

Les habilitats socials de l'educador: un recurs clau en la relació d'ajuda

1. Una situació de la vida real per començar

Recentment, en una reunió, un educador d'un centre de menors es queixava del fet que, per més que ho intentava, no aconseguia connectar amb un grup d'adolescents que «*passaven*» d'ell, que no podia fer respectar les normes i, després d'aguantar insults i burles, tornava a casa pensant que no estava fet per a això de l'educació social.

La mateixa sensació envaïa a una companya seva, excepte que ella «*no es deixava trepitjar*», no tolerava la més mínima sortida de to i, si havia de cridar ho feia (darrerament amb massa freqüència). No obstant això, compartia amb el primer el regust amarg després de la jornada de treball y la sensació de no connexió amb els adolescents. Ambdós educadors tenien en comú, a més, una honesta vocació d'ajuda, de servei als nois i noies amb els quals treballaven.

A rel d'aquestes confidències l'equip parlava de com és de difícil ajudar algú que «*no es deixa ajudar*»; que «*cadascú és com és i és molt difícil canviar-li el caràcter*»... En aquest punt de la conversa un dels educadors va dir que no compartia aquest tipus d'anàlisi; que, tot i que entenia les dificultats en el treball dels seus companys, no es podia justificar el reduir-les a una qüestió de «*caràcter*» dels educadors o de «*manca de ganes*» dels adolescents. Aquest educador va rescatar, de manera senzilla, alguns dels conceptes estudiats a la universitat o a diversos cursos de formació i va proposar als seus companys el sa exercici d'intentar aplicar allò que havien après dels manuals, o a les classes, a la situació personal i professional que estaven vivint.

En el curs de la reunió es va parlar de l'ús educatiu de les normes, de l'aprenentatge social, dels comportaments agressius i inhibits, de l'autocontrol, de les habilitats socials, de l'assertivitat. Una circumstància difícil en la pràctica educativa quotidiana els portà, en definitiva, a plantejar les dues grans qüestions que sorgeixen habitualment en aquestes situacions:

- La necessitat de comprendre el nostre comportament i el dels destinataris de l'acció educativa (entès en un sentit ampli: pensar, sentir experimentar, percebre, actuar...)
- La necessitat de millorar les estratègies educatives de manera que la nostra intervenció ajudi a potenciar els recursos personals i comunitaris dels nens, joves, adults o ancians amb qui treballem.

**L'estil personal d'interacció
és un recurs privilegiat
en la intervenció educativa
que es pot aprendre
o millorar**

Alguns dels conceptes comentats a la citada reunió semblaven tenir la virtut de vincular fàcilment la comprensió del comportament i l'aportació de pistes d'intervenció. Aquest vincle entre teoria i pràctica no és, per desgràcia, tan freqüent com els educadors desitgem, per això, quan un concepte respon a aquest perfil, el seu ús, el seu estudi i la seva aplicació s'estén amb una gran rapidesa. Tal vegada sigui aquest el motiu que en els contextos educatius actuals aparegui com una mena de moda: assertivitat, habilitats socials, autocontrol, competència social... Què hi ha exactament darrere aquests conceptes? Quina és la seva aportació a la intervenció educativa i especialment en la clau de la relació d'ajuda?

Intentaré respondre aquestes qüestions de manera senzilla, no amb ànim de simplificar sinó de clarificar i donar pistes útils per a la formació dels educadors que, sense renunciar a una sòlida fonamentació teòrica, vulguin traduir-la en estratègies d'intervenció vàlides per ajudar les persones amb les quals treballen.

2. Buscant l'eficàcia social

Reprenquem l'escena inicial. Sembla clar que els dos educadors no es perceben com eficaços en la seva actuació amb els adolescents. Per què? Quins aspectes de la interacció estan en joc quan valorem la seva eficàcia?

Tres són els punts de referència que podem utilitzar com a «*criteris d'eficàcia social*»:

■ **Els objectius.** A totes les nostres interaccions, d'una manera més o menys explícita, volem aconseguir quelcom. Assolir-ho és, sens dubte, font de satisfacció. D'aquesta manera, doncs, el primer indicador que allò que fem o diem en la interacció amb els altres és «*eficaç*» és que ens serveixi per aconseguir el que pretenem. En un context educatiu i/o d'ajuda l'objectiu acostuma a ser doble: d'una banda pretenem ajudar la persona (a tranquil·litzar-se, a afrontar situacions, a canviar, a expressar-se, etc.); de l'altra pretenem assolir-hi una bona relació que ens permeti mantenir o millorar la nostra influència com a educadors. Ambdós objectius fan referència directa als dos criteris següents d'eficàcia social.

■ **L'autoestima.** És possible que, en ocasions, no n'hi hagi prou amb aconseguir allò que pretenem. L'educadora que cridava als adolescents tal vegada aconseguia, amb els seus crits, que seguissin les normes. No obstant això és probable que fent-ho d'aquesta manera, també aconseguís que els destinataris dels seus crits se sentissin inferiors, maldestres o irresponsables.



A més, després d'un moment inicial de satisfacció per haver-se imposat a la situació, tornava a casa amb una pobra imatge de si mateixa com a educadora, ja que no havia estat capaç de dir les coses d'una altra manera, havia perdut els nervis i no havia connectat amb els nois i noies.

Per molt superficial que sigui una interacció entre dos o més persones, en ella hi ha en joc l'actitud vers nosaltres mateixos. És un indicador d'eficàcia social que es mantingui o millori. En un context educatiu o de relació d'ajuda aquest criteri és extensiu no només a les variacions en la pròpia autoestima sinó també al manteniment o millora de l'autoestima de les persones a qui pretenem ajudar.

Si, a més de fer complir les normes, l'educadora hagués aconseguit que els adolescents descobrissin que, encara que hagin incomplert un pacte, tenen possibilitats de millorar; o si ella s'hagués vist amb control suficient de la situació com per estar molesta per la ruptura de les normes però no necessitar un crit per fer-les complir, probablement la sensació d'eficàcia hauria canviat.

■ **La relació.** Aquest tercer criteri fa referència a la continuïtat o millora de la connexió entre les persones que interactuen. Convertir-se en algú digne de confiança pels educands, que aquests hi acudeixin quan tenen algun tipus de necessitats o, simplement, que valorin la seva companyia o la seva ajuda, és una altra de les claus per sospesar l'eficàcia de l'actuació de l'educador. Aquesta connexió, de llur carència es queixaven els educadors en l'escena inicial, és una premissa bàsica per a la relació d'ajuda. Sense relació no hi ha relació d'ajuda, malgrat això, aquesta no garanteix per si sola una ajuda eficaç. En ocasions, els educadors i educadores sacrifiquem massa coses a favor d'aquesta connexió, oblidem que ha d'estar el servei dels objectius de la nostra intervenció. El resultat és una «pseudo-relació d'iguals» que no ajuda a l'educand i acaba danyant l'autoestima de l'educador (llevat que a aquest li sigui suficient la satisfacció adolescent de saber-se «connectat» amb les persones a què dirigeix la seva acció educativa).



Críteris d'èxit o d'ajustament en les interaccions socials

Assoliment
d'objectius



Manteniment o
millora de
l'autoestima

Manteniment o
millora de la relació



Però, de què depèn que una educadora o un educador assoleixin els seus objectius, mantinguin o millorin la seva autoestima i la dels altres, i mantinguin o millorin les seves relacions? La resposta és complexa. Segurament en tot això influeixen factors diversos: les necessitats i les possibilitats personals i comunitàries de les persones amb les qui s'intervé, les necessitats i les possibilitats dels propis educadors, l'adequació del projecte educatiu a aquestes necessitats i possibilitats, les condicions laborals dels educadors, les experiències prèvies dels educands, els sistema de normes del centre educatiu, l'edat dels educadors i dels educands...

No obstant això, hi ha factors que cada educador té al seu abast. Es tracta d'aquells que incideixen en la millora dels propis recursos personals i educatius, la formació, la implicació en el treball d'equip o la informació sobre la situació dels educands, són factors d'aquest tipus. Entre ells destaca un que, en moltes ocasions, es converteix en l'única eina d'intervenció que tenim a mà: ens referim a l'estil de relació o de comunicació de l'educador.

La manera com ens dirigim a les persones amb les quals treballem, la manera d'afrontar els conflictes, d'animar o de criticar, són alguns dels ingredients de l'estil personal d'interacció en una situació concreta.

Doncs bé, aquest estil és un recurs privilegiat en la intervenció educativa que es pot aprendre o millorar, i la seva incidència sobre l'eficàcia social (objectius, autoestima, relació) està àmpliament investigada i demostrada en diversos àmbits de la psicologia social o educativa.



3. Tres estils d'interacció social

A voltes, amb la finalitat d'evitar conflictes, de no trencar la relació o de no malmetre l'autoestima dels altres, no exercim els nostres drets com a persones o com a educadors. En conseqüència, malgrat que ens molesti l'actuació dels altres, callem, deixem d'intervenir quan ens agradaria fer-ho o ens mostrem insegurs o temerosos. Aquest estil d'interacció és el que coneixem com **inhibit, passiu o no assertiu**.

Altres vegades sacrificuem la relació o l'autoestima dels altres amb la finalitat de salvaguardar, al menys momentàniament, la nostra pròpia autoestima. En aquests casos utilitzem el sarcasme, les amenaces, la intimidació o la violència verbal o física. Aquest estil d'interacció és el que anomenem **agressiu**.

És freqüent que educadors i educands visquin aquests dos estils com les úniques possibilitats. «*En aquesta vida o et deixes trepitjar o t'imposes*»; «*ja m'he empassat massa, ara sabran quin pa s'hi dóna...*»; «*callaré per no discutir, però si em toquen la fibra no responc dels meus actes*»..., són expressions que reflecteixen aquesta aparent dualitat del repertori d'estils d'interacció. De fet, molts dels problemes derivats d'un excés de comportaments inhibits o agressius en els destinataris de la nostra acció educativa són motivats per l'absència de models alternatius a aquests dos estils i, com a conseqüència, per la convicció que només existeixen aquestes dues opcions.

Ambdós estils tenen en comú, com vèiem a l'escena inicial, algunes conseqüències: la percepció d'un escàs control sobre el propi comportament, un baix nivell de consecució dels objectius previstos, una pobra autoestima i una vivència conflictiva de les relacions interpersonals. Per dir-ho d'una altra manera, ambdós estils sovint es mostren ineficaços socialment i alimenten la convicció que la situació justifica aquesta ineficàcia.

No obstant això, existeix un estil d'interacció alternatiu que es defineix per l'intent d'aconseguir els objectius plantejats sense renunciar a la pròpia autoestima i sense damnar la relació o l'autoestima dels altres, i que té com a base la capacitat de la persona per elegir lliurement la seva manera d'actuar. És l'estil d'interacció **assertiu**. L'assertivitat, tal com la defineix Castanyer (1966, pàg.21) és «*la capacitat d'autoafirmar els propis drets sense deixar-se manipular i sense manipular als altres*».

Interactuar assertivament suposa, en la pràctica, la recerca de la qualitat en les relacions tenint com a elements de recolzament l'honestedat, el

Interactuar assertivament suposa la recerca de la qualitat en les relacions

reconeixement dels límits i de les possibilitats, pròpies i alienes, i l'interès per conjugar la consecució d'objectius amb el manteniment o la millora de l'autoestima pròpia i dels altres.

En referir-nos a aquest tema, parlem de «*comportar-se*» (pensar, sentir, comunicar-se) assertivament, no de «*ser*» assertiu. L'assertivitat (com l'agressió o la inhibició) no respon a un tret de personalitat estable ni inamovible. És una manera d'afrontar determinades situacions que varien en funció d'elles mateixes i, sobretot, de l'opció de les persones. L'estil d'interacció i la capacitat per relacionar-se s'aprenen, es poden identificar els seus diferents aspectes, són canviables i optimitzables.

Els tres estils de comunicació què fan referència es tradueixen en estratègies de comunicació verbals i no verbals. D'aquesta manera un estil inhibit es veurà reflectit en un to de veu titubejant, o postures tenses amb tendència a allunyar-se de la situació i alhora en expressions que denoten inseguretat. L'estil d'interacció agressiu es traduirà en gestos, tons de veu o expressions verbals impositives i poc respectuoses amb els drets aliens, amb predomini de missatges en segona persona (allò que anomenem «*missatges tu*»). Finalment, l'estil d'interacció assertiu es mostrarà amb tons de veu, gestos o expressions verbals fermes, directes, honestes i obertes, amb predomini dels missatges en primera persona («*missatges jo*»).

La comunicació assertiva no garanteix l'eficàcia social però s'ha demostrat més útil que la comunicació agressiva o inhibida en aquest sentit.

4. L'assertivitat com actitud en la relació d'ajuda

A cavall entre la Psicologia social i la Psicologia clínica, i entre la Psicologia europea i la nord-americana, les propostes teòriques sobre l'assertivitat presenten diversos matisos que determinen, en la pràctica, l'aplicació d'aquest concepte a l'educació. Mentre la Psicologia social posa l'accent en les relacions interpersonals, la Psicologia clínica insisteix en la teràpia del comportament (Olza, 1996). Per a aquesta última l'assertivitat és una capacitat a desenvolupar en el destinatari de l'acció terapèutica; per a la primera l'assertivitat forma part de l'estil d'interacció d'ambdós (educador i educand, terapeuta i client, etc.). Des del meu punt de vista les dues concepcions són complementàries en la pràctica de l'educació social. L'assertivitat se'ns presenta com un instrument educatiu-terapèutic i com a objectiu de la intervenció respecte a les capacitats dels seus destinataris. Comunicar-se assertivament i ajudar a desenvolupar un estil d'interacció assertiu són ingredients indisolubles de l'acció de l'educador social.



Tal vegada el pragmatisme que sembla caracteritzar la societat nord-americana (o, al menys la que ens arriba a través dels mitjans de comunicació) sigui la causa de la reducció de les propostes psicosocials sobre l'assertivitat o sobre les habilitats socials en la seva vessant més conductual i observable. Aquest mateix pragmatisme és, probablement, el responsable de la seva conversió ocasional en una mena de receptari de com dir les coses per obtenir els més grans beneficis possibles. Algunes de les publicacions sobre com aconseguir amics o com ser un directiu eficaç, «*en deu lliçons*», són l'exponent d'aquesta banalització psicològica. La conseqüència d'aquest mal ús dels coneixements al respecte ha estat el menyspreu, per part de molts professionals (psicòlegs, pedagogs, educadors...), d'algunes de les aportacions teòriques o pràctiques sobre l'assertivitat.

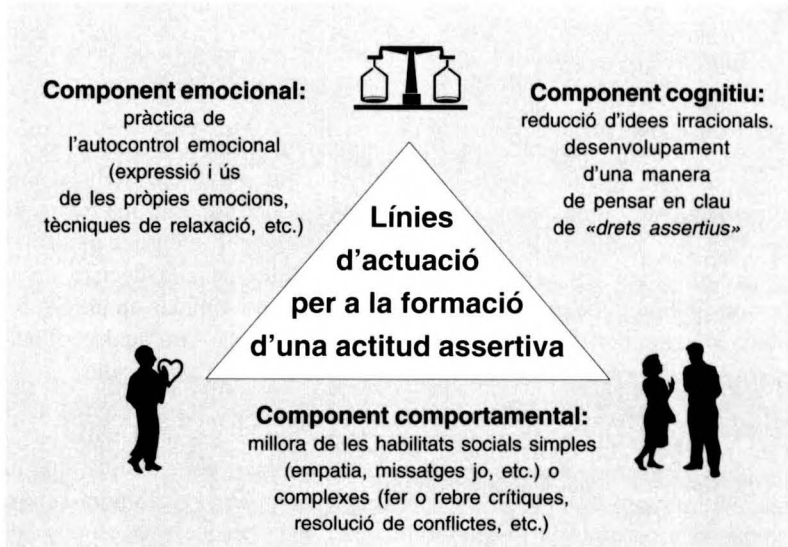
Més en consonància amb la visió europea, l'assertivitat, lluny de ser reductible a un receptari per manipular el comportament d'altri, és un estil d'interacció la conceptualització del qual incorpora els ingredients que defineixen les actituds. Per aquest motiu, i amb el risc de forçar en excés el concepte d'actitud, podríem afirmar que desenvolupar un estil d'interacció assertiu suposa generar una actitud favorable a un tipus de relació amb els altres basat en l'equilibri entre els seus i els nostres drets.

Com totes, l'«*actitud assertiva*» té un component cognitiu (el que penso sobre la relació amb els altres), un component emocional (el que sento en la interacció) i un component comportamental (el que faig, el que dic...).

El desenvolupament de l'assertivitat, ja sigui com a recurs de l'educador en la relació d'ajuda o com a estil de relació de qualsevol persona (especialment si té problemes d'inhibició o de comportaments agressius) suposa, doncs, tres línies complementàries de treball:

- En l'esfera cognitiva o de pensament, ajudant a desenmascarar i eliminar idees irracionals sobre les relacions socials i a construir un sistema de pensament basat en els anomenats «**drets assertius**».
- En l'esfera emocional, ajudant a reconèixer i manejar les pròpies emocions mitjançant estratègies d'**autocontrol emocional**.
- En l'esfera comportamental, ajudant a comunicar-se d'una manera socialment efectiva mitjançant el desenvolupament d'una sèrie d'habilitats d'interacció o de comunicació que anomenem genèricament «**habilitats socials**». D'aquesta manera, doncs, tot i que alguns autors fan propostes terminològiques contràries, podem concebre les habilitats socials com l'expressió comportamental d'una actitud assertiva. En la pràctica educativa, però sovint utilitzem els conceptes «*assertivitat*», «*habilitats socials*» o «*competència social*» com a sinònims.

Línies d'actuació per a la formació d'una actitud assertiva



Aprofundir en cadascuna d'aquestes tres línies excedeix les pretensions d'aquest article. No obstant això, apuntaré alguns suggeriments que permetin descobrir les possibilitats que se'ns ofereixen com a educadors.

4.1. Pensar i ajudar a pensar assertivament

L'estil assertiu es caracteritza, en primer lloc, per la reducció de les idees irracionals. en parlar d'«idees irracionals» ens referim a maneres errònies de percebre, valorar, judicar o raonar, que no s'ajusten a la lògica i que són font d'infelicitat o de conflicte en les relacions.

La majoria d'aquestes idees irracionals estan estudiades per la psicologia social com a errors d'atribució o esbiaixos perceptius. La seva traducció en idees irracionals ens porta a pensar coses com «*he de ser perfecte i agradable com tothom*», «*cal que els altres em donin la seva aprovació i es portin bé amb mi*», «*allò que és important és demostrar que tinc raó*», «*tot és un desastre*», «*sé com ets*» o «*en el fons tothom pensa igual... en el meu lloc tothom faria el mateix*». Juntament amb aquestes idees, altres maneres de percebre o de pensar, sobre els altres o les relacions amb els altres, tals com veure les coses en termes de tot o res, interpretar el pensament d'altri o generalitzar, responen a errors, a vegades evidents i a vegades no tant, el descobriment dels quals deixo a mans del lector.



Pensar assertivament i ajudar a fer-ho a les persones amb què es treballa suposa, a més de detectar i intentar canviar les idees irracionals que són font de conflicte (que en ocasions pot arribar a exigir la intervenció terapèutica d'un professional de la psicologia), construir i ajudar a construir una manera de pensar que afavoreixi la interacció entre els drets d'un mateix i els dels altres.

Aquest és el sentit didàctic d'allò que anomenem «*drets assertius*». No són drets tals com els concebem en clau legal, tot i que sí que tenen relació amb el marc ètic dels drets humans i, en ocasions, poden suposar una traducció pràctica dels mateixos. Parlem de drets assertius en el sentit que qualsevol ésser humà, pel fet de ser-ho, pot assumir lliurement la decisió i/o la responsabilitat derivada del seu exercici. Ningú pot obligar un altre ésser humà a no equivocar-se o a sentir determinada emoció. En qualsevol dels casos li pot demanar que n'assumeixi les conseqüències derivades.

Precisament l'equilibri entre llibertat i responsabilitat és la clau d'aquesta proposta. Pensar en aquests termes suposa acceptar, per exemple, que un adolescent avorreixi una norma o que la hagi incomplert. Però, alhora, suposa ajudar-lo a assumir la responsabilitat derivada d'aquest incompliment. Només des de l'acceptació del dret a equivocar-se, a no saber, a desitjar quelcom bojament, a sentir-se bé o a sentir-se malament, a dir sí o no, etc., el podem ajudar a responsabilitzar-se de l'exercici d'aquests drets, a valorar, i en última instància, a elegir allò que més beneficiï les persones amb les quals treballem.

**Un estil
d'interacció
assertiu busca
conjuguar
l'exercici dels
propis drets i el
respecte dels
aliens**

Aquesta manera de repensar les relacions personals i educatives suposa que la veritable ajuda passa per dignificar les persones receptores, que són, en definitiva, les qui han de prendre les decisions que les afecten. Perquè l'objectiu últim de la relació d'ajuda no és assolir com sigui que la persona faci determinades coses que són d'utilitat des del punt de vista de l'educador; el que l'educador busca és, en última instància, que la persona desenvolupi la seva capacitat per valorar i optar per allò que l'ajuda de veritat.

De la mateixa manera, l'educador també té drets i responsabilitats. Assumir-les significarà oferir un model que faciliti el creixement de les persones amb les que treballa en aquesta direcció. Entendre que té dret a sentir-se molesta quan els adolescents es burlen d'ella, i a criticar aquest comportament, ajudarà l'educadora de l'escena inicial a no sentir-se en l'obligació d'«*empassar-se*» la citada situació. Alhora, entendre que els adolescents tenen dret a discrepar dels seus criteris o a decidir incomplir una norma, sens dubte encarrilarà diferentment la seva manera de sol·licitar el seu compliment.

A la pàgina següent proposo una de les formulacions possibles dels drets assertius confeccionada a partir de diverses fonts.

En general, un estil agressiu coincideix amb l'afirmació dels propis drets en detriment dels altres (o amb la vivència dels propis drets com a obligacions dels altres) i l'estil de relació inhibid sol dur associada la manca de convicció en els propis drets. Per contra, un estil d'interacció assertiu busca conjugar l'exercici dels propis drets i el respecte dels aliens.

DRETS FONAMENTALS DELS ÉSSERS HUMANS AUTÈNTICS

Un ésser humà autèntic, pel fet de ser-ho, té els següents drets:

- A actuar d'una manera diferent de com els altres desitjarien que actués
- A fer les coses de manera imperfecta o a equivocar-se alguna vegada (i ser-ne responsable)
- A pensar de manera pròpia i diferent
- A canviar les seves opinions
- A acceptar i rebutjar crítiques o queixes
- A decidir la importància que per a ell tenen les coses
- A no saber o no entendre quelcom
- A fer peticions (sabent que l'altre té dret a dir no)
- A rebutjar una petició sense haver de sentir-se culpable o egoista
- A aturar-se i pensar abans d'actuar
- A experimentar i expressar els seus sentiments (estar alegre, trist, enfadat...)
- A elogiar i rebre elogis
- A decidir què vol que els altres sàpiguen d'ell i davant de qui vol donar raons del seu comportament
- A escollir el tipus de problemes en la solució dels quals vol col·laborar i en quina mesura
- A ser independent de l'estat d'ànim dels altres
- A demanar explicacions i aclarir dubtes sobre els seus drets i deures
- A ser tractat amb respecte
- A estar sol quan vulgui
- A decidir què fer amb el seu cos, temps i propietat
- A sentir-se a gust amb ell mateix
- A ser escoltat i pres seriosament
- A tenir drets, defensar-los i renunciar-hi
- A renunciar a comportar-se d'una manera assertiva o socialment traçada
- A fer qualsevol cosa que no suposi vulnerar els drets dels altres

També, i per això mateix, té l'obligació de responsabilitzar-se de les seves **decisiones!**



4.2. Sentir i ajudar a sentir assertivament

Enfront a d'una vivència emocional exposada als canvis situacionals i caracteritzada pel sentiment d'absència de control sobre les pròpies emocions és possible, en consonància amb el que hem exposat fins ara, una altra, el protagonista de la qual és el propi individu i no les circumstàncies desencadenants dels seus sentiments.

En ocasions l'autocontrol s'ha associat a negació o repressió de les pròpies emocions, s'atribueix més «*autenticitat*» a una persona que expressa les seves emocions tal com apareixen, encara que sigui de manera violenta o descontrolada, que a una persona que, en aquesta expressió, intenta no malmetre l'autoestima dels altres. Res més lluny de la realitat. Una persona que maneja les seves emocions no les nega, sinó que és capaç de gaudir de la riquesa de sentir-les i, a més, fa el possible per posar-les al servei del seu propi benestar i del benestar de qui té a prop.

En ocasions callem els sentiments positius o expressem els negatius com a responsabilitat dels altres. Això és motiu de conflicte i, probablement, impedeix desenvolupar una adequada sensibilitat per al reconeixement de les emocions de les persones a qui pretenem ajudar.

Un educador que vulgui convertir les seves relacions educatives en veritables relacions d'ajuda ha d'usar amb cura les seves pròpies emocions, saber-se'n posseïdor, expressar-les quan sigui oportú i fer-ho d'una manera adequada. Amb això estarà oferint un model que realment ajudarà al creixement emocional dels educands.

GUIA PER A L'AUTOCONTROL EMOCIONAL

- Si pots, proveeix-te d'antuvi d'informació i de recursos per conèixer millor la situació (formació, coneixement de normes i rols, informació sobre les persones...), reduiràs la incertesa.
- Guia la teva atenció i les teves percepcions vers senyals útils i agradables i menysprea els senyals pertorbadors.
- Dialoga amablement amb tu mateix i digues coses que et relaxin i t'estimulin a l'hora d'actuar per afrontar una situació.
- Dóna't permís per emocionar-te. Recorda que les emocions (positives o negatives) són senyals de vida i, com que ets viu, tens drets a sentir-les!
- Para't a pensar en els teus objectius. Són una llum que pot guiar els teus passos en la tempesta i en la foscor.
- Viatja amb la teva imaginació i transporta't a contextos que t'evoquin experiències i emocions plaents. La teva vida és molt més que el moment del treball difícil o del conflicte... i en ella hi ha coses summament gratificants.
- Parla als teus múscles i relaxa'ls.
- Expressa les teves emocions d'una manera assertiva (utilitzant especialment allò que saps sobre els «missatges jo»)

(Adaptat de Costa i López (1991): Manual del ed. Social. Madrid. M.A.S. vol.1)

4.3. Comunicar-se i ajudar a comunicar-se assertivament

L'assertivitat, finalment, s'expressa en un estil de comunicació les característiques del qual es poden identificar i aprendre. L'entrenament en habilitats socials és l'estratègia bàsica per millorar l'aspecte comportamental de l'assertivitat.

Es tracta, d'una banda, de reconèixer i canviar determinats errors, profundament lligats a idees irracionals o a maneres inadequades de manejar les pròpies emocions, que cometem a l'hora de comunicar-nos. Barrejar fets amb opinions sobre aquests, fer una crítica sense aportar propostes per al canvi desitjat o practicar una comunicació tortuosa, són alguns d'ells.

Ja que aquestes maneres errònies de comunicació han estat apreses a partir dels models de referència (família, educadors, iguals, mitjans de comunicació...) i s'han consolidat a través de la pròpia pràctica (justificada per les idees irracionals apreses i, a la vegada, generadora d'aquestes), es poden canviar o millorar amb les mateixes estratègies.



El modelat i la pràctica són les metodologies habituals dels programes d'habilitats socials

El modelat i la pràctica (simulada o real) són, doncs, les metodologies habituals dels programes d'habilitats socials. El seu contingut, en el cas de la formació d'educadors, va des del desenvolupament d'habilitats bàsiques, com les d'escollar, empatitzar o enviar «*missatges jo*», fins a la millora de la capacitat per afrontar situacions educatives com fer o rebre crítiques, afrontar la hostilitat o afavorir la resolució de conflictes.

Totes aquestes habilitats són fonamentals per a algú que pretengui ajudar a altres des de la relació interpersonal. Garantir el seu aprenentatge és, des del meu punt de vista, una tasca ineludible en la formació de l'educador social per dos motius:

■ Tot i que el desenvolupament social sa i «*normalitzat*» comporta, en la major part dels casos, un aprenentatge natural de les habilitats socials necessàries per a la convivència, la pràctica de l'educació social exigeix, moltes vegades, afrontar situacions per a les quals aquest «*aprenentatge natural*» no ens ha preparat. Escenes violentes, manca de motivació, incompliment de normes, desconfiança com a resultat de dues històries de vida... són exemples que justifiquen una preparació especial de l'educador per a la comunicació assertiva.

■ És freqüent, sobretot per a aquells que treballen amb persones amb problemes de relació o per als qui, des d'una òptica preventiva (per exemple, en el camp de la salut o de l'educació per a la pau) volen ajudar a millorar la manera de pensar, sentir i comunicar-se de nens o adolescents, proposar-los participar en programes d'habilitats socials (Goldstein et al., 1989; Michelson et al., 1987; Monjas, 1993). En aquest cas és bàsic que l'educador tingui una sòlida formació al respecte. Sense por a exagerar, considero que el model de relació que ofereixi pot incidir més significativament en el desenvolupament de les habilitats socials dels nens, joves, adults o ancians amb els quals treballi, que un programa d'habilitats socials carent d'un model educatiu clar en aquest sentit.

5. Una proposta tècnica i una proposta ètica

Després d'aquest breu passeig pel «*món*» de la competència social de l'educador com a instrument al servei de la relació d'ajuda, vull acabar amb una doble reflexió sobre el sentit d'aquestes propostes.

Les habilitats socials són, en primer lloc, una necessitat tècnica. Així com el paleta té l'obligació de conèixer el funcionament de la formigonera i dominar el seu ús per fer el seu treball ben fet, l'educador té l'obligació de conèixer i utilitzar adequadament la seva manera de pensar, sentir i comunicar-se, ja que aquestes eines són clau per a una relació d'ajuda valuosa i qualificada.

No obstant això, darrere de l'ús tècnic d'aquestes eines s'amaga una proposta ètica, un model de persona i de relació educativa que els dona sentit. Aquesta proposta s'alimenta de tres conviccions bàsiques:

■ Cada persona és protagonista de la seva història. L'«*actor principal*» de la relació d'ajuda i dels processos que aquesta genera és la persona ajudada. L'educador és un mediador entre aquesta i les seves potencialitats, un facilitador d'aquests processos. Aquesta opció central de la persona a qui es dirigeix la nostra acció és la que justifica tots els esforços d'empatia, d'exigència, de cura de la pròpia autoestima i de millora dels nostres recursos personals i educatius. L'educador, protagonista de la seva pròpia vida, no necessita ser-ho també de la vida dels altres, tot i que, això sí, ha d'assumir la seva implicació com a «*actor secundari*» d'aquesta història. Aquesta actitud és la que permet córrer el «*risc*» de ser qüestionat o admirat en l'execució d'una manera competent de pensar, sentir i comunicar-se.

■ Els comportaments problemàtics, la marginació, els conflictes en què es veuen involucrats els nens, els joves, els adults o els ancians amb els quals treballen els educadors socials, són fruit de situacions injustes de desavantatge social que cal denunciar i canviar (Arrieta i Moresco, 1992). Ajudar a desenvolupar els seus propis recursos o a responsabilitzar-se de les seves decisions significa reconèixer la seva dignitat com a persones i la seva capacitat d'exercir sobre les seves vides el grau de control que les circumstàncies els permetin. Però això no pot significar, de cap manera, oblidar aquestes circumstàncies o deixar de treballar per canviar-les.

■ Ajudar a créixer, educar, significa donar prioritat a les possibilitats sobre les dificultats. Aconseguir determinats objectius, afavorir el desenvolupament de l'autoestima, mantenir relacions de qualitat, són tasques no exemptes de dificultats i, no obstant això, possibles. Únicament des d'aquesta convicció la nostra acció educativa facilitarà que les persones amb què treballem també descobreixin que, en les petites o grans dificultats que se'ls presenten, tenen possibilitats i poden aprofitar-les.

Paco López Jiménez
Psicòleg



Bibliografia

- **Arrieta, L. Moresco, M.** (1992) *Educar desde el conflicto. Chicos que molestan*. CCS. Madrid.
- **Castanyer, O.** (1996) *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Desclee de Brouwer. Bilbao.
- **Costa, M. López, E.** (1991) *Manual del Educador Social*. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.
- **Goldstein, A.P. i altres** (1989) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Mtnez. Roca. Barcelona.
- **Michelson, L. i altres** (1987) *Las habilidades sociales en la infancia*. Mtnez. Roca. Barcelona.
- **Monjas, M.I.** (1993) *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Autoedición. Valladolid.
- **Olza, M.** (1996) *Habilidades sociales*. A J.F. Morales i M. Olza (Coord.) *Psicología Social i Trabajo Social*. McGraw Hill. Madrid.

Les habilitats socials de l'educador: un recurs clau en la relació d'ajuda

Las habilidades sociales del educador: un recurso clave en la relación de ayuda

Es un dato de experiencia para los educadores sociales que la habilidad para comunicarse resulta determinante a la hora de afrontar muchas situaciones educativas. Esto es especialmente importante si nos referimos a situaciones marcadas por la clave de la relación de ayuda.

Este artículo es un repaso a los conceptos básicos del modelo de competencia social (popularizado en el mundo de la educación social a través de las habilidades sociales), desde la óptica de los recursos del educador en la relación de ayuda. A partir de ese repaso se proponen estrategias de formación o mejora del modo de pensar, manejar las emociones y comunicarse asertivamente de los educadores y educadoras sociales.

Social abilities of the educator: a masterpiece in the assistant relationship

It is well known among the social educators that the capability for communication appears to be overriding in most of the education situations. This is unavoidable when talking about situations in which the assistant relationship is the key question.

This article makes an overview of the basic concepts in the social competency model –known in the social education field throughout social abilities– from the educator resources point of view in during the assistant relationship. Starting from this review, we propose education strategies or improvement in the way of thinking, how to manage with emotions and, finally, how should the social educators communicate assertory.

Autor: Paco López

Article: Les habilitats socials de l'educador: un recurs clau en la relació d'ajuda

Referència: Educació Social núm. 10 pp. 41 - 56

Adreça professional: Escola Universitària d'Educació Social.

Fundació Pere Tarrés. URL

Carolines, 10

08012 Barcelona

Tel. 93 / 415 25 51