

JORNADES EDUCACIO EMOCIONAL 2009
La intel·ligència emocional a les organitzacions

FONAMENTS MULTIUDISCIPLINARS
 DELS SENTIMENTS, VALORS, PROJECTES COL·LECTIUS.
 A LES ORGANITZACIONS

Mariano Royo

Resum.

La importància de les emocions a la direcció d'organitzacions és tan gran com poc reconeguda, ja que, d'alguna manera ens inquieta per què ataca insensiblement la nostra individualitat.

Cercant els fonaments d'aquesta mena de sintonia emocional que es dona als col·lectius i que construeix el que anomenem "identitat", (que no és sino autoimatge construïda com a contrast amb els altres), abordem a aquesta comunicació la antropologia cultural i filosòfica, la psicologia de les emocions, així com la ciència de les organitzacions per trobar-ne els fonaments.

Volen indicar també que la gestió d'aquestes emocions col·lectives (per més que individualment sentides) no es pot fer sinó a través del llenguatge verbal i no verbal.

Les realitats col·lectives, les emocions, valors o sentiments col·lectius, poden semblar objectes irrealment, o, pel contrari, territoris explorats fins a la sacietat, per la literatura i l'art. En aquests articles voldríem acostar-nos a aquesta realitat, des de tots els camins transitables, per entendre la seva naturalesa de la forma més global possible, i no enganyar-nos respecte a la seva utilitat quan s'apliquen a col·lectius com ara les escoles.

La nostra excursió té un objectiu clar: fonamentar el més globalment possible la identitat de les organitzacions, especialment de les escoles, i reflexionar per conèixer les virtualitats d'aquestes identitats de forma que es puguin dissenyar pautes de millora. Si ens endinsen en disciplines diverses és per no trobar-nos amb un objecte artificialment parcel·lat, per no caure en la confusió de "sabers discordants, emmarcats en disciplines separades la realitat, que intenten donar sortida a problemes cada vegada més a problemes cada vegada més multinacionals, transnacionals, globals i planetaris.(MORIN 2001:13) Així doncs, oferim a continuació imatges de calidoscopi de cinc punts de vista extrems d'algunes disciplines, i una visió final un xic més nova i integradora, aplicable als centres escolars.

1.-Anàlisi disciplinar : Aproximacions.

1.1.- *L'antropologia cultural* intenta explicar las diferències entre les cultures (ritus, tabús, valors, costums, emocions...)que, al funcionar dins d'un determinat sistema, constitueixen identitats de tribus o nacions.

¿Que és el que provoca aquesta coherència emocional?

Dins de cada nació s'accepten les diferències individuals, encara que els diferents de veritats són sempre "els altres". Fins a tal punt que, de vegades la noció d'espècie humana resta diluïda de forma que allò vertaderament humà és *allò nostre*. El que fan, creuen, o senten els altres es presenta a la nostra mirada com a inhumà.

És evident que aquesta visió no té fonament científic, perquè les emocions, valors o tabús més pregons són comuns a tota la humanitat, i els menys profunds, en el fons no són tan diferents. És veritat, però que una bona part d'ells són "educats" o transformats en el sí del grup, de forma que poden evolucionar de formes molt diferents.

La por, per exemple, és considerada com una emoció de caràcter primari. La por al buit, per exemple, sembla tenir un fonament biològic evolutiu de forma que els individus que la van desenvolupar adequadament s'han reproduït més i han sobreviscut. Aquesta sencilla formulació contrasta amb els fets de què ens parla l'antropologia. En efecte, alguns joves superen aquesta por quan fan servir els ponts per llençar-se al buit lligats dels peus, com han fet tota la vida els homes de certes tribus de la Polinèsia. En el seu origen potser es tractava d'un ritual d'aparellament. Però és que ara les femelles també es tiren pels ponts. Podem concloure, per tant que es tracta d'un instint reproductiu deformat o educat pel grup, amb la finalitat d'obtenir un o altre tipus d'emoció, per ser acceptat pel grup o per afirmar-se personalment davant dels demés com a membre d'aquest grup, per intentar no ser un estrany. O, en darrer tgerme, per sentir una potent injecció d'adrenalina.

Així doncs, no totes les pors són naturals. En algunes societats es té por del bosc, en altres dels esperits, de l'infern, o de no poder-se reencarnar adequadament. En unes cultures produeix molt dolor que algú et robi la dona o l'home, acte que clama venjança. En altres, pel contrari, es comparteix alegrement.

En totes les cultures, però, es té por de l'altre, del que no sabem quins sentiments té. Aquesta por, fòbia o incomoditat és l'envoltori d'algunes idees o sentiments comuns que es comporten com a un motor que empeny cap a la xenofòbia quan va en una direcció, i cap a l'integració en el grup quan va en la direcció contrària. I fan que l'individu se senti rebutjat o acollit per una col·lectivitat.

Així, diluir-se en un grup paga la pena per afeblir, d'alguna manera, el terror d'estar sol: s'eduquen els sentiments, s'adapten els projectes, es flexibilitzen les actituds, inclòs es juga un la vida per sortir a la foto, per sentir-se dins de l'autoimatge del grup, de la col·lectivitat.

El procés que comença quan el neonat, indefens i immadur, és socialitzat *a la vegada* com a ser humà i com a membre del grup, de forma que el grup es confon així amb la humanitat mateixa. Aquesta immaduresa original no desapareix, perquè el troquelat social no anul·la l'individu sinó que el constitueix com a tal. Un animal és madur, complet. Un home és, però, un ens immadur, incomplet, al llarg de tota la seva vida.

1.2.- *L'antropologia filosòfica*, parteix d'aquesta immaduresa troquelada pel grup. Però aclareix de seguida que és l'individu el que sent les emocions, encara que siguin induïdes pel grup. És l'individu el que existeix: el grup, estrictament parlant, no és res, encara que sense ell no som gaire cosa. L'individual és tot, però també és cert que no és més gaire més que un producte social. La paradoxa reflexa l'eterna dialèctica entre individu i massa, entre persona i grup.

En efecte, la vivència del jo no sembla molt ancestral, sinó recent.¹ Tant que els mites tribals o nacionalistes reapareixen de formes diferents per aconseguir que l'alienació i

¹ Encara que els "Essais" de Montaigne promouen un clar individualisme és Alexis de Torqueville el que inventà en el s.XVII el terme com a fonament de la igual dignitat de tots els homes.

el consol siguin comuns: el col·lectiu les necessita per a ser, i molt individus per saber què ser, es a dir, sobretot per saber què sentir.

2.- Immediacions

2.1.- Sense abandonar el nostre fil conductor, trobem qüestions importants a la **psicologia de les emocions**. La pregunta clau podria ser: ¿tanta importància té la societat, el grup, en la vivència de les emocions? Sembla que sí.

2.1.1.- En efecte, ha dos moments privilegiats en els que cualla el mon afectiu o valoratiu:

A la infància, el nen rep nombrosos inputs emocionals, tant de goig com de control, que l'obren a l'automotivació, a l'empatia, a l'autoestima, a l'inhibició o a l'agressivitat, i també a l'intel·ligència racional. L'infant "sap" que sol és no-res, i per sentir-se acceptat comença a imitar, i, per tant, a ser modelat emocionalment per la família. I si accepta separar-se per anar a escola és perquè la família li ho demana i perquè tots els altres nens ho fan: la societat i el seu poder modulador fa acte de presència molt aviat i amb molta força, de forma que els pares que volen sostreure els fills de determinades influències socials normalment fracassen.

A l'escola es manifesta la mateixa dialèctica: les dues motivacions escolars fonamentals són l'ànim i acceptació que l'alumne rep dels adults i la pressió del grup d'iguals, tant si té caràcter competitiu com solidari. Ben mirat, ambdues motivacions poden ser descrites com una adaptació emocional al grup. És conegut que els nens marginats (o impopulars, com diuen als USA) abandonen l'escola tres vegades més que la mitjana (COLEMAN 99:366). "Cal adonar-se que enmig de l'amistat i del joc és on es forgen les habilitats socials i emocionals que condicionen les relacions que l'ésser humà sostindrà al llarg de tota la seva vida. (...) La popularitat, (y no el CI, o les notes) als 8 anys, és el millor predictor de la salut mental als 18" (COWEN:73).

GREENSPAN (1997) fonamenta molt sòlidament la qüestió quan explica l'aparició de la intel·ligència mateixa a partir de les seves experiències terapèutiques amb autistes. Segons ell, no solament la curiositat, sino sobretot els afectes són els que fan aparèixer els conceptes de bo-dolent, gran-petit, positiu-negatiu, igual-diferent pilars de la metàfora i la metonímia i de qualsevol altra generalització i, per tant, de la llengua, de la matemàtica i de les ciències, etc. La terapia d'aquests infants passa per l'apertura a un entorn emocionalment estimulador, al marge de si l'autisme tingui un origen genètic o funcional.

2.1.2.- El segon moment es *l'adolescència*. En ella l'individu, que normalment ha assegurat el seu sentiment de pertinença a la família i a l'escola, descobreix altres grups pels que necessita ser acceptat: els amics, la seva generació, la societat dels adults. No és sinó una segona socialització. I a l'horitzó es dibuixa la seva vida adulta, la seva professió, la seva família futura. Els perills que els pares i els educadors captem en aquest moment és l'acceptació de models socials dubtosos, i, sobretot, l'inclusió en agrupacions excessives, perilloses o prematures. De vegades és simplement la colla d'amics, amb valors més o menys discutibles. Però també pot tractar-se de les sectes, del món de la droga, de tribus urbanes menys recomanables, de bandes juvenil. Sembla evident que els models socials tenen una força indiscutible. En efecte, després de

En canvi des d'Aristòtil ja l'home "és un animal polític (que vé de polis, ciutat) per naturalesa" (Politica I,2), es a dir, que és la societat la que fa l'home i no a l'inrevés.

moltes hipòtesis poc comprovades, un estudi seriós sobre més de 900 subjectes (LEON G. 1993:73) va demostrar que l'anorèxia i la bulímia tenen dues causes determinants: per una banda un certa incapacitat dels afectats per dominar els seus propis sentiments, i per altre la potència dels models socials de bellesa (GOLEMAN D. 1996:362). És evident que la modelació social, en aquests moments crucials de l'infància i de l'adolescència, ens poden portar a l'equilibri jo-grup, a l'assertivitat o

2.1.3.- La possibilitat de patir alcoholisme (o addició a qualsevol altra substància) és més freqüent en persones ansioses, situació que es relaciona amb un baix nivell de GABA (TSCHANN 1994:4) L'alcohol incrementa el nivell de GABA i fa desaparèixer l'ansietat. Però on és la causa de l'ansietat? La simplificació mecanicista pot pensar en la química cerebral com a causa determinant, i a l'estat emocional com a efecte, però potser al contrari. Sobretot quan ens adonem que la millor teràpia de l'alcoholisme és el contingut emocional, la inducció emocional en teràpies de grup.

2.1.4.- Un altre exemple és l'esquizofrènia, que sembla anar associada a desequilibris entre certs neurotransmissors i els seus depresors. Hi ha medecines que esmoreeixen o dissimulen els símptomes. Però, per altra banda està comprovat que un ambient familiar estable, baix en EE (Emocions Expressades) és més eficaç que les drogues per evitar nous brots de la malaltia i per aplanar els seus efectes.(VAUGH C. y LEFT 1985). Això doncs, sembla clar que alguns desordres de la neuroquímica cerebral poden ser modificats per interaccions de tipus social. Però també a l'inrevés. El cervell, doncs, és un *òrgan plàstic*, que es modifica amb allò que rep de l'exterior, de la societat, del grup amb qui comunica. Les experiències emocionals el construeixen o el destrueixen, a partir, es clar d'una determinada dotació original.

2.2.- Una mica més enllà trobem la *ciència de l'organització* que focalitzarem sobre l'organització escolar.

A cop d'ull, l'escola apareix com una institució poc sòlida, i per això se li està demanant des de tots els fronts assenyats que assumeixi una més gran autonomia per aconseguir una cultura institucional pròpia. (ROYO, 1992,a) El concepte de cultura està pres de l'antropologia, però s'adapta molt bé a les organitzacions de treball i especialment a les institucions educatives, amb membres que poden arribar a sentir i a valorar d'una forma molt semblant i coherent, sense perdre en absolut la seva sensació d'independència. Aquest sentir comú afecta als valors, als rituals, interessos, clima, imatge, malestars, realització personal, desenvolupament professional, objectius i projectes institucionals, estils d'ensenyament, formes de relació amb alumnes o pares... Com a resultat s'observa que les escoles que disposen d'una cultura institucional pròpia són creatives i responsables, s'adapten fàcilment als canvis, interactuen positivament amb l'entorn. Pel contrari, les que no ho aconsegueixen viuen de cultures externes a la professió o a la institució, són inertes, no dialoguen amb l'entorn, resisteixen les perspectives de canvi, desenvolupen cultures del malestar, no contemplan els problemes amb la perspectiva de buscar solucions sinó culpables externs, alimentes la queixa contínua... Però, com funciona la cultura en les organitzacions?

2.2.1.- Consultem la *psicologia de les organitzacions*. És coneguda l'anècdota del periodista que canvia de diari, i que quan li encarreguen un escrit sobre un tema determinat pregunta "estem a favor o en contra?" Els estudiosos han constatat el

sentiment d'abandó i de desorientació de l'individu que canvia d'organització o de cultura.

Aquesta inestabilitat o desorientació inicial porta a alguns a obrir-se a la nova societat incorporant el seus valors i relativitzant els antics, i a altres, a tancar-se i enquistar-se en els sentiments dels grup anterior, encara que ja no sigui viable la marxa enrera. És evident que l'edat de l'individu i el "temps modulen aquests sentiments però també és veritat que encara que la persona en qüestió sigui tancada, es contagia inconscientment de molts valors, sensibilitats i habilitats socials de la nova societat.

Els manuals de psicologia de l'organització anomenen de passada aquesta qüestió sota el nom de "socialització de l'individu a l'organització", amb afirmació com aquesta: "L'estabilitat i eficàcia de les organitzacions depenen de l'habilitat que tinguin per socialitzar els nous individus" (PEIRÓ 1986:348)

Aquests mateixos manual contempnen diverses fases de la socialització "en les que les expectatives, valors i altres característiques de l'individu entren en contacte amb l'organització, moment en el qual s'inicia un procés d'interacció i negociació amb la qual l'organització intenta un ajustament de l'individu al lloc de treball mitjançant regles, normes y prescripcions, mentre que l'individu tracta de fer compatibles aquestes exigències amb les seves expectatives, necessitats i característiques personals" (...) "La organització intenta captivar el nou membre(...) amb constriccions legals, avantatges, o compromisos ideològics forts."(Ibídem 351). Al final del procés s'arriba a una nova *autoimatge personal i institucional* juntament amb els nous valors i formes de comportament. Ens pot semblar que sota aquests mecanismes hi pot amagar-se un afany de manipulació especulativa de l'individu. Pot ser. També pot amagar-se un afany d'educació emocional, de negociació socialitzadora, d'inducció a un determinat tipus de professionalitat.

Així doncs, ¿Quin és el mecanisme psíquic que hi ha a sota de tots aquests fenòmens, que semblen clarament interconnectats? ¿Com substanciem allò que hem anomenat "troquelat" social? ¿Es tracta d'un contagi o inducció emocional? ¿Què significa exactament aquest concepte?

Potser no és més que la humanització d'un mecanisme que podem anomenar sincronització emocional (zeitgeber), propi de certs animals socials com bancs de peixos, eixams d'aus com els estornells, i que a l'espècie humana es manifesta molt clarament als camps de futbol o al ball?

¿Com fer servir aquest mecanisme en l'educació en la transmissió de valors, en la formació de professionals evitant un us pervers o manipulador, que revela clarament aquell títol d'Amin Maalouf de "les identitats que maten", a mes baixa altura, en regnes de taifes, endogàmies o corporativismes? I sobretot: ¿com funciona tot això a l'institució educativa?

3.- Aterratge a la pràctica educativa.

3.1.- No és difícil demostrar, p.e. que *les escoles amb una institucionalitat forta generen una cultura, que es compon de valors, normes, ideals, creences, hàbits, rituals, formes d'entendre l'educació, que permeten compartir i consolidar un projecte educatiu, i també socialitzar adequadament els membres nous.*(ROYO 94).

Però això és un món de difícil tractament. Com hem vist, aquí es barrejen moltes disciplines que fan molt complicat el diagnòstic cultural d'una organització, així com la seva millora. S'ens presenta, però, un camí possible a través de l'autoimatge i del tractament dels missatges comunicatius entre els membres. Però, com?

Segons l'antropòleg GOODENOUGH (1990) "una cultura no és sinó una sèrie d'imatges més o menys compartides". Així doncs podem adoptar la teoria de que les cultures es formen, es desenvolupen, i s'implanten en els individus amb mecanismes de comunicació.

Així doncs, la cultura escolar es podria definir com "el resultat de molts missatges entre els membres de la comunitat educativa, resultant no sempre totalment conscient, però que es presenta als individus com una forma global amb tal consistència que és capaç de ser transmesa, induïda o imitada, que té una gran inèrcia que facilita la seva continuïtat en el temps, i que influeix en els sentiments, valors i comportaments individuals a través dels mecanismes que hem descrit com a troquelat cultural o identificació amb el grup".

Seguint amb aquesta visió, cal arribar a la conclusió que el mecanisme de creació i transmissió de les cultures organitzacionals és la comunicació entre els membres i entre els membre i l'entorn, Aquesta comunicació no és només verbal, sinó que de vegades es compona de rituals, pràctiques, celebracions, premis, festes,..).

Per crear, interpretar o avaluar una determinada cultura haurem, d'atendre, doncs a les seves pràctiques comunicatives per dibuixar la autoimatge, i la imatge pública del col·lectiu. (ROYO:2004).

4.- Bibliografia citada

- Cowen, E. et al. (1973) "Longterm Follow-up of Early Detected Vulnerable Children" en *Journal of Clinical and Consulting Psychology*, 41.
- Goleman D. (1996) *Inteligencia emocional*. Kairós. Barcelona.
- Goodenough, W. (1971). *Cultura, lenguaje y sociedad*. En: J. Kahn (Comp.) (1975),
- Greenspan, S. (1997) *El crecimiento de la mente y los oscuros orígenes de la inteligencia*. Barcelona. Paidós.
- Leon G.R. et al. (1993) "Personality and Behavioral Vulnerabilities Associated with Risk-Status for Eating Disorders in Adolescents Girls" en *Journal of Abnormal Psychology*, 102.
- Morin, E. (2001) *La mente bien ordenada*. Seix Barral. Barcelona.
- Periró J.M. (1986) *Psicología de la organización*. Uned. Madrid.
- Royo M.(1994) "Imagen y autoimagen de los centros educativos." En VILLA, A.- *Autonomía Institucional de los centros educativos*. Deusto. Bilbao.
- Royo M. (1995) "Sobre la imatge d'escola" en *Butlletí del Forum Europeu d'Administradors de l'Educació de Catalunya*. Barcelona.
- Royo, M. (2004) "La Imatge del centre educatiu". En GAIRIN J. (coord). *Les relacions personals en l'organització*. ICE-UAB. Barcelona
- Tschann, J. (1994) "Initiation of Substance Abuse in Early Adolescence", en *Health Psychology* 4.
- Vaugh C.y Leff J, (1985) *Expressed Emotion in families*. The Guilford Press. USA.

Villafañe, J.(1993) *Imagen positiva. Gestión estratégica de la imagen de empresa.* Pirámide. Madrid

Altres lectures de referència

Aronson, Elliot.(1987) *El animal social.* Alianza ed. Madrid.

Etkin, J. Schvarstein, L. (1989) *Identidad de las organizaciones.* Paidós, Buenos Aires.

Fritjof Capra (1998) *La trama de la vida.* Anagrama. Barcelona

Varela F. y Maturana M. (1982) *Los sistemas autopoieticos. Una característica de la organización viviente.* GESI .Buenos Aires.