

Universitat Oberta de Catalunya

**La Comunicació als centres
educatius**

JOAN TEIXIDÓ SABALLS

**Professor Titular d'Universitat
Departament de Pedagogia de la UdG**

GIRONA, abril de 1999



Joan Teixidó Saballs

És professor titular del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona. Ha participat i participa en activitats de formació de directius escolars, tant a Catalunya i a la resta de l'estat, posant una especial incidència en els aspectes relacionals: grup humà, participació, comunicació, presa de decisions, treball en equip, gestió de reunions, gestió de conflictes...

LA COMUNICACIÓ ALS CENTRES EDUCATIUS

Joan Teixidó i Saballs

Professor Titular d'Universitat
Departament de Pedagogia de la UdG

ÍNDEX

0. Introducció

1. Aproximació a la comunicació organitzacional

- 1.1. Comunicació, informació i comportament organitzatiu
- 1.2. Comunicació didàctica i comunicació organitzacional
- 1.3. L'estudi de la comunicació organitzacional als centres educatius
 - 1.3.1. Els centres educatius com a organitzacions
 - 1.3.2. La dimensió formal i informal de l'organització
 - 1.3.3. La cultura de l'organització
- 1.4. Algunes característiques de la comunicació als centres educatius

2. Fonaments de la comunicació als centres educatius

- 2.1. Conceptualització
- 2.2. El procés de comunicació
- 2.3. Elements i funcions
- 2.4. Les barreres de la comunicació.
- 2.5. Les xarxes de comunicació.
 - 2.5.1. Xarxes de comunicació formal
 - 2.5.2. Xarxes de comunicació informal
- 2.6. Nivells de comunicació.

3. Tipologia de comunicacions.

- 3.1. Segons el grau de participació: lateral i recíproca
- 3.2. Segons la direcció.
 - 3.2.1. Comunicació ascendent
 - 3.2.2. Comunicació descendent
 - 3.2.3. Comunicació horitzontal
- 3.3. Segons la relació amb el context: interna i externa
- 3.4. Segons el canal emprat
 - 3.4.1. Comunicació oral
 - 3.4.2. Comunicació escrita
 - 3.4.3. Avantatges i inconvenients dels canals oral i escrit
 - 3.4.4. Comunicació no verbal

4. La millora de la comunicació als centres educatius

4.1. Dimensió institucional: el Pla de Comunicació

4.1.1. Diagnòstic de necessitats comunicatives

4.1.2. Elaboració del Pla de Comunicació

4.2. Dimensió personal: la millora de les habilitats comunicatives dels membres de l'organització.

INTRODUCCIÓ

La importància de la comunicació als centres educatius constitueix una realitat palpable, irrefutable... que es posa de manifest en múltiples situacions quotidianes: una reunió de programació de les activitats del trimestre, una entrevista amb un pare per tal d'informar-lo de l'evolució del seu fill, l'establiment de les normes de convivència interna, la supervisió de les tasques encomanades a una determinada unitat, la formulació d'una queixa, l'expressió de la discrepància de parers en relació a una actuació de l'equip directiu, la participació activa en la presa de decisions, la dinamització d'una sessió de treball de l'equip docent... Tot es basa en la relació interpersonal i, per tant, en la comunicació.

La comunicació constitueix el suport indispensable per a la realització de les funcions bàsiques de l'organització: presa de decisions, coordinació d'actuacions, avaluació de resultats... alhora que contribueix a la satisfacció de les persones: professors, educadors, directius, estudiants... N'és el veritable cor; el motor que li dona vida.

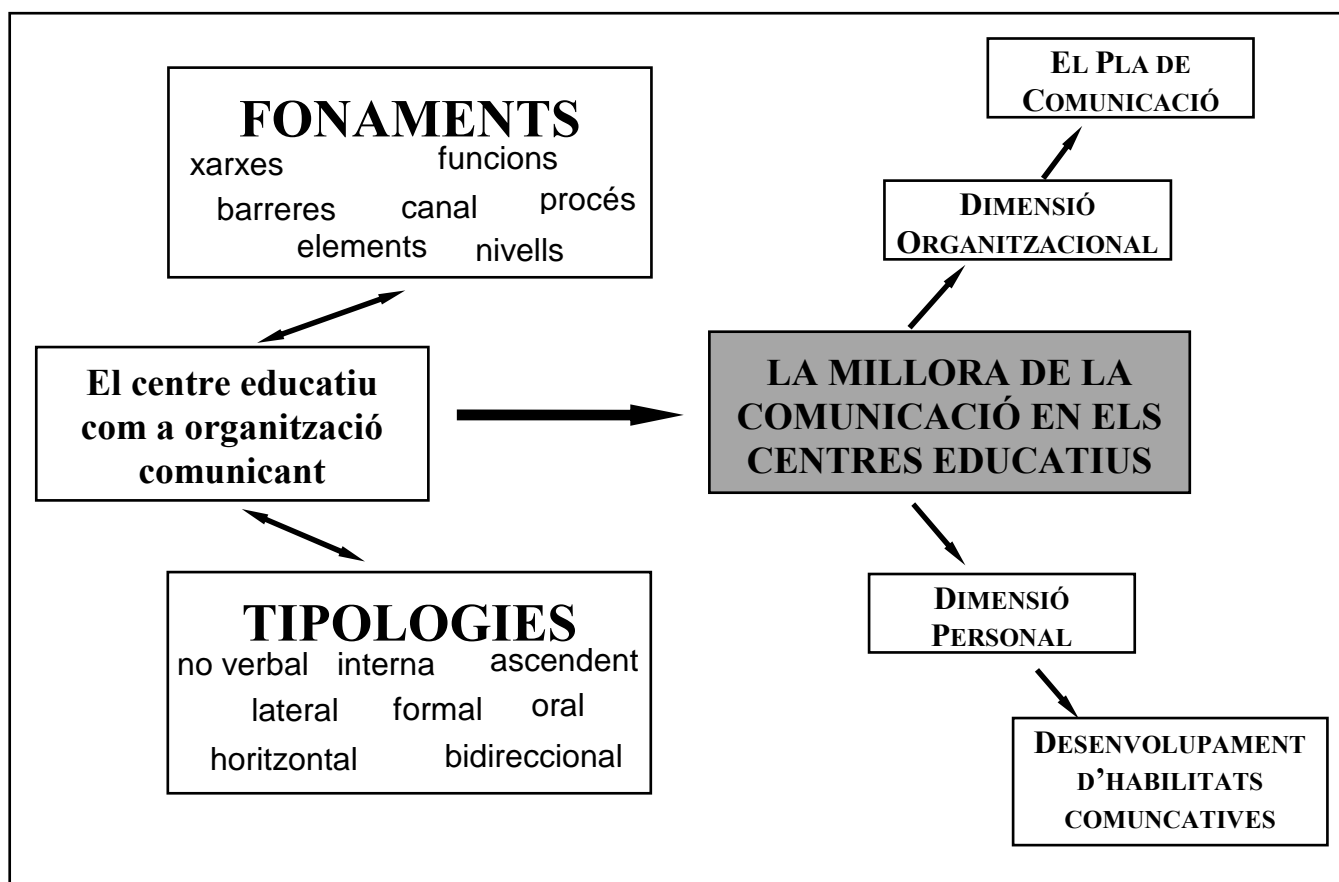
El repte fonamental que han d'afrontar les escoles i instituts, atès s'organitzen en base a un model que es basa en la participació i la col·laboració dels seus membres, rau a coordinar l'acció de les diverses persones per tal d'assolir les fites educatives que els són pròpies i, també, per consolidar-se socialment. Tanmateix, no sempre és fàcil d'arribar a la cooperació. En preguntar-nos ¿de quina manera és possible de sumar els esforços individuals per tal d'assolir una fita col·lectiva?, de seguida es fa patent la necessitat de comunicar-nos amb fluïdesa, franquesa i eficàcia.

De fet, la comunicació és quelcom inherent a la naturalesa humana (BURGONN, HUNSAKER I DAWSON, 1994); l'individu no pot escollir que no vol comunicar-se (a menys que recorri a una opció extrema). El fet de passar una bona colla d'hores al dia en un centre educatiu implica comunicar-se. En primer lloc, d'acord amb l'anàlisi d'SCOLT I POWERS (1985), per tal de satisfer una necessitat de benestar psicològic; en segon lloc, com a medi per satisfer altres necessitats i, en tercer lloc, per ajudar els altres a satisfer les seves. Des del moment que entra a l'escola, a tres-quarts de nou, fins que en surt, passades les cinc de la tarda, són múltiples les activitats comunicatives que una mestra duu a terme. Més del 75% del temps, el dedicarà a comunicar-se... per a la qual cosa podrà triar entre un ampli ventall de possibilitats i mitjans que té al seu abast. Fins i tot, algunes vegades, podrà optar per la no comunicació com a forma de comunicar-se.

En síntesi, el bon funcionament d'un centre educatiu té molt a veure amb els processos comunicatius. Així ho reconeixen els propis protagonistes quan, en efectuar un diagnòstic intuïtiu de la situació en la qual es troba el centre on treballen manifesten que "manca més comunicació"; demanen "mes transparència i efectivitat en la transmissió d'informacions"; constaten "passivitat, comoditat o desinterès a

l'hora d'implicar-se en la presa de decisions" o, simplement, emprat una expressió ben col·loquial, afirmen que "hi ha bon/mal rotllo".

Ara bé, si la comunicació és tant important, hauríem de preguntar-nos per què no s'hi ha dedicat més atenció?. La resposta, com argumentarem més endavant, sembla que hem de buscar-la en la seva complexitat. Tanmateix, el fet que sigui quelcom difícil i extraordinàriament complex no significa que no es pugui avançar; hi ha múltiples possibilitats de progrés, tant a nivell institucional, com individual, com grupal. La millora de la comunicació en els centres únicament és possible a partir d'una estratègia global de transparència informativa que faciliti la participació i la implicació de les persones en un clima de confiança mútua i d'autoresponsabilitat.



Quadre núm. 1. Diagrama de continguts del mòdul.

Als fulls que vénen a continuació intentarem analitzar, en primer lloc, els factors que incideixen en la comunicació als centres educatius: fonaments, procés, xarxes, tipologies.... Tanmateix, no n'hi ha prou amb el coneixement si no s'aplica a contextos específics amb la intenció de millorar-los. Des d'aquesta perspectiva, el text es complementa amb un conjunt d'exemples i propostes d'acció. No n'hi ha prou amb adquirir coneixements sobre els fenòmens comunicatius als centres; cal que sigueu capaços de contextualitzar-los i transportar-los a la vostra realitat quotidiana. Reflexionar a partir d'un exemple o de casos que nos són significatius per a l'estudiant no té gaire sentit; hi ha el perill que es converteixi en un pur exercici

acadèmic. Ara bé, la possibilitat de pensar i analitzar episodis extrets de la pròpia experiència professional ha de possibilitar el progrés dels estudiants, alhora que els permetrà d'albirar línies i possibilitats de desenvolupament i millora institucional.

Per part de qui signa l'autoria dels mòduls, tot partint de l'experiència personal, hi ha el convenciment que el treball de desenvolupament i millora dels centres educatius únicament pot ésser dut a terme des de dins dels centres, per part dels propis docents, arribant a consensuar línies d'acció en les que creguin i es comprometin. Això només és possible quan hi ha un bon clima, quan les relacions interpersonals són cordials, quan hi ha una bona comunicació. Ara bé, si bé és cert que això és difícil d'aconseguir, també ho és que és fàcil de millorar, de progressar. En un primer moment, hom pot pensar que només cal tenir-ne ganes i abocar-hi entusiasme; en passar el temps, hom s'adona que també és necessari el coneixement i la reflexió que fonamenta l'acció. Participar, intervenir activament i liderar aquests processos constitueixen una aventura i un repte personal per a qui els afronta, del qual se'n deriven múltiples aprenentatges vitals, d'aquells que mai no s'obliden. T'animo a sumar-te a l'aventura ai teu centre de treball habitual...tot esperant que el contingut dels mòduls t'ajudi a comprendre millor el que passa i la manera de millorar. Per part meva, hi ha la predisposició a acompanyar-te en el procés i, en la mesura que sigui possible i ho creguis convenient, a ajudar-te, aconsellar-te i encoratjar-te.

1. APROXIMACIÓ A LA COMUNICACIÓ ORGANITZACIONAL

La comprensió dels processos, les rutines i els hàbits de comunicació vigents a els centres educatius exigeix que, en un primer moment, ens plantegem algunes qüestions generals: la relació existent entre la comunicació i el comportament humà a les organitzacions i el propi concepte de comunicació organitzacional, tot diferenciant-lo de la comunicació didàctica. Aquestes precisions ens portaran a considerar alguns postulats bàsics dels quals partim en l'estudi de la comunicació als centres educatius, la qual cosa ens permetrà d'establir-ne alguns trets distintius.

1.1. COMUNICACIÓ, INFORMACIÓ I COMPORTAMENT ORGANITZATIU

La comunicació i el comportament de les persones a les organitzacions constitueixen dues realitats que es troben estretament interconnectades a través de la informació. La comunicació és una activitat simbòlica que duen a terme els éssers humans per tal d'interpretar i actuar en el context social en el qual viuen. A través de l'activitat comunicativa, les persones reben dades del context, les processen, les interpreten i hi assignen significat, la qual cosa els ajuda a comprendre per què passen les coses i, en conseqüència, a regular la seva activitat arran dels resultats d'aquests processos.

El comportament organitzacional, entre d'altres factors, depèn de la informació que tenen les persones. La informació dona més capacitat per a determinar la conducta pròpia i per predir la dels altres, pel fet que redueix la incertesa sobre les alternatives que es presenten a la persona per assolir els objectius desitjats.

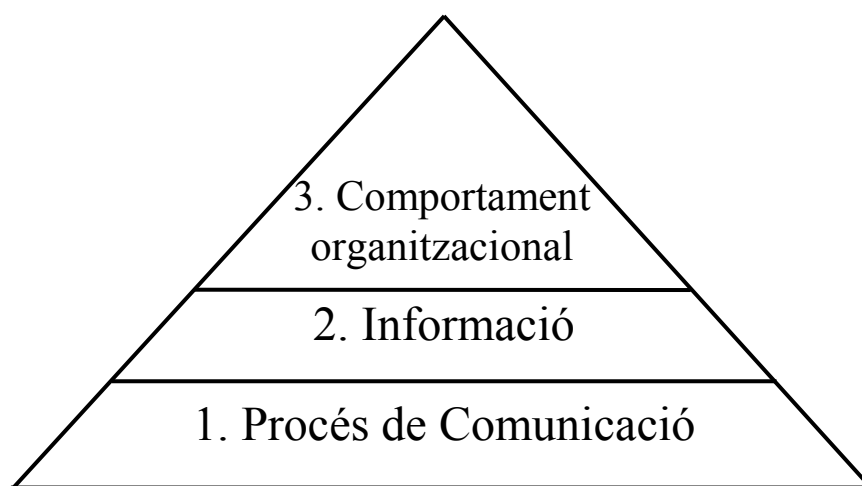
Aquest procés es fa ben evident, tal com argumentem a TEIXIDÓ I ALTRES (1999), en la presa de decisió sobre la conveniència de presentar una candidatura a la direcció d'un centre educatiu. Després d'haver considerat múltiples aspectes: l'estat en què es troba el centre, el fet de comptar amb un equip directiu adequat, el fet que hi hagi o no altres candidats que aspiren al càrrec, la pròpia autoimatge, la percepció de les aportacions i repercussions que es derivaran del càrrec, l'autoavaluació de les pròpies capacitats per a l'exercici directiu, etc. hom obté un munt d'informació que li dona major seguretat per tal de comprendre la situació de relleu en la direcció per la qual travessa el centre i, també, per preveure què passarà en el cas que es presenti com a candidat. Del resultat global de l'operació, és possible que en surti reforçat en l'opció inicialment considerada i, per tant, les conductes subsegüents s'adrecin a formar l'equip directiu, elaborar el Projecte de Direcció, presentar la candidatura... o bé és possible que conclouï que el millor és no presentar-se. En aquest cas, no fer res també és una opció de conducta.

La informació és el resultat que es deriva del procés de comunicació. Com més clar, més detallat i més precís sigui el doll d'informació que posseeix l'individu,

serà més capaç d'interpretar i de posicionar-se davant fenòmens complexos i, consegüentment, d'optar per les estratègies que consideri més adequades per respondre-hi. La informació és un component extremadament valuós per tal de dirigir el comportament de les persones.

Per altra banda, la informació resultant del procés de comunicació contribueix a la cooperació entre les diverses unitats de l'organització: departaments, etapes, cicles, cursos... l'activitat dels quals presenta fortes interrelacions. Per tal d'aconseguir que les persones que s'inscriuen en unitats diferents treballin conjuntament és imprescindible que hi hagi comunicació, que les persones comparteixin informació rellevant.

Finalment, quan les conseqüències que poden derivar-se de la conducta constitueixen una amenaça o un risc, tant per a les persones com per a les organitzacions, la comunicació es converteix en un mecanisme d'adaptació,. Per una banda, ajuda els mestres a respondre a les exigències se'ls plantegen, tot possibilitant-los d'adaptar-se a les demandes i els problemes nous: canvis de cursos o nivells, exigències de reciclatge, adquisició d'habilitacions, etc. Per altra banda, la comunicació permet als directius de dirigir els centres des d'una perspectiva global, entenent-los com un tot que s'ha de desenvolupar harmònicament, tot adaptant-se a les condicions, restriccions i imposicions dels temps i del context. El canvi en els centres no ha d'ésser entès com un caprici d'uns quants sinó com una exigència d'adaptació a la societat.



Quadre núm. 2. Relació comunicació, informació i comportament a l'organització

En síntesi, la comunicació, la informació i el comportament de les persones als centres educatius constitueixen realitats íntimament relacionades.

1.2. COMUNICACIÓ DIDÀCTICA I COMUNICACIÓ ORGANITZACIONAL

L'estudi de la comunicació als centres educatius pren un sentit diferent segons que l'àmbit en el qual es considera sigui l'aula (entesa, en un sentit ampli, com qualsevol espai d'interrelació educativa) o bé el conjunt de la institució, entesa com l'embolcall organitzatiu que possibilita la realització de la funció social que constitueix la seva raó de ser. En el primer cas, parlem de comunicació didàctica; en el segon, de comunicació organitzacional.

La comunicació didàctica neix de la consideració de l'educació com un acte de comunicació. Els elements fonamentals que hi intervenen són quatre: l'emissor i el receptor (papers que són assignats, indistintament, a professors i alumnes), el missatge (identificat, primordialment, però no de manera exclusiva, amb els continguts d'aprenentatge) i el context físic i social en el qual té lloc. Entre els factors d'actualitat en l'estudi dels processos de comunicació didàctica cal destacar-ne el paper del professor com a regulador de la comunicació; la incorporació de les noves fonts d'informació a la dinàmica quotidiana de les aules; el canvi en el rol del professor de transmissor de coneixements a facilitador d'eines i destreses de recerca d'informació; la importància de la selecció i seqüenciació dels continguts; la utilització racional de les variables contextuais: espai, temps, d'agrupament dels alumnes, mètode de treball, etc.

La comunicació organitzacional, en canvi, fa referència als intercanvis que s'estableixen entre les diferents persones i òrgans del centre, per tal de facilitar-ne el funcionament. El creixement dels centres ha comportat un augment de la complexitat de la seva gestió: l'estructura organitzativa s'ha multiplicat; han proliferat les unitats funcionals (cicles, nivells, departaments, unitats d'atenció a la diversitat, etc.); han aparegut nous òrgans (comissions de disciplina, d'atenció a la diversitat, de pràctiques a les empreses...) i, també, han augmentat els càrrecs de direcció i de coordinació. La xarxa de relacions ha esdevingut notablement més complexa (dificultats de coincidència horària, diversitat d'interessos, ineficàcia del funcionament assembleari de tot el claustre, baixa consolidació del model participatiu, etc.), la qual cosa atorga una importància encara major a la comunicació entre les diverses persones i unitats, entesa com l'element bàsic que permet integrar-les en la dinàmica institucional.

La creixent pressió social a les institucions educatives per tal que afrontin processos de desenvolupament i millorar organitzacional des del seu interior, tot partint del diàleg franc i de la construcció d'un projecte col·lectiu per part dels seus membres, demana que la comunicació sigui un element de cohesió i no pas de fractura. El correcte funcionament organitzacional exigeix la delimitació d'un conjunt d'estructures i procediments que facilitin la transmissió àgil i dinàmica de la informació.

En síntesi, la comunicació didàctica i l'organitzacional tenen en comú la intencionalitat de posar en contacte dues o més persones que intercanvien idees, pensaments, sentiments... i també el fet que es duen a terme en centres educatius. El principal tret diferenciador rau en la seva intencionalitat; la primera s'adreça a facilitar l'aprenentatge dels alumnes; la segona, en canvi, a possibilitar el funcionament i la millora de l'organització.

1.3. L'ESTUDI DE LA COMUNICACIÓ ORGANITZACIONAL ALS CENTRES EDUCATIUS

Tot i la importància de la comunicació organitzacional¹ en els centres educatius, el seu estudi es troba en un estadi de desenvolupament força migrat. La raó d'aquesta situació cal buscar-la en la complexitat que comporta l'avenç del coneixement en el que s'ha anomenat *part tova* de les organitzacions, és a dir, en tota una sèrie d'aspectes que escapen dels enfocaments positivistes, els quals han d'ésser estudiats partint de la subjectivitat dels individus que la conformen.

Abans d'endinsar-nos en l'estudi dels trets que caracteritzen la comunicació als centres educatius, ens sembla indispensable de fer una radiografia d'un centre educatiu, és a dir, de considerar-ne els principals components que determinen el seu funcionament quotidià.

1.3.1. ELS CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS

Us proposo de fixar la vostra atenció per uns instants en una institució educativa que conegueu: una escola, una escola-taller, un centre de natura, un centre residencial, etc. on hi ha un grup de persones que proporciona un servei als ciutadans. Feu-ho amb la intenció de descobrir què passa al seu interior?, què s'amaga darrera de les relacions formals?, etc.

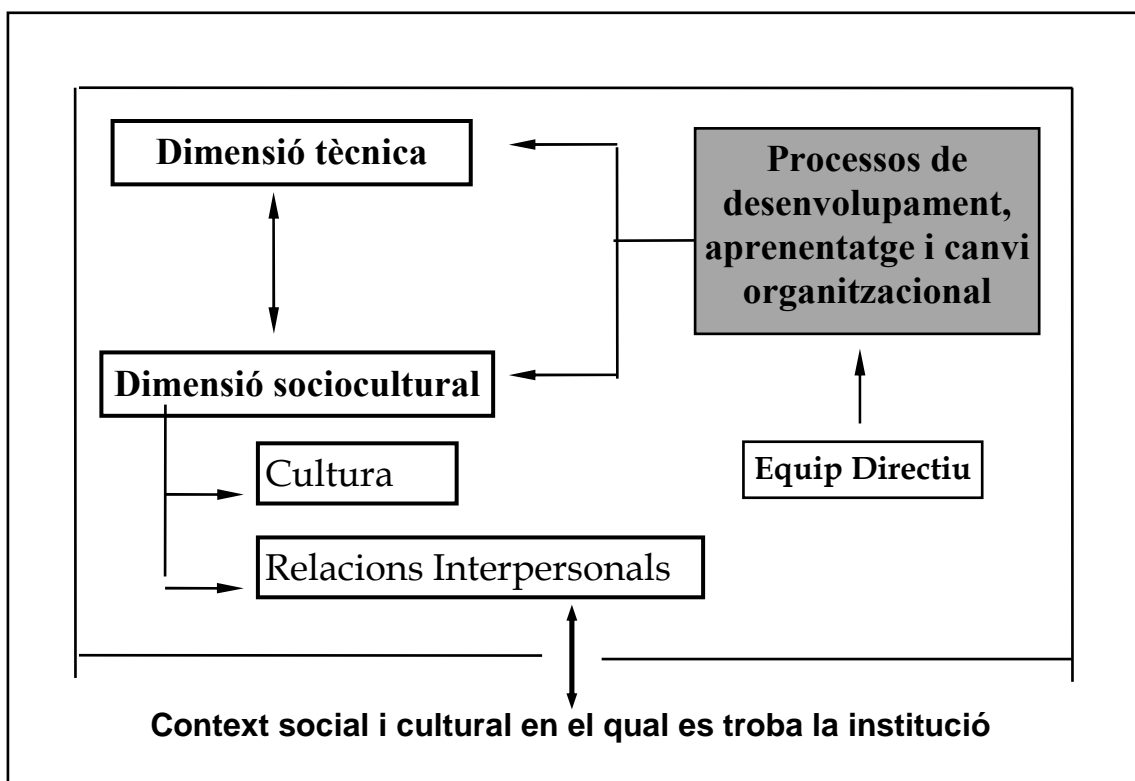
Han estat diversos els models que s'han proposat de caracteritzar les organitzacions (SABIRON, 1999), d'entre els quals un dels que ha tingut més auge ha estat el sistèmic i, en els darrers temps, l'ecològic. Basant-nos parcialment en aquestes aportacions, us proposo que considereu el centre educatiu com un ésser viu, subjecte a processos d'evolució i millora, però també d'involució i retrocés, segons quina sigui la seva relació amb l'entorn.

En el funcionament quotidià d'un centre podem distingir-hi dues grans dimensions: la tècnica i la sociocultural, que es troben estretament interconnectades.

La **dimensió tècnica** és aquella que preveu i formalitza els comportaments de les diferents persones que conformen l'organització segons les funcions que exerceixen; determina els recursos necessaris per a la realització de les diverses

¹ D'ara en endavant, parlarem simplement de comunicació i se sobreentendrà que ens referim a la comunicació organitzacional

funcions; preveu i planifica els processos; controla que l'execució s'ajusti a allò planificat, etc. Té en compte els propòsits (els objectius fundacionals); la posició de cada membre en l'organigrama; la divisió del treball i el repartiment de les diverses tasques (perfils professionals); els mètodes, els procediments i les tècniques de treball (llenguatge tècnic); els sistemes d'intercanvi d'informació; les relacions amb d'altres institucions, etc.



Quadre núm. 3. Esquema bàsic d'anàlisi d'una organització educativa

La **dimensió relacional o sociocultural** rau en el conjunt de membres de l'organització, els quals posseeixen un potencial d'energia que fa que la dimensió tècnica avanci de manera funcional, que es pari, que vagi al ralenti, etc... Els aspectes bàsics d'aquesta dimensió són la cultura i les relacions interpersonals.

La *cultura de l'organització* fa referència als valors, creences, normes de conducta... de les persones i els grups en el si de l'organització. Les normes són una manifestació explícita dels valors i creences subjacents; defineixen la manera de comportar-se davant de situacions específiques, la qual cosa influeix tant en el comportament individual com col·lectiu.

Les *relacions interpersonals* que es desenvolupen al si de l'organització configuren una estructura paral·lela a l'estructura formal, en la qual hi tenen un paper rellevant les xarxes de comunicació i l'estil i habilitat comunicativa dels diversos membres. L'estructura de relacions interpersonals constitueix un indicador del grau de cohesió del grup, de les influències, dels nuclis de poder, etc. (Cf. 2.5.2.)

En considerar les relacions interpersonals existents entre els membres d'un equip cal tenir presents els contactes derivats directament de la tasca a realitzar i també aquelles comunicacions i vincles informals, que cauen en l'esfera d'allò personal.

La possibilitat de distingir aquestes dues dimensions a les organitzacions resulta, tanmateix, més teòrica que real. Entre la dimensió tècnica i la dimensió relacional s'hi estableixen vincles molt estrets i dependències mútues que han portat a parlar de l'organització com un **sistema sociotècnic**.

Els patrons de comportament que resulten de la interrelació entre la dimensió tècnica i la dimensió sociocultural tenen lloc en un escenari temporal i institucional que els condiona: **l'entorn intern**. Allò que els membres d'una organització diuen, fan o pensen se circumscriu al context en el qual té lloc: es troba afectat pel comportament dels altres, per l'espai ambiental, per les relacions informals, per la història institucional... aspectes que són idiosincràtics i irrepetibles. Quan un professor canvia de destí ha d'afrontar un procés de socialització a les rutines i les maneres de fer del nou centre; no pot traslladar, d'una manera mecànica, els patrons i els aprenentatges socials fets als centres anteriors; ha d'adequar-los a la nova realitat, en un procés d'assaig i error en el qual haurà d'obtenir informació rellevant que li permeti interpretar quins són els trets relacionals singulars del centre que l'acull.

Les dimensions tècnica i sociocultural de les organitzacions no romanen per sempre immutables; ans al contrari, les organitzacions són **organismes vius que experimenten processos d'aprenentatge i millora**, els quals poden ser gestionats i dirigits o bé poden ser fruit de circumstàncies fortuïtes (TEIXIDÓ, 1999). Aquests processos de desenvolupament comporten la introducció de canvis, els quals són percebuts de diversa manera pels encarregats de dur-los a terme: a vegades són afrontats amb entusiasme, veient-los com una oportunitat per al progrés personal i col·lectiu; altres vegades, en canvi, són percebuts com una amenaça, com quelcom no desitjat; aleshores sorgeixen les resistències al canvi (ARGYRIS, 1993), l'actitud d'indiferència, etc.

Una organització educativa constitueix un **sistema obert** que manté intercanvis constants amb l'entorn extern en el qual se situa, tenint en compte les característiques geogràfiques, socials, històriques i institucionals que el defineixen.

Finalment, per tal de donar compte de l'esquema proposat, hem de tenir en compte que en les maneres com es construeixen les interrelacions entre les dimensions tècnica i relacional, com s'afronten els problemes i conflictes, com es conceben els processos d'aprenentatge i canvi, com s'estableixen les rutines de relació amb l'entorn... les persones que assumeixen els càrrecs directius, en tant que màxims responsables institucionals, hi tenen un paper especialment rellevant.

Els directius intervenen, en major o menor mesura, en totes les dimensions de la vida de l'organització.

Arran d'aquesta constatació, al llarg del mòdul, en extreure algunes implicacions pràctiques dels diversos aspectes que s'iran exposant, tindrem una especial cura a assenyalar de quina manera afecten els directius, atès que el comportament directiu implica el domini d'un conjunt d'habilitats i recursos per a la comunicació interpersonal que faciliten la dinamització i el lideratge de processos d'innovació. Tanmateix, la pròpia funció directiva forma part inseparable de l'organització i, com a tal, també es troba sotmesa a un flux constant d'aprenentatge i desenvolupament organitzacional que, en el cas dels directius, comporta un exercici de professionalització. Des d'aquesta perspectiva, el progrés i desenvolupament de l'organització exigeixen un progrés i desenvolupament paral·lel del seus directius i viceversa.

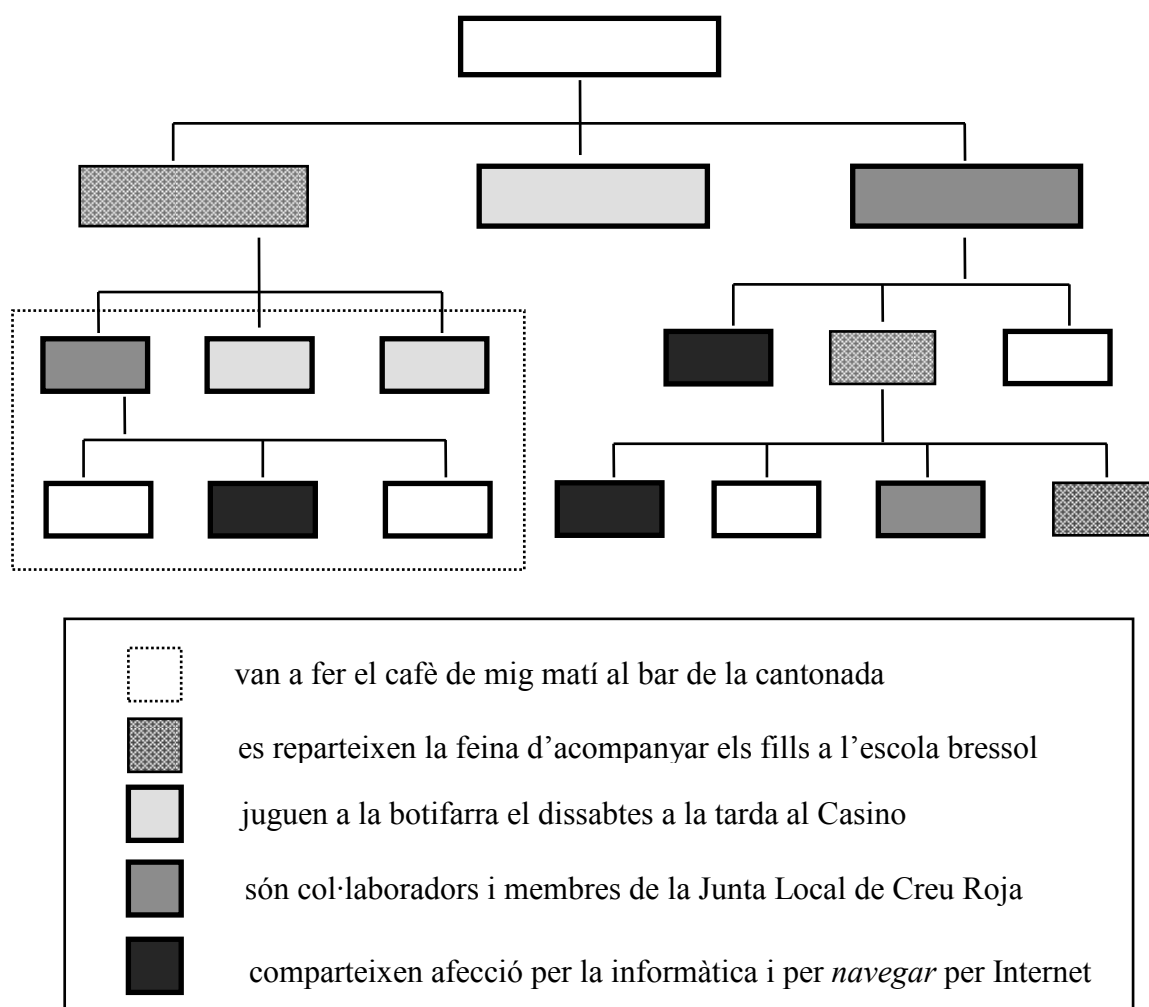
1.3.2. L'ORGANITZACIÓ FORMAL I INFORMAL

En els centres educatius és relativament fàcil d'adonar-se que existeix una doble organització, segons que hagi estat elaborada expressament o bé que hagi sorgit espontàniament. Ens hi referim amb els termes estructura formal i estructura informal.

L'estructura formal és creada deliberadament amb la intenció que contribueixi a l'assoliment dels objectius i els principis fundacionals de l'organització. Se sol representar d'una manera gràfica a través d'un organigrama. Les connexions entre els diversos nodes reflecteixen les línies d'interacció entre les persones que exerceixen les diverses funcions (cap d'estudis, coordinador de cicle, mestre de suport...) derivades de la necessitat de dividir i coordinar el treball que realitzen els diversos membres.

L'estructura informal sorgeix espontàniament dels sentiments i de les actituds de les persones, com a conseqüència dels seus contactes socials o d'altres activitats no derivades directament de la seva feina a l'organització.

Al gràfic del quadre núm. 4 s'hi representa l'estructura formal imaginària d'una institució, amb una disposició tradicional de tipus piramidal. Ara bé, al seu damunt, hi hem dibuixat una part de l'estructura informal, tot assenyalant l'existència de diversos grups informals, formats a partir d'afinitats o coincidències entre els seus membres



Quadre núm. 4. Superposició de les estructures formal i informal d'una organització educativa.

Els grups informals tenen una influència evident en el funcionament organitzatiu: en els resultats del treball que s'hi duu a terme, en la consolidació d'un determinat clima, en la sensació de satisfacció de les persones... L'existència de grups informals té efectes positius en el conjunt de l'organització atès que :

a) aporta recursos addicionals pel que fa a la comunicació entre els membres, els quals, en casos d'insuficiència o de manca d'agilitat dels canals formals, compleixen una funció complementària.

b) canalitza i emmagatzema tot un conjunt d'informacions d'índole social: estats d'ànim, relacions interpersonal, afinitats i animadversions, grau de moral del col·lectiu ...que l'estructura formal no registra.

c) ofereix satisfaccions i compensacions de tipus social als membres de l'organització: felicitacions pels èxits o bé mostres de suport en moments difícils; reconeixement per la tasca realitzada, celebracions col·lectives...

d) exerceix un notable control social sobre les persones que en formen part, de manera que s'afavoreix la consolidació d'una determinada cultura de grup: condicions d'accés, ubicació en l'espai, sentit de pertinença, fidelitat, actitud davant

d'altres col·lectius, posicionament en la presa de decisions institucional (elecció de representants al Consell Escolar, adhesions o rebuigs a una convocatòria de vaga, etc.).

La combinació de l'aspecte formal i de l'aspecte informal de l'organització dóna lloc a un determinat clima escolar. Per tal de conèixer a fons una organització, hem de dur a terme un exercici d'integració, complementació i contrastació de les informacions que ens arriben per ambdues vies. Per conèixer una persona no en fem prou amb saber-ne les característiques antropomètriques : alçada, color dels ulls, edat, pes... sinó que hem d'accedir als seus trets de personalitat : motivacions, actituds, necessitats, forma d'afrontar les situacions crítiques... Amb els centres escolars passa quelcom semblant; no n'hi ha prou amb conèixer les dades estructurals: nombre d'alumnes i professors, instal·lacions, calendari, procediments previstos per a la realització de diversos processos... a més a més, cal afegir-hi els resultats de la dinàmica quotidiana, els hàbits que s'han anat consolidant amb el temps, les peculiaritats dels seus membres, etc.

1.3.3. LA CULTURA DE L'ORGANITZACIÓ

Totes les organitzacions educatives tenen unes característiques peculiars, relativament estables que donen lloc a una cultura pròpia. Quan arribes a un lloc i t'etziben la frase: "Aquí fem les coses d'aquesta manera", en definitiva, volen dir, aquests són els trets característics de la nostra cultura. Podem definir-la com el conjunt de creences i principis bàsics que diferencien un centre d'un altre, els quals són assumits i compartits pels seus membres, independentment del fet que quedin o no recollits per escrit en el projecte institucional (PEC).

La cultura del centre és, en definitiva, una expressió de la personalitat de l'organització. En la seva conformació hi tenen una gran importància els orígens, la seva història, les aportacions de persones rellevants, etc. Constitueix un aspecte fonamental de la vida de les organitzacions que determina aspectes tan rellevants com la manera de comportar-se i relacionar-se dels seus membres; la forma de comunicar-se: frases i expressions que adquireixen un sentit propi...; la disposició de l'ambient laboral: aspecte de l'entorn de treball, conservació, vestuari, ordre, netedat, etc.

D'acord amb ROBBINS (1987), podem establir 7 elements bàsics configuradors de la cultura d'una organització

Autonomia	Grau de responsabilitat, independència i oportunitat d'exercitar la iniciativa que tenen els membres de l'organització
Estructura	Mesura en la qual les regles i la supervisió s'utilitzen per a vigilar i controlar el comportament dels membres de l'organització
Suport	Punt d'ajut, d'encoratjament, que els directius donen als membres

Identitat	Nivell d'identificació de les persones amb el conjunt del centre
Compensació per la feina realitzada	Grau amb el que l'assignació de compensacions pel treball realitzat es basa en criteris d'equitat, d'acord amb la feina realitzada per cadascú.
Tolerància al conflicte	Disposició a ésser obert i honest davant les diferències d'opinió i grau de tolerància amb el qual se suporten els conflictes entre els companys
Tolerància al risc	Mesura amb què s'estimula els membres a ser agressius, innovadors, a assumir riscos en la realització de la feina

Quadre núm. 5. Elements configuradors de la cultura institucional (ROBBINS, 1987)

1.4. CARACTERÍSTIQUES DE LA COMUNICACIÓ ALS CENTRES EDUCATIUS

La comunicació organitzacional presenta unes propietats específiques diferents segons que el context en el qual es dona sigui una empresa, un sindicat, un partit polític, una associació de veïns o un centre educatiu.

Una anàlisi de les principals característiques dels intercanvis comunicatius en els centres educatius fou realitzada per ALVAREZ I ZABALZA (1989), els quals assenyalen cinc trets distintius.

a).- *Elevat nombre de destinataris.*

El conjunt de persones que resulten afectades per a l'activitat que es duu a terme als centres és molt nombrós: docents, famílies, estudiants, personal de serveis i, d'una manera genèrica, tota la col·lectivitat que té una vinculació directa amb el centre. Els destinataris potencials de la comunicació que s'hi genera són múltiples i diversos.

Ultra el nombre elevat de destinataris potencials, cal tenir en compte la seva heterogeneïtat pel que fa a les seves demandes, expectatives, necessitats, disposició a la col·laboració... arran de les quals és possible de preveure posicionaments i comportaments diversos davant d'un mateix missatge. Un exemple clar d'aquesta situació s'evidencia cada vegada que es planteja la possibilitat de fer jornada intensiva als centres d'infantil i primària; en la diversa valoració de les activitats extraacadèmiques : jornades culturals, setmana blanca, etc.

2.- *Ús combinat de diversos tipus de canals.*

A l'hora de difondre una determinada informació, els membres de l'organització han de tenir en compte l'existència de diverses possibilitats: comunicació personal, reunió de grup, nota escrita... cadascuna de les quals presenta uns determinants avantatges i també alguns inconvenients.

No hi ha uns criteris unívocs que aconsellin l'ús d'un determinat canal en detriment d'un altre. Òbviament, hi ha un conjunt de factors contextuais (tamany del centre, règims horaris, una única seu o bé diversos emplaçaments, etc.) i també consuetudinàries (hàbits consolidats, història institucional...) que ho condicionen. Ara bé, sembla fonamental de combinar l'ús de diversos canals i d'escollir el més adequat per a la transmissió efectiva i fidel de cada missatge.

3.- *Atén dues dimensions bàsiques: productiva i sòcio-afectiva.*

La dimensió productiva és aquella que vetlla pel compliment dels fins de l'organització i, consegüentment, per la realització de les activitats educatives necessàries per garantir-ho. És una comunicació de caire tècnic: documents de planificació institucional, disseny curricular, programacions d'aula, criteris d'avaluació, accions de coordinació, disseny d'activitats de formació, etc.

La dimensió sòcio-afectiva fa referència a les necessitats dels individus i dels grups: d'integració dels seus membres, de desenvolupament personal, de seguretat, de satisfacció en el treball, etc....

En la pràctica, no obstant, no és possible de fer una separació nítida entre aquestes dues dimensions perquè es presenten interrelacionades. La comunicació difícilment s'adreça a una sola d'aquestes dimensions. Quan s'informa o es posa a debat una determinada qüestió que té a veure amb la dimensió productiva (la planificació de les sessions d'avaluació, el nomenament d'un coordinador de cicle, l'establiment de criteris metodològics per a l'ensenyament de les ciències socials...) ahora hi ha un conjunt d'aspectes personals que es posen en joc².

4.- *Es desenvolupa en el marc d'una estructura jeràrquica*

El fet que les organitzacions educatives tinguin una història llarga (unes més que d'altres) i, per tant, hagin arribat a una notable consolidació social, fa que s'hagin dotat d'una estructura orgànica per tal d'optimitzar-ne el funcionament, la qual condiona el procés de comunicació, tal com s'ha posat de manifest a 1.3.2.

De fet, en qualsevol organització o grup social (una família, un equip de futbol, un grup d'amics...) els patrons de relació entre les persones fan que s'estableixi una determinada estructura, bé sigui explícita o bé implícita, que condiona la comunicació i els rols que hi exerceixen els diversos membres. Ara bé, un factor diferencial d'una importància crucial rau en el grau de formalització de l'estructura, el qual és molt elevat en els centres que compten amb una notable història i una forta tradició normativa: una escola, un institut... i, en canvi, és menys present en altres tipologies de centres d'aparició més recent, que es troben en procés de consolidació social: una escola-taller, un centre residencial, un centre de teràpia ocupacional per a disminuïts, un centre de natura...

5.- *Hi ha dos tipus de línies de transmissió: horitzontal i vertical.*

La transmissió horitzontal és la més freqüent. Té lloc quan s'estableix una comunicació entre iguals. Té una importància crucial en els processos d'integració i adaptació al medi. Quan algú se sent insegur busca ajut en els companys per tal de desvetllar les seves incerteses (Cf. 3.2.).

² Així ho posen de manifest, per exemple, els directius quan se'ls demana que expliquin quins criteris van seguir per a la formació de l'equip directiu. Per una banda, posen de manifest que van escollir persones que consideraven preparades i eficaces per a la realització de la feina (dimensió productiva) però també tenen en compte altres criteris com l'elecció de "persones que mantenen bones relacions amb alumnes i professors", "persones que representen les diverses sensibilitats o línies de força del claustre", "persones amb capacitat per contemporitzar", "persones ben vistes", darrera de les quals s'hi apunta un criteri de tipus relacional

La transmissió vertical, en canvi, es dóna entre els directius i els membres de la base, o viceversa. És menys freqüent que l'anterior atès que també són menors les oportunitats de posar-la en joc.

La consideració de les relacions jeràrquiques en el si de l'organització, ens permet advertir, una vegada més, la importància que tenen els directius en la creació d'un bon clima comunicatiu i, alhora, en la delimitació d'un sistema de comunicació que sigui efectiu.

2. FONAMENTS DE LA COMUNICACIÓ ALS CENTRES EDUCATIUS

Els centres educatius no són cèl·lules aïllades sinó que han de mantenir un diàleg permanent amb el context per tal de copsar-ne les necessitats i decidir la manera més adequada de donar-hi resposta. Aquesta concepció del centre educatiu com una entitat integrada i connectada en el medi implica la creació d'estructures i escenaris que facilitin la comunicació i les relacions, tant internes com externes. L'atenció que cada centre atorga a aquesta dimensió constitueix un indicador de la vitalitat institucional.

Abans de delimitar una estratègia de comunicació global per a la institució, cal considerar els fonaments de l'activitat comunicativa: procés, elements, funcions, barreres, etc. Aquest és l'objectiu del mòdul; farem una repassada d'alguns conceptes que, molt possiblement, us seran familiars.

Moltes problemes de les organitzacions tenen el seu origen en una comunicació deficient. A l'hora de posar-hi remei, hom pot optar per anar apagant focs o bé per enfocar la qüestió des d'una perspectiva més global, tot establint una estratègia de millora basada en uns fonaments sòlids. En aquest darrer supòsit, sembla indispensable una adequada fonamentació; abans d'actuar, cal dedicar un temps a pensar-hi. En aquest procés, esperem que et seran d'ajut algunes de les qüestions que es tracten a continuació.

2.1. CONCEPTUALITZACIÓ.

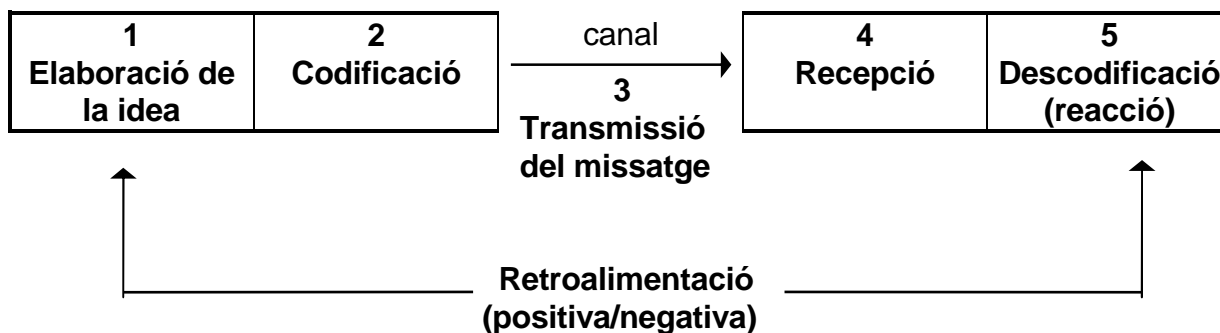
Comunicació és tot allò que permet la transmissió i l'intercanvi d'idees, coneixements, informacions, pensaments, sentiments... entre dues o més persones, per diferents mitjans, amb la finalitat d'entendre's, de tal manera que fa possible l'intercanvi de significats. La idea bàsica que hi subjau, per tant, és la de contacte o relació.

El concepte de comunicació ha evolucionat amb el temps. En els primers moments es concebia com un procés lineal en el qual l'emissor enviava un missatge al receptor. Ara, en canvi, l'entenem com una relació interactiva i dinàmica que no consisteix únicament en la transferència d'informació sinó en la comprensió entre les persones que hi intervenen. Es tracta, per tant, d'un procés psicològic global que integra molts comportaments diferents.

La comunicació és quelcom consubstancial a la vida de les organitzacions i, per tant, constitueix un element fonamental a tenir en compte en els processos de millora. Inversament, en el cas que no li atorguem l'atenció deguda, també pot esdevenir una font de problemes i disfuncions.

2.2. EL PROCÉS DE COMUNICACIÓ

El procés de comunicació constitueix una realitat prou coneguda en el qual s'hi poden distingir les sis etapes que es representen al quadre núm. 6, en el qual es transcendeix l'esquema lineal característic de la transmissió telegràfica o radiofònica per esdevenir un procés cíclic, tot posant l'èmfasi en la retroalimentació i en les relacions socials inherents a qualsevol intercanvi comunicacional.



Quadre núm. 6. Procés de comunicació

El procés comença amb l'elaboració de la idea que l'emissor vol transmetre. Ha d'ésser elegida d'acord amb l'objectiu que es vol aconseguir. L'emissor ha de triar un codi i canal adequats d'acord amb les característiques del receptor. A continuació es procedeix a la codificació utilitzant senyals (paraules, gràfics, etc.) que puguin ser compresos pel receptor. En aquest procés, l'organització del missatge ha de tenir en compte el canal seleccionat (estructurem diferentment un missatge quan ho fem per escrit o quan ho fem oralment i, en aquest segon cas, també hi ha diferències quan es tracta d'una conversa privada o d'una comunicació pública). Un cop s'ha elaborat el missatge es procedeix a la transmissió a través del canal que posa en contacte l'emissor i el receptor; cal triar el canal adequat per tal de minimitzar les deformacions i distorsions del missatge.

En produir-se la recepció del missatge per part de la/les persona/es a qui anava destinat hi ha un canvi en el protagonisme en l'acte comunicatiu. Ara tot queda en mans del receptor, el qual procedeix a descodificar el missatge, és a dir, a traduir i transformar el conjunt de senyals percebuts, davant dels quals reaccionarà d'una determinada manera: amb indiferència, amb reserva, amb interès... Finalment, el darrer pas en el procés comunicatiu és el feed-back, el qual permet un ajustament del missatge a les condicions físiques, anímiques, intel·lectuals, etc. del receptor alhora que possibilita la regulació del procés: establiment de normes de comunicació, torns de paraula, timing, etc.

No podem afirmar que una comunicació sigui completa fins que no s'ha complert tot el cicle, és a dir, fins que el receptor no ha comprès el missatge transmès. L'emissor únicament pot saber que els altres l'han escoltat però no això no significa

que l'hagin comprès. Són els receptors els qui decideixen o no de passar a l'acció: fent allò que s'ha indicat, demanant explicacions, qüestionant una decisió, etc. En els centres educatius aquesta matisació té una importància fonamental; els directius sovint donen instruccions o indicacions que afecten la conducta dels altres oblidant que no n'hi ha prou amb verbalitzar una informació, una ordre, etc. per tal de garantir la realització d'allò previst. Aquest fet pot observar-se sovint en fer una anàlisi crítica dels acords o dels aspectes tractats en els claustres, les reunions d'avaluació, etc. : s'hi prenen formalment múltiples acords, els quals fins i tot arriben a reflectir-se per escrit en l'acta, però en canvi no es fa el seguiment de com s'han portat a terme. Des d'una perspectiva superficial, sembla evident que el problema és de control del grau de seguiment dels acords ; ara bé, en una anàlisi més profunda ens adonem que hi subjau un problema de comunicació, atès que no hi ha un veritable interès a construir una comunicació completa

2.3. ELEMENTS I FUNCIONS DE LA COMUNICACIÓ ORGANITZACIONAL.

Des d'una perspectiva clàssica, els elements que intervenen en el procés de comunicació són sis: l'emissor, el receptor, el missatge, el codi, el canal i el context, la consideració dels quals ens permet de completar el quadre núm. 6. Cadascun d'aquests elements presenten funcions que li són pròpies.

L'emissor és l'element que posa en marxa el procés generant i/o enviant un missatge. Pot ser una persona, un departament, un representant d'un col·lectiu, etc... El rol institucional que exerceix l'emissor (director, secretari, tutor...) té una notable incidència en la construcció del missatge: hom diu les coses d'una manera diferent quan és director del centre a quan és professor.

La funció pròpia de l'emissor és l'*expressiva*, la qual s'empra per a la transmissió d'impressions, desitjos, estats d'ànim... En la comunicació verbal, la més freqüent en els centres educatius, els elements que embolcallen el missatge (interjeccions, to de veu, actitud, expressió de la cara, gestos...) adquireixen una importància fonamental: el to de veu o l'actitud bel·ligerant amb què hom efectua una queixa sovint té una major impacte que no pas el motiu que s'exposa. Des d'aquesta perspectiva, l'emissor ha de vetllar perquè hi hagi coherència entre la comunicació verbal i la comunicació gestual.

El *missatge* és allò que es transmet. La funció associada al missatge és la *poètica*, aquella que intenta cridar l'atenció sobre el propi missatge. Aquesta funció no acostuma a tenir un paper gaire rellevant en la comunicació organitzacional, això no obstant, podem trobar-ne alguns exemples en la manera com són presentats els objectius institucionals en el PEC, en la formulació d'algunes normes d'estada al centre... en els quals, a banda del missatge que es pretén transmetre, es dedica una atenció particular a la forma amb què s'expressa.

El *receptor* és la persona que rep el missatge. Parlem de *funció conativa* quan a través del missatge pretenem cridar l'atenció del receptor i influir en el seu

comportament. Són múltiples els exemples d'aquesta funció en els centres educatius, en l'anàlisi dels quals s'ha de posar atenció als significats i valors addicionals que impliquen. L'anunci del final d'una sessió de classe constitueix un clar missatge de funció conativa. Ara bé, la manera com s'expressa: la imatge perclitada del bidell que trucava a cada porta amb un missatge lacònic i repetitiu "És l'hora, Sr. Xxxx", una botzina eixordadora, l'emissió de música clàssica pel la megafonia interna...Él missatge és idèntic; la forma d'exterioritzar-lo aporta valors afegits que contribueixen a la creació d'un determinat clima de centre.

El codi ve determinat pels elements escrits, orals o gestuals que són comprensibles per les persones que participen en el procés. Perquè hi hagi comunicació és imprescindible que hi hagi un acord entre els usuaris, implícit o explícit, respecte del codi emprat. La funció metalingüística és aquella que fa referència al codi: el significat d'un mot, la interpretació d'un gest, la incorporació de vocables amb un sentit propi, etc.

El canal és el mitjà a través del qual es produeix la comunicació, el suport físic del missatge. S'exerceix la funció fàtica quan la comunicació es dirigeix a verificar el canal: "Estàs pel tema que tractem?", quan s'intenta garantir les condicions mínimes perquè hi hagi comunicació : "Silenci, siusplau; espereu que arribi el vostre torn per intervenir"...

El context inclou el conjunt de condicions en les quals es desenvolupa la comunicació: l'espai físic, el temps, les circumstàncies socioculturals... Emissor i receptor han de compartir un mateix context perquè hi hagi una bona comprensió; quan això no és possible és més fàcil que apareguin barreres, errors, malentesos... El context és una font d'informació complementària. La funció referencial del llenguatge posa l'atenció en el context: especificant el referent, avançant les diverses interpretacions d'un missatge segons el lloc on es dona, etc. A tall d'exemple, una frase com "el currículum de primària és una eina admirable" no tindrà el mateix significat en el discurs acadèmic d'un professor d'universitat, en la sessió de treball d'un grup de mestres que estan elaborant el PCC o en una sessió d'estudi d'uns estudiants de magisteri..

En resum, els sis elements que intervenen en l'acte comunicatiu donen lloc a sis funcions bàsiques, les quals es troben estretament interconnectades.

2.4. LES BARRERES DE LA COMUNICACIÓ

En l'estudi de la comunicació a les organitzacions és important de dedicar atenció a considerar-ne el grau de *fidelitat*; la comunicació perfecta és aquella que transmet amb tota precisió una idea des d'una ment a una altra. Dissortadament la comunicació sovint és imperfecta; la idea de l'emissor no és reproduïda amb prou perfecció a la ment del receptor.

Durant el procés de descodificació que duu a terme el receptor és possible que es produeixin interferències que dificultin o impedeixin la comprensió del missatge en els mateixos termes que havia estat generat i codificat. Les *barreres* que ha de superar el missatge en el seu itinerari poden bloquejar la comunicació, filtrar-ne part del seu significat o portar a una comunicació errònia. Podem agrupar-les en tres grans tipus: físiques, semàntiques i personals.

Les *barreres físiques* són degudes a interferències ambientals: un soroll inoportú, el xiuxiueig d'un conjunt de persones del claustre, les condicions de sonoritat de la sala, l'ús d'una determinada versió d'un navegador d'internet, etc. Normalment, són les que porten menys problemes; un cop han estat detectades, poden ser eliminades fàcilment sempre que hi hagi la possibilitat tècnica de fer-ho i que els participants tinguin interès per subsanar-les.

Les *barreres semàntiques* apareixen quan hi ha una interpretació errònia dels signes lingüístics: quan ens equivoquem en la tria d'un mot, quan assignem a un vocable un significat que no li correspon, quan no trobem la paraula justa per expressar una idea, una sensació... En la mesura que l'emissor té l'habilitat per situar-se en el paper del receptor i codifica els símbols tenint en compte la manera com el receptor els descodificarà s'efectua una notable avenç per tal de minimitzar l'efecte d'aquestes barreres.

En els processos de comunicació interpersonal cal anar alerta per tal de detectar l'aparició d'aquestes barreres. L'emissor ha de focalitzar la seva atenció al receptor per tenir dades del seu nivell de seguiment a través dels signes externs (gestos, expressions facials...), dels comportaments demanats, etc. El principal recurs del receptor és la possibilitat de feed-back, de demanar aclariments addicionals, d'exposar quins aspectes ha comprès i quins altres queden poc clars.

Finalment, les *barreres personals* són les més complexes d'analitzar i les més difícils de superar. Es deriven dels trets de personalitat dels individus, les emocions i els sentiments, els hàbits d'escolta deficient... L'acte de comunicació entre dues persones no és neutre; es troba influït per la coneixença interpersonal, la confiança mútua, els precedents d'experiències anteriors, les primeres impressions, etc. Quan es parteix d'una situació d'animadversió o antagonisme entre les parts és difícil la comunicació perquè manca predisposició per construir un discurs compartit. Les accions a emprendre per tal de minimitzar el poder distorsionador d'aquestes barreres han de tendir a l'establiment d'escenaris que possibilitin un apropament entre les persones.

En el funcionament quotidià dels centres educatius és freqüent de detectar situacions de manca de comunicació o de comunicació deficient entre persones, grups o òrgans, en l'origen de les quals hi ha factors personals, els quals sovint van associats a diferents nivells jeràrquics, a l'exercici de determinats rols... Les persones actuen com a poderosos filtres d'interpretació de la realitat. No és sorprenent, per tant, constatar l'existència de diversos posicionaments dels professors d'un IES entorn de

quina és la seva feina segons quina sigui la seva història a l'institut, la seva procedència, l'etapa educativa en la qual imparteixen docència, el fet que siguin o no tutors d'un grup d'alumnes, etc... Es tracta de diverses maneres d'interpretar una mateixa realitat que dificulten la construcció d'una comunicació efectiva.

2.5. LES XARXES DE COMUNICACIÓ.

La identificació dels canals pels quals circula la informació permet delimitar l'existència de *xarxes de comunicació*, les quals reflecteixen l'itinerari i les direccions de la comunicació.

En un centre educatiu hi trobem xarxes formals i informals; el grau de correspondència entre ambdós tipus constitueix un indicador de l'adequació entre l'estructura i els canals formals de comunicació. El fet que hi hagi diferències notables posa de manifest l'existència de deficiències en els canals formals.

2.5.1. XARXES DE COMUNICACIÓ FORMAL

Les xarxes formals de comunicació són establertes a gratcient per l'organització amb la intenció de fer arribar la informació necessària, en el moment precís, a la persona adequada. Responen a una estructura jeràrquica i tenen en compte el rol que exerceixen els individus en el si de l'organització.

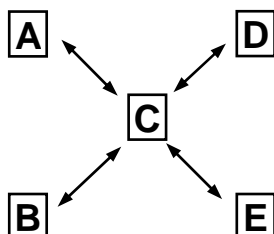
Els fluxos de la comunicació formal són planificats i determinats amb anticipació: es delimita quin és el camí que ha de seguir la informació; qui té la responsabilitat de transmetre-la; en quins escenaris institucionals (reunions dels òrgans de govern, assemblees, etc.) es prenen les decisions; quin és el nivell d'autonomia de cada òrgan per prendre decisions; en quin moment s'ha d'informar de les decisions preses i de quina manera s'ha de fer, etc. D'aquesta manera es pretén garantir la fluïdesa i la racionalitat en la circulació de la informació, tot evitant possibles sobrecàrregues o insuficiències que ocasionarien problemes al col·lectiu. Els tipus més freqüents de xarxes formals són:

a) Xarxa en cadena



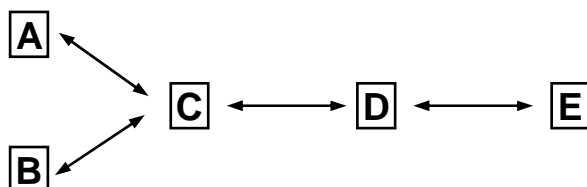
Les comunicacions s'estableixen entre els membres més propers. No hi ha cap persona totalment aïllada; les persones més ben informades són les que es troben en els llocs del mig

b) Xarxa en estrella



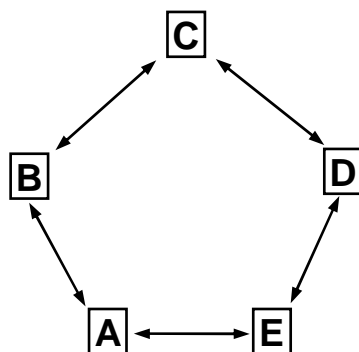
La persona del mig té un lloc privilegiat pel fet que pot comunicar-se amb tothom; els altres membres, en canvi, poden sentir-se descontents. És molt eficaç per a feines senzilles

c) Xarxa en Y



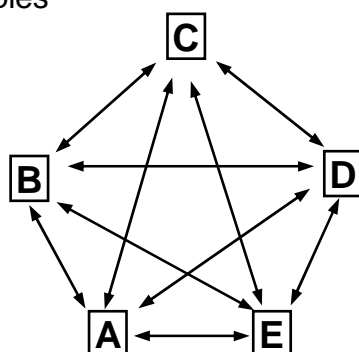
És la resultant de la combinació de les dues anteriors. Sembla apropiada per realitzar accions complexes que poden dividir-se en un conjunt d'actuacions més senzilles

d) Xarxa circular



Similar a la xarxa lineal, amb l'afegit que cap membre no queda aïllat. Presenta l'inconvenient que no hi ha comunicacions transversals, que la informació es pot deformar o perdre i que la transmissió d'informació és lenta

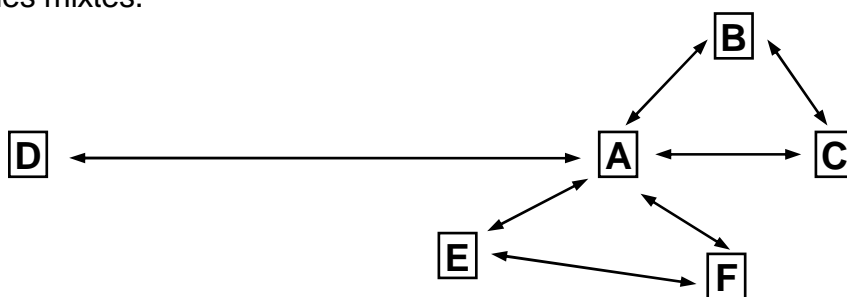
d) Xarxa de vies múltiples



Permet la comunicació entre tots els membres. Proporciona satisfacció a les persones i un alt sentiment de participació; comporta pèrdues de temps, distorsions i falles de coordinació. La saturació de línies de comunicació és notable atès que s'incrementa considerablement el nombre d'actes de comunicació que cal dur a terme per prendre una decisió (implica un elevat cost personal i de gestió).

Una de les modalitats (amb variacions i peculiaritats notables) que conserva una notable tradició en els centres educatius és la xarxa en estrella (estructura de roda de carro) en la qual un directiu (C, a la il·lustració) acapara la informació i la distribueix entre els membres de l'organització. Presenta l'avantatge de la rapidesa amb què s'emeta el missatge encara que sovint comporta la insatisfacció dels membres A, B, D i E, els quals únicament són receptors de les informacions de C. Un factor fonamental que s'ha de tenir en compte en la posta en pràctica d'aquesta xarxa resideix a l'actitud comunicativa de C, segons que fomenti o que inhibeixi la comunicació en dues direccions.

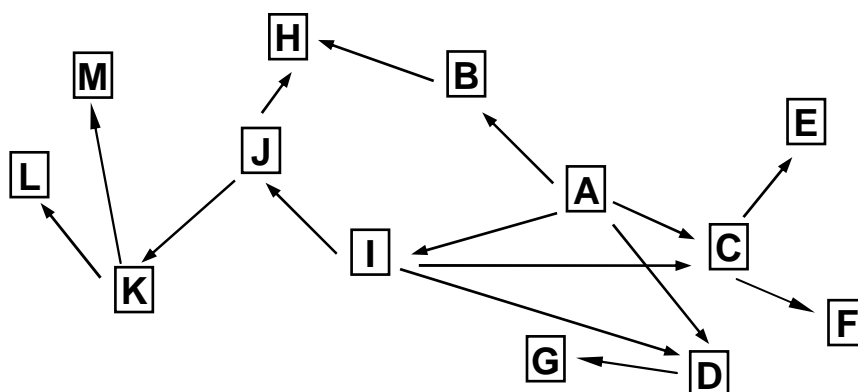
En la pràctica, no obstant, els itineraris que segueix la comunicació, bo i situant-nos en un pla formal, no poden limitar-se a esquemes tancats sinó que es configuren formes mixtes.



2.5.2. XARXES DE COMUNICACIÓ INFORMAL

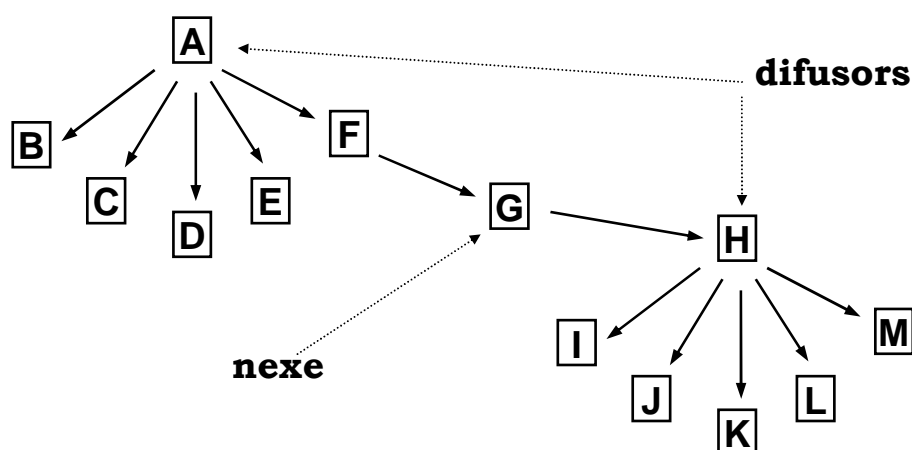
Les xarxes de comunicació informal sorgeixen espontàniament de les relacions que s'estableixen entre les persones, per afinitat, per companyonia, pel fet de compartir afeccions... amb la finalitat de reduir la incertesa de l'individu en el si de l'organització. Aquestes xarxes augmenten l'interès de les persones per estar informades, els ajuden a sentir-se més segures i, per tant, a millorar els seu exercici professional.

Els fluxos de comunicació informal milloren la comunicació organitzacional en crear canals alternatius que, normalment, són més ràpids i eficaços. Serveixen per expressar rumors, sentiments, estats d'ànim... que no poden circular per la xarxa formal. Vegem-ne un exemple:



En la major parts dels casos circulen per xarxes casuals, amb una baixa estructuració. La informació circula sense cap ordre. No hi ha cap garantia que arribi a tothom; tot depèn de les relacions entre els membres de l'organització i de la importància que s'atorgui a la informació. Un mateix missatge pot arribar a una mateixa persona per diverses vies

Amb el pas del temps les xarxes informals es van consolidar i van adquirint una certa consistència; en aquest aspecte hi tenen una importància clau alguns membres destacats de l'organització, amb ascendent sobre la resta de persones, que actuen com a difusors i portants del grup (representants per A i H al diagrama). Per altra banda, també es constata l'existència d'alguns elements que actuen com a nexes intergrupals (G)



La comunicació informal és paral·lela als elements que posseeixen l'autoritat formal de l'organització. Això no significa, no obstant, que el seu poder sigui menor; ans al contrari, té una major poder d'impacte, per la qual cosa no ha d'ésser subestimada. Vegem alguns exemples que il·lustren aquest fet:

- un estudiant universitari rep informació sobre les característiques de les diverses assignatures optatives a través de l'experiència d'altres alumnes que les han cursades en anys anteriors (xarxa informal) i no pas a través del professor encarregat o del coordinador de titulació.
- un professor recull informació sobre les característiques i possibilitats d'obtenir un trasllat a un altre centre de l'entorn a través de companys, de notícies aparegudes a la premsa, de comentaris dels representants sindicals, etc.
- un educador d'un Centre Residencial pren postura sobre la decisió a prendre amb un menor que ha protagonitzat diverses "fuites" en una xerrada informal amb una companya, mentre duen a terme l'hora d'endrega setmanal.

Els efectes de les xarxes informals sobre l'organització poden ser positius i negatius. Entre els primers, en destaquem el fet que potencien la dimensió humana de l'organització i que actuen com a factors d'integració dels seus membres (a través de la realització conjunta d'activitats extralaborals: oci, esport, cultura...); també, que

afavoreixen l'aparició de sentiments de col·laboració i solidaritat entre les persones i que possibiliten una major efectivitat del treball i la creació d'un ambient laboral més agradable.

Pel que fa als aspectes negatius, n'hi ha alguns que són inherents a aquest tipus de comunicació: a) les interpretacions subjectives de qui difon la informació propicien la creació d'un estat general d'opinió sorgit d'un punt de vista o interès personal; b) les males interpretacions derivades del desconeixement de la font, amb la consegüent impossibilitat de contrastar la informació; c) les distorsions produïdes per les successives transmissions. D'altres, en canvi, es deriven de la pròpia potencialitat de les xarxes informals, les quals poden ser utilitzades per a finalitats perverses: la difusió de manifestos contra l'organització, contra alguns dels seus membres... i, en general, l'extensió de rumors sense fonament.

En aquest darrer cas, és important que una organització prengui precaucions contra els rumors infundats o fal·làcies que circulen en el seu si, detectant-los ràpidament i reformulant-los des d'una perspectiva de serietat i veracitat.

2.6. NIVELLS DE COMUNICACIÓ A LES ORGANITZACIONS

La comunicació té lloc a diversos nivells en la vida de l'organització. D'acord amb KREPS (1995), en distingim quatre: la intrapersonal, la interpersonal, de petit grup i intergrups, cadascuna de les quals presenta característiques pròpies.

El *nivell intrapersonal* és aquell en el qual interpretem els missatges que ens arriben dels altres i dissenyem i desenvolupem els que volem emetre. Les persones mantenim continuadament un diàleg intern amb el nostre pensament que en algunes ocasions arribem a formular en veu alta, davant d'un interlocutor imaginari. Un mestre fa ús de la comunicació intrapersonal quan pensa de quina manera plantejarà una determinada qüestió a la reunió de cicle per no ferir la susceptibilitat dels companys, quan es planteja criteris per a l'agrupament d'alumnes, etc. És la forma de comunicació humana més elemental.

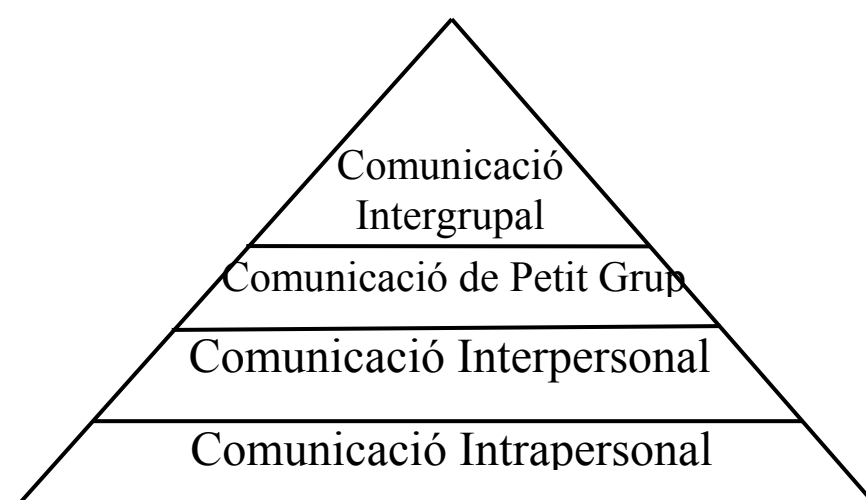
La *comunicació interpersonal* es produeix entre dues persones que, es troben l'un davant de l'altre (llevat que emprin canals que permetin la comunicació a distància: telèfon, xat, e-mail...) i, per tant, a més del llenguatge verbal, posa en funcionament tota una variada gamma de símbols propis de l'expressió corporal: moviments, gestos, expressions facials... La principal virtualitat de la comunicació interpersonal rau en el fet que possibilita l'establiment de relacions humanes, en les quals hi tenen una importància cabdal les primeres impressions, les expectatives, les actituds, les habilitats de relació... La funció social que s'encomana als centres educatius únicament pot ésser duta a terme a partir de la col·laboració entre els seus membres, per a la qual cosa és imprescindible que hi hagi bones relacions humanes, és a dir, que hi hagi un clima de comunicació positiu.

La *comunicació en petit grup* ve determinada, òbviament, pel nombre de persones que hi intervenen: major de dos i amb un límit superior variable segons les

possibilitats que té cada organització de fer coincidir en l'espai i en el temps un nombre de persones disposades a participar i implicar-se activament en una conversació grupal. És una comunicació més complexa que la interpersonal perquè la interacció del grup dóna lloc a múltiples interaccions interpersonals. El tamany del grup incideix decisivament sobre aquesta qüestió: en augmentar el nombre d'interlocutors, s'incrementa la complexitat comunicativa.

La comunicació multigrups té lloc dins d'un sistema social (l'escola) conformat per diversos grups (equips docents, departaments, estaments de la comunitat educativa...) els quals han de relacionar-se per tal d'assolir unes fites que reconeixen com a comunes. Ateses les dimensions, tant pel que fa al nombre de professors, com d'alumnes o personal no docent, d'alguns centres educatius, és impensable que hom pugui mantenir oberta la comunicació interpersonal directa entre tots ells; aleshores, s'imposa el desenvolupament de canals de comunicació formal (comunicats, circulars...), que han d'ésser estables i coneguts de tothom.

La disposició d'aquests quatre nivells de comunicació a les organitzacions educatives és representada de manera gràfica al quadre núm. 7. Entenem que la comunicació interpersonal és la forma més estesa i bàsica de la comunicació humana: és el nivell en el qual processem la informació que ens arriba i preparam la que volem emetre. La comunicació interpersonal suposa un pas endavant atès que s'hi suma una segona persona i permet la consumació d'una veritable comunicació. En la comunicació en petits grups ja hi intervenen diverses persones; s'han de tenir en compte les dinàmiques grupals i l'existència de múltiples línies de relació interpersonal. Finalment, la comunicació multigrups comporta la coordinació d'un gran nombre de persones per assolir objectius comuns compartits.



Quadre núm. 7. Nivells de Comunicació a les Organitzacions (KREPS, 1995:57)

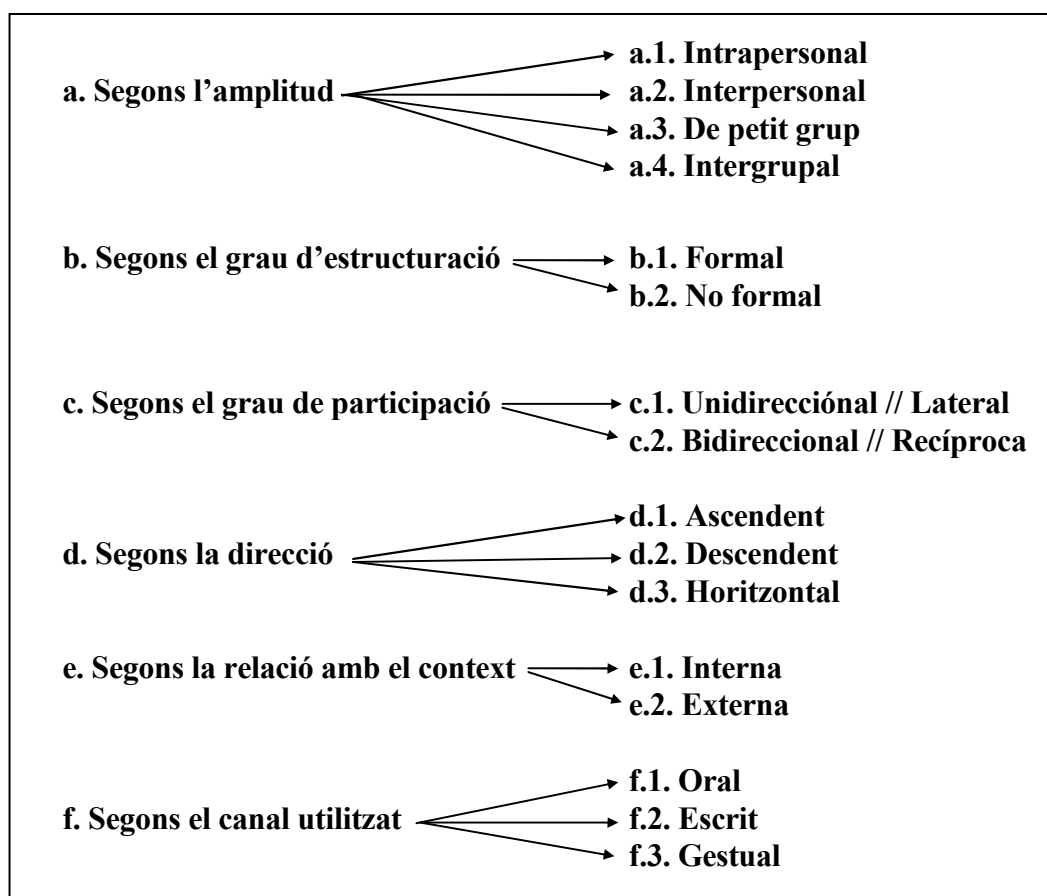
A banda d'aquests quatre nivells bàsics, podem distingir dues situacions comunicatives que, tot i escapar-se de l'aplicació estricta de criteri anterior, ens semblen mereixedores d'una atenció especial. Per una banda, hi tenim el concepte de

comunicació pública, el qual s'aplica a una situació en la qual una persona s'adreça a un conjunt gran de persones en una situació que, normalment, és molt formalitzada: reunió, conferència, ponència, informe oral... En aquests casos, l'orador assumeix la responsabilitat primordial pel que fa a la conducció de la comunicació; això no obstant, el públic assistent també hi té una participació notable, bé a través de missatges verbals (intervencions dels assistents...), bé a través de canals no verbals: actitud d'escolta, mostres d'interès, presa de notes, etc.

Per una altra banda, la idea de *comunicació massiva* fa referència a la situació en la que un grup de persones envia un missatge global a una audiència potencial molt gran, a través dels mitjans de comunicació social, de fulletons de difusió. A diferència de l'anterior, gairebé no ofereix possibilitats de retroalimentació, la qual cosa fa que s'hagi de posar una atenció màxima al missatge que es vol transmetre.

3. TIPOLOGIA DE COMUNICACIONS A LES ORGANITZACIONS EDUCATIVES

En l'intent d'assenyalar l'existència de diverses tipologies de comunicació en els centres educatius, per tal d'analitzar-ne els trets característics, de seguida s'observa que l'assaig classificatori pot ésser realitzat a partir de criteris diversos. Vegem-ne els principals

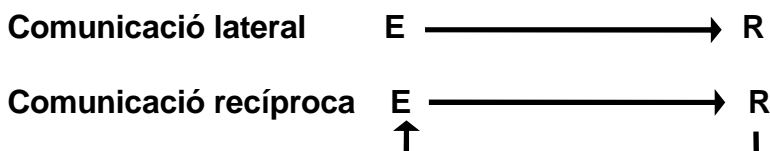


Quadre núm. 8. Tipologies de comunicació als centres educatius

Pel que fa a les tipologies que es desprenen dels dos criteris considerats en primer lloc, ja ens hi hem referit a 2.6. i a 1.3.2., respectivament. A continuació, es presenten les tipologies que es desprenen dels quatre criteris restants.

3.1. SEGONS EL GRAU DE PARTICIPACIÓ: COMUNICACIÓ LATERAL I COMUNICACIÓ RECÍPROCA.

En tenir en compte la interacció que es produeix entre emissor i receptor en l'acte de comunicació podem considerar l'existència de dues modalitats comunicatives que, esquemàticament, podem representar així:



La *comunicació lateral* és més ràpida, la qual cosa ha d'ésser tinguda en compte quan allò fonamental és la immediatesa en la realització de l'acció. Tanmateix, exigeix un major ordre i claredat en el missatge. Des de la perspectiva dels actors que intervenen en l'acte comunicatiu, proporciona seguretat a l'emissor pel fet que té bloquejada la resposta de l'altra persona. Ara bé, el destinatari no té possibilitats d'intervenir en el cas que no se li expliquin amb prou claredat tots els detalls de l'acció que se li demana o bé, senzillament, que no hagi entès alguna part del missatge. Altrament, genera insatisfacció atès que se li nega la possibilitat de participar.

La *comunicació recíproca* es fonamenta en la retroalimentació. Possibilita l'assoliment de majors nivells de precisió comunicativa pel fet que facilita l'intercanvi d'informacions. Per altra banda, proporciona major satisfacció en els receptors. Quant als possibles inconvenients cal assenyalar-ne la major lentitud, el fet que reclama una preparació específica i una actitud personal oberta a la participació que requereix un major esforç i compromís, tant per part del receptor com de l'emissor. En síntesi, la comunicació recíproca es fonamenta en la predisposició del receptor per tal de tirar-la endavant; quan no es dóna aquesta actitud d'una manera natural i s'intenta forçar des de l'emissor (demanant l'opinió obertament, llançant preguntes, etc.) hi ha el risc de fer que les persones s'hi sentin incòmodes.

Un cop presentades les característiques bàsiques d'ambdós tipus de comunicació, sembla que ens veiem irremeiablement abocats a plantejar quin d'aquests tipus de comunicació sembla més interessant en les institucions educatives?. Òbviament, es tracta d'una qüestió difícil d'abordar perquè, si bé respon a una determinada opció ideològica (en última instància hi subjau la distinció entre els models autoritaris i els participatius) de base, també han d'ésser tinguts en compte aspectes de funcionalitat i d'adequació al context. Des d'una perspectiva teòrica, la comunicació recíproca sembla la més adequada a la funció que es duu a terme als centres educatius; ara bé, hi haurà vegades que serà més útil la comunicació lateral: quan calgui transmetre continguts inicials, quan allò fonamental sigui la rapidesa d'acció, quan les circumstàncies així ho requereixin... Això no obstant, atès que el

fonament bàsic del funcionament dels centres educatius rau en la participació i l'assumpció de responsabilitats compartides per part dels seus membres, la comunicació bidireccional sembla l'únic camí viable per fer-les realitat a partir de la implicació dels diversos actors organitzacionals en un projecte consensuat. Aquesta concepció es basa en l'existència d'una comunicació oberta i dialogant en el si de l'organització, abocada a la construcció d'un discurs comú.

A l'hora de delimitar responsabilitats pel que fa a la construcció d'un context comunicatiu bidireccional sembla evident que cal tenir en compte l'actitud de les dues parts que hi intervenen; tot i això, entenem que l'emissor, en tant que part que pren la iniciativa té una responsabilitat major, atès que amb la seva actitud, amb el to de veu, amb el llenguatge corporal, etc. pot afavorir o desafavorir la resposta de l'interlocutor.

3.2. SEGONS LA DIRECCIÓ DE LA COMUNICACIÓ.

Segons la direcció del camí que recorre la informació de l'emissor al receptor, la comunicació presenta tres sentits: ascendent, descendent i horitzontal. Anem a caracteritzar-los

3.2.1. LA COMUNICACIÓ DESCENDENT.

Es caracteritza perquè la informació va cap a la part inferior de l'estructura jeràrquica de l'organització. Els continguts més característics d'aquest tipus de comunicació són les ordres o instruccions que ajuden els membres de l'organització a comprendre millor el sentit de la seva feina, els vincles de coordinació amb el que fan els altres, els resultats dels controls de qualitat, etc. També són notables els missatges que es proposen un increment del sentiment de pertinença de la persona a l'organització, o bé aquells que s'adrecen al reforçament de la motivació i de l'autoestima.

El cas més comú és el de transmissió d'una ordre, en el qual podem distingir-hi tres fases: a) Preparació: prèviament a donar l'ordre s'han de valorar els mitjans humans i materials disponibles per dur-la a terme, així com l'autoritat i la responsabilitat de qui l'emet en relació a les persones a qui va dirigida; b) Emissió: qui emet l'ordre ha de vetllar perquè sigui concisa, concreta i clara i perquè sigui compresa adequadament; c) Control: cal comprovar que l'ordre es porti a terme d'acord amb allò previst. El control pot realitzar-se durant l'execució i/o a la fi de la tasca

3.2.2. LA COMUNICACIÓ ASCENDENT

Discorre cap al cim de l'estructura jeràrquica. L'abast i l'eficàcia d'aquest tipus de comunicació depèn en gran mesura de la cultura de l'organització: del fet que des dels nivells jeràrquics superiors es considerin i es tinguin en compte les aportacions fetes des de la base. Com més es va consolidant aquesta cultura, major és el doll comunicatiu ascendent; en canvi, quan, arran d'alguns intents inicials, hom observa

que els resultats són infructuosos, disminueix la motivació per aquest tipus de comunicació.

És un tipus de comunicació de gran utilitat per als càrrecs de comandament, atès que els permet de conèixer els problemes de les persones, els dóna arguments a considerar en la presa de decisions, facilita la integració i participació dels tots els membre en la marxa de la institució i promou la millor de la qualitat.

En el funcionament quotidià de les escoles i instituts aquest tipus de comunicació sol ser escàs o de baixa fiabilitat perquè els canals ascendents no solen ser gaire formalitzats i, per tant, als professors els és difícil de saber a qui han de dirigir-se, de quina manera i, allò més difícil, preveure com serà pres el seu suggeriment o aportació. Un altre factor que també influeix en aquest tipus de comunicació és la personalitat del cap: quan és una persona que no accepta les crítiques o se les pren com un atac personal a la seva gestió, aleshores disminueix la a comunicació ascendent; quan les considera com una oportunitat per a la millora, en canvi, augmenta.

3.2.3. LA COMUNICACIÓ HORIZONTAL

La transmissió d'informació entre mestres i professors que es troben en el mateix nivell jeràrquic dóna lloc a la comunicació horitzontal. Aquesta comunicació és fonamental per aconseguir la coordinació i la unitat d'acció entre els membres de l'organització.

És més intensa que les dues anteriors, atès que les persones es comuniquen amb més sinceritat i llibertat amb els seus iguals que no pas amb els seus superiors. Evita la despesa de temps i l'esforç que suposa el fet que tota la informació hagi de passar per la direcció, amb un doble itinerari de pujada i baixada. Això no obstant, no és infreqüent de trobar situacions en els quals la direcció s'oposa a la creació de fluxos formals d'informació horitzontal perquè vol que tota la informació passi pel seu domini.

Es tracta d'un tipus de comunicació que fomenta la companyonia i l'esperit d'equip; evita mals entesos entre companys; afavoreix la formació de les persones a partir de l'experiència col·lectiva; facilita les tasques de coordinació i contribueix a l'assoliment del consens en la presa de decisions. En síntesi, es tracta d'un tipus de comunicació extraordinàriament beneficiós per al conjunt de l'organització, per la qual cosa entenem que no té sentit d'intentar controlar-lo des de la direcció. Una cosa diferent seria, en canvi, intentar estar al corrent del doll d'informació que circula horitzontalment.

Ara bé, no tot són avantatges. Ja hem dit que la comunicació horitzontal està poc formalitzada (a vegades es duu a terme al bar, al passadís, a l'hora d'esbarjo...); en aquest cas, sempre hi ha el risc de crear conflictes (TEIXIDÓ, 1998b), atès que implica l'omissió dels canals verticals establerts.

3.3. SEGONS LA RELACIÓ AMB EL CONTEXT : COMUNICACIÓ INTERNA I EXTERNA.

Anomenem *comunicació interna* al conjunt de processos que permeten l'intercanvi d'informació entre els membres de l'organització (LEBEL, 1992). Tant pot sorgir de la direcció com dels nivells operatius; permet als membres del centre educatiu tenir coneixement de tot allò que els pot interessar, tant a nivell personal com professional: convocatòries oficials (concurs de trasllats, projectes d'innovació...), activitats de formació, oferta d'activitats docents complementàries, elaboració de documents del centre, normativa interna, informació d'actes institucionals, activitats lúdiques...

La necessitat d'establir i dinamitzar l'ús d'uns canals clars i coneguts de tothom per a fer circular la comunicació interna al si de les institucions educatives és reconeguda de forma unànime pels diversos estaments de la comunitat (ARMENGOU I UTGÉS, 1992).

La comunicació interna és especialment interessant per a) *Informar* sobre aspectes diversos del funcionament institucional: modificacions procedimentals, aspectes legals, notícies, resultats, estadístiques...; b) *Formar*, és a dir, per mantenir i incrementar la competència professional dels docents de manera que se'ls faciliti d'adequar-se a les noves demandes socials: ús de noves tecnologies, atenció a la diversitat, atenció a alumnes d'incorporació tardana... i c) *Motivar*, és a dir, perquè els docents i la resta del personal sentin que la feina que duen a terme és valorada i reconeguda institucionalment.

El principals problemes que presenta la comunicació interna no són de tipus tècnic: delimitació del canal més adequat en cada ocasió, dotació d'equipaments específics... sinó que rauen fonamentalment en les persones; es tracta de la predisposició a relacionar-se, a establir de vincles entre els individus que afavoreixin la comunicació. Per tal de millorar les rutines i els hàbits de comunicació interna al centre, el primer pas consisteix a conscienciar de la seva importància les persones que en formen parts (professors, PAS, pares...) tant pel que fa al desenvolupament d'una actitud d'implicació i responsabilitat personal, com pel que fa al disseny, el coneixement, la posta en marxa i l'optimització d'un pla de comunicació (Cf. 4.1.).

Un bon *sistema de comunicació* interna ha de permetre que es difongui la informació d'interès general al conjunt del centre abans que els interessats se n'assabentin per altres canals: premsa, amics, rumors, etc. També ha d'establir procediments que afavoreixin la retroalimentació.

El fet de tenir un sistema de comunicació estable, consolidat i creïble evita conflictes innecessaris, atès que les persones tendeixen a posar-hi confiança, tot esperant a conèixer la versió oficial dels fets, abans de creure's els rumors que circulen per l'organització. La solidesa de les línies i els hàbits de transmissió de la informació fa que s'optimitzin els processos i s'economitzin esforços, tot evitant les

duplicitats, les repeticions, les reunions amb baixa assistència,... En el cas contrari, tanmateix, quan no s'han delimitats explícitament les xarxes i els canals pels quals ha de discórrer el flux d'informació o bé quan l'equip directiu no s'ha guanyat la credibilitat amb les seves actuacions, els rumors actuen amb un efecte de bola de neu que pot tenir conseqüències funestes per a la institució.

Els responsables de la millora de la comunicació interna dels centres educatius poden enquadrar-se en dos grans grups: a) els *directius*, amb responsabilitats específiques en la delimitació d'un sistema d'informació clar, àgil i eficaç, en la sensibilització del col·lectiu, en el foment de les relacions personals i, en definitiva, en la consolidació d'un clima comunicatiu de confiança... i b) els docents i la resta de membres del centre, els quals busquen el reconeixement del treball realitzat; obtenir informació sobre la marxa del centre: matriculació, resultats, activitats institucionals, previsions de futur...; participar en la presa de decisions; conèixer els aspectes que afecten la seva vida laboral: trasllats, eleccions sindicals, llicències, vagues, etc.

Per contraposició a la comunicació interna, la *comunicació externa* (RAMÍREZ, 1995) és aquella es manté amb l'exterior: alumnes, famílies, Administració i societat en general. Per una banda hi trobem la informació oficial, aquella que recull els resultats de l'acció del centre educatiu (recollida fonamentalment a la Memòria Anual o bé en d'altres documents parcials: taules, informes, enquestes...) i, per altra banda, el conjunt d'informació que genera el centre adreçada al context social immediat en el qual s'insereix (el barri, el municipi, la comarca...) tot donant a conèixer els principis generals que inspiren l'acció institucional (trets d'identitat) així com les característiques de l'oferta formativa: etapes de l'ensenyament que s'ofereixen al centre, modalitats de batxillerat, oferta de CFGM i CFGS, equipaments, instal·lacions, etc. Aquest tipus de comunicació és tingut en compte per *marketing*, del qual en els darrers temps s'han fet aplicacions a les institucions educatives (ANTÚNEZ, 1997; REYES, 1996).

3.4. SEGONS EL CANAL UTILITZAT

Les formes més habituals de transmissió d'informació segons el canal emprat són la comunicació oral i l'escripta. L'elecció d'una o altra forma, o bé l'ús combinat d'ambdues, ve determinada pel tipus de missatge i la urgència amb la qual hagi de ser rebut (és diferent de trametre una proposta entorn de la qual s'ha de prendre una decisió dintre de dos dies que una convocatòria del Consell Municipal Escolar per al proper mes); la situació de comunicació (algunes situacions formals exigeixen que quedi constància de la comunicació, en forma de registres de sortida i d'entrada, i, per tant, s'imposa la forma escrita); les habilitats i possibilitats de l'emissor (la seguretat de l'emissor en el domini de les habilitats comunicatives o les limitacions orgàniques - afonies, sordmudesa...--); el nombre de destinataris i la possibilitat de fer-los coincidir en un mateix espai i temps...

A banda de la comunicació oral i escrita, a la darrera part del mòdul es dedica a considerar la comunicació no verbal

3.4.1.LA COMUNICACIÓ ORAL

La *comunicació oral* és la comunicació majoritària en les relacions que s'estableixen en els centres educatius: es dona una avís a un professor, se li indica que hi ha hagut un canvi en la programació de classes, es pren una decisió sobre la setmana cultural, es demanen explicacions a un company... Tot això, normalment, es fa de manera verbal, en una situació de relació interpersonal.

En la comunicació oral cobra una gran importància el procés mental que segueix l'emissor per tal d'*estructurar i formular* el missatge. Són tres els aspectes a considerar-hi:

a) *L'anàlisi de la situació de comunicació*. Es tenen en compte qüestions com: Amb quin objectiu s'estableix la comunicació? (informar, informar-se, negociar, convèncer, demanar...), Qui són els destinataris? Quants són?, Quin nivell tenen dins de l'organització?, Quin coneixement previ en té l'emissor?, Quina relació/actitud prèvia hi ha entre els interlocutors?, Quines limitacions presenta la situació de comunicació?: temps, moment adequat, lloc, poder de decisió de cadascú, etc.

b) *Preparació del missatge*. S'han de recopilar, valorar i ordenar les idees que volem transmetre, seguim un ordre determinat: cronològic, temàtic, a partir d'un fil conductor, etc.. S'ha de preveure, també, si ens caldran altres suports: transparències, diapositives... així com l'adequació al temps del que hom disposa.

c) *Formulació del missatge*. Un cop estiguem en situació de comunicació: una entrevista, un claustre, una conferència a pares d'una escola de primària... s'han de transmetre les idees previstes en un llenguatge adequat als interlocutors i a la situació. En l'emissió del missatge, a més del contingut, cal tenir en compte alguns aspectes addicionals que es posen en joc: la claredat i la seguretat de l'exposició; la precisió de les idees transmeses; l'interès que ha suscitat en els receptors, l'entonació, la pronúncia i l'adequació del volum a la situació comunicativa, la presència física i, sobretot, la comunicació no verbal

Igualment com l'emissor ha de preparar-se per a la comunicació oral, el receptor també ha d'estar predisposat a mantenir una actitud d'escolta activa (BORRELL, 1996:57) amb la finalitat d'entendre, en totes les seves dimensions, el missatge que se li transmet. A continuació s'assenyalen alguns errors o defectes en els quals incorren els receptors en les situacions de comunicació oral, alhora que es proposen algunes estratègies d'actuació, les quals, òbviament, no poden ésser emprades a discreció; la primera i més important condició per desenvolupar una escolta activa és que l'emissor i el tema s'ho mereixin, és a dir, despertin l'interès de qui escolta.

a) No prestar atenció a l'emissor; no es pot escoltar mentre s'està parlant amb una altra persona o bé s'està pendent d'altres aspectes: l'hora, una visita, etc.

És possible que l'emissor faci avançar el seu discurs per viaransys poc clars; que, en un primer moment, ens sembli que el que diu no té massa connexió... Tot i això, sembla aconsellable de donar-li un

vot de confiança, de deixar-lo parlar... És possible que se n'adoni i reconduïxi el discurs o bé que allò que inicialment semblava inconnex vagi agafant cos a mesura que avança el discurs

b) Considerar que la creació d'un ambient favorable a la comunicació és una responsabilitat exclusiva de l'emissor quan, en realitat, és compartida

Aquest fet es fa del tot evident quan el ponent és un convidat extern, que desconeix els hàbits i la manera de fer del col·lectiu; aleshores, els assistents tenen una responsabilitat clau a facilitar-li la integració i el coneixement del grup.

c) No deixar que l'interlocutor acabi l'exposició perquè hom ja ha pensat la resposta que li donarà o la intervenció que vol fer.

Al llarg d'un discurs en el qual es tracten qüestions professionals és molt probable que el ponent emeti judicis i opinions personals, en relació als quals els assistents poden o no estar-hi d'acord. En aquest cas, atès que es tracta d'un acte públic, sembla aconsellable que la primera intervenció expressi interès per entendre els arguments exposats, tot demanant matisacions o ampliacions, en comptes d'expressar oposició o refutació.

d) Considerar que la minimització de les distraccions ambientals no els pertoca

L'eliminació o debilitació de les distraccions ambientals constitueix una atribució que habitualment s'associa a l'emissor, entenent que és el responsable de preveure les condicions físiques en les quals es desenvoluparà la comunicació. Ara bé, durant el desenvolupament de la sessió els assistents hi adquireixen un paper fonamental pel fet que tenen una major llibertat d'acció (per aixecar-se a tancar una finestra a través de la qual entra soroll del carrer, per demanar silenci a un grup de persones que parla al passadís, per tancar una porta...) i que ells mateixos constitueixen una font de distraccions: evitant moviments inoportuns, trucades de telèfons mòbils, buscant una ubicació adequada a la sala que permeti veure les transparències, no entrant i sortint de la sala a deshora, etc.

e) Avaluar els missatges que reben en termes d'"acord-desacord" o de "bo-dolent" en comptes d'intentar copsar el punt de vista de l'interlocutor

Una intervenció pública no ha d'ésser entesa com un escenari per a la confrontació dialèctica entre el ponent i els assistents. No es tracta de mirar de trobar els punts febles de l'emissor per tal de posar-lo en una situació de compromís. L'assistent ha de saber posar-se en la situació del ponent, tot donant-li mostres de suport (posat d'assentiment, seguiment visual, etc.) per tal de construir un discurs compartit.

f) Deixar-se portar pel temperament arrauxat.

El receptor ha de dominar el seu temperament per tal d'escoltar i interpretar amb la màxima objectivitat les paraules de l'emissor. En una situació de comunicació interpersonal, el fet de donar lliure expressió a les emocions i els sentiments pot portar a deformar les paraules del ponent, a escoltar allò que esperes sentir i no allò que realment es diu. El control de les emocions evita males interpretacions i confereix més fiabilitat a la comunicació.

g) Criticar i argumentar en excés amb l'intent d'acaparar protagonisme.

Quan algú exposa els seus plantejaments i les seves idees en públic és conscient que, d'entrada, és possible que no siguin coincidents amb els dels seus oïdors, que hi ha aspectes que només han estat explicats parcialment, que haurà fet afirmacions que han d'ésser matisades o justificades amb més profunditat; que possiblement hi ha persones que l'escolten que en saben tant o més que ell, que poden aportar dades addicionals o complementàries, etc. En síntesi, hom espera que hi hagi preguntes sobre el que s'ha dit, el que s'ha insinuat o el que ha quedat per dir. Des d'aquesta perspectiva, el receptor ha de desenvolupar l'habilitat per fer preguntes que permetin aprofundir en el tema. No es tracta d'encetar un altre tema o de gallardejar dels coneixements personals sinó de contribuir a l'avenç de la discussió.

h) Formular preguntes feridores, malintencionades.

A l'hora de fer preguntes, si bé és completament legítim de qüestionar les afirmacions fetes per l'emissor o bé defensar posicions antagòniques, cal ser extremadament pulcre per no caure en les desqualificacions personals, els comentaris sorneguers, etc. Cal considerar que el ponent no és una màquina de respondre preguntes i, per tant, és possible que no tingui resposta o bé que cregui més convenient no donar-la en públic. En qualsevol cas, s'ha d'evitar de caure en un enfrontament obert, amb rèpliques i contrarèpliques per ambdues parts.

En síntesi, tot i que normalment es considera amb més deteniment el paper de l'emissor, als punts anteriors es posa de manifest que les responsabilitats dels receptors en la construcció d'un clima favorable de comunicació són considerables

3.4.2. LA COMUNICACIÓ ESCRITA

En la comunicació escrita el receptor és el lector, amb la qual cosa no hi ha la possibilitat d'enriquir la comunicació amb el comportament no verbal ni tampoc d'obtenir una retroalimentació immediata. El document escrit ha d'aconseguir els objectius comunicatius des d'un primer moment, això implica que cal anar amb molta cura en la seva elaboració.

Igualment com en el cas d'un missatge oral, també podem distingir tres etapes en l'elaboració d'un document escrit: l'anàlisi de la situació, la delimitació del contingut i la redacció de l'escrit.

a) En *analitzar la situació* cal definir quin és el propòsit del missatge: informar, sol·licitar informació, demanar quelcom, etc. ; qui és l'emissor: la persona que signa l'escrit a nivell individual (un professor), un col·lectiu legalment establert (l'AMPA) ; un càrrec institucional (el director, el cap d'estudis, etc.). Finalment, també cal identificar clarament qui és el receptor: una professora, un seminari, el conjunt de pares i mares d'alumnes de primer curs... per tal que se senti al·ludit.

b) Per tal d'*establir el contingut del missatge* sembla convenient de detallar els punts que s'hi volen tractar i estructurar-los d'una manera coherent i lògica.

c) Finalment, en la *redacció de l'escrit*, cal adequar el registre emprat al nivell cultural del receptor ; utilitzar frases curtes i amb sentit complet ; agrupar en paràgrafs els aspectes referits a una mateixa idea

En síntesi, cal tenir en compte un conjunt de requisits, tant d'ordre lògic com d'ordre conceptual, per tal d'optimitzar la capacitat comunicativa del missatge escrit

La comunicació escrita a les institucions educatives pot adoptar diverses formes. L'elecció d'un o altre tipus de document depèn del missatge que es pretén transmetre, de la relació amb el context i de l'estatus de l'emissor i el receptor. Alguns dels documents escrits més habituals són les convocatòries (estableixen dia, lloc, hora, assistents i ordre del dia d'una reunió); les actes (donen fe del contingut i dels acords presos per un òrgan), les cartes (comuniquen quelcom a una altra persona o institució, normalment externa), l'informe o dictamen (formula una proposta d'acció o diagnòstica una situació després d'haver-ne fet una anàlisi exhaustiva); el fulletó (conté informació que pretén convèncer el lector); la nota tècnica (dóna compte d'un defecte, d'una mancança); l'article de difusió (dels treballs d'alumnes, de l'activitat de l'escola... a la revista del centre, a una revista local o altres d'especialitzades en temes educatius), el qüestionari (reculle informació d'una manera pautada per al seu posterior tractament estadístic)...

3.4.3. AVANTATGES I INCONVENIENTS DELS CANALS ORAL I ESCRIT.

A l'hora d'elegir entre un i altre canal, normalment, no hi ha massa problemes atès que la pròpia naturalesa de la situació comunicativa ho indica. Això no obstant, la major part de les vegades es donen situacions mixtes, d'ús combinat de la comunicació oral i escrita. Així, per exemple, per tal d'arribar a una solució consensuada per que fa als criteris d'oferta de crèdits variables, s'han de dur a terme múltiples converses i reunions, el resultat de les quals, finalment, queda reflectit en un document escrit.

Cada tipus de comunicació presenta avantatges i inconvenients, tal com es posa de manifesta al quadre núm. 9. Allò fonamental és triar l'opció adequada en cada ocasió que permeti maximitzar els aspectes positius i minimitzar-ne els negatius.

	COMUNICACIÓ ORAL	COMUNICACIÓ ESCRITA
A-VAN-TAT-GES	<ul style="list-style-type: none"> *És més ràpida *Afavoreix la retroalimentació immediata *Possibilita la transmissió de més volum d'informació en menys temps *És especialment apropiada per a entrevistes i reunions 	<ul style="list-style-type: none"> *Possibilita la creació d'un registre tangible de les comunicacions que pot ésser verificat pels interlocutors *Obliga a què el contingut del missatge sigui més rigorós, precís, lògic i clar *Suposa un major compromís per a l'emissor
IN-CON-VE-NI-ENTS	<ul style="list-style-type: none"> *Les possibilitats de distorsió són elevades. *El risc d'interpretació personal és major : afavoreix al subjectivitat. *Permet la improvisació i l'ambigüitat (a vegades, volguda) de l'emissor 	<ul style="list-style-type: none"> *Consumeix més temps *No hi ha retroalimentació immediata *No hi ha seguretat de la recepció ni de la interpretació

Quadre núm. 9. Tipologies de comunicació als centres educatius

Finalment, és possible de detectar alguns *errors habituals* en l'ús de la comunicació, tant oral com escrita, en els centres educatius. Entre els principals, assenyallem:

a) La baixa estructuració de les idees en el moment de transmetre-les

A vegades s'inicia la comunicació sense tenir clares les idees que es volen transmetre. Se sap el tema del qual es vol parlar però hi manca organització; és una mena de nebulosa o garbuix d'idees, mancades d'estructura i de relacions internes. El propi emissor sol ser conscient del fet que hauria d'haver dedicat un temps a organitzar i sistematitzar el missatge

Les possibilitats de millora són ben evidents: passen per delimitar clarament l'objectiu de la comunicació i per clarificar i estructurar les idees que es volen transmetre.

b) La manca de seguretat de l'emissor en el missatge que transmet

L'emissor ha de transmetre seguretat i compromís en relació al contingut del missatge. Ha de deixar clar per què l'emet?, quin interès té per al receptor?, quina importància té?, quin és el seu compromís en relació a les idees exposades?, de quina manera l'avalua?, etc. En donar compte

d'aquestes qüestions, cal posar atenció als components no lingüístics: to de veu, articulació, actitud comunicativa, llenguatge corporal... els quals han d'ésser coherents amb el contingut del missatge.

c) La inclusió de massa idees en un discurs o en un text, sense destacar-ne la relació entre elles

L'emissor ha de ser conscient de les limitacions dels receptors pel que fa al processament i emmagatzematge de la informació: ha de tenir present que no ha tingut temps per organitzar la informació, que potser només compta amb dades parcials, etc. Des d'aquesta perspectiva, per tal d'assuajar la complexitat d'algunes situacions comunicatives, és important l'ús d'esquemes (bé impresos, bé a través de transparències) en els quals s'hi representen les idees principals així com les relacions existents entre elles; la realització de síntesis parcials; la ubicació de cada subtema dins de l'esquema general ... és a dir, la utilització d'un conjunt de recursos que facilitin l'assimilació de la informació als receptors

d) Oblidar els interessos i les expectatives dels destinataris.

La manca d'atenció als interessos dels destinataris es fa especialment evident en situacions formals: una entrevista, la reunió de l'equip directiu, l'assemblea de pares, etc. les quals han estat convocades i preparades a l'avançada, tot partint d'una hipòtesi prèvia pel que fa a les condicions físiques de l'acte (espai, nombre d'assistents, horari...) i a la disposició anímica dels assistents (expectatives, grau d'atenció, nivell d'expectació...) que, a l'hora de la veritat, és possible que no s'acompleixin. Aleshores cal afrontar el repte d'adequar-se a les circumstàncies; no es pot continuar amb el guió previst com si res no hagués passat; cal veure quines són les possibilitats reals de tractar els temes previstos i actuar en conseqüència.

Pel que fa a les possibilitats de millora, quan a l'origen del problema hi ha una qüestió física (és possible que el lloc, el dia o l'hora elegida no siguin els adequats) cal anar amb cura en la determinació d'aquests aspectes a l'hora de fixar la celebració de l'acte : una bona solució consisteix a consensuar el dia amb els assistents o els seus representants. Quan el problema es deriva de la manca de connexió entre els interessos i expectatives dels uns i dels altres, en canvi, cal incrementar la comunicació.

e) La manca de curiositat per avançar-se les qüestions o problemes abans que es produeixin,

La comunicació organitzacional es basa en l'intercanvi d'idees entre una o més parts en el qual, a banda dels arguments que esgrimeix cadascú, es produeix una projecció de quins poden ser els avantatges i inconvenients de cada proposta i de quina manera (factors positius i negatius) afecten l'interlocutor. Es tracta d'una pràctica social que facilita l'avenç institucional. No n'hi ha prou de deixar clara la pròpia posició ; també cal conèixer i comprendre la dels altres per tal d'arribar a un punt d'acord. Des d'aquesta òptica, la manca d'interès per preveure quines seran les conseqüències d'una determinada acció significa desaprofitar l'oportunitat d'avançar-se als esdeveniments.

f) Aspectes derivats de l'ús del codi....

Finalment, un darrer problema (potser el més habitual) es deriva de l'ús del codi lingüístic ; pot ser que s'utilitzi una sigla desconeguda (NEE, UAC, TAE...), que s'utilitzi un terme específic d'una determinada disciplina per referir-se a aspectes globals del centre (gradient, osmosi, lliandar...), que s'utilitzi una metàfora o una figura retòrica (l'escola com a teatre, com a anarquia organitzada) o, simplement, que calgui precisar el significat d'algun molt o expressió.

Les estratègies de millora han de tendir a verificar la comprensió i, en cas de necessitat, efectuar aclariments que ajudin l'interlocutor.

3.4.5. LA COMUNICACIÓ NO VERBAL

La comunicació no verbal (DEVERS, 1990; PAREJO, 1995) és aquella que no utilitza signes lingüístics per elaborar el missatge. Tota comunicació oral conté un missatge no verbal. Alguns estudiosos sostenen (LEPERLIER, 1994:50) que la major part de la comunicació que es realitza a través de la relació interpersonal es deriva del missatge facial, de la postura física i de l'entonació i només una petita part (menys del 10%) de les paraules.

La comunicació no verbal utilitza un llenguatge més universal que qualsevol altres tipus de comunicació pel fet que es basa en analogies i, per tant, reflecteix els sentiments i pensaments d'una manera més clara. No es tracta d'una comunicació fortuïta sinó que l'individu l'aprèn al llarg del procés de culturització

Bona part dels missatges que es transmeten en el si de les organitzacions educatives tenen un caràcter no verbal. Per exemple, quan una reunió es perllonga massa el moderador percep que s'ha perdut l'interès si algú comença a fullejar la documentació, a badallar, a aixecar-se per fer una cigarreta...

Hi ha múltiples signes de comunicació no verbal. A continuació, en recollim alguns d'acceptació generalitzada al món occidental

Mirada

Mirar molt l'interlocutor denota l'existència de relació afectiva

Escotar sense mirar l'emissor és símptoma de desacord

Parlar sense mirar el destinatari revela manca de seguretat

Apartar la vista de la persona a la fi d'una intervenció, descoratja l'interlocutor de demanar la paraula. Una mirada franca i oberta, en canvi, constitueix una invitació a intervenir

Abaixar la mirada davant d'una invitació a participar, a assumir una responsabilitat... indica que es declina l'ofertament

Mirar de costat o de reüll sol interpretar-se com un signe de desconfiança o dubte

Expressions facials

L'expressió de la cara dona informació de l'estat d'ànim de la persona. La zona de major intensitat expressiva són els ulls

Els tractats clàssics assenyalen la possibilitat de transmetre sis emocions bàsiques: sorpresa, por, còlera, disgust, felicitat i tristesa. Tanmateix, el coneixement social acumulat arran de les interaccions mantingudes amb anterioritat amb una mateixa persona, permet afegir-hi múltiples matisacions

Postures

Imitar, d'una manera inconscient, la postura corporal de l'interlocutor sol ser interpretat com un signe d'acord.

Canviar freqüentment de postura al llarg d'una conversa indica tensió interna, neguit, inseguretat

Inclinar-se cap endavant quan es parla indica una actitud més positiva que no pas fer-ho amb el cos tombat cap enrera

Els braços o cames creuades constitueixen una postura de protecció davant d'una situació d'agressió verbal o de lesió dels interessos personals.

Dues persones que van a competir s'asseuen enfrontats; si van a cooperar ho fan l'un al costat de l'altre.

Mans

Passar-se la palma de la mà suaument per la cara o bé oprimir-se el septe nasal demostren interès o atenció

Fregar-se amb l'índex la base del nas o bé gratar-se darrera l'orella indiquen desconfiança

Recolzar el cap a la mà o fer dibuixos és signe d'avorriment.

Les mans obertes i relaxades indiquen sinceritat. El puny tancat o els dits entrecreuats indiquen tensió

Moviments

Els moviments de cap d'assentiment indiquen identificació, acord

Aixecar-se per saludar o acomiadar una persona, sortint del darrera de la taula, constitueix una deferència, una mostra d'afecte

Vestimenta

La manera de vestir transmet estatus o bé pertinença a un grup. En cada cas, no obstant, s'han de conèixer els hàbits propis de cada institució.

4. LA MILLORA DE LA COMUNICACIÓ ALS CENTRES EDUCATIUS

Al capítol inicial hem posat de manifest que la comprensió del que passa a les escoles i instituts depassa amb escreix la concepció positivista pel fet que cal tenir en comte altres dimensions com el sistema de relacions, els mecanismes de coordinació, la cultura institucional, etc. Posteriorment en analitzar les característiques de la comunicació als centres educatius (Cf. 1.4. i 2) hem posat de manifest l'estreta vinculació entre el progrés de l'organització i la concepció que es tingui de la comunicació.

No hi ha res més obsolet que una escola rígida, esclerotitzada, compartimentalitzada, mancada d'una comunicació fluïda entre les seves parts. Per mantenir-se flexible i donar resposta a les necessitats socials de cada moment històric, l'escola ha de ser comunicativa, vital, oberta. Ara bé, quan la comunicació és improvisada, mancada de fonament, buida de continguts, únicament informal... crea desordre i un sentiment de malestar en les persones. La comunicació, per tant, demana organització i claredat.

Organització i comunicació es troben, per tant, estretament relacionades en la millora del funcionament institucional; el model organitzatiu ha de ser coherent amb el model comunicatiu. Des d'aquesta perspectiva, BARTOLI (1992:126) estableix el concepte d'*organització comunicant*, que caracteritza de la manera següent :

L'organització comunicant és

oberta: per tal de facilitar la relació amb l'entorn

evolutiva: ni rutinària, ni massa formalista. Capaç d'espavilar-se davant dels canvis i els imprevistos

flexible: pel tal de trobar la dosi exacta en la combinació entre comunicació formal i informal amb una *finalitat explícita* compartida per tothom, la qual esdevé la raó de ser la comunicació organitzacional

responsabilitzant, és a dir, una organització on tothom es responsabilitza del seu bon funcionament. D'aquesta manera s'eviten els riscos que es deriven de l'acumulació d'informació en mans de determinades persones.

energètica, és a dir, capaç de créixer per si mateixa arran de la dinàmica interna dels mecanismes d'informació, formació i comunicació.

Quadre núm. 10. Trets característics de l'*organització comunicant* (BARTOLI, 1992:126)

En conseqüència, l'organització comunicant ha de transcendir les rigideses de l'estructura burocràtica per tal d'afavorir la integració i el creixement de les persones arran del seu compromís en un projecte comú, el treball en equip, la circulació de la informació clara i precisa i la participació en la gestió institucional.

En aquesta línia de progrés organitzatiu hi ha dos elements fonamentals que han d'ésser tinguts en compte: a) l'organització del procés de comunicació, per tal que cadascú rebi les informacions necessàries en el moment adequat a través del canal preestablert i b) les persones i, en conseqüència, la seva habilitat per a comunicar-se els uns amb els altres.

4.1. DIMENSIÓ INSTITUCIONAL: EL PLA DE COMUNICACIÓ

El Pla de Comunicació institucional ve delimitat pels principis que inspiren la política general de comunicació del centre (establerts als trets d'identitat del PEC) i per l'estratègia conjuntural que s'hagi adoptat per tal de donar una resposta global a les necessitats i mancances de la institució en un moment donat. Des d'aquesta perspectiva, constitueix una proposta fonamentada i raonada de millora de la comunicació al centre que ha de comptar amb el suport del col·lectiu per tenir possibilitats raonables d'èxit. En la delimitació del Pla entenem que hi ha dos aspectes fonamentals: a) el diagnòstic de la situació en la qual es troba el centre, i b) l'elaboració del Pla.

4.1.1. DIAGNÒSTIC DE LES NECESSITATS COMUNICATIVES.

Per tal d'analitzar la situació en la qual es troba un centre educatiu pel que fa a la comunicació, es proposa de tenir en compte els aspectes següents:

a) Els *fluxos i xarxes de comunicació*. Es tracta d'observar i reconstruir quins són els circuits de circulació de la informació en el centre, atorgant una atenció especial als elements que presenten una especial rellevància: focus difusors, nexes, elements aïllats, etc.

La confrontació de les dades recollides pot realitzar-se arran del seguiment d'una situació quotidiana del centre, tot observant la manera com s'han difós les qüestions tractades en una reunió, la transmissió oral de les decisions que afecten la feina diària, la regulació d'un conflicte organitzatiu que requereix la intervenció de diversos sectors de l'organització, etc. Són múltiples les situacions que, si hi parem atenció, ens informen de l'itinerari que segueix la informació.

b) El *suports de la comunicació*. Es tracta d'identificar els diversos mitjans que permeten fer circular la informació en el context del centre: convocatòries, anuncis als taulells, comunicats específics a la casella de cada professor, full itinerant que recorre les diverses classes, transmissió oral, etc. Cadascun dels procediments presenta avantatges i inconvenients ; ara bé, per damunt dels uns i dels altres, cal considerar la coherència amb els principis comunicatius delimitats per al conjunt de la institució.

c) Els *llocs i modalitats d'intercanvi* d'informació en els centres educatius normalment s'identifiquen amb les reunions (TEIXIDÓ, 1998a:124-138). Ara bé, no n'hi ha prou amb reunir-se sinó que, a més cal que l'estona que s'hi esmerça sigui productiva (ANTÚNEZ, 1992). A l'hora d'analitzar el funcionament de les reunions, BARTOLI (1992:162) estableix nou aspectes a considerar: a) el grau de participació (l'expressió de

diferències entre els participants); b) l'estil discursiu (descriptiu, prescriptiu, projectiu, axiològic...); c) el mètode de treball (per objectius, d'acord amb les regles establertes, informal...); d) els factors aleatoris positius o negatius (incomoditats, pertorbacions, problemes materials, moments de distensió, etc.); e) els ritmes: horaris, interrupcions, etc.; f) el mètode d'animació: paper del coordinador, grau de direcció, interpel·lacions...); g) la configuració dels intercanvis (qui parla amb qui...): la pertinença de les intervencions respecte del contingut que es tracta en cada moment (en relació a l'ordre del dia, a l'objectiu propi d'un punt de l'ordre del dia, als participants...); h) l'eficàcia de la reunió (en relació al temps invertit, als temes tractats, a la satisfacció dels participants, als avenços respecte de reunions anteriors...).

Els resultats d'aquesta anàlisi poden portar-nos a qüestionar l'objectiu amb què cada participant assisteix a la reunió.

d) *L'existència d'indicadors de control* per tal d'avaluar els resultats de la comunicació constitueix una qüestió sempre complexa en la qual es contraposa, una vegada més, la dimensió tècnica (els resultats obtinguts) amb la dimensió sociocultural (la satisfacció, participació i implicació de les persones). En qualsevol cas, no hi ha indicadors de validesa general sinó que han de ser el resultat d'una construcció conjunta per part dels actors. Des d'aquesta perspectiva, sembla pertinent de tenir en compte quina ha estat el grau de participació en l'elaboració dels indicadors, la claredat amb la qual es formulen els objectius de cada indicador, etc.

4.1.2. ELABORACIÓ DEL PLA DE COMUNICACIÓ.

La millora del funcionament dels centres constitueix la preocupació fonamental dels seus directius i, en la mesura que la comunitat educativa participi activament en la marxa de la institució, de tots els seus membres. Quan l'escola progressa, tots hi guanyem, tothom se sent més satisfet de formar-ne part: com a mestre, com a alumne, com a mare, etc. La millora, per tant, és un objectiu compartit.

Durant molts anys la millora de les institucions ha estat vista des d'una perspectiva burocràtica, entenen-la a partir de paràmetres com el creixement del nombre de professors, l'augment de grups d'alumnes, la introducció de noves metodologies, la dotació de més i millors recursos, la incorporació de nous càrrecs directius, la delimitació de funcions, l'establiment de procediments de treball, la fixació de mecanismes de coordinació, l'adequació de l'organigrama... Aquests aspectes fan referència als *continguts* del canvi, a allò que volem millorar. Ara bé, el veritable canvi no s'assoleix únicament amb l'expressió d'allò que es pretén canviar sinó amb la posta en pràctica, amb el treball quotidià i, per tant, ha d'ésser considerat com un procés que s'allarga en el temps fins que arriba un moment que es consolida, és a dir, que passa a formar part de les rutines de l'organització.

Aquestes dues dimensions es troben íntimament relacionades; el canvi només té sentit quan es vincula a quelcom concret. Tanmateix, només s'assoleix l'èxit quan el procés és adequat als continguts i a la cultura institucional en la qual s'insereix. Des d'aquesta perspectiva, sembla fonamental d'elaborar una estratègia conjunta

d'organització-comunicació que tingui en compte les dues dimensions del canvi, és a dir, els continguts i el procés.

Si es pretén que la participació sigui una realitat a l'organització, sembla pertinent que en la construcció del pla de comunicació de l'organització hi participin els diversos estaments del centre, els quals, tot partint del diagnòstic inicial i dels principis de política de comunicació de la institució, estableixen els objectius de comunicació. El principal avantatge de la participació rau en la implicació de les persones en les decisions preses, la qual cosa resulta fonamental per a l'èxit de la posta en marxa. El principal risc d'un pla de comunicació rígid, pensat unilateralment i dut a terme per un gabinet especialitzat, és que no interressi els membres de l'organització, que no es correspongui amb les necessitats sentides per les persones i, per tant, que no se sentin compromesos en la seva implementació.

Vegem a continuació un exemple dels objectius de comunicació que es planteja un IES de dimensions mitjanes.

Pla de Comunicació de l'IES Silvestre Garriga de Centelles

Objectius de Comunicació Interna

- * Reduir la situació d'aïllament en què es troben els diversos departaments
- * Difondre informacions d'interès general a tots els professors de manera personalitzada
- * Millorar la coordinació entre el treball realitzat pels membres de l'equip directiu
- * Reduir els conflictes entre els departaments per l'assignació de crèdits variables i la utilització d'espais departamentals
- * Promoure accions de formació del professorat en el propi centre a partir de necessitats expressades

Objectius de Comunicació Externa

- * Fer conèixer als pares i a la societat en general l'existència de diverses maneres de fer, d'acord amb les necessitats dels diversos col·lectius
- * Millorar l'acollida als alumnes que accedeixen per primera vegada al centre.
- * Establir un pla de contactes sistemàtics entre els tutors i els pares d'alumnes d'ESO
- * Promoure la realització de trobades amb els agents socials de la zona : empreses, ajuntaments, associacions...
- * Establir relacions fluïdes amb la premsa local i comarcal

Quadre núm. 11. Objectius de comunicació interna i externa d'un IES

L'assoliment del cadascun dels objectius establerts implica la realització d'un conjunt d'actuacions que han d'ésser concretades amb el màxim deteniment abans de dur-se a la pràctica. Un possible model per a la planificació és exposat a TEIXIDÓ (1998b:29) i a TEIXIDÓ I ALTRES (1999); els principals aspectes que s'hi consideren són

representats al quadre núm. 12. No n'hi ha prou amb formular els objectius sinó que s'han de concretar les actuacions a través de les quals hom pensa atènyer-los, de quina manera es pensen dur a terme i com es valorarà el nivell d'avenç. Una possible forma d'operar consisteix a exposar el conjunt d'actuacions a dur a terme directament vinculades a cadascun dels objectius; aquesta linealitat, tanmateix, no sempre és possible atès que una mateixa actuació pot contribuir a l'assoliment de dos o més objectius.

Objectius	Activitats	Implicats	Recursos	Temporització	Avaluació
-----------	------------	-----------	----------	---------------	-----------

Quadre núm. 12. Aspectes a considerar en l'elaboració del Pla d'Acció tendent a l'avenç institucional en cadascun dels objectius de millora del Pla de Comunicació

4.2.. DIMENSÍO PERSONAL: LA MILLORA DE LES HABILITATS DE COMUNICACIÓ DELS MEMBRES DE L'ORGANITZACIÓ.

A banda de la dimensió institucional, la millora de la comunicació, atès que es tracta d'una activitat humana, passa indefectiblement per les persones, és a dir, per la millora de la capacitat comunicativa dels diversos actors organitzacionals.

Definim la *comunicació interpersonal* (MARROQUÍN I VILLA, 1995) com una interacció recíproca entre dos o més interlocutors en el marc d'una seqüència de comportament orientada pels sentiments i/o objectius dels participants els quals intercanvien recíprocament informació,. Es tracta d'un procés d'intercanvi conductual a través del qual influïm o intentem influir els uns en els altres, compartim interessos i necessitats, arribem a acords, negociem, dissentim, plantejem problemes i conflictes, ens defensem...

A vegades, quan parlem d'algú diguem: "Fa goig de parlar amb en Pere", "Que bé que s'explica", "Sap dir les coses i es comporta d'acord amb el que ha dit", etc. expressions que denoten una valoració positiva del comportament comunicatiu d'aquesta persona. Tanmateix podem preguntar-nos què s'hi amaga sota l'etiqueta "comportament comunicatiu efectiu"? Es pot reduir tot al domini d'un conjunt d'habilitats o bé hi ha qüestions de fons que afecten allò més profund de la persona: els valors, els principis, el tarannà, la visió de la vida... És possible parlar d'*efectivitat* en la comunicació? N'hi ha prou amb el simple entrenament en habilitats? o bé ha d'anar acompanyat d'una formació que aspiri al creixement personal? Òbviament, les coses van en aquesta darrera direcció i, per tant, no són tan simples com propugnar l'entrenament en habilitats comunicatives.

Allò fonamental és adoptar l'estratègia de comportament comunicatiu adequada a cada situació (TEIXIDÓ, 1998a:86). En el procés d'elecció de conducta, cal que la persona:

a) *Posi en clar*, tant per a si mateix com per a la resta de persones amb qui haurà de col·laborar, quines són *les intencions i els objectius* que el mouen a realitzar

una determinada acció. Ha de ser capaç d'analitzar i de diferenciar els objectius institucionals dels personals, establint les adequades interrelacions entre ells.

La distinció entre objectius personals i institucionals afecta per igual a tots els membres de l'organització però pren una rellevància especial en els directius. La construcció d'un lideratge democràtic passa indefectiblement perquè siguin percebuts com a persones dignes de confiança, amb ascendent per comprometre els membres de l'organització amb els objectius, tasques i serveis de l'organització. Per aconseguir això, resulta fonamental que posin el càrrec al servei dels objectius institucionals i no pas a la inversa, que se serveixin del càrrec per a l'assoliment dels objectius personals.

Afrontar la comunicació interpersonal en termes de *varietat i pluralitat d'objectius* confereix una major versatilitat i competència al comportament individual en el si de l'organització.

b) *Conegui les normes socials del grup*, les quals han estat establertes arran d'un consens més o menys implícit entre els membres sobre "el que s'hauria de fer", "el que és correcte o adequat fer o dir", "el que no s'ha de fer o dir", etc. Aquestes normes condicionen la forma de comportar-se de la persona per tal assolir els objectius que s'ha proposat.

Una manera d'identificar una norma social en un centre educatiu consisteix a preguntar-se si és o no és apropiat de fer o dir quelcom en relació a una situació determinada.

c) *Es plantegi o, si més no, infereixi quins són els objectius, interessos i necessitats de l'interlocutor*. És important de partir d'una hipòtesi sobre les motivacions i els interessos que està experimentant l'interlocutor quan es comunica amb nosaltres?, què pretén aconseguir? per què actua amb prepotència?, amb candidesa? amb amabilitat inesperada?

d) Finalment, també és important d'analitzar el *moment en el qual es troba l'organització*. Quines circumstàncies o fets singulars caracteritzen el moment històric en el qual es troba la institució: hi ha ajustament de plantilla? s'ha d'afrontar un canvi? hi ha desconcert pel que fa a la missió institucional? hi ha sensació d'anarquia, d'absència de planificació? hi ha intranquil·litat davant del canvi a la direcció?...

Els resultat del processament d'aquestes informacions condueix a l'elecció de l'estratègia de comunicació que hom considera més oportuna per a l'ocasió, en la posada en pràctica de la qual es mostra d'utilitat el domini de les tècniques o habilitats de comunicació. Les tècniques no tenen cap valor per si mateixes; l'adquireixen en funció dels objectius al servei dels quals es posen. L'ús d'una tècnica o d'una altra respon a un procés d'elecció conscient. Reconèixer aquesta dependència no significa, tanmateix, que no n'advertim la importància; el desenvolupament de destreses i habilitats comunicatives constitueix un exercici complex que requereix esforç, entrenament i autoreflexió sobre la pròpia pràctica.

El desenvolupament d'aquestes habilitats ha estat objecte de l'atenció de diversos autors i, de fet, constitueixen el fonament de múltiples ofertes formatives. D'entre les diverses anàlisis existents, en destaquem les de GIL I GARCÍA (1993), DE MANUEL I MARTÍNEZ-VILANOVA (1998) i COSTA I LÓPEZ (1996), els quals n'assenyalen les següents:

- a) habilitat per escoltar bé, és a dir, per mantenir una escolta activa atenta als arguments i posicionaments de l'interlocutor
- b) habilitat per fer preguntes. Sembla evident que la millor manera de saber quelcom que ens interessa és preguntar-la a qui posseeix la informació, tanmateix, la manera com ho fem incideix i condiona la resposta que rebem. Des d'aquesta òptica, l'habilitat per fer les preguntes adequades en el moment oportú sembla fonamental.
- c) habilitat per posar de manifest les pròpies opinions, desitjos o posicionaments respecte d'una qüestió. En els intercanvis comunicatius pot arribar-se a una situació de lluita entre els diversos interlocutors per tal d'expressar les seves idees en relació a una qüestió. L'habilitat per expressar la pròpia opinió en base a una anàlisi de les causes que donen lloc a la situació, valorar-ne les solucions i conseqüències i expressar els sentiments i posicionaments personals
- d) habilitat per comunicar informació útil sobre el comportament esperat en les altres persones, és a dir, per donar informació addicional en forma de feed-back esperat.
- e) habilitat per afrontar queixes, resistències i situacions d'hostilitat
- f) habilitat per efectuar crítiques a la feina dels altres
- g) habilitat per afrontar crítiques dels altres
- h) habilitat per parlar en públic
- i) habilitat per a la direcció de reunions
- j) habilitat per a afrontar situacions de negociació
- k)

En síntesi, es tracta d'un conjunt d'habilitats que poden ser millorades, és a dir, situant-nos en una perspectiva eficientista, és possible d'incrementar la competència de la persona en l'afrontament de situacions crítiques, per exemple, a partir de tècniques diverses: anàlisi de casos, reflexió sobre la pràctica, simulacions, etc. Ara bé, ultra el progrés personal que això comporta, allò fonamental és plantejar-se per a què serveixen?. Podem utilitzar els coneixements adquirits en la direcció de reunions per tal de fer-les més profitoses, estimulants la creativitat i la lliure circulació d'idees entre els assistents o bé, en un sentit contrari, per controlar i coartar la participació de les persones. Les tècniques, en si mateixes, no són bones ni dolentes, allò fonamentals són els valors que n'inspiren l'ús.

Finalment, amb independència de l'ús que se'n faci, cal deixar constància que la millora de les habilitats comunicatives de les persones a les organitzacions constitueix un repte pendent a la majoria de centres educatius. Als punts precedents,

únicament fem palesos alguns dels aspectes que entenem que fóra convenient de desenvolupar. Endinsar-nos en cadascun d'ells, no obstant, excedeix de les pretensions d'aquest mòdul. No defugim, tanmateix, el compromís d'assumir-lo en una propera ocasió.

5. BIBLIOGRAFIA

- ALVAREZ, Q. i ZABALZA, M.A. (1989) : "La comunicación en las instituciones escolares", a MARTIN MORENO, Q.: *Organizaciones educativas*. UNED, Madrid
- ANTÚNEZ, S. (1997): "¿Marketing escolar?", a *Aula*, 58, pp. 57-59
- ARGYRIS, C. (1993) : *Cómo vencer las barreras organizativas*. Díez de Santos, Madrid
- ARMENGOU, J. i UTGÉS, J.M. (1992) : "Interrogants sobre la comunicació a l'escola", a *Guix*, núm. 172, pp. 64-67
- BARTOLI, A (1992): *Comunicación y Organización. La organización comunicante y la comunicación organizada*. De. Paidós, Barcelona.
- BORRELL, F. (1996) : *Comunicar bien para dirigir mejor*. Ed. Gestión 2000, Barcelona
- BURGONN, M. ; HUNSAKER, F.G. i DAWSON, E.J. (1994) : *Human communication*. Sage, Londres
- COSTA, M. i LÓPEZ, E. (1996) : *Los secretos de la dirección*. Piràmide, Madrid
- DE MANUEL, F. i MARTÍNEZ-VILANOVA, R. (1998): *Habilidades de comunicación para directivos*. ESIC. Madrid
- DEVERS, T. (1990): *Aprenda a comunicarse mejor. Expresión no verbal, actitudes y comportamiento*. Ed. Grijalbo, BCN
- GAIRÍN, J. (1992) : "La comunicació en el context escolar", *Guix*, núm. 172, pp. 57-59
- GIL, F. i GARCÍA, M. (1993) : *Habilidades de dirección de las organizaciones*. Eudema, Madrid
- HANDY, C.H. (1993) : *La organización por dentro. Por qué las personas y las organizaciones se comportan como lo hacen*. Ed. Deusto, Bilbao
- HUERGO, J. A. (1997): *Comunicación/educación ;ámbitos, prácticas y perspectivas*. El Ateneo, Buenos Aires.
- IZQUIERDO, C. (1996): *La reunión de profesores. Participar, observar y analizar la comunicación en grupo*. Ed. Paidós-Cuadernos de Pedagogía
- KREPS, G.L. (1995) : *La comunicación en las organizaciones*. Addison-Wesley, Buenos Aires
- LEBEL, M.F. (1992) : *Organizar la comunicación interna*. Ed. Gestión 2000, Barcelona
- LEPERLIER, G. (1994): *La comunicación pedagógica: técnicas de expresión para el desarrollo personal*. Ed. Mensajero, Bilbao.
- LÓPEZ DE BLAS, M. i SARASUA, A. (1993): *La toma de decisiones. Organización y dirección de reuniones*. Cursos de Formación para Equipos Directivos. Serie Cuadernos. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- MARROQUIN, M. i VILLA, A. (1995) : *La comunicación interpersonal. Medición y estrategias para su desarrollo*. Ed. Mensajero, Bilbao
- PAREJO, J. (1995) : *Comunicación no verbal y educación: el cuerpo y la escuela*. Ed. Paidós, Buenos Aires
- PEIRÓ, J.M^a (1992): "La comunicación en las organizaciones", a *Psicología de la Organización II*, Uned, Madrid, pp. 371-404.
- RAMÍREZ, T. (1995): *Gabinetes de comunicación. Funciones, disfunciones e incidencia*. De. Bosch-Comunicación, BCN.
- REYES, M. (1996) : "Comunicación, factor estratégico en la gestión de la empresa educativa", a *Organización y gestión educativa*, núm. 4-96, Madrid

- ROBBINS, S.P. (1987): *Comportamiento organizacional: conceptos, controversias y aplicaciones*. Prentice-Hall Hispanoamericana, Barcelona
- SCOLT, M.D. I POWERS, W.G. (1985): *La comunicación interpersonal como necesidad*. Narcea, Madrid
- TEIXIDÓ, J. (1996): "El Grup Humà", a *Cursos de Formació de Directors de Centres Educatius de Primària i de Secundària a Girona*. Departament d'Ensenyament. Material policopiat
- TEIXIDÓ, J. (1998a): *Tècniques de comunicació en la gestió d'institucions educatives*. Cooperativa Universitaria Sant Jordi, Barcelona
- TEIXIDÓ, J. (1998b): *Estratègies de resolució de conflictes organitzatius a escoles i instituts*. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona.
- TEIXIDÓ, J. I ALTRES (1999): *El projecte de direcció. Què és? Per a què serveix? Com s'elabora? Elements de fonamentació i materials per a l'acció*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament (en premsa)
- TEIXIDÓ, J. (1999): *Dirección de centros educativos desde una perspectiva de cambio*. Cooperativa Universitària Sant Jordi. Barcelona
- TOURNEBISE, T. (1996): *El arte de comunicarse*. Robin book, Barcelona
- VILADOT, P. (1992): "També hem de perdre el temps amb això de la informació", a Guix, núm. 175, pp. 50-52