

àmbits

de psicopedagogia

EL TREBALL EN EQUIP DEL PROFESSORAT. Aportacions de la psicologia i de la pedagogia

Joan Bonals
EAP del Berguedà

Estem convençuts que a nosaltres, psicòlegs, pedagogs, especialistes en treball social, assessors psicopedagògics, psicopedagogs, mestres de pedagogia terapèutica, i companys i companyes amb feines properes, que a tots nosaltres, ens correspon un lloc al món de l'educació que no és el que ocupem actualment.

Estem convençuts, també, que hem d'anar apropiant-nos del lloc que ens correspon, amb l'ajut de tots aquells que confien en la nostra feina pròpiament dita: en les aportacions de la psicologia, la pedagogia i la sociologia al món de l'educació. Perquè actualment ocupem un lloc empobrit i impropï, hem d'enfortir l'entesa per instal·lar-nos allà on per professió ens correspon. Des d'aquest punt de vista volem desplegar el tema del treball en equip del professorat als centres educatius; sense perdre de vista els criteris de demarcació de la nostra feina, en què consisteix pròpiament, dins la qual hi entra de manera clara la nostra aportació al treball en equip del professorat, així com el treball entre tots els professionals amb qui ens hem de coordinar, al servei de la millora educativa dels alumnes.

Una de les feines importantíssimes que cal fer als centres educatius és aprendre a treballar en equip, resoldre el tema del treball en equip del professorat. I si nosaltres ens posem al nostre lloc, podem fer una aportació considerable en aquest sentit. Ens preguntem qui, si no aquells que més disposem de les eines que ens aporta la psicologia i la pedagogia, qui millor que nosaltres podem aportar sobre el treball en equip als centres.

Ara més que mai el professorat dels centres necessita treballar en equip. Perquè inevitablement cal posar-se d'acord en un seguit de temes: sobre què-com-quant dels processos d'ensenyament-aprenentatge, i sobre l'avaluació, per a citar-ne alguns. De fet, la mateixa societat s'entén poc sense el treball en equip: metges, comunitat de veïns... han de sistematitzar el treball en equip.

Estem augmentant la consciència que el treball en equip és imprescindible. Però també ens estem adonant de les enormes dificultats que suposa. Treballar en equip és difícil, més difícil que treballar individualment. Hem de prendre consciència de les dificultats que suposa, de perquè és difícil, per ajudar a posar-hi remei. En tot cas, hem de veure quines són aquestes dificultats i fer una planificació adequada per a solucionar-les.

No és pas més difícil aprendre a treballar en equip que aprendre informàtica o un idioma. I tots ho hem fet. Perquè costa, doncs, als centres treballar en equip? Entre altres raons, perquè no se'ns n'ha ensenyat. En el llarg passatge com a estudiants per les institucions educatives no se'ns ha ensenyat a:

- ☛ Organitzar reunions de treball. Planificar sessions de treball i portar-les a terme. Aquest és un tema bàsic, que se'n pot aprendre.
- ☛ Aplicar tècniques de treball en equip. Són fàcils i efectives. En els centres, a la pràctica, o es desconeixen o es coneixen però no s'apliquen.
- ☛ Organitzar processos de treball, per a treballar temes que requereixen un seguit de sessions.
- ☛ Arribar a acords amb les feines que s'han de portar a terme: quines, quan, com prioritzar-les adequadament...
- ☛ Participar i deixar participar. És el tema de la participació. I decidir i deixar decidir. Si d'això se'ns n'ha ensenyat alguna cosa, sol ser a imposar la nostra voluntat per damunt del que vol l'altre.
- ☛ Evitar que els altres ens visquin de manera persecutòria amb les nostres intervencions.
- ☛ Fer compatible els nostres projectes individuals, les necessitats de cadascú, amb les necessitats dels altres i les necessitats de l'equip. O sigui, fer

compatible, amb la mínima renúncia per part de ningú, el què en podríem dir la cura personal amb la cura aliena i amb la cura de la institució.

- ☛ Entendre que el benestar personal en els equips depèn del benestar dels altres integrants. Estem massa a prop dels col·legues perquè cadascú pugui estar bé si l'altre no n'està.

Per tant, trobem dificultats per a treballar en equip, entre altres raons, perquè no se'ns ha ensenyat seriosament cap d'aquests temes, que són bàsics per a poder-ho fer de manera còmoda i eficaç. I tot aquest llistat està lligat amb aportacions possibles de la psicologia o la pedagogia. Són temes molt propers a les nostres feines si les entenem de manera àmplia.

En tot cas, tot i les dificultats que suposa treballar en equip, i tot i les mancances de formació, cap centre parteix de zero, i qualsevulla institució educativa veiem que ha avançat en aquest sentit i que manifesta un cert funcionament en equip. Qualsevol centre és capaç de treballar en equip a un determinat nivell.

Fa uns anys, vam categoritzar els diferents nivells de treball en equip o en subequips que observem en els centres que ens han demanat col·laboració en aquest tema. Vam desplegar aquesta categorització en quatre nivells:

1. Grup inactiu

És el nivell menys evolucionat. Dins aquest nivell diferenciem encara dues figures, que serien com dues caricatures de funcionament:

1-a Grup inactiu perquè *no s'ha plantejat treballar en equip*: venim d'una tradició, d'una cultura on el treball en equip als centres no es solia plantejar. Un equip pot ser inactiu per la inèrcia, pel costum. No hi ha temps destinat a treballar-hi. El caracteritzem amb l'enunciat: *no em plantejo treballar en equip*.

1-b Grup inactiu perquè *no vol treballar en equip*. En aquesta segona forma trobem una resistència activa a treballar en equip degut a les males experiències passades, que provenen de múltiples causes. No es vol treballar perquè les experiències passades, que van ser negatives, marquen expectatives futures. Es pensa que es perdran moltes hores, segurament servirà de ben poca cosa, s'hi perdrà més que els guanys que suposadament se n'esperen.

2. Grup amb escassa vitalitat

Si en el primer nivell el treball en equip no es plantejava o no volia, en aquest hi ha un avenç. Diferenciem també dues figures:

2-a Grup que *vol, però poc*: és el grup que entén que és necessari treballar en equip, que s'ha d'organitzar, però hi ha escassa motivació per a fer-ho.

2-b Grup que *diu que vol, però quasi no vol, gairebé sense saber-ho*: aquesta figura correspon als grups que diuen que s'han de reunir, que hi ha tasques importants a fer en equip, però la prioritat fàctica del temps quasi no dona lloc al treball en equip, quan es reuneixen surten constantment de tema, parlen de qüestions intrascendents... no es posen les contingències necessàries perquè realment la feina en equip surti.

3. Grup amb vitalitat desaproveitada

El caracteritzem amb la figura *vull, però no puc*. Hi ha una disponibilitat real dels integrants; hi ha, més o menys, uns objectius compartits, els integrants tenen interès pel treball en equip, però els falla la tècnica, la coordinació, funcionen malament, de vegades s'enfaden i fan malament la tasca en equip.

4. Grup vital i eficaç

És el grup que *vol i pot*. Hi ha uns objectius comuns, bona disponibilitat i saben treballar com a equip.

Quan se'ns demana la col·laboració per a millorar la capacitat de treball en equip hem de veure el nivell de funcionament de l'equip que ens ho demana. Les demandes directes de millora del treball en equip, de fet encara escasses, solen venir de grups de nivells 3 i 4 (amb disponibilitat desaproveitada i amb disponibilitat i eficàcia).

Als grups de nivell 1-a (no m'ho plantejo) creiem que cal un canvi de cultura de l'equip, per a aconseguir que conformin un projecte compartit – per exemple, treballar un tema que interessi a tots -, i cal que el treball sigui prou exitós perquè tinguin interès a repetir-lo.

Als grups de nivell 1-b (no vull) cal posar sobre la taula les males experiències passades que fan que no vulguin repetir, i convé que vulguin tornar a intentar-ho amb condicions que garanteixin de manera suficient que l'experiència, aquesta vegada, serà reeixida. L'estratègia més potent que hem trobat és la de fer participar un especialista extern en un tema que interessi a tots els components.

En les intervencions en grups de nivell 2-a (vull, però poc) solem buscar un tema acotat, perquè el grup s'impliqui en un projecte modest, de poques sessions, i garantir que l'experiència sigui àgil, útil, amb un bon clima de grup, per augmentar la disponibilitat de l'equip per a treballar com a tal.

En canvi, en intervencions en grups de nivell 2-b (dic que vull, però quasi no vull, gairebé sense saber-ho), posem sobre la taula la no coincidència entre allò que es diu de paraula (es diu que es vol treballar en equip) i la manca de contingències que es donen: de temps suficient per a reunir-se o disponibilitat per a fer avançar les reunions.

En les intervencions en grups de nivell 3 (vull, però no puc) la millor estratègia que hem trobat és analitzar què falla, perquè no pot. El perquè del no poder pot venir de la dinàmica: es cau en polaritzacions, en discussions, rivalitats...; de l'organització: l'organització de les sessions no és operativa, no s'apliquen tècniques adequades de treball en equip (comissions, treball en petits grups...); o de la tasca: no hi ha coincidència en l'elecció de les tasques, no són prou acordades, es prioritzen de manera desafortunada...

Finalment, en les intervencions en grups de nivell 4 (vull i puc), aboquem el grup a analitzar els seus punts forts en el treball en equip, els punts febles, el perquè dels punts febles i les estratègies que tenen a l'abast per a resoldre'ls. Els aboquem a una anàlisi de l'equip.

Evidentment, nosaltres podem ajudar en el treball en equip si se'ns demana, i perquè se'ns demani els equips han de saber que ens ho poden demanar i han de posar confiança en la nostra capacitat d'ajut. El lloc on som ubicats pels equips és determinant: si ens ubiquen, gairebé únicament, en el paper *d'aquells que fan*

informes, estem a anys llum de poder intervenir a aquest nivell. Però nosaltres alguna cosa podem fer per a definir el nostre lloc de manera més oberta.

Però sigui quin sigui el nostre lloc en les institucions, tant si treballem des de dins com des de fora, tenim aportacions considerables a fer per a millorar el treball en equip. Les dividim en tres grans eixos, que són interdependents, de manera que provocant canvis en un solem afectar als altres. Els tres eixos són: les tasques, l'organització i la dinàmica.

Centrant-nos en les tasques, podem intervenir en l'adequació de les que es pretenen portar a terme i ajudar a posar en comú com les viu cadascú. És possible fer aportacions per a millorar l'organització de l'equip per afrontar les tasques. I podem intervenir en molts aspectes del funcionament de l'equip organitzat d'una manera determinada per abocar-se a les tasques que han decidit abordar.

1. Pel que fa a les tasques, hem observat diversos tipus de dificultats o de fractures, que requereixen alhora diferents formes d'intervenció:

- ☒ Tasques amb objectius no coincidents: de vegades els objectius que es plantegen els components d'un equip són confosos; no tothom entén de la mateixa manera allò que es pretén. Per exemple, quan els centres van elaborar els PCC, hi havia qui entenia que a la pràctica es tractava de fer un document per lliurar a inspecció i aquí s'acaba tot, i hi havia qui l'entenia com un procés al llarg del qual s'acordaria realment què, com i quan ensenyar i avaluar. Quan amb una mateixa tasca d'equip els integrants tenen objectius no coincidents sol haver-hi, tard o d'hora, una fractura, que fa reformular els objectius d'uns, d'altres o de tots.
- ☒ Tasques rebutjades: en ocasions els equips inicien tasques que no estan interessats a fer, no hi troben sentit o no estan disposats a tirar-les endavant. Quan es dóna aquest cas és difícil que la tasca acabi tenint gaire utilitat i que el treball d'equip funcioni.
- ☒ Tasques poc consensuades: en ocasions els equips inicien tasques on només una part hi estan d'acord, i una altra part, obertament o encobertament, les rebutja. Si aquesta no coincidència no es posa damunt la taula i s'acorda una sortida prou satisfactòria per a tots, aquest desacord moltes vegades es manifesta simptomàticament, amb papers boicotejadors, negatius, amb poca disponibilitat...
- ☒ Tasques mal prioritzades: a vegades trobem equips que inicien una feina que tothom accepta, però no es té present que hi ha altres tasques que són prioritàries, i en la mesura que no tinguin un espai i un lloc no deixaran portar a terme aquelles que l'equip s'havia proposat.
- ☒ Tasques poc gratificadores: trobem sovint que els equips inicien tasques en les que la relació quantitat d'esforç i aportacions previsibles no compensa. Tasques que suposen una despesa energètica molt important per allò que el grup en traurà. És difícil que l'equip no es desanimi o es cremi si afronta feines tan ingrates. Hauríem de veure quantes vegades ha passat això, per exemple, en l'elaboració, tal i com es va fer, dels Projectes Curriculars de Centre.
- ☒ Tasques de dificultat excessiva: hi ha tasques molt difícils pels recursos que disposa un equip en un moment determinat. Quan passa això l'equip ha de ser

prou àgil per adequar la tasca a les seves possibilitats o posar les condicions que calguin. Per exemple, de vegades les condicions suposen incloure un especialista del tema, per a una consulta, per a diverses trobades o per a un assessorament continuat.

- ☒ Tasques amb metodologia poc consensuada: finalment, hem observat que els equips de vegades inicien una tasca sense que hi hagi prou acord en el procés per a realitzar-la. I aquesta falta de consens pot dificultar el treball en equip.

Nosaltres hem comprovat que tenim aportacions útils a fer en el tema de les tasques:

- Ajudant a clarificar els objectius
- Fent conscient als components de les tasques rebutjades. Si inevitablement s'ha de fer una feina, si més no es poden buscar sortides més àgils per a enllestir-la ràpid. En ocasions es pot reformular per altres tasques que interessin més.
- Ajudant a posar en paraules –en bones paraules- la falta de consens per a portar a terme una tasca. Perquè si es diu adequadament de paraula disminueix el risc que es mostri de maneres disfuncionals. I en moltes ocasions es poden introduir modificacions en la tasca o en l'abordatge perquè tothom s'hi senti millor.
- Col·laborant en l'adequada priorització de cadascuna. Podem preguntar: és aquesta la feina més necessària, més convenient, de totes les possibles? És la que més interessa?
- Fent prendre consciència de l'enorme esforç que pot suposar una tasca, comparat amb les modestes aportacions que es preveu que aportarà.
- Ajudant a valorar les dificultats que suposa una feina i a buscar els recursos convenients per a afrontar-les.
 - Col·laborant en els acords sobre la metodologia que s'emprarà per a afrontar la tasca.

I tot això es pot fer sobretot si coordinem un equip, però també si no actuem com a coordinadors: podem ajudar al qui coordina, o bé des de la participació en el grup. Podem fer aportacions quan es planifiquen les feines, mentre es porten a terme i quan s'avaluen. Es pot intervenir directament, amb el coordinador o amb l'equip directiu.

2. Pel que fa a l'organització, els que treballem amb formació psicològica o pedagògica podem col·laborar en diversos aspectes:

- ☒ Preparant les reunions o les sessions de treball amb criteris adequats. Si no les coordinem nosaltres, les podem organitzar conjuntament amb el coordinador, o aportar directament a l'equip una organització funcional en tot el possible.
- ☒ Ajudant a l'equip a prendre consciència dels aspectes reeixits de l'organització que ja hi ha, de les conseqüències que cal que el grup preservi. Col·laborant a identificar els aspectes febles, a entendre perquè es donen i a posar les condicions per a resoldre'ls. Podem fer una excel·lent col·laboració en l'organització de les reunions si ajudem a planificar allò que cal fer abans de la reunió (avisar amb temps suficient, en l'elaboració de l'ordre del dia, organitzant-la adequadament, temporalitzant-la...), durant les reunions (moderar torns, coordinar-la, prendre notes...), i després (vetllar pels acords presos...)

- ☒ Afavorint l'ús de les tècniques de treball en grup més adequades, i vetllant perquè s'apliquin correctament.
- ☒ Ajudant a dissenyar amb cura els processos de treball.

3. El tercer eix que hem esmentat és el de la *dinàmica*, el funcionament que es dona en el grup organitzat per a abordar una feina. Podem fer molt per afavorir la participació òptima de tots els integrants de l'equip. Una manera fàcil d'analitzar la participació i de tenir clar conceptualment quina seria la participació òptima d'un equip és en base a allò que alguns teòrics han anomenat l'eix de participació. En l'eix de participació es contempen cinc posicions. Cada component, en tot el procés de treball, es va situant en una de les cinc:

- **Posició central:** la primera posició s'anomena posició central. Un component està situat en la posició central quan en un moment determinat fa una aportació destinada a orientar el grup, quan aporta una solució global a un problema. El coordinador, quan actua com a coordinador, sol posar-se en la posició central.
- **Posició d'emissor:** un membre ocupa la posició d'emissor quan aporta una contribució personal, quan participa activament, fa propostes, dona idees o expressa acords o desacords amb el punt de vista del grup.
- **Posició de receptor:** és la del component que segueix interessat el moviment del grup sense participar verbalment, quan escolta.
- **Posició de satèl·lit:** un component ocupa la posició de satèl·lit quan està distret, fa intervencions que se surten del tema, que no tenen relació amb la fita comuna.
- **Posició d'absent:** un membre ocupa la posició d'absent quan està físicament absent del grup: per exemple, perquè arriba tard a la sessió, surt a telefonar o està malalt.

Aquest desplegament permet veure i intervenir en la dinàmica dels equips: en ocasions la posició central és poc present, o bé més d'una persona se la disputa. Quan hi ha excessivament potenciat el paper central pot donar-se un conflicte de poder. Quan els components es posicionen excessivament en el lloc de l'emissor el grup és actiu, però es tendeix a situacions en les què els components parlen tots alhora i s'escolten poc. Quan en un equip hi ha molta presència de posicionament satèl·lit o absent es pot estar donant una disminució de l'interès per la feina d'equip. Moltes vegades cal afavorir unes condicions que desplacin l'eix de participació de posicions *central* i *d'emissor* a posicions *receptor*, o de posicions de *satèl·lit* i *d'absent* a posicions *d'emissor* i *receptor*. En aquesta direcció poden anar moltes intervencions destinades a millorar la dinàmica de l'equip.

Al nostre entendre, però, la intervenció més potent és la que posa l'èmfasi en les causes de cadascuna d'aquestes posicions: ens podem preguntar, per exemple, què s'hauria de modificar de la tasca o de l'organització quan apareixen excessives posicions satèl·lits o absents: són exponents de tasques poc consensuades, mal prioritzades, poc gratificadores...?

El treball sobre la dinàmica es pot complementar des de l'anàlisi dels diferents papers exercits en el grup: els papers que van a favor de la tasca, els que ajuden a cohesionar el grup i els que tenen efectes interferents. També, des d'aquest punt de vista, es pot veure quins papers s'haurien introduir perquè s'encarnen poc i quins s'haurien d'eliminar. I sobretot, es poden tenir presents les causes subjacents dels papers negatius i intervenir, en el possible, en la posta de contingències que les eliminin.

Estem convençuts que l'aportació pròpia que prové del marc de la psicologia i la pedagogia ha de posar l'èmfasi en la reflexió dels grans temes que ens pertoquen i que preocupen als centres. I aquest n'és un. Reflexió que està a les antípodes de l'acció desbocada, del moviment compulsiu, rígid, frenètic on sovint quedem atrapats. Es tracta d'ajudar a parar i a pensar sobre aquests temes.

Fa uns anys, si fem memòria, se'ns havia vist – i nosaltres mateixos ens havíem definit- com a agents de canvi. Aquesta expressió ara se sent menys. Si entenem les institucions educatives com a sistemes, podem pensar que és esperable que facin davant un suposat agent de canvi. Tots sabem que, quan un sistema topa amb un agent de canvi, el sistema –o una determinada tendència del sistema-, posa les condicions per a neutralitzar-lo, perquè no el canviï, perquè quedi tot igual. Hi ha una tendència a autopropietat-se tal i com és.

Aplicat a la nostra feina, una manera de neutralitzar-la pot ser definir les nostres funcions de manera que actuem frenèticament, però que no alterem res, perquè tot quedi igual.

Hauríem de veure fins a quin punt no s'ha donat aquest fenomen i se'ns ha definit les nostres funcions de manera que generem els mínims canvis possibles al sistema. Nosaltres també hi podem haver col·laborat, en aquest procés.

Podríem pensar diverses maneres d'evitar que generem canvis en el sistema – canvis seriosos-: una podria ser abocar-nos frenèticament a veure alumnes individuals, a fer informes de dubtosa utilitat, i en el cas extrem, a fer de semiadministratius, omplint milers de papers justificats des d'una lògica burocràtica, però injustificables des del nostre propi marc de treball. De passada, sobre papers, justifiquem que fem molta feina, sense que canviï res.

Potser una manera d'aconseguir que els psicopedagogs no alterin el sistema és integrar-los a la docència com tothom, o donar-los un lloc a la institució que qüestioni el mínim allò instituït.

Creiem que tard o d'hora hi haurà d'haver una revisió de les funcions que ens són pròpies i del que ha de ser marginal, i ens posarem en el nostre lloc, amb un marc ample i flexible, definitori del que hem de fer i del que no hem de fer.

I el que no hem de fer, segur, és quedar-nos conformats sense fer res quan quedem col·lapsats d'informes tècnics, informes per demanar vetlladors, informes per alumnes que no tenen informe, de reunions per saber com fer informes, de reunions d'informàtica per a fer millor els informes i portar millor la comptabilitat... Això no és el nucli dur de la nostra actuació. I als EAP ens ofega.

Ens toca treballar perquè no es neutralitzi l'aportació que pròpiament podem fer nosaltres, psicòlegs, pedagogs, treballadores socials, psicopedagogs, assessors psicopedagògics, d'aquesta primera generació de professionals que donem cobertura generalitzada als centres educatius del nostre país.

Balsareny,
febrer de 2003