

Contextos de exclusión social: la relación socioeducativa bajo la mirada de jóvenes adultos con discapacidad intelectual.

Arantza Almenta

Resumen

Introducción

Las educadoras sociales encaramos día a día procesos de exclusión social diversos, individuales e intransferibles (Hernandez, 2008; Tezanos, 1999). Cada uno de ellos da lugar a que, como profesionales, nos encontremos ante personas que, sin desearlo, se hallen en momentos de sufrimiento (Butler, 2006), con una identidad deteriorada (Goffman, 2019) y su vínculo con lo social se caracterice por el deterioro o la ausencia (Castel, 1995), entre otros. Los procesos de exclusión social no los podemos catalogar como monofactoriales o unidimensionales, son, como nos anuncia Tezanos (1999) procesos de alta complejidad en los que influyen una multitud de factores y abarcan diversas dimensiones de la vida de la persona. He aquí, que la interseccionalidad (Crenshaw, 1991) nos permite dar luz a la complejidad de la exclusión social en cuanto a su multifactorialidad y multidimensionalidad. La interseccionalidad nos permite comprender la dualidad de poderes y crear ciertos croquis ante nuestro encargo social de acortar la distancia entre la persona y lo social, así como conceptualizar que se trata de un fenómeno impredecible, contextual y del que la persona requiere de los otros para su superación, que no dependencia.

A partir de esta realidad, teniendo presente la complejidad de la exclusión social y nuestro encargo social, a las profesionales de la educación social se nos brinda la oportunidad de crear estrategias afines a cada uno de los procesos que acompañamos. Así mismo, a medida que las diseñamos e implementamos debemos tener presente la importancia de que no se trata, únicamente, de trabajar en dirección hacia lo social y que la persona forme

parte de la comunidad, sino que ésta debe participar de la comunidad para que la pertenencia sea completa (Laforgue, Sabariego, Ruiz & Cano-Hila, 2022). Por este motivo, las propuestas de acción deben sostenerse sobre tres ejes: el vínculo, la identidad y el cuidado de sí. Estos tres ejes sobre los que intervenir de manera transversal en nuestra acción socioeducativa se ven reflejados en las acciones que realizamos mediados por la relación con la persona. Apostar por intervenciones que interpelen a la persona, así como que la vinculen a la comunidad son acciones que las educadoras sociales ejercemos a diario a partir del contexto de la persona. Nuestra falta, aparente, de currículum nos permite hacer uso del cuidado de sí como medio y fin para encarar los procesos de exclusión social, por y para la autonomía y autodeterminación de la persona.

Metodología

Nuestra propuesta la hemos llevado a cabo con un grupo de 12 jóvenes adultos de entre 20 a 32 años con discapacidad intelectual de la ciudad de Barcelona en un hogar residencia. Nos proponemos como objetivo de investigación la sistematización del elemento interpersonal de la relación socioeducativa a partir de tres ejes: el vínculo, la identidad y el cuidado de sí. Para desarrollarlo hemos apostado por una aproximación fenomenológica-hermenéutica (Heidegger, 1997; van Manen, 2003) en la cual utilizamos diversas dinámicas de educación moral (comprensión crítica, clarificación de valores, autobiografía) que nos han permitido realizar una exploración desde la individualidad a la vez que el elemento grupal. Las diferentes propuestas de intervención fueron creadas acorde a la realidad del hogar residencia tras un periodo de un año de observación participante, así esta investigación tuvo dos fases: una primera etnográfica que nos permitió una descripción y conocimiento del contexto; y una segunda fenomenológica de exploración sobre el vínculo, la identidad y el cuidado de sí a partir de las dinámicas de educación moral.

Resultados

Los resultados obtenidos nos indican que los jóvenes diferencian las relaciones profesionales de las relaciones personales poniendo límite a cada una de ellas e identificando qué se esperar de cada una de ellas; "Pues que a los educadores les puedes contar lo que te pasa y te pueden dar consejos, tal...Pero con los compañeros... Yo no les puedo contar que me ayuden en tal cosa, ¿sabes? Depende qué cosa" (César, Comprensión crítica). En cuanto a la vinculación los jóvenes destacan la incondicionalidad como elemento crucial en la relación y que permita una buena acción; "Pues que con él, por ejemplo, puedes confiar en él. Que está ahí cuando tú estés mal." (Adán, Comprensión crítica). Así mismo, mantienen una fuerte vinculación con el equipo socioeducativo, sin ser dependientes identificando la autonomía como aprendizaje destacable; "En mejorar a ser autónomo." (César, Autobiografía). Por otro lado, la identidad es un elemento fundamental para estos jóvenes que se identifican como "una persona de puta madre" (Adán, Clarificación de valores) o "agradecido, buena persona y con un corazón enorme" (César, Clarificación de valores), a pesar de que a los inicios de las dinámicas uno la percepción es significativamente distinta en tanto que se califican con elementos despectivos "A un chaval subnormal" (Adán, Comprensión crítica). El cuidado de sí es un elemento constante en las respuestas de los jóvenes. Se observa como valoran los espacios en los que han construido un vínculo afectivo y sostenido; "Los sitios más importantes para mí ha sido el Minerva porque llevo desde los seis años." (Adán, Autobiografía) o "Estoy con mi familia todos los años" (César, Autobiografía). Por otro lado, en términos de cuidado de sí, valoran que los aprendizajes de aquellas personas cercanas "De las que conozco más" (César, autobiografía).

Conclusiones

En conclusión, las dinámicas de educación moral nos permiten realizar un trabajo reflexivo sobre la identidad, el vínculo y el cuidado de sí en el cual emergen atribuciones a los tres ejes de la relación socioeducativa, así como información relevante para el ejercicio profesional de la educación social que nos permite orientar las intervenciones con el fin de adaptarlas y encarar los diversos procesos de exclusión social. Tal y como nos evidencian los

resultados, los jóvenes con discapacidad intelectual diferencian de manera clara los distintos tipos de relaciones pudiendo realizar un trabajo hacia la autonomía y autodeterminación que les permita una aproximación hacia lo social, sentimiento de pertenencia y participación comunitaria. Así mismo, las dinámicas de educación moral ayudan a florecer los propios estereotipos sobre la discapacidad, la identidad deteriorada que nos anuncia Goffman (2019) y como el mismo proceso reflexivo plantea otras perspectivas. Hecho que nos permite plantearnos un trabajo en relación al sí mismo a partir de la práctica y relación comunitaria bajo propuestas de acciones concretas que sitúen a la persona en el centro de la acción y no la releguen a la posición de público. Los vínculos afectivos que construyen las personas con discapacidad intelectual les permiten crear un doble itinerario: un primer camino hacia el proceso de aprendizaje de conocimiento sobre lo cotidiano, proceso de enculturación, y por lo tanto acercamiento a lo social; y un segundo trayecto hacia el conocimiento de sí y vinculación con lo comunitario, de nuevo, acercamiento a lo social. El vínculo es, para las personas con discapacidad intelectual, un elemento fundamental por el que aproximarse a lo social y encarar el proceso de exclusión social. En cuanto al cuidado de sí, las personas con discapacidad intelectual atribuyen la confianza, el conocimiento previo y la práctica con los procesos de aprendizaje y vinculación con, desde y en el entorno. El autogobierno que exige el cuidado de sí a partir del reconocimiento de sí y de los otros es para las personas con discapacidad intelectual un actividad posible siempre y cuando cuenten con el apoyo de personas cercanas y conocidas para ellas, en este caso nuestra figura como educadoras sociales. Estas personas cuentan con que las educadoras sociales están ahí de manera incondicional con el fin de darles el apoyo necesario para llevar a cabo sus procesos vitales desde una perspectiva profesional. Esta mirada es fundamental para garantizar que los procesos de acercamiento a lo social se realizan desde la garantía del sustento y la contención que proporcionamos las educadoras sociales.

Bibliografía

- Butler, J. (2006). *Vida precaria: El poder del duelo y la violencia*. Editorial Paidós.
- Castel, R. (1995). De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso. *Archipiélago*, 21, 27-36.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Goffman, E. (2019). *Estigma: la identidad deteriorada*. (2ed.). Amorrortu.
- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*. Editorial Universitaria.
- Hernández, M.(coord.) (2008). *Exclusión social y desigualdad*. Universidad de Murcia.
- Laforge, N., Sabariego, M., Ruiz, A., & Cano-Hila, A. (2022). An Intersectional Analysis of Child and Adolescent Inclusion in Local Participation Processes. *Social Inclusion*, 10(2). <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.5094>
- Tezanos, J. F. (1999). Tendencias de dualización y exclusión social en las sociedades avanzadas. Un marco para el análisis. In Tezanos, J.F. (ed.). *Tendencias en desigualdad y exclusión social*. Tercer foro sobre tendencias sociales. Sistema.
- van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vívida: Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Idea Books.

Palabras clave

Exclusión social

Identidad

Vínculo

Cuidado de sí

Discapacidad intelectual