

# Dinàmica de grups en contextos socioeducatius

Joan María Senent Sánchez  
María del Pilar Martínez Agut

PID\_00163107



Universitat Oberta  
de Catalunya

[www.uoc.edu](http://www.uoc.edu)



# Índex

<b>Introducció</b> .....	5
<b>Objectius</b> .....	6
<b>1. Els grups en els processos de dinamització</b> .....	7
<b>2. Tipologies grupals</b> .....	9
2.1. Els grups segons la mida .....	9
2.2. Els grups segons l'estructura social .....	9
2.2.1. Grup autocràtic .....	10
2.2.2. Grup paternalista .....	13
2.2.3. Grup permissiu .....	14
2.2.4. Grup participatiu .....	15
2.3. Els grups segons les etapes de la seva vida .....	16
2.3.1. Etapa inicial .....	16
2.3.2. Desenvolupament del coneixement interpersonal .....	17
2.3.3. Delimitació de la manera d'actuar del grup .....	18
2.3.4. Aparició dels conflictes .....	20
2.3.5. Eficàcia o productivitat grupal .....	20
2.3.6. Etapa final .....	21
2.4. Els grups segons la maduresa i la relació establerta entre els membres .....	21
2.4.1. Etapa del gran grup o del cercle (6-11/12 anys) .....	21
2.4.2. Etapa del petit grup o de la ferradura (12/13-16/17 anys) .....	22
2.4.3. Etapa del grup pluridimensional o del semicercle (17/18 anys i més) .....	24
<b>3. L'animador de grup i les tècniques grupals</b> .....	26
3.1. Les tècniques de grup .....	27
3.2. Criteris d'intervenció de l'animador mitjançant les tècniques grupals .....	28
3.3. Normes generals sobre la utilització de les tècniques de grup ...	30
<b>4. Les funcions necessàries per a la vida d'un grup</b> .....	31
4.1. Funció de clarificació .....	31
4.2. Funció de control .....	31
4.3. Funció de distensió .....	32
<b>5. Comunicació i conflicte</b> .....	33
5.1. Dificultats en la comunicació .....	35

5.1.1.	Dificultats degudes a l'emissor .....	35
5.1.2.	Dificultats relacionades amb el missatge .....	36
5.1.3.	Dificultats relacionades amb el canal .....	36
5.1.4.	Dificultats respecte al codi .....	38
5.1.5.	Dificultats referides al context .....	38
5.1.6.	Dificultats del receptor .....	39
5.2.	La comunicació interpersonal mitjançant els cercles de Kurt Lewin .....	39
5.3.	El camp social .....	40
5.4.	Comunicació i climes grupals .....	41
<b>Resum</b> .....		43
<b>Glossari</b> .....		45
<b>Bibliografia</b> .....		47



## Introducció

La dinàmica de grups per a l'educador social és una eina fonamental en el seu treball diari amb les persones. Per això aquest mòdul pretén presentar la diversitat de grups i les seves dinàmiques en contextos socioeducatius.

Partim de les diferents tipologies que presenten els grups segons la mida, l'estructura social, les etapes de la seva vida i la maduresa i la relació establerta entre els membres.

És important que l'educador reflexioni sobre el paper que té en el grup, ja que fàcilment podem caure en les posicions que critiquem dirigint un grup autocràtic, paternalista o permissiu, just quan el que hem de fer és tendir cap al grup participatiu.

Els grups passen per una sèrie d'etapes que l'educador ha de conèixer per a potenciar o evitar estancaments. Des d'una etapa inicial, el coneixement interpersonal, la delimitació de la manera d'actuar el grup... després apareixen els conflictes, que han de sorgir i s'han de canalitzar per tal que el grup entri en una fase d'eficàcia o productivitat, i evidentment, tot grup té un final.

També el moment evolutiu pel qual passi el grup és diferent, per la qual cosa l'educador ha de saber aquestes peculiaritats i canalitzar aquestes situacions.

Al llarg del mòdul, proposem activitats complementàries, fonamentalment pel·lícules que l'educador pot fer servir per a la tasca socioeducativa amb diversos grups. Amb la bibliografia complementària es poden ampliar els aspectes que assenyallem al llarg del text.

## Objectius

L'objectiu fonamental d'aquest mòdul és reflexionar sobre la dinàmica de grups en contextos socioeducatius, i per això es concreten els objectius específics següents:

- 1.** Reflexionar sobre la importància del grup en els processos de dinamització.
- 2.** Identificar els grups segons les tipologies: segons la mida, l'estructura social, les etapes de la seva vida, la maduresa i relació establerta entre els membres.
- 3.** Establir els mecanismes d'intervenció de l'educador com a dinamitzador grupal: possibilitats i riscos.
- 4.** Conèixer els mecanismes de la comunicació intragrupal i saber com afecten les relacions interpersonals dels membres.
- 5.** Tenir a l'abast una bibliografia actualitzada sobre el tema.

## 1. Els grups en els processos de dinamització

Si bé el concepte de *grup* és força ampli i pot ser abordat des d'angles diferents, quan parlem dels col·lectius sobre els quals es porta a terme un procés de dinamització grupal s'utilitza un criteri molt més restringit que dóna per fet un nombre reduït de membres (15-40), persones que interaccionen "cara a cara" i formen el que s'anomena un **grup primari**, és a dir, un grup en què tots els membres són conscients de l'existència del grup, del fet que hi pertanyen i de la presència d'altres membres. L'expressió *cara a cara* assenyalaria la possibilitat que, quan els membres del grup es reuneixen, es poden veure les cares i, en conseqüència, els missatges no verbals que acompanyen les comunicacions verbals rebudes les matisen. És el grup més habitual en els entorns socioeducatius i la seva definició estableix uns límits quant a la quantitat dels membres, i també les comunicacions que es donen entre ells.

Sovint distingim en els entorns socioeducatius la noció de *grup* de la d'*agrupament*. Un conjunt de persones que estan físicament juntes no constitueixen necessàriament un grup. Els espectadors d'un camp de futbol no són un grup, com tampoc ho són els que van en una manifestació. Solem exigir almenys tres **condicions per a parlar de grup**:

- 1) Un conjunt de persones que físicament o virtualment són a prop i que ocupen un mateix espai. Avui necessàriament hem d'incloure en la definició els grups virtuals, que en alguns casos tenen una interacció molt més intensa que els grups amb presència física dels membres.
- 2) Un conjunt de persones que tenen una activitat comuna, o diverses, enfocada a un objectiu, programa, projecte, etc., establert prèviament, encara que sigui de manera tàcita o espontània.
- 3) Un conjunt de persones que interaccionen, de manera que l'actitud o la conducta d'un membre del grup sobre els altres genera respostes que, al seu torn, provoquen més respostes. Aquesta interacció es produeix a partir de la comunicació entre els membres, tant verbal com no verbal, i el resultat és la creació d'un camp social, territori relacional sobre el qual viu el grup.

És important distingir un agrupament d'un grup, perquè aquest últim és l'objecte d'intervenció educativa de l'educador social.

Quan no es donen aquestes tres condicions parlem d'*agrupament*, per a definir la situació en la qual es donen qualssevol de les dues primeres, però no apareix la interacció de les persones. Segons la noció de *grup*, podem establir que els seus membres es plantegen dos tipus d'objectius, que donen lloc a dues dimensions en qualsevol tipus de grup:

1) Un objectiu productiu o operatiu: el grup es crea per a fer alguna activitat, és a dir, té una finalitat concreta que els membres intenten assolir amb més o menys eficàcia. Això conformarà la **dimensió operativa o productiva**.

2) Un objectiu relacional: els membres d'un grup intenten trobar-s'hi bé, sentir-s'hi bé, és a dir, establir una relació amb els altres membres que els faci sentir-se integrats, aconseguir un ajustament psicosocial positiu mitjançant la interacció i l'acceptació dels altres membres. Això conformarà la **dimensió relacional**.

#### Lectura recomanada

T. Núñez (2000). *El grupo y su eficacia: técnicas al servicio de la dirección y la coordinación de grupos*. Barcelona: EUB.

#### Exemple

A la pel·lícula *Petita Miss Sunshine*, de Jonathan Dayton i Valerie Faris (2006), els protagonistes intenten millorar les seves relacions personals i familiars.



Els Hoover són una família conflictiva: l'avi esnifa cocaïna i diu paraulotes, el pare fa cursos sobre l'èxit amb un fracàs estrepitós, la mare no dóna l'abast, l'oncle es recupera d'un suïcidi frustrat després de ser abandonat pel seu company, el fill adolescent llegeix Nietzsche i es nega a parlar, i la filla petita, Olive, que porta ulleres i és una mica grassoneta, vol ser reina de la bellesa. Quan un cop de sort porta Olive a poder participar en el competitiu concurs de *Petita Miss Sunshine* a Califòrnia, tota la família Hoover es reuneix per acompanyar-la. Agafen la seva furgoneta Volkswagen rovellada i es dirigeixen cap a l'Oest en un tragicòmic periple de tres dies ple de sorpreses per assistir al gran debut d'Olive, que canviarà aquesta família d'inadaptats d'una manera que mai haurien imaginat.

Un animador grupal s'haurà de preocupar de mantenir l'equilibri entre la dimensió relacional i la productiva, ja que qualsevol grup necessita treballar-les totes dues, si bé no en el mateix grau. El tipus de grup i la fase en què es trobi marcarà quina de les dues dimensions tindrà més pes, però en qualsevol cas les dues hi són i per això cal examinar quines tècniques de grup ens permeten revisar i fomentar tant les situacions relacionals com les productives.

En les primeres fases de la vida, els grups desenvolupen de manera preferent la dimensió relacional, mentre que la dimensió productiva és baixa o nul·la.

## 2. Tipologies grupals

Hi ha una gamma de criteris variada per a establir els tipus de grups. A continuació indiquem els que s'utilitzen més sovint des de la perspectiva de la dinamització grupal en entorns socioeducatius.

### 2.1. Els grups segons la mida

Una divisió molt utilitzada en els ambients educatius és la que té en compte el nombre de components dels diversos grups. Així, parlem de *gran grup* quan hi ha més de 40-50 membres. Es tracta d'un grup poc operatiu, fonamentalment receptiu i compilador dels subgrups que conté. Les relacions entre els membres són molt diverses, i en realitat hem de parlar de les relacions entre els subgrups que conté.

A l'altre extrem hi ha el grup petit, amb 3-10 membres. Com és comprensible, és un grup funcional i molt operatiu. Les relacions entre els membres són intenses, encara que si el nombre de components és petit, trobarem una tendència a estratificar les relacions que es van fent cada vegada més fixes i això farà que calgui establir nous contactes fora del grup.

Entre tots dos, hi hauria el grup mitjà (20-25 persones). Tot i que no té l'operativitat del grup petit, té un ventall de relacions molt més ampli, per la qual cosa la integració social dels components habitualment resulta més fàcil.

És evident que classificar els grups atenent només el nombre de membres resulta massa simple i poc funcional a l'efecte de les tècniques de grup. Des d'aquest punt de vista, podem establir una classificació nova que es fixi en les relacions que hi ha entre els components de grup.

#### Activitat

Feu una llista dels grups als quals pertanyeu i organitzeu-los per mides grupals. Quins avantatges té cada un?

### 2.2. Els grups segons l'estructura social

Una altra classificació, molt interessant per a la dinàmica de grups, és la que té en compte la dinàmica interna dels grups i les estructures socials que les relacions interpersonals dels membres produeixen. Segons aquesta classificació, podem parlar de *grups autocràtics*, *paternalistes*, *permissius* o *participatius*, que en altres contextos trobem com a *estils de direcció* que es donen en un grup.



En un grup petit les relacions entre els membres són intenses, però cal establir contactes nous.

A continuació, en resumim les característiques, i fem referència tant a les relacions internes, com al tipus de líder o animador que tenen cada un.

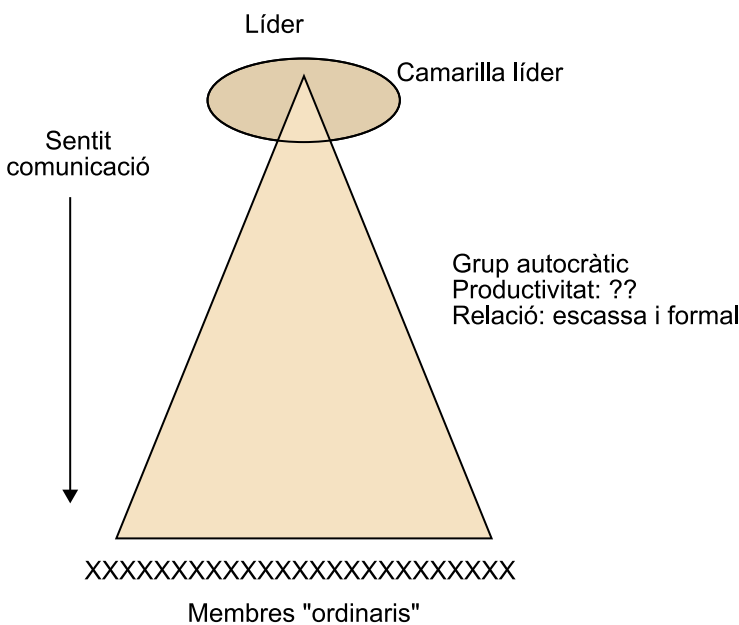
**2.2.1. Grup autocràtic**

És un grup en què una persona o diverses, triades pel grup o designades per al grup per alguna autoritat exterior, actua com a cap i pren les decisions en nom del grup. El grup d'estructura i ambient autocràtic sempre està dominat per un individu o per una "camarilla de poder" que pren les decisions sense comptar amb els altres. El líder o la camarilla dirigent determinen les activitats i les tècniques grupals, divideixen les tasques que cal fer i nomenen els grups de treball sense permetre que els membres del grup hi participin.

Són ambients on tot es fa a dit. El líder i la seva camarilla es reserven en exclusiva el dret de lloança i de crítica. En general, el grup autocràtic manté la formalitat de les regles de debat, si parlem de grups grans o mitjans, de manera que els membres inexperts poden ser controlats per mecanismes "parlamentaris". En els grups petits, simplement hi ha una persona o dues que decideixen què cal fer.

**Comentari**

Us recomanem la lectura de *Rebel·lió a la granja*, de George Orwell (1945). En aquest llibre podem apreciar les característiques d'un grup autocràtic. Es tracta d'una novel·la satírica sobre un grup d'animals que expulsen els humans de la granja on viuen i treballen per crear un sistema de govern propi que s'acaba convertint en una tirania brutal. La novel·la va ser escrita durant la Segona Guerra Mundial i tothom va detectar la crítica a la corrupció del socialisme soviètic en temps de Stalin. A més, l'obra constitueix una anàlisi senzilla alhora que formidable sobre la corrupció que engendra el poder, en qualsevol nivell. Així, l'obra té un doble nivell de profunditat, cosa que fa possible que el missatge del llibre transcendeixi el cas particular del règim soviètic i es faci extensiu a qualsevol forma d'organització autocràtica de la societat.



En els grups d'aquest tipus hi ha grans diferències d'estatus o de posició entre els integrants. La comunicació acostuma a anar en un sol sentit: dels conductors o líders als membres del grup. Les idees s'accepten més que pel seu valor intrínsec per l'origen que tenen. Quan el líder, recolzat en el seu prestigi o en el seu poder, proposa una moció o indica el que s'ha de fer, s'accepta generalment sense discussió, ja que els membres del grup són força conscients que no hi ha cap altra alternativa.

El grup és sotmès a un grau de control molt alt. Els membres "ordinaris" només solen tenir dues opcions: la submissió o la rebel·lió davant de les decisions de la camarilla dirigent. Si hi ha rebel·lió, el grup entra en una etapa de crisi de la qual sortirà una estructura social nova o bé l'estructura anterior es veurà reforçada. Molt sovint els grups autocràtics sorgeixen en contextos (laborals, grans associacions, etc.) en què és força difícil que hi hagi cap rebel·lió. Llavors trobem la submissió, que sol generar un fort desinterès per les activitats i els objectius últims del grup.

En els grups autocràtics sovint hi ha una irritabilitat, hostilitat i agressivitat excessives adreçades cap als companys o cap al conductor autòcrata. Sovint és impossible conviure, sobretot en grups petits. Els components d'un grup autocràtic tenen tendència a ser apàtics en la seva actitud general, tot i que secretament sentin disconformitat. Els individus són molt més submisos i mostren un mínim de facultats creadores. Quan l'autòcrata no hi és, disminueix l'activitat del grup i, de vegades, desapareix del tot. La crítica dels companys o els intents de dominar-los són molt més freqüents en aquest ambient que quan preval la democràcia.

De les dues dimensions indicades abans (productiva i relacional), els grups autocràtics poden mantenir una bona "productivitat" si l'autòcrata és una persona eficaç. Altrament, la dimensió relacional tot just es desenvoluparà, ja que els membres mostraran poca comunicació, només la que cal i prou, per por que pugui ser utilitzada en contra seu o, simplement, pugui ser criticada fortament.

El grup autocràtic sempre està dominat per un individu o per una camarilla de poder que pren les decisions sense comptar amb els altres.

### **Tres tipus de líder autòcrata**

En els grups, especialment en entorns socioeducatius, podem matisar l'autocràcia i establir-ne tres formes segons l'actuació del líder:

1) **L'autòcrata estricte** és una persona convençuda de la seva autoritat i raó. No delega en gairebé ningú. Es comporta com una persona que no té gens d'afectivitat ni de generositat: sempre es mostra impersonal, realista i fins i tot mesquina. Generalment és conservadora; s'envolta de col·laboradors que no

posen mai en qüestió la seva direcció i dóna consignes o ordres del que han de fer els altres. En grups informals o en entorns socioeducatius, no és freqüent trobar aquest tipus de grups, ja que s'hi pot pertànyer lliurement, i quan hi ha una situació així solen deixar el grup.

2) L'**autòcrata benvolent** és una persona que està convençuda de saber què ha de fer el grup, però que cuida les formes. Se sent responsable dels seus col·laboradors, actua pel seu bé i espera que els membres del grup ho reconeixin. Vol que l'estimin, però no per això deixa de ser tan centralitzador i conservador com l'autòcrata estricte.

3) L'**autòcrata incompetent** és una persona que ha estat designada per a un lloc per al qual no està preparada. No té aptituds per a manar, ni l'equilibri afectiu que cal, ni capacitat intel·lectual. No obstant això, ha de mostrar que és el coordinador, el cap... i no tolera que li facin ombra. Està disposat a negar, mentir o a establir compromisos útils per a conservar el poder. En els grups socioeducatius no hi sol haver aquest tipus d'autocràcia, però de vegades la trobem en grans associacions o institucions amb un aparell funcional important, en què els nomenaments els fa alguna autoritat externa.

El grup autocràtic és en general, com dèiem abans, poc freqüent en els entorns socioeducatius. Quan sorgeix, no sol durar gaire, perquè la majoria dels membres ordinaris opten per deixar el grup. De vegades apareix en les colles d'adolescents, que generen un codi social molt estricte i en què una persona o dues s'erigeixen com a líders carismàtics.

### Exemple

La pel·lícula *La Ola*, de Dennis Gansel (2008), il·lustra l'autocràcia com a forma de govern.



A la tardor de 1967, Ron Jones, un professor d'història d'un institut de Palo Alto, a Califòrnia, no va poder respondre la pregunta d'un dels seus alumnes: Com és possible que el poble alemany al·legui ignorància a la matança del poble jueu? En aquell moment, Jones va decidir fer un experiment amb els seus alumnes: va instituir un règim d'extrema disciplina a la classe, els va restringir les llibertats i els feia formar en unitat. El nom d'aquest moviment va ser *The Third Wave* ('la tercera ona'). Davant de la sorpresa del professor, els alumnes es van entusiasmar fins al punt que al cap de pocs dies es van començar a espiar



els uns als altres i a assetjar els que no es volien unir al seu grup. Al cinquè dia, Ron Jones es va veure obligat a acabar l'experiment abans que arribés més lluny.

El director alemany Dennis Gansel (Napola) ha traslladat aquesta experiència als nostres dies i a la seva terra natal: Alemanya. Aquesta vegada és el professor qui fa la pregunta als alumnes: Creieu que és impossible que es torni a implantar una dictadura a Alemanya? I comença l'experiment...

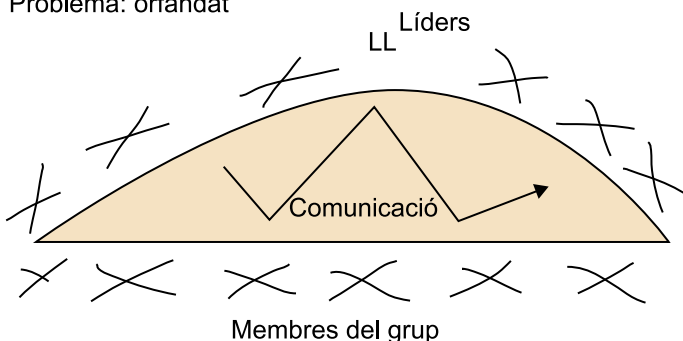
### 2.2.2. Grup paternalista

L'estructura paternalista d'un grup és més subtil que l'estructura autocràtica. El líder paternalista sent que ha de prendre les decisions més importants en nom del grup i pel bé del grup. Té una actitud i un pensament "de servei", entén que el seu nivell d'eficàcia és superior al dels altres membres del grup i, en conseqüència, tendeix a ocupar-se de la major part de decisions i activitats, ja que està convençut que això millorarà l'eficàcia grupal.

Aquest tipus de lideratges sol ser efectiu: evita les discòrdies i provoca una impressió de grup feliç. Sovint trobem aquests líders a les associacions de caràcter socioeducatiu, especialment a les associacions de temps lliure juvenils. Així mateix, també els solem trobar en grups amb membres d'edats diverses i antiguitat diferent en el grup. En aquest clima grupal, només creixen i es desenvolupen els líders. Els altres membres del grup queden estancats en nivells baixos de realització personal. En efecte, es veuen privats del creixement que produeix assumir responsabilitats i prendre decisions.

El líder paternalista sovint té por de lliurar el seu càrrec a altres persones perquè mai està segur que un altre líder pugui conduir el grup amb tanta dedicació, eficàcia o protecció com ell. Aquest líder manté la seva influència pel seu aire personal i competència; té el respecte del grup i la seva confiança. Es ressent de les crítiques del grup i considera un afront si aquest fa cap temptativa d'assumir la responsabilitat de prendre decisions o d'introduir canvis fonamentals en les normes determinades pel seu esperit paternal.

Grup paternalista: eficàcia positiva. Relació positiva  
Problema: orfandat



El grup paternalista sol ser un grup eficaç amb una bona productivitat i les relacions entre els membres solen ser bones, ja que els que no dirigeixen el grup tenen una posició còmoda, perquè els líders tendeixen a acumular la majoria de feina que s'ha de fer. El problema d'aquests grups són les situacions

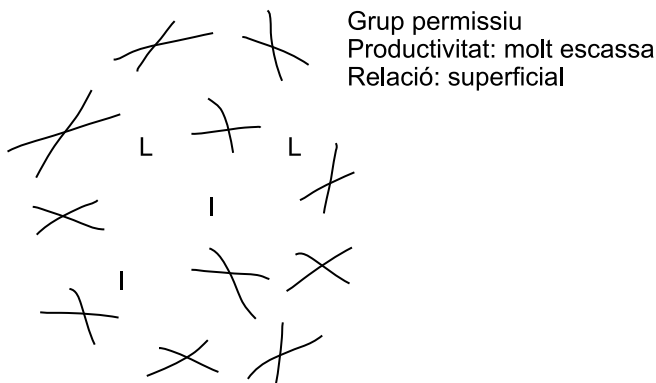
d'"orfandat". Quan els líders deixen el grup, els membres no estan preparats per a dirigir-lo i el grup sol entrar en una forta crisi. Molts grups de temps lliure, associacions, entitats de festes populars, etc. en són exemples.

### 2.2.3. Grup permissiu

El grup permissiu es caracteritza perquè els interessos individuals dels membres passen sempre per sobre dels interessos del grup. Els membres estan còmodes en el grup sempre que els interessos coincideixen, però no estan disposats a sacrificar els seus objectius en favor dels del grup. En aquesta perspectiva, els grups permissius acostumen a durar poc, solen començar molts projectes però no n'acaben gairebé cap.

Realment som a la frontera del concepte de *grup*, ja que de les tres condicions que indicàvem en pàgines anteriors, no és evident que els membres d'un grup permissiu siguin clarament conscients de tenir un objectiu comú, sinó que més aviat sembla que ha estat una sèrie de circumstàncies el que ha fet que siguin al mateix grup.

El líder d'aquest grup és un conductor passiu; el segueixen perquè té certs talents, habilitats o qualitats molt apreciades, però no fa cap esforç per conduir el grup cap als objectius proposats: influeix perquè influeix, especialment si coincideix amb les intencions dels altres.



Aquest tipus de grups permissius i de líders passius són el producte normal d'una societat en transició d'estructures autocràtiques i del paternalisme. Impulsa (sobretot en les generacions joves) a no acceptar cap més tipus de grup que el permissiu.

Es considera l'organització i la disciplina organitzativa com un contravalor, encara que hagin estat decidides entre tots. Qualsevol norma es considera ve-xatòria i opressora, i això fa que en aquest tipus de grups comencin molts projectes i no n'acabin gairebé cap.

La productivitat dels grups permissius és força baixa i acostumen a durar poc. Normalment comencen molts projectes o accions però no n'acaben gaires. La relació és força superficial, encara que, com que la consigna és "ningú no es fica amb ningú", el grup és còmode i les relacions entre els membres solen ser amistoses, però superficials.

#### **2.2.4. Grup participatiu**

El grup d'estructura participativa està format per un conjunt de persones que treballen plegades per resoldre els problemes comuns. Hi treballen en equip tots els membres per aconseguir una cohesió elevada del grup. Tots hi participen: es dóna la màxima importància al creixement i al desenvolupament dels membres del grup. No hi ha cap líder: el lideratge està repartit.

El grup treballa segons el principi de consens i tracta d'obtenir un grau elevat de relacions interpersonals agradables, com una base sòlida per a resoldre els problemes. Dins de l'àrea d'actuació del grup, per participació tots els membres demostren un grau alt d'identificació amb els objectius.

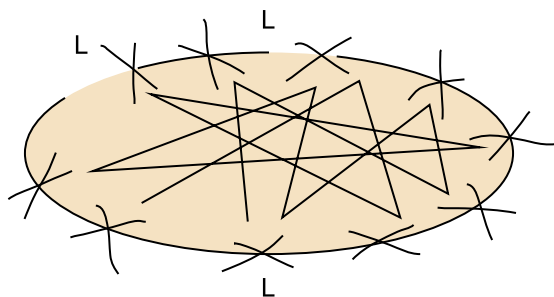
En aquests grups la participació verbal dels components és força semblant. Es redueix al mínim la intimidació dels individus i disminueix, i fins i tot elimina, les formes coactives, gràcies al coneixement dels antecedents, els interessos i les habilitats dels altres membres del grup.

La idea bàsica que presideix els grups participatius o democràtics és aquesta: els membres del grup, mitjançant el desenvolupament de les seves qualitats, han d'assumir totes les funcions que fan els líders, i prescindir d'individus designats com a tals.

Hi ha tres pressupòsits fonamentals per a crear un grup participatiu:

- 1) Els membres estan convençuts que formen part del grup i que l'acció que porten a terme és important per als resultats del col·lectiu. Tenen, doncs, un sentiment de pertinença fort.
- 2) L'acció del grup està basada en el consens general del grup, que s'ha aconseguit amb la participació de tots els integrants d'acord amb les seves actituds diferencials per a contribuir.
- 3) La productivitat del grup es pot incrementar amb esforços tant de tots els membres com de cada un dels integrants, per tal de millorar les seves capacitats en les relacions humanes, per a fomentar una interacció més bona del grup, i també amb la valoració contínua del progrés cap als objectius plantejats.

Grup: participatiu  
Productivitat: positiva  
Relació: positiva



En el grup participatiu tots els integrants del grup se senten responsables de l'èxit de les tasques empreses. Aquest tipus de grups prepara els membres perquè acceptin la responsabilitat d'encoratjar el grup, de plantejar problemes, de mantenir motivacions i de criticar les activitats del grup en un esforç constant per a millorar els objectius i les activitats que fa. Cada membre se sent responsable dels altres membres del grup.

L'èxit serà l'èxit de tots, però també el fracàs serà compartit, a diferència del que sol passar en els altres grups.

#### **Comentari**

L'educador ha de reflexionar sobre el paper que té en el grup, ja que fàcilment podem caure en les posicions que critiquem dirigint un grup autocràtic, paternalista o permissiu, just quan el que hem de fer és tendir cap al grup participatiu.

### **2.3. Els grups segons les etapes de la seva vida**

Al llarg de la seva existència, tot grup passa per etapes diferents que marquen la seva activitat, estableix un sistema de relacions interpersonals diferenciat, té una taxa de productivitat grupal molt diferent i, en conseqüència, requereix un sistema diferent d'intervenció educativa per part dels educadors o animadors.

Els manuals de dinàmica de grups contenen classificacions diverses d'aquestes etapes que, analitzades a fons, resulten força semblants. Possiblement, els matisos s'estableixen per l'experiència de l'autor de la classificació. En aquest sentit, proposem una distribució de les etapes grupals basada especialment en el tipus d'intervenció educativa que requerirà cada etapa per part dels animadors dels grups.

#### **2.3.1. Etapa inicial**

El començament d'un grup pot estar marcat per diversos aspectes segons el tipus que sigui. En un grup escolar, les expectatives respecte a la classe, al curs o als professors poden ser molt més fortes que l'interès pel grup en si mateix,

que passa a un segon lloc. El mateix passaria en un grup laboral que inicia una activitat. En canvi, en els grups informals (colles, grups de temps lliure, etc.) l'interès pels membres del grup sol ser més gran que l'activitat mateix.

Des del prisma de l'educador social, que constitueix el nostre punt de mira, podem definir aquesta etapa com l'etapa en què els membres d'un grup contacten per primer cop. Solen ser contactes breus en què les persones es van temptejant (com deu ser aquest?; aquell aguantarà una broma?; quin geni gasta?...). És, en conseqüència, una etapa breu, com a mínim ho hauria de ser, i gens productiva com a grup, encara que totalment necessària per a assegurar el desenvolupament posterior.

Hi ha grups en què aquesta etapa s'allarga molt perquè es mouen en un ambient molt rígid o formal que impedeix conèixer les persones o, altres cops, perquè és un grup massa ampli, gairebé sense contacte personal. Els professors universitaris de vegades tenen grups que, després d'un any de facultat, no han passat d'aquesta etapa.

### **Orientacions per a la intervenció de l'educador en aquesta etapa**

Aquesta etapa és important per al grup, no pel que hi passa, sinó perquè comença a marcar una manera d'establir les relacions entre els membres. Busquem que el grup passi aviat a l'etapa següent, motiu pel qual accelerarem el procés si creem situacions que permetin que els membres es presentin i estableixin els primers contactes des de diferents perspectives. Ens equivoquem si pensem que la presentació acaba el primer dia dient el nom de cadascú. Això s'oblida de seguida i hem de repetir les situacions de manera diferent perquè tots els membres del grup siguin capaços en poc temps de cridar tothom pel nom. Això és important, ja que és la manera de començar a crear una estructura d'integració i de motivar el grup per a continuar evolucionant cap a l'etapa següent. És el primer pas cap a la personalització i, només quan es produeix, la interacció és interessant per als membres del grup i els motiva.

#### **2.3.2. Desenvolupament del coneixement interpersonal**

Una vegada acabada l'etapa inicial, podríem suposar que els membres del grup ja es coneixen i poden entrar en una fase de productivitat grupal. Tanmateix, s'acostumen a conèixer de manera superficial, saben els contorns del "jo públic" dels altres si usem la terminologia de Lewin. Després de l'etapa inicial n'hi ha una de relativament llarga en la qual els membres del grup comencen a expandir el seu jo social, és a dir, el territori comú d'idees, sentiments i vivències compartides per tots.

Aquesta etapa fa més profund, doncs, el coneixement interpersonal, és a dir, continua treballant més els aspectes relacionals que no pas els productius i s'accelera en la mesura que les persones del grup puguin compartir aquestes idees o sentiments. És una etapa en què, si no es presenten aquestes ocasions

–cosa que passa molt sovint en grups organitzats, una associació, una classe, etc.–, l'animador les haurà de crear per cohesionar més el grup, ja que reforçaran el sentiment d'inclusió i el de sentir-se vàlids dels membres del grup.

És interessant que aquestes situacions no es creïn només amb l'expressió verbal, ja que sovint les persones tenen dificultats per a superar els bloquejos de comunicació. Per això, força vegades sol ser interessant desenvolupar exercicis amb l'expressió plàstica, musical, icònica o corporal, el sentit total dels quals es pot verbalitzar més endavant.

### 2.3.3. Delimitació de la manera d'actuar del grup

Aquesta etapa sol coincidir en el temps amb l'anterior, tot i que dura força més en la vida dels grups.

La *durada* no és un concepte cronològic quan ens referim a la vida dels grups, sinó que fa referència a la intensitat relacional entre els membres. Un grup universitari pot passar un any acadèmic a la mateixa aula i conèixer-se amb prou feines, mentre que un grup de persones que coincideixen cada quinze dies en un camp de treball o un campament poden acabar establint relacions fortes i duradores.

Entenem per *estil* les expectatives respecte a la manera en què actuen els membres del grup, el seu estil de treball i de relació intragrupal. De la mateixa manera que distingim les persones, quan coneixem diversos grups, som capaços d'establir una espècie d'imatge distintiva de cada un. Això passa perquè cada grup ha anat definint a poc a poc la seva manera de ser, que solem denominar *estil*. Aquesta manera de ser es va desenvolupant a partir de les vivències del grup i no dels seus possibles acords, i es manifesta en els aspectes que implica la vida grupal; alguns dels més evidents són:

1) **Responsabilitat grupal:** cada membre és responsable de la seva contribució al grup i que aquest potenciï tots i cada un dels membres. Això facilita que el lideratge es distribueixi entre els membres del grup segons les seves responsabilitats. El grup treballa llavors sense dependre de l'animador.

2) **Organització del grup:** cada grup ha anat adoptant una forma organitzativa diferent, en la qual es combinen els diversos rols dels membres i els estils de direcció que s'hi donen.

3) **Cooperació-competitivitat:** comporta que cada membre del grup exerciti la seva creativitat i no discrimini els altres membres del grup, mentre aprèn a acceptar els diferents ritmes de treball, la necessitat d'una distribució de fun-

#### Lectura recomanada

Per aprofundir en aquest apartat podeu consultar M. Pallarés (1993). *Técnicas de Grupos para educadores*. Madrid: ICCE.

cions per a millorar el resultat i les diferents opinions davant d'un assumpte. Alhora, el grup canalitza la competitivitat que, tot i que n'hi hagi, té marcats formes i límits acceptats per tots.

**4) Respondre als altres com a grup:** a mesura que cada un se sent responsable del grup i en el grup, es desenvolupa la capacitat de diàleg; i un grup que practica l'escolta activa progressa en el seu procés de desenvolupament, ja que respon a les necessitats de cada un. En aquest sentit, el grup evoluciona en la direcció de passar de donar respostes personals procedents dels diferents membres, a donar una resposta amb la qual el grup està d'acord.

**5) Presa de decisions mitjançant acord:** partint de la base que tots tenim una cosa positiva en allò que formulem, podem acceptar les opinions dels altres com una cosa digna d'atenció i decidir tenint en compte aquestes opinions. Aconseguir l'acord o consens implica aprendre a cedir i a argumentar, com també a desenvolupar estratègies per a veure la millor opció en cada moment de la vida del grup. És, sens dubte, un pas endavant sobre la votació, avui tan de moda en la majoria dels grups que, en realitat, amb el joc majories-minories amaga un petit fracàs: no hem estat capaços de posar-nos d'acord.

**6) Resoldre els conflictes:** el grup ha d'ajudar a madurar l'individu si vol ser potenciador de cada un dels membres. Un dels indicadors que ho demostren és que tant el subjecte com el grup no tenen por d'enfrontar-se als problemes sinó que els afronten, els analitzen i intenten donar-hi una resposta.

**7) Establir un nivell i una manera de comunicar-se determinats:** cada grup crea a poc a poc la seva manera de comunicar-se –superficial, profunda, seriosa, jovial, etc. Això ho determinen les relacions que hi ha entre els membres i les seves característiques personals, com també l'ambient exterior o la història del grup.

**8) Metodologies i estratègies habituals:** cada grup sol adoptar una certa manera de "fer", de dur a terme les seves pròpies activitats, i sol tendir a repetir els seus mètodes de treball i les estratègies que aborda per resoldre els seus conflictes o simplement per a fer progressar els seus treballs.

En aquesta etapa, el rol de l'animador grupal és molt important, ja que sovint detecta els hàbits i les actituds que es donen en el grup, fins i tot abans que els membres en siguin conscients. En aquell moment, la seva acció, o bé directament o bé per simulació, pot aconseguir que els membres d'un grup modifiquin la seva conducta, una vegada que saben els efectes que aquesta produeix.

### **2.3.4. Aparició dels conflictes**

No es tracta pròpiament d'una etapa per la qual passin tots els grups necessàriament ni just després de l'etapa anterior, però és cert que tots tenen en algun moment un conflicte general o entre alguns membres. És una fase del grup que apareix en paral·lel a les altres etapes, tot i que no és gaire freqüent, però no impossible, que ja aparegui en l'etapa inicial.

Quan el grup arriba a un nivell de comunicació més obert i intens, és fàcil que augmentin els problemes o conflictes interpersonals. Aquí l'animador ha d'estar preparat per a facilitar a tota hora la comunicació, entre els seus membres. Un dels aspectes que cal que els animadors treballin més és aclarir els conflictes, ja que en molts dels grups es tendeixen a amagar, i sempre es presenta la cara amable del grup. No obstant això, la tensió que hi ha, de la qual els membres són conscients, impedeix no solament les bones relacions entre els membres, sinó que en minva molt l'efectivitat.

El grup demostra que és madur quan és capaç de solucionar els conflictes i d'abordar-los amb el diàleg, de manera que els membres siguin capaços de tornar a establir una relació positiva. En els conflictes, les dimensions productives i relacionals dels grups es barregen sovint i això en dificulta molt la solució. Una de les tasques de l'animador grupal és separar els elements del conflicte i animar els membres a abordar-lo amb el diàleg.

### **2.3.5. Eficàcia o productivitat grupal**

Un grup els membres del qual ja es coneixen, ja han definit la seva manera d'actuar i ja han superat els conflictes, entra en una etapa d'efectivitat productiva. El grup es troba al màxim rendiment i els membres són conscients de les possibilitats que estan desenvolupant com a col·lectiu.

En aquest moment apareix un sentiment d'identitat grupal. El grup desenvolupa la seva creativitat i sent un grau de satisfacció molt alt. El grau de cohesió augmenta. Apareix el perill d'"estancar-se".

En aquest moment l'animador continua tenint el rol de proporcionar instruments que facilitin aquesta eficàcia grupal. Cal tenir en compte que encara que aquí veiem les etapes grupals en un ordre lineal, això no sempre passa d'aquesta manera en els grups. Un grup pot passar ràpidament del coneixement interpersonal a l'eficàcia, i més endavant hi pot haver un conflicte que el torni a l'etapa de redefinir la seva manera de ser com a grup per a poder solucionar-lo. Per això, l'eficiència no és l'última etapa dels grups, sinó la fase en la qual el grup és més productiu i en la qual els membres tenen un nivell relacional molt bo.



### 2.3.6. Etapa final

Tot grup acaba en algun moment. De vegades, quan això arriba, els membres s'aferren al grup, ja que el consideren important i perceben les dificultats que aquesta absència els crearà. Per això, convé que l'animador conscienciï la gent que els grups tenen una vida limitada i que faciliti l'avaluació de la tasca feta i de les relacions entre els membres.

És el moment dels balanços enfocats com a reconeixement de l'autoaprenentatge per a experiències socials futures i de la capacitat d'autocorrecció dels individus que formaven el grup.

Per tant, podem concloure la classificació següent dels grups segons les etapes de la seva vida (Senent, 2009):

- 1) Etapa inicial
- 2) Desenvolupament del coneixement interpersonal
- 3) Delimitació de la manera d'actuar del grup
- 4) Aparició dels conflictes
- 5) Eficàcia o creativitat grupal
- 6) Etapa final

#### Lectura recomanada

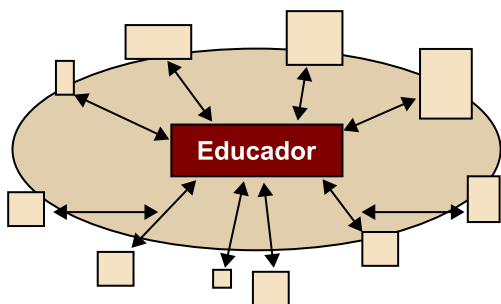
J. M. Senent (2009). *Intervención socioeducativa en grupos*. València: Universitat de València.

### 2.4. Els grups segons la maduresa i la relació establerta entre els membres

L'evolució psicològica dels components d'un grup influeix lògicament en la seva estructura social. D'aquesta manera, veiem com apareixen tres etapes ben definides que es corresponen a grans trets amb la infantesa, l'adolescència i la joventut i maduresa dels membres. Les característiques de cada etapa són les següents:

#### 2.4.1. Etapa del gran grup o del cercle (6-11/12 anys)

Correspon als 6-11/12 anys. El nen es troba en una etapa de descobriment. Busca conèixer les persones i el grup per si mateix. Per a ell, el més important és sentir-se membre d'alguna cosa (club, organització, grup, etc.). L'educador és al centre del cercle dirigint el grup en l'inici del procés d'autoeducació. Els equips que es formen a dins del gran grup són funcionals i canvien sovint. L'activitat del gran grup està encaminada a buscar la cohesió dels membres, a aconseguir que el nen se senti part d'alguna cosa. Es vol destacar l'esperit d'unió i de solidaritat. En el camí que va de la dependència a l'autonomia personal, aquest és el primer pas.



### Exemple

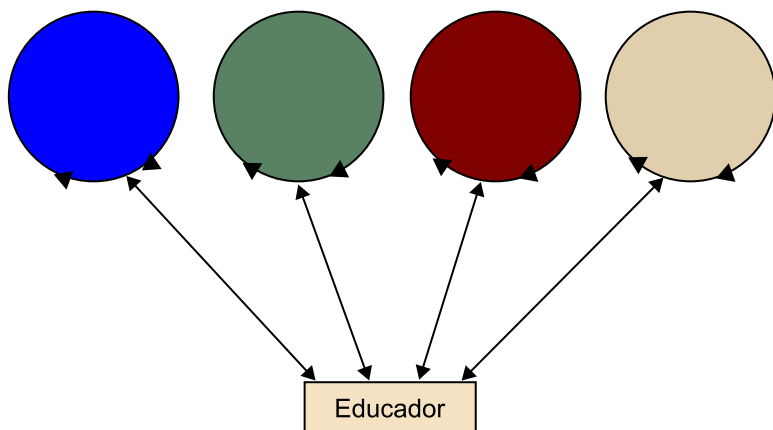
A la pel·lícula *Ser i tenir*, de Nicolas Philibert (2002), el mestre dirigeix el grup.



A tot França hi continua havent exemples del que es coneix com a *escoles unitàries*: centres que reuneixen els nens d'un poble o zona, des de preescolar fins al final de l'ensenyament primari, entorn d'un sol professor. Entre l'aïllament i l'obertura a un món totalment nou, aquests petits grups tan diversos comparteixen intensament, per bé o per mal, la vida quotidiana.

### 2.4.2. Etapa del petit grup o de la ferradura (12/13-16/17 anys)

L'adolescència és l'etapa de la intimitat, de la recerca en les profunditats del propi jo. I per això l'estructura social ja no pot ser el cercle, el gran grup. Per a l'adolescent importa molt més el petit grup dels que s'assemblen a ell, dels que actuen d'una manera semblant a com ho fa ell. El gran grup de l'etapa anterior es va trencar en subgrups que ara assoleixen una vida intensa. I parlem d'*etapa de la ferradura* perquè aquests petits subgrups no han d'estar tancats, o almenys cal intentar que no ho estiguin, cosa que, sens dubte, serà un dels reptes de l'animador grupal d'aquesta estructura.



El petit grup estableix un contacte amb el món exterior gràcies a alguns dels membres. Apareixen els representants. Es tracta d'un grup d'"iguals" i l'educador, per edat i maduresa, i per tal de respectar el creixement i l'autonomia dels adolescents, ha de ser fora de la ferradura. Ell no és cap adolescent. La seva tasca consistirà a orientar l'acció i la reflexió d'aquests petits grups, o bé mitjançant els seus representants o bé directament però respectant la seva llibertat d'activitat, la seva dinàmica interna.

El dubte que tindrà sempre serà saber fins quan ha d'entrar a la ferradura perquè aquesta no s'ha sabut organitzar o fins quan els ha de deixar que arreglin els seus conflictes i s'organitzin. Només la seva experiència i el coneixement dels membres del grup li donaran la resposta.

És l'etapa de l'aventura, de l'esforç físic. L'adolescent carregat de vitalitat necessita fer una activitat intensa i, per tant, cal tenir en compte això a l'hora de planificar projectes en grups d'adolescents.

### Exemple

La pel·lícula *La classe*, de Laurent Cantet (2008), mostra les dificultats de l'educador amb un grup d'adolescents.

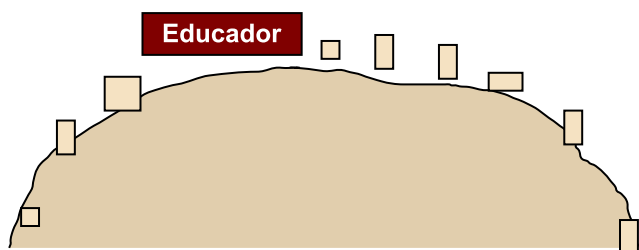


François és un jove professor de llengua francesa en un institut difícil, situat en un barri conflictiu. Els seus alumnes tenen entre catorze i quinze anys. No dubta a enfrontar-se amb Esmeralda, Souleymane, Khoumba i els altres en estimulants batalles verbals, com si la llengua estigués en joc. Però l'aprenentatge de la democràcia pot implicar autèntics

riscos. François –autor de la novel·la en què es basa la pel·lícula, amb format de documental dramatitzat– i els altres professors es preparen per començar un nou curs. Plens de bones intencions, amb ganes de donar la millor educació als alumnes, s'armen contra el descoratjament. Però les cultures i les actituds s'enfronten a l'aula, microcosmos de la França contemporània. Encara que els adolescents siguin molt divertits i estimulants, tenen comportaments que poden tallar de soca-rel l'entusiasme d'un professor que no cobra prou. La tremenda franquesa de François sorprèn els seus alumnes, però el seu estricte sentit de l'ètica trontolla quan els joves comencen a no acceptar els seus mètodes.

### 2.4.3. Etapa del grup pluridimensional o del semicercle (17/18 anys i més)

És l'etapa de la joventut i la maduresa. Una etapa que ha de ser totalment pluridimensional. Cada membre del semicercle s'hi projecta en part, però també ho fa cap a fora. Cada un aporta al grup totes les seves vivències i relacions.



Cada un dels membres (estudiant, cap d'un campament, professor, esportista, casat o solter, d'un partit polític o sindicat, creient, ecologista, etc., jove o adult, o justament el contrari) portarà totes aquestes dimensions de la seva vida al grup en el qual fa una activitat determinada. Però en aquesta estructura, quan una dimensió es trenca, les altres esmorteixen el cop, fan de matalàs i repercuteix menys en la persona. És just el contrari del que passava en l'estructura d'adolescents, en què l'enfrontament amb un dels membres per un aspecte de la relació forçava molts cops l'abandonament del grup.

L'educador és un membre més del semicercle que, amb diversos mitjans (jocs, tècniques de grup, reflexions, escrits, etc.), fa pensar els components del grup sobre el seu propi "jo", la manera com es relaciona amb els altres i com es projecta a la societat, a fi que la persona esculli i actuï coherentment amb la tria.

#### Exemple

En la pel·lícula *El club dels poetes morts*, de Peter Weir (1989), el professor intenta que cada un dels seus joves alumnes segueixi el seu camí.



Un grup d'alumnes d'una escola privada molt estricta descobrirà la poesia, el significat de *carpe diem* ('aprofita el moment') i la importància de perseguir els somnis gràcies a un professor excèntric que fa servir mètodes poc convencionals i que els despertarà.

### 3. L'animador de grup i les tècniques grupals

En parlar dels tipus de grups hem vist que poden adoptar plantejaments o estils de fer i estar diferents. Nosaltres ens definim per un tipus de grup participatiu; en conseqüència, l'animador ha de ser coherent amb si mateix i amb el plantejament que el grup ha triat. Per tant, les qualitats d'aquest animador han de ser, més que dominar una tècnica –que la necessita–, tenir una sensibilitat capaç de connectar amb els sentiments de les persones que formen el grup. Aquesta sensibilitat es tradueix en les qualitats següents:

1) **Disponibilitat:** ser proper a les necessitats de cadascú en concret i quan aquesta persona ho necessita, de manera que els membres del grup tinguin prou confiança per a apropar-se a l'animador quan el necessitin.

2) **Relació comprensiva:** captar els sentiments des del món existencial de l'altre tal com els experimenta; aquest compromís es fa amb l'empatia, que permet que ens centrem en l'altre però no que visquem els seus sentiments de la mateixa manera, ja que cal una certa distància per a poder ajudar l'altre.

3) **Acollida:** evitar qualsevol judici o prejudici previ sobre els membres del grup. Força vegades serà impossible evitar una percepció externa positiva o negativa de la persona o dels seus actes. Acceptar la percepció com a certa és el que suposa prejudici i impossibilita l'acollida.

4) **Facilitar la comunicació:** en tots els àmbits i amb tots i entre tots els membres del grup. Aquest serà un dels objectius de la seva animació grupal i, per a això, recorrent sovint a exercicis o tècniques com els que hem tractat aquí.

L'animador ha de tenir una sensibilitat capaç de connectar amb els sentiments de les persones que componen el grup participatiu.

#### Activitat

En la pel·lícula *Diarios de la calle*, de Richard LaGravenese (2007), podríem assenyalar les qualitats de l'animador?

Erin Gruwell (Hilary Swank) és una jove professora acabada de llicenciar que comença a treballar fent classes de llengua a un grup d'alumnes d'un institut de Long Beach (Califòrnia), on només hi ha mals estudiants de zones marginals que pertanyen a bandes violentes. Després d'un mal començament amb la classe, aviat trobarà la manera d'apropar-s'hi: els parlarà d'Anna Frank i d'altres adolescents menys afortunats que van viure grans tragèdies humanes i van escriure sobre elles...



### 3.1. Les tècniques de grup

Les tècniques de grup són mitjans o mètodes de treball utilitzats en situacions de grup, per a organitzar l'acció dels seus components i ajudar-los a integrar-se millor i a aconseguir els seus objectius. No han de ser considerades finalitats en si mateixes, sinó instruments que faciliten la finalitat grupal; per tant, podem dir que una tècnica no és en si mateixa bona o dolenta, sinó que pot ser aplicada eficaçment, o indiferentment i, pitjor encara, de manera desastrosa.

Qualsevol tipus de grup, i en aquest aspecte els que trobem en el camp socioeducatiu no serien diferents, planteja, com indicàvem al principi de l'apartat, dos grans objectius:

1) Des del punt de vista de la relació social, tots els membres intenten trobar-se bé en el grup, sentir-se bé, ser-hi feliços. Dit de manera més científica, podríem assenyalar que tots es volen ajustar psicosocialment al grup, sentir-s'hi integrats i adoptar un rol determinat. Aquest seria un **objectiu relacional** del grup i els seus membres.

2) Tot grup vol fer alguna acció determinada. Allò que fa el grup ho denominem *producció grupal*, *productivitat* o *operativitat*. Els membres del grup esperen fer allò que s'han marcat com a **objectiu operatiu productiu**.

Tot animador grupal vol aconseguir un equilibri entre tots dos objectius. Els grups que troben els voluntaris socials solen tenir una dimensió relacional alta i habitualment una eficàcia productiva força baixa. Això motiva que, de vegades, el grup es desintegri perquè els membres es cansen per culpa d'una inactivitat prolongada.

Les tècniques de grup són mitjans o mètodes de treball utilitzats en situacions de grup per a organitzar l'acció dels seus components i ajudar-los a integrar-se millor i a aconseguir els seus objectius.

Les tècniques de grup plantegen instruments per treballar totes les etapes i els objectius dels grups. Des d'aquest punt de vista, tindrem tècniques relacionals i tècniques operatives, cada una de les quals treballa aquests objectius. Combinant això amb les diferents fases grupals obtindrem la classificació següent:

**1) Tècniques relacionals per a treballar els aspectes grupals següents:**

- a) coneixement interpersonal
- b) presentació
- c) confiança grupal

Totes són pròpies de la fase inicial o d'orientació de la vida dels grups, i se centren en el treball d'aspectes de l'àrea oculta de la finestra de Johari o del "jo social o íntim" de Lewin.

**2) Tècniques relacionals i operatives per a treballar aspectes corresponents a l'etapa de definició de l'estil grupal:**

- a) tècniques per a millorar l'organització grupal
- b) tècniques de cooperació
- c) tècniques de presa de decisions
- d) tècniques de comunicació verbal i no verbal

**3) Tècniques relacionals perquè treballin aspectes de l'etapa de conflicte grupal:**

- a) tècniques d'anàlisi de rols
- b) tècniques de discussió-debat
- c) tècniques d'anàlisi de comunicacions interpersonals

**4) Tècniques operatives per a millorar aspectes grupals de fase d'eficàcia:**

- a) panels i tècniques per a fer més àgil la transmissió de la informació
- b) tècniques de creativitat
- c) tècniques de discussió guiada
- d) organització i conducció de reunions

**5) Tècniques de balanç i avaluació d'experiències grupals**

**3.2. Criteris d'intervenció de l'animador mitjançant les tècniques grupals**

A l'hora de triar una tècnica no ho podem fer irreflexivament, sinó que haurem de tenir en compte una sèrie de factors; entre els més importants hi ha els següents:

**Referència bibliogràfica**

Els llibres de la bibliografia contenen molts exemples de totes aquestes tècniques (J. M. Senent, 2009).



1) **Els objectius que el grup tingui:** això pressuposa que els objectius han estat establerts clarament i que són compartits per tots els membres del grup.

2) **L'edat i la maduresa dels membres del grup:** com ja hem vist, les relacions socials que es formen en un grup de nens, adolescents, joves o adults difereixen força –i més amb el tipus d'intervenció de l'animador grupal– i, en conseqüència, també els instruments (tècniques de grup) que aquest triarà a l'hora d'intervenir.

3) **L'estructura sociològica del grup:** els grups amb estructures participatives permeten aplicar qualsevol tècnica grupal. No és el cas de les estructures autoritàries, paternalistes o permissives, en què certes tècniques no funcionaran perquè xoquen amb les característiques de l'estructura.

4) **La mida del grup:** la mida del grup és un factor important a l'hora de triar una tècnica, ja que, quan es tracta de grups petits, el grau de coneixement i de relació interpersonal és més gran i, per tant, es pot crear un clima de confiança amb més facilitat, fet que fa possible la comunicació i participació de cada un. En canvi, quan es tracta de grups grans, la creació del clima és més fàcil i cal optar per fer subgrups, cosa que demana més grau de preparació al coordinador.

5) **La fase de la vida en la qual es troba el grup:** hi ha tècniques adequades per als moments de presentació i d'altres que demanen que els membres del grup es coneguin bé. Les tècniques que treballen la productivitat grupal no s'apliquen en les primeres fases de la vida del grup, perquè encara no es troba en situació de productivitat.

6) **El medi físic en què es desenvolupa la tècnica:** l'ambient físic el dona el temps i el lloc on es desenvoluparà la tècnica, i per això cal tenir present el temps de què es disposa i el lloc. Quan es tria una tècnica cal disposar del temps que fa falta per a poder discutir i analitzar la situació viscuda.

7) **El clima psicològic del grup:** resulta força difícil plantejar tècniques grupals en climes de control o de defensa. La voluntarietat de les tècniques grupals requereix un clima d'acceptació.

8) **Segons l'experiència i la capacitat de l'animador grupal:** l'animador ha de conèixer a fons la tècnica abans d'aplicar-la, a més de les possibilitats i els riscos que té. És convenient començar per les més senzilles.



L'animador ha de tenir en compte una sèrie de factors a l'hora de triar una tècnica. Els desenvolupem en l'apartat següent.

### 3.3. Normes generals sobre la utilització de les tècniques de grup

Dels criteris a l'hora d'aplicar una tècnica podem extreure una sèrie de normes concretes que facilitaran la nostra tasca. Cirigliano i Villaverde (1982), en el seu text *Dinámica de grupos y educación*, plantegen les següents:

- 1) Qui utilitzi les tècniques ha de tenir una certa idea sobre els fonaments teòrics de la dinàmica de grups.
- 2) Abans d'utilitzar-les, se n'ha de conèixer l'estructura, la dinàmica, les possibilitats i els riscos.
- 3) Fins que no es tingui una certa experiència convé seguir els passos que la tècnica marca.
- 4) La tècnica s'ha d'aplicar amb un objectiu clar i ben definit.
- 5) Les tècniques de grup requereixen un clima cordial i democràtic.
- 6) La tècnica ha de possibilitar la participació de tots i cada un dels membres.
- 7) Els membres han de ser conscients que el grup existeix en ells i per ells mateixos, i han de sentir que estan treballant en grup.
- 8) Totes les tècniques estan basades en el treball voluntari, la bona intenció i el joc net.

#### Lectura recomanada

F. J. Cirigliano i A. Villaverde (1982). *Dinámica de grupos y educación: fundamentos y técnicas*. Buenos Aires: Humanitas.

#### Reflexió

En quins aspectes penseu que pot incidir l'experiència de l'animador a l'hora d'aplicar una tècnica?

## 4. Les funcions necessàries per a la vida d'un grup

Seguint el plantejament de Simon-Albert (1983), revisarem les funcions que habitualment es desenvolupen en els grups com a part dels seus mecanismes d'acció. Durant les cinc etapes per les quals passa el grup –iniciació, coneixement interpersonal, definició de l'estil grupal, conflictes i eficàcia–, hi ha tres funcions que han de ser exercides en un grup perquè pugui aconseguir el seu doble objectiu operatiu i relacional:

- pel que fa a la producció, la funció de clarificació.
- en l'àmbit de procediment, la funció de control.
- relacionalment, la funció de distensió.

### 4.1. Funció de clarificació

Té com a objectiu agilitar la producció grupal. El contingut del treball grupal el defineix la consecució dels **objectius** establerts. Per aconseguir-ho és important que estiguin **ben definits**. Per a això, cal que els missatges que es transmeten als membres del grup siguin ben entesos per tothom. Sovint un missatge s'analitza segons qui el diu, més que no pas pel contingut que té. Per tant, convé **reformular el contingut d'un missatge**, cosa que augmenta la capacitat d'escolta dels oients, assegura la fidelitat a la realitat grupal del moment i ajuda qui parla, ja que necessita perfilar amb més exactitud el que acaba de dir davant de l'actitud d'escolta dels seus companys.

Un altre dels aspectes d'aquesta funció és el que exerceix qui sol tenir el rol de secretari. Sovint, creiem que aquesta funció consisteix a anotar els acords presos, cosa que és veritat, però oblidem que aquest rol ha de **recordar** en el moment oportú aquests acords per tal d'evitar que el grup torni a discutir aspectes ja decidits i, d'altra banda, per fer que **sigui conscient dels progressos que ha fet** en la tasca que està executant.

### 4.2. Funció de control

Normalment el coordinador del grup exerceix la funció de control, encara que, en grups nombrosos, el rol del moderador sovint s'estableix de manera diferenciada de l'anterior. Té l'objectiu d'estimular i de donar suport als membres. Cal facilitar la participació: convidant a parlar als "silenciosos" i frenant amb mà esquerra als qui monopolitzen la comunicació.

Aquesta persona sol ser també qui controla el temps de què disposa el grup, ja que quan es repeteix moltes vegades el mateix assumpte, es crea un sentiment d'impotència i de desesperança perquè no es progressa. No obstant això,

tampoc no ha d'acabar esclau del temps, ja que aquesta situació freqüent en els grups "formals" crea el sentiment que no és possible d'aprofundir en les qüestions i en les relacions entre les persones.

### 4.3. Funció de distensió

És inevitable que en la vida d'un grup sorgeixin tensions i conflictes. La funció de distensió és vital per al funcionament del grup i per al sentiment d'integració dels membres. Un grup en conflicte permanent gasta moltes energies per intentar resoldre aquests conflictes o, pel que fa als membres, per intentar defensar-se dels atacs dels altres. Una bona solució consisteix a interessar els participants i a promoure la hilaritat i el sentit de l'humor en alguns moments.

Davant del conflicte, el grup habitualment té dues opcions:

- a) l'amaga i diu als altres que no n'hi ha,
- b) l'afronta a partir del diàleg entre els diferents components.

En el primer cas, el grup amaga una bomba de rellotgeria i les relacions entre els membres del grup estan enverinades. S'han engrandit les àrees ocultes de la finestra de Johari i els membres del grup intenten amagar les seves idees i els seus sentiments.

En el segon cas, convé objectivar les idees, a fi de distingir entre el contingut i la càrrega socioafectiva. Molt sovint, els conflictes estan motivats, no tant per l'enfrontament ideològic, sinó per qüestions socioafectives i metodològiques.

Quan el clima és tens, sense que se sàpiguen exactament les causes que provoquen aquesta tensió, sembla adequat permetre als participants que expressin el que senten en aquell moment. Els sentiments expressats són més fàcils de reconduir en el si del grup.

Un grup madur és el que té en compte els diferents nivells de participació; és el grup en què els rols són polivalents i que té els components disposats a assumir-ne diversos segons les necessitats que el grup tingui en cada moment.

La distensió és una de les funcions fonamentals que l'animador té en el grup. No és una qüestió renyida amb la consecució dels objectius, sinó que l'ajuda, encara que requereix no deixar-se portar pel camí fàcil de la hilaritat permanent o de la digressió. Quan això apareix, l'animador recordarà el treball previst. Encara que pugui semblar tallant, en aquell moment exerceix la funció de facilitador social que vèiem al principi d'aquest apartat.

## 5. Comunicació i conflicte

És ben sabut que la comunicació és un procés pel qual una persona, o més, que s'anomena *emissor* transmet alguna cosa amb sentit (missatge) perquè sigui compresa per algú altre (receptor) a qui va adreçada la comunicació, i perquè generi canvis o respostes que, al seu torn, produeixen altres respostes en l'emissor original. Aquestes respostes d'anada i tornada són producte de la interacció que es produeix entre l'emissor i el receptor. Aquesta idea de procés implica que cal entendre un acte de comunicació, que pot ser clau en l'inici o al final d'un conflicte, en el conjunt del procés comunicatiu a què correspon, que en moltes situacions en relativitza o n'agreuja el significat. Així mateix, justament la retroalimentació a què fem referència abans implica canvis continus entre emissors i receptors en totes les parts de l'esquema comunicatiu. Si no hi ha aquesta interacció, realment no podríem parlar de *comunicació* en el sentit bidireccional que aquí plantejarem i que és inherent a qualsevol acte de mediació. Una comunicació unidireccional té només un sentit discursiu en el qual no s'espera resposta, o en qualsevol cas, s'ha donat per fet que qualsevol forma que adopti (crits, aplaudiments, esbroncs, etc.) no alterarà la comunicació de l'emissor.

L'aparició de qualsevol conflicte entre persones o grups va íntimament lligat a un problema de comunicació intern, o bé per un deteriorament o bé per una ruptura d'aquesta comunicació, o bé perquè no n'hi ha. Per això, potenciar i analitzar la comunicació entre persones o grups es converteix en un instrument útil per a prevenir els conflictes o en una eina necessària quan fem una tasca de mediació.

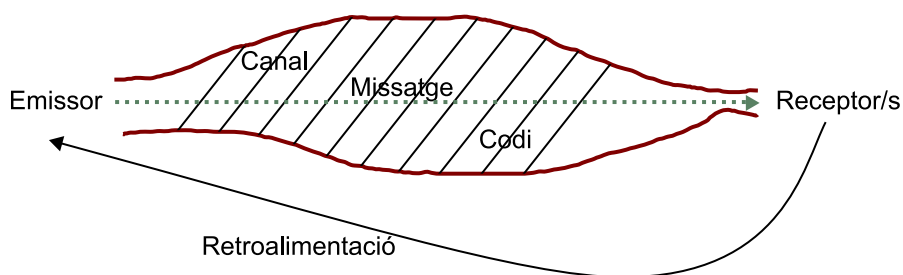
La comunicació interpersonal és la clau perquè el grup funcioni bé. No hi haurà cap situació d'equilibri entre la dimensió relacional i la dimensió operativa o productiva en un grup si no hi ha una comunicació intensa entre els membres. Però per a això cal que es coneguin, que hagin establert espais comuns de comunicació, que percebin en què coincideixen i en què es diferencien.

Una comunicació entre persones poc conegudes sol fer referència a aspectes superficials que no impliquen compromís ni presa de posicions entre els interlocutors, per això és important potenciar les situacions de comunicació en la vida dels grups.

Però aquesta qüestió no s'ha d'abordar només en les primeres fases de la vida del grup, sinó que, al llarg de la vida, la comunicació serà objecte d'atenció permanent, de manera que l'educador, el mediador, com un metge de la co-

municació, estarà disposat a diagnosticar-ne l'estat en els grups i quan detecti problemes haurà d'establir a què són deguts, quina de les parts de l'esquema de comunicació està fallant.

Si partim del conegut esquema de la comunicació, una retroalimentació negativa, incompleta o confusa hauria d'alertar sobre la necessitat de diagnosticar-ne les causes, d'examinar si té la causa en el missatge mateix, en el canal de comunicació, en el codi en què s'ha emès la comunicació, en el context que l'envolta o en l'emissor o receptor. Només a partir d'aquesta anàlisi, podrem determinar quina intervenció serà la més adequada per a tornar a encarrilar aquesta comunicació grupal.

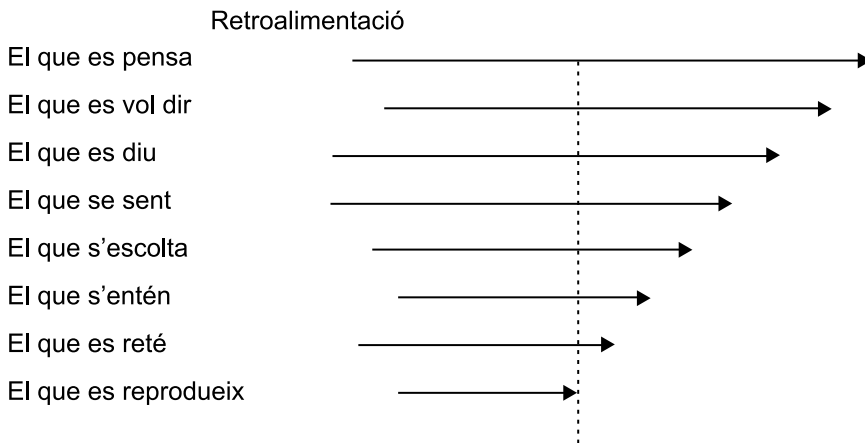


El *feedback* o retroalimentació és la resposta que arriba a l'emissor des del receptor o receptors del seu missatge. Habitualment esperem que aquesta resposta sigui verbal, però sovint es tracta d'una resposta no verbal (un gest, una mirada, la posició del cos, un somriure, un plor, etc.). És fonamental interpretar aquesta resposta, ja que sense aquesta interpretació ens serà impossible diagnosticar si aquesta comunicació és eficaç. És, de bon tros, preferible equivocar-se en la interpretació que deixar de fer-ne cap.

El grup ha de ser conscient de la necessitat d'emetre aquesta retroalimentació de la manera més clara possible i per això convé fer, de tant en tant, alguns exercicis de comunicació sense retroalimentació per a percebre clarament els sentiments i les actituds que es produeixen quan no hi ha retroalimentació. Tal com mostra l'esquema següent, la retroalimentació transmet, de la manera que sigui, informació sobre els nivells de menció i reproducció dels missatges rebuts. Per endavant, s'accepta que hi haurà una pèrdua important des de l'inici de la idea comunicativa a l'emissor fins que s'emet com a retroalimentació. Quan aquesta reducció és excessiva, la retroalimentació manifesta que hi ha un problema en l'esquema que ha impedit una recepció correcta.

L'educador s'apropa a la retroalimentació de la comunicació com si fos un metge, i col·loca el seu estetoscopi sobre aquesta retroalimentació per tal de veure com sona. Si la pèrdua de comunicació entre el que s'havia volgut dir i el que el receptor reenvia no és excessiva, aquesta retroalimentació indica que la comunicació funciona i, per tant, s'ha de mantenir l'esquema que s'està utilitzant. En canvi, quan la pèrdua de comunicació és excessiva, aquesta retroalimentació assenyalava que hi ha algun problema en la comunicació i l'educador s'ha de plantejar quina n'és la causa. Ha d'establir un diagnòstic, que l'ha de

portar a canviar l'esquema de la comunicació (suposem que són problemes en el canal, en el codi o en el context, etc.), haurà de modificar aquesta part de l'esquema de la comunicació que causa els problemes, ja que, si no, la comunicació entre aquest emissor i receptor o receptors continuarà funcionant malament.



En tota comunicació interpersonal poden aparèixer dificultats degudes a cada un dels components de l'esquema anterior. Aconseguir una bona comunicació és el resultat de corregir els errors que apareixen una vegada s'ha determinat en quina part de l'esquema han sorgit. El que ens pot semblar una qüestió gairebé mecànica és, en realitat, un exercici complicat que exigeix un bon coneixement del context en què la comunicació es produeix, dels hàbits que tenen els subjectes que la duen a terme i dels instruments per a "reparar-la". A continuació, indiquem algunes de les dificultats més freqüents i les repercussions principals que tenen.

## 5.1. Dificultats en la comunicació

### 5.1.1. Dificultats degudes a l'emissor

- 1) **Inseguretats:** genera dubtes sobre el resultat de la comunicació en els receptors i sobre la capacitat de l'emissor per a tirar-la endavant.
- 2) **Autosuficiència:** provoca distanciament, i fins i tot agressivitat, per part dels receptors, que dubten que l'emissor pugui percebre les seves respostes (retroalimentació) i modificar la comunicació a partir d'aquestes.
- 3) **Agressivitat:** crea un clima de defensa en el qual les comunicacions es restringeixen o desapareixen, ja que els receptors no volen proporcionar "material comunicatiu" pel qual puguin ser agredits.

4) **Laxitud:** aquesta situació sol fer que es tendeixi a relativitzar la comunicació, l'eficàcia de la qual sembla que no importa, motiu pel qual se li resta importància i, en qualsevol cas, no s'està disposat a fer cap esforç o sacrifici.

5) **Estrès - rapidesa excessiva:** el receptor sent que l'emissor no té temps de rebre la seva resposta, i per això no l'emet o l'expressa de manera telegràfica amb un clar sentiment de "no ser escoltat".

6) **Interpretació de la retroalimentació nul·la o incorrecta:** de vegades l'emissor no vol interpretar la retroalimentació que normalment el comprèn, capta el seu significat, però per les raons que sigui no està disposat a modificar la seva comunicació (pensem, per exemple, en el cas del professor que vol acabar el temari, encara que és conscient que els alumnes no li fan cas).

La interpretació incorrecta de la retroalimentació provoca:

- En l'emissor: inseguretat, dificultat per a mantenir l'esquema comunicatiu, allunyament, pèrdua de confiança...
- En el receptor: inseguretat, impotència, desitjos d'abandonar la comunicació, frustració.

### 5.1.2. Dificultats relacionades amb el missatge

1) **Complexitat o senzillesa excessives:** les dues coses provoquen el desinterès dels destinataris; o bé perquè no l'entenen i, a partir d'un moment determinat, deixen d'intentar entendre'l, o bé perquè els resulta massa fàcil i això no motiva l'escolta activa.

2) **Descontextualització:** un missatge exigeix un cert context per a ser entès. No tindria gaire sentit, per exemple, que al mig d'una festa es plantegés un missatge que exigís una interpretació profunda.

### 5.1.3. Dificultats relacionades amb el canal

Es tracta del mitjà pel qual es transmet el missatge i se solen destacar **tres categories:**

a) **Verbals:** el llenguatge, les paraules, parlades o escrites, l'argot, el balboteig infantil, etc.

b) **Paraverbals:** el to de veu, volum, el ritme, les inflexions que utilitzem en parlar, els sons que emetem (per exemple, imitant el soroll del vent).



c) **Conductuals**: són els **gestos, postures** (mans a la cintura, braços plegats), **contacte visual** (la manera com mirem la persona que estímem en un moment d'intimitat, la manera com mirem quan algú ens sorprèn fent una cosa incorrecta, la manera de mirar una persona que ens inspira respecte, etc.), **la distància** que deixem entre nosaltres i el receptor, **les olors o fragàncies** que utilitzem per a donar força al nostre missatge, **la textura i el color** de paper on s'escriu el missatge, etc.

Les dificultats habituals són:

1) **Inadequació respecte al missatge**: genera molts dels problemes comunicatius, que són fàcils de solucionar si es diagnostiquen correctament. Pensem quants cops estem donant instruccions que impliquen una necessitat de percepció espacial o de percepció de formes geomètriques mitjançant canals auditius, quan sembla evident que convé fer-ho per canals visuals.

2) **Interferències**: sens dubte, les més importants, ja que impedeixen la recepció correcta del missatge. A banda de les interferències físiques (sorolls, murmuris, etc.), les de caràcter conductual són, força vegades, les més rellevants.

### Exemple

Un exemple, ja gairebé clàssic d'interferències en la comunicació va ser el que va causar la tragèdia del Boeing de la companyia Avianca que es va estavellar a prop de Nova York el gener de 1990:

Era el 25 de gener de 1990. Aquell dia els problemes de comunicació entre els pilots del vol 52 d'Avianca i els controladors del trànsit aeri de l'aeroport Kennedy de Nova York van donar com a resultat un accident en el qual van morir 73 persones.

A les 7.40 p.m. el 25 de gener, l'avió 52 volava a 37.000 peus d'altura, al sud de la costa de Nova Jersey. L'avió tenia combustible per a volar dues hores més, més que suficient per a la mitja hora curta que li faltava per a aterrar. Llavors, hi va haver una sèrie de demores. Primer a les 8.00 p.m. els controladors del Kennedy van informar el vol 52 que havia de volar en cercles, en un patró constant, perquè hi havia molt de trànsit. A les 8.45 p.m., el copilot d'Avianca va avisar el Kennedy que "s'estaven quedant sense combustible". El controlador del Kennedy va rebre el missatge, però l'avió no va obtenir permís per a aterrar fins a les 9.24 p.m. En aquest lapse, la tripulació d'Avianca no va enviar cap informació al Kennedy que l'emergència era imminent; encara que la tripulació de cabina va parlar entre ells, amb preocupació, que el combustible s'estava esgotant. El primer intent d'atterratge del vol 52 a les 9.24 va ser fallit. L'avió havia entrat molt baix i la mala visibilitat entorpia un aterratge segur. Quan els controladors del Kennedy van donar al pilot del vol 52 instruccions per a un segon intent, la tripulació els va tornar a informar que els quedava poc combustible. Després, el pilot va dir als controladors que la nova ruta que s'assignava al vol estava bé. A les 9.32, dos dels motors del vol 52 van perdre força. Un minut després, els altres dos es van apagar. L'avió, sense combustible, es va estavellar a Long Island a les 9.34 p.m.

Quan els investigadors van revisar les cintes de la cabina i van parlar amb els controladors involucrats, van veure que la falta de comunicació havia ocasionat la tragèdia. Aquella mateixa nit, l'anàlisi minuciosa dels fets va ajudar a explicar per què un missatge simple no es va transmetre amb claredat ni es va rebre degudament.

En primer lloc, els pilots insistien que "s'estaven quedant sense combustible". Els controladors del trànsit van informar els investigadors que era força comú que els pilots diguessin aquesta frase. Quan hi ha demores, els controladors suposen que tots tenen problemes de combustible. Però si els pilots haguessin dit "emergència de combustible", els controladors haurien tingut l'obligació de donar instruccions a aquest jet, abans que a tots els altres, i fer-lo aterrar tan ràpidament com hagués estat possible. Com va dir un controlador, "si un pilot parla d'emergència, llencem totes les regles per la finestra i fem que l'individu arribi a l'aeroport tan aviat com sigui possible". Per desgràcia, els pilots

del vol 52 mai van dir la paraula *emergència*, així que el personal del Kennedy mai va comprendre la urgència real del problema que tenia el pilot.

En segon lloc, el to de veu dels pilots del vol 52 no va transmetre als controladors del trànsit aeri la gravetat ni la urgència del problema de combustible. En aquestes situacions, molts d'aquests controladors saben captar els tons subtils de la veu del pilot. Encara que els membres de la tripulació del vol 52 manifestessin, entre ells, força preocupació pel problema de combustible, quan es van comunicar amb el Kennedy el seu to de veu va ser calmat i professional.

Finalment, la cultura i les tradicions dels pilots i les autoritats de l'aeroport potser haurien portat el pilot del vol 52 a optar per no parlar d'una emergència. En una situació com aquella, l'experiència i l'orgull d'un pilot poden estar en joc. Declarar una emergència, formalment, exigeix al pilot fer infinitat de tràmits. És més, si es considera que hi ha hagut negligència per part del pilot en calcular la quantitat de combustible necessària per a un vol, l'Oficina Federal d'Aviació pot suspendre-li la llicència. Aquests reforços negatius fan que, abans de declarar una emergència, els pilots s'ho pensin molt."

Les interferències no afecten només el canal sinó tots els elements de la comunicació i es produeixen per:

- Causes externes: soroll, altres comunicacions simultànies...
- Causes internes: pors, inhibicions, sentiments trobats, emocions, prejudicis, habituacions.
- Dificultats semàntiques en la comunicació verbal.
- Dificultats en els altres elements de l'esquema: codi, canal, missatge.

#### **5.1.4. Dificultats respecte al codi**

1) **Inadequació respecte al missatge:** tal com passava amb el canal, el codi entès no solament com el llenguatge utilitzat sinó especialment com el registre en el qual es produeix (més o menys complex, formal, informal, etc.) pot inhabilitar la comunicació quan no s'adapta al contingut o context d'aquesta.

2) **Complexitat:** un codi molt complex (pensem en una comunicació en clau) farà realment difícil comprendre'n el significat. De vegades és fins i tot impossible entendre un missatge comunicatiu, encara que aparentment sigui molt clar, ja que el codi secret ofereix, una vegada desxifrat, un sentit totalment diferent de la primera interpretació.

3) **Incomprensió:** el desconeixement del codi, ja sigui lingüístic o d'un altre tipus, fa que els receptors no puguin entendre la comunicació.

4) **Diversitat interpretativa:** el fet que un codi pugui tenir diverses interpretacions que, depenent d'altres paràmetres, s'han d'ajustar planteja inconvenients seriosos per a entendre el significat de la comunicació.

#### **5.1.5. Dificultats referides al context**

1) **Inadequació respecte al contingut del missatge**

2) **Inadequació respecte a la forma del missatge**

### 3) Inadequació respecte a l'emissor o receptor

Seguim les línies del que ja hem descrit abans pel que fa al missatge.

#### 5.1.6. Dificultats del receptor

- 1) Desconeixement del codi
- 2) Desinterès
- 3) Estrès - falta d'atenció
- 4) Tergiversació

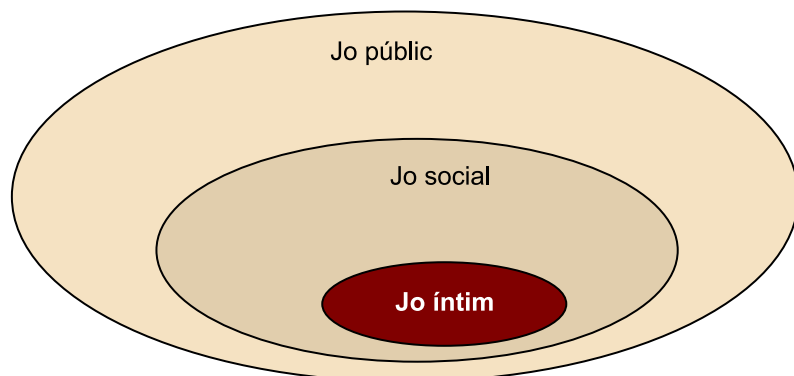
Totes tenen conseqüències semblants a les que han sortit més amunt quan parlàvem de les dificultats de l'emissor, amb la qüestió específica afegida que, quan els receptors són un grup de persones, la qualitat comunicativa ha de ser més gran per a mantenir-los motivats; per aquest motiu les dificultats que ja hem expressat solen tenir més conseqüències, i per això resulta encara més urgent diagnosticar-les i modificar-les.

#### 5.2. La comunicació interpersonal mitjançant els cercles de Kurt Lewin

En un esquema força similar al que Luft i Ingham van utilitzar en la finestra de Johari, Kurt Lewin, un dels pares de la dinàmica de grups actual, representa la personalitat humana amb tres cercles concèntrics de mides variables.

El més exterior, que anomenarem **jo públic**, és la regió més superficial de la persona, la que és compromesa en els contactes humans habituals, la que usem quan saludem el veí a l'ascensor, o quan parlem del temps al tren, i en general, en totes les fórmules de cortesia. S'hi integren, doncs, les comunicacions que no ens comprometen, però que com a éssers socials posem en moviment.

En segon lloc, hi ha el **jo social**. És el cercle intermedi i engloba tots els sistemes de valors que són compartits per un grup de persones. Aquí trobem els valors de classe, els professionals, etc. És en aquest terreny on es produeixen la majoria de contactes amb els altres.



Al centre hi ha el cercle més petit, que Lewin denomina **jo íntim**. Està format pels valors més fonamentals de la persona, els que l'individu aprecia més, als quals no renunciaria fàcilment.

La interacció de les persones en el grup produeix un moviment continu dels tres cercles, com passava amb les quatre àrees de la finestra. Si aquesta integració és positiva i s'arriba a un grau de comunicació i d'empatia amb els altres, el **jo públic** s'haurà de reduir molt, ja que fins i tot les salutacions més o menys rituals seran més que una cortesia i prou; de la mateixa manera, el **jo íntim** notará una disminució, ja que cada cop més seran més els valors compartits i compromesos en la comunicació.

D'aquesta manera, s'ampliarà el **jo social**, que seria el terreny compartit sobre el qual s'assenta la relació grupal. Com més intens sigui el **jo social** dels membres d'un grup, més resistent serà el camp social sobre el qual s'assenta, ja que hi haurà més interrelacions entre els membres.

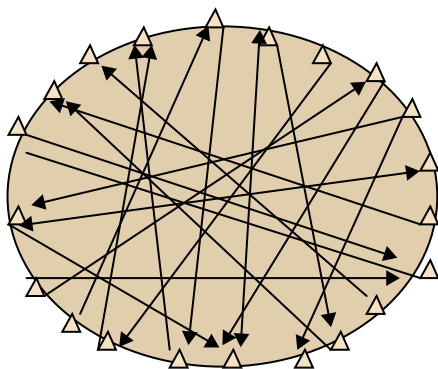
### 5.3. El camp social

Havent establert les bases de l'acció de la dinàmica de grups en estudiar els diversos tipus de grups i les seves etapes i evolució corresponents, podem presentar el concepte de **camp social**. Aquesta noció va ser introduïda per Kurt Lewin, per a qui el grup s'assemblava a un espai físic en el qual tindrien lloc una sèrie de fenòmens. Per a ell, "el camp social és una totalitat dinàmica, constituïda per entitats socials coexistents, però no necessàriament integrades entre elles". Tots els grups viuen sobre un territori que han anat creant, sobre un espai psicològic que denominem *camp social*. Aquest camp està format pel conjunt d'interaccions que es produeixen entre els membres, la qual cosa implica totes les comunicacions que es manifesten entre si.

Per a entendre-ho millor, podem pensar en la imatge d'una xarxa de les que s'utilitzen al circ. Cada comunicació entre els membres del grup seria una corda que llancem cap a l'altre. Si és una comunicació entre els jo públics d'aquestes persones, la corda serà prima i de poca consistència. Si la comunicació es produeix en l'àmbit del jo social o del jo íntim, estem llançant cordes més consistents que podrien arribar a ser gruixudes maromes.

Com més comunicacions, més espessa serà la xarxa, fins a formar realment una estora psicològica sobre la qual viuria el grup.

#### Camp social d'un grup



El grup viuria sobre aquesta xarxa, per la qual cosa si tingués moltes cordes i fossin gruixudes, tindria un suport molt bo sense perill de trencar-se. En canvi, si les cordes de la xarxa fossin molt fines o n'hi hagués molt poques (és a dir, poques comunicacions i superficials), viure-hi a sobre seria perillós i el grup podria "caure (trencar-se com a grup)", ja que la xarxa es trencaria amb facilitat, perquè les comunicacions sobre les quals s'assentaria el grup serien superficials i no establirien compromisos per als membres (és, per exemple, la situació de la majoria dels grups permissius).

#### 5.4. Comunicació i climes grupals

La participació i integració de cada membre mitjançant la comunicació en el grup està condicionada a un factor anomenat *clima*, *ambient* o *atmosfera*, que depèn en certa mesura de cada un dels membres, la seva història personal, les seves circumstàncies actuals, condicionants materials... El grup mateix és el responsable de crear el clima de llibertat en què cada membre pugui expressar les seves emocions, vivències, sentiments, problemes, etc. Un grup que no s'expressa no viu en llibertat, i per tant no pot créixer i madurar, però és cert que no tots els grups tenen el clima ideal. Vegem alguns tipus de climes:

1) **Clima de confrontació:** es caracteritza per comunicacions difícils, persones que no es relacionen amb harmonia. En aquest clima els sentiments no s'expressen i el grup no serveix de suport al subjecte, amb la qual cosa no compleix l'objectiu. Apareix de vegades en els grups autocràtics amb líders de caràcter benivolent, o en qualsevol tipologia grupal quan ha sorgit un conflicte.

2) **Clima de passivitat:** es caracteritza pel desinterès encara que s'estigui en el grup. Els membres del grup semblen que "passen" de gairebé tot però encara hi són. En català es fa servir el terme *menfotisme* per a fer referència a l'actitud de persones que plantegen problemes però que no semblen que s'interessin per res, que són al grup però que aproven qualsevol opció o acord, que són membres del grup però que difícilment s'hi pot comptar per a res.

**3) Clima de control:** es caracteritza per un fort control de les decisions, activitats i conducta del grup per part del líder autòcrata o la seva camarilla. En els altres membres del grup provoca apatia, conformisme, resignació i una acceptació passiva de la situació perquè els sembla impossible canviar-la o simplement perquè no se senten amb forces per a fer-ho.

**4) Clima de comprensió:** es distingeix per l'escolta, la veritat i la comprensió mútua. El grup sap ser flexible i creatiu, els membres tenen un fort sentit del "nosaltres", es relacionen de manera interdependent i, com a conseqüència, les relacions són fàcils.

Arribar a tenir aquest clima de comprensió exigeix que el grup tingui una capacitat d'autocrítica i revisió constants, i també una acceptació de les pròpies limitacions com a subjecte i també com a grup. L'anàlisi dels processos de comunicació grupals en la fase de prevenció dels conflictes tindrà per objecte fer conscients els membres del grup del clima que s'hi ha generat i de les estratègies per a avançar cap a un clima de comprensió.

## Resum

Al llarg d'aquest mòdul hem reflexionat sobre la importància dels grups en els processos de dinamització.

També hem exposat les diferents tipologies grupals:

a) Els grups segons la mida

b) Els grups segons l'estructura social que tenen: grup autocràtic, grup paternalista, grup permissiu i grup participatiu

c) Els grups segons les etapes de la seva vida:

- Etapa inicial
- Desenvolupament del coneixement interpersonal
- Delimitació de la manera d'actuar del grup
- Aparició dels conflictes
- Eficàcia o productivitat grupal
- Etapa final

d) Els grups segons la maduresa i relació establerta entre els membres:

- Etapa del gran grup o del cercle (6-11/12 anys)
- Etapa del petit grup o de la ferradura (12/13-16/17 anys)
- Etapa del grup pluridimensional o del semicercle (17/18 anys i més)

La vinculació de l'animador de grup i les tècniques grupals és fonamental per aconseguir que l'animador, a partir de la seva experiència i reflexió, sàpiga adaptar les tècniques a les diferents realitats en què intervingui. Per a això, convé que conegui uns criteris d'intervenció mitjançant les tècniques grupals i que disposi d'unes normes generals sobre com es fan servir les tècniques de grup.

I finalment, hem d'assenyalar que la vida en grup necessita unes funcions necessàries: clarificació, control i distensió, ja que és inevitable que hi sorgeixin la comunicació i el conflicte, aspecte que reprenem amb les dificultats en la comunicació, la comunicació interpersonal mitjançant els cercles de Kurt Lewin, el camp social i la comunicació i els climes grupals.





## Glossari

**camp social** *m* Totalitat dinàmica, constituïda per entitats socials coexistents, però no necessàriament integrades entre ells. Tots els grups viuen sobre un territori que han anat creant, sobre un espai psicològic que denominem *camp social*. Aquest camp està format pel conjunt d'interaccions que es produeixen entre els membres, la qual cosa implica totes les comunicacions que es manifesten internament.

**comunicació** *f* Procés pel qual una persona, o més, que s'anomena *emissor* transmet alguna cosa amb sentit (missatge) perquè sigui compresa per algú altre (receptor) a qui va adreçada la comunicació, i perquè generi canvis o respostes que, al seu torn, produeixen altres respostes en l'emissor original.

**dinamització grupal** *f* Procés mitjançant el qual un educador, usant tècniques de grup, potencia la dimensió productiva i la relacional dels grups i treballa la potenciació o modificació d'actituds sorgides en el grup.

**eficàcia o productivitat grupal** *f* Es produeix en un grup els membres del qual ja es coneixen, ja han definit la seva manera d'actuar i ja han superat els conflictes. El grup es troba al màxim rendiment i els membres són conscients de les possibilitats que estan desenvolupant com a col·lectiu.

**estructura circular** *f* Representació de l'estructura grupal corresponent a la infantesa (4-12 anys), caracteritzada per la situació de l'educador al centre del cercle com a signe de cohesió grupal i d'una intensa relació afectiva amb els membres del grup, a més de la possibilitat d'intervenció directa davant de les necessitats de modificació o ratificació de conductes grupals.

**estructura de ferradura** *f* Representació de l'estructura grupal corresponent a l'adolescència (13-17 anys), caracteritzada per la creació de petits grups d'iguals (colles) que tendeixen a establir una relació social intensa i a cohesionar-se per oposició als altres grups i a l'educador mateix, que és fora de l'estructura, per la qual cosa s'inicien les delegacions i reunions de representants grupals.

**estructura pluridimensional** *f* Representació de l'estructura grupal corresponent a la joventut i a la vida adulta (18 i més). Es caracteritza perquè els seus membres experimenten simultàniament diferents estructures grupals i alhora aporten a la que comparteixen amb els altres membres les seves experiències en les altres dimensions. L'educador és dins de l'estructura, amb un rol diferent de la resta dels membres.

**fases de la vida d'un grup** *f* Etapes per què sol passar un grup des que neix fins que desapareix. S'han mostrat les següents: inicial, coneixement interpersonal, definició de la manera d'actuar del grup, conflicte, eficàcia i etapa final.

**feedback o retroalimentació** *m* Resposta que donen els receptors d'un missatge al seu emissor. A l'animador grupal li serveix d'element de diagnòstic sobre la qualitat de la comunicació i la possible necessitat de modificar-ne l'esquema.

**funcions en els grups** *f* Activitats necessàries en un grup per tal que funcioni correctament. Són assumides pels diferents rols grupals.

**grup** *m* Conjunt de persones que físicament o virtualment són a prop i que ocupen un mateix espai, que tenen una activitat comuna, o diverses, enfocada a un objectiu, programa, projecte, etc., establert prèviament, i que interaccionen, de manera que l'actitud o la conducta d'un membre del grup sobre els altres genera respostes que, al seu torn, provoquen altres respostes. Aquesta interacció es produeix a partir de la comunicació entre els membres, tant verbalment com no verbalment i té com a resultat la creació d'un camp social, territori relacional sobre el qual viu el grup.

**grup autocràtic** *m* Grup en el qual una persona, o diverses, elegida pel grup o designada per al grup per alguna autoritat exterior, actua com a cap i pren les decisions en nom del grup.

**grup participatiu** *m* Grup format per un conjunt de persones que treballen plegades per a resoldre els problemes comuns. Hi treballen en equip tots els membres per a aconseguir una cohesió elevada del grup. Tots hi participen, es dóna la màxima importància al creixement i desenvolupament dels membres del grup. No hi ha cap líder, el lideratge està repartit.

**grup paternalista** *m* Grup en el qual el líder sent que ha de prendre les decisions més importants en nom del grup i pel bé del grup.

**grup permissiu** *m* Grup en què els interessos individuals dels membres passen sempre per davant dels interessos del grup.

**tècniques grupals** *f* Instruments que fa servir l'animador grupal per a dinamitzar la vida dels grups. Com qualsevol instrument, poden ser usades eficaçment, indiferentment o desastrosament.

## Bibliografía

- Agallo Barrios, A. G. (1992). *Dinámica de grupos. Para practicar en clase*. Madrid: Espacio Editorial.
- Alaiz, A. (1984). *El animador de grupo*. Madrid: Editorial Paulinas.
- Álvarez, J. (1996). *Programa de desarrollo de las funciones psicológicas en educación infantil: las habilidades sociales*. Madrid: Escuela Española.
- Andreola, B. S. (1984). *Dinámica de Grupo*. Santander: Editorial Sal Terrae.
- Andueza, M. (1983). *Dinámica de Grupos en Educación*. México: Trillas.
- Antons, K. (1981). *Práctica de la dinámica de grupos*. Barcelona: Herder.
- Antunes, C. (1975). *Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupos*. Buenos Aires: Humanitas.
- Anzieu, D. i Martin, J. Y. (1971). *La dinámica de los grupos pequeños*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Barlow, M. (1993). *Le travail en groupe des élèves*. París: Armand Colin Éditeur.
- Beauchamp, D., Graveline, R. i Quiviger, C. (1985). *Cómo animar un grupo*. Santander: Sal Terrae.
- Brunet, J. i Negro, J. L. (1988). *Tutoría con adolescentes*. Madrid: Ediciones San Pío X.
- Cirilliano, F. J. i Villaverde, A. (1982). *Dinámica de grupos y educación: fundamentos y técnicas*. Buenos Aires: Humanitas.
- Fabra, M. L. (1994). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona. Ediciones Ceac.
- Francia, A. i Mata, J. (1992). *Dinámica y técnicas de grupos*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Francia, A. (1983). *Dinámica de grupos*. Madrid: Central C. Salesiana.
- Fritzen, S. (1987). *La ventana de Johari. Ejercicios de dinámica de grupo de relaciones humanas y de sensibilización*. Santander: Sal Terrae.
- Fritzen, S. (1988). *70 Ejercicios prácticos de dinámica de grupos*. Santander: Sal Terrae.
- Gibb, J. R. (1985). *Manual de Dinámica de grupos*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Gil, F. i Alcover, C. M. (2004). *Técnicas grupales en contextos organizacionales*. Madrid: Pirámide-Anaya.
- Guitart, R. M. (1990). *101 Juegos no competitivos*. Barcelona: Graó.
- Hostie, R. (1976). *Técnicas de dinámica de grupos: curso de sensibilización en las relaciones humanas*. Madrid: ICCE.
- Jiménez Hernández-Pinzón, F. (1991). *La comunicación interpersonal: ejercicios educativos*. Madrid: Publicaciones ICCE.
- Limbos, E. (1979). *Cómo animar un grupo*. Madrid: Marsiega.
- Lobato, C. (1984). *Animación de grupos*. Madrid: CCS.
- Lobato, C. i Medina, R. (1986). *Técnicas de animación para grupos de adolescentes*. Bilbao: Adarra.
- Luft, J. (1978). *Introducción a la dinámica de grupos*. Barcelona: Herder.
- Maccio, Ch. (1981). *Animación de Grupos*. Santander: Sal Terrae.
- Mailhiot, B. (1971). *Dinámica y Génesis de grupos*. Madrid: Marova.
- Marín, M. i Troyano, Y. (2003). *Trabajando con grupos*. Madrid: Pirámide-Anaya.
- Marroquín, M. i Villa, A. (1995). *La Comunicación Interpersonal*. Bilbao: Mensajero.

Melendo, M. (1987). *Comunicación e integración personal*. Santander: Editorial Sal Terrae/Proyecto.

Muchielli, R. (1977). *La dinámica de los grupos*. Madrid: Europea de Ediciones.

Núñez, T. (2000). *El grupo y su eficacia: técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos*. Barcelona: EUB.

Ramírez de Llanos, A. M. (1977). *Se necesita título*. Vitòria: Vedruna.

Rousseau, G. (1980). *Las reuniones en la vida de los grupos*. Madrid: Narcea.

Saint-Arnaud, I. (1981). *Participación y comunicación en los grupos*. Madrid: Anaya.

Sánchez, S. A. (1986). *La vida de los grupos*. Madrid: CCS.

Sánchez, R. (1986). *Cómo mejorar nuestra comunicación*. Madrid: PPC.

Senent, J. M. (1998). *Animación y Pedagogía del Tiempo Libre*. Godella (València): Edetania Ediciones.

Shaw, M. (1986). *Dinámica de Grupo*. Barcelona: Herder.

Simon, P. i Albert, L. (1978). *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.

Vargas, L. i altres (1993). *Técnicas participativas para la educación popular*. Madrid: Editorial Popular.

Ventosa, V. J. i altres (1992). *La animación en centros escolares*. Madrid: Editorial CCS.

Velas, J. A. (1989). *Técnicas y práctica de las relaciones humanas*. Bogotá: Indoamerican Press Service.

Villa, J. (1998). *La animación de grupos*. Madrid: Escuela Española.

Vopel, K. (1996). *Giochi interattivi*. Leumann-Torino: Editrici Elle Di Ci.

Villegas, V. (1992). *200 Juegos y dinámicas*. Madrid: Editorial Paulinas.

### **Bibliografía recomanada**

Pallarés, M. (1993). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.

Senent, J. M. (2009). *Intervención socioeducativa en grupos*. València: Universitat de València.

Simon, P. i Albert, L. (1983). *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.

"Juegos para la cooperación y la paz" a: [http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos\\_paz](http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos_paz)