

## **Psicologia Humanista, Intel·ligència Emocional, Psicologia Positiva. Els seus principis bàsics en tota relació d'ajuda**

**Francesc Rovira i Toda**

*En aquest article presentem les aportacions de la psicologia humanista en tota relació d'ajuda. Aquestes aportacions van adreçades tant a psicòlegs, com a mestres, psicopedagogs, monitors d'esplai, etc. És a dir, a totes aquelles persones que, a través de l'educació, tenen com a funció principal ajudar. Volem significar com la psicologia humanista ha posat les bases dels estudis actuals sobre la intel·ligència emocional, liderats per Goleman, i sobre els més recents encara de Seligman, que presenta una nova branca: la psicologia positiva. Els dos camps de recerca han enriquit, a la vegada, la psicologia humanista, tant en els continguts com en l'aprofundiment dels seus postulats.*

En els últims anys s'ha escrit molt sobre la Intel·ligència Emocional, sobretot després de les publicacions de Goleman (1996, 1997). Més recentment, Seligman (2003) ha publicat un llibre sobre la Psicologia Positiva, que, després de molts anys de recerca, es presenta com una nova branca de la psicologia.

L'èxit de Goleman és haver publicat el llibre sobre *La Intel·ligència Emocional* en un moment oportú, en què la societat està cansada i, fins i tot, atemorida per uns avenços tècnics, que no es corresponen amb la crisi de valors manifesta. El llibre representa una crida a l'harmonió del cultiu de les emocions, base d'unes relacions interpersonals sanes i gratificants.

Com ja he esmentat en altres escrits (1998, 2002), l'aportació de Goleman no és nova. De tant en tant, sobretot en moments de crisi, la societat necessita els seus profetes. Ens referim concretament als autors més importants en el camp de la Psicologia Humanista (Adler, Maslow, Rogers, Frankl, Fromm, etc.) que, des de la segona meitat del segle XX, ja van posar les bases de la que després serà anomenada Intel·ligència Emocional.

També és cert, però, que la Psicologia Humanista s'ha enriquit i s'ha beneficiat dels descobriments en el camp de la Intel·ligència Emocional.

Els autors humanistes també han influït molt en Martin Seligman, catedràtic de psicologia de la Universitat de Pensilvània i prestigiós investigador sobre la *Indefensió Apresa* (1983).

Els seus descobriments en el camp de la *Psicologia Positiva* (2003) tampoc són del tot nous. Els trobem també en autors humanistes fa més de cinquanta anys. El mèrit de Seligman, que no és poc, és haver-los validat científicament. El mateix reconeix que, en la lectura del seu llibre, s'observarà un diàleg constant entre la Psicologia Humanista i la Psicologia Positiva.

Moltes de les afirmacions de Seligman ens sonen molt familiars en els autors humanistes més importants.

Confirmant l'estreta relació de la Psicologia Humanista i la Psicologia Positiva, són interessants les paraules de Seligman:

“La Psicologia Humanista, fundada a principis dels anys seixanta per Abraham Maslow i Carl Rogers, insistia en les mateixes premisses que la Psicologia Positiva: voluntat, responsabilitat, esperança i emocions positives. Malauradament, això no va calar en la psicologia dominant, malgrat que Maslow fos el president de l'Associació Americana de Psicologia” (p. 362).

Seguidament exposaré uns principis bàsics en tota relació d'ajuda des de la Psicologia Humanista, enriquida pels estudis en els camps de la Intel·ligència Emocional i de la Psicologia Positiva.

Són uns principis adreçats, principalment, a aquells professionals que, d'una manera o altra, ens dediquem a tasques d'ajuda: mestres, pedagogs, psicòlegs, psicopedagogs... Normalment, m'hi referiré amb el nom genèric *d'educadors*.

Encara que siguin uns principis vàlids per a qualsevol relació d'ajuda, ho concretaré en l'àmbit específic dels infants i dels adolescents.

Ens poden servir també per a poder orientar totes aquelles persones que hi entren en contacte: pares, monitors d'esplai, catequistes, personal de serveis, etc.

Són uns punts de reflexió que, per a ser eficaços, nosaltres els hem de tenir ben integrats i suficientment viscuts. D'uns, hi estarem més a prop; d'altres, més lluny. La pròpia maduresa és un camí en revisió constant.

## **1. Prioritzar les causes per damunt dels símptomes**

Les conductes negatives dels nens/nois (nenes/noies) són sempre símptomes o conseqüències que alguna cosa no va bé. Representen un avís. De la mateixa manera que la febre és un símptoma d'algun trastorn en el nostre cos, és un toc d'alerta que ens ajuda a descobrir la causa. Si no la trobem, no ens curarem.

Si renyem i castiguem el nen quan es porta malament i no intentem buscar per què ho fa, és com si donéssim aspirines per fer baixar la febre i ens despreocupéssim de la pulmonia que la provoca.

I quina és la causa de les nostres conductes, tant positives com negatives? Les nostres relacions, tant passades com actuals. Els vincles afectius amb les persones més significatives. **SOM RELACIÓ.**

Darrere d'una mala conducta, sempre hi ha o hi hagut una mala relació. Per això, davant les conductes negatives del nostres infants o adolescents, hem d'examinar les seves relacions amb els seus significatius: pares, mestres, companys...

A vegades, alguns educadors culpen fills o alumnes de determinades conductes, quan ells, pares o mestres, en són els responsables principals.

Recordo el cas d'un pare que renyava i castigava durament el seu fill, perquè treia males notes. I més encara quan un psicòleg va dir-li que el seu fill era força intel·ligent.

Després vaig assabentar-me que quasi cada dia aquest noi, abans d'anar al col·legi, havia de presenciar molta violència, verbal i física, del pare contra la mare. Voleu dir-me com podia estar atent a les explicacions a classe? Qui era el responsable de les seves males notes?

Ja sé que no és fàcil d'esbrinar les complexes relacions que un noi pot tenir amb els seus significatius.

En aquest sentit, les entrevistes amb els pares, orientades segons els principis que anirem exposant, ens poden ser d'una gran ajuda per, si és el cas, millorar la conducta del seu fill.

## **2. Prioritzar la persona per damunt dels seus problemes.**

Hem de donar més importància a la persona del nen o de l'adolescent que a allò que no ens agrada d'ells. Una entrevista, inicialment, sempre hauria de tenir un to personal: com se sent a l'escola, si té amics, quins són els seus interessos, si a vegades el veiem trist o molt enfadat, etc. En altres paraules, hauríem de donar més importància a l'arbre que a la branca malalta.

Alguns pares i mestres donen més importància a l'estudiant que a la persona de l'estudiant. En un intent de millorar l'estudiant, ens poden carregar la persona: ironies, indirectes, humiliacions, reprensions en públic, etc. I tot ho podem fer a fi de bé. Però el preu a pagar pel fill o per l'alumne pot ser massa alt.

També és molt important acostar-nos a la *persona* del fill o de l'alumne quan la seva conducta ens preocupa molt.

Recordo el cas d'un noi de 12 anys. Va ser acusat, i era cert, de robatoris a l'escola, algun d'una certa importància. La seva tutora m'ho va explicar molt preocupada. Hauríem pogut començar per renyar-lo, castigar-lo, enviar-lo a casa; però, el primer que vaig fer va ser *acostar-me a la seva persona*. I què vaig descobrir?:

Pares separats, mal separats;

Va repetir un curs;

Fracàs escolar;

No tenia amics;

Als 9 anys va ser operat (amb èxit) d'un càncer al testicle;

Bon esportista, però ara no practicava cap esport;  
El seu màxim desig: veure el seu pare, que feia molts mesos que no veia, etc.

Vam parlar amb ell personalment. Vam anar a la causa de la seva conducta negativa: un intens buit emocional i un baix nivell d'autoestima. Vam parlar amb la mare diverses vegades, també amb el pare. Va millorar molt la relació amb les persones per a ell més significatives. Naturalment, tot aquest procés és molt més llarg que prendre mesures punitives immediates. Vam anar a l'arrel i la branca malalta va recuperar la salut: va deixar de robar (ja no tenia necessitat de posseir coses externes, perquè emocionalment estava ja més ple), va millorar molt les notes i la relació amb els companys.

### 3. Saber escoltar

Qui sap escoltar de manera sincera i comprensiva genera confiança, autoestima i amor. En general, s'ajuda més escoltant que parlant. Però escoltar de veritat és difícil.

Sovint els educadors pensem que l'eficàcia de l'ajuda depèn de l'encert de les nostres orientacions i consells. No sempre, ni sobretot, és així.

Escoltar de veritat és una actitud exigent que suposa un alt control en la persona que escolta: no fer retrets ni crítiques, no interrompre, no estar pensant què direm, ni tan sols donar consells, encara que inicialment en els demanin. Amb tota seguretat, la persona desitja ser escoltada per damunt de tot, si li inspirem la suficient confiança perquè ens obri el cor.

Quan una persona està trista, preocupada o angoixada, amb possibles sentiments de culpa o de fracàs, el primer que necessita és poder expressar aquests sentiments, poder buidar el seu dipòsit afectiu. Només quan esdevingui buit, podrà assimilar i rebre bé les orientacions i consells.

Hi ha fills o alumnes que no se'ns obren i els acusem de falta de confiança. Probablement, parlem massa i escoltem poc. Volem omplir un dipòsit que ja està massa ple: tot el que diem els rellisca, poden sentir-se incompresos i se'ns tanquen.

Per altra banda, quan l'educador engega una relació de persona a persona, quan escolta i es troba a gust en aquesta situació, l'alumne, el fill (o la persona, en general) se sentirà important, estimat i la seva autoestima pujarà. S'haurà creat una forta vinculació afectiva, base del creixement personal.

Primer, la persona s'ha de sentir estimada, abans de comprendre i assimilar les orientacions i consells que li donem. Com deia Freinet, *per arribar al cap d'un nen, primer s'ha de passar pel seu cor*.

Val la pena controlar el nostre impuls inicial de fer retrets o d'ajudar, potser fruit de la nostra responsabilitat o de la nostra experiència en casos semblants. Esperem i escoltem la persona dolguda, trista, ferida, culpable o fracassada, encara que sigui per culpa seva. Que ella mateixa sigui qui ens introdueixi en el seu propi camí vivencial:

*No parlis mai al cap, quan el cor està ferit. Si parles al cap quan el cor està ferit, probablement mai arribaràs al cap i segurament el cor quedarà encara més ferit.*

#### **4. Expressió i control dels nostres sentiments. No als judicis negatius**

Els educadors hauríem de ser capaços d'expressar els nostres sentiments als fills o alumnes, tant els positius com els negatius: alegria, disgust, satisfacció, molèstia, etc.

I també hauríem d'afavorir que els alumnes expresessin els seus, sabent escoltar, essent empàtics...

La persona positiva, emocionalment intel·ligent, sap trobar l'equilibri entre *l'expressió i el control* de les seves necessitats, desitjos i emocions. És capaç d'expressar el que sent, dintre d'un ordre i control. No és fàcil. Tan immadurs són els impulsus com els reprimits.

La persona suficientment madura sap esperar, sap demorar la gratificació de les seves necessitats, impulsos i emocions en funció d'uns objectius en aquest moment prioritaris. Per exemple, si un mestre controla el seu primer impuls de reprendre públicament un alumne i ho fa després en privat, té més del doble de possibilitats que aquest alumne millori. Així ho demostra un estudi clàssic realitzat ja fa temps (Mattos, 1963).

És molt educatiu que els nois vegin com els seus educadors expressen els seus sentiments i emocions de manera adequada. En canvi, mai hauríem de manifestar el nostre desacord davant de certes conductes seves amb *judicis negatius*. No és el mateix *ets un irresponsable, un desastre, un impertinent, mai faràs res de bo, etc. (judicis negatius)*, que expressar els *sentiments* que aquelles conductes em provoquen: *em disgusten les teves notes, em molesta la teva conducta, estic enfadat pel que has fet, etc.*

Els judicis etiqueten injustament la persona a causa d'uns actes concrets. Es jutja *globalment* la persona per *un* dels seus actes. L'educador ha de ser autèntic en l'expressió dels seus sentiments. El fill o l'alumne ha de captar clarament que la seva conducta m'afecta. En canvi, els pares o mestres hauríem d'evitar sempre els judicis negatius, els quals perjudiquen greument l'autoestima de l'educand.

El cert és, però, que fer judicis crítics negatius és un costum molt arrelat, tant a casa com a l'escola. Potser pensem que els judicis són més contundents i que així ens faran més cas. La destrossa, però, és certa. Potser algú de nosaltres va créixer també a cops de judicis.

De fet, quan una parella, en lloc d'expressar sentiments, abusa dels judicis crítics negatius, és un signe bastant clar que les coses no van gaire bé.

#### **5. Saber confiar. Evitar les prediccions negatives.**

Confiar, per exemple, en un alumne gratificant i que respon a les nostres expectatives és fàcil. Ho pot fer qualsevol educador. En canvi, seguir confiant en

un alumne que ara no ens dóna peu a la confiança, només ho pot fer un bon professional de l'educació, que no perd fàcilment l'esperança i que lluita per tirar endavant aquell noi o noia enmig de les dificultats presents.

Els que portem anys en l'ensenyament (mestres, psicòlegs, psicopedagogs, etc.) coneixem casos d'alumnes dels quals ja havíem perdut tota esperança i després s'han refet. Això només ha estat possible si han rebut l'ajuda necessària dels seus pares i també la d'algun educador que ha cregut sincerament en ells.

Això ens hauria de fer reflexionar davant d'un cas més o menys semblant en el moment present. Hauríem de tenir memòria històrica.

Hauríem d'evitar del tot aquelles prediccions negatives que, com han demostrat estudis psicològics, acaben complint-se: *No faràs res de bo a la vida, és impossible que aprovis, mai ho aconseguiràs, etc.*

Quan aquestes prediccions, segurament per estimular el noi/noia, són fetes per pares i/o mestres, tenen un considerable pes predictiu, en tot cas negatiu.

Les nostres prediccions haurien de ser més positives: *ànim, estic al teu costat, te'n sortiràs, altres vegades ho has aconseguit, etc.* I com que les prediccions han de ser sinceres i fonamentades, hauríem de tenir present tot el que direm després sobre l'elogi sincer i el descobriment de qualitats i punts forts en els nens/adolescents (i persones, en general).

## 6. Saber elogiar

Les persones positives fan un ús freqüent de l'elogi sincer. L'elogi de les persones significatives (pares, mestres, psicòlegs, amics, parella, catequistes, monitors, caps de personal, etc.) té un poder màgic.

Hi ha persones que justifiquen la seva actitud contrària a l'elogi de la manera següent: "La teva obligació és fer les coses bé i complir amb el teu deure. Quan no ho facis així, ja t'ho faré saber". Aquesta actitud amaga un greu error psicològic, principalment per dues raons: en primer lloc, l'elogi sincer dels nostres significatius augmenta la nostra autoestima i confiança, ens dóna seguretat amb el que fem; i, en segon lloc, ens alegra comprovar que donem satisfacció a les persones que ens estimen i valoren.

L'elogi, per ser eficaç, ha de ser sincer. Per animar un fill o un alumne desmotivats, no puc *fer veure* ni inventar-me una qualitat que no existeix. Probablement, si afino la meua sensibilitat, sabré trobar en ells alguna qualitat o valor. Això serà possible si sé aplicar bé l'excel·lent mètode de les *aproximacions successives*, que podem formular així:

Valorar qualsevol aproximació a un resultat final.

Valorar qualsevol èxit per petit que sigui.

Valorar més l'esforç que els resultats.

Respectar el ritme madurador de cada nen.

Tots necessitem la valoració dels nostres èxits parcials, que ens donaran ànims per arribar a la meta desitjada.

Força fills i/o alumnes es poden quedar pel camí si els seus educadors, excessivament preocupats pel resultat final, no donen cap importància o molt poca als èxits parcials obtinguts.

La persona suficientment madura acostuma a ser sensible als aspectes positius de l'altre, molt més que als negatius:

Valora més els encerts que els errors, més les qualitats que els defectes, més el que ja s'ha aconseguit que el que encara falta.

Són conscients de les mancances dels altres, però basen la seva relació més en els aspectes positius que en els negatius.

Qualsevol persona tendeix a superar-se si té la sort de conviure amb d'altres que li valoren els punts positius. Aquesta relació no sols és més humana, sinó que psicològicament és millor.

L'elogi és positiu quan és incondicional, sense restriccions:

No hi ha darrere cap "però" ni cap "per què" que aigualeixin la força encoratjadora de l'elogi. "És un treball ben fet, però encara tens la taula massa desordenada". "M'agrada que ajudis el teu germà. Per què no ho fas sempre així?". No és bo ni fa bé aprofitar el moment de l'elogi per a fer retrets, crítiques o correccions. Hi ha d'haver un moment per a cada cosa.

Quan fem entrevistes amb els pares sempre hauríem de deixar caure alguna cosa bona del seu fill. Díficilment col·laboraran uns pares si tot són retrets. A més, hauríem de saber escoltar, com hem dit en el tercer punt.

## 7. Saber descobrir les qualitats i els punts forts.

Tots en tenim, encara que a vegades no els sabem veure. Fa falta que algú ens ho digui, ens els valori. No tots servim per a tot; però sí que tots tenim alguna qualitat en la qual podem destacar.

Els bons educadors les han de descobrir en els seus fills o alumnes. La natura és molt sàvia i, tant en el cos com en el terreny psicològic, sovint les mancances es veuen compensades amb predisposicions favorables. Cal descobrir-les.

Les qualitats o punts forts tenen dues finalitats molt importants per aconseguir un bon equilibri emocional: Assegurar a la persona un cert grau d'autoestima i, en conseqüència, tenir prou força interior per a superar-se fins i tot en *els punts dèbils*, gràcies al fet que se sent més segura i animada en un altre camp.

Per aconseguir-ho, hi ha escoles més afavoridores que d'altres:

Les escoles de *projecte únic* tenen com a valor màxim les notes. Pràcticament tota la vida escolar gira al seu entorn. L'alumne que fracassa en els estudis s'ha de sentir molt malament. No té on agafar-se ni pot demostrar que potser té altres qualitats.

Les escoles de *projecte plural* tenen en molta consideració les notes; però no són l'únic valor. Presenten un ventall d'activitats i de valors alternatius, on cada estudiant pugui tenir possibilitats d'èxit i de satisfacció personal: esports, teatre, tallers, música, coral, convivències, etc.

Segur que tots tenim exemples de com ajuden aquestes activitats alternatives. Com aquell alumne, molt fluix en els estudis, destaca en l'esport, en la dansa o en el teatre. I pot refer la seva autoestima, sobretot davant dels seus companys.

Recordo ara el cas de la Mònica. Feia vuitè curs d'EGB. Va suspendre sis o set assignatures a la segona avaluació. Era una noia amb una capacitat normal, però poc motivada. Per Sant Jordi, en una representació teatral, va ser l'admiració de tots els assistents. Va causar una impressió excel·lent. Al final, molts pares van felicitar-la, així com a la seva mare. I com que per entrar a l'Institut del Teatre, era imprescindible tenir el COU, aquella qualitat, descoberta i valorada, va representar per a la Mònica un gran estímul per superar-se en els estudis, com així va ser.

Voldria destacar un aspecte important d'orientació als pares. Algunes vegades, com a càstig per les males notes, treuen *el punt fort i preferit* del seu fill. És un greu error. És molt difícil que un alumne millori quan se li ha tret l'esport, el teatre o la música... El que sovint passa és que empitjora.

Una altra cosa és que, quan l'alumne treu males notes, perquè potser dedica massa temps a una determinada activitat, es parli amb ell i se li planteja la possibilitat de reduir-la o de planificar-se d'una altra manera. A més, d'aquesta forma, se'l pot educar en la presa de decisions.

## 8. Saber donar i, sobretot, saber rebre.

*Saber donar* vol dir donar el que correspon donar, en el moment oportú. *Saber rebre*, respondre a les atencions que els altres em tenen. Se'm nota l'agraïment i la satisfacció personal.

Per exemple, els pares que dediquen temps i atencions al seu fill, és a dir, que li *donen* el que necessita, li demostren molt d'amor i afavoreixen la seva autoestima. Però, segons estudis recents, encara li demostren més amor si són ben receptius als missatges que ell, ja de ben petit, els envia (somriure, mirada, balbuceig...) i hi responen amb plena sintonia.

La cultura educativa ha fomentat molt més la *donació* que la *recepció*. Hi pot haver una mare que es lliuri totalment al seu fill, que li ho faci tot, que es preocupi al màxim que no li falti res... Dóna i dóna. El seu fill arriba de l'escola i, content, li ensenya un treball molt valorat pel mestre, i la mare, atrafegada, amb prou feines en fa cas. Si aquesta mare, en situacions semblants, actua habitualment així, no sap rebre del seu fill i, per tant, no li està donant seguretat, confiança ni, probablement, amor. Si ens hi fixem bé, qui no sap rebre, tampoc sap donar.

Per això, probablement, la millor manera de donar és saber rebre. El mestre que, sincerament, sap rebre les aportacions dels seus alumnes, sap escoltar els seus neguits i preocupacions, els està *donant* molta seguretat i confiança. Els ajuda a augmentar la seva autoestima, potser més que quan és ell qui dóna.

Per cert, als nens se'ls ha de donar molt, però se'ls ha d'ensenyar que ells també donin. Han d'ajudar, col·laborar, participar. I els educadors han de saber rebre les aportacions dels nens. Han de demostrar la seva satisfacció; que el que fan o el que han fet, d'una manera o altra, els omple. Així, els nens se sentiran més valuosos i augmentarà la seva autoestima.



L'amor és un camí de dues direccions: els que s'estimen han de saber donar i han de saber rebre alhora. La qualitat de les relacions interpersonals es mesura segons el nivell de la reciprocitat que generen.

Per això, la frase tan valorada "estimar és donar sense esperar res a canvi" és un greu error psicològic. Si jo m'estimo una persona, *n'espero molt, d'ella*. Jo li donaré el que pugui, però també estaré molt atent al que ella em doni a mi: tant perquè la necessito per omplir els meus buits, com per donar-li la satisfacció del que ella aporta en la nostra relació. Això la farà sentir important i estrenyerà encara més els nostres vincles.

No esperar res dels altres pot obeir a sentiments negatius profunds: crec que no necessito ningú o que els altres no em poden aportar res.

De fet, l'experiència ens diu que quan una relació interpersonal no es basa clarament en un donar i un rebre *recíprocs* no evoluciona bé i, fins i tot, es pot trencar del tot.

## 9. Trobar l'equilibri entre la comprensió i l'exigència.

Els diferents estudis psicopedagògics apunten que hi ha tres estils educatius bàsics: els excessivament autoritaris, els excessivament permissius i els democràtics. Només aquests eduquen bé. Saben equilibrar la comprensió i el fet de posar límits. No és gens fàcil trobar aquest equilibri. Probablement neix d'una persona també interiorment equilibrada.

Molts estudis demostren que els adults, convertits en pares i mestres, reprodueixen en els seus fills i alumnes els estils educatius que ells van patir o gaudir en la seva pròpia infància. Un pare o un mestre que de petit va patir un excés d'autoritarisme ara pot reproduir en el fill o l'alumne aquell autoritarisme. O tot el contrari, per la llei del pèndol, ser massa permissiu.

La major part dels problemes dels nens i dels adolescents es deu al fet que els mestres, i sobretot els pares, no han aconseguit aplicar bé l'equilibri bàsic entre comprensió i exigència, entre tolerància i posar límits.

També perjudica l'estabilitat emocional del fill si un dels pares és massa rígid i autoritari i l'altre, massa tou i concessiu. Si no es produeix un miracle, aquest fill no evolucionarà bé i tindrà molts conflictes en l'edat escolar i, més endavant, també com a adult.

L'experiència d'ara i sempre ens diu que els mestres més estimats i valorats no són precisament els més concessius, sinó els que, quan és hora de ser comprensius, ho són i, quan és l'hora de ser exigents, també.

La conjunció de comprensió i límits, tant a casa com a l'escola, genera una gran seguretat en els nens i adolescents i crea, en conseqüència, un clima de treball altament favorable.

Un punt concret d'exigència, en què pares i mestres haurien d'anar units, consisteix a educar fills/alumnes perquè assumeixin les conseqüències dels seus actes. Una educació que sistemàticament ho passés per alt, no és una bona educació. Els

pares *paraigües* ho fan així i només cal veure com són els seus fills, fins i tot quan ja són adults. El grau de la seva immaduresa pot ser molt alt.

## 10. Satisfacció en el nostre treball professional

Probablement, la variable que influeix més en els alumnes, tant en els aprenentatges com en l'adquisició d'actituds positives, és l'interès, la il·lusió i les ganes que capten en el seu mestre. Aquesta il·lusió s'encomana, segur. Tots en tenim força experiència en el nostre temps d'estudiants.

Les persones que gaudeixen fent la seva feina se'n diuen *autotèl·liques*, del grec *telos* = fi i *autos*= si mateix. És a dir, les activitats que fan constitueixen un fi en si mateix i no un mitjà per aconseguir altres coses. L'educador autotèl·lic (mestre, psicòleg, psicopedagog...) no treballa només per guanyar un sou, sinó que s'ho passa bé en aquesta feina.

La persona que té interès i il·lusió en el seu treball és més eficaç, dóna més fruit. Fixem-nos en l'arrel llatina de "disfrutar": *fructus* = fruit.

A més de ser més eficaç, la persona autotèl·lica és més feliç i fa més feliços els que l'envolten. I, per arrodonir-ho, també té més salut: la il·lusió, com tota emoció positiva, enforteix el nostre sistema immunològic.

Avui dia hi ha molts mestres insatsfets. Potser per això, en el col·lectiu del professorat, és on hi ha més malalties per depressió.

El contrari de l'interès, les ganes i la il·lusió és la desmotivació, la passivitat i la desgana. Aquestes actituds no afecten només la persona que les pateix, sinó que són un corrosiu per a qualsevol relació interpersonal. Poden afectar greument la bona harmonia i eficàcia d'un claustre de mestres.

Fins i tot l'amor més autèntic se'n pot ressentir: precisament la paraula *diligència*, tot el contrari de la passivitat i de la desgana, deriva del verb llatí *diligo*, que vol dir estimar.

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Adler, A. (1960). *Guiando al niño*. Buenos Aires: Paidós
- Allport, G. (1963). *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós
- Frankl, V. (1946; ed. cast. 1980). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder
- Fromm, E. (1956; ed. cat. 1988)). *L'art d'estimar*. Barcelona: ed. 62
- Gallifa, J., Pérez, C., Rovira, F. et alt. (2002). *La intel·ligència emocional i l'escola emocionalment intel·ligent*. Barcelona: Edebé
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Goleman, D. (1997). *La salud emocional*. Barcelona: Kairós
- Laing, R. (1961). *El yo y los otros*, México: Fondo de Cultura Económica
- López, F. et alt., (1999). *Desarrollo afectivo y emocional*. Madrid: Pirámide
- Maslow, A. (1954; ed. cast. 1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos

- Maslow, A. (1962/1968b; ed. cast. 1973). *El hombre autorealizado. Hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós
- Mattos, (1963). *Didáctica General*. Buenos Aires: Kapelusz
- May, R. (1996). *El hombre en busca de si mismo*. Buenos Aires: ed. Fausto
- Quitman, H. (1989). *Psicología Humanista*. Barcelona: Herder
- Rogers, C. (1961; ed. cast. 1986). *El proceso de convertirse en persona*. Barna: Paidós
- Rogers, C. (1995). *El camino del ser*. Barcelona: Kairós
- Rovira, F. (1998). Com saber si un és emocionalment intel·ligent. *Aloma, Revista de Psicologia i Ciències de l'Educació*, 02, 57-68
- Seligman, M. (1983). *La indefensión*. Madrid: Debate
- Seligman, M. (2003). *La auténtica felicidad. La nueva psicología positiva revoluciona el concepto de felicidad*. Barcelona: Vergara
- Vanistendael, S. (1995). *Cómo crecer superando los obstáculos. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo*. Ginebra: BICE
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Gedisa
- Zacarés, J. J. y Serra, E. (1998). *La madurez personal: perspectivas desde la psicología*. Madrid: Pirámide
- Zaraii, R. (1996). *Las emociones que curan*. Barcelona: Martínez Roca

### ABSTRACT

En este artículo se presentan las aportaciones de la Psicología Humanista para cualquier relación de ayuda. Por ello, su contenido se dirige tanto a psicólogos como a maestros, psicopedagogos, monitores de centros recreativos, etc....; es decir, a todas aquellas personas que, por medio de la educación, tienen como función principal la de ayudar.

Se pretende destacar el modo como la Psicología Humanista ha sentado las bases de los estudios actuales sobre la Inteligencia Emocional, liderados por Goleman, y hacer mención de los todavía más recientes trabajos de Seligman, que presenta una nueva rama, la de la Psicología Positiva. Estos dos ámbitos de investigación han enriquecido a la vez la Psicología Humanista, tanto en los contenidos como en la profundización de sus postulados.



This article shows the contributions of Humanistic Psychology in every relation of help. They are addressed to both psychologists and teachers, psychopedagogues, leisure monitors... That is, to all those people that, through education, have the main role of helping. We point out how Humanistic Psychology set the foundations for the current studies on Emotional Intelligence, led by Goleman, and more recently those by Seligman presenting a new branch: Positive Psychology. The two fields of research have in their turn enriched Humanistic Psychology, both in its content and in the depth of its postulates.

Nous présentons ici les contributions de la Psychologie humaniste dans toutes les relations d'aide. Elles s'adressent aux psychologues, professeurs, psychopédagogues, animateurs pour enfants, c'est-à-dire à toutes les personnes qui, à travers l'éducation, ont comme fonction principale d'aider. Nous voulons présenter comment la Psychologie humaniste a posé les bases des études actuelles sur l'intelligence émotionnelle menées par Goleman et des études plus récentes de Seligman qui comprennent une nouvelle branche : la Psychologie positive. Les deux domaines de recherche ont par ailleurs enrichi la Psychologie humaniste tant dans les contenus que dans l'approfondissement de ses postulats.

