja que augmenten amb facilitat de pes) és posar el nadó en contacte amb l'escalfor i la pell de la mare. La mare és un medi que el bebè coneix i en què se sent estimat i segur perquè s'hi ha passat tota la seva vida. Tot això ens demostra la importància de l'afectivitat. Penso que val la pena invertir més en aquest tipus d'estudi.

Tots els canvis i nous començaments que la persona viu al llarg de la seva vida poden estar influïts pel que ha representat a la persona aquest primer canvi. Per exemple, quant més difícil una persona visqui el seu naixement físic, més difícil li podran resultar molts dels canvis en què es trobi immersa al llarg de la seva vida. Quant més sol, abandonat i desamparat s'hagi sentit algú en aquests primers moments de vida, amb més facilitat podrà recrear el fet de sentir-se sol i abandonat (emocionalment abandonat) al llarg de la seva vida. En sentit contrari, quant més estimat, volgut i ben tractat s'hagi sentit en aquests primers moments de la vida física, amb més facilitat es trobarà o recrearà (inconscientment) situacions que el portin a sentir-se estimat, volgut i ben tractat.

Els patrons emocionals que vivim en el nostre naixement els solem recrear després al llarg de la vida.

Quan un infant entra a l'escola o la llar d'infants per primera vegada, el canvi que per a ell representa és molt gran (menys, però, del que ha representat la seva entrada a la vida a través del naixement). En aquest moment, tots els seus records emocionals i les seves pors es posen en dansa. Suposo que molts d'ells i elles, pel

que mostren les seves reaccions emocionals, segurament deuen estar pressentint perill. Sovint veiem infants que se senten desconsolats. Es pensen que els estan abandonant i se senten desemparats (els adults sabem que no és cert, però ells no saben el que sabem nosaltres). En aquests moments no hi ha raons que valguin: necessiten que la mare (o algú altre que els doni contenció emocional) els abraçi, els aculli i els contingui. Hi ha nens que viuen molt dramàticament i molt durament aquest canvi i manifesten tenir unes necessitats emocionals que normalment no se saben atendre. *“T’has de fer gran, els grans no ploren, deixa de ser petit...”*. Tapem la necessitat que tenen de sentir-se protegits i continguts dient *“t’has de fer gran!”*. Si ho fem d’aquesta manera estem menyspreant el que sent i, d’alguna manera, li estem dient que resolgui una situació emocional sense tenir eines ni elements per resoldre-la.

Un nadó s’ha passat nou mesos dins la panxa de la mare; ha format part d’ella; s’ha format a partir d’ella; és l’única cosa que coneix, i hi ha estat en completa comunicació emocional. El naixement és la primera separació. El nadó encara necessita sentir-se en fusió amb la mare, si no normalment se sent abandonat i això crea por, angoixes, separació i rabietes... Tot el que visqui en aquesta època, d’alguna manera o altra, sembla que queda enregistrat en el bebè: les experiències de fusió, d’amor i també les de separació i dolor.

Per això, no ens ha d’estranyar que no tots els nens reaccionin de la mateixa manera en situacions com l’entrada a l’escola. Si va viure abandonament en el moment del seu naixement (perquè se’l van endur a la incubadora i va estar incomunicat de la seva mare durant hores,...) és potser normal que en situacions de canvi, de manera inconscient, es torni a recrear la sensació de sentir-se abandonat fruit de les memòries segurament inconscients que manté.

Diuen que, fa uns 4.000 anys, els xinesos ja coneixien la importància que tenia el fet de viure un embaràs amb harmonia i, per això, quan l’emperadriu quedava en estat se n’anava a viure en un espai ple de bellesa i benestar perquè el futur emperador que dirigiria el país ho fes amb harmonia.

Mikhaël Ivanov, que és un líder espiritual que ha escrit molts llibres, també ha parlat de la importància que la mare pugui desenvolupar l'embaràs en un clima emocional harmoniós perquè el futur bebè (que més tard serà adult) sigui una persona amb equilibri i benestar emocional.

El Dr. Claude Sabbah, que és un metge i investigador francès, diu que el 90% dels nostres patiments i problemes podrien guarir-se si compenguéssim què va passar quan la nostra mare estava embarassada de nosaltres.

Laura Gutman (2002) ens parla de la importància i riquesa de la comunicació emocional entre la mare i el nadó, i també com incideix posteriorment en la persona aquesta primera comunicació.

En un part natural, la mare segrega una gran quantitat d’oxitocina, que es coneix com l’hormona de l’amor. Es diu així perquè segreguem aquesta hormona en les situacions en què hi ha un sentiment amorós. És l’hormona que facilita la creació del vincle relacional emocional amorós entre el nadó i la mare. Estudis demostren que la bona creació d’aquest vincle és molt important per al benestar emocional del bebè i també per al futur adult.

L'oxitocina natural, que es coneix com l'hormona de l'amor, facilita la creació del vincle amorós entre la mare i el bebè.

El moment en què la mare segrega més oxitocina és just després del part i abans de la sortida de la placenta, que acostuma a coincidir amb el moment en què el bebè es lliura als braços de la mare. Curiosament, al llarg de la història de la humanitat, els costums de moltes ètnies han pertorbat aquest moment a través de rituals i tradicions que moltes vegades han interferit i interfereixen en aquesta creació de vincle, en aquesta relació emocional entre la mare i el bebè.

Després d'anys d'experiència empírica amb els parts i el seguiment posterior de l'evolució dels bebès, hi ha investigadors que es plantegen que potser una part molt important del nivell d'infelicitat i violència de l'ésser humà té l'origen en aquest fet. Conclouen el mateix alguns psicoterapeutes, després d'haver estudiat aquest temps de vida en algunes persones.

Sembla que en un part medicat, en què se subministra oxitocina sintètica, la oxitocina natural de la mare s'inhibeix. La oxitocina sintètica sembla que no té el mateix efecte emocional que l'oxitocina natural. Per aquest motiu, actualment hi ha les primeres generacions humanes que han nascut sense aquesta hormona natural que s'ha mostrat i es mostra tan important per a la comunicació amorosa. Michel Odent, metge i investigador de la importància del naixement, es pregunta com afecten o afectaran la persona i també la societat el fet d'haver trencat aquest ordre natural.

El ritme de les ones cerebrals d'un bebè correspon, de manera predominant fins que tenen cap a un any de vida, a les ones delta (0,2 a 3,5Hz). Sembla que aquest ritme cerebral també predomina en l'estat de REM (o de fase profunda del son) i també en l'estat de consciència unificats, com pot ser en una fase molt profunda de meditació o bé en estat d'èxtasi profund.

En estat de vigília, normalment tenim el ritme cerebral que correspon a les ones beta, que tenen una freqüència de 13 a 28Hz. Quan estem en una fase de relaxació i tranquil·litat (que hem dit que afavoria l'aprenentatge, la percepció, etc.) solem estar en fase alfa (7,5 a 13Hz). Aquestes dades ens poden ajudar a comprendre que el bebè està en un estat de consciència molt diferent del nostre estat normal, que és el de vigília. Potser per això són capaços d'exercir aquesta atracció tan gran sobre els adults i segurament aquest funcionament mental del bebè fa que visqui en fusió emocional amb la mare. El bebè no té consciència de si mateix com a ésser individual (aproximadament, és a partir dels dos anys quan comença a reconèixer la seva figura al mirall). A partir de l'any, l'infant ja comença a emetre ones cerebrals zeta, que corresponen a un altre nivell de consciència. Aquest període dura fins als cinc o sis anys. En tota aquesta etapa, l'infant aprèn a distingir millor entre ell, les coses i les persones.

Abans que tinguéssim aquest coneixement científic, Rudolf Steiner (1991), pare de la pedagogia Waldorf, ja va assegurar que, entre el naixement i la segona dentició (als 6 o 7 anys), l'infant és un òrgan sensorial receptiu complet.

Els adults, que estem en estat de vigília, en principi ens costa entendre com es pot sentir el bebè. Som en un altre nivell de consciència. Normalment, en estat de vigília s'emeten ones cerebrals beta (13 a 28Hz) i, per tant, la nostra realitat és diferent de la que viu el bebè, que està en estat delta (0,2 a 3,5Hz). De la mateixa manera, que és diferent la nostra percepció en estat de relaxació profunda (7,7 a 9 Hz), de la que tenim en estat de vigília. Ens cal empatia per entendre què deu viure i sentir el nadó. Ens cal percebre que li està passant, que està sentint és dir per comprendre el nadó, cal que ens hi posem en comunicació emocional.

La nostra capacitat empàtica ens apropa emocionalment a l'altre.

La comunicació emocional amb l'altre és molt important. Saber comprendre, respectar, intervenir amb consciència i de manera estructurant en l'emocionalitat de l'altre és bàsic per a totes les professions en què s'està en relació amb altres persones.

Michel Odent (1999), que és un cirurgià francès que durant anys es va dedicar a l'obstetrícia en la sanitat pública i que ara ho fa en el camp privat, va aconseguir reduir el nombre de cesàries en un 13% en un sol any només donant a la mare allò que necessitava a escala emocional en el moment del part (seguretat, intimitat, acceptació, respecte, acollida,...). Fets com aquest fan evident la importància de posar més atenció al fet emocional.

Les emocions són molt presents en el moment del part. La mare està totalment presa per les hormones que segrega el seu cos, que la porten a una dansa emocional provocada per les mateixes hormones que no controla i que la condueixen, si la deixen, a crear de manera natural i instintiva un vincle amorós amb el bebè. En un part medicat i quirúrgic, normalment hi ha una intervenció a través de les substàncies que s'injecten. D'aquesta manera, s'altera aquesta dansa hormonal que es produeix de manera natural en el moment del part i també s'altera aquesta primera comunicació emocional, que sembla molt important per a la futura comunicació relacional amorosa del bebè.

Una persona, un alumne o un fill no són un fet casual. La seva emocionalitat tampoc és un fet casual. La persona, de la mateixa manera que la seva emocionalitat, es construeix a poc a poc. I en aquesta construcció va fent la seva història i la seva identitat.

És molt bonic veure mares, que són conscients d'aquest fet que hem exposat, que estan obertes i receptives a proporcionar al nadó tot allò que necessita i demana a escala emocional per ajudar-lo a sentir-se segur i perquè creixi amb benestar i felicitat.

Fa uns anys, vaig viure una anècdota que em va deixar fascinada. Érem en un hotel. A la recepció, que era àmplia, hi havia una colla de gent que celebrava haver acabat una feina de cap de setmana en l'àmbit del treball emocional. La dona i la criatura d'un company del grup l'havien vingut a buscar. El nadó deuria tenir un any. Començava a gatejar i caminar. Era en braços de la seva mare quan, de sobte es va deixar de la mare i va començar a gatejar cap endavant, cap a una cosa que el

motivava. De cop i volta es va aturar, va mirar enrere i va buscar la mirada del seu pare i la seva mare, que el miraven somrients i confiats. A través d'aquesta mirada, el nadó es va sentir confiat en ell mateix, va somriure, es va girar i va continuar endavant, cap a l'objecte que el motivava. Al cap d'uns cinc metres es va tornar a aturar, va mirar enrere buscant la mirada de la mare i el pare, se'n va alimentar (en el sentit literal) i va continuar el camí endavant. Va repetir aquest procés quatre vegades, fins que va arribar al seu objectiu.

Així també som nosaltres a la vida. De vegades necessitem mirar enrere, alimentar-nos emocionalment per poder fer una cursa un xic més endavant. Alguns cops, això ho fem inconscientment, però a mesura que tenim més maneig emocional ho podem passar a fer a un nivell més conscient.

De vegades, també un alumne necessita buscar una mirada, un suport, unes paraules d'ànim o de confiança. I també, com a treballadors, sovint necessitem (les tinguem o no) les paraules d'ànim del company, la mirada de suport del cap o bé el reconeixement de la direcció .

Si sabéssim estar prou atents en aquest sentit i poguéssim fer que aquella persona se sentís que té el nostre suport en lloc de sentir-se jutjada, segurament per a tots seria molt més fàcil. Però, per poder fer això, primerament hem d'estar connectats amb les nostres emocions. Després podrem saber què necessita l'altre emocionalment i també li podrem donar el nostre suport, encara que no ens el sàpiga demanar. Aquest és un treball per fer a poc a poc.

Com he dit abans fent referència a la concepció, la gestació i el naixement, pot ser que en aquest període no ens hàgim sentit prou escoltats i atesos emocionalment. És possible que aquest sentiment ens hagi quedat com una necessitat no atesa que ens crea un buit: una necessitat en buit en l'àmbit emocional.

Les necessitats que se'ns han reconegut han estat a escala física: menjar, vestir, la guarderia, etc. Però no s'ha comprès i reconegut del tot la necessitat de seguretat emocional, la importància que té que el nadó se senti acollit i contingut i, per tant, segur. Aquesta seguretat que el nadó necessita, li pot donar la mare més que ningú, perquè ha estat durant molt temps la font de la seva seguretat, alimentació i protecció (em refereixo a l'època uterina).

A més de seguretat física, un nadó necessita viure amb seguretat emocional.

La importància d'un part pel que fa a l'emocionalitat de la mare i el nadó encara no és de domini públic. Forma part d'iniciatives privades i estudis encara minoritaris. Aquí, però, comença la nostra història emocional a escala personal. I tot això configura les nostres creences sobre nosaltres mateixos i també les nostres necessitats insatisfetes (comprensió, seguretat, estimació, acceptació plena, etc.). Suposo que a mesura que tot això es faci més conscient, poc a poc es generalitzarà al conjunt de la societat.

Michel Odent (1999), que com hem dit ha introduït a la sanitat pública francesa el part efectuat amb respecte a les necessitats emocionals de la mare, afirma: "*Per canviar el món, cal canviar la manera de néixer*". En el seu llibre *La científicació del amor*, que conté moltes referències d'estudis d'arreu del món sobre el tema del part, aporta la següent referència: "El 1987 es va publicar un estudi de la Universitat de Los Angeles (EUA) en què es feia referència al seguiment de 4.269 individus, del qual es conclou que **el factor de risc per ser violent està associat a complicacions durant el part, el refús del nadó per part de la mare, etc.**".

El Dr. Leboyer (1997), que és un tocòleg, diu: "*L'única i més gran de les revolucions possibles en l'obscura història dels homes no és la dels seus governs cecs, sinó la forma en què són concebuts, gestats i acollits aquests nadons quan neixen*". Aquestes paraules fan referència a la importància i incidència també de les vivències emocionals d'aquesta fase de la vida, a causa de l'empremta emocional que ens deixen en nosaltres, com ja hem dit que havia aportat Otto Rank.

Hi ha un poema de Dorothy Law Holte que diu: "*Si a un nen se l'anima, aprèn a tenir confiança; si a un nen se li dóna un tracte just, aprèn justícia...*". I podríem afegir-hi: "*Si a un infant se li dóna amor, aprèn a estimar; si se li dóna acceptació, aprèn tolerància; si se li reconeix la seva emocionalitat i se li respecta, aprèn empatia...*".

Avui dia, el part és un acte medicat, quirúrgic i impersonal que, en general, s'ha tret del context emocional familiar. No obstant això, no és d'aquesta manera a tot arreu. Per exemple, a Holanda la sanitat pública té la infraestructura per fer els parts a casa, amb seguretat física i emocional per a la mare i el nadó.

Segurament, a través d'aquesta forma de part medicat i quirúrgic s'ha buscat aconseguir més seguretat, i això és molt important. Però, potser, fruit de tot el que coneixem ara també seria interessant que, a més de seguretat, es desenvolupés amb un respecte total a l'emocionalitat de les persones, i sobretot del nadó i la mare.

No ens deixen temps per viure l'emocionalitat, el respecte a la manera de fer emocional de la persona, potser per presses, ignorància, insensibilitat o bé inconsciència del que és la vida. O potser perquè ens hem convertit en una societat funcional i mecanicista, i volem reduir la vida a un fet també mecanicista i funcional. O potser per manca d'intel·ligència, tal com apunta José Antonio Marina en el seu llibre *La inteligencia fracasada*.

La pel·lícula Yume, escrita pel director japonès Akira Kurosava, ja ens plantejava una reflexió molt profunda sobre què estem fent els humans amb la vida.

Un cotxe i un ordinador són elements molt funcionals. Ja està bé que els tractem d'una manera funcional. Però a una persona potser està bé que li permetem viure més la consciència, seguretat i riquesa emocional, a més de la funcionalitat i la seguretat física (la seguretat física de vegades no coincideix amb la seguretat emocional). Potser seria del tot desitjable que permetéssim introduir la vida, les emocions i el respecte al fet emocional de les persones a les escoles, hospitals i tots els serveis en general.

El camí cap a humanitzar-nos una miqueta més ve de la mà del respecte a la nostra realitat emocional i a la realitat emocional dels altres.

Tal com diu el sociòleg francès Christian Laval (2004), “*hi ha el risc d’anar cap a un subjecte només econòmic, és a dir, treballador i consumidor, cap a un home adaptat a un model social de predomini absolut de l’economia*”. Potser és això el que ens ha passat o ens està passant: buscant ser cada vegada més rendibles hem caigut en els tecnicismes i mecanicismes, deixant de banda cada vegada més tot un àmbit de la persona que és essencial i intrínsec a si mateixa. Potser tot el malestar social que vivim en aquests moments no és més que un clam de la vida, que demana ser respectada en totes les seves dimensions.

Tal com hem dit anteriorment, la cèl·lula és cognició i emoció, i la persona també. L’emoció ens permet sentir-nos més humans. Crec que ha arribat l’hora de deixar-li més espai a les nostres vides.

Avui dia, el nivell tècnic i mecanicista —que ens ha aportat coses interessant i bones— ja el tenim molt incorporat en la nostra societat occidental. Potser cal que anem avançant cap al costat del fet social i humà si volem sobreviure com a espècie. La tècnica i el mecanicisme ens han aportat molt de confort i benestar, però ara ens adonem que no n’hi ha prou. Com diu aquella dita: “*la riquesa no fa la felicitat*”. Ara sabem que hem d’incorporar, fer lloc al nostre àmbit emocional per poder incorporar més benestar i felicitat a les nostres vides.

Tots tenim una història emocional.

Conèixer la nostra història emocional ens ajuda molt a viure amb més consciència i sovint ens aporta elements que ens ajuden a comprendre el que ens està passant.

Als tallers, quan hem preguntat als mestres quin dels professors que havien tingut en la seva infantesa els havia agradat o els havia deixat més bon record, normalment recorden aquells que els havien impactat per les seves qualitats humanes. Solem acabar reflexionant sobre la importància en les nostres vides de les qualitats humanes de les persones que ens envolten i sobre com ens influeix o ens ha influït aquest fet en la nostra vida laboral.

En els nostres estudis com a professionals de l’educació i també en gairebé tots els treballs de formació continuada s’ha donat molta importància, fins ara, a metodologies i didàctiques, però s’ha donat molt poca importància a la interacció emocional amb l’altre durant l’aprenentatge. Tampoc s’ha donat importància ni s’ha parlat de les qualitats humanes que hauria de gaudir i cultivar un educador. Ni de les necessitats i demandes emocionals que ens solen fer els alumnes.

Repensar, reescriure la nostra vida d’adults però posant-nos a la pell d’aquell infant que un dia vam ser i al qual li van passar moltes vivències ens ajudarà a entendre els infants i nois que són a les nostres aules i centres, ja que ens ajudarà a guanyar empatia. Podem pensar en la nostra vida, podem explicar-la a algú proper, la podem escriure connectant amb aquell nen o nena que érem, acompanyant-ho amb tot el que deüríem sentir en cada moment. Per fer aquest exercici cal temps i treball, però ens ajuda molt a comprendre’ns a nosaltres mateixos i ens ensenya que en moments determinats de la nostra vida potser encara hi ha dolors, pors, ràbies i emocions molt importants que hi estan contingudes.

Els alumnes d'una escola i les persones amb què convivim també tenen una història emocional que ha anat sumant en les seves vides, de la mateixa manera que nosaltres. I això té avantatges i inconvenients per a la convivència, depenent de quin hagi estat el resultat de la suma de les vivències. Però aquest fet no el podem ignorar: és la nostra realitat.

Ja hem dit abans que les nostres cèl·lules memoritzen les seves experiències de relació amb l'entorn. Si la relació amb l'entorn produeix a la cèl·lula experiències doloroses, els estudis demostren que aquesta desenvolupa recursos defensius per protegir-se. Per exemple, si les cèl·lules de la pell se senten agredides desenvolupen una membrana cel·lular més grossa, tot i que això en dificulta la seva funció fisiològica.

Les nostres cèl·lules memoritzen les seves experiències de relació amb l'entorn.

Abans que la funció fisiològica, la cèl·lula dóna preferència a la necessitat de protegir-se de l'experiència dolorosa. És a dir, abans la cèl·lula té programat reaccionar davant d'una situació de perill que fer la seva funció fisiològica. El més important per a la cèl·lula és la supervivència. Poder fer aquest comportament de supervivència significa que prèviament ha registrat les situacions de perill que ha viscut i les ha guardades a la memòria, i davant d'una situació similar és capaç de detectar-la i protegir-se'n. La cèl·lula està programada perquè funcioni així.

Aquesta aportació científica és molt interessant: mostra com la necessitat de protecció de vegades aïlla de l'entorn, incomunica i fa que es reaccioni amb violència cap a l'entorn o contra un mateix quan per protegir-se es deixa de fer la funció fisiològica. Això els passa a les cèl·lules, i crec que les persones també fem més o menys el mateix.

A les nostres aules i escoles hi ha alumnes que ja tenen una emocionalitat més o menys configurada. De vegades són alumnes que no mostren gens de confiança en les seves possibilitats. Per tant, mostren creences d'identitat sobre ells mateixos que els dificulta l'aprenentatge. Segurament, aquestes creences són fruit de les seves vivències i la seva història emocional.

De vegades, són infants que s'aïllen (potser per necessitat de sentir-se segurs), que de vegades reaccionen amb violència (segurament per necessitat de protegir-se) davant de situacions que nosaltres no entenem perquè hi reaccionen d'aquella manera. Aquesta reacció sol ser fruit de memòries anteriors, i per por i de manera inconscient han reaccionat d'aquesta manera. Són reaccions que no podem comprendre si no entenem que:

- Hi ha una història emocional prèvia.
- A vegades tenim una manera determinada de reaccionar al dolor que no controlem des de la consciència.
- En l'àmbit del funcionament del cervell no distingim entre un dolor físic i un dolor emocional.

Comprendre el que li passa a l'altre ens ajuda a acceptar-lo tal com es manifesta, i sentir-nos acceptats és un element que sempre ens ajuda a sentir-nos bé.

Un alumne de tres anys, davant la invitació de la mestra que es dibuixés a ell mateix, va reaccionar amb nerviosisme i va acabar fent un forat al paper amb el retolador, després d'haver fet voltes i voltes a allà mateix. Avergonyit, esporuguit i sense mirar els ulls de la mestra va dir: "No puc". La mestra, que estava totalment oberta i disposada a acceptar qualsevol producció que l'alumne hagués fet com a dibuix va quedar sorpresa. Ella considerava evident que aquell infant podia fer més coses que el forat i limitar-se a dir: "No puc". Físicament, el nen podia. La mestra sabia que podia. Aquell alumne podia fer la feina que se li demanava. Físicament podia: no hi havia cap problema físic, ni mental que ho impedís. Però emocionalment no podia. Li faltava confiança en ell mateix, li faltava la confiança que podia fer-ho.

Els alumnes arriben a l'escola amb una emocionalitat i creences personals força configurades. En aquest infant podem dir que les seves creences i emocionalitat no li afavorien gens el seu aprenentatge. Potser l'origen d'aquest problema és el comentari de la germana que li havia dit que era petit i no sabia dibuixar-se a ell mateix. O potser la causa era una experiència difícil en el naixement, que li hauria creat el pensament totalment inconscient que ell no podia. Aquest era el cas d'un alumne que també deia que no podia i que també havia tingut un naixement molt difícil que va acabar amb cesària, (ell no podia, no va poder néixer, el van treure) segons ens va explicar la mare. De fet, en l'àmbit educatiu tant li fa la raó per la qual tingui aquesta creença. L'important és que busquem incidir-hi per a modificar-la.

Davant un cas com aquest o similars, els professionals de l'educació ens trobem amb un problema de caràcter emocional i de creences que, en cas que no hi intervinguem, pot fer molt difícil, dur i difícilós l'aprenentatge a l'alumne.

Com a mestres i educadors podem contribuir a fer que els alumnes configurin una emocionalitat que sigui favorable al seu aprenentatge i també pel seu benestar com a persones. Encara que l'emocionalitat bàsica de les persones prové principalment de l'entorn familiar, tota vivència emocional suma i, per tant, podem incidir-hi positivament. Va costar un temps convèncer aquell alumne que podia dibuixar-se a si mateix. Vam haver d'estar un temps donant-li confiança i vam haver de demanar suport als pares perquè l'ajudessin a configurar unes altres creences sobre ell mateix que contribuïssin positivament al seu aprenentatge, però es va aconseguir.

Aquest és un petit exemple de com la història emocional de cadascú es va escrivint contínuament, de com totes les nostres experiències van sumant i de com la nostra relació amb ells contribueix a fer que els infants visquin experiències noves. Per tant val la pena que busquem que aquestes experiències siguin de comprensió, entesa i benestar perquè, en el futur, això també contribuirà a configurar la seva personalitat i la seva manera d'estar en la societat.

Tota vivència emocional suma en la nostra història personal.

El nivell de confiança, seguretat, il·lusió que té l'alumne sobre el seu aprenentatge està totalment relacionat amb el resultat que n'obté. Això fa que sigui

molt interessant propiciar climes emocionals a les nostres aules que facilitin la confiança, la seguretat, la investigació, la il·lusió, el respecte, la reflexió...

Per afavorir aquests climes, sobretot a primària i també a secundària, podem programar activitats que treballin la confiança en un mateix i també altres aspectes de l'emocionalitat necessaris perquè un alumne pugui afrontar un aprenentatge. Activitats que ajudin als que ho necessitin a tenir experiències emocionals estructurants, que els ajudin a fer aprenentatges en àmbits com: la seguretat, la confiança en si mateix, l'autoestima, el respecte... En el llibre d'Anna Carpena *Educación socioemocional en la etapa de primaria* podem trobar un munt d'exercicis que ens poden servir en aquest sentit. Moltes d'aquestes activitats es poden incloure dins de l'àmbit de les tutories. Són activitats que normalment desperten molt d'interès als alumnes. També es poden incloure en altres activitats quotidianes com la llengua, l'educació física, etc.

És bo que les activitats programades d'educació emocional tinguin un lloc i un espai programats a les nostres aules. Però sento que aporten una incidència molt més directa i eficient les intervencions educatives dels professionals de l'educació que busquen, a través de la interrelació quotidiana conscient amb l'infant o adolescent, aportar la confiança, seguretat i l'autoestima que els falta. Això ens demana estar molt atents i empàtics amb l'altre, però resulta una intervenció molt efectiva perquè es una intervenció individualitzada, personalitzada i que té la frescor de la vivència i de la relació quotidiana.

En el nostre dia a dia amb l'infant o adolescent, els mestres i professionals de l'educació podem convertir la nostra relació amb ells en una relació conscient i estructurant de la seva personalitat i emocionalitat. O bé podem fer que esdevingui una relació que contribueixi a fer de l'alumne un individu inconscient, amb una personalitat desestructurada, que s'hagi sentit agredit i incomprès en una època tan important per a la seva sociabilització com és l'etapa escolar i que, per tant, més endavant també agredeixi, no compregui, etc.

Al professional de l'educació li correspon buscar crear una relació que contribueixi a l'estructuració positiva de la personalitat i emocionalitat dels educands.

L'escola és gairebé sempre el primer contacte important que té l'individu amb la societat: és l'inici de la seva vida social. Per tant, el paper de l'escola, els mestres i els professors en la construcció d'un individu i també de la societat en què vivim és o pot ser significatiu, en el sentit que pot contribuir en la construcció d'una persona. I, per tant, d'una societat amb més benestar emocional i, per tant, també d'una societat amb més felicitat. Però també aquesta primera relació social important pot fer que s'aconsegueixi tot el contrari.

De fet, mirat d'aquesta manera, ser educador, mestre, pare, mare o qualsevol altra tasca a través de la qual es pugui contribuir al benestar de l'altre i també de la societat per mi és fascinant. Un es pot arribar a sentir molt gratificat si sent que la seva tasca contribueix al benestar de l'altre i, per tant, de la societat en general, encara que sigui a través d'un granet de sorra!

L'èxit és un element que afavoreix l'aprenentatge i el benestar.

Buscar que els nostres alumnes o fills visquin experiències d'èxit al principi de la seva vida afavoreix molt el seu aprenentatge i el seu benestar. Sempre és molt més efectiu, quant a temps i aprenentatge, escriure una ratlla tranquil·lament que escriure-la de pressa, i haver d'esborrar-la i tornar-la fer. Per tant, dedicar temps i espai a posar bases fermes a l'aprenentatge fa que després aquest sigui més fàcil i ferm. Hi ha mètodes pedagògics que fomenten molt clarament aquesta idea, com ara la pedagogia de Waldorf.

En la nostra intervenció amb l'infant o adolescent sempre cal que busquem maneres per afavorir que es configuren creences sobre si mateixos que afavoreixin el seu aprenentatge. Les creences que ells són capaços, és a dir, que poden i tenen prou capacitat per sortir-se'n els ajuda molt a aconseguir bons resultats. I a més, afavoreix que visquin amb més benestar.

El conegut experiment de Robert Rosenthal (Pigmalió a l'escola) ens demostra la gran importància del docent per afavorir o desafavorir l'aprenentatge de l'alumne. Aquest pedagog nord-americà de la Universitat de Harvard va canviar els expedients acadèmics de 400 alumnes, de manera que va enganyar els professors sobre els resultats acadèmics d'alguns alumnes. Alguns estudiants que tenien bones notes van passar a tenir mals expedients acadèmics, i altres que tenien notes dolentes van passar a tenir bons expedients. Els resultats van demostrar que les creences que un professor pugui tenir (fruit del seu historial acadèmic anterior) sobre un alumne afavoreixen o desafavoreixen l'aprenentatge de l'alumne. És a dir, si el professor és capaç de confiar o fer alguna cosa per confiar que aquell noi, noia, infant o adolescent se'n pot sortir, aquesta confiança arribarà a l'alumne. Recordeu que la nostra emocionalitat està oberta a la de l'altre (el funcionalment del circuit límbic és obert). Sens dubte, aquesta actitud ajuda l'alumne a confiar en si mateix. El mateix passa quan un alumne se sent tractat amb afecte o se sent respectat.

Aquesta informació la podem fer servir de manera que contribueixi a l'aprenentatge dels nostres alumnes. És una invitació a fer alguna cosa per creure més en les possibilitats d'ells i elles, molt més enllà del que potser ens estan mostrant fins al moment present.

Si confiem que un alumne pot anar molt més enllà del seu nivell actual d'aprenentatge i li sabem transmetre aquesta confiança, això pot afavorir el seu aprenentatge i el seu èxit.

En un principi, podríem pensar que aquesta és una feina més de les moltes que hem de fer i que als professionals de l'educació se'ns demanen massa coses: "*Ara, a més, em demanen que tingui en compte les meves creences sobre els alumnes, les seves creences sobre ells mateixos, les meves emocions, les seves emocions, els continguts, etc.*" La realitat és que fer-ho facilita molt la nostra tasca com a docents i el nostre benestar personal a curt termini. Perquè fa més fàcil l'aprenentatge per als alumnes i, per tant, també ens resulta més fàcil, a llarg o curt termini, la nostra tasca com a docents. A més, tenim la satisfacció de gaudir de bons ambients de treball i de veure que els nostres alumnes aprenen.

Penso que, actualment, la nostra feina com a professionals demana que apostem en ferm per a eines que ens ajudin a gestionar les nostres emocions, les dels alumnes i potser també les de la resta de la comunitat educativa. Ara que tenim aquesta informació no podem renunciar a fer-la servir d'una manera positiva, ja que com a professionals tenim la responsabilitat de contribuir a l'educació de l'altre.

De vegades, pensem que a un alumne no li importa l'èxit del seu aprenentatge. Però això no és cert. Més aviat els alumnes ens ho volen fer creure, i potser s'ho volen creure ells mateixos. Però tinc massa exemples d'infants i adolescents que, quan han vist que podien millorar els seus aprenentatges, el seu comportament ha fet canvis molt significatius.

Per a un alumne d'una escola els seus resultats acadèmics són importants, encara que només sigui per comparar-los amb els dels altres o bé perquè és de les poques coses que pares, mestres i societat esperen d'ell o li demanen en aquesta etapa de la vida.

Recordo un alumne de cinc anys que a classe gairebé no escoltava. Sovint anava a la seva, no posava cap interès en fer la feina bé i més aviat molestava el funcionament i ritme de la classe. Tenia una il·lusió: jugar a futbol. Convèncer-lo que millorar el seu traç l'ajudaria a ser un futbolista millor va ser una bona inversió. Per marcar gols havia de tenir punteria i atenció, i per tenir un bon traç o fer la lletra ben feta també. La porteria era un límit i la pauta de la lletra o el traç també. Va començar a fixar-s'hi, a posar més interès en l'aprenentatge i va aconseguir tenir un bon traç i fer més bona lletra. Els companys també el van valorar i considerar més.

Vam passar de tenir un alumne que molestava a tenir un alumne que participava amb interès en les activitats de la classe. Veure la cara de satisfacció i orgull personal que feia pels resultats que havia anat aconseguint al llarg d'aquell curs era un element de satisfacció. De fet, el seu canvi d'actitud respecte a l'interès per l'aprenentatge em va mostrar que ell deuria tenir alguna creença com ara "no en sé" o "no puc", cosa que el deuria bloquejar. Per això, no havia estat escoltant i havia estat molestant (comportament de protecció o emmascarador, en aquest cas del dolor de sentir que no sabia). En demostrar-se que sí que li sortia bé, va passar a escoltar, deixar de molestar i interessar-se per les feines escolars. Els seus pares van estar contents, el van felicitar i la relació de la mare amb mi també va ser cada vegada més fàcil. És a dir, tots hi vam sortir guanyant.

L'altre dia, al carrer vaig trobar un exalumne. Deuria fer uns tres cursos que no el veia. Em va veure, se'm va adreçar i em va dir amb una veu contenta: "Saps, ja sé dividir". No em va dir bon dia, bona tarda, ni res abans que això. Va sortir com un raig el més important que m'havia de comunicar: "Ja sé dividir". Em vaig quedar molt sorpresa jo havia pensat que per a aquest alumne l'aprenentatge dels continguts no era important i, en canvi, amb aquest fet em va demostrar que ho era molt.

Hi ha una Unitat Educativa Compartida (UEC), que coordina la Fundació Carme Vidal Xifre, on van adolescents amb un fracàs escolar i de convivència i que han tingut molts problemes als instituts. En aquesta UEC principalment es té en compte la reestructuració emocional de l'adolescent creant una relació positiva i estructurant amb l'educador, a través de la relació que s'estableix en el fet quotidià dels aprenentatges. He seguit alguns casos d'alumnes que, després d'haver estat en aquesta unitat dos o

tres anys, han pogut fer un canvi molt significatiu a nivell acadèmic i, sobretot, de la seva personalitat.

És a dir, en tots els àmbits educatius el fet de treballar directament (amb un programa d'educació emocional) o indirectament (a través de la relació), aporta uns resultats molt significatius, fins al punt que alguns d'aquests alumnes que els professionals veiem totalment abocats a la delinqüència ara els mateixos professionals considerem que poden tenir moltes altres opcions de vida.

Molt sovint, quan som capaços de viure petits èxits, els alumnes i també totes les persones ens sentim millor amb nosaltres mateixos, ens sentim més confiats, més orgullosos i més capaços, i això ens fa sentir bé i ens anima a anar endavant. Heus aquí la importància de procurar que des de l'inici els nostres alumnes, fills i amics visquin petits o grans èxits. És clar que també caldrà educar-los emocionalment perquè siguin capaços de manejar la frustració que comporten les dificultats i els fracassos que sovint trobem a la vida.

Els pensaments que jo tinc sobre mi mateixa condicionen el resultat del que faig.

Tots tenim un munt de pensaments sobre nosaltres mateixos. Alguns són contradictoris, altres ens ajuden a tirar la nostra vida endavant i altres més aviat ens frenen o incomoden. Alguns són conscients i altres inconscients. Darrere d'aquests pensaments hi ha molta emocionalitat latent, continguda i amagada.

Nosaltres tenim pensaments i creences sobre nosaltres mateixos, però els nostres alumnes també en tenen sobre ells. Els pensaments sobre nosaltres mateixos i les nostres emocions estan molt lligats, estretament units. És interessant fer el treball d'observar l'emocionalitat i després buscar les creences que hi ha al darrere. També ho podem fer al revés: primer mirar les creences i després buscar quines emocions hi ha al darrere. Si primer fem aquest exercici amb nosaltres serà més fàcil poder ajudar l'alumne en aquesta feina.

Per poder identificar quines són les creences de l'altre podem observar les diferents emocionalitats que es manifesten quan diferents infants o adolescents comencen les seves tasques. Podem observar si se'ls veu amb interès, entusiasme, avorriment, desinterès...

La identificació de les creences de l'altre m'ajuda a afavorir el seu aprenentatge.

Darrere d'aquesta emocionalitat —que se sol manifestar de manera molt evident i que podem veure fàcilment en l'altre si ens obrim a observar-ho— hi podem intuir quins són els pensaments o creences que els altres tenen sobre ells mateixos, a partir de les tasques i activitats que els proposem.

Si veiem un alumne que no manifesta interès en la feina, que no se'n surt, que esborra coses contínuament (mostra inseguretat) pot ser que tingui pensaments com ara: *“no en sóc capaç”, “és molt difícil”, “està per sobre de les meves possibilitats”, etc.*

Hem d'observar quina considerem que és la creença de l'alumne i mirar d'ajudar-lo donant-li ànims, confiança. Si ell o ella veu que estem disposats a fer-li costat i se sent acompanyat en el procés, segurament això l'ajudarà a anar més enllà de la creença o anticipació negativa que pugui tenir. I dic "negativa" en el sentit que no li afavorirà la tasca o aprenentatge si es limita a aquesta creença.

Si els alumnes són de primària o secundària, també podem fer que siguin conscients de què els està passant. Abans de començar un treball els podem preguntar quin creuen que serà el resultat que obtindran, d'aquesta manera facilitarem la identificació de les creences. Però abans, cal fer un treball de:

- Parlar de les creences i de com ens ajuden en el nostre aprenentatge.
- Classificar les creences que ens ajuden i les que no ens ajuden.
- Plantejar què hem de fer quan tenim una creença que no ens ajuda.
- Parlar de la gran plasticitat i capacitat de la ment, i de la possibilitat de crear canvis en nosaltres.

Anticipar l'èxit o fracàs d'un treball els ajuda a aprendre a planificar amb antelació la feina o la situació. Això ajuda molt l'alumne a tenir més consciència de com està fent l'aprenentatge, del que vol i del que necessita per millorar-lo. També li permet prendre consciència de la importància que té el pensament i la paraula, i de com incideixen aquests elements en nosaltres i en la nostra emocionalitat.

A tots, en un moment o altre, la nostra emocionalitat ens ha jugat una mala passada. Recordo que quan vaig fer l'examen de conduir hi havia una companya amb la qual havíem coincidit a les classes de pràctiques de conducció. Ho feia de primera, molt més bé que no pas jo. Però es va haver d'examinar sis vegades. I és que es posava molt nerviosa i això afectava els resultats de les seves pràctiques. Sovint també la sentia anticipar el fracàs del resultat del seu examen pràctic: "*Ja veuràs com em tornaran a suspendre*". Moltes vegades he pensat en ella i en el fet que li hauria facilitat aprovar l'examen si hagués sabut gestionar i controlar l'emocionalitat que se li presentava.

Tal com diu Rudyard Kipling, que l'any 1907 va ser premi Nobel de literatura, en el poema *L'èxit comença en la voluntat*: "*Si penses que estàs vençut, ja ho estàs. Si penses que no t'hi atreveixes, no ho faràs*".

Molt sovint tenim hàbits de pensament molt negatius sobre nosaltres mateixos, però també sobre les persones que ens envolten. De vegades, hi ha persones que tenen l'hàbit d'anticipar negativament el futur: "*Ja pots comptar, segur que em surt malament*". El fet de buscar sentir confiança en les nostres possibilitats ens ajuda a aconseguir-ho. A PNL₇ (programació neurolingüística) hi ha exercicis que treballen l'anticipació positiva dels resultats d'una acció. Són exercicis que consisteixen en imaginar la situació futura de manera lluminosa i pensant que un té tots els recursos per fer-hi front. És a dir, és un exercici d'anticipació positiva d'una situació. El fet de pensar-hi ens dóna elements per transformar aquesta situació perquè ens estem enfocant cap a una direcció determinada.

Podem agafar l'hàbit de posar consciència a l'anticipació positiva dels resultats. És important que cuidem aquest fet, i més si som professionals de l'educació o pares. Ho podem fer nosaltres, però també podem intentar que ho facin els nostres alumnes.

D'alguna manera, és un treball de creativitat personal, ja que sent conscients que el pensament i l'emocionalitat són importants (que són eines que ens ajuden a construir l'entorn que volem), podem utilitzar-los amb consciència.

El que pensem de nosaltres, dels nostres alumnes o dels nostres fills és important. Avui dia, la física quàntica ha demostrat que la intenció o hipòtesi amb què un fa una investigació afecta els resultats d'aquesta. És el mateix que demostra el treball de Rosenthal, que es coneix com a "*efecte Pigmalión*": les creences que un professor o educant té sobre l'educat incideixen en els resultats. Per tant, no són preguntes banals, sinó que estan plenes de sentit i interès, qüestions sobre els nostres alumnes o fills com ara:

- "*Tinc confiança en les seves possibilitats?*"
- "*Crec que pot sortir-se d'aquesta tasca?*"
- "*Què puc fer per ajudar-lo a fer-ho bé?*"

Totes aquestes preguntes ens ajuden a tenir una intervenció molt més conscient i contribueixen als resultats que volem aconseguir.

La desaprovació.

La majoria de persones de la nostra generació han estat educades des de la desaprovació, i tendim a relacionar-nos des d'aquest patró de funcionament.

Relacionar-nos des de la desaprovació vol dir que en la interrelació amb l'altre normalment busquem dominar l'altre segons el nostre interès, en lloc de conivir des del respecte de les pròpies individualitats.

Recordo que no fa gaire temps s'anunciava una obra de teatre que tenia per títol: *T'estimo amor meu, ja et canviaré*. Aquest títol reflecteix clarament la relació amb l'altre des d'aquest patró de funcionament. De vegades, tenim interioritzada aquesta relació i la utilitzem de manera inconscient. D'alguna manera, en el fons no hi ha respecte del que l'altre és, sent, pensa, fa, etc. És una manera de relacionar-nos o una manera d'educar (si ens estem relacionant amb els fills o amb alumnes) que es fa des de la no acceptació del que l'altre és, fa, diu i pensa. D'alguna manera, a través d'aquest tipus de relació no busquem que l'altre es desenvolupi segons les seves actituds bàsiques, sinó que el que pretenem és que l'altre s'adapti al que esperem d'ell. Dit així sembla molt gros i que potser estic exagerant, però aquesta manera de funcionar està molt més estesa del que ens podem imaginar.

Sovint no acceptem el que fa l'altre, no ens agrada com ho ha fet, pensem que ho podria haver fet millor o pensem que nosaltres ho podríem haver fet millor. I ho manifestem d'alguna manera, amb expressions com ara:

- "*Què has fet!*"
- "*Això no ho has fet bé!*"
- "*No podies haver fet això d'una altra manera?*"
- "*Mai fas res bé!*"
- "*No ho facis així!*"

- "Ets burro!"
- "Veus, ja has deixat la jaqueta sense penjar."
- "Ets més lent!",...

Podríem fer-ne una llista molt més llarga, per no dir immensa. És parlar des de la qualificació negativa, la falta de respecte, des de l'agressió cap a l'altre, des dels crits... Aquesta agressió sovint és molt subtil i pot passar desapercebuda perquè no és física, però és agressió. Tot el maltractament psicològic s'inclou dins d'aquest àmbit. El maltractament psicològic cada dia es denuncia més i és més evident. Tots els insults s'hi inclouen. Sovint és una comunicació molt subtil, que fa molt de mal a les persones perquè no els deixa iniciativa ni possibilitat de creativitat: "*No vagis cap allà*", li deia amb un to desaprovador una senyora d'uns 70 anys al seu marit, en una visita guiada a Sant Martí del Canigó. Semblava que ell només volia anar a veure millor el paisatge acostant-se a la finestra. La seva dona no volia que hi anés: li va manar clarament quan va veure la seva intenció. L'home no manifestava cap problema físic, ni mental perquè no hi pogués anar. La finestra realment no representava cap perill per a ningú. No hi havia cap obstacle. Aquest senyor no hi va anar, va desdir-se del que havia començat i es va quedar-se molt obediènt al costat de la seva dona, que estava molt a prop de la monja que guiava la visita.

La relació a través de la desaprovació és un fet molt estès en la nostra societat.

L'hàbit de funcionament de la desaprovació està molt estès, molt interioritzat. Està molt arrelat. És un patró de funcionament generalitzat en moltes persones. És un hàbit que actua des del domini de l'altre i des de la falta de respecte.

Perquè aquest tipus de relació s'arribi a produir hi ha d'haver una persona que vulgui dominar i una altra que es deixi. Tot això passa en moltes persones en un nivell totalment inconscient, no són o som conscients que estan o estem totalment enganxades a aquest patró de funcionament.

Molt sovint els nostres pares, avis, mestres i professors (segurament amb la millor de les voluntats) ens han educat des de la desaprovació. També la relació amb els companys sovint és des de la desaprovació. L'altre no fa mai res bé: "*No ha jugat bé a futbol i per això hem perdut el partit!*". Molt sovint aquest patró actua des d'una falsa necessitat de protecció de l'altre: el sentim en perill i des d'aquesta nostra necessitat de sentir-lo segur no li deixem espai per a la iniciativa, per la investigació i per a la vida que ell o ella necessita. A l'adult li correspon trobar el punt d'equilibri entre sentir-se segurs amb les iniciatives i accions de l'infant o jove i també el fet d'ajudar-lo a trobar el punt d'equilibri entre seguretat i iniciativa. Però malauradament sovint actuem des de la nostra necessitat de seguretat tallant la iniciativa, creativitat i vida en l'altre.

La desaprovació és la causa de que moltes cases siguin un infern. Perquè normalment quan un se sent desaprovat respon amb confrontació, contestant, replicant, protestant,... Moltes parelles s'acaben separant per aquest patró adquirit i

molt sovint inconscient de la desaprovació o bé un acaba totalment subjugat i submís a l'altre com aquell avi de Sant Martí del Canigó.

Joan Manuel Serrat i Alberto Cortez tenen una cançó que parla d'aquest fet. La de Serrat, que es diu *Esos locos bajitos*, diu: "*Niño, deja ya de joder con la pelota, que eso no se dice, que esto no se hace, que eso no se toca*". La d'Alberto Cortez, *La canción de las cigarras*, diu: "*¡niño, no cruces la calle!; ¡niño, te quedas en casa; ¡niño silencio, no grites!; ¡Niño la puerta!; ¡no salgas!; ¡niño la sopa está fría!; ¡niño, qué mal educado!; ¡cuando hablo yo, tu te callas!*".

Darrere d'aquesta forma de relació, sovint es genera molta emocionalitat. Normalment, qui desaprova se sent superior a qui ha desaprovat, pretén dominar-lo o que l'altre se senti malament perquè no ha fet les coses de la manera exacta que ell volia. He posat l'exemple de la senyora que ens vam trobar en una visita guiada al monestir de Sant Martí del Canigó, era una actitud la d'aquella senyora totalment exagerada, però molt real en la nostra vida quotidiana. En podem veure molts exemples en el dia a dia si observem una mica.

Si ens hi fixem bé, en l'àmbit escolar molt sovint sentim missatges que es transmeten des de la desaprovació: "*calla!*", "*no ho has fet bé!*", "*no feu bé la fila!*", etc. Normalment, sempre busquem el que no està bé, els errors. Sembla que sigui implícit en la nostra feina de professors, mestres i educadors!

Qui desaprova sol sentir que ell ho hauria fet millor, que la seva manera de fer és millor, que ell en sap però l'altre no. El que rep la desaprovació normalment sol sentir-se no acceptat, rebutjat, desprestigiats, contret, etc. D'alguna manera, és com si rebés missatges com ara: "*no vals*", "*no ho fas bé*", "*no en saps*", "*la teva manera de fer no és vàlida*", etc.

A nivell emocional, tot això normalment representen petites o grans ferides en la pròpia identitat. Quan som tractats així normalment no ens sentim bé. Una de les coses importants per a la persona és sentir-se totalment acceptada. Quan ens sentim desaprovats normalment tampoc ens sentim acceptats.

La desaprovació converteix qui desaprova en un espècie de jutge perpetu i qui és desaprovat se sol sentir com si contínuament fos en un judici. D'aquesta manera, normalment ni un ni l'altre solen sentir-se en situació de benestar, sinó més aviat en una situació d'estrès continuat.

D'alguna manera, el que es pretén des del patró de desaprovació és dominar, domar, utilitzar l'altre de la manera que a un li va bé o necessita. I el que rep desaprovació normalment se sent qüestionat, jutjat, amb l'espontaneïtat, la capacitat d'investigar, de dir i de fer tallades. Per això, sovint sol tancar-se, inhibir-se, despistar-se, amagar-se, fugir, etc.

Aquesta no és una actitud que afavoreixi el creixement, la investigació, la capacitat de fer, de dir, de relacionar-se, de manifestar-se i de ser de les persones.

Quan se'ns transmet el missatge "*això no ho fas bé*", "*per aquí no hi pots anar*", "*ho has de fer d'aquesta manera*", etc. d'alguna manera també se'ns nega.

Amb aquesta manera de relacionar-nos si l'altre és petit i està en el període d'aprenentatge, si se sent negat, que el posen en qüestió, etc. això fa que rebí missatges de l'entorn que no l'ajuden a construir la seva confiança i seguretat personal. Tampoc podrà construir-se una imatge positiva d'ell o ella mateixa. En aquesta edat encara no solem ser capaços de percebre amb consciència que la relació amb l'altre ens està creant malestar i violència. I encara menys tenim recursos per reconduir la situació per sentir-nos tractats amb respecte. No tenim recursos emocionals per fer-ho.

Quan desaprovem a un infant, estem contribuint a bloquejar-lo emocionalment.

En la nostra societat normalment ens trobem amb molts adolescents, infants i també adults amb molt poca autoestima. Són persones molt influenciades per l'entorn, per les modes de torn i per les opinions dels altres. Són persones que no es coneixen, que no saben què volen ni què necessiten, que es deixen portar pels altres i per la vida, se senten perduts i desorientats, i que no s'accepten a si mateixos...

Aquest patró de funcionament de la desaprovació contribueix a fer que la persona no s'accepti a si mateixa, es posi en qüestió de manera continuada, i talli l'espontaneïtat i l'expressió lliure i genuïna. Contribueix a fer que un no cregui en si mateix, en les seves possibilitats, en la seva manera de fer, en la manera com fa les coses. Tot plegat fa que es qüestionï contínuament, negant-se.

Molt sovint aquest tracte que comencem rebent dels altres passem a aplicar-lo també a nosaltres mateixos. Creiem que no ho farem bé o bé ens jutgem pel que hem dit, per la manera com ho hem dit, pel que no hem dit, per la manera com ens hem vestit, per com hem menjat el pastís, perquè hem menjat molt, etc.

Fent aquesta actitud un nega les seves possibilitats, i de vegades la mateixa persona: *"Vols jugar a futbol? Que no veus que et faràs mal?"*. Es limita, es frena, s'inhibeix. Un passa a no creure en si mateix, en les seves il·lusions, en els seus desitjos, en el que li agrada, en la seva espontaneïtat, en la seva iniciativa i en la seva manera de fer: *"Aquesta camisa t'has posat? No veus que no queda bé amb aquests pantalons?"*.

Qui rep desaprovació normalment sent dolor perquè se sent negat i qüestionat, tant si se la dóna un mateix com si la rep de l'àmbit de les relacions. De vegades, però, un ja hi ha posat tanta "pell morta" que encara que l'altre digui alguna cosa ja no escolta, ja no li fa cas. Llavors és quan la desaprovació ajuda a crear un mur d'incomunicació entre les dues persones.

Aprendre a relacionar-nos amb nosaltres mateixos o amb els altres des de l'aprovació vol dir aprendre a comunicar-nos des de la confiança en un mateix i amb l'altre. És aprendre a comunicar-nos pensant que l'altre pot i fa bé les coses o, millor encara, que les fa de la seva manera i que en aquest moment és vàlid que les faci així. I que està bé que l'altre manifesti la seva manera de fer i ser, i que aquesta és una manera de fer tan vàlida com la nostra.

Ajudar que l'altre observi, decideixi què vol i triï el millor camí no passa per la desaprovació, sinó que passa per l'acceptació de l'altre (de la seva manera de fer, de ser, de manifestar-se, de viure, etc.). És acceptar sense jutjar el que fa l'altre i en tot cas demanar a partir d'aquí el que nosaltres volem o necessitem.

Però, és clar, si de petits hem rebut molta desaprovació, ja hi estem acostumats i de vegades no la qüestionem, no ho parlem ni ho posem damunt la taula en la comunicació amb l'altre. Hi ha parelles que es relacionen completament des de la desaprovació de l'un cap a l'altre o de l'altre cap a un. Aquest hàbit crec que és el factor que condueix amb més facilitat al divorci o cap a la infelicitat. Un nega, , critica, qüestiona i jutja l'altre, i l'altre fa el mateix. Es genera un clima de desconfiança, d'allunyament dels membres de la parella en la relació: *"Per què li he d'explicar que m'ho he passat molt bé (jugant a tennis, anant amb les amigues o mirant el partit de futbol) si igualment no ho trobarà bé?"*.

Qui adopta l'actitud de desaprovar normalment pren una actitud tancada i restrictiva, de jutge, de domador.

Tal com aporten les cançons de Serrat i Cortez, moltes vegades hem estat educats des d'aquesta actitud i també ens relacionem amb els altres amb aquesta actitud. Sobretot amb les persones amb les quals mantenim una relació més íntima, que són les persones amb les quals ens sentim més lliures, més desinhibits i amb les quals ens mostrem més tal com som espontàniament.

Si hem crescut enmig d'aquesta manera de fer i d'aquesta actitud de desaprovació, sol quedar minvada la fe en nosaltres, en la nostra expressió lliure, en la nostra manera d'actuar, i la confiança en el que som, fem, diem, manifestem i expremem.

Aquest patró de desaprovació no ajuda la persona a desenvolupar la seva autoestima i la confiança en ell/ella mateix/a i en els seus pensaments, accions, manifestacions, creacions... Aquest patró pot haver ofegat molts talents.

Això ha estat així (i encara és així) i no ens aportarà res el fet de sentir-nos culpables si estem immersos en l'hàbit de la desaprovació. Però sí que val la pena que reflexionem sobre com ens relacionem amb l'altre. Crec en l'altre? Què crec i penso sobre ell o a ella?

Relacionar-me des de l'aprovació fomenta l'autoestima i el desenvolupament propi i de l'altre.

Si m'estic relacionant amb un fill/a i vull contribuir a la seva autoestima, i al desenvolupament de les seves possibilitats i de la seva creativitat, cal que l'acompanyi en el seu creixement: l'he d'educar des de l'anàlisi i des de l'acceptació de la seva manera de fer i de ser. Omplint el meu cor de confiança en ell o ella, segurament l'ajudaré perquè aprengui a confiar en si mateix i perquè amplii la seva visió de les

coses, la seva capacitat d'investigació i la seva llibertat. El poema de Dorothy Law Holte, *Els nens aprenen el que viuen* continua dient:

*“Si un infant viu criticat, aprendrà a condemnar.
Si l'infant viu ridiculitzat, aprendrà a ser tímid.
Si a l'infant se l'anima, aprendrà a tenir confiança.
Si un infant se sent segur, aprendrà a tenir fe.
Si un infant rep acceptació i amistat, aprèn a trobar amor en el món.”*

El treball d'un japonès que s'ha dedicat a fotografiar els cristalls de l'aigua a 5° de temperatura, Masuru Emoto (2003), demostra com les vibracions de les paraules i de la música produeixen una gran varietat de cristalls diferents. El més curiós de l'estudi és que mostra que paraules que evocuen amor, alegria i motivació fan unes cristallitzacions estructurades i meravelloses. En canvi, els mots que evocuen mort i bogeria creen unes cristallitzacions completament desestructurades. Aquest treball artístic i d'investigació, fet amb molta cura i des de fa molts anys, s'està publicant i difonent arreu del món. El treball mostra que la paraula té força i energia, i que no és el mateix dir a una persona *“vinga, fem-ho!”* amb un to de motivació que dir-li *“fes-ho”* amb un to d'ordre, ja que els cristalls són completament diferents. De fet, no ens hauria d'estranyar que quan ens dirigim a una persona amb un to o un altre obtinguem respostes de conductes completament diferents, sobretot si és veritat el que mostra el treball de l'Emoto de que la paraula incideix en l'aigua ja que l'organisme dels humans té un 70% d'aigua. Sigui aquesta o no la raó, si analitzem les nostres comunicacions amb una persona o a un grup, ens quedarà clar molt aviat que si diem la mateixa frase però amb entonació i intenció diferent els resultats que obtindrem per part de l'altre també seran molt diferents. Si resulta que un alumne ha fet una tasca malament, li puc dir jo puc dir: *“ho tornes a fer?”* amb to d'ordre o amb to de motivació. Segurament, els resultats que obtindrà seran molt diferents.

Contribuir a crear confiança en l'altre.

Quant més importem a l'altre, més fàcil serà ajudar-lo a creure en si mateix. L'opinió de l'altre normalment és molt important si la persona que ens la dona és important per a nosaltres. Normalment, un adult és un ésser important per a un infant (també ho és per a un adolescent, encara que de manera diferent).

Sempre m'han sorprès i he admirat els pintors abstractes que fan unes obres que de vegades no entenc i que, fins i tot, puc arribar a pensar que no són bones. Però, en canvi, quan hi he parlat, aquests pintors m'han demostrat que tenen molta confiança en la seva obra. En alguns casos, m'he passejat encuriosida per les galeries d'art intentant imaginar-me què és el que l'artista deuria haver sentit que l'hagués conduït a pintar allò. Però sobretot he admirat la confiança que deuria haver sentit en si mateix i la seva obra per arribar a convèncer el galerista perquè acceptés exposar-la i vendre-la.

Davant d'un treball, una divisió o un text, un alumne potser sent la mateixa confiança que fa vendre al pintor o també pot sentir altres emocions. El que és segur és que ell té unes creences sobre si mateix i sobre si en sap o no. Recordo el que vaig sentir quan una professora, que va ser molt important per mi (perquè em va permetre obrir possibilitats a la meua vida de nena de poble), em va demanar que fes una

redacció sobre la fam. M'hi vaig dedicar de valent, tenia molt d'interès en fer-ho bé. Segurament, volia que em reconeguéssis i que em valorés. El que em motivava més no era la redacció ni la fam, sinó la relació amb ella. Volia que ella tingués una bona opinió de mi. Com que tenia ganes de fer-la bé, però no tenia la certesa de saber-la escriure correctament, mentre feia la redacció m'ho vaig passar molt malament perquè dubtava molt de si posar una paraula o una altra i de si enfocar-ho d'una manera o una altra.

Quan algú pensa que en sap i sent que en sap, mentre ho fa demostra confiança, satisfacció i tranquil·litat. També sol demostrar seguretat en els resultats. Aquest seria el cas d'alguns d'aquells pintors a què abans he fet referència. També ho podem observar en molts alumnes. D'altra banda, hi ha alumnes que fa la sensació que no gaudeixen fent una activitat, ni que tenen confiança en els resultats. Més aviat, sembla que la feina els representa una càrrega feixuga i difícil de suportar. Quan veiem que això passa, com a professionals de l'educació cal que intervinguem perquè la tasca sigui de més de bon fer, més fàcil. Si no ens n'adonem o bé no podem o no sabem intervenir-hi, aquest fet s'acostuma a convertir en un problema perquè acabem tenint molt sovint alumnes que no segueixen les classes. I l'aula esdevé un espai en què no hi ha ni un mínim de cohesió entre els diferents alumnes que afavoreixi la dinàmica del grup. D'alguna manera, s'hi acaba creant un clima emocional que no facilita l'aprenentatge.

L'acceptació i valoració de l'altre crea confiança i benestar

Hi ha dinàmiques de treball, com ara el treball cooperatiu o l'ensenyament individualitzat —que és dóna per pròpia dinàmica en les escoles rurals, ja que hi solen haver pocs alumnes del mateix nivell per aula i això fa que la mestra no els pugui atendre a escala general— que per pròpia dinàmica afavoreixen la motivació i la confiança en un mateix. Però si la dinàmica de la metodologia que utilitzem no l'afavoreix per si sola, considero molt interessant i beneficiós intentar afavorir-la. En millorar el nivell de confiança, fem que la persona millori els resultats acadèmics i també el benestar i la felicitat personals. I, per tant, també incidim en la millora del clima emocional de l'aula o el grup.

El clima emocional i la prevenció de conflictes.

Si som capaços de crear climes emocionals en què tothom se sent acceptat, hi té un lloc propi i és reconegut i respectat pels altres aconseguirem una situació d'harmonia.

Les persones necessitem que ens respectin i ens acceptin, i necessitem respectar-nos i acceptar-nos a nosaltres mateixes.

Si un alumne no creu en si mateix, quan té moltes possibilitats per poder-se desenvolupar, construir i ser, sens dubte està cometent una falta de respecte cap a si mateix. També, de vegades, passa que l'altre comet una falta de respecte cap a nosaltres quan no creu que nosaltres tinguem possibilitats d'èxit davant d'una tasca (i sí que les tenim).

El fet de sentir que no confien en nosaltres ens fa mal, de la mateixa manera que ens fa mal no ser capaços de creure en nosaltres mateixos. Els pares, professors o directius són persones que creuen o no creuen en nosaltres (i això ho fan de manera conscient o inconscient), però sempre ens influeixen, sobretot en el cas dels infants.

Per a la creació d'un clima emocional és important que tots els membres se sentin acceptats i respectats.

Si som capaços de creure en l'altre, segurament els resultats que obtindrà seran molt més bons. Normalment, els nostres alumnes tenen moltes més possibilitats d'aprenentatge i d'aconseguir bons resultats del que es pensen.

Creure en l'altre és indispensable perquè l'altre es pugui sentir acceptat i, com ja hem dit abans, aquest és un element essencial. Per poder gaudir d'un bon clima emocional a classe, cal que tots els membres del grup se sentin ben acceptats.

Sovint m'he preguntat perquè és tan important sentir-se acceptat i perquè només sentint-nos acceptats podem establir una relació de benestar amb l'altre. En aquesta recerca, he trobat una resposta en la fisiologia del procés de la concepció, que m'ha aportat claredat sobre el fet de perquè és tan important per al benestar de l'ésser humà sentir-se acceptat. A alguns els pot semblar una bajanada, però cada vegada hi ha més estudis i treballs que demostren, tal com he dit abans, la importància de les nostres primeres memòries. En tot cas, sempre ens ho podem prendre com una metàfora, un conte o una anècdota que pot ajudar a comprendre la necessitat que té la persona de sentir-se acceptada.

Després de la fecundació de l'òvul, l'embrió s'ha d'implantar a les parets de l'úter per poder sobreviure [Tomas Verny (2003)]. Aconseguir-ho és tota una aventura, ja que el sistema immunitari de la mare considera que l'embrió és un cos estrany i, per aquest motiu, els glòbuls blancs l'ataquen. Comença una lluita de vida o mort, i sembla que un 50% dels òvuls fecundats moren en l'intent. Per tant, des del primer moment tots hem hagut de "lluitar" per a la vida, per sentir-nos acceptats i per poder sobreviure. Veig el procés d'implantació a les parets de l'úter és com una lluita per a l'acceptació. D'alguna manera o altra, hem hagut de dir "*vull ser, vull ser acceptat*" per poder sobreviure. Aquest "*jo vull*" l'hem aconseguit mitjançant la lluita amb els glòbuls blancs per poder-nos implantar a les parets de l'úter.

És possible que aquest procés hagi deixat memòries inconscients i profundes del perill i lluita que representa la no acceptació, en les nostres cèl·lules. El grup d'investigació de la neurobiòloga Candance Pert (1998) i del biòleg cel·lular Bruce H. Lipton està aportant molta informació sobre la importància de les memòries cel·lulars. Potser per aquestes memòries, cada vegada que no ens sentim acceptats o rebutjats —de la mateixa manera que el nostre embrió s'hi pot haver sentit— ho identifiquem com un perill i, per tant, comencem una lluita per a la supervivència. No sé si és del tot cert, però en tot cas per mi és una metàfora que m'ajuda a entendre moltes de les dinàmiques relacionals que es creen a les aules.

Una mestra em va explicar que tenia un alumne que li cridava molt l'atenció, molestava contínuament, creava sempre situacions conflictives. Tot això li creava

molts conflictes i se li havia convertit en un problema. Se sentia molt malament i totalment impotent. A classe aquest alumne era el seu "calvari". Quan vam haver aprofundit un xic en el que passava, vam descobrir que en el fons ella no l'acceptava perquè li comportava problemes. Fer un exercici d'acceptació d'aquest alumne (que no li va ser fàcil, però li va ser possible) va fer que l'alumne se sentís acceptat i, en conseqüència, va canviar la conducta i el comportament. La mestra va passar de tenir un problema a l'aula a tenir un alumne més que aprenia i participava, de manera que aquest fet va afavorir tota la dinàmica.

Segurament, aquest comportament no havia estat més que una conducta d'autodefensa de la pròpia identitat: manifestar agressivitat cap a la mestra, molestar, cridar l'atenció i provocar problemes, en lloc de fer una conducta d'aprenentatge. Recordem el que hem dit sobre la cèl·lula: primer és la supervivència que la seva funció biològica. En aquest cas, primer era la conducta agressiva o de defensa que la conducta d'aprenentatge. Aquell alumne no es deuria sentir acceptat i es deuria sentir en perill. Per tant, se li removien memòries inconscients que el conduïen a defensar-se intentant agredir l'altre (en aquest cas, la mestra). La seva actitud provocadora era una actitud de defensa: de la mateixa manera que l'embrió necessita defensar-se dels glòbuls blancs per poder-se implantar a l'úter i sobreviure, ell necessitava lluitar per ser acceptat. Aquesta actitud es va resoldre quan es va sentir acceptat en primer lloc per la mestra i després per la resta dels alumnes. Llavors va deixar de mostrar l'actitud hostil que havia tingut fins a aquell moment.

Això pot semblar estrany i potser, fins i tot, surrealista. En tot cas, sigui aquesta l'explicació o no, el fet que els altres se sentin acceptats és essencial si volem gaudir d'un bon clima emocional a la classe (o a on sigui). En el moment en què es va sentir plenament acceptat, aquell alumne va canviar de manera significativa el seu comportament. Això també passa amb moltes altres persones: quan passen de sentir-se no acceptades a sentir-se acceptades canvien totalment el comportament. Ho podem verificar nosaltres mateixos a través de les nostres relacions.

En l'àmbit de les constel·lacions familiars (teràpia familiar sistèmica)⁶, també podem observar la importància que té per a qualsevol membre d'un grup o una família el fet de sentir-se acceptat i sentir que un forma part del grup o del sistema.

L'acceptació és un element que Carl Rogers (1972) també apunta com a molt important: diu que per poder ajudar algú, primer cal acceptar-lo plenament com a persona. Aquest és el primer element que ajuda un alumne o una persona a sentir-se bé. Necessitem sentir que ens admeten i que reconeixen que formem part d'un grup o d'una família.

El fet de sentir-se acceptat i que forma part del grup i que se'l reconeix com a membre permet a la persona tranquil·litzar-se, sentir-se bé i això afavoreix el clima emocional del grup. És a dir, l'element que considero i he reconegut com més important per crear una dinàmica positiva en l'àmbit d'una classe, una escola o una família, és el fet que cadascú del grup se senti acceptat per l'altre.

En l'àmbit d'una classe o un grup, el fet d'afavorir dinàmiques i activitats que demostrin a la persona que se l'accepta com a membre és un element important (o potser el més important) per poder aconseguir un clima emocional que aporti benestar a tots els membres del grup. Una dinàmica tan simple com la rotació de càrrecs ho

afavoreix. També hi ajuda el fet de tenir juntes i penjades en algun lloc totes les fotos dels alumnes de la classe; fer una roda en què cadascú digui el seu nom, o bé crear un mural on cada alumne hi escrigui el seu nom, una frase o un dibuix. També podem agafar-nos les mans en rotllana i reconèixer d'alguna manera que formem part del grup tot buscant que cadascú senti que com a element del grup un és tan important com l'altre. Hi ha moltes activitats que podem crear tot buscant que cadascú senti que forma part del grup.

A l'aula, entre companys he pogut veure moltes "guerres de poder" que demostraven que un alumne se sentia superior a l'altre. Fer dinàmiques que els reconeguessin com a membres del grup i, per tant, que demostrassin que tots tenien el mateix nivell d'importància va afavorir molt el clima de l'aula.

Hi havia una nena que manava a molts dels seus companys, cosa que provocava conflictes i problemes. Un dia, li vaig demanar que es posés davant del grup i li vaig dir que ella era tan important com qualsevol altre nen o nena de la classe. Vaig demanar-li que digués a cada alumne: *"Jo sóc la Mercè i sóc una nena d'aquesta classe. Tu ets la/en i també ets una nena/nen d'aquesta classe. Tu i jo som igual d'importants, perquè tant tu com jo som d'aquesta classe. Jo no sóc més important que tu, i tu no ets més important que jo"*. A partir d'aquí, vam pactar que cada dia a l'hora del pati manaria un nen o nena diferent i el conflicte es va acabar. Si el problema rebrotava, recordàvem la dinàmica o bé els seus companys li ho recordaven directament.

Per mi aquest és un element que afavoreix un clima harmònic i de benestar en el grup. Però també n'hi ha d'altres: per exemple, fer que cadascú cregui en ell mateix i en les seves possibilitats.

Si som capaços d'ajudar un alumne o un fill a creure en ell mateix, aquest es converteix en una persona agraïda, que ens vol i que és capaç de fer moltes coses per nosaltres. Per a aquella professora de la redacció, jo gairebé hauria estat capaç d'anar a la Lluna! A l'alumne —al qual abans he fet referència— que no havia estat capaç de dibuixar-se a si mateix (sinó que feia un forat i es limitava a dir *"no puc"*) va costar convèncer-lo que podia dibuixar-se, escriure la lletra "a", dibuixar una rodona i moltes altres coses, però quan va poder fluir en el seu aprenentatge després va mostrar agraïment, admiració i simpatia per la mestra.

Molts alumnes mostren admiració i estimació pels seus mestres. Aquesta actitud normalment està motivada perquè aquella mestra ha estat capaç de creure en ells i, d'aquesta manera, els ha ajudat a creure en ells mateixos.

L'ésser humà es desenvolupa amb inconsciència de les seves possibilitats. Si mirem el desenvolupament d'un infant queda clar que no té consciència del seu desenvolupament. A poc a poc, anirà descobrint el seu cos i les possibilitats que li ofereix. L'infant és un desconegut per a si mateix. Necessita conèixer-se i descobrir-se i això ho anirà fent a poc a poc al llarg del seu desenvolupament. Aquests processos estan molt contaminats per la mirada i les creences que l'adult fa i expressa sobre l'infant. Sovint ens veiem i creiem en nosaltres a través del que els altres ens fan creure sobre nosaltres mateixos. Per això és tan important que tots els que treballem amb infants i persones sapiguem la importància que això té per al seu desenvolupament. És molt important que creguem en les possibilitats del desenvolupament de l'altre. Ho és per a

l'altre i també perquè això ens repercuteix positivament, ja que facilita qualsevol dinàmica que vulguem dirigir o propiciar.

En primer lloc, l'ésser humà es desenvolupa i després es coneix.

Quan s'ha creat un corrent de simpatia mútua és molt fàcil la dinàmica d'una aula o un grup. Si hi ha desconfiança i exclusió, l'emocionalitat que s'hi viu no afavoreix dinàmiques de benestar.

Invertir en creure en les possibilitats dels nostres fills, alumnes, companys o parelles és una tasca del tot rendible. El fet de crear aquesta dinàmica de confiança ajuda a crear una xarxa que afavoreix la convivència.

Podem analitzar què passa en els nostres climes emocionals:

- Quin nivell de confiança tenim en cada persona del grup o amb cada alumne?
- Quin nivell de clima relacional hi ha en el grup?
- Com hi podria intervenir per crear un clima emocional més favorable i de més convivència?
- Crec en mi mateixa?
- M'accepto?
- Accepto a cada integrant del grup?

Groucho Marx diu en una de les seves pel·lícules: *“Jo no seria d'un club que volguessin com a soci algú com jo”*. Si la meua creença sobre mi és minsa, evidentment si algú creu en mi i em vol de soci no és digne de la meua confiança (o és poca cosa) perquè jo sé que no valc. Aquesta dinàmica *“no valc i si tu em vols és que tampoc vals”* pot generar un cercle relacional tòxic, que s'alimenta a si mateix i que no afavoreix gens la convivència ni el benestar.

Pot semblar que això és de pel·lícula, però és real: moltes vegades un mira el seu equip o la seva família i el sent més petit i menys important que l'equip o la família del veí o de l'amic. És com si allò que és propi es valorés menys. Si un no confia en l'equip propi (és a dir, en si mateix) és molt difícil aconseguir un bon resultat. És una dinàmica molt més comuna del que sembla, que consisteix en pensar que les coses dels altres (un grup, una persona, un cotxe, una feina, una classe, etc.) són molt millors que les nostres.

La confiança ajuda a créixer, la confiança en l'equip ajuda a crear un bon equip.

Recordo una escola que tenia problemes en l'àmbit relacional. Hi havia agressions, crits i conflictes que sobretot es manifestaven en els passadissos i patis. En posar-nos a estudiar junts quins eren els elements en què calia intervenir per propiciar un canvi en l'ambient de l'escola, ens vam trobar que ningú creia en la possibilitat del canvi. Per tant, primerament vam haver de treballar la confiança que un canvi era possible i que tant els professors com els alumnes, com a tals eren capaços de propiciar-lo. Va ser necessari fer diverses reunions de planificació, tot buscant trobar dinàmiques que creessin un canvi relacional i després altres de

valoració, que ens van portar a reorientar algunes actuacions. Però, al final, el resultat va ser eficaç.

Sigui quin sigui l'ambient emocional i la dinàmica relacional, hi podem intervenir en el sentit de buscar produir-hi un canvi. Ens caldrà un diagnòstic, una intervenció orientada pel diagnòstic i una avaluació posterior que ens portarà a un nou diagnòstic, intervenció i avaluació, fins a acabar aconseguint i gaudint d'aquell ambient relacional que afavoreixi la convivència, l'aprenentatge i el benestar.

L'autoestima i el clima emocional.

La definició que més m'agrada d'autoestima és la que diu que és la capacitat de sentir-se bé amb un mateix. Aquesta capacitat és la base de la convivència. Si un fill o persona se sent bé amb si mateix, normalment traspua tranquil·litat, serenitat, benestar... No necessita comparar-se amb l'altre, sinó que se sent bé amb el que té i se sent bé amb els seus resultats i produccions. No necessita el que té l'altre, viure el que viu l'altre, estar pendent de l'altra persona... Amb el que té se sent satisfet.

De vegades, l'autoestima és vista com una autocomplaença personal o bé com l'afany de ser més que l'altre. Nosaltres considerem que això no és autoestima o bé no és una verdadera autoestima. En tot cas, no és una autoestima que afavoreixi el benestar individual i col·lectiu alhora. Nosaltres no fem referència a aquest tipus d'autoestima, sinó que ens referim a una autoestima que afavoreix les persones en l'àmbit personal i també en el social. L'autoestima que val la pena treballar i fomentar és l'autoestima que fa que la persona se senti bé amb si mateixa mentre busca sentir-se bé amb l'altre.

L'autoestima que val la pena fomentar és la que té per objectiu que la persona se senti bé amb si mateixa, tot contribuint a fer que l'altre també se senti bé amb si mateix.

Hi ha exercicis que poden contribuir a afavorir que una persona creixi amb autoestima mentre afavoreix que l'altre també creixi amb autoestima. Per a pàrvuls n'hi ha un de molt apropiat. Consisteix en ficar un mirall dins d'una capsa i explicar als nens que allà dins hi ha una persona molt important, la més important de la nostra vida: una persona molt bonica i que val molt la pena. Està bé emfatitzar-ho i posar-hi tota mena de qualitats i meravelles. També hem de dir als nens que els hi ensenyarem individualment i que ningú podrà explicar el que veurà dins de la capseta. Quan miren dins la capseta hi troben la pròpia imatge reflectida al fons. És bonic veure com alguns alumnes, quan es reconeixen, fan una inspiració profunda que sembla que els fa créixer cinc centímetres de cop i acaben dibuixant-se a la cara un somriure que va d'orella a orella. De vegades, et miren amb cara de sorpresa i fan com si no s'ho creguessin i jo els confirmo que és veritat que aquella és la persona més important de la seva vida, que és molt guapa i que sap fer moltes coses. Després busco crear un diàleg en què cadascú senti que tots som importants i volem que ens estimin i sentin- nos estimats.

Aquest és un exercici que funciona molt bé amb els més petits, però és important que tothom ho faci amb si mateix. Tots podem jugar a tenir un mirall simbòlic davant, en el qual hi puguem veure reflectida la nostra imatge. D'aquesta manera, podem sentir que som importants i que tenim un valor molt especial per a nosaltres mateixos. Això ens ajuda a sentir-nos bé i a creure en nosaltres, en les nostres capacitats i en les nostres possibilitats.

La vida quotidiana de qualsevol persona està feta de molts moments, en alguns dels quals ens sentim amb força i en altres en què no ens hi sentim tant. Totes les nostres pors i inseguretats se'ns activen abans de començar una feina nova o davant de qualsevol nou repte. Tenir les eines per afrontar aquests elements d'estrès, saber realitzar la situació i afirmar la confiança amb nosaltres mateixos ens ajuda a tirar endavant la tasca molt millor.

Ensenyar als nostres fills, als nostres alumnes i a nosaltres mateixos que, abans de començar una tasca, ens hem de concentrar un moment, com fa un atleta d'alta competició, i visualitzar totes les nostres possibilitats de fer-ho bé ens ajuda i els ajudem a aconseguir-la.

Rudyard Kipling, que va ser premi Nobel de literatura, va dir: *“La batalla de la vida no sempre la guanya la persona més forta o més lleugera perquè, tard o d'hora, la persona que guanya és aquella que creu que pot fer-ho”*.

Aquest treball de construcció de nosaltres mateixos, de contribuir amb consciència a creure en nosaltres i fer per la construcció positiva de les persones que ens envolten es feina de tot bon professional que treballi amb persones, però també ho és d'una paternitat o maternitat responsable. De vegades ens pot costar fer-ho. Pensem que ens estem enganyant i que no és veritat (potser perquè, amb els seus fets, l'altre ens ha mostrat repetidament una determinada manera de fer o resultat). Però el que és cert és que el nostre cervell és molt plàstic i que les nostres capacitats de superació i recuperació són molt grans. Ens ho demostren cada dia els atletes, els inventors i les vides de moltes persones, com ara les que han estat condemnades durant anys per delictes, fins i tot, d'assassinat i que després han sortit exitoses d'una situació per exemple, el Lute —Eleuterio Sánchez— o molts altres.

Les persones tenen una gran capacitat d'anar més enllà de les limitacions que manifesten en un moment concret. Sobretot si aquestes limitacions són només escolars. Per tant, és molt important que fem per creure en l'altre, i així l'ajudem perquè cregui en ell mateix.

Avui sabem que un fracàs escolar no forçosament implica un fracàs a la vida i també sabem que un èxit escolar no vol dir èxit en la vida. Per tant, hem de procurar que les persones, independentment del seu resultat acadèmic, se sentin bé amb elles mateixes. Molt sovint he vist que quan un infant passa a sentir-se bé amb ell mateix és capaç d'avançar molt més enllà de la situació d'aprenentatge en què es troba.

Sentir-nos acceptats plenament és un dels elements que més contribueixen a la nostra autoestima.

Conec i he pogut fer el seguiment d'alumnes que han mostrat un fracàs total en l'àmbit escolar . Eren alumnes que han estat en grups d'adolescents robant i fent bretolades pels carrers. Però que després d'un treball que els ha permès sentir-se acceptats a nivell emocional i creure progressivament en ells mateixos, han fet un canvi molt important i significatiu. Després d'aquesta intervenció aquestes persones o adolescents han treballat per superar-se a si mateixes i han demostrat que han estat capaces d'anar molt més enllà del punt de partida.

Potser encara ens falta el coneixement i convicció de les moltes possibilitats de la persona humana i potser també ens falta desenvolupar l'empatia que ens permet comprendre l'altre i fer-li costat. Però, segurament, si ens proposem amb planificació, confiança, esperança, treball i persistència aconseguir les coses que volem per a la nostra vida i també per a la vida dels nostres fills o alumnes, potser no les aconseguirem totes en un primer moment, però sí que n'aconseguirem unes quantes. I tot això afavorirà la nostra autoestima, i també contribuirà a l'autoestima i benestar dels altres.

Una veritable autoestima passa per l'acceptació de nosaltres mateixos, tal com som. Aquest és el primer element en la construcció d'una autoestima saludable, segons Bob Mandel (2000).

L'ésser humà és ell i les seves circumstàncies, tal com deia Ortega y Gasset. L'ésser humà no acaba en un mateix, sinó que és també el conjunt de les seves circumstàncies i relacions. Una autoestima sana ha d'afavorir, doncs, l'ésser individual de cadascú, però també l'ésser social de cadascú. Per tant, és important que també tinguem en compte l'altre en la construcció de la nostra autoestima.

Cal tenir en compte l'altre en la construcció de la nostra pròpia autoestima.

Tal com hem dit, l'acceptació d'un mateix és un element important en la construcció de la pròpia autoestima, però també ho és l'acceptació de l'altre o el treball amb la tolerància. Acceptar-me tal com sóc no és una feina d'un dia, sinó que és un treball per anar fent. És com emprendre un viatge. I com un viatge, sabem quan comença, però no quan s'acaba.

El treball d'acceptació d'un mateix podem decidir començar-lo, però no sabem quan ni on acabà. Acceptar les nostres limitacions i possibilitats ens ajuda a viure la realitat, ens permet tocar de peus a terra i contribueix a la maduresa personal.

La maduresa es construeix en contrast amb la realitat. Quan vivim de paraules o d'esquemes mentals, quan no hem contrastat els projectes amb la realitat acostumem a ser superficials, hipotètics, sense pes ni força. Qualsevol persona ens pot fer callar. En canvi, quan hem estat capaços de mostrar-nos coses, fer canvis i hem contrastat amb la realitat les teories o hipòtesis parlem amb molta més força i pes.

Quan acceptem una persona tal com és, l'ajudem a fer que també s'accepti a si mateixa. És molt còmode viure i estar al costat de persones que s'accepten tal com són, i que també ens fan sentir acceptats tal com som.

Realment, l'autoacceptació és un viatge molt profund. No sé si mai podrem arribar a acceptar-nos completament a nosaltres mateixos. Jo i altres persones que fa temps que estem endinsades en el "viatge de l'autoacceptació" sovint ens sorprenem amb àrees, temes o fets de la nostra vida que encara no acabem d'acceptar plenament. Per tant, és molt apropiat parlar del "viatge cap a l'autoacceptació".

Hi ha altres elements que també formen part de la construcció de l'autoestima, com pot ser saber donar, demanar i rebre suport, crear-nos una imatge pròpia positiva, recuperar-nos de creences negatives i ferides emocionals passades, aprendre a reconèixer, acceptar i respectar els altres, saber donar suport als altres... Si intervenim en l'autoestima en aquesta línia, podrem fer per la nostra autoestima mentre propiciem que l'altre faci per la seva. Si jo treballo la meua autoestima i no propicio la de l'altre, potser aconseguiré que l'altre es converteixi en una persona depenent de mi o supeditada a mi. Això no afavoreix un clima relacional positiu, ja sigui a escala personal o social. En el sentit contrari, un es converteix en un ser solitari perquè es fa molt difícil que una persona mantingui relacions sanes i satisfactòries si no sap reconèixer, acceptar i respectar l'altre.

L'autoestima manté una relació molt estreta amb l'empatia. Per arribar a tenir una bona autoestima, cal haver connectat amb la pròpia realitat emocional i haver estat capaç d'acceptar-la i gestionar-la cap al benestar personal. Però com que l'ésser humà és un ser social, que es construeix a través de les relacions amb els altres (mare, pare, mestres, amics, companys, etc.), cal una bona capacitat empàtica per poder gaudir d'una bona autoestima. Cal saber connectar i escoltar la realitat emocional de l'altre, i saber-li donar una resposta que sigui adequada. Sense una bona qualitat de relacions és molt difícil que un pugui gaudir de benestar amb sí mateix. *"Si sóc fantàstica o tinc relacions fantàstiques (familiars, de parella, amb els amics i amb els companys), o segurament viuré un conflicte de relació que em portarà a sentir-me sola, poca cosa, incapaç, impotent..."*. Som éssers socials i l'altre sempre ens reflecteix a nosaltres mateixos com un mirall.

La nostra intervenció a l'aula sempre afavoreix una relació o interrelació determinada. Ja hem dit abans que sempre estem en comunicació, que la no comunicació no és possible (Watzlawick). Com a professionals de l'educació hem de fer que la nostra comunicació propiciï l'educació i el desenvolupament dels infants i joves. I això ho aconseguirem intervenint, en el sentit de propiciar amb consciència la seva autoestima (el fet que s'acceptin, es tolerin, sàpiguen demanar ajuda, tingui una imatge pròpia positiva, etc.).

Penso que seria bo reescriure el paper de l'ensenyant. Durant molt de temps, el rol del docent s'ha centrat molt en l'àmbit de la transmissió de continguts. Però, tant per la introducció de la informàtica en l'àmbit educatiu com per la problemàtica social que vivim, crec que l'ensenyant ha de passar a intervenir molt més i millor en la funció educativa buscant incidir a través de la seva comunicació personal i també dels continguts en el desenvolupament de l'altre d'una manera socialment reestructurant.

Diferència entre el ser i l'estar.

En la nostra parla quotidiana, molt sovint fem servir el verb "ser" en moltes comunicacions que serien molt més pedagògiques i educatives si utilitzéssim el verb

"estar". El verb "estar" és un verb transitiu i, per tant, sempre ens obre molt més la possibilitat de canviar. En canvi, el verb "ser" mostra permanència i sembla que implícitament ens transmeti que un canvi no és possible. És a dir, quan diem "no siguis ximple", "mira que burro que ets", "ets dolent", "no saps treballar bé", "ets un xerraire", etc. estem utilitzant aquestes expressions com a sentències, afirmacions i judicis sobre l'altre, que el qualifiquen d'una manera permanent. Però, en realitat, qualsevol persona que manifesti una conducta, al cap d'una estona en pot mostrar una altra de diferent. Però si ja l'hem classificada en una conducta determinada ("ets molt desagradable"), aquest "ets" el determina.

Aquest és un element fonamental que sempre s'ha de tenir en compte en tot procés de convivència i d'educació. És important que aprenguem a utilitzar amb més consciència la determinació o la indeterminació perquè té (o pot tenir) un efecte important en l'altre. Dir a l'altre "ets tonto" és molt diferent que si li diem "has fet una tonteria". Emocionalment, contribuïm a crear coses molt diferents si diem que és estúpid o si li diem que ha estat estúpid.

Si a un adult li diuen que "és tonto", potser ja no li farà mal i pot ser que ja no l'influeixi perquè és un adult i pot haver creat recursos per combatre les possibles agressions del medi. Un adult pot haver contrastat moltes coses amb la realitat i tenir una experiència de si mateix. Per tant, la influència del fet que li diguin que "és tonto" pot ser molt petita.

Potser no és habitual utilitzar el verb "construir" en aquest context, però com més observo les persones (i sobretot en edats tan primerenques) més m'adono que utilitzar aquest verb ens ajuda a ser conscients de la importància de les nostres intervencions en l'educació de l'altre. De fet, Jesús de la Fuente Arias (1999) també el va utilitzar en el seu llibre *Educación para la construcción personal*.

En primer lloc l'ésser humà es desenvolupa a escala inconscient i després es coneix a través de la pròpia manifestació d'aquest desenvolupament (a partir dels fets que produeix i atreu a la seva vida). El nadó primer desenvolupa el seu cos físic i després, quan té cap a dos anys, s'adona que allò que veu al mirall és ell: es reconeix físicament. Ell, però, no ha participat amb consciència en el seu desenvolupament físic, ja que no tenia els elements per fer-ho. La mare (o qualsevol adult) sí que pot conèixer la importància de l'estimulació precoç, i pot actuar-hi amb consciència, en el sentit de buscar el desenvolupament de les possibilitats de la criatura. El nadó, però, no sap actuar sobre ell mateix de manera conscient. És l'adult que coneix com hi pot intervenir el que pot fer per afavorir un desenvolupament determinat de l'infant.

En l'educació és molt important comunicar-nos distingint sempre entre el que és transitori i el que de veritat és permanent.

En aquest procés de construcció i educació de l'altre, nosaltres hi intervenim amb les nostres aportacions, opinions, paraules i comentaris. De vegades hi contribuïm d'una manera molt subtil, potser inconscient, però hi contribuïm.

Utilitzar el verb *ser* de manera que determina a l'altre, si ens en fem conscients del que representa és molt gros, sobretot si ho fem amb un infant, perquè s'ho creu, a menys que ja tingui unes creences solides i fermes sobre si mateix. En aquest punt, tenim una responsabilitat en el que diem i com manegem els mots. Les nostres paraules sempre tenen una capacitat de construcció (depenent de la fase del desenvolupament en què l'altre estigui serà més o menys important) i de crear benestar o bé malestar. La meua manera d'estar, les paraules que dic, les mirades que faig, l'energia i la intenció que hi ha darrere la meua mirada intervenen i formen part de la meua dinàmica relacional. Dur tot aquest treball a la consciència ajuda a fer que les dinàmiques relacionals siguin molt més fàcils i grates, si ens ho proposem.

Aprendre a manejar les paraules i pensaments en la consciència del que volem contribuir a crear és una possibilitat i un deure per a tot aquell que participa en l'educació de l'altre.

Contribueix molt al benestar de la relació el fet de tenir present que l'altre té moltes possibilitats, és intel·ligent (encara que potser de moment no hagi trobat la manera de manifestar-ho), és un ser amb força, impuls de vida, un ser que s'està construint. És important que tinguem present que tingui l'edat que tingui una persona, segurament pot anar molt més enllà en tots els aspectes dels que està manifestant ara, sobretot si està dins l'edat escolar. Fer per tenir present aquesta creença ens ajudarà a crear dinàmiques que afavoreixin el benestar de la persona i també l'aprenentatge.

Com a professionals de l'educació podem formar part d'aquests elements relacionals que contribueixen a fer que l'altre senti que s'està construint i que té moltes possibilitats de fer-ho i fer-ho amb satisfacció i benestar. Però cal que el nostre llenguatge hi ajudi i això ho podem fer utilitzant molt més sovint el verb "*estar*" que el "*ser*".

Avui, els educadors tenim la responsabilitat laboral de buscar manejar positivament les nostres relacions amb l'altre.

El verb "*estar*" ajuda a escala pedagògica perquè, en utilitzar-lo, donem a l'altre l'opció de fer d'una altra manera. A més, és un llenguatge molt més real i precís. Perquè la realitat és que cap persona és "estúpida" perquè ningú és estúpid al cent per cent. Una persona és molt més que això: és molt més que un moment en què hagi pogut cometre una estupidesa. Estem fets de molts moments i de moltes coses diferents. Reduir la realitat, que és àmplia i complexa, a una sentència tan simple i d'una inexactitud tan gran fa riure.

Els hàbits i rutines estan molt implantats en les nostres dinàmiques quotidianes, que sovint anem fent sense qüestionar-nos res. El fet que aquest hàbit estigui tan implantat, tal com hem pogut comprovar a través del que hem anat escoltant a les escoles i instituts, fa que canviar-lo no sigui fàcil. Per tant, davant de qualsevol proposta de canvi que ens fem en aquest sentit, hem d'acceptar ser molt tolerants. I és que, segurament, ens trobarem molt sovint que tot i el propòsit individual o col·lectiu de

posar més consciència en aquest fet, ens cal un temps i molta persistència per deixar enrere l'hàbit d'utilitzar el verb "ser" en qüestions en què pedagògicament seria molt millor utilitzar el verb "estar".

Els nostres paradigmes mentals.

En la vida quotidiana tots tenim unes dinàmiques de pensament adquirides de manera no conscient a partir del nostre entorn i les nostres vivències, les quals no qüestionem i utilitzem de manera totalment mecànica. Edgar Morin (1999) s'hi refereix com la "ceguesa paradigmàtica". Aquests paradigmes afecten la selecció i la determinació de la nostra conceptualització i també de les operacions lògiques. Coneixem, pensem i actuem segons els nostres paradigmes mentals. Normalment no els qüestionem, sinó que els seguim de manera cega, com diu Morin. Molt sovint aquests paradigmes solen ser inconscients, però influeixen i controlen els nostres pensaments conscients. I sobretot perquè pensem que no hi ha motius per tenir una actitud reflexiva i d'anàlisi del que fem, pensem i diem. Ens limitem a pensar que les coses són com són i surten com surten. Podem considerar per exemple que l'escola té per funció passar continguts; que les nenes són més fàcils que els nens; que a l'aula els alumnes han d'estar quiets; que l'educació s'ha de fer a l'escola (pares), que la terra és plana (segle XIV), etc.

Vivim la vida segons els nostres paradigmes mentals i, sovint, canviar aquests paradigmes no és fàcil. Avui dia, és una realitat que el pensament sistèmic funciona, de la mateixa manera que el constructivista. Però encara hi ha molta tendència a pensar i fer com si fóssim illes inconnexes o com si les coses fossin d'aquesta manera i no es pogués fer res per iniciar petites dinàmiques de canvi que ens permetessin obtenir uns altres resultats. Ens podem adonar més fàcilment de la importància i la força que tenen les creences observant com actuen en les diferents religions. Sovint podem observar i veure persones o grups que queden totalment ancorades en les seves creences, i és difícil establir canvis perquè es mouen moltes emocions a causa de fidelitats al sistema familiar⁷, del que un sent com la pròpia identitat, a culpes, etc.

Moltes de les creences que tenim de vegades no ens ajuden a fer que la nostra vida tingui benestar. Poder sentir-se lliure d'analitzar-les i decidir amb llibertat si les volem canviar o no és un gran pas cap a la construcció de la nostra identitat personal. Però, de vegades, no ens sentim amb autoritat, dret o possibilitat de poder-ho fer. El camí cap a la llibertat personal és molt llarg.

Quant més depèn una persona de la seva família o del seu grup social, religió, cultural, etc., més lligada està als paradigmes mentals del seu grup. Quant més dependent del grup és i menys ha treballat la pròpia identitat individual, el paradigma mental de funcionament es correspon més amb el del grup. Hi ha societats en què el grup és tan important que és molt difícil subsistir-hi fora. Per exemple, aquest és el cas d'algunes tribus de l'Amazona, o també en algunes tribus urbanes, en què un individu és d'una manera o altra en funció del grup, de la tribu a la que pertany. Aquestes persones no es poden plantejar la vida fora de la tribu, excepte si se senten amb la força i la llibertat per marxar-ne lluny. En aquests casos, és fàcil observar la força del grup i dels paradigmes mentals amb què funciona. Tots els membres de la tribu tenen unes mateixes creences, unes mateixes maneres de fer i pensar (de vegades, fins i tot, una mateixa manera de vestir i ser).

Tenim molts paradigmes de funcionament automatitzats i inconscients
que sovint no ens funcionen o ajuden.

Si es viu en una societat plural i oberta com sol ser la nostra a nivell general la situació és molt diferent perquè hi ha molta més diversitat, hi ha molt més on escollir però així i tot hi ha barris en què viuen alguns grups o tribus urbanes on, de vegades, és molt difícil que un individu jove pugui subsistir al marge del seu grup. Una noia que en un moment donat de la seva vida estava posada en una banda juvenil on es consumia alcohol i drogues em deia que per poder-ne sortir els seus pares la van enviar durant un any a estudiar a un altre país per poder-ne sortir. En aquest cas, ella havia pres la iniciativa doncs s'havia fet conscient de la situació que vivia i havia demanat ajuda a la família.

Són moltes les condicions prèvies que s'han de donar perquè un pugui fer el pas del sortir del grup on pot estar posat. Que ella fes per sortir del grup i ho aconseguís demostra que ella deuria tenir una bona dosi d'autoestima i que se sentia capaç d'afrontar un canvi i viure fora del grup. A més d'alguna manera significa que ella va reconèixer la possibilitat de que la seva família li donés suport cosa que no sempre això és possible.

Si una persona treballa la seva identitat personal o l'han ajudada a treballar la seva construcció personal conscient (educació emocional, creixement personal, etc.) pot funcionar com a individu i, segurament, trobarà un o diversos grups de relació a través dels quals podrà anar fent la seva vida. Si aquesta persona (infant o adolescent) ha treballat poc la seva afirmació personal, ha reflexionat poc sobre si mateix, sobre qui vol ser i com vol ser i no ha construït una autoestima ferma difícilment serà capaç de viure fora del seu grup social, sigui aquest tòxic o no.

Els paradigmes de funcionament es creen inconscientment, a partir de les relacions amb què ens trobem: en primer lloc, les familiars, i després les de l'entorn (escola, grups de joc, etc.). És com si el fet de pertànyer al grup fos més important que qualsevol altra cosa i, per tant, molt sovint no es revisen els paradigmes de funcionament del grup (o bé els propis) per comprovar si serveixen o no per als nostres objectius.

Fa uns dies, un canal de televisió va emetre les declaracions d'un adolescent que havia intervingut en una pallissa a un altre adolescent que li havia causat la mort. El jove va dir: *"Ho vaig fer perquè necessitava que el meu grup m'acceptés"*. Realment la necessitat de pertànyer a un grup és molt important, sigui aquest la família, una classe o un grup de carrer. Només quan un ha treballat la seva identitat personal se sent individu i se sent fort per desidentificar-se (que no vol dir separar-se) del grup base al qual pertany. A la persona normalment li cal fer aquest procés de mirar des de fora al grup al que pertany, de qualificar-lo i descriure'l per poder decidir què vol i què no vol respecte al grup, què vol intercanviar i què vol compartir o no amb l'altre per a poder-ne sortir. Avui dia, en aquest punt hi arriben pocs adolescents i també poques persones perquè l'educació encara no afavoreix prou aquest procés. Normalment, la construcció de la personalitat no es fa de manera conscient. No es posa consciència en quins són els nostres paradigmes de funcionament i si ens aporten el que volem o no.

La construcció de la pròpia individualitat.

El biòleg Humberto Maturana (1996) diu fruit del seu treball d'investigació, que l'ésser humà és un ser amorós, que necessita la relació amorosa (entesa en un sentit ampli) per resoldre els seus conflictes. Al començament de la vida, els éssers humans ens formem a través de la relació amb la mare. Aquesta relació maternoinfantil és molt important en la configuració del futur adult.

A Guatemala hi ha l'ètnia ixil, que conserva el costum que quan una dona té una criatura altres dones van a casa de la mare per fer totes les feines de la casa (durant 40 dies), i així la mare es pot dedicar exclusivament al seu infant. Els membres d'aquesta ètnia cultiven i cuiden molt aquesta relació maternoinfantil: l'al·letament el fan a demanda (sempre que l'infant ho vol) i les mares sempre van arreu amb els seus fills penjats a l'esquena (a reunions, a comprar, a treballar, etc.). Aquests infants, en general, es mostren molt tranquils i mostren molt benestar, tot i que fa pocs anys van viure una situació de molta violència. Va ser cap a l'any 1980, quan les ràtzies de l'exèrcit van escombrar bona part de la zona: cases, pobles i gent. Tot plegat va provocar centenars de morts, cosa que va comportar una desestructuració emocional i física molt important per als habitants de la zona.

La interrelació entre la mare i el nadó és tan gran que, normalment, les mares perceben quan els infants tenen pipí o caca. No utilitzen bolquers (la pobresa no els deixaria) però tampoc els necessiten perquè les mares estan tan en connexió amb els bebès que perceben què passa. Socialment aquí, és considerada mala mare la dona a la qual el bebè se li fa el pipí o la caca al damunt (i això que els carreguen sempre). Aquest fet em mostra fins a quin punt pot ser de gran aquesta connexió entre la mare i el nadó. Coneixent la importància que té per al futur adult aquesta comunicació amb la mare, no m'estranya que malgrat tota la violència que acabaven de sofrir i de la pobresa els infants es mostressin tranquils, amorosos i amb benestar emocional.

Hi ha moltes veus al món que han destacat la importància d'aquesta relació emocional en els primers anys de vida: des de líders espirituals com Ilogi Bajan, Osho, Mickael Ivanov o Rudolf Steiner, psicòlegs com el Dr. Verny —que és el fundador de l'Associació Nord-americana de Psicologia Prenatal i Perinatal—, el Dr. David Chamberlain o la Dra. Laura Gutman, pediatres com Carles González, psiquiatres com el Dr. Stanislav Grof o metges que es dediquen a l'obstetrícia i a la investigació de la importància del naixement com Michel Odent i Leboyer.

Actualment, al nostre país hi ha gent que està treballant perquè aquesta relació sigui molt més respectuosa amb les necessitats emocionals del bebè. Aquests estudiosos asseguren que, si aquest procés es fa respectant emocionalment el nadó, es formen personalitats que creixen amb un bon nivell de seguretat personal, autoestima i independència.

El fet que en el començament de la nostra vida mantinguem una relació afectiva estreta i propera amb la mare no sembla que creï individus dependents (lligats estretament a la família i la mare), sinó tot el contrari. Crea individus amb vincles familiars forts, segurs, amb benestar i que són capaços de viure amb independència i llibertat.

Haver gaudit d'una bona relació durant la infància contribueix a fer que l'adult creï relacions plenament satisfactòries.

Quan el nadó se sent amb un diàleg relacional i afectiu de comprensió i entesa, el bebè creix amb seguretat, confiança i també amb moltes forces i ganes d'autonomia personal. En canvi, hem vist a través de les intervencions que hem fet com a professionals en psicoteràpia com, una i altra vegada, persones que a través del vincle amb la mare no s'han sentit importants, estimades, compreses i tingudes en compte, normalment s'han quedat amb un dolor molt profund que afecta la seva personalitat (perquè s'han sentit poc importants i que no valien gaire la pena, ja que no els han donat el que necessitaven). Aquestes persones, un cop adultes, poden continuar completament lligades i dependents de les necessitats no satisfetes en el període maternoinfantil.

En referència al plor dels infants, l'Associació Pro Lactància Materna, manifesta: *"El plor és un element de comunicació del bebè per dir que alguna cosa li produeix malestar. És l'única manera que té per comunicar-se"*. Avui dia, al nostre país és moda un mètode que defensa que si els infants ploren, no se'ls ha d'atendre. Què significa això a escala emocional? Què significa per a la construcció de la personalitat de l'individu?

Com em sentiré si dic i manifesto diverses vegades que em sento sola, tinc fred, tinc gana, tinc mal de panxa i ningú m'atén ni em respon?

Suposo que em sentiré sense valor ni importància. Em sentiré que no cal que manifesti les meves necessitats perquè ningú m'atendrà. Després d'aquesta experiència, quins pensaments em quedaran? Segurament, pensaré una cosa així: *"No hi ha res a demanar, a reivindicar i a manifestar perquè les meves necessitats no seran ateses"*. Us imagineu el sentiment d'impotència que això pot crear a un bebè?

Jo em sento bé si quan demano se m'atén, i m'agrada que sigui així. Normalment, si anem a un restaurant ens agrada que ens demanin què volem prendre; que ens atenguin bé; que un cambrer estigui pendent d'omplir-nos la copa d'aigua i vi, de dur-nos més pa o pebre, etc. Ens fa sentir bé que ens atenguin i som capaços de pagar per aconseguir-ho, i ho considerarem un plaer o un regal.

Sóc adulta, tinc comprensió de les coses i he après a relativitzar segons quines experiències. Quan sento que no em tracten de la manera que voldria, intento col·locar-ho, viure-ho de la millor manera possible o també puc defensar-me. En canvi, un bebè no té mecanismes de defensa emocional perquè és totalment receptor.

Per un moment, ens podem imaginar que ens posem a la pell d'un bebè. Imaginem que som un bebè que plora per reclamar l'atenció, ja que ens sentim sols i tenim por i gana. Segurament el nostre pensament seria alguna cosa similar a: *"Ploro perquè biològicament no sé fer cap altra cosa. Estic programat per plorar si necessito"*

alguna cosa. No puc parlar, no em puc moure... No vénen ni m'atenen. Em sento poca cosa i poc important. Ningú està per mi, no importo, no hi ha ningú que m'atengui. Em sento frustrat, molt empinat, impotent perquè no em puc moure ni satisfer les meves necessitats, que tampoc em satisfan! Sento que pel món no existeixo. No em sento en comunicació, ni intimitat, ni relació. Em sento sol, incomunicat i poca cosa. No puc confiar, amb els que em cuiden, no ho saben fer.. No hi puc confiar perquè demano i no em comprenen, ni m'atenen."

Quan vaig a comprar, trio els botiguers en què penso que puc confiar i em poden informar bé. Si la informació que em donen no em satisfà, me'n vaig a una altra botiga per veure si aconseguixo la informació que necessito o bé me'n vaig a un establiment que em mereixi confiança i em doni confiança en el producte que compro. Un infant no té recursos per aconseguir el que necessita. Un infant a qui no atenen les seves necessitats pot ser que, inconscientment, es quedi amb el pensament següent: *"No puc confiar en el món, en la meva mare, en l'entorn, etc. No m'entenen i no atenen les meves necessitats"*.

Potser aquesta és una de les causes de l'alexítimia o la inconsciència emocional. És possible que es generi en moments com aquest. Potser que en aquest tipus de situació la persona, el bebè aprengui a anul·lar les seves sensacions, a no donar-los importància perquè no serveixen per a res! No hi ha resposta, no obté res de plorar i plorar! No cal manifestar les seves sensacions perquè no són importants per ningú i es dedica a viure amb la tristesa de la incomunicació.

Tothom coneix nens i nenes que arriben a l'escola amb una tristesa que es manifesta a la seva cara (i això de ben petits). Hem tingut molts adults a psicoteràpia que estaven plens de tristesa, por, inseguretat i dolor, molt de dolor. Aquest és el cas d'una noia que va haver de treballar tota la situació emocional de quan era bebè i la deixaven sola, i es passava moltes hores plorant perquè la seva mare se n'havia anat a la botiga que tenia a l'altra punta de casa. Aquestes situacions poden quedar a dins de les persones en forma de tristesa o pors que les acompanyen durant molt de temps (o bé durant tota la vida). Eines de psicoteràpia o bé les mateixes vivències quotidianes poden ajudar a pal·liar o esborrar aquestes pors, de manera que la persona pugui viure d'una altra manera.

A través del mètodes com el de deixar plorar els nadons (que ignora les necessitats afectives i emocionals del bebè) estem creant futurs adults desconnectats de la seva emocionalitat? La realitat és que, molt sovint, ens trobem amb adults totalment desconnectats emocionalment. És a dir, que mostren una gran alexetímia o atonia emocional.

El doctor Manuel Segura, del Programa de Competència Social de la Universitat de La Laguna (Canàries), assegura que molts adolescents amb problemes de comportament són persones que també mostren problemes emocionals. També diu que molts d'aquests adolescents delinqüents són incapaços d'establir empatia amb els altres. Són persones que no tenen capacitat d'empatia (no tenen capacitat de posar-se a la pell de l'altre) i això comporta molts problemes personals i també socials. Aquest és un element que veiem com una constant en moltes persones que han estat o són a la presó, segons conclouen diferents estudis (Raine 2000). És una constant la seva incapacitat de contacte emocional amb ells mateixos, o amb l'altre, així com la seva incapacitat d'actuar des de la planificació i l'anticipació de les conseqüències dels seus

actes. D'aquí en podem extreure que la consciència de la percepció emocional ens ajuda a establir comunicació amb l'entorn i que per a la convivència personal i també social és molt important aquesta comunicació emocional.

En el llibre *La educación emocional*, el Dr. Claude Steiner parla de l'escala de consciència emocional i de com les persones ens trobem en diferents esglaons de percepció d'aquesta escala emocional. Bona part de les persones que tenen poca consciència emocional no saben què els passa. Tot i que senten malestar, no el poden identificar. En els nivells més baixos d'aquesta escala emocional hi trobem, entre altres, els infants amb conflictes socials o els adolescents que han estat expulsats d'instituts per problemàtiques diverses. Són, en general, joves que actuen reactivament i impulsivament. Acostumen a viure poc en contacte amb les seves emocions i necessitats emocionals. Es desconeixen a si mateixos, ignoren les seves necessitats i no saben qui són ni què necessiten.

Se senten malament per alguna cosa. Necessiten reaccionar compulsivament fumant un cigar, picant sobre la taula, movent-se, sortint... No tenen un nivell de maneig de les seves necessitats i els seus impulsos: només poden actuar d'una manera primària, defensant-se d'un dolor o malestar. En aquest estat, són incapaços de veure que actuant d'aquesta manera el problema es farà més gran. Són conductes de fugida i de protecció del dolor emocional, no són conductes emocionalment intel·ligents.

En l'àmbit neurològic, sabem que no distingim entre un dolor físic i un dolor psíquic. Quan l'amígdala detecta un perill (i un dolor és un perill), crea reaccions i conductes de defensa. En l'àmbit de la consciència física, sovint no tenim cap control sobre el fet, si no és que hem treballat molt la consciència emocional. Una reacció inconscient a un dolor, sigui físic o psíquic, és un mecanisme de protecció a escala neurobiològica que crea una conducta que de vegades pot ser poc intel·ligent en l'àmbit emocional i totalment disruptiva a escala social.

La capacitat de consciència emocional i sensibilitat és modificable amb consciència i treball.

L'escola és l'aparador de la societat. És un àmbit on la societat es pot mirar una mica a si mateixa. Actualment, hi veiem alumnes amb una gran dosi de desestructuració de la personalitat. Són alumnes que mostren molts comportaments de defensa i que no són capaços d'estar integrats en un context social com una classe. En general, són alumnes amb moltes necessitats afectives, amb una autoestima molt baixa, amb moltes reaccions automàtiques. Són alumnes que se senten atacats per tothom: *"Aquest em mira malament, aquell m'ha (...), l'altre m'ha (...)"*. Provoquen baralles contínuament (tenen la necessitat de protegir-se) i no tenen una consciència clara de qui són, què volen i quines són les seves emocions. Quan són alumnes de parvulari, no es reconeixen: intenten dibuixar-se i no poden (només tenen consciència de poder fer una rodona que simbolitzi el cap, i alguns ni això). No estan centrats en si mateixos, tranquils, no reflecteixen benestar... Sempre estan pendents dels altres (de ser atacats o bé d'atacar). A casa no hi estan bé (i quan dic

casa em refereix al propi cos). Els toques tenen un nivell de rigidesa muscular molt gran, tan gran que de vegades sembla que no són permeables a una carícia, un tacte, al contacte humà. A nivell motriu, en una aula de psicomotricitat, no mostren consciència de límits ni de perill. La seva primera reacció és inconscient i agosarada, són capaços de fer exercicis que posen en perill la seva integritat física i també la dels altres. De vegades, diem són com bestioles inconscients, enfadades, deshumanitzades i fora de si perquè no són capaces de convidaure.

En canvi, al costat d'aquests nens hi ha alumnes amb vitalitat i ganes de moure's; capaços d'investigar les pròpies possibilitats; que poden manifestar por davant d'un exercici, però que et demanen ajuda i que amb la confiança que els dones s'atreveixen a anar més enllà. Agafen confiança en ells mateixos a través de la confiança que els has donat i, fins i tot, de vegades saben fer demandes clares i precises: *"M'ajudes, si us plau"*. I veiem com a poc a poc i amb consciència són capaços de fer camí per desenvolupar les seves possibilitats i capacitats. Aquest alumne que ha estat ajudat se sent agraït, col·labora, et demana més coses, participa, ajuda l'altre a aconseguir el mateix que tu li has ajudat a construir. Perquè a ell li ha agradat aconseguir-ho i també se sent satisfet d'ajudar el company a aconseguir-ho.

A Guatemala, en una formació que vaig impartir a educadores de parvularis infantils, els vaig preguntar què necessita un infant. Em van dir que necessita sentir-se comprès i estimat. Elles ho sabien molt bé, potser perquè estaven totalment en contacte amb allò bàsic de la vida, amb els fonaments de l'existència humana.

Hem començat el capítol amb el que diu el Dr. Maturana: *"Som éssers constitutivament amorosos com a resultat de la nostra història evolutiva biològica"*.

Quan a una persona no se li dóna l'emocionalitat que necessita —que és bàsicament amorosa i de comprensió emocional de les seves necessitats—, es desequilibra i desestructura, fet que fa desequilibrar i desestructurar tot el seu entorn. Per això és tan important que posem atenció al començament de tot, al principi de la creació de la nostra història emocional.

Segons alguns estudis, la criminalitat juvenil pot ser considerada com una forma d'incapacitat d'estimar els altres. Adrian Raine (2000) i el seu equip de la Universitat de Los Angeles (Califòrnia) van seguir, com ja he dit, 4.269 individus masculins nascuts al mateix hospital de Copenhaguen. Van descobrir que el factor principal de risc per convertir-se en un criminal violent als 18 anys està associat a complicacions en el part, separació immediata o refús per part de la mare. Una vegada més, ens tornem a recordar de la importància del que passa a l'entorn del naixement.

Hàbits de funcionament adquirits.

Normalment, en la nostra vida quotidiana utilitzem rutines de funcionament ja apreses i automatitzades. No pensem cada cosa que fem, no decidim cada cosa amb consciència perquè seria impossible. Quan aprenem una cosa nova (per exemple, anar en bicicleta, aprendre a conduir o escriure per primera vegada el traç de la lletra "a") llavors sí que ens cal estar atents a tots els detalls. El mateix ens passa quan ens cal aprendre de memòria el funcionament del teclat de l'ordinador per escriure de pressa. Després passem a automatitzar tots aquests aprenentatges. Aquests i molts

altres aprenentatges passen a estar integrats en nosaltres i no hem de recordar constantment el procés per utilitzar-los. Sabem el procés de memòria i funcionem de manera automàtica. Així, podem escriure amb rapidesa sense haver de buscar cada paraula que volem escriure. De la mateixa manera que aquests aprenentatges, hi ha moltes altres coses que també utilitzem de manera automàtica. Entre aquestes coses hi ha molta patrons emocionals de funcionament. Són patrons interioritzats que anem reproduint en el dia a dia.

Bàsicament, l'ésser humà ha après per modelatge, per imitació de les persones més properes. Quan mirem el creixement d'un nen, en el període que va dels nou mesos als dos anys, és una meravella observar com dia a dia aprèn coses noves. De la mateixa manera que aprèn a caminar, a agafar una forquilla, a menjar-se un iogurt, també aprèn moltes altres coses dels adults: la manera de relacionar-se, les mirades, els gestos, la manera de manifestar les emocions...

Fa uns dies, un company em va explicar que havia sentit completament reflectida la seva manera de ser a través d'una carta d'amor que dies enrere havia trobat i que la seva mare havia escrit al seu pare quan festejaven. Era una carta en què ella li deia a ell que li podia dir qualsevol cosa que ella fes malament, que ho acceptaria obertament i clarament, que no li feia por la crítica sinó que la veia com un element que l'ajudava a viure. Aquest company em va dir que, en llegir-ho, s'hi havia sentit copiat. "*Semblava que ho hagués escrit jo!*". La veritat és que la seva mare no l'havia copiat a ell, la cronologia dels fets no enganya. La realitat és que aprenem moltes coses, molts mecanismes de funcionament dels nostres pares. Aquests mecanismes els fem nostres i ens pensem que són propis, quan no són més que una còpia dels mecanismes de funcionament dels nostres pares.

Hem automatitzat molts aprenentatges inconscients a través del modelatge de les persones que ens envolten.

Un pare o una mestra també poden sentir que el seu fill o alumne els imiten. És molt fàcil observar-ho en l'època compresa entre els dos i els sis anys. És el període en què fan molt joc simbòlic (juguen a pares i mares, a fer de mestra, etc.). Resulta molt interessant veure'ls jugar. L'adult es pot sentir totalment emmirallat en els seus jocs. De vegades, en les paraules i actituds del nen hi trobem un mirall perfecte del propi treball o funcionament. Sovint ens imiten molt bé. És com si juguessin a identificar-se amb nosaltres, i després veiem petites reproduccions nostres que van escenificant. De vegades, veure imitades i escenificades algunes d'aquestes actituds nostres (com a pare, mare o mestra) ens pot fer mal. En el meu cas, he vist coses de la meua manera de fer quotidiana en què, exterioritzades i vistes com un teatre, m'hi he sentit reflectida i realment m'han fet qüestionar la meua feina o la meua manera de relacionar-me amb els altres (per exemple, la meua manera de parlar amb els alumnes).

Tenim molts mecanismes de funcionament apresos i que es manifesten com hàbits nostres de funcionament: anar tranquils o atabalats, observació o no de la vida, de l'altre o d'un mateix, escoltar molt o poc, el nostre nivell de simpatia al relacionar-

nos amb l'altre, etc. A vegades justifiquem aquestes conductes sota un “*es la meva manera de ser*” Si fem això ens quedem encallats sense donar-nos una esclatxa d'esperança que aquesta manera de fer nostra pot deixar de ser nostra i ens podem obrir a interioritzar un altre mecanisme de funcionament, en cas que resulti més interessant per a nosaltres. Pot costar més o menys, pot ser una aventura més o menys llarga, però, segurament si ens ho proposem serà una aventura possible.



3.- Un canvi emocional és possible i realitzable.

L'error és un element que contribueix a l'aprenentatge.

La vida d'un infant, entre el naixement i l'acabament de l'adolescència, està immersa en el desenvolupament i l'aprenentatge. El desenvolupament i l'aprenentatge de la utilització del cos físic, del comportament social, del funcionament natural i social de la vida, de tècniques i eines de funcionament com l'escriptura, els idiomes, la conducció d'un automòbil, etc.

L'error és un element que ens permet exercitar les habilitats físiques i socials. Si no tinguéssim la possibilitat de l'error tampoc seria possible l'aprenentatge. En tot cas seria un desenvolupament programat, però no un aprenentatge tal com l'entenem. En un aprenentatge hi ha un àmbit de llibertat i d'exercitació i, per tant, hi ha la possibilitat d'error.

Sempre tenim la possibilitat de l'error. Mirat d'una manera freda, analítica i teòrica segurament a tots ens està bé i ho podem veure clar. Si admetem que l'aprenentatge no s'acaba mai, també ens semblarà bé afirmar que la possibilitat de l'error el tenim al llarg de tota la nostra vida.

Aquesta és una manera de mirar-ho des d'una perspectiva analítica, però hem dit que les persones no són només cognició, sinó també emoció. I el que passa en l'àmbit emocional amb l'error és molt més complex. Normalment a nivell emocional no solem tenir una bona relació amb l'error, ni ajudem als educands a tenir-la. L'error ens sol despertar por, desaprovació, culpa, exigència, càstig, ràbia, etc.

Potser perquè socialment de manera majoritària estem immersos en la desaprovació, es veu l'error com un element que cal fer desaparèixer i exterminar. Però, des de l'acceptació i l'aprovació podríem mirar l'error d'una manera molt més relaxada i com un element que contribueix a l'aprenentatge, un element essencial per a la construcció del propi aprenentatge.

Una escola es un espai d'aprenentatge i també un institut o la mateixa vida. Per tant, val la pena que ens plantejem quina relació mantenim amb l'error.

Quina relació mantinc amb els meus errors i amb els errors dels altres?

Aprendre a relacionar-nos amb l'error (acceptant-lo i fent-li un espai a les nostres vides) ens possibilita un nivell molt més ampli de benestar. Però sovint podem observar que, en general, tenim molt mala relació amb l'error, tant amb el propi com amb l'error dels altres.

Si tinguéssim clar que la vida és un espai d'aprenentatge, davant de l'error propi o de l'altre reaccionaríem mirant-lo, comprenent-lo i buscant rectificar-lo. Però, normalment, com que la visió de l'error propi ens fa mal, fem com si no el veiéssim, no el volem veure ni reconèixer. De vegades defensem postures i situacions que són

totalment indefensables. No ens donem cap possibilitat d'error, i menys en alguns àmbits com l'empresarial o el polític. El fet de no donar-li espai, de no voler veure l'error en la nostra vida, ho fa tot molt difícil perquè fa impossible viure en la realitat del que ha passat i també fa impossible la rectificació de l'error. Si no existeix, no pot ser rectificat ni tampoc es pot caminar endavant convertint-lo en un element integrat en la construcció de la pròxima acció.

En integrar un error com un aprenentatge, fem que pràcticament no hi hagi possibilitats de cometre el mateix error. Si l'integrem es convertirà en una font de maduració personal, de coneixement i saviesa, i difícilment el tornarem a cometre. En tot cas, cometrem un altre error, però aquest serà difícil que el repetim. En cas que no el vulguem reconèixer i no l'integrem en la realització de la nova acció, el més probable és que el tornem a repetir.

A l'aula de parvulari, en Vicenç era un infant de quatre anys, molt actiu i dinàmic. Un dia, al pati va fer la trebanqueta a un company quan esperaven per entrar. Ho va fer jugant i sense intenció de fer-li mal. Però resulta que el nen va caure estès a terra, amb tanta mala sort que es va fer un tall amb el marge de la vorera. Em va sorprendre que en Vicenç no acceptés de cap manera que havia estat ell qui havia fet la trebanqueta que va provocar la caiguda al company. Jo havia vist l'acció, feta amb voluntat de jugar (però amb voluntat). La seva mirada intencionada i riellera, de murri, mentre posava la seva cama perquè l'altre hi ensopagues, no em deixava cap dubte, delatava clarament que havia fet la jugada i n'era conscient. Tot i això, ell no ho admetia.

Estava fent un comportament emmascarador i de defensa: la realitat era massa dura per admetre que ell havia estat qui li havia provocat la caiguda. Penso que la por d'assumir el que havia passat li feia no acceptar el que havia ocorregut. Amb molta força, afirmava que ell no havia estat. Va ser llavors quan em vaig adonar que per a en Vicenç admetre la realitat era massa dur perquè era un nen amb molt poca confiança en si mateix, segurament amb una autoestima molt baixa. Això li impedia admetre que havia fet una acció d'aquella mena, ja que aquest fet deuria desvetllar directament una creença d'identitat negativa (com ara "*faig mal, sóc dolent*"). I ell això no ho deuria poder acceptar, era massa dolorós.

Fer-lo sentir segur, acceptat i estimat tot distingint entre ell i el que havia fet, va donar-li la seguretat personal que li va permetre acceptar i reconèixer que ell havia fet la trebanqueta. Va demanar perdó i va fer alguna cosa que l'altre li havia demanat per sentir-se d'alguna manera compensat del que li havia fet. Aquest és un punt que sempre que hi ha un incident o un greuge introduïm perquè tot plegat no quedi només en demanar perdó. Intentem que hi hagi una acció compensatòria del mal causat per tal que l'infant que ha rebut un greuge es senti compensada, però també perquè qui ha provocat l'incident tingui més temps per reflexionar sobre el que ha passat i prengui més consciència de les seves accions.

Aquest incident em va semblar molt aclaridor perquè em vaig adonar que per a una persona a vegades admetre la veritat del que ha fet resulta massa per a ella. Emocionalment no ho pot sostenir, cosa que la porta a mentir o a emmascarar la veritat. També vaig entendre que el dolor que representava a en Vicenç haver d'admetre el que havia passat era molt gran potser perquè la seva autoestima era molt petita i tenia poca confiança en si mateix i en les seves produccions i creacions. Això

em va portar a intervenir per buscar millorar la seva autoestima i confiança. Vaig parlar amb els seus pares i vam acordar que busqueriem ajudar-lo a millorar la seva confiança i autoestima, ells a casa i jo a l'aula.

Els adults a vegades tampoc poden o podem sostenir emocional el cost que un error o situació determinada representa per a nosaltres. A cops també mentim o fins i tot ens mentim i busquem inconscientment o conscientment amagar o emmascarar situacions. Si no tenim prou confiança en nosaltres mateixos i la nostra autoestima no és suficient per acceptar una situació determinada, el dolor d'acceptar-la és o serà tan gran que no serem capaços d'admetre el que ha passat. I llavors és quan es busca justificar, excusar, tapar o disfressar.

Quan hi ha una personalitat ben formada, amb coneixement i capacitat de gestionar el dolor que produeix la situació d'error, l'equivocació es pot admetre amb més facilitat. Si la persona té creences d'identitat sobre si mateixa negatives; si té poca confiança en si mateixa, en les seves capacitats i possibilitats; si té poca autoestima, pot ser que no pugui admetre l'error perquè la situació la supera. El no reconeixement del que ha passat, és la postura del *"cap sota l'ala"* o *"de l'estruc"* i no porta a cap solució. Potser, però és l'única cosa que pot fer la persona en aquesta situació perquè l'altra seria afrontar el dolor de sentir que no ha fet les coses bé. I això de vegades pot ser molt dolorós per a algú que no creu suficientment amb ell mateix.

Com que no hem après a relacionar-nos amb l'error, quan aquest apareix sempre ens comporta un trasbals en l'àmbit personal. De fet, si l'escola i també la vida són àmbits d'aprenentatge hauríem de fer-li lloc i hauríem d'ensenyar als alumnes a relacionar-se amb l'error perquè és un element que fa l'aprenentatge possible.

Recordo un mestre que quan un alumne es reia d'un altre perquè havia comès un error d'aprenentatge sempre li feia una pregunta com ara: *"Saps pilotar un avió? No? I una nau espacial? No? Doncs ara jo també em ric de tu perquè no en saps, de la mateixa manera que t'has rigut del teu company!"*. I es posava a riure d'aquell alumne i provocava que tothom a la classe es rigués d'ell. A continuació el mateix professor buscava cometre un error molt clar de manera intencionada i provocava que tothom tornés a riure. El professor era el primer que es reia d'ell mateix. D'aquesta manera, aconseguia treure importància a l'error i fer que ningú a la classe es rigués de ningú per haver comès un error d'aprenentatge o del tipus que fos. Hi ha moltes coses que no sabem fer, tenim molt per aprendre. Els deia: *"El més important és la intenció i les ganes d'aprendre, no els errors que cometem"*.

Però, sovint passa que davant de l'error reaccionem amb desaprovació i sovint amb desaprovació vers la persona que ha fet l'error. Quan passa això l'error es converteix en una negació de la persona, en lloc d'un element d'aprenentatge: *"I ara què fas? No veus que t'has equivocat? Ets ximple o què?"*.

L'error si el veiem com si hagués estat un assaig, ens obre a noves possibilitat i ens permet fer un aprenentatge que ens pot portar a una acció encertada. Si un és capaç d'observar l'error, estudiar-lo i integrar-lo com un aprenentatge aquest fet li està aportant maduració personal.

Una altre aportació de l'error és que ens ofereix l'oportunitat de viure la incertesa de saber si una cosa sortirà com voldríem o no. D'aquesta manera ens

possibilitat acceptar el risc de l'equivocació o de l'error. No tots els alumnes són capaços d'assumir aquest risc. N'hi ha que bloquegen l'aprenentatge abans d'acceptar el risc de l'error. Son casos normalment en que la confiança en un mateix és molt pobre i no son emocionalment capaços d'assumir aquest risc.

D'alguna manera, als adults ens passa el mateix. Si observem una mica els claustrats o els àmbits de treball, amb facilitat podem veure persones que molt difícilment volen sortir de les rutines a què han caigut. Senzillament busquen repetir una vegada i altra el mateix perquè, de moment, no són capaces o bé no estan disposades a afrontar el risc d'una equivocació o un error. Segurament, no deuen tenir les eines necessàries a escala emocional per poder gestionar d'una manera emocionalment exitosa la situació d'error en la que es poden veure abocats si accepten fer una activitat que no han fet amb anterioritat.

Quan desaprovem perquè algú ha comès un error, vol dir que hem unit el "fer" i el "ser". Abans hem dit que cal distingir entre el ser i l'estar, entre el que un és i el que un fa. Si som capaços de creure en nosaltres i de reconèixer que tenim possibilitats d'èxit en una situació, si ens sentim bé amb nosaltres mateixos un error no representa cap problema. I és que una equivocació no ens ha de ferir l'autoestima: un error és una cosa possible i que a tothom li passa, i és un element que un cop integrat ens permet caminar endavant amb molta més base i estabilitat.

El problema emocional sorgeix quan, davant d'una situació, una persona queda bloquejada: s'ho pren com una cosa personal i sent por i vergonya del que diran. Això fa moltes vegades que el fet li bloquegi l'acció en vista a altres accions.

Com a educadors, siguem pares o professionals de l'educació, cal que quant més petita sigui una persona més observem com viu l'error. L'hem d'ajudar a integrar-lo i a viure'l de manera que l'ajudi a construir la nova acció. D'aquesta manera, l'equivocació no contribuirà al seu bloqueig personal ni al bloqueig del seu aprenentatge.

Sempre hem de buscar que la persona se senti acceptada i estimada, fins i tot quan s'equivoca o no ho fa bé. Quan una persona viu l'error cal que no la deixem sola, sinó que li hem d'oferir el nostre suport, acceptació i presència. Així propiciarem que:

- Avalui el resultat.
- Accepti, si cal, la nostra avaluació.
- Integri en quin punt i en què s'ha equivocat.
- Descobreixi o entengui com ho ha de fer per fer-ho bé.
- Accepti, si cal, la nostra aportació de com ha de fer-ho per fer-ho bé.
- Ho torni a fer (si pot) sense cometre l'error.

No resulta fàcil canviar quan tenim l'hàbit de la crítica o avaluació unida a la negació de l'altre. I és una realitat que aquest fet està molt incorporat en una gran part de la nostra societat.

Molt sovint podem concebre la política com l'art de la desaprovació de l'altre, portat a extrems insospitats. No hi ha una actitud de construcció, de col·laboració, d'entesa: cadascú defensa els seus interessos i des d'aquest punt es fa molt difícil la construcció d'alguna cosa.

Normalment, en política podem observar que qui governa està molt acostumat a sentir crítiques i desaprovacions de la seva manera d'actuar, sigui quina sigui. I generalitza tant perquè això normalment està molt estès. L'opositor defensa a capa i espasa la seva posició (encara que no tingui raó), moltes vegades sense admetre l'error quan hi és. El mateix passa en altres àmbits, com el laboral. Suposo que són posicions pròpies d'intel·ligències fracassades, tal com aporta Antonio Marina (2005).

Tant els polítics com els educadors, encara que no vulguem, fem de models: uns per a la societat i els altres per als nostres educands. Com a models influïm. Els polítics tracten amb adults, que se suposa que tenen poder de discriminació i de decisió. En canvi, els educands, a menys que els hi ho ensenyem, tenen molt menys elements de consciència per decidir en llibertat si volen actuar o no com els models que nosaltres els proporcionem. Penso que les persones immerses en l'àmbit de l'educació hem d'estar molt atentes per ser molt conscients dels models que aportem als nostres educands.

Recordo les contradiccions i preguntes que em vaig formular sobre la manera de fer la meva tasca arran de la guerra a l'Iraq. En aquell moment, jo treballava en un parvulari. Em vaig preguntar com estava educant i si la meua manera d'educar era l'adequada segons els models que em proposaven els líders polítics del moment. A l'aula no hi havia el càstig preventiu perquè no em semblava pedagògic. Però, en canvi, els líders mundials sí que actuaven d'aquesta manera. Jo havia d'educar de la mateixa manera? Havia d'introduir el càstig preventiu a l'aula? Què representaria això en la convivència quotidiana?

Si una manera de fer funciona a escala petita, també hauria de funcionar a escala gran. A escala petita, perquè hi hagi una convivència que ens permeti que tots tinguem benestar cal: el respecte a l'altre; integrar l'error; entendre el càstig com un element de compensació del mal que s'ha ocasionat i no com un element de venjança; l'acord per a una construcció conjunta; la col·laboració i la cooperació, i no la competitivitat...

L'error és un element que contribueix a l'aprenentatge.

Sovint, en política podem observar clarament com a través de la desaprovació es busca anul·lar l'altre, mostrar que no és capaç de fer res bé. D'aquesta manera, a la societat es transmet un missatge com ara: *"No el voteu: voteu-me a mi"*. S'intenta criticar l'opositor i inhibir la seva capacitat de fer i de treball. No es confia en el contrincant: *"No farà les coses com a mi em semblen bé, com jo les faria"*. A més, és un rival: *"Si a ell li va bé, a mi no em va bé"*. Per tant, s'intenta anul·lar-lo tant com sigui possible. És una estratègia continuada de lluita per guanyar les eleccions i destruir l'altre.

Realment, aquest patró de funcionament està molt arrelat a la nostra vida quotidiana. Però no serveix per afavorir el desenvolupament personal; la llibertat; una relació constructiva i sana; un clima que afavoreixi l'acció, el dinamisme, l'espontaneïtat, la col·laboració, els equips de treball... Aquest patró tampoc serveix

per crear climes emocionals que afavoreixin la convivència i el desenvolupament de les persones amb autoestima (pel que fa a un mateix i també en relació al respecte als altres). Crea climes emocionals de confrontació, d'hostilitat i d'atac continuat a l'altre. Això és el contrari de l'harmonia, la col·laboració, l'equip de treball, el benestar, la pau... Perquè ens hi puguem encaminar hem d'aprendre a relacionar-nos bé amb l'error. L'hem de treure d'aquest espai d'anestèsia que creem en no voler-lo veure i en crear un núvol de confusió i negativitat al seu voltant, que no ens permet reconèixer-lo i convertir-lo com l'element cabdal que és per a l'aprenentatge.

Sense l'aportació de l'error l'aprenentatge no seria possible. A més, no podem viure-hi sense. No ho podem decidir. En canvi, el que sí que podem decidir és intentar mantenir una bona relació amb l'error perquè potenciï el nostre aprenentatge i també el de les persones que ens envolten. Hem d'integrar l'error i acceptar-lo com un element imprescindible en el procés d'una construcció.

Si fent una avaluació, entenem que una cosa no ens condueix cap a on voldríem anar, cal que la mirem, l'estudiem en calma i, d'alguna manera, avancem cap a un altre model d'acció.

La relació d'ajuda.

La maternitat i paternitat tenen per objectiu possibilitar el desenvolupament de la vida de l'altre, la vida del fill o la filla. Podríem emmarcar aquest tipus de relació en l'àmbit de les anomenades relacions d'ajuda. Quan neix, l'ésser humà no és capaç de viure ni desenvolupar-se sense l'ajuda dels altres. Quant més aquesta ajuda, afavoreixi el desenvolupament de la persona, més fàcil, agradable i emocionalment satisfactori serà el procés de creixement, fins que la persona es valgui per si mateixa.

L'humà sempre necessita dels altres: d'alguna manera o altra sempre necessitem ajuda dels altres per al nostre funcionament. No ens ho fem, ni ens ho podem fer tot sols: en molts moments de la nostra vida ens calen els altres, no només en l'àmbit personal, sinó també en el social.

Els professionals que treballem amb persones cal que observin i compleixin els paràmetres de la relació d'ajuda.

En l'àmbit personal, necessitem persones que ens eduquin i instrueixin (escoles, instituts); ens cuidin (guarderies, llars de la tercera edat,...); procurin per la nostra salut (metges, psicòlegs,...); defensin els nostres drets (advocats, jutges,...); s'ocupin de les nostres gestions (administratius, recepcionistes,...); atenguin les nostres necessitats (cambrers,...), etc. Totes aquestes professions estan totalment immerses en les professions de relació d'ajuda. Són feines que sempre ens fan relacionar amb altres persones i a través de les quals hem de procurar que l'altre obtingui amb el nostre treball el que vol o necessita. Normalment, busquen (o han de buscar) afavorir el desenvolupament i el benestar de les persones.

Perquè la relació d'ajuda es produeixi d'una manera satisfactòria cal que en aquesta relació es compleixin unes premisses o condicions.

Carl Rogers (1972) parla de la comprensió empàtica com un element molt important en la relació d'ajuda. Sobretot quan l'altre és un infant o una persona que no pot demanar que li satisfem les necessitats, ens cal tenir una bona dosi d'empatia o de capacitat de comprendre què és el que l'altre realment vol i necessita, quina és la demanda real que ens fa (encara que verbalment no sigui capaç de formular-la).

L'empatia és necessària perquè hi pugui haver una relació d'ajuda.

Els indis hopis deien que per poder comprendre l'altre hem d'haver caminat una Lluna amb els seus mocassins. La metàfora és bonica i ens porta a reflexionar sobre el fet que cadascú té la seva història i les seves vivències i que, per tant, cada persona és única i vol ser tractada d'una manera única i personal.

De vegades, ens trobem mares i també mestres que diuen que “*tracten de la mateixa manera*” tots els fills o alumnes. Si tractem de la mateixa manera cada fill o alumne, segurament no l'ajudarem perquè prèviament no haurem fet la comprensió empàtica de quines són les seves necessitats. Per tant, no ens haurem preguntat com ha de ser la nostra intervenció perquè realment contribueixi a ajudar l'altre a aconseguir els seus objectius (profunds i importants).

Tinc un amic que quan està malalt, el millor que pot fer la seva esposa per a ell és respectar-li el seu silenci i soledat i no passar-li ni telefonades, ni visites, encara que siguin d'amics o familiars. Aquesta és la manera com ell sent que li donen suport quan està malalt: necessita que el deixin tranquil. En canvi, en aquesta mateixa situació ella, la seva esposa necessita tot el contrari: demana que estiguin per ella, la visitin, li facin companyia, la facin sentir estimada, volguda i necessària. No tothom necessita el mateix suport!

De vegades, la nostra manera de donar suport respon a las nostres necessitats i no a les necessitats de l'altre.

Vaig aprendre aquesta lliçó amb molta força poc després d'haver arribat com a cooperant a Guatemala. Allà, a l'altiplà guatemalenc, la majoria de la població (les dones i les criatures) van descalces. A mi això em feria el cor així que entremig de les meves moltes feines vaig crear els dissabtes a la tarda un taller voluntari per construir sandàlies. Eren unes sandàlies que m'havia inventat jo mateixa i pretenia que les mares amb la meua ajuda se les confeccionessin. Va ser un vertader fracàs! Perquè elles no tenien cap necessitat d'anar amb sabates, per molt incompreensible que a mi això em semblés. Elles tenien la costum d'anar descalces, i volien anar així ja que per

la seva cultura anar descalç representa estar en contacte i en connexió amb la mare Terra i, per a elles, això té un valor que per a nosaltres no té.

Per tant, per poder donar suport a una persona abans tenim que “mirar-la”, sintonitzar amb ella, preguntar-li que és el que vol o necessita. Em de respondre a les seves necessitats si la volem ajudar, no a les nostres. Si responem a les nostres i no a les seves no podem dir que l'estem ajudant. En aquest cas ens estarem ajudant a nosaltres mateixos, ens estarem ajudant en les nostres necessitats. Per exemple en aquest cas de les sabates jo m'estava ajudant en la meva necessitat de veure a tothom calçat. Tot el meu treball estava responent a la meva necessitat i no a la necessitat de l'altre. Si actuem amb l'altre en funció de les nostres necessitats, d'alguna manera l'estem manipulant, estem volem que actuï segons les necessitats que tenim d'ell.

Hi ha famílies que tenen necessitat d'un fill d'unes característiques determinades per exemple, que vagi net i polit. Però a vegades això d'anar polit i net va en contra de les pròpies necessitats de desenvolupament de l'infant perquè necessita investigar, provar, mirar, i això a vegades l'embruta. Si l'exigència d'anar net i polit per part de la família és molt gran i no busca amb congruència tenir en compte la seva necessitat, difícilment l'estarem ajudant. Més aviat estaran utilitzant i manipulant l'altre per a la nostra finalitat (perquè diguin que sóc un bon pare o una bona mare). Aquestes actituds solen sempre conduir a conflictes perquè provoquen confrontació d'objectius.

El fet d'actuar per comprendre empàticament a les persones ens ajudarà a acceptar-les tal i com son. L'acceptació es un altre dels elements que Rogers apunta com a necessaris en la relació d'ajuda. Ell diu que aquesta acceptació de l'altre ha de ser incondicional perquè aquesta relació d'ajuda es doni.

De l'acceptació ja n'hem parlat. Acceptar a l'altre de manera incondicional no vol dir acceptar tot el que fa, vol dir acceptar-lo com a ésser que és. Podem no estar d'acord amb el que ha fet, però perquè una relació sigui d'ajuda, l'ajudat ha de sentir que sempre és plenament acceptat com a persona, pel que li ofereix ajuda.

Un element que ajuda molt a acceptar a l'altre ja hem dit que era la comprensió del que li estava passant i l'altre és el de creure fermament que a passar de tot el que està manifestant en aquest moment present, la persona o aquell infant segur que en ell o ella hi ha un munt de possibilitat de manifestar-se i de fer de manera molt diferent.

La congruència es el tercer element necessari per establir una relació d'ajuda. Aquest és un element bàsic per a una bona relació, sigui personal o laboral. Perquè hi hagi una relació d'ajuda cal que la persona que exerceixi el rol de l'ajuda sigui congruent en la relació. És a dir, si una cosa no ens agrada, ens fa sentir malament o no la creiem convenient és important per a la relació que ho manifestem, que ho deixem clar.

No cal la desaprovació personal o la desqualificació per manifestar un desacord. Ho podem fer perfectament des de l'aprovació. Puc començar demanant l'opinió de l'altre (saber com ho veu, com ho sent, què ha passat), i a partir d'aquí intentar ampliar la meva visió i les meves perspectives i buscar mostrar que confio en l'altre, en la seva manera de fer, en les seves possibilitats; fer-lo sentir bé i interessant, etc. Després puc manifestar la meva opinió: *“Sento que això no t'ha quedat prou bé”*,

“Potser et caldria treballar-ho més”, “No m’ha agradat el que li has dit al teu company”, etc.

Està bé que l’altre sàpiga que no ens agrada que s’equivocui perquè ho ha fet sense posar-hi atenció o que no ens agrada el que ha dit, sempre i quan l’altre se senti respectat i acceptat com a persona. És a dir, si vaig a dinar en un restaurant i el preu que surt a la carta m’indica que el plat de peix que he demanat hauria de ser de peix fresc i no ho és, o bé a la carta s’anuncien gambes i em donen llagostins congelats, el més congruent és que exigeixi el que pago i s’anuncia a la carta. No he d’insultar ningú (desaprovar), però sí que he de manifestar clarament que m’he sentit enganyada i demanar una rectificació. El mateix passa amb el fill: el puc fer sentir totalment estimat però alhora posar-li i fer-li respectar els límits amb claredat. També passa en l’àmbit de l’escola o l’institut, per exemple si hi ha la norma de la puntualitat, es bo per ajudar a l’alumne que jo manifesti el meu desacord si no s’arriba puntual i faci respectar la norma que hi ha, sempre hi quan ho faci buscant que com a persona es senti acceptat.

Aclarir els objectius del que volem i esperem d’una situació, persona o tasca ens facilita poder parlar i demanar que es compleixin els “contractes” en cadascuna de les parts. A alumnes de quatre anys ja els podem preguntar clarament què volen aconseguir en el curs escolar que comença. Per tant, amb els més grans encara ho podem fer amb molta més facilitat i riquesa. Representa crear un objectius comuns per al funcionament d’un curs escolar, i els objectius unificats són punts d’unificació i de trobada i fan més possible la convivència de la classe, però també fan més fàcil unes vacances.

Recordo una família que tenia dificultats de relació entre els diferents membres: un fill de quatre anys, dues filles de set i dotze anys, el pare i la mare. La mare estava totalment preocupada per les vacances que estaven a punt de començar. Preveia que serien un camp de batalla i es veia a si mateixa cada dia intentant apagar focs. Per tant, s’imaginava que les vacances no serien grates ni molt menys font de convivència, relax i benestar. El fet que durant un dia cadascú posés imatges al que volia per a les seves vacances (amb retalls de revistes i fotos familiars enganxades en una cartolina) va permetre que les poguessin gaudir millor. Amb l’ajuda de la cartolina, cadascú va explicar a l’altre què volia i esperava de les vacances. Després es va obrir un diàleg que va permetre que cadascú evidenciés que l’altre membre de la família comptava en el projecte propi i que sense la contribució d’un en el projecte de l’altre les vacances no serien grates per a tots.

La mare em va comentar que s’ho havien passat molt bé fent la planificació de les vacances, sobretot fent el treball de conclusió i, per tant, d’unió del que volien tots plegats. Aquelles vacances les van fer acompanyats de les cartolines, que els ajudaven a parlar i avaluar quan les relacions sortien dels objectius de benestar i diversió que tots havien programat que volien per a les seves vacances. Aquest va ser un element que va aportar l’aprenentatge de la congruència en la relació entre ells perquè no només van haver d’aprendre a demanar què volien, sinó que també van aprendre a reclamar i protestar davant d’una situació que no hi estaven d’acord o no afavoria el que havien demanat.

Crear les vies per a la comunicació i manifestació en un grup de treball del que ens passa o estem sentint aporta congruència i es necessari per a la participació de les persones en un projecta comú, perquè facilita la resolució de conflictes.

L'assemblea de classe o un diàleg des del respecte a l'hora de tutoria, pot ser un d'aquests elements que pot facilitar l'exercici de la congruència.

La congruència tal i com la planteja Rogers és un element que per poder-la exercir ens cal:

- Tenir connexió emocional amb un mateix.
- Claredat en els objectius.
- Saber defensar les pròpies opinions i límits.
- Respectar les opinions de l'altre.

L'infant interior ferit i l'infant interior sa.

L'infant que un dia vam ser, d'alguna manera, continua vivint en nosaltres. Hi ha molts autors importants en l'àmbit de la psicologia i psiquiatria que han escrit sobre aquest tema, com ara Jung, Bradshaw, Woodman, Lowen, Erikson, Berne...

El conjunt de les nostres vivències emocionals ha incidit en nosaltres i ens ha deixat les seves empremtes en forma de felicitat i benestar o bé en forma de desestructuració.

L'ésser humà té la necessitat biològica d'amor per al seu desenvolupament afectiu i també físic, com ja hem parlat anteriorment. Quan aquest element tan essencial per a l'ésser humà no és present en l'inici de la nostra vida de la manera que la persona necessita per al seu desenvolupament, l'humà manifesta carències i també desestructuració en la seva personalitat (pors, inseguretat, manca d'autoestima, inconsciència emocional, falta d'empatia, vergonya, etc.). Per tant, li costa desenvolupar-se per arribar a ser un adult sa, madur, amb satisfacció i capacitat natural per a la convivència.

Avui dia, crec que ja hi ha prou evidències d'aquesta realitat com per fer-nos un plantejament social més ampli de la importància que té per a la societat com a col·lectiu que els infants tinguin les seves necessitats reals afectives el màxim de garantides possibles. Molt sovint, ens trobem que líders a escala mundial que han tingut una pèssima empremta en la societat (com Hitler o Stalin) han estat infants amb les necessitats afectives bàsiques no cobertes, amb personalitats molt desestructurades que han tingut incidències polítiques i socials molt desestabilitzadores per a la humanitat.

D'alguna manera, totes aquestes aportacions que ens arriben des de la psicologia preperinatal i també des de la infantil, així com la de la biologia (Maturana) ens parlen de la importància d'aconseguir que el ser humà pugui gaudir de l'amor i afectivitat que necessita, en l'inici de la seva vida, però també ens parlen de la possibilitat que tenim sempre de reestructurar, o sanar les nostres ferides emocionals d'infància per poder viure un altre moment en la història personal, però també per poder-nos viure un moment històric de més pau a nivell de la humanitat.

Malauradament, un nen que no s'ha sentit estimat (per la raó que sigui) sol ser un infant poruc, amb una gran necessitat de defensar-se i, per tant, agressiu. I si això no ha estat capaç de sanar-ho acaba sent un adult de les mateixes característiques

perquè aquest “nen interior ferit” d’alguna manera continua vivint en ell. *The kid (El chico)*, la pel·lícula de Bruce Willis (2000), il·lustra molt bé el fet que per molt grans que ens hàgim fet i per molt que hagin canviat les nostres circumstàncies externes, fins que no sanem totes aquestes ferides (ja sigui a través de circumstàncies de la vida o a través d’un treball personal o d’una teràpia) el nostre “nen o nena interiorment ferit” continua present en les nostres vides, la seva emocionalitat continua present en nosaltres.

Els infants, sobretot els bebès, són molt perceptius i influïbles pels ambients emocionals. Si amb ells estem tranquils, relaxats, amb una sensació de pau, normalment ells també s’hi solen sentir. Si manifestem o ens sentim amb enuig, por, nerviosisme, etc. ells ho solen notar amb molta facilitat. Aquest seria el cas d’una mare que té una filla molt afable, simpàtica i que sempre està disposada a anar amb les diferents persones que troba al parc o al carrer, però que en canvi quan veu la tieta es posa a plorar i no hi vol anar (resulta que en aquests moments aquesta dona té molt malestar emocional, té una depressió, està molt enfadada amb la vida, sempre té molt mal humor, etc.).

Els bebès i infants són realment molt perceptius a l’emocionalitat de l’adult. Una noia que estava fent de cangur d’un nadó d’un mes em va explicar que la mare cada dia se li queixava que el nadó li havia plorat tota la nit. Quan ella arribava, li donava el biberó i li donava una estona el seu dit petit perquè el bebè l’agafés i se sentís acompanyat (ja que no li deixaven agafar la criatura perquè no s’acostumés a estar a coll). El nadó s’adormia plàcidament sense portar-li cap feina, de manera que per ella aquell era la feina de mainadera més fàcil que havia fet mai. Sobre aquest cas podem fer especulacions i hipòtesis, encara que no les podem demostrar. Però el més probable és que aquest bebè respongués a una situació emocional determinada, en no sentir-se acceptat per la mare. I això potser era així perquè la mare també tenia una ferida no sanada d’acceptació d’ella mateixa. En aquest cas, la mare es trobava en una situació un xic difícil: era mare soltera, l’àvia no estava d’acord amb la feina de la mare (treballava en un club privat). És a dir, molt probablement la seva ferida de no acceptació (segurament d’infància) la continuava recreant en la seva vida present: no acceptació del seu fill; no acceptació d’ella per part de la seva mare; potser tampoc acceptava la seva professió, i segurament el plor del fill era perquè no se sentia ben acceptat per la mare. Aquesta és una situació molt típica, quan en nosaltres o en una persona hi ha un patró d’aquestes característiques, podem veure que tot, absolutament tot sembla que porti el mateix segell, en aquest cas era el de la no acceptació.

És evident que un bebè no té elements per gestionar tota aquesta emocionalitat fruit de la interrelació amb l’adult. Si des de l’inici de la vida el nadó es troba amb uns pares que el volen, amb un úter acollidor que el rep i el nodreix, amb un moment de naixement el màxim de respectuós, amb una llar, escola i entorn que li proporcionen amor i caliu afectiu durant tota la infantesa, tota aquesta vivència li potenciarà en ell una manera de ser més propera a un infant sa, espontani, vital, innocent, alegre, creatiu i amorós.

Si les primeres experiències emocionals que un bebè té són negatives, aquestes contribueixen a configurar un infant ferit, ple de desaprovació, no acceptació i mancat de reconeixement, valoració i estima. Sens dubte, viure amb una càrrega emocional negativa no afavoreix gens un bon desenvolupament. És a dir, en tota

aquesta època es configura el que autors i psicoterapeutes com ara Jung, Bradshaw, Erikson, Woodman i Miller anomenen el “nen interior”. El procés de desenvolupament de la pròpia personalitat al llarg de la vida, està lligada i gira entorn de la identitat singular del jo infantil. El nen que hem estat perviu en nosaltres, si d’alguna manera no hi hem fet un treball, com a recipient de la nostra història personal i com a símbol omnipresent de les nostres esperances i les nostres possibilitats creatives.

Sovint, en les nostres aules i escoles trobem nens i nenes emocionalment molt ferits (amb una autoestima baixa, amb agressivitat, se senten refusats, angoixats, hiperactius, etc.) i no els veiem feliços. Normalment, aquest tipus de mainada sense benestar i sense estabilitat emocional (amb un “nen interior” ferit) no tenen la pau interior que els cal per poder aprendre. Tal com diu Goleman (1977), la inestabilitat emocional sovint interfereix en el raonament mental i intel·lectual.

Tota experiència emocional suma. Les experiències anterior sempre hauran deixat les seves empremtes en ells. Si no han estat estructurants de la seva personalitat es possible que siguin un pes que demana temps i treball per poder-les esborrar i substituir per altres experiències més edificants, que els permetin confiar en si mateixos, en les persones que els envolten i en la societat en general. He aquí la importància que com educadors prenguem consciència d’aquest fet, sobretot si identifiquem en els educands éssers ferits i desestructurats. En aquests casos crec que, com educadors, ens pertoca fer per aportar-los experiències i vivències estructuradores i edificants.

La resiliència.

Boris Cyrulnik (2002 i 2005), Stefan Vanistendael (2002) i altres autors parlen de la importància de la resiliència i de fomentar el factor de resiliència en les persones.

El factor de resiliència és la capacitat de les persones de fer front a les adversitats, és a dir, de reestructurar-se després de les experiències difícils de la vida. Cadascú té un nivell de resiliència determinat: algunes persones poden viure situacions emocionals molt desestructurants (morts, guerres, camps de concentració, maltractaments infantils...), però en canvi en poden ser uns supervivents nats i, fins i tot, arribar a aconseguir un nivell de benestar important en les seves vides; altres en la mateixa situació no se’n surten, i hi fan el seu benestar emocional i, fins i tot, la seva salut física.

En Pere era un alumne que tenia el pare a la presó per robatoris i delictes relacionats amb les drogues. Es mostrava tranquil, reposat, amb una gran capacitat de raonament intel·lectual. Era un alumne estimat pels companys i professors, i que a més obtenia notes excel·lents. Per tant, no tothom que viu una situació difícil a nivell personal està condemnat a tenir problemes emocionals, personals o socials.

Els investigadors de la resiliència s’han dedicat a estudiar i treballar els elements que serveixen a les persones per reestructurar-se i, per tant, també són elements “salvavides” davant de possibles situacions que els toqui viure. Són els anomenats factors de resiliència. També han estudiat com fomentar-los perquè puguem aconseguir tenir la capacitat de ser supervivents nats en qualsevol o en moltes de les situacions amb què ens puguem trobar al llarg de la vida.

Cal que l'educador intervingui potenciant els factors de resiliència dels educands.

Un dels elements de resiliència que em semblen més interessants que coneguem les persones que ens movem en l'àmbit de l'educació és el fet que poder gaudir d'una sola persona en qui confiar pot ser la palanca que permeti a la persona o a l'infant sortir del pou emocional i personal en què estava atrapada. Això aporta a la tasca d'educador o de qualsevol altra persona que estigui en contacte amb els infants o joves, una informació que fa que aquestes professions adquireixin molta importància i per tant també responsabilitat en la contribució del benestar personal present i futur dels infants i joves amb les que tractem.

És molt difícil que una persona que se senti estimada, apreciada, volguda, que tingui un bon àmbit de relacions i gaudeixi d'empatia i respecte per als altres (és a dir, una persona amb una personalitat sana i ben estructurada) arribi a ser un delinqüent reiteratiu. Els educadors podem contribuir a fer que un infant sigui estimat, apreciat, respectat i volgut pels companys, és possible amb coneixement i voluntat crear les dinàmiques que ho fan possible.

Està en les nostres mans, en les de tots, crear un cos professional d'educadors (mestres, professors, educadors socials, etc.) capaç d'establir relacions que generin confiança en els educands (infants, adolescents, etc.). D'aquesta manera, contribuirem a fomentar-los el factor de resiliència i, per tant, els donarem la possibilitat que es converteixin en supervivents emocionals de les seves ferides. Cal fomentar la capacitat de mantenir relacions d'ajuda en tots els professionals de l'educació. I els professionals ens cal formar-nos en aquestes competències.

Altres factors de resiliència són: l'acceptació incondicional de la persona, la capacitat de descobrir el sentit a la vida, el sentiment de dominar i dirigir una mica la pròpia vida, l'autoestima, el sentit de l'humor i gaudir d'una xarxa familiar o social en què un s'hi senti bé, el contacte amb l'harmonia i vitalitat de la natura... Hi ha també altre factor de resiliència, encara que de moment s'ha estudiat poc com a tal i és el fet d'haver gaudit d'una relació primerenca (concepció, gestió, naixement i primera infància) estructurant (haver-se sentit volgut, estimat i respectat en les seves necessitats físiques i emocionals).

Gestió emocional.

Al llarg del llibre hem anat parlat de gestió emocional, però encara no havíem definit el que entenem per gestió emocional. Primerament hem cregut convenient parlar de totes les coses que prèviament hem exposat per poder ara parlar ella.

Com ja he exposat abans, hi ha conceptes o paraules a la vida que son "paraules resum". Són conceptes que requereixen un treball previ o uns elements previs per poder ser. És el cas dels conceptes pau, justícia, amor i també gestió emocional. No hi podem accedir directament, sinó que hem d'anar fent coses prèvies com per a poder-hi arribar. Per exemple, la pau és pràcticament impossible d'aconseguir sense justícia, i la justícia profunda és pràcticament impossible d'aconseguir sense que les persones aprenguin a respectar-se, a empatitzar entre

elles, a treballar amb la culpa i el perdó, etc. En la gestió emocional passa una cosa similar.

Entenem per gestió emocional la capacitat de tenir consciència de les pròpies emocions i de ser capaç d'interactuar-hi d'una manera que aporti benestar a les persones i també al propi àmbit de relació.

Gestionar una emoció amb profunditat es transmutar-la en una altra. Per exemple, és passar de l'odi a l'amor a través d'un treball fet amb consciència.

Quan sentim una emoció, aquesta pot tenir més o menys intensitat, ens pot dominar més o menys, i pot ser puntual o permanent. Hi ha situacions emocionals en què l'emoció és puntual i intensa (una enrabiada, una situació de por puntual, etc.). Quan és intensa i permanent, pot dominar completament i durant molt temps (anys) la vida d'una persona. Hi ha persones que el seu estar bàsic i més permanent manifesta tristesa, d'altres culpa, ràbia, impotència, o victimisme. Quan això passa és evident que l'emoció ens ha pogut i ens pot, podríem dir que és aquesta emoció la que dirigeix aquesta vida. Sovint, en aquesta situació la persona està completament anestesiada o és inconscient respecte al que li passa (senzillament pensa que "és així", que aquesta es la seva manera de ser).

També podem trobar altres persones amb una alegria i vitalitat que traspuen d'orella a orella, però no parlarem de la situació permanent i intensa de benestar, ja que aquesta no sol plantejar problemes. Les altres situacions són d'incapacitat per fer front a la situació emocional que s'està vivint. No se sap com afrontar la situació per passar a viure amb benestar, no se sap com fer-ho per deixar de viure la situació que un viu i potser tampoc la persona s'ho planteja.

En Lluís em va ensenyar una fotografia de la seva mare: era prima, amb la cara contreta, traspuava tristesa per tots els porus de la pell. Feia dolor mirar-la. El seu pare (l'avi d'en Lluís) havia mort a la guerra. La mare (l'àvia d'en Lluís) s'havia tornat a casar i havia tingut més fills. A la mare d'en Lluís l'havien deixada de banda i l'havien convertit una miqueta en la Ventafocs de tota la família. S'havia casat i, tot i que havia tingut tres fills (un d'ells en Lluís) i aparentment tot li havia anat bé (tenia feina, vivia en un pis gran d'una ciutat petita, els seus fills eren sans i el seu marit fidel), continuava traspuant dolor, tristesa i fins i tot amargura. I això havia afectat la vida d'en Lluís, que molt aviat se n'havia anat de casa.

Quan la situació és molt feixuga i té un nivell d'intensitat que ens pot desbordar, a més de tenir conseqüències a escala personal com en aquest cas normalment també en sol tenir en l'àmbit social. En aquests casos, les persones a vegades viuen i actuen d'una manera que no resulta socialment adequada ni intel·ligent (ni per a elles ni per a les persones amb què es relacionen). Aquestes situacions serien de no gestió emocional.

Gestionar una emoció significa que la persona que la viu en primer lloc és conscient del que està vivint a nivell emocional i sap què fer per transformar aquella

emoció que està vivint. És a dir, un primer pas per a la gestió d'una emoció és ser conscient de l'emoció que s'està movent en nosaltres, sigui de por, ràbia, alegria, tristesa, culpa o qualsevol altra. Després haurem d'acceptar l'emoció que estem vivint i actuar per viure bé la situació.

Hi ha nivells de treball diferents en la gestió d'una emoció. Un pot senzillament actuar per no sentir el símptoma (tristesa, enuig, por, etc.). I aquest tipus d'actuacions poden ser: fer una activitat que agradí, buscar prendre certa distància de l'emoció, relativitzar-la, distreure's. També pot anar bé a vegades fent una afirmació contrària al que un està sentint,.. Però, de vegades, hi ha emocions reiteratives, com ara la tristesa de la mare d'en Lluís. Llavors aquí ja cal anar més profund, cal una intervenció més terapèutica per a poder gestionar una emoció d'aquest tipus. En aquest cas una intervenció podria consistir en anar a buscar les causes primeres o la ferida original que, d'alguna manera, va imprimir aquesta tristesa (aquell espai de temps en la vida d'aquesta persona en què va quedar impresa aquesta vivència de tristesa). Aquest espai és com si fos un pou profund que sovint brollés com un guèiser d'aigües pudoses o com una ferida que supura de tan en tant. Normalment, l'origen d'aquesta vivència sol estar relacionada amb la concepció, gestació, naixement o primera infància. En aquesta època no sabem gestionar les nostres emocions, queden impreses en nosaltres, són ferides obertes que no es curen fins que no som capaços de gestionar emocionalment allò que el nostre nen/a petit/a no va poder fer.

Cal un procés de reconeixement del que va passar des d'una mirada d'acceptació del fet i de les emocions que es van generar siguin de dolor, por, ràbia,.. Observar i reviuir a escala emocional el fet que va passar, conjuntament amb l'acceptació plena del dolor, l'odi o qualsevol altre emoció que estigui unida al record fa que la ferida primera es buidi de contingut, com si s'assequés. I pot arribar un dia en què un sigui capaç de mirar o reviuir allò que aportava tant de dolor sense sentir dolor, sinó acceptació o comprensió; o bé observar allò que aportava tant ira sense que la despertés. Aquest tipus de situació es d'una profunditat tan gran que normalment no és una tasca que solgui estar a l'abast perquè un ho pugui fer sol. Més aviat, sol ser necessària l'ajuda d'un professional o bé la realització d'un curs o formació en educació emocional, autoconeixement o desenvolupament personal que porti les eines, vivències i suport necessaris per poder fer aquest nivell de treball amb les emocions.

La Rosa tenia quaranta anys quan va començar a treballar amb la seva emocionalitat. Al llarg de la vida s'havia sentit abandonada moltes vegades. Totes les seves parelles amb qui havia mantingut relacions l'havien abandonada. També s'havia sentit abandonada per les amistats i, fins i tot, per la família. S'ho havia passat molt malament al llarg de la seva vida amb aquesta situació que s'havia recreat moltes vegades. Ara tenia una parella que viatjava per feina i ella de vegades se sentia abandonada. Ho vivia malament i de vegades li havia muntat algun drama. Ell li responia que l'estimava i que no l'abandonava: senzillament se n'anava a treballar. Racionalment, ella sabia que era així, però emocionalment ho continuava vivint molt malament i de vegades de manera del tot irracional li muntava "escenes".

A mesura que va anar fent un treball emocional (reconeixent l'emoció quan apareixia, fent-se costat mentre revivia el dolor que l'acompanyava en sentir-se abandonada i trobant la causa primera, que en aquest cas feia referència al fet que s'havia sentit totalment abandonada per la mare en la primera infància) va poder

traspasar tota aquella emoció i, a poc a poc, va deixar de sentir-la. Ara, cinc anys després d'haver treballat aquesta situació emocional i haver gestionat aquesta emoció, la seva parella pot marxar de viatge sempre que calgui sense que ella ho visqui malament. Ha aconseguit una estabilitat emocional i, fins i tot, un benestar. I ja no viu aquelles crisis de soledat i angoixa d'abans. Ja no li munta les "escenes" d'abans. La seva vida ha canviat completament.

En aquest cas, estaríem parlant de la gestió d'una vivència reiterativa (l'abandó) que anava unida a moltes emocions (ràbia, impotència, dolor...). En aquest cas, parlariem d'una gestió emocional que ha comportat la transmutació d'una vivència perquè ara la mateixa persona ja fa molt de temps que no es viu abandonat. No ho va fer sola sinó amb l'ajuda d'un professional. Realment el treball amb les emocions ens poden permetre anar molt enllà: ens pot aportar canvis importants i significatius de benestar en les nostres vides

El més bonic és veure com les persones que netegen, a nivell emocional, aquestes situacions primeres fan canvis molt importants i augmenten amb facilitat el benestar en les seves vides. És bo conèixer que amb treball un sempre té a l'abast la possibilitat de fer un canvi important a nivell emocional. Algunes coses les podrem manejar a escala educativa, tot i que altres més val que les deixem a l'àmbit terapèutic. Però, és important que un educador conegui que sempre hi ha la possibilitat d'incidir en un canvi profund a nivell emocional. Això segur que obra noves perspectives, segur que aporta el fet de sentir que el que fem en la direcció que l'alumne es senti més bé amb si mateix té un valor i un sentit.

Però, ja hem dit però que l'A, B i C del treball de les emocions comença en la tasca d'identificar què és el que realment sentim. I que aquesta tasca no s'acaba mai, sempre ens podem obrir a més consciència i percepció emocional. Algunes preguntes que ens poden ajudar amb aquesta tasca d'identificar el que sentim són:

- Com em sento, ara?
- Què és el que realment sento?
- En quines altres situacions m'he sentit d'aquesta manera?
- Què em recorda aquesta situació?

En aquestes preguntes comença la tasca per gestionar les nostres emocions. Cal conèixer-nos a escala emocional per intervenir en nosaltres a aquest nivell. Sabrem que hem estat o som capaços de gestionar-les quan podem percebre que cada dia vivim amb més benestar (quan les nostres emocions són força estables i no tenim rampells que ens dominen) i som capaços de viure amb fluïdesa, consciència i benestar les accions i activitats que anem realitzant.

També ho sabem quan, si de manera ocasional tenim situacions emocionalment fortes, som capaços de saber què fer amb les nostres emocions per retornar a un estat de benestar.

Sento que és important que ens sentim amb eines per afrontar les situacions emocionals que ens podem trobar. No obstant això, sempre serà la vivència del fet el que ens mostrarà si realment disposem de les eines o ens cal l'ajuda d'una altra persona per afrontar la situació. Per exemple, si em toqués viure una situació de dol o pèrdua d'una persona, sento que tinc les eines per afrontar-ho emocionalment?

De vegades, no volem sentir a parlar de la mort i l'arraconem. Ha passat a ser un tabú en la nostra societat i això provoca molts problemes emocionals quan ens trobem la mort al davant. És evident que a tots, tard o d'hora, ens tocarà viure alguna situació de mort. Per tant, és important que ens eduquin i ens en parlin per poder viure amb més recursos la situació quan arribi.

Considero que val la pena saber que per poder traspasar el dol, primerament, ens cal haver acceptat emocionalment el fet: relacionar-nos amb la pèrdua; acceptar-la, i saber viure la tristesa, la culpa i totes les emocions que de vegades comporta implícitament una situació d'aquesta mena. Per superar una situació de pèrdua i dol, pot ser necessari un temps i cal que respectem aquest període. Cal que emocionalment ens respectem i ens permetem viure amb consciència els nostres estats emocionals.

Per tornar a tenir benestar després d'una situació emocional determinada (és a dir, per arribar a una situació en què la persona senti que ha traspasat aquella situació i s'ha enriquit i madurat en el "viatge") sol ser necessari haver passat per unes etapes que, quant a durada i vivència, són totalment personals. Aquestes etapes les passem en tot procés que permet un canvi. Son les etapes necessàries per les quals hem de passar si volem realitzar un canvi, qualsevol tipus de canvi, sigui emocional o d'un altre tipus:

- Reconeixement del que hi ha (fase d'introspecció).
- Acceptació del fet (pas de gestió interior).
- Crear-se una disposició al canvi (és una fase que es produeix quan la gestió interior s'ha realitzat).
- Fer accions per sortir de la situació (com ara centrar-se en els estudis, canviar de casa, fer un viatge, etc. És una fase d'obertura a altres coses).
- I només després de tots aquests processos un arriba a un resultat diferent (pot mirar enrere amb perspectiva i sense dolor o experimentació de l'emoció que hi havia. També pot anar acompanyada d'una sensació de plenitud o d'haver realitzat una tasca o un aprenentatge).

Ens pot ser útil la paraula **RADAR** per recordar-nos de quins són els elements o etapes que cal passar per fer una gestió emocional o canvi: **R**econeixement, **A**ceptació, **D**isposició al canvi, **A**cció vers el canvi que volem aconseguir i **R**esultat. Depenent de la situació, aquestes etapes es poden recórrer o fer en un moment o bé ens poden caldre mesos (o, fins i tot, algun any). És molt important que respectem però el procés que ens calgui. A vegades si dura molt un procés amb algun tipus d'ajuda es pot accelerar.

També en la dinàmica educativa quan volem contribuir a gestionar un conflicte sigui individual o de grup cal passar per aquestes fases. Cadascuna d'aquests elements ens pot demanar varies intervencions o activitats però ens cal passar per cadascuna d'aquestes fases si volem incidir en el sentit d'aconseguir fer canvis en la dinàmica de la classe o en un conflicte o en la situació d'aprenentatge actual d'un alumne.

Altres eines per a una bona gestió emocional.

Hem parlat de recursos i eines que són aconsellables que incorporem a la nostra vida per poder afrontar situacions emocionals. Són eines que ens ajuden a traspasar cadascuna de les etapes necessàries per a una bona gestió emocional. Una altra d'aquestes eines, de la qual encara no hem parlat, i que potser és de les més importants és la respiració.

La respiració conscient d'una situació emocional (sigui de ràbia, por, tristesa, nerviosisme, dubte, confusió, etc.) ens permet que, al cap d'una estona d'haver respirat conscientment, aquella situació emocional baixi d'intensitat.

Hi ha un exercici molt senzill de respiració conscient, anomenat les "20 connectades", que és un recurs que utilitzo personalment i que també intento introduir a les aules com a recurs de gestió emocional. L'exercici consisteix en efectuar quatre respiracions curtes i una de més llarga (omplint més el pulmó d'aire que en les altres). Això s'ha de fer quatre vegades d'una manera conscient i procurant que l'aire arribi a la part alta del pit (a la zona de la clavícula).

La respiració conscient permet una gestió de les emocions amb facilitat.

En les situacions d'emocions puntuals i intenses també pot ser molt eficaç aquest exercici.

El fet de centrar-nos i posar l'atenció en la respiració ens permet acceptar i, per tant, prendre distància respecte el fet que ens ha passat i l'emoció que estem experimentant. Aquest sol fet, permet a la persona entrar en una situació de més calma.

La respiració pot ser més o menys ràpida i profunda depenent de la intensitat de la situació emocional. També depenent d'aquesta intensitat emocional podem respirar durant més o menys estona (és a dir, podem estar més o menys estona fent l'exercici de les "20 respiracions connectades"). En realitzar aquest exercici, al començament ens pot fer la sensació de mareig. Si experimentem aquesta sensació, podem intentar respirar més suaument o fer l'exercici estirats.

La respiració és el primer que fem quan naixem i serà l'últim que deixarem de fer quan ens morim. Per tant, està completament relacionada amb la vida i amb la vitalitat, podem confiar-hi.

L'exercici que proposo s'ha d'aconseguir a poc a poc. Segurament, si no hem fet mai respiracions conscients, caldrà uns dies per dominar-lo (de la mateixa manera que són necessaris uns dies perquè aprenguem a conduir o llegir). Cal anar fent aquest exercici d'una manera continuada per aconseguir-lo i dominar-lo, vull dir que al llarg d'un temps, si el volem dominar, l'haurem d'anar fent cada dia. Tot i que és una cosa en aparença molt senzilla, arribar a incorporar-la com una eina que puguem utilitzar com a recurs en situacions emocionals, ens demanarà temps i treball.

Podem dedicar cinc o deu minuts al dia a respirar de manera conscient o a fer l'exercici de les "20 connectades". Podem fer-ho quan ens despertem, abans d'aixecar-nos o bé al vespre quan som al llit abans d'adormir-nos. És una manera molt grata, de a poc a poc, fer-nos aquest recurs nostre. Després el podem utilitzar en qualsevol lloc o situació de manera progressiva, ja sigui menjant, conduint, o davant d'una situació d'estrès...

En situacions emocionals intenses o fortes, resulta molt més interessant tenir un recurs a mà que hàgim comprovat que funciona i què sabem que podem confiar que no pas tenir molta informació que no hàgim utilitzat, ni experimentat. Cal que ens fem una caixa de recursos personals per a situacions d'emergència emocional. Aquesta respiració és el primer recurs que tinc en la meva farmaciola d'emergències emocionals. És una eina que sempre està disponible, és discreta, funciona i, a més, és gratuïta.

De fet, en una situació emocional intensa, de manera inconscient el cos reacciona intensificant la respiració. És el recurs que de manera natural el cos posa en funcionament per traspasar una situació emocional. Si som capaços d'utilitzar-la d'una manera conscient, ens resultarà encara molt més fàcil traspasar la situació emocional i posar consciència en el que ens ha passat.

En una aula, sempre intento introduir la respiració a poc a poc, fins aconseguir poder-la utilitzar com a recurs. És a dir, si en un moment determinat (com ara un dia de pluja) l'ambient està molt tens, resulta fantàstic poder fer nosaltres les 20 connectades (si és un recurs ja adquirit prèviament, segur que fins hi tot les podem fer amb els ulls oberts) i després des d'un espai de molta més calma dir: "*Ara tanqueu els ulls, feu una respiració profunda, podeu sentir el contacte dels peus amb el terra i, tot seguit, podeu fer les 20 connectades*". És clar que, per arribar a aquest punt, abans hauré d'haver anat introduït la respiració en dies anteriors. Depenent de l'edat dels alumnes, és convenient que primerament els hàgim parlat de la importància de la respiració i de la incidència que té en la relaxació. I també de la relaxació com a tècnica per millorar el rendiment escolar, el benestar i la salut personal.

Normalment, després d'haver fet una estona de respiració conscient, la persona està més calmada i veu les coses amb més objectivitat. Fins i tot, de vegades al llarg d'una respiració conscient podem arribar a sentir petits "insaits", que són moments d'inspiració i introspecció personal que ens aporten certesa i claredat.

La pràctica de la respiració conscient aporta més consciència a les nostres vides.

La relaxació també és un bon recurs. Però, de vegades, si la persona està molt alterada emocionalment resulta molt més senzill posar consciència en la respiració que no pas intentar relaxar-se. La respiració és un element que ens aporta activitat física (amb l'expansió i l'encongiment del tòrax) i això és fàcilment autoobservable i, per tant, ens facilita centrar l'atenció.

La respiració és l'única funció del cos que podem fer de manera conscient o inconscient. Podem deixar de respirar, però no podem aturar la circulació de la sang.

Potser per això, quan la fem de manera conscient ens porta amb facilitat a augmentar el nivell de consciència sobre nosaltres mateixos, ja sigui pel que fa a les percepcions corporals, mentals o emocionals. La respiració conscient ens permet viure amb molta més profunditat i consciència.

Aquest fet ens resulta de molta utilitat en l'àmbit escolar, perquè normalment l'infant i també l'adolescent és molt inconscient sovint dels seus actes. Treballar amb ells la respiració, es ajudar-los a guanyar amb presència conscient i per tant els ajuda a ser més responsables dels seus actes. Posar més consciència en els actes sempre facilita el fet de que aprenguin a anticipar les conseqüències dels seus actes i això sempre sol facilitar la convivència.

Pren més identitat el que més utilitzo.

Quan més faig un comportament (desaprovo, accepto, empatitzo, reprimeixo, respecto, respiro de manera conscient, etc.) o més segueixo un patró emocional determinat (culpa, alegria, entusiasme, pena, etc.), aquest comportament o patró emocional més temps i, per tant, més identitat pren a la meua vida. Cal tenir aquesta idea en compte, ja que indica que per canviar un hàbit hem de fomentar l'hàbit contrari. És a dir, si sóc una persona amb un patró de desaprovació molt gran i, per tant, dono molta desaprovació als altres o en la meua vida atrec molta desaprovació, solament podré canviar aquest hàbit quan sigui capaç de fomentar més l'aprovació i el reconeixement en la meua vida.

Quan hi ha coses que no m'han sortit bé o quan no m'ha agradat el que he fet (és a dir, en situacions en què vull augmentar l'aprovació en la meua vida), és bo que observi què ha passat, però sense desaprovar-me, castigar-me, ni maltractar-me pel que ha passat. Val la pena que ho accepti, ho analitzi i busqui fer-ho d'una altra manera un altre dia si ho considero convenient. Però no serveix de res maltractar-se per una cosa que no ha sortit bé o tal com un esperava. Si em maltracto per una cosa que no ha sortit bé (cosa que és comuna en moltes persones), emocionalment no estic resolent la situació d'una manera gaire intel·ligent perquè el que aconseguixo és sentir-me pitjor i, a més, augmento el patró de desaprovació perquè hi estic dedicant més temps. I augmentar-lo vol dir que cada vegada ocupi més temps i espai en la meua vida.

L'Elisenda era una mestra d'una escola que havia proposat, respecte als anys anteriors, fer una entrada diferent dels nens de tres anys. Es va acceptar en el claustre i en el consell escolar. L'objectiu era poder atendre de manera més individualitzada els alumnes en la seva primera entrada a l'escola, que és un moment que de vegades és molt dramàtic. Ja hem explicat que les coses noves sempre provoquen inseguretats, incertesa, sentir-se abandonat, etc., sobretot en aquestes edats tan primerenques de la vida. La manera com ella proposava fer el canvi podria causar problemes d'organització als pares, encara que a nivell emocional per als infants fos molt millor. L'Elisenda va trobar-se una o dues mares que es van queixar i van desaprovar la manera com aquell any es feia l'entrada a P-3. Ella es va sentir desaprovaada i qüestionada. Però, observant el que havia passat en anys anteriors al parvulari i el que havia passat aquell any, estava molt convençuda de la decisió que havia pres, encara que emocionalment li afectaven un xic les protestes. En aquella ocasió, ella em va dir que s'havia reafirmat en la seva posició i havia intentat augmentar l'acceptació i

aprovació en la seva vida a través de fer-se afirmacions d'acceptació i aprovació i de reconèixer coses que acceptava i d'ella. A través d'aquest exercici pretenia que l'acceptació i l'aprovació anés guanyant en temps i espai a la seva vida, això la va ajudar a sentir-se millor.

Uns dies després, hi va haver la reunió de pares. Ella es va preparar per a la reunió, sobretot treballant l'aprovació i acceptació cap a ella mateixa per la iniciativa que havia tingut. A la reunió, tal com ella esperava, un pare va manifestar desaprovació respecte la seva iniciativa. Però el que ella no esperava és que unes altres mares i pares manifestessin un suport complet a la seva actuació i iniciativa.

Sembla curiós i potser simplista l'exemple, però és real. Podem canviar situacions de la nostra vida a base de vivències i experiències de tot el contrari. Aquestes vivències contràries ens les podem començar a crear en un inici a través de visualitzacions o afirmacions, fins a poder experimentar-ho en l'àmbit de la vivència. Aquest és un exercici de programació neurolingüística o PNL⁽⁷⁾ i també de renaixement⁽¹⁾ molt conegut. És a dir, si una persona que sempre es queixa de la vida comença amb voluntat i persistència a buscar petites coses de què estar agraïda i reconèixer, cada vegada viurà més agraïment i, per tant, també es viurà més benestar.

Quan ens sentim agraïts, normalment ens sentim bé, ens sentim ben tractats i estimats, etc. Hi ha moltes petites coses de què estar agraïts: l'aigua calenta a casa, el carrer asfaltat, el sol del matí, un somriure, la visió d'una flor... Si volem sentir agraïment, hi ha molts motius per sentir-ne. Cada dia la vida ens en dóna un piló. Per malament que ho estiguem passant sempre hi ha coses de les que estar agraïts. Cada dia podem decidir enfocar la mirada cap a qüestions que no funcionen o cap a sentir agraïment pel que si ens va bé o ens agrada. És qüestió de voler provocar un canvi en aquest sentit en la nostra vida. Segurament, ens cal temps, però poc a poc ho podem aconseguir, si passa a ser un objectiu per a nosaltres.

Començar a enfocar la vida cap a l'agraïment o l'aprovació (encara que hi hagi més tot el contrari) és una estratègia per al canvi. Quant més enfoquem cap a l'agraïment i l'aprovació més n'hi haurà a la nostra vida. De la mateixa manera, quant més fem per tenir benestar (aprenentatges, maduració personal, qüestionaments filosòfics), més benestar segurament que anirem introduïrem en les nostres vides.

Per això quan em pregunten sobre la situació mundial, la fam al món o les guerres, sempre manifesto que sóc optimista per estratègia, ja que si enfoco cap a l'optimisme i sóc capaç de fer una anàlisi realista de la situació i una acció coherent amb aquesta anàlisi, potser sabré viure millor tot plegat en l'àmbit individual (i sens dubte estaré enfocant cap a la solució). Si d'entrada m'hagués limitat al pessimisme, hauria estat molt difícil poder enfocar les meves accions cap a la solució. Mentre enfoco cap a la solució (encara que aquesta no arribi mai del tot), visc una miqueta la solució i, per tant, em sento millor.

El fet de sentir que formem part d'una acció per a una possible solució d'un conflicte (o del que un intueix, sent o ha estudiat que pot ser una solució del conflicte), ja sigui en l'àmbit personal, professional o social, ens permet que mentre fem l'activitat tinguem la possibilitat de sentir-nos bé amb nosaltres mateixos o almenys enfocar l'acció cap a una construcció que sol implicar esperança. És enfocar cap a la utopia com estratègia per a començar-la a viure.

Si vull benestar personal, és important que enfoqui amb optimisme cap a tot allò que identifico com a elements de benestar en la meua vida. Però cal fer això mentre un respecta l'emoció o les emocions que se li presenten, sigui una tristesa pregona o bé un sentiment de culpa o por. Cal respectar i viure l'emoció que es presenta sense deixar d'enfocar cap a on volem arribar en l'àmbit emocional. Perquè ja hem dit que per poder arribar a fer un canvi cal partir de l'acceptació del que hi ha.

Per a cada persona, enfocar cap al benestar significa coses diferents. Per a algú serà gaudir d'unes relacions satisfactòries; per a algú altre serà sentir que la seva feina té un sentit; per a un altre serà poder sentir que té un marge ampli de llibertat personal, o per algú altre potser serà tenir totes aquestes coses juntes. Per a un adult, fer vers el seu benestar personal pot ser el mateix que fer per a l'autoconstrucció personal del que li interessa i vol a la vida.

En cas d'intervenir en l'educació d'un infant, resultarà interessant fomentar en l'altre les emocions i comportaments que sentim que més contribueixen al seu benestar i estructuració positiva de la seva personalitat. És a dir, quan més a través de la meua relació amb l'infant fomenti que se senti bé amb si mateix, més ajudaré a fer que aquesta emoció prengui més identitat en la seva vida.

Si enfoquem, mirem i reconeixem allò que funciona i que ens fa sentir bé, incrementem el benestar en la nostra vida. Per tant, una altra estratègia per a la realització d'un canvi és permetre que puguem veure el got mig ple (en lloc de veure'l mig buit): reconèixer tot allò bonic que hi ha a la nostra vida, tot el que ens agrada, tot el que estimem, ...

Quan més reconeixement visc, més benestar em permeto.

Com a exercici que busca aprendre a reconèixer les coses boniques de la nostra vida (i, per tant, a incrementar-les), durant un trimestre cada dia o dues vegades a la setmana podem fer que els alumnes anotin en una llibreta cinc reconeixements cap a ells mateixos, cinc cap a la vida i cinc cap als seus companys. Ho podem fer durant la tutoria o durant la classe de llengua. Després, alguns poden llegir els seus reconeixements en veu alta. Això sol crear un ambient molt bonic en un grup de treball. Recordo que un alumne va llegir: *"Agraeixo a la Pilar que m'hagi dit bon dia quan he arribat"*. Això va fer que tots possessin més atenció i interès en saludar-se.

És un exercici que funciona molt bé també amb la parella o amb un mateix. És un recurs interessant quan volem incrementar la mirada cap *"al got mig ple"*. Normalment, fa incrementar el benestar i, de manera natural, ens ajudar a incorporar l'hàbit de veure la part bonica i positiva de les coses. També contribueix tant al reconeixement d'un mateix i com al dels altres.

Ens podem crear felicitat.

A nivell individual la felicitat es una qüestió de qualitat de les emocions que un viu. I, evidentment, és una “paraula resultat”.

Si un viu seguretat, alegria, estimació, relacions amb els altres satisfactòries, confiança en un mateix i amb els altres i realització personal, segurament podrà manifestar que es sent feliç.

No hi ha un sol tipus de seguretat, (com no hi ha un sol tipus d'estimació o alegria) un pot necessitar seguretat física, l'altre econòmica i fins hi tot pot haver qui necessiti per sentir-se segur, sentir-se segur a nivell espiritual. Lo important és que la persona es senti en el tipus de seguretat, estimació, confiança, etc. que necessiti per sentir-se bé.

En general, per viure cal que tinguem les mínimes necessitats físiques cobertes: alimentació, protecció, salut... I no per a tothom aquests mínims físics són els mateixos. Un cop tenim això, la resta del treball per sentir-nos bé, i amb benestar l'hem de fer en l'àmbit emocional. En l'anomenat Primer Món o Occident, avui dia pràcticament arreu hi ha els mínims perquè una persona es pugui sentir amb benestar físic. Per tant, ara més que mai ens toca començar la tasca personal de sentir-se bé i feliços en l'àmbit emocional. Quan un viatge o viu en l'anomenat Tercer Món o en el Sud, es pot trobar amb gent amb un nivell de benestar personal força alt, sense que gaudeixi de totes les comoditats que tenim a Occident. Això ens mostra que la felicitat i el fet de sentir-se bé amb un mateix no és una qüestió de béns materials, encara que sovint hi ajuden.

La felicitat la podem veure com un estat que un viu individualment en relació amb els altres. És important, encara que no és imprescindible, que l'entorn social aportï uns elements (pau, justícia, seguretat física, etc.) perquè individualment hi pugui haver felicitat. Una altra vegada ens trobem amb una interrelació important entre lo individual i lo social.

Els professionals de l'educació hem de garantir i procurar que hi hagi un mínim de seguretat, respecte, justícia, comunicació, acords conjunts de funcionament, etc. en els nostres àmbits de treball. Ens toca de procurar i garantir que hi hagi un entorn social en els nostres centres on un alumne hi pugui viure amb benestar. Si un alumne no ha tingut aquests elements a nivell familiar, que és el primer cercle social de la persona, val la pena que l'escola (o qualsevol altre àmbit educatiu amb què es relacioni) li doni una segona oportunitat perquè pugui viure aquests valors.

D'altra banda, cadascú individualment també ha de fer per propiciar la pròpia felicitat. Hi ha elements que ens hi poden ajudar com són lectures, la introspecció; la consciència del que un vol, enfocar els nostres passos cap a la consecució dels nostres objectius, la gestió de les nostres pròpies emocions, ...

Un cop garantida la supervivència física, ens cal fer per aconseguir un benestar emocional.

El Dalai Lama (1999) diu que el propòsit de la nostra vida és la felicitat.

La història de la civilització posa de manifest que, a mesura que avança, la societat es torna més noble, més sàvia i més humana (Raine, 2000). De vegades, ens costa poder veure-ho així, però la Història ho demostra.

L'educació pot fer molt per a la felicitat individual i social d'aquest planeta. Hi ha molts projectes encaminats en aquest sentit: per exemple, el projecte de les "ciutats educadores" (en què es concep l'educació com un procés que dura tota la vida i la ciutat, com un procés enfocat a contribuir a l'educació i també benestar individual i també col·lectiu). És un nou paradigma, un nou projecte. Ciutats com Frankfurt, el Quebec, Quito, Barcelona, Betlem, i moltes altres formen part d'aquest col·lectiu de ciutats que va néixer el 1990 a Barcelona. Així i tot, cal recordar per trepitjar realitat que de la població de 6.000 milions de persones que es considera que hi ha avui dia al món, un total de 125 milions d'infants no van a l'escola i 800 milions d'adults són analfabets (Intermón-Oxfam). D'altra banda, cada dia ens gastem 2.200 milions de dòlars en la indústria militar.

Les emocions poden estar influïdes per l'aprenentatge, les circumstàncies i la informació que en aquell moment es té. Avui dia, també s'ha demostrat que l'ambient canvia la predisposició genètica cap a la violència i pot activar (o desactivar) els gens que la generen (Raine, 2000). Per tant els educadors ens toca fer per aconseguir ambients de pau i benestar en les nostres centres que en tot cas no activin i tant de bo desactivin la violència en els educands. Per tant, la nostra responsabilitat, sobretot si ens dediquem a professions en l'àmbit educatiu o de relació d'ajuda és gran.

Umberto Maturana (2003) diu que la majoria de les malalties que vivim els humans sorgeixen del desamor i es curen des de l'amor, pel fet d'estimar i ser estimats. Potser cal que intentem viure i crear climes amb més estimació. Concebem la violència i la supressió de la vida com l'àmbit de més infelicitat. En canvi, considerem que la vitalitat, l'alegria i l'amor són els àmbits que aporten més benestar i felicitat a l'individu. L'amor és capaç de crear un context en què la gent, com si florís, és capaç d'aconseguir el seu potencial més elevat.

A escala individual, veiem que si som capaços de canviar la idea que tenim d'una persona, aquest individu mateix experimenta un canvi. Així funciona i el podem fer funcionar. És un principi de física quàntica el fet que qui observa afecta l'objecte observat. Per tant, tenim un cert grau de responsabilitat en la transformació i creació d'aquest món que vivim cap al que voldríem viure.

L'ésser humà és un constructor (conscient o inconscient) de guerres o bé de justícia, de pau i també de benestar. En siguem conscients o inconscients, siguem constructors de felicitat o de desgràcia, el fet és que sempre construïm. En tot moment i en tot lloc, només pel fet d'existir construïm i tenim l'opció de construir amb consciència cap a la felicitat personal i social.

Al marge de la societat, la felicitat individual és efímera perquè l'home és un ésser social i per sobreviure necessita els altres. Les "zones roses" de les ciutats del Tercer Món –que s'anomenen així perquè pràcticament s'hi viu com en el Primer Món– són una prova de la impossibilitat de viure aïllats. Són zones molt boniques, plenes d'edificis, botigues i gent com la que es veu en el Primer Món. Però tenen el drama de

no poder sortir de casa, del recinte de vegades emmurallat, ja que a fora no hi estan bé perquè no hi tenen seguretat. Són una fal·làcia aquestes “zones roses”. Cal que hi hagi una societat cohesionada per poder viure bé. A una classe, grup o família li passa el mateix. Cal que treballem per a la cohesió dels nostres cercles de relació i, per això, cal que ens comuniquem i ens interrelacionem.

Durant anys, el Occident ha viatjat i colonitzat el món dels immigrants i sempre hem tingut sempre les portes molt obertes per fer i desfer el que ens ha convingut al Primer Món. Amb molts dels seus béns hem creat i creem part del nostre món (amb la plata, l'or, el petroli, etc.). Ara amb la seva vinguda molts senten que la nostra estabilitat està amenaçada. Ho podem mirar així o bé podem entendre que, sens dubte, aquest fet ens portarà a actuar perquè a tot el món hi hagi justícia i benestar. A la llarga, ens incrementarà la inversió en la pau, la justícia i el benestar en aquests països, encara que només sigui per supervivència. I és que a Occident no hi cabem tots. Això segurament acabarà fent que procurem que a l'altre part del món hi hagi els elements de pau i justícia que necessiten per sentir que hi poden viure. És a dir, ens podem mirar la seva vinguda des d'una perspectiva constructiva cap a la creació mundial de més justícia i pau. Podem concebre la immigració fins i tot, com un element que està treballant, potser inconscientment, perquè tots acabem fent un món amb més justícia i, per tant, on hi hagi una llavor de més felicitat.

La felicitat és viscuda personalment en relació amb els altres. Cal que ens impliquem per fer que els nostres educands i nosaltres mateixos augmentem la nostra empatia, la nostra capacitat de comprendre l'altre, de mirar l'altre i treballar perquè l'altre també visqui amb felicitat i benestar. Ens podem aïllar una estona, però no podem viure aïllats dels altres sempre, no podem viure sense els altres. Emocionalment, podem començar a crear la felicitat en nosaltres, però hem de buscar que s'estengui als altres per poder-la viure plenament.

Avui dia, s'entén la funció penitenciària en funció de la rehabilitació. El fet de que la pena màxima de presó que se li pugui aplicar a una persona sigui de 30 anys (cosa que comporta que la majoria de presos tornaran a estar en llibertat abans de finalitzar la seva vida) ha fet que es treballi per a la reinserció social i la reestructuració personal del preses. Això ha comportat la realització de molts estudis encaminats cap a la recerca d'aquells elements que més poden ajudar a la creació de programes de reabilitació. Com a elements molt importants que possibiliten la reestructuració personal i la reinserció social hi ha el treball en la consciència emocional i el treball de l'empatia (Raine 2000).

. Això a mi em diu que si en la primera època de la vida de les persones es treballessin aquests dos elements de manera important, potser tots plegats ens estalviàriem molt malestar. Si des d'un bon començament, des del món educatiu de la infància som capaços d'actuar per incidir en aquests dos àmbits, sens dubte s'accelerará molt el procés cap al benestar individual, però també cap al col·lectiu.



NOTES:

- 1) **Renaixement.**- El Rebirthing (renaixement) és una tècnica de creixement personal i terapèutica que utilitza principalment la respiració conscient i el pensament creatiu. Va néixer en els anys 70 als EUA de la mà de Leonard Orr. Permet una profunda presa de consciència dels bloquejos emocional, mentals i corporals que tenim arrelats en nosaltres des del moment del naixement. En deixar de ser inconscients, aquests esquemes de tensions passades es poden neutralitzar. El propòsit del renaixement és transformar les impressions de dolor amb altres de plaer, seguretat i confiança.
- 2) **Constel·lacions Familiars Sistèmiques.**- És un mètode terapèutic que enfoca directament cap a la resolució de conflictes a través de la percepció fenomenològica de la realitat. Les constel·lacions revelen les trames conflictives familiars inconscients, a les quals les persones que formen part del sistema estan subjectes, i permeten restablir l'ordre que permet l'harmonia i el benestar al sistema i als seus membres. El seu creador ha estat Bert Hellinger. Avui es considera ja, només deu anys després d'haver començat a mostrar el seu mètode, que la seva aportació en l'àmbit psicoterapèutic és tan o més gran que la que va aportar Freud en el seu moment. Les constel·lacions es poden aplicar i tenen aportacions a qualsevol sistema sigui aquest familiar, escolar, d'empresa,...
- 3) **Vivation.**- És un mètode d'autoajuda i de resolució de conflictes emocionals creat per ampliar la nostra consciència i l'habilitat de ser feliç. Va ser creat per Jim Leonard a partir del Rebirthing i altres tècniques en els anys vuitanta.
- 4) **Tomatis.**- És un entrenament d'integració neurosensorial basat en més de cinquanta anys d'investigació i experiència. El mètode va ésser creat pel metge francès Dr. Alfredo Tomatis. Treballa fonamentalment la reeducació de l'escolta des de l'època intrauterina. Aporta millores en el llenguatge, l'escriptura i la lectura. És apropiada en problemes d'aprenentatge i aporta desenvolupament personal.
- 5) **Respiració Holotròpica.**- És una tècnica de treball experimental creada per el Dr. Stan Grof en els anys vuitanta. És una teràpia d'autoexploració profunda dins l'àmbit de la psicologia transpersonal. El seu propòsit és aconseguir més autocomprensió, expansió de la identitat del jo i facilitar l'accés a les arrels dels problemes emocionals i psicossomàtics. Treballa amb la respiració i també amb músiques evocatives que permeten connectar amb material biogràfic (del naixement fins al present).
- 6) **Teràpia Primal.**- La teràpia primal sosté que totes les neurosis i dolors emocionals que patim, i també la majoria de les malalties físiques, són el resultat del dolor primal reprimat durant la infància, especialment totes aquelles experiències traumàtiques que passen durant la gestació, el naixement i la primera infància. Va ésser creada per Arthur Janov al 1970.

7) PNL (programació neurolingüística).- És un model que ensenya com funciona la ment i la percepció humanes. Permet identificar estratègies que utilitzen les persones exitoses. Proporciona a les persones i a les organitzacions les eines de comunicació necessàries per aconseguir millors resultats. Va començar els anys setanta de la ma de John Grinder i Richard Bandler. Permet un desenvolupament de les habilitats personals.

BIBLIOGRAFIA

- ADAM, E. i altres (2003). Emociones y educación. Barcelona: Editorial Graó.
- BACH, E. (2004). Lo más cerca posible. Madrid: Cisspraxis.
- BACH, E. i DARDER, P. (2004). Des-educa't. Barcelona: Edicions 62
- BACH, E., i DARDER, P. (2002). Sedeueix-te per seduir. Viure i educar les emocions. Barcelona: Edicions 62, Rosa Sensat.
- BECERRA, M. (2002) Nacimos para triunfar. Venezuela: Júpiter ediciones.
- BERMEJO, J. (1998) Apuntes de relación de ayuda. Bilbao: Sal Térrea ediciones.
- BICE, (1999). La resiliencia o el realismo de l'esperança. Ferit, però no vençut. Editorial Claret.
- BISQUERRA, R. (2003) Educación emocional y bienestar. Barcelona: Cisspraxis edicions
- BLOCH, D., i MERRITT, J. (1995). El pensamiento positivo y los niños. Madrid: editorial Los libros del comienzo.
- BOFF, L. (2000) El águila y la gallina: una metáfora de la condición humana. Madrid: Editorial Trotta
- BRADSHAW, J (1994). Volver a casa. Recuperación y reivindicación del niño interno. Madrid: Editorial Los libros del comienzo.
- BRANDEN, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima. Barcelona: Paidós ediciones.
- BRAZELTON, T. CRAMER. B. (1993) La relación más temprana. Barcelona: ed. Paidós
- CALECKI, M., THEVENET, M. (1992) Tecnicas de bienestar para niños. Barcelona: Editorial Paidos.
- CARPENA, A. (2003) Educación socioemocional en la etapa de primaria. Barcelona: Eumo-Octaedro ediciones.
- CHAMBERLAIN, D. (2002) La mente del recién nacido. Tenerife: Ob stare.
- CORNEJO, L (1996). Manual de terapia infantil gestáltica. Bilbao: editorial Desclée
- CRARY, E. (1994) Crecer sin peleas. Resolver conflictos con inteligencia emocional. Barcelona: Integral ediciones.
- CYRULNIK, B. (2001). Los patitos feos. Barcelona: Ediciones Gedisa.
- CYRULNIK, B. (2004). El amor que nos cura. Barcelona: Ediciones Gedisa.
- DALAI LAMA (1999) El arte de la felicidad. Barcelona: Editorial Debolsillo.
- DAMASIO, A. (1996). El error de Descartes. Barcelona: Crítica
- DE LA FUENTE, J. (1999) Educación para la construcción personal. Bilbao. Ed. Desclée de Brovwer. Colección aprender a ser.
- DELGADO, F. (1993) Sacando jugo al juego. Barcelona: Integral edicions.
- DELGADO, J. (1999) La felicidad. Qué es y como se alcanza. Madrid: Temas de hoy ediciones.
- EKMAN, P. (2004) ¿Qué dice ese gesto? Descubre las emociones ocultas tras las expresiones faciales. Editorial: Rba Libros S.A.
- EMOTO, M (2003). Mensajes del agua. Barcelona: La liebre de Marzo.
- ERVIN L., (2004). Tu puedes cambiar el mundo. Madrid: ediciones Nowtilus.
- FABER, A. i MAZLISH, E. (2002) Com hem de parlar perquè els fills escoltin i com hem d'escoltar perquè els fills parlin. Barcelona: Edicions Médici.
- FRANKE, M. (2004) Eres uno de nosotros. Argentina: Alma Lepik, editorial.
- FROM, E. (2002) L'art d'estimar. Barcelona. Edicion 62

- GOLEMAN, D. (1997) Inteligencia emocional. Barcelona: editorial Kairós.
- GOLEMAN, D. (1998) La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: editorial Kairós.
- GOLEMAN, D., (1985) El punto ciego. Psicología del autoengaño. Barcelona: Plaza y Janés.
- GOLEMAN, D., (1997). La salud emocional. Argentina. Editorial Kairós.
- GOLEMAN, D., (2003). Emociones destructivas. Cómo entenderlas y superarlas. Barcelona: Editorial Kairós
- GOLEMAN, D., BOYATZIS, R., McKEE, A. (2002). El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional. Barcelona: Plaza y Janés.
- GOLEMAN, D., CHERNISS, C. (2005) Inteligencia emocional en el trabajo. Barcelona: Kairós.
- GOMEZ, J. (2003). Educación emocional y lenguaje en la escuela. Barcelona: Edicions Octaedro.
- GONZÁLEZ, C. (2003) Bésame mucho. Barcelona: Editorial Temas de hoy.
- GOTTMAN, J. i DECLAIRE, J. (1997). Los mejores padres. Argentina: Vergara Editor
- GRAY, J. (2002) Los niños vienen del cielo. Barcelona: Plaza y Janés edicions.
- GREENBERG, L. i PAIVIO, S. (2000). Trabajar las emociones en psicoterapia. Barcelona: Paidós ediciones.
- GROF, S. (1988) Psicología transpersonal. Nacimiento, muerte y trascendencia en psicoterapia. Barcelona: Editorial Kairós.
- GUTMAN, L. (2002) La maternidad y el encuentro con la propia sombra. Argentina: Longseller ediciones.
- HENGSTENBERG, E. (1994) Desplegándose. Imágenes y relatos de mi labor con niños. Barcelona: Los libros de la liebre de marzo edicions.
- HOLDEN, R. (1999) La risa la mejor medicina. Barcelona: Ediciones Oniro.
- JERVIS, R (1976) Percepción and Misperception in Internacional. Politic, Princepton University Press. Nueva Jersey.
- KYRIACOU, C. (2003). Antiestrés para profesores. Barcelona: Octaedro edicions.
- LASZLO, E., GROF, S., RUSELL, P., (2000) La revolución de la conciencia. Barcelona: Editorial Kairós.
- LAVAL, C. (2004) La escuela no es una empresa. Barcelona: Editorial Paidós.
- LAWRENCE, E., (1997). La inteligencia emocional de los niños. Madrid: Editorial Punto de lectura 201
- LEBOYER, F. (1997) Por un parto sin violencia. Mexico: Ed. Daimon
- LEDOUX, J. (1999). El cerebro emocional. Barcelona: Ariel-Planeta.
- LINDENFIELD, G. (1998) Cómo desarrollar la autoestima en niños y adolescentes. Madrid: Neo Person.
- MANDEL, B. (2000) Regreso a sí mismo. Argentina: Editorial Kier.
- MANDEL, B., RAY, S. (1989) Nacimiento y relaciones. Madrid: Ed. Mandala
- MARINA, J. A. (2004) La inteligencia fracasada. Barcelona: Ed. Anagrama
- MARQUIER, A. (2000) La libertad de ser. Barcelona: Luciérnaga.
- MARTINEZ, P. (2003) El poder de transformación. Madrid. Ed. Mandala.
- MATURANA, H.(1996) Biología del emocionar y alba emoting. Chile: Dolmen ediciones.
- MATURANA, H., i VERDEN, G. (2003) Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Chile. J.C. Sáez, editor.
- MORIN, E. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: editorial Paidós

- MORIN, Edgar (1995). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa Editorial
- NARANJO, C. (2004). Cambiar la educación para cambiar el mundo. Victoria: Ed. La llave.
- ODEnt, M. (1990) El bebé es un mamífero. Madrid: Ediciones Mandala.
- ODEnt, M. (1999) La científicaci3n del amor. Argentina: editorial crea vida.
- PEASE, A. (1988) El lenguaje del cuerpo. Barcelona: Paid3s editorial.
- P3REZ, F., i TIMONEDA, C. (2000). Cognici3n, emoci3n, conducta. Edita Universitat de Girona.
- P3REZ, F., i TIMONEDA, C. (2000). Neuropsicopedagogia. Diagn3stico en educaci3n. Edita Universitat de Girona.
- PEREZ, Fr., TIMONEDA, C. (1998). Neuropsicopedagogia. ¿Es lo que parece?. Girona: Universidad de Girona.
- PEREZ, Fr., TIMONEDA, C. (2000). Cognici3n, emoci3n, conducta. Girona: Universidad de Girona.
- PERT, C.(1998) Molecules of emotions. Ed. Simon&Schuster.
- POEYDOMENGE, M. (1986) La educaci3n seg3n Rogers. Madrid: Narcea ediciones.
- RAINE, A., SANMARTIN, J. (2000) Violencia i psicopatia. Barcelona: Ed. Ariel
- RAY, S. (1996) Yo merezco amor. Madrid: Neoperson ediciones.
- REN3N, A. (2003) Educaci3n emocional (6-12 a3os). Barcelona: Cisspraxis edicions.
- ROBERTSON, r. (2001) Su sombra. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- ROGERS, C., (1972). El proceso de convertirse en persona. Barcelona: Paid3s editorial.
- ROVIRA, A. (2004). La bona sort. Barcelona: edicions Urano, col. Empresa activa.
- RUBIA, F. (2002) La conexi3n divina. La experiencia mística y la neurobiología. Cordoba: Drakontos critica, ediciones.
- RUBIA, J.Fr. (2000) El cerebro nos engaña. Madrid. Ediciones Temas de hoy.
- RUSSELL, P. (2001) Ciencia, conciencia y luz. Barcelona: Editorial Kair3s.
- RUSSELL, B. (1978). La conquista de la felicidad. Barcelona: Espasa-Calpe
- SALZBERGER, I. I altres (1989). L'experiència emocional d'ensenyar i aprendre. Barcelona: Edicions 62
- SEGURA, M. Programa de competència social. Departament d'Ensenyament-Generalitat de Catalunya.
- SERVAN, D. (2004) Curaci3n emocional. Madrid: Kair3s.
- SHELDRAKE, R. (2001). De perros que saben que sus amos est3n camino de casa. Barcelona: Paid3s.
- SKY, M. (1990) Respirando. Madrid: Edad
- SKY, M. (1993) Respirando expande tu poder y energía. Madrid: Edad
- STEINER, C. (2002). La educaci3n emocional. Madrid: Editorial Punto de lectura 343.
- STEINER, R. (1991). La educaci3n del ni3o desde el punto de vista de la antroposofia.. Madrid: Ed. Rudolf Steiner.
- THICH NHAT HANH (2000) Hacia la paz interior. Barcelona: Plaza y Janés.
- TIERNO, B. (2002) La educaci3n inteligente. Madrid: Ediciones Temas de hoy.
- TOMATIS, A. (1990) 9 meses en el paraíso. Barcelona: Bibl3ria ediciones.
- VANISTENDAEL, S., LECOMTE, J. (2002) La felicidad es posible. Barcelona: ed. Gedisa.

- VERNY, T., (2003). El futuro bebé. Arte y ciencia de ser padres. Barcelona: ediciones Urano.
- VERNY, T., KELLY, J. (1988) La vida secreta del niño antes de nacer. Barcelona: Ediciones Urano.
- VERNY, T., WEINTRAUB, P. (1992) El vínculo afectivo con el niño que va a nacer. Barcelona: Ediciones Urano.
- VERNY, T., WEINTRAUB, P. (2003) El futuro bebé. Barcelona: Ediciones Urano.
- WATZLAWICK, P (2002) Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Editorial Herder.
- WEIL, A (1995) Curación espontánea. Barcelona: Editorial Urano
- WIINNICOTT, D. (1971) Realidad y Juego. Barcelona: Gedisa, editorial.
- WILD, R. (1999). Educar para ser. Barcelona: Edicions Herder.
- WILD, R. (2003) Calidad de vida. Barcelona: Herder edicions.

WWW. BIBLIOGRAFIA

- ADRIAN RAINE <http://www.usc.edu/dept/nbio/ngp/Faculty/raine-a.shtml>
- ASOCIACIO INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORES www.edcities.bcn.es
- BERT HELLINGER <http://www.hellinger.com>
- CAINE, R. i G. <http://www.cainelearning.com>
- CASASSUS, J. <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie10a10.htm>
- CLAUDE SABBAH: <http://www.biologie-totale.org>
- ENFANTS REFUGIES DU MONDE <http://www.enfantsrefugiesdumonde.org>
- FUNDACIÓ CARME VIDAL XIFRE <http://fcarmevidal.com>
- INTERMON <http://www.intermonoxfam.org>
- MICHEL ODENT <http://birthworks.org/index.html>
- MIKHAËL IVANOV http://www.prosveta.ch/oma_bio5_e.html
- ONDAS CEREBRALES <http://neuroterapia.bravepages.com>
- PARTO NATURAL http://www.megabrain.net/novedades/megabrain/ondas_cereb.htm
- TERAPIA PRIMAL <http://i.1asphost.com/3wstuportalcom/libros.htm>
- TERAPIA PRIMAL <http://www.oshogulaab.com/PSICOLOGIA/TARAPIAPRIMAL.html>