

Mi identidad se define por los compromisos e identificaciones que proporcionan el marco u horizonte en el que intento determinar, caso por caso, aquello que es bueno, aquello que es necesario hacer, aquello que apruebo o aquello a lo que me opongo.

CHARLES TAYLOR

La reflexión sobre la praxis educativa es una reflexión sobre la praxis ética.

JOSEP MARIA DUART

Xavier Lorente

Maite Marzo

Sònia Miguel

Jordi Planella

*Escuela Universitària de Educació Social-Pere Tarrés
Universitat Ramon Llull (Barcelona)*

El compromiso: un nuevo horizonte.

INTRODUCCIÓN

No es fácil empezar a reflexionar entorno al compromiso y una forma de hacerlo sería recurrir a diccionarios etimológicos o descriptivos que nos clarificasen los misterios del termino. Después de meditarlo, encontramos el punto de arranque de nuestra comunicación en una pequeña nota necrológica en el libro *Pioneros, una experiencia educativa* recordando a un educador. La nota decía así:

"José Muñoz Segura, *El Pelos*. Educador del *Movimiento Pioneros*, **hombre comprometido** con la realidad social, amigo de la juventud con problemas, enemigo de la hipocresía, gran compañero, ejemplo vivo del hombre que lucha por y con un mundo que sufre".

Y después de esta breve necrológica seguía un texto de Brecht que decía:

"un hombre que lucha un día es bueno;
un hombre que lucha un año es mejor;
un hombre que lucha toda la vida es ... imprescindible".

Sirva esta cita para reivindicar el "compromiso revolucionario" de los educadores/es en su trabajo cotidiano y en sus vidas.

Educadores comprometidos: ¿Qué nos han dejado "aquellos" educadores?

A lo largo de la historia encontramos experiencias y educadores que se han caracterizado por *estar comprometidos*, por no *hacer de educadores* sino por **Ser educadores**. Ejemplos como las vidas y obras de Francesc Ferrer i Guardia, Anton S. Makarenko, Fernand Deligny, Paulo Freire, Janusz Korczak, Antonio Gramsci, etc. o del movimiento Pioneros, de Enrique Martínez Requena y Enrique de Castro, nos muestran y demuestran que las prácticas pedagógicas tienen un punto crucial de conexión con la idea del compromiso, con estar comprometidos con y en la sociedad. Todos y cada uno de estos movimientos y autores han puesto el acento del quehacer

educativo, es decir han priorizado su acción educativa, en diversos aspectos de la dimensión humana, pero en definitiva todos ellos tienen una finalidad común: transformar la sociedad y el mundo en que vivimos para convertirlo en un lugar mejor.

Un educador social, que tal y como nos dice Salomó Marqués: "tiene que ser una persona comprometida desde el punto de vista social. No se pueden mirar los toros desde la barrera..." (1995: 40). Y es justamente ese quedarse en la barrera, ese vivir sin comprometerse que según Enrique de Castro debemos evitar, tal vez haciendo de nuestra vida "un vivir en el espacio de los chavales y con ellos..." (2001). Un compromiso, el del educador, que no se entiende si este no "está al caso de las coyunturas políticas e históricas de cada momento" (COMAS y FUNES, 2001:11).

Los quehaceres del compromiso del educador/a.

Plantearnos hablar del compromiso del educador/a social ha sido de hecho, un *continuum* en nuestras conversaciones y discusiones habituales. Casi a diario, en la asignatura de seminario que impartimos en nuestra universidad, trabajamos con personas que están formándose como educadores/as, tratando que con nuestra orientación y apoyo construyan su propio marco de desarrollo profesional: ese es de entrada nuestro compromiso con ellos.

La tantas veces escuchada pregunta de si el educador "ejerce como tal" o "es" educador, ha acompañado nuestra propuesta reflexiva. Ya decía Faustino Guerau que "la vida pedagógica tiene siempre una trastienda biográfica. Corresponde muy poco a la formación académica recibida y mucho a las etapas evolutivas de la vida con la forma idiosincrásica de resolverlas (1985: 12). Un concepto, el del compromiso, que pasa por hacer de la vida pedagogía o de la pedagogía, vida.

¿Pero, de que hablamos cuando hablamos de compromiso? El debate que apuntábamos en el párrafo anterior nos sitúa en la discusión de si el educador puede "vestirse" de educador de 8 a 15h y después puede convertirse en alguien no implicado, en alguien no comprometido o debe "ser" educador durante las 24 horas del día. Para nosotros el compromiso es algo que se ejerce desde que uno se levanta hasta que se acuesta, y allí dónde va, dónde interviene, dónde piensa y reflexiona, lo saca, lo extrae, lo transmite. No se trata de un traje, se trata de una piel; no se trata de un horario, se trata de una vida, una vida comprometida.

El compromiso del educador pone de manifiesto que de los tres niveles que configuran la esencia de su profesión -el saber, el hacer y el ser-, este último no puede ser dividido en un "antes de las 8" y en un "después de las 15h"; un ser que se caracteriza precisamente por la autenticidad (o debería hacerlo) pues justamente "cada profesional se utiliza a sí mismo en toda situación de intervención, su propia persona resulta ser su herramienta o instrumento de trabajo" (VEGA, 1997:176).

Por ello, hemos creído interesante plasmar en esta comunicación las reflexiones que creemos que todo educador/a debe plantearse entorno al concepto de compromiso y por ende, entorno al concepto de coherencia. Es precisamente por que tratamos de ser coherentes, que creemos que hay que dar salida a nuestras inquietudes, es una cuestión de responsabilidad profesional y personal.

Las extensiones del compromiso

Entendemos que una extensión, no es abarcable. Limitar el principio o el fin, es una tarea ardua y difícil. Limitar donde comienza y acaba el compromiso personal y profesional en las diferentes dimensiones de las que hablaremos, entendiéndolas como microsistemas que funcionan de manera interrelacionada y por tanto interdependientes unas de las otras, no tiene un orden preestablecido. Con ello, queremos decir que:

.- la opción personal que el educador social adquiere en nuestro ámbito de trabajo puede comenzar a partir de quererse comprometer con la sociedad o podría comenzar fruto de una experiencia de acompañamiento con el sujeto, pasando por el compromiso institucional, el que adoptas como miembro de un equipo educativo y/o el de la construcción de la profesión.

En este ir y venir, entre los diferentes microsistemas se produce un efecto *boomerang*, que conlleva evoluciones y cambios en estos, enriqueciéndose en cada uno de los “viajes” que realiza. El desarrollo de los diferentes microsistemas puede ser de diferente intensidad: puede tener vida propia y puede crecer según sus propiedades particulares o puede estancarse.

Siguiendo un proceso paralelo, el profesional, que tiende a comprometerse más en un sistema que en otro, experimenta crecimientos diferentes de éste por voluntad e interés propio al poner un énfasis determinado en el microsistema preferente.

La forma más evidente de captar el compromiso del educador social es mediante la observación de sus acciones diarias, tanto de sus hechos como de sus palabras, “El compromís sempre demana concreció, ser explícit i vehiculat amb el testimoni” (MELICH y otros, 2000).

Es el testimonio personal el que permite al educador llevar a la práctica sus compromisos y hacerlos “visibles” y “contagiables” a los diferentes agentes y contextos de los que es miembro activo.

Los microsistemas a los que nos referimos cuando hablamos de las extensiones del compromiso son:

- Compromiso con los sujetos: la coherencia del profesional con los compromisos profesionales aceptados permite guiar y orientar en la dirección programada y establecida a los sujetos de la intervención.

Si la función del educador, entre otras, es acompañar los procesos de crecimiento personal de personas con dificultades, cometeríamos un grave error si como educadores cayésemos en incoherencias a lo largo de este proceso de acompañamiento, hecho que desorientaría y haría desconfiar del educador por falta de cumplimiento de los compromisos adquiridos.

Podemos observar y constatar dos niveles del compromiso; mediante el diálogo, las reflexiones y las argumentaciones el educador tiene la posibilidad de posicionarse sobre ciertos valores, hechos y circunstancias que envuelven la

propia acción social y educativa, y mediante sus acciones y comportamientos se presenta como un referente a “imitar”.

Ambos niveles han de ir al unísono, son dos maneras complementarias de expresar el compromiso mediante el testimonio personal. Independientemente del nivel sobre el que se ponga el énfasis, incluso si se quiere poner sobre ambos, el educador social se muestra como un “modelo” ante el sujeto de intervención con el que la relación que ha de prevalecer es la de compromiso.

Pero esos compromisos no son tan solo atribuibles al educador, sino que tiene que haber una corresponsabilidad en ambas direcciones (educador y sujeto). Para generar este grado de corresponsabilidad, el educador social debe:

.- informar de su acción (todas las decisiones deben ser informadas ya que una decisión por parte del profesional no-informada significa que no es una decisión autónoma)

.- facilitar (confrontar al sujeto con su subjetividad y no manipular, ni seducir, ni coaccionar).

Si hablamos de compromiso hemos de evitar, en nuestro discurso y en nuestra acción, hechos manipulativos que no tienen en cuenta al sujeto o acciones coercitivas que cuestionan el saber del educador social.

Quedarían abiertos a otro debate aspectos como la neutralidad o el compromiso que ha de explicitar el educador cuando se tratan ciertos temas en los que los valores son el objeto de la reflexión, atendiendo a las variables edad, grado de dependencia o autonomía de los sujetos respecto al educador, ... según nos plantean Puig, J.M. y Martín, X. (2000).

- Compromiso con el equipo educativo, existen diferentes motivos que incitan al educador a comprometerse con sus compañeros de equipo. Para empezar, no podemos olvidar que uno de los rasgos del trabajo en equipo es el compromiso con los acuerdos y pactos consensuados por todos los componentes del grupo. El compromiso se percibe como un elemento clave del éxito del trabajo en equipo.

Por otra parte, la relación de dependencia que se establece con los miembros del equipo por el deseo de ser aceptado y valorado (Maslow, Piaget). Ese compromiso por compartir y actuar bajo las directrices consensuadas, generalmente en las reuniones semanales del equipo educativo, permite al educador sentirse miembro activo y reconocido de esa micro-comunidad.

El problema surge cuando hay disonancia entre el compromiso personal y el grupal. La realidad nos demuestra que ese compromiso profesional que el educador tiene que asumir como miembro de un equipo se ve, en ocasiones, traicionado por la “fuerza” de unos principios y coherencia personal. En estas situaciones, en las que el educador para ser auténtico, coherente y congruente con los mismos, ha de fingir estar de acuerdo y comprometido con el proyecto común, se empiezan a generar situaciones ficticias y falsas de buena conexión y

entendimiento que suelen ser detectadas tanto por los miembros del equipo como por los propios sujetos de la intervención, hecho que confunde y desorienta a ambos grupos implicados y provoca insatisfacción y tensión al propio educador por no poder armonizar y sintonizar sus compromisos y coherencia personal, con los compromisos a nivel de equipo educativo.

Por último, otro motivo importante que “obliga” al educador a comprometerse con el equipo educativo es la responsabilidad compartida por llevar a cabo y con la mejores garantías de éxito el proyecto educativo que los une.

La suma de los compromisos individuales genera una estructura estable , potente y con una energía superior a la suma de cada uno de los compromisos individuales, capaz de mantener y desarrollar acciones de un elevado grado de compromiso con los sujetos de la intervención socioeducativa, con la organización de la que dependen y con la sociedad en la que participan.

Es importante que la homogeneidad pretendida mediante el compromiso firme de los componentes del equipo educativo, no anule las iniciativas, especificidades y matices que cada uno de los educadores en “dosis” controladas es capaz de introducir en su quehacer cotidiano.

Se ha de poder mantener la esencia , los compromisos, pero ha de existir la libertad y autonomía de “ejercerlos” vistiéndolos con elementos personales y diferenciadores, propios y reconocibles en cada uno de los educadores, “... *Dès lors, on peut supposer que la dilution meurtrière vise à interdire qu'un individu se <désolarise> de l'équipe en revendiquant une pratique que liserait propre. On se souvient que l'infirmière concernée parlait du mur de l'équipe contre lequel elle se heurtait, et que quelqu'un (au nom de l'équipe)lui abatí répondu que effectivement celle-ci faisait mur, et que chacun se devait d'être une des pierres qui constituent le mur. L'équipe se définirait comme un bloc dont chaque membre est un morceau, ne <jouissant> d'aucune autonomie*” (FUSTIER, 2000: 162).

- Compromiso con la organización, el educador social como profesional puede mantener con la institución una relación de compromiso laboral (y estaríamos hablando de una relación comercial - mercantil) y por otra parte la de un compromiso ideológico, dónde el profesional comparte el mismo proyecto, que a la vez es un proceso de compromiso continuo que le permite vehicular sus opciones personales, aquellas que le han llevado a optar por ser un profesional de la acción social.

Evidentemente, nosotros optamos por un compromiso de orden ideológico, que nos proporciona una vía de crecimiento personal y que en el conjunto de los profesionales permite la construcción de la identidad profesional.

- Compromiso con la profesión:

Joseph Rouzel plantea que entre el colectivo de "educadores existe un saber hacer muy rico, pero es necesario darlo a conocer" y que este colectivo tiene "el deber

cívico y ético de difundir que es lo que hace" (1997: 40 y 142). Dar a conocer aquello que es propio de nuestra profesión, dentro y fuera de la misma, es comprometerse con ella. Al ser esta una profesión reciente, todavía no existe un "corpus", un número de conocimientos suficientemente elevado, y este es un momento de compromiso necesario por parte del colectivo para edificar la estructura de nuestra profesión.

Esta construcción de la profesión, tiene un planteamiento a largo plazo y deberá servir al colectivo para dotar a la profesión de un saber compartido a dos niveles. El primero de ellos sería el de la conexión entre los elementos propios de la práctica y los elementos específicamente teóricos; por su lado, el segundo de los niveles establecería la necesidad de que esa generación de conocimientos, producto tanto de teoría como de práctica, sea compartida entre los propios profesionales.

Estar comprometido con la profesión, implica no sólo intervenir como profesionales, si no convertir esa intervención en un espacio de reflexión, un espacio donde asumir que nuestra tarea está repleta de contradicciones, y que dichas contradicciones, son en realidad oportunidades para enriquecerla. El compromiso se forja en este quehacer reflexivo, pues necesariamente implica tomar conciencia de las consecuencias de nuestra intervención y por tanto, en ese proceso se da la posibilidad de elegir la profundidad de nuestros compromisos.

Tal y como apunta Schön: "El práctico debe elegir ¿tendrá que quedarse en las tierras altas donde le es posible resolver problemas de relativa importancia según los estándares de rigor predominantes o descenderá al pantano de los problemas relevantes y de la investigación carente de rigor?" (SCHÖN, D. 1992). Una práctica reflexionada que debe ser escrita, siendo la escritura uno de los caminos de compromiso con nuestra profesión (PLANELLA, 2000). Es necesario romper con el "secretismo" de métodos pedagógicos, de prácticas innovadoras; la clave es pasar del "anonimato profesional" al "compartir profesional".

CONCLUSIONES:

Evidentemente, nuestra profesión requiere una gran cantidad de conocimientos y habilidades técnicas, pero es precisamente por este motivo que creemos que el dominio de las técnicas no puede alejarse de la reflexión ni olvidar la dimensión humana de las personas con las que se trabaja ni tampoco la propia. El compromiso se forja en la interacción entre los aspectos teóricos y los prácticos, en la interacción entre los aspectos personales y los profesionales, y también, como no, en la reflexión entorno a todos ellos y nuestra intervención.

¿Comprometerse o no comprometerse? ¡Esa es la cuestión!. Pero tal y como decía Goethe, "si no lo sientes, nunca lo lograrás! Para nosotros, el compromiso del educador social radica en la idea de "sentir", de "vivir" la acción educativa, más que del actuar a través de técnicas de intervención. De ejercer lo que Faustino Guerau defendía al hablar de vida pedagógica. Una vida pedagógica, entendemos nosotros, que no está exenta de

contradicciones y de dilemas, que se deslizan por la línea del ser o del tener que nos enseñó Fromm.

BIBLIOGRAFIA:

- COMAS, M. y FUNES, J. (2001) *Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tècnica metodològica*. Fundació Jaume Bofill, Barcelona.
- DELIGNY, F. (1971) *Los vagabundos eficaces*. Editorial Estela, Barcelona.
- De ARELLANO, F.G. (1985) *La vida pedagógica*. Rosselló Impressions, Barcelona.
- De ARELLANO, F.G. y PLAZA, J.M. (1985) *Pioneros. Una experiencia educativa*. Gobierno de la Rioja, Logroño.
- De CASTRO, E. (2001) "Ética como compromiso" en *Educación Social*, Núm 17 (en prensa).
- FUSTIER, P. (2000) *Le travail d'équipe en institution. Clinique de l'institution médico-sociale et psychiatrique*. Dunod, Paris.
- GUTIERREZ, F. (1984) *Educación como praxis política*. Edic. Siglo XXI, México, D.F.
- JOVER, G. (1991) "Ámbitos de la deontología profesional docente" en *Teoría de la Educación*, Vol. 3, pp. 75-92.
- MARQUÉS, S. (1995) "Entorn del futur educador" en AAVV, *Miscel·lània de l'escola d'Educadors Especialitzats de Girona*. SERGI, Girona.
- MÈLIC, J.C.; PALOU, J.; POCH, C. (2000). *La veu de l'altre*. ICE: Universitat Autònoma de Barcelona.
- PLANELLA, J. (2000) "Les dificultats en la circulació del saber (dels educadors/es socials)" en *Materials del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya*, Núm 11, pp. 42-45.
- PUIG, J; MARTIN, X. (2000) *L'educació moral a l'escola. Teoria y pràctica*. Edebé, Barcelona.
- ROUZEL, J. (1997) *Le travail de l'éducateur spécialisé. Éthique et pratique*. Dunod, Paris.
- SCHÖN, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós/MEC, Madrid.
- VEGA, S. (1997) "Instrumentos de trabajo" en CIRILLO, S. y LINARES, J.L. *Servicios sociales y modelo sistémico*. Paidós, Barcelona.