



Trabajo Fin de Grado

GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL

Curso 2017-2018.

LA EDUCACIÓN SOCIAL  
Y SU FUNCIÓN NORMALIZADORA

Autor/Autora: Aida del Rio Elizalde

Director/Directora: Felix Luengo Teixidor

En Leioa, a 30 de junio de 2018.

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| Introducción.....  | 3  |
| 1. Marco teórico y conceptual: Foucault, el Código Deontológico de la educación social y Erving Goffman..... | 4  |
| 2. Metodología.....  | 10 |
| 3. Desarrollo del trabajo.....   | 14 |
| 4. Resultados y conclusiones .....   | 26 |
| 5. Referencias bibliográficas.....   | 29 |
| Anexos   |    |
| Anexo 1.....   | 32 |
| Anexo 2 .....  | 33 |

## LA EDUCACIÓN SOCIAL Y SU FUNCIÓN NORMALIZADORA

Aida del Rio Elizalde

UPV/EHU

Este trabajo tuvo por objetivo analizar los principios de la educación social (el código deontológico) para mostrar cómo participan en la categorización de las personas en situación de exclusión. Teniendo como referencia trabajos de Michel Foucault y en especial de Erving Goffman, realicé una investigación en un centro de día para conocer las estrategias que desarrolla cada usuario al relacionarse con la categoría conferida y con un espacio y una profesión que busca su normalización como forma de integración social; intenté mostrar que esas relaciones son de tensión. Mi interés fundamental fue el diálogo entre el usuario y el discurso que lo conforma.

*Educación social, centro de día, estigma, normalización, tensión.*

Lan hau gizarte hezkuntzaren kode deontologikoaren printzipioak aztertu nahi zituen, bazterketa egoeran dauden pertsonen kategorizazioan duten parte-hartzea erakusteko. Michel Foucault eta Erving Goffman-en lanak erabili nituen eguneroko zentro batean ikerketa bat garatzeko: erabiltzaile bakoitzak bere kategoriarekin eta bere normalizazioa bilatzen duen espazio eta profesioarekin harremanetzeko erabiltzen zituen estrategiak behatzeko. Harreman horietan tentsioa dela nagusi erakutsi nahi nuen. Erabiltzailea eta berataz hitz egiten duen diskurtsoaren arteko elkarriketa da benetan interesatzen zitzaidana.

*Gizarte hezkuntza, eguneroko-zentroa, estigma, normalizazioa, tentsioa.*

The main purpose of this essay was to analyse the principles of social education ( of its deontological code) to show its involvement in the categorization of people in situation of exclusion. From some articles written by Michael Foucault and, specially, from the essay "Stigma" by Erving Goffman, I made an investigation in a day's centre in order to know the strategies that each user develops to establish a relationship with the conferred category and with a space and a profession which is looking for his or her normalization as a way of reaching their social integration.I tried to demonstrate that those are tension relationships. My main interest was the dialogue between the user and the discourse which shapes him or her.

*Social education, day's center, stigma, normalization, tension.*

## Introducción

Mi trabajo se centra en el objeto de la educación social, en el sujeto en situación de exclusión.

Entiendo que el acontecimiento discursivo (saber) y práctico (poder) de la educación social, es una de las condiciones que más ha influido en la construcción del sujeto excluido desde principios de los años setenta hasta la actualidad. Ya que las características de las personas excluidas con los que trabaja la educación social, marcan el límite entre dentro-fuera de la sociedad, y en consecuencia, crean al sujeto excluido.

Siendo así, en este trabajo, me propongo responder a la siguiente pregunta:

- ¿Cómo significan su situación de exclusión sujetos que participan en espacios de integración social?

Esto es, ¿Qué nos dice la episteme de la educación social sobre el sujeto excluido? ¿Cómo lo define? ¿Cómo se aplica esto en la práctica, en espacios que tienen por objetivo la integración de un individuo socialmente excluido? ¿Cuál es la relación que un sujeto excluido, no-normalizado, establece con el discurso que la educación social despliega sobre él? ¿Cómo desea ese discurso que sea la relación que mantiene con otros excluidos y con las educadoras? ¿Cómo es en realidad?

Para el análisis de la episteme de la educación social, haré una lectura de su código deontológico<sup>1</sup>. Intentando hacer de él una lectura foucaultiana. Todo el trabajo de Michel Foucault es el “análisis de las condiciones a partir de las cuales ciertas relaciones del sujeto con el objeto se forman o se modifican, hasta tal punto que estas últimas son constitutivas de un saber posible.” (Michel Foucault, 1987: 941)

Para poder estudiar la relación que mantiene un sujeto excluido con su estigma, problemática o exclusión, resulta necesario estudiar las condiciones que lo posibilitan, en este caso, el discurso compartido de la educación social. He elegido este documento porque determina “el corpus teórico, la cultura e identidad profesional” (ASEDES y CGCEES, 2007: 38), esto es, sus principios éticos.

---

<sup>1</sup> El código deontológico es solo uno de los tres apartados que componen “Documentos profesionalizadores: Definición de Educación Social, Código Deontológico y Catálogo de Funciones y Competencias”. Aunque lo estudiaré en su totalidad, me referiré a él como Código Deontológico para hacer más cómoda la lectura.

Este primer apartado será por lo tanto, una investigación cualitativa, de revisión bibliográfica de un documento profesionalizado, para realizar a través de él, una interpretación foucaultiana. En especial haré uso de los cursos que entre 1974/1975 dicta en el Collège de France, dedicados a estudiar la categoría de “anormales”.

Una vez interpretado este documento en el apartado teórico, que opera en la práctica de la educación social como dispositivo de saber-poder respecto del sujeto excluido, pasaré a observar la implicación que tiene en la práctica cotidiana: en un centro de día para la exclusión social.

Para estructurar la observación en esta investigación, tomaré como referencia el trabajo *Estigma* del sociólogo Erving Goffman. En él se interesa por los contactos mixtos, el intercambio social que se ha dado a lo largo del tiempo entre normalidad y anormalidad. Intentaré mostrar cómo en este centro, donde la educadora<sup>2</sup> representa lo socialmente considerado normal y el usuario del servicio lo no-aceptado, las relaciones son de tensión.

Cuando hablo de relaciones de tensión me refiero a:

- El conflicto que surge en el sujeto excluido al comparar su identidad social real y la identidad social que está relacionada con su estigma; esto es, el conflicto del sujeto con el discurso que habla sobre él.
- El choque de ideas evidente entre el mundo social de la educadora y del usuario.

### **1. Marco teórico y conceptual: Foucault, el Código Deontológico de la educación social y Erving Goffman.**

Foucault me parece un autor esencial a la hora de pensar la educación social y la exclusión, ya que es el pensador de los espacios en los que el sujeto aparece como problema y no como solución, “espacios en los que “se habla” y “se actúa”, discursos y prácticas que dudan del dogma del sujeto constituyente para dar paso al vértigo de los sujetos diferencialmente constituidos”. (Patxi Lanceros, 2009: 186)

---

<sup>2</sup> A lo largo de todo el trabajo citaré a las educadoras en femenino y a los usuarios en masculino pues el 100% de educadoras que he observado son mujeres y el % 91,6 de usuarios hombres.

El filósofo y profesor Darío Sztajnszrajber, durante una clase que impartió en la Facultad Libre de Rosario (Argentina) en 2017, define a Foucault como el pensador que estudió las sombras del tiempo en el que vivió: “Quiere ver quiénes son los que quedan fuera, en el peor lugar de los afueras posibles, los afueras que no se ven, que damos por supuestos, obvios, que ocupan un lugar merecido, legitimado por el saber, por la política, por la ética, por la naturaleza. Esas sombras naturalmente justificadas”. (Darío Sztajnszrajber, 2015, mín. 6:55)

La educación social se constituye y teoriza a través de esos espacios problemáticos y esas sombras. Aunque esos espacios problemáticos existen desde siempre, no es hasta finalizar la II Guerra Mundial cuando se contempla la práctica educativa como solución posible a los problemas de exclusión. Sobre todo, los producidos por la sociedad capitalista e industrial, caracterizada por el crecimiento demográfico y material, pero también por el aumento de la exclusión social.

Gloria Pérez Serrano enumera las condiciones que hicieron históricamente necesaria la formación de la educación social: la creación del estado de bienestar y el impulso de las democracias, el incremento de los sectores de población marginal y la conciencia de la responsabilidad social frente a estos nuevos problemas”. (Gloria Pérez Serrano, 2005: 8)

La educación social es tan contemporánea como la exclusión. De hecho, no fue hasta los años 70 cuando apareció por primera vez el término “exclusión social”, de la mano del francés René Lenoir en su obra *Les Exclus: un Français sur dix*. Hasta entonces a las personas que no participaban en el orden social se les llamaba “desviados”, siendo el método disciplinario del castigo (la llamada “sanción normalizadora” por Foucault en *Vigilar y Castigar*, 1975) el medio para reducir desviaciones y encauzar sus conductas.

Foucault identifica dos formas de reaccionar frente a los sujetos estigmatizados. La educación social responde a un momento histórico que defiende el modelo de la inclusión. En vez de “expulsar, excluir, prohibir, marginar o reprimir”, se sostiene una reacción positiva, “de inclusión, de observación, de formación de saber, multiplicación de los efectos de poder a partir de la acumulación de la observación y el saber” (Michel Foucault, 2001: 53).

Foucault opina que este modelo de inclusión responde a un proceso general de normalización social, política y técnica, que todos los esfuerzos que se hacen por acumular saber sobre los sujetos excluidos es para normalizarlos: “La norma trae aparejados a la vez un principio de

calificación y un principio de corrección. Su función siempre está ligada a una técnica positiva de intervención y transformación, a una especie de proyecto normativo...” (Michael Foucault, 2001: 54)

Ésta es la reflexión que más me interesa de Foucault, la que permite relacionar la emergencia de la educación social con un proyecto general de normalización. Al estudiar la episteme de la educación social, disciplina teórica y práctica que tiene sus discursos de verdad, intentaré identificar los códigos que tienen una función normalizadora.

Para acceder al análisis del fundamento epistémico de la educación social, he comenzado con la lectura del Código deontológico<sup>3</sup>, documento que se establece como punto de anclaje de la profesión. En él se hace una definición de la Educación Social, así como de sus funciones y competencias y de su código deontológico.

Foucault nos dice que el saber se construye en función de los acontecimientos y narrativas propias de una época. Cuando en el código deontológico se afirma que “La educación social está al servicio del cumplimiento de los valores fundamentales de un Estado de Derecho” y se hace uso de categorías como “igualdad, ciudadanía, justicia social, desarrollo, conciencia democrática, derechos humanos...” está relacionando la profesión y la percepción de la exclusión con el contexto social e histórico actual.

Ésta es la definición que se hace de la educación social en este documento:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:

- La **incorporación del sujeto** de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
- La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la **adquisición de bienes culturales**, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

*Tabla 1. Definición de la educación social. Fuente: ASEDES y CGCEES (2007). Documentos profesionalizadores (p. 12).*

Por tanto:

- La educación social posibilita la adquisición de bienes culturales.
- La educación social posibilita la incorporación del sujeto a la sociedad.

---

<sup>3</sup> Documento elaborado por la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES) y el Consejo General de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales (GG.CES),

El orden elegido para exponerlo no es casual, ya que es solo a través de la adquisición de bienes culturales (entendiendo éstos como “contenidos y recursos culturales con un valor social reconocido, y por tanto objetivado u objetivable, propios de cada época y lugar”) que un sujeto puede incorporarse en la sociedad.

Podríamos decir entonces que es a partir de una relación de poder, donde la educadora intenta dirigir la conducta del usuario para que adquiera unos bienes culturales concretos, que la educación social normaliza al sujeto. Uno de los medios por los que se normaliza es el lenguaje y en esta definición se le atribuyen a la educadora los verbos “generar”, “mediar”, “formar” o “posibilitar”, de la misma forma que al usuario se le concede únicamente el verbo “adquirir”.

En el mismo documento se asume la diferencia existente entre educadora y usuario y la asimetría de la relación educativa. Y por ello el mismo código deontológico (2007) se presenta como instrumento para limitar el poder que el saber y la práctica profesional le otorgan. Aun así, a lo largo del documento encuentro artículos y normas que sitúan a la educadora en un lugar de superioridad frente al usuario; para Foucault, le dotan de un poder de normalización<sup>4</sup>:

Por ejemplo, la educadora debe desarrollar “acciones que tienen como fin provocar un encuentro del sujeto con unos contenidos culturales, con otros sujetos o con un lugar de valor social y educativo” (ASEDES y CGCEES, 2007: 16). En definitiva, debe administrar su vida según su percepción de la normalidad: decidir con qué contenidos culturales ponerle en contacto, qué sujetos le serán adecuados y qué lugares deberá frecuentar. Este poder se le otorga a la educadora por “conocer los tiempos, recursos, materiales de apoyo, etc” que le permiten “acompañar y guiar al sujeto”.

Mientras la conducta de las educadoras sociales está regulada por un código ético y se apela a su capacidad de autocontrol y autorregulación para que sea respetado, (2007: 22) pues se asume que toda decisión de la educadora social “tiene siempre una intencionalidad educativa honesta” (2007: 25), los usuarios no cuentan con la confianza de las instituciones y son vigilados por las educadoras para que respeten los códigos y normas del centro y los de la sociedad en general.

---

<sup>4</sup> Me he interesado por los artículos que regulan la relación entre educadora-usuario.

Toda decisión tomada por la educadora está legitimada por ser una “profesional que recibe un encargo social y educativo particular” (2007: 35) con cada caso y debe asumir y corresponderlo aún sin contar con la complicidad del usuario, ya que la práctica educativa y la inclusión del sujeto excluido tiene más que ver con intereses sociales que con intereses particulares del excluido en cuestión.

Para Foucault, en este caso, el saber, el conocimiento estaría conformado por las diferencias de poder y legitimado por “la existencia de un cuerpo de conocimientos específicos” (Foucault, 2001: 14) recogidos en este documento profesionalizador que opera como discurso de verdad. Además, esos conocimientos que definen no sólo la práctica, sino también las características del excluido, la conducta que de él se espera...son “formulados exclusivamente por personas calificadas dentro de una institución científica” (Foucault, 2001: 18).

Según estas características, la educación social sería una de las organizaciones disciplinarias que Foucault entiende como dispositivos de una técnica general de ejercicio del poder (2001: 56- 57). Para Foucault, en estos espacios no hay relación igualitaria posible ni existe la relación educativa. Ya que, para él, todo intento de reeducar y modificar la conducta no es más que una forma de normalizar a través de la vigilancia y el orden.

Este estudio foucaultiano puede entenderse como “una teoría crítica de la función social de los saberes” (Moreno Pestaña, 2015: 133), pero para el análisis de los conflictos contextuales surgidos a partir de ellos, que conforma la parte central de este trabajo, he tomado como referencia el libro *Estigma* de Goffman. En él, revisa algunos trabajos sobre el estigma de índole popular para estudiar el intercambio social que se da en los espacios mixtos: espacios que comparten estigmatizados y personas normalizadas.

Goffman entiende el estigma como “la situación del individuo inhabilitado para una plena aceptación social” (1970: 7) y diferencia tres tipos de estigmas (1970: 14):

- Estigmas abominables del cuerpo: las distintas deformaciones físicas.
- Los defectos de carácter causados por perturbación mental, reclusión, adicción a las drogas, alcoholismo, desempleo o intento de suicidio.
- Estigmas tribales de la raza, la nación y la religión.

Para Goffman la palabra estigma, que designa el mal en sí mismo, es una de las categorías que el medio social establece para poder prever la identidad social de las personas. Lo

problemático es que “estas anticipaciones las transformamos en expectativas normativas, en demandas rigurosamente presentadas” (Goffman, 1970: 12).

Esperar que una persona actúe de acuerdo con las normas, atributos y conductas que nosotros relacionamos con una identidad social prevista producen un efecto directo en las personas estigmatizadas y generan tensión. Goffman (1970) a lo largo de su trabajo establece las distintas formas en las que un estigmatizado se enfrenta a su categorización, que en definitiva hablan de la relación que uno establece con su propia categoría:

- Relación tipo 1: No estar de acuerdo con los atributos con los que se le relaciona y por tanto sentirse una persona perfectamente normal.
- Relación tipo 2: Mostrar indiferencia y protegerse en creencias propias.
- Relación tipo 3: Sentir vergüenza, odiarse y denigrarse a sí mismo. En este caso suelen ocultar información sobre su identidad o circunstancia.
- Relación tipo 4: Sentirse orgulloso de su estigma o incluso sentir que su estigma le dota de superioridad frente al resto.

Teniendo en cuenta estas cuatro formas de convivir con el estigma de uno mismo, Goffman (1970) analiza testimonios registrados de diferentes personas que relatan las estrategias usadas a lo largo de la vida para sobrellevar, ocultar o superar un estigma :

- Estrategia tipo 5: La más repetida es la de intentar corregir la deficiencia, aunque Goffman opina que normalmente suele darse a través de la transformación del “yo”.
- Estrategia tipo 6: Mediante el aprendizaje distorsionado; esto es, haciendo esfuerzos por manejarse en actividades accesibles para quien posee su defecto.
- Estrategia tipo 7: Haciendo esfuerzos por alterar la percepción que se tiene de su identidad social.
- Estrategia tipo 8: Utilizando su estigma para obtener beneficios secundarios.

Goffman opina que en los espacios educativos los atributos que estigmatizan a los usuarios confirman la normalidad del otro. En este caso es la educadora social la que simbolizará lo aceptado, deseado y normalizado. Esto inevitablemente generará tensiones entre las dos partes, siendo el usuario el que más inseguro y expuesto vaya a sentirse, pues es quien mayor esfuerzo debe realizar para adaptarse.

Goffman (1970) identifica los contactos mixtos como interacciones ansiosas, que incluso la educadora considera molestas pues siente incomodidad ante la diferencia del usuario. En este proceso de adaptación de ambos al estigma del usuario adquirirán estrategias para gestionar la tensión.

La investigación a continuación redactada pretende identificar en un espacio mixto, espacio compartido por personas estigmatizadas y personas normalizadas, (para Goffman, todas aquellas que no se apartan negativamente de las expectativas particulares) todas estas reacciones y estrategias.

## **2. Metodología**

Me gustaría en primer lugar detallar qué tipo de sujetos considera este trabajo, y sobre todo, en qué espacios he observado a éstos para realizarlo, ya que no todos los espacios en los que trabaja la educación social comparten las mismas características, ni en todos ellos tiene el mismo protagonismo como profesión o disciplina del saber.

En este trabajo, he tomado como espacio de referencia un centro de día para personas excluidas. Son diferentes las razones que me han llevado a elegir este lugar, la esencial es que he realizado las prácticas universitarias en el centro de día Hazkuntza, situado en Ollargan, y ha sido a partir de observaciones realizadas en este centro que he ido concretando la pregunta que guía este trabajo.

Además de la oportunidad que me ha concedido el estar en contacto directo con las personas que acudían diariamente al centro, he podido observar otras características que lo hacen especialmente interesante:

- En un centro de día para personas en situación de exclusión el protagonismo de la educación social es absoluto, ya que es un espacio creado exclusivamente por la educación social y puede establecer su episteme y su hacer profesional sin tener que lidiar con otras disciplinas como la psiquiátrica o la penitenciaria. Aunque en el centro de día trabajan actualmente 14 profesionales, he centrado la observación en cuatro educadoras: dos responsables de las actividades del centro y dos educadoras

responsables de las actividades de tiempo libre, por ser las cuatro educadoras que más tiempo pasan a diario con los usuarios.

- El perfil de los usuarios: Son personas en situación de exclusión múltiple y extrema en la mayoría de los casos: El 63% presenta algún tipo de diagnóstico de enfermedad mental, en general prevalecen la esquizofrenia y otros trastornos psicóticos (52%). El 71% posee algún tipo de minusvalía o incapacidad. El 81% se encuentra en situación de paro de larga duración. El 55% presenta consumos de más de 10 años de duración. En general en situaciones económicas muy deficitarias y con escasas posibilidades de acceder al mercado laboral.<sup>5</sup>
- Que sea un espacio donde comparten rutina diaria personas relacionadas con diferentes problemas (enfermedad mental, personas privadas de libertad, analfabetismo, inmigración irregular, drogodependencias...) puede darme una visión general de la exclusión y la oportunidad de buscar estructuras íntimas compartidas creadas por el mismo funcionamiento del centro de día.
- Es uno de los espacios que menos se relaciona con la disciplina, incluso se presentan como espacios educativos alternativos a instituciones con normativas más estrictas; pero igualmente administra la vida de las personas que acuden a él.

Por lo tanto, la persona en situación de exclusión de mis observaciones es el usuario que hace uso de los servicios que ofrece el centro de día Hazkuntza, gestionado por la asociación Zubietxe, personas en situación de exclusión social mayores de 18 años.

Siendo así, mi pregunta se traduce en: ¿cómo los usuarios que acuden o son derivados a un centro de día se reconocen a sí mismos como excluidos? ¿Cómo se relacionan con sus iguales? ¿Con las educadoras? ¿Con la categoría conferida por su situación de exclusión?

Para responder estas preguntas a través de observaciones he tomado como referencia los estudios sobre el estigma de Goffman. Al pretender hacer una evaluación conductual tanto de usuarios como de educadoras sociales para identificar las situaciones de tensión surgidas entre ambos, éstos son los parámetros que he considerado a la hora de observar y registrar la conducta:

---

<sup>5</sup> Los anexos 1 y 2, incluyen observaciones del perfil y datos obtenidos de las memorias de la entidad.

- Identificar en el mismo espacio y en conversaciones los términos que hacen referencia a los usuarios.
- Identificar situaciones de conflicto: sentimiento de culpa, preocupación, falta de entendimiento, incomodidad, violencia verbal.

En cambio para identificar los conflictos internos (contra uno mismo) surgidos en los usuarios en relación a su estigma o a la identidad social conferida, éstos son los parámetros:

- Oculta información, evita conversaciones, usa categorías despectivas contra sí mismo.

Para evitar registrar situaciones que únicamente hubiera vivido yo como conflictivas y por tanto para no interpretar erróneamente situaciones sociales, éstas son las condiciones que debían cumplir mis observaciones:

- Que la situación de conflicto, fuese puesta en común posteriormente por alguna de las personas implicadas en él. Por ejemplo, comentada a otra educadora, a mi, a alguno de los usuarios... para así demostrar que había sido una situación significativa e identificada como conflictiva por las personas involucradas.

El trabajo de investigación ha sido realizado en tres momentos distintos:

- En los talleres desarrollados en el centro de día, entre las 9:30 y las 13:30.
- En las reuniones diarias con las dos educadoras responsables de las actividades del taller, de 13:30 a 14:00.
- En la reunión semanal con todas las responsables de las diferentes áreas de la asociación, incluidas las educadoras responsables de los talleres.

Para recoger mis observaciones, he hecho uso de dos herramientas:

#### Carpeta de observaciones:

He escogido esta herramienta porque además de ser una técnica de observación narrativa y descriptiva, también me permitía interpretar lo registrado.

La carpeta de observaciones está compuesta por una suma de hojas de registro como ésta:

| HOJA DE REGISTRO  |  |   |
|---|--|---|
| Fecha: _____ Ubicación: En talleres o en reunión? _____ |  |   |
| Personas implicadas:<br>usuarios o/y educadoras         | Descripción de los hechos/de la<br>situación | Interpretación posible<br>(en relación a <i>Estigma</i> de Goffman) |
|   |  |   |

### Diario de ruta

Esta herramienta me ha permitido volcar por escrito mis impresiones personales acerca de las situaciones ya registradas anteriormente. Esto me ha permitido hacer una división entre las situaciones observadas e interpretadas teniendo como referencia los trabajos de Goffman en las hojas de ruta y las situaciones observadas e interpretadas subjetivamente. Con el uso de esta herramienta buscaba un espacio donde exponer mis opiniones, para evitar incluirlas como resultados de una investigación que pretende ser lo más científica posible.

En este diario he intentado reflexionar sobre las razones que me llevaban a identificar una situación concreta como interesante para mi investigación. Digamos que ha sido una relectura personal, y no goffmaniana, de los datos recogidos en las hojas de registro; un paso necesario entre el registro y la exposición de los resultados de las observaciones.

En el siguiente apartado, presento el registro escrito<sup>6</sup> de mis observaciones, ya interpretadas y relacionadas con el trabajo “Estigma” de Goffman. Para la redacción de la investigación he seleccionado la voz de doce usuarios del centro de día (bajo nombres inventados) , éstos representan los resultados del estudio de Goffman y las voces del resto de usuarios del centro que tienen igualmente grandes dificultades para alcanzar una plena inclusión:

| NOMBRE Y EDAD     | RAZÓN DE INGRESO EN EL CENTRO DE DÍA                             |
|-------------------|--|
| Miguel, 24 años.  | Derivado de prisión. Toxicomanía.                                |
| Gabriel, 45 años. | Derivado de prisión. Enfermedad mental.                          |
| Alberto, 31 años. | Proceso migratorio frustrado. Enfermedad mental sin tratamiento. |

<sup>6</sup> La elección del registro escrito y no el sonoro o el fotográfico intenta evitar situaciones violentas para los observados y preservar el anonimato. Los nombres de todos los usuarios observados son inventados.

|                    |   |
|--------------------|---|
| David, 43 años.    | Derivado de prisión. Analfabetismo.                       |
| Juanjo, 42 años.   | Enfermedad mental.  |
| Francisco, 58 años | Enfermedad mental.  |
| María, 56 años.    | Depresión (intentos de suicidio). Toxicomanía.            |
| Tomás, 28 años.    | Enfermedad mental.  |
| Iñigo, 40 años.    | Ludopatía y enfermedad mental. Tutorizado por Diputación. |
| Angel, 56 años.    | Derivado de prisión. Depresión.                           |
| Horacio, 36 años.  | Discapacidad.   |
| Diego, 43 años.    | Ludopatía.  |

### 3. Desarrollo del trabajo

Las observaciones que he realizado para responder a la pregunta: “¿Cómo significan su situación de exclusión sujetos que participan en espacios de integración social?” teniendo como referencia los resultados del estudio del estigma de Goffman que hablan de la forma en la que el sujeto se relaciona con su propia categoría, las he ordenado en tres apartados:

- La acogida al usuario: La importancia del primer contacto mixto en la categorización del usuario, ya que influirá en cómo se va a relacionar con el estigma conferido.
- El mundo social del usuario: observación de los diferentes perfiles de usuarios, (dependiendo de cómo se relacionan éstos con el estigma que se les atribuye) y la relación que establece con el grupo de iguales.
- La relación educadora-usuario: Descripción de las estrategias para evitar la tensión que existe entre ambos.

#### Acogida al usuario

Cuando una educadora social se dispone a acoger y realizar la primera entrevista a un posible usuario, sabe de antemano que la persona que recibirá no es una persona “total y corriente”. Asume que la persona está “inhabilitada para una plena aceptación social” (1970: 12) y que produce en los demás un “descrédito amplio”, un atributo que Goffman llama “estigma” (defecto, falla o desventaja).

Este primer contacto es de por sí violento. Mientras la educadora conoce el protocolo de la entrevista que va a realizarle, y cuenta seguramente con informes previos sobre el usuario realizados por psiquiatras, tutores legales u otros profesionales de lo social, la incertidumbre de éste es total:

- La categoría en la que se sitúa la educadora es de superioridad respecto a la suya y por ello no puede estar seguro de si su actitud va a ser de rechazo o aceptación.
- Sospecha que la entrevista que van a realizarle es esencial para decidir en qué categoría le van a ubicar, aun sin conocer en qué consiste la entrevista, ni si en su transcurso será invadida su intimidad.

El objetivo de este primer contacto es reconocer su identidad social. Esta categorización la realiza la educadora a través de supuestos, ya que “la sociedad establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías.” (Goffman, 1970: 12)

A pesar de que la educación social tiene por objetivo suavizar y mejorar las actitudes y medidas que las personas normalizadas (personas que no poseen estigma) toman respecto a las personas estigmatizadas, la educadora social forma parte de un mundo social compuesto únicamente por personas afines a su categoría.

La visión del mundo que tiene el grupo de educadores sociales está culturalmente tan lejana del mundo social al que pertenece el sujeto excluido que no puede evitar realizar esta categorización anticipada, que se transforma en “expectativas normativas, en demandas rigurosamente presentadas” (Goffman 1970: 12).

Se espera que la persona que hemos introducido en una categoría concreta lleve a cabo una norma particular. Sea esa categorización real o no, y el usuario lo asuma o no, el simple hecho de acudir a un centro para la incorporación social lleva al usuario a aceptar que está lejos de ser como en realidad debería.

Es muy probable que el usuario, antes de ponerse en contacto con un recurso educativo para la integración social, ya haya asumido su situación de exclusión y la imposibilidad de establecer un contacto en “igualdad de condiciones” con alguien considerado normal, sintiéndose no respetado y rechazado. De no ser así, serán las profesionales las encargadas de

que asuma la razón de su estancia en el recurso, su anomalía, su estigmatización para poder así corregirla.

En este proceso de auto-reconocimiento, se verá identificado con el resto de usuarios; Aunque en un centro de día para la integración social compartan espacio usuarios derivados por diferentes estigmatizaciones y problemáticas y la primera impresión sea de rechazo: “este lugar está bien, pero no es para mí”, “¿qué hago yo rodeado de locos?”, “me obligan a estar aquí sin necesitarlo” (Palabras del usuario Miguel, de 24 años), todos ellos comparten una rutina diaria y la experiencia de estar modificando la concepción del yo. De la misma forma, las educadoras sociales harán esfuerzos para que éste se integre en el mundo social de “sus iguales”.

Por otra parte, los usuarios encontrarán en los espacios del centro de día términos específicamente referidos al estigma que le recuerdan de forma constante, sea o no real, su inferioridad. Por ejemplo Zubietxe tiene servicio de comedor; los usuarios que reciban la RGI pagan 45 euros mensuales por desayunar y comer a diario. Quienes no reciben ningún tipo de ingresos, no debe pagar nada.

El usuario es consciente de que incluso pagando 1,50 euros al día no se cubre la suma total de los alimentos y que, por tanto, son terceros los que aportan alimentos o dinero destinado a ello. En el caso europeo, las organizaciones que distribuyen alimento y asistencia material básica reciben ayuda del *Fondo de ayuda Europea para las personas más desfavorecidas*.

Pero a pesar de la evidencia, en la nevera del comedor está pegado un cartel que recuerda a los usuarios que se les proporciona de forma gratuita alimento a diario por ser una de las personas más desfavorecidas de la sociedad.



Imagen 1. Cartel de “El Fondo de ayuda Europea” en el comedor del centro de día Hazkuntza.

Aunque el artículo 2. de las Normas Deontológicas Generales pida “evitar el uso de nociones y términos que fácilmente puedan generar etiquetas devaluadoras” y las educadoras hagan esfuerzos por democratizar el lenguaje, este ejemplo me parece especialmente interesante porque es una de las formas más efectivas de categorizar y construir al excluido.

En este proceso, se asimila mucho más que la situación individual. Se asimilan también las normas que aseguran el orden social dentro del centro de día y en la sociedad en general.

### **Mundo social de los usuarios**

En este apartado, he intentado observar las diferentes formas que tienen los usuarios para relacionarse con la exclusión y con sus compañeros (“sus iguales”) del centro de día, de acuerdo a su nivel de integración en el grupo. Desde el usuario que jamás se reconocerá estigmatizable y por tanto renuncia a un proceso de normalización, pasando por el usuario que, consciente de su estigma, hace esfuerzos por omitir información que podamos relacionar con su identidad social real, hasta llegar a los usuarios que cumplen un rol de referencia o vigilancia sobre el resto o los que utilizan su estigma para conquistar el favor de las personas normalizadas.

Como hemos dicho, la educación social debe ayudar al usuario en el aprendizaje del estigma para, una vez asumida su situación, poder “satisfacer los estándares corrientes mediante un arduo trabajo y un ininterrumpido autoentrenamiento”. (Goffman, 1970: 137)

En el centro de día Hazkuntza he observado usuarios que a pesar de llevar años recibiendo los servicios que éste presta, no solo niegan su estigma, sino que hacen esfuerzos para que la diferencia entre el resto de usuarios y él (que se considera una persona normalizada) se haga evidente.

Por ejemplo, es usual presenciar escenas en las que a Gabriel, o bien le roban o bien él mismo pierde alguna de sus pertenencias. En estos momentos, aprovecha para acusar a todo el grupo de usuarios que le rodean. El usuario recuerda estos sucesos a las educadoras cada vez que puede: “otra vez me han robado, son todos unos muertos de hambre”.

Así, se convierte en el enemigo de sus iguales, pero nunca en aliado de los normales como él pretende, ya que éstas (las educadoras) castigarán la violencia utilizada contra sus iguales y defenderán al resto del grupo con comentarios como “si nadie ha robado tanto a lo largo de su vida como él”, desacreditando su acusación y desplazándolo a la peor categoría de la estandarización de sus pares, ya que traiciona constantemente a su grupo.

Este usuario no puede aceptar su estigma ni permanecer en el grupo de estigmatizados pero, al no hacerlo, tampoco puede abandonarlo.

En este proceso de intentar crear alianzas con el grupo de educadores, algunos usuarios llegan a interiorizar tanto los intereses del centro y lo que se espera de ellos en un futuro que pasan a cumplir un papel de vigilancia sobre el resto de los usuarios:

Alberto, usuario con enfermedad mental que lleva haciendo uso del recurso más de diez años, le reprochó a un usuario recién llegado al centro de día su falta de higiene. Ante la violencia con la que éste respondió, Alberto comenzó a explicarle las normas que debía respetar para poder permanecer, como la de no agredir a ninguno de sus compañeros.

Las personas hasta ahora mencionadas corresponden al tipo de usuarios que se resisten a cumplir las normas del centro y las expectativas de las educadoras: no asumirán su categoría ni que sean iguales al resto de personas usuarias. Todos los usuarios observados a partir de ahora cumplirán una relación de tipo 5 con su categoría y buscarán por tanto aprovechar el recurso educativo para corregir sus deficiencias.

Dentro de este grupo hay usuarios que se relacionan con su estigma a través de formas de ocultamiento (Relación tipo 3). Cuando un usuario elabora un plan de acción para ocultar toda la información social estigmatizable que le es posible es porque el auto-reconocimiento se ha dado, asimilando las pautas de conducta normal-anormales.

Las educadoras sociales son especialistas en revelar identidades, tienen capacidad de decodificar estigmas ya que poseen información profesionalizada sobre los síntomas de las drogas o las consecuencias de la violencia de género, que les hacen sencillo identificar a un drogodependiente o a una mujer maltratada. A los usuarios les resultaría complejo ocultar información social a éstos, pero en el centro de día comparten espacio personas voluntarias y en prácticas, como es mi caso:

Cada mañana coincidía en el tren con David. Me llamaba la atención que nunca llevara paraguas, incluso percibí que me esperaba para hacer el recorrido de la estación de tren hasta el centro de día y compartir el mío. Él me decía que había perdido el suyo, y cuando le informaba de que en el centro podían prestarle uno, hacía como que no escuchaba. Más tarde, su compañero de celda me explicó que los presos no podían tener paraguas pues no les dejaban introducirlos en la cárcel por considerarlos objetos peligrosos.

En este caso, el no tener paraguas se convierte en “símbolo de estigma” (Goffman, 1970: 58) que transmite información social que el usuario intenta ocultar.

“Los desidentificadores” (Goffman, 1970: 59) son otra forma de ocultamiento: Cuando el usuario realiza actividades que se relacionan con signos positivos que cree que modificarán la imagen que transmite de sí mismo:

Es habitual ver a Juanjo, antiguo usuario del centro, en conflicto con los educadores porque no dispone de dinero suficiente para apuntarse a un gimnasio o comprarse ropa de marcas conocidas. Este usuario desea obtener hábitos y símbolos que relaciona con la normalidad y el prestigio y transmitir información social relacionada con la normalidad que lo alejen de la imagen que él mismo relaciona a su grupo de iguales. Consciente de la identidad social con la que se le identifica, intenta disfrazar su identidad para al menos suscitar dudas al respecto.

Por último, llegamos al grupo de usuarios que más familiarizados están con su estigma. En primer lugar he observado al “usuario ejemplar”. Es una figura muy interesante para las educadoras porque hace de referencia y ejemplo a seguir para el resto. Normalmente son personas que a través de su estigma han sabido penetrar en nuevas áreas con la aceptación de los normales, a través de lo que Goffman llama aprendizaje distorsionado (Estrategia tipo 6). En las reuniones semanales, las educadoras se refieren a estos usuarios como personas normalizadas: personas que aun poseyendo un estigma, desempeñan actividades de cierto estatus social.

Persona normalizada sería por ejemplo Francisco, usuario con enfermedad mental que colabora con la asociación AVIFES (Asociación Vizcaína de familiares y personas con enfermedad mental) y, como “representante de una categoría de estigmatizados”, (Goffman 1970: 38) da charlas en diferentes universidades:



Imagen 2: Publicación de la exposición de Francisco en las redes sociales de AVIFES.

También es una figura clave para el usuario que se ha incorporado recientemente al grupo de excluidos pues, dentro del rechazo que puede suscitarle tener que compartir mundo social con éstos, comprende también que en el grupo hay miembros que se parecen bastante a los seres humanos “corrientes”.

Es un hecho que observan con sorpresa. En el centro de día hay una mujer usuaria, María, que a pesar de sus problemas con la soledad y tras diversos intentos de suicidio, se muestra ante el resto como una persona extrovertida y sociable. Al presentarse en el centro, un usuario recién llegado me preguntó sorprendido si esa mujer era usuaria, voluntaria o educadora; “pues no lo parece” acabó diciéndose a sí mismo.

Estas usuarias, que poseen atributos que consideramos propios únicamente del grupo de personas normales, pueden ayudar al resto en el proceso de autoreconocimiento de la categoría que socialmente les ha sido atribuida y a relacionarse sin vergüenzas con su grupo, o al menos con los miembros del grupo que considera más cercanos a la normalidad.

Situado en el mismo grupo de excluidos, también convive en el centro el usuario que asume su exclusión (la enfermedad mental por ejemplo), pero no las consecuencias estigmatizantes de ésta (estrategia tipo 7), y toma el rol de defensor de todos los estigmatizados con los que comparte espacio. Por ejemplo Tomás, usuario con enfermedad mental, no pierde oportunidad para recordar a sus compañeros que son ciudadanos de pleno derecho y deben ser tratados con respeto. Son habituales en él expresiones como: “háblame normal, estoy loco, pero no soy tonto”.

Por último, queda mencionar al usuario que identifica el recurso socioeducativo como lugar de protección, ya que siente que por fin puede exhibir el estigma sin verse reprimido por estar

rodeado de iguales (Estrategia tipo 8). La relación que puede crearse en estos casos entre el usuario y su exclusión y, por tanto, con el recurso y las educadoras, es muy peligroso ya que éste comprende que ha encontrado un lugar donde no solo le aceptan tal y como es, sino que solo le aceptan por ser lo que es: un sujeto estigmatizado.

Es habitual entonces que la relación del sujeto con su estigma sea tan satisfactoria y que espacios como un centro de día le concedan tanta protección, que no quiera deshacerse de ellos. Cuando un usuario utiliza su estigma para obtener beneficios secundarios el recurso pasa de ser medio a ser fin en sí mismo. Éste es el caso de Iñigo, un usuario que sufre enfermedad mental y depresión. El centro de día le proporcionó un mundo propio que se esfuerza por mantener. Cuando alguna educadora le transmitía que le veía mejorado, más animado, mucho más integrado en el grupo, este se mostraba disgustado, negando todo avance por pequeño que fuera; para él, todo se mantenía tan oscuro e inalterable como siempre.

También es el caso de Ángel, que llegó a rechazar ofertas de trabajo en repetidas ocasiones para no tener que dejar de acudir al centro de día de Zubietxe. Con estos ejemplos se entiende que Goffman hable de las tendencias totalizadoras de las instituciones, al absorber parte del tiempo y del interés de sus miembros y proporcionarles un mundo propio.

### **Relación educadora-usuario**

Es evidente que la relación entre usuario y educador se articula exclusivamente en función de la razón que lo ha llevado a verse en el centro de día. Y es a través de esa problemática que lo sobrepasa que se ponen en manos de personas profesionales (con una información excepcionalmente exacta o adecuada en el ámbito de la exclusión).

Goffman sostiene que vivimos en una sociedad de servicio público y que una persona idónea es aquella que obtiene ingresos y un estatus en virtud de un empleo destinado al servicio del prójimo (1961: 323) que se destaca contra el fondo de un orden social regido por la industria y el comercio que emplea su pericia primordialmente en provecho propio.

Esta sociedad del servicio al prójimo se afianza con los discursos del interés vocacional. En el código deontológico de la educación social encontramos el ejemplo perfecto: el mismo documento se asume como resultado de la “pasión por nuestra labor” (Código Deontológico: 6) dada la carga ética y compromiso con la sociedad que tienen las profesiones de lo social.

Mientras los profesionales se muestran a disposición de las necesidades y demandas del usuario, éstos ponen su confianza en la persona profesional que vincula su trabajo con la vocación. Como anteriormente hemos dicho, es evidente el aspecto principal que separa al usuario del educador: el conocimiento y la información que tienen las profesionales sobre los síntomas a reconocer y trabajar de acuerdo a lo socialmente considerado normal.

Esta información, además, no se queda entre las dos personas que la comparten. Existe la costumbre organizativa de registrar y documentar los elementos que sirven para identificar a cada usuario (Goffman, 1970: 73): hechos sociales relativos al individuo tales como su comportamiento, dificultades, percepción de sí mismo y de su situación...

Esto hace que la biografía del usuario esté vinculada a la información documentada por las educadoras; El reconocimiento de identidades personales se convierte en una función formal (Goffman, 1970: 85) que facilita el trabajo de las educadoras, pero que, a su vez, agrede el derecho a la intimidad del usuario. Este historial compuesto por las observaciones de las educadoras puede ser (debe ser según el código deontológico) compartida por diferentes instituciones y profesionales que tomen parte en su proceso socioeducativo.

Retomando a Foucault y los estudios que hizo sobre el papel legitimador que cumple la disciplina psiquiátrica para el poder judicial, podemos decir que los informes realizados por los educadores sociales cumplen un papel similar, incluso complementario, al peritaje psiquiátrico. Mientras el psiquiatra evalúa el estado mental, la educación social evalúa el comportamiento y no debemos olvidar que, como expuso Foucault en la clase del 22 de enero de 1975, es a través de la conducta como se define la peligrosidad de un individuo.

Por ejemplo, al salir de una reunión con las profesionales, se me acercó Miguel, usuario al que le habían concedido el tercer grado penitenciario con la condición de cumplir los horarios y objetivos acordados con su tutora en el centro de día. Éste me preguntó en varias ocasiones qué se había hablado de él en la reunión, en especial qué información había aportado yo, ya que, al estar en prácticas, me había confesado días atrás el consumo de drogas y relatado conflictos que había tenido durante sus días de permiso.

Que la educadora social tenga este poder biográfico sobre los usuarios crea en éstos gran angustia. En las reuniones semanales que realizan las educadoras sociales se ponen en común las observaciones y la información que cada profesional ha extraído de los usuarios que

tutorizan. Conductas que pasarían inadvertidas en cualquier persona joven en situación de libertad tienen para estos usuarios unas consecuencias decisivas que, al poder decidir las educadoras, abren una brecha enorme entre ambos. Además, este usuario sabe que las educadoras adquieren estrategias de vigilancia similares a las penitenciarias para valorar su evolución en el centro.

Es evidente que este desajuste entre la información que tiene un grupo sobre el otro crea tensión. También generan tensión los límites en la conversación. Por ejemplo, que una educadora y un usuario ingresado en un psiquiátrico o en prisión conversen sobre las actividades realizadas durante el fin de semana, crea incomodidad para ambos porque evidencia el abismo que hay entre el mundo social de los normales y de los usuarios estigmatizados.

Otro motivo de tensión es la incapacidad de las personas normalizadas, las educadoras en este caso, de diferenciar los momentos de verdad y mentira, conciencia e inconsciencia en personas categorizadas en el estigma de la locura. Como he mencionado, la mayoría de los usuarios sufren enfermedad mental y hay una tendencia a relacionar cualquier conducta no esperada o deseable con su estigma, con la locura.

Es el caso de Alberto, el usuario con enfermedad mental que he mencionado anteriormente. Este usuario estuvo durante semanas diciendo que creía tener una enfermedad contagiosa y terminal. Las educadoras relacionaban su conducta con un nuevo síntoma de locura; cuando por fin acudieron al médico, tuvieron que someter al usuario a diversas pruebas médicas, identificando la posibilidad de que el usuario estuviera en lo cierto. En una reunión de las profesionales, éstas se mostraban realmente incómodas y preocupadas: “imagínate que se está muriendo, y nosotras pensando que está loco”.

Como hemos mencionado anteriormente, la interacción entre usuario y educador se articula exclusivamente en función del estigma; y ello crea tensión e incomodidad (Goffman, 1970: 31). Por ello ambos hacen esfuerzos para gestionar la tensión que se genera en el intercambio:

#### A. Formas en las que los usuarios gestionan la tensión en presencia de educadoras

En el centro de día, se hace un enorme esfuerzo para que la diferencia evidente entre educadoras y usuarios no sea motivo de conflicto: las educadoras intentan que las normas se

adapten a las posibilidades de cada usuario y se reflexiona sobre cada conflicto que pueda surgir.

Además, dado que ambos se encuentran en un espacio que deben compartir, no sólo son los profesionales los que se esfuerzan por aliviar la tensión. Los usuarios que han asumido la identidad social atribuida por la entidad hacen también esfuerzos conscientes: Intentando demostrar que se sienten cómodos en su diferencia o quitando importancia a ésta.

Por ejemplo, Tomás, un usuario especialmente bromista, se relaciona con las educadoras con frases similares a ésta: “en este centro no sé quién está más loco, las educadoras o nosotros”. La educadora entiende en primer lugar que el usuario asume su locura y, por otra parte, que no tiene dificultades para relacionarse a través del humor con personas que él considera normalizadas.

Otra estrategia puede ser transmitirle o hacerle pensar a la educadora que el trabajo que con él realiza le es de gran ayuda. Hay, por ejemplo, el usuario Horacio, que llama a su tutora oráculo y le transmite lo complicado que le sería vivir sin sus consejos. Así, la educadora siente una gratificación personal que le ayuda a sobrellevar la tensión sentida en otras situaciones.

Por supuesto, hay otros usuarios que hacen esfuerzos por aumentar la tensión y la diferencia. Éstos se esfuerzan en demostrar a las educadoras que nada pueden hacer para mejorar su situación. He observado que hay un colectivo en concreto que siente desconfianza por las profesiones educacionales: los presos. Muchas veces cuentan historias relacionadas con su encarcelamiento que las educadoras no tienen forma de saber si son o no verdaderas.

Es un momento que crea una tensión realmente incómoda porque esta vez no es la educadora la que posee el control de la situación por no poseer la información necesaria para ello. Se da un cambio de roles para el que ninguno de los dos está preparado por ser una situación poco común si tenemos en cuenta el papel que debiera ocupar cada uno.

Estas situaciones luego son compartidas con más personas presas para invalidar de alguna forma la profesión: “Ellos conocen el mundo de fuera, pero no el de la cárcel. ¿Cómo van a ayudarnos en el proceso de salida?”

### B. Estrategias de las educadoras para reducir la tensión

La estrategia más común a la hora de relacionarnos con personas con estigmas es hacerles creer que su estigma no los incapacita para realizar tareas habituales de personas normalizadas.

La educadora tiende a admirar actitudes en los usuarios que interpretaría como naturales en personas normalizadas. Por ejemplo, que lea a un escritor complejo, que demuestre que conoce técnicas de pintura, que sabe leer una partitura... Le sorprende también que pueda ser buena persona, servicial, respetuosa...y se lo expresa de forma reiterativa, con gran admiración (Goffman, 1970: 26).

Helena, la artista encargada del taller de arte que lunes y martes se desarrolla en Zubietxe, da la bienvenida a Diego, un usuario con enfermedad mental y ludopatía. Éste, desde el primer momento, se muestra predispuesto a usar todo el material que el taller le ofrece y realiza composiciones pictóricas y plásticas que muestran un conocimiento técnico previo, que acompaña de una conversación culta.

Tanto Helena como el resto de educadoras no podemos dejar de admirar sus composiciones y extrañadas compartimos: “Pero qué fuerte, chicos (al resto), ¿habéis visto lo que ha pintado? ¡si es precioso! ¿Pero dónde has aprendido a hacer esto?”

Luego, en las fichas que se rellenan una vez terminadas las actividades programadas, las educadoras sociales resumían así su primer día: “Ha estado a gusto, entusiasmado con el taller, quizá demasiado”.

Sin pretenderlo, al resto de usuarios se les transmite que no se espera de ellos conductas social y culturalmente admirables, sino más bien lo contrario: se espera que el categorizado como loco actúe de forma incoherente y que el catalogado como delincuente actúe de forma poco refinada y violenta. Así pues, el usuario aprende también que cuanto más se alejen de lo que se espera de ellos más cerca están de la normalidad.

Al igual que hemos visto cómo hay usuarios que afianzan su relación y la pertenencia a la misma categoría social compartiendo anécdotas surgidas en momentos de tensión con las educadoras, éstas también generan espacios de desahogo donde liberarse de esas tensiones.

Aunque son espacios necesarios para lidiar con la carga que supone trabajar con personas y aunque son situaciones que se dan en cualquier tipo de profesión, (profesores hablando de alumnos, carceleros de la conducta de los presos por ejemplo) se comparte información para objetivos jocosos, y no educativos.

#### **4. Resultados y conclusiones**

##### **A. Referente al Código Deontológico**

La educación social es una profesión que se enmarca dentro del modelo de inclusión que describe Foucault; que se estructura a través de la norma para calificar al sujeto y corregirlo.

Para Foucault, aunque con un modo de acción sutil y discreto, siempre encubierto, los objetivos y métodos de la educación social buscan normalizar al sujeto con el que trabaja. Pero los usuarios no relacionan esta normalización con mecanismos negativos de represión, sino al contrario, lo asumen como una oportunidad que les ofrece el mismo sistema para integrarse en él. Se produce una especie de cesión voluntaria ya que los usuarios autorizan las decisiones de las educadoras como si fueran propias.

El código deontológico aparece como estrategia para gestionar esa concesión sin que se haga evidente el poder que tiene la educadora sobre el sujeto excluido.

##### **B. Referente a la categoría normalizado/no-normalizado: la categorización de los sujetos**

La sociedad tiene establecidos los atributos que corresponden a la categoría de la persona en situación de exclusión, atributos socialmente considerados no aceptables, no deseables, anormales.

En las observaciones he comprobado que a los usuarios se les demandan unos comportamientos afines a los que se espera de una persona en su situación y que estas expectativas son incluso previas al primer contacto con el usuario. Goffman dice que antes de acogerlos sabemos que no son personas totales ni corrientes (1970:12).

Estas expectativas normativas buscan que el usuario asuma su “falla, defecto o desventaja”, pues asumir atributos asignados supone comprender el orden de clasificación en que se divide

lo deseable y lo no deseable, lo aceptable y lo no aceptable, lo normalizado y lo no-normalizado.

En la medida en que asumen su estigma “no deseable, no aceptable y no-normalizado” están comprendiendo la configuración de un orden social y cultural que busca incluirlos a través de la adquisición de unos valores culturales y unos patrones de conducta concretos, normalizados.

Por tanto, mi investigación concluye que la educación social cumple una función normalizadora en la medida en que categoriza al sujeto y busca incluirlo en lo aceptable mediante la adquisición de categorías normalizadas.

### C. Referente a los usuarios en relación con su categoría

Si bien Goffman en su investigación enumera casos de personas que muestran indiferencia o se protegen en creencias propias (relación tipo 2), o personas orgullosas de su estigma (relación tipo 4), en mi investigación no he encontrado personas que respondieran a este patrón de conducta.

Sí he identificado, en cambio, el resto de mecanismos de adaptación:

|                   |  |   |
|-------------------|--|---|
| Relación tipo 1   | Se niegan a aceptar la categoría asignada  | Miguel, Gabriel y Alberto.  |
| Relación tipo 3   | Conscientes de su categoría y su identidad social ocultan información  | David y Juanjo.   |
| Estrategia tipo 5 | Buscan corregir la deficiencia   | Todas las personas (menos las que constituyen una relación de tipo 1) |
| Estrategia tipo 6 | Consiguen penetrar en áreas normalizadas mediante aprendizaje distorsionado                                      | Francisco, María y Diego.   |
| Estrategia tipo 7 | Hacen esfuerzos para alterar la percepción que se tiene del estigma, pero no para alterar el estigma en cuestión | Tomas.  |
| Estrategia tipo 8 | Obtienen beneficios secundarios a través de su estigma y no buscan alterarlo                                     | Iñigo y Ángel.  |

Que cada usuario adquiriera una estrategia concreta (para ocultar, para corregir...) en relación a la categoría e identidad concedida socialmente muestra que existe una tensión entre la

identidad real del usuario y la conferida, formada por atributos que se le demandan por formar parte de una categoría estigmatizada.

#### **D. Referente a la relación de tensión y las estrategias para gestionarla**

En este último apartado he descrito los detonantes de tensión que he podido observar en el centro de día:

- Desajuste en la información que un grupo tiene del otro.
- La autoridad de la educadora en la biografía del usuario.
- Límites en la conversación, creados por los límites dentro/fuera de la sociedad.
- Dificultades para diferenciar conciencia/inconsciencia en personas con enfermedad mental (el 63%), pues escapa del conocimiento profesionalizado.

He finalizado el trabajo enumerando las estrategias que adoptan usuarios y educadoras para gestionar la tensión porque considero que confirman la tesis de Goffman que afirma que la persona en situación de exclusión se relaciona con su situación y con las personas que lo acompañan en el proceso de integración a través de la tensión.

#### **Propuestas para líneas de trabajo futuras**

Mis propuestas para posibles trabajos futuros buscarían profundizar en ese diálogo tenso que se produce entre el sujeto y la categoría que socialmente le es conferida, en esas tensiones entre individuo y sociedad que surgen especialmente en espacios que buscan la integración del individuo en la sociedad. Para esa profundización propongo:

- Realizar una investigación que tenga más en cuenta las diferencias de los sujetos observados. En los centros de día comparten espacio usuarios de categorías muy diversas, de las que se esperan atributos y conductas concretas. Me gustaría que en trabajos futuros se tuviera en cuenta las peculiaridades de cada categoría y las consecuencias particulares que ellas tienen en los diferentes grupos de usuarios.
- Realizar una investigación más participativa, en la que los usuarios puedan reflexionar sobre la situación en que se encuentran (y las estrategias que adquieren para gestionarla) y sobre las conclusiones que extrae la investigadora. Para pasar de ser usuarios observados a ser personas que participan de forma activa en la realización de trabajos que hablan de ellos: a través de entrevistas, de grupos de debate...

## 5. Referencias bibliográficas

### Bibliografía básica

Asociación Estatal de Educación Social y Colegio General de Educadores y Educadoras Sociales (2007). *Documentos profesionalizadores*. Barcelona: Asociación Estatal de Educación Social - ASEDES.

Foucault, M. (1990). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Editorial Siglo XXI.

Foucault, M. (2001). *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*. Madrid: Ediciones Akal.

Goffman, E. (1961). *Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.

Goffman, E. (1970). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Pérez Serrano, G. (2005). "Presentación". *Revista de Educación*, núm. 336, págs. 7-18.

### Bibliografía complementaria

Dreyfus, H. L., y Rabinow, P. (1968). *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Foucault, M. (1981). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.

Foucault, M. (1984). "Autorretrato". *Revista Dictionnaire des philosophes*, Vol. I, págs. 941-944.

Lanceros, P. (1996). *Avatares del hombre. El pensamiento de Michel Foucault*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Moreno Pestaña, J. (2015). *El poder psiquiátrico y la sociología de la enfermedad mental: un balance*. Sociología histórica.

Sauquillo, J. (2017). *Michel Foucault: Poder, saber y subjetivación*. Madrid: Alianza Editorial.

Sztajnszrajber, D. (2015). Foucault | Por Darío Sztajnszrajber. Recuperado el 2018/01/03 de: <https://www.youtube.com/watch?v=03aGHnsSzh0>

## ANEXOS

## ANEXO 1

Estas son las características que ha observado el mismo centro entre sus usuarios:

- Sin acceso al padrón en el momento de demandar plaza
- Sin ingresos económicos, con ingresos inestables e insuficientes, con ingresos procedentes de ayudas sociales. De hecho el 100% de las personas usuarias se encuentran en situaciones económicas deficitarias.
- Sin hogar o residiendo en pensiones o pisos compartidos, con grandes dificultades para acceder a una vivienda digna y estable sin el aval de una entidad que les apoye.
- Sin acceso a la red sanitaria
- Con problemas de salud crónicos que precisan de seguimiento médico, estados de salud deteriorado por escasos hábitos de cuidado personal.
- Con enfermedades mentales de larga evolución. Predominan la esquizofrenia y otros trastornos psicóticos, los trastornos del estado de ánimo y los trastornos de personalidad.
- Con consumos abusivos de drogas, alcohol y medicación no prescrita, que han realizado más de un tratamiento de deshabitación. Largas trayectorias de consumo (15 a 25 años de consumo).
- Con patología dual, con y sin diagnóstico.
- En proceso de incapacitación e incapacitados.
- Con discapacidades psíquicas y físicas reconocidas.
- Con minusvalías reconocidas
- Con déficits en el cuidado personal: alimentación deficiente, ausencia de hábitos de higiene personal y sueño adecuados.
- Con dificultad para manejarse en actividades cotidianas de la vida diaria: mantenimiento vivienda, compras...
- Con dificultades en la administración y gestión de sus ingresos económicos.
- Personas extranjeras, sin arraigo social.
- Personas indocumentadas que carecen de cualquier documento que los identifique.
- Con diferentes códigos culturales
- Con ausencia de soporte familiar, así como una fragilidad de soportes sociales, (amigos, entorno...). Son muy habituales las situaciones de soledad y aislamiento social.
- Nula participación en los recursos comunitarios. Asimismo presentan dificultades para disfrutar de su ocio y tiempo libre, para establecer nuevas relaciones y analizar con realismo su situación.
- Con problemáticas judiciales: Son frecuentes los antecedentes penales, las causas pendientes y el desconocimiento sobre su situación judicial, personas en situación de cumplimiento alternativo y/o realizando medidas alternativas a un ingreso en prisión (trabajos en beneficio de la comunidad).
- En situación de desempleo, con formación básica o desfasada e incluso nula. Entre las personas inmigrantes es frecuente encontrar personas sin alfabetizar (inmigrantes y autóctonos).
- Personas desocupadas, con dificultad para mantener horarios, acceder a un empleo u ocupación normalizados.
- Con bajos niveles de calidad de vida y graves dificultades de incorporación social.
- Con escasas posibilidades de acceder al mercado laboral dadas sus características personales y la situación de crisis actual
- Con bajos niveles de calidad de vida y graves dificultades de incorporación social.

ANEXO 2

### DATOS GENERALES

#### PERSONAS USUARIAS

Perfil de personas usuarias

Objetivo 2017  
Atender 57 personas simultáneamente  
Atender 35 personas diferentes, siendo al menos 22 mujeres

TOTAL PERSONAS ATENDIDAS: 98

AUMENTO DE PATOLOGÍA DUAL: 63% Enfermedad mental, 56% Toxicomanías

GÉNERO: 79 hombres, 19 mujeres

AUMENTO DE PERSONAS AUTOCTÓNAS: 49%

DEMANDA: Descenso importante del número de demandas de procedencia directa. Destacan los Centros de tratamiento específicos en toxicomanía y salud mental (94,6%)

NACIONALIDAD: El 67% es de origen nacional. Del 33% restante de personas inmigrantes destaca África con un 27% de procedencias

EDAD: Aumento de la edad. 57% mayores de 46 años. Casos crónicos. Personas del Centro de día que envejecen con nosotros. No hay diferencias entre hombres y mujeres

ESTADO CIVIL: Mayoría de personas solteras (79%). En el caso de mujeres hay contingencia en los porcentajes de mujeres solteras y separadas/divorciadas. Los casos de viudez son solo de mujeres

ZUBETXE CENTRO DE DÍA HAZKUNTZA 2017

### DATOS GENERALES

#### PERSONAS USUARIAS

Perfil de personas usuarias

NÚCLEO DE CONVIVENCIA: Mayoría de vivienda de manera independiente en personas o pisos compartidos (94,3), seguido de recursos residenciales de Zubetxe (2,5%)

POBLACION DE LA VIVIENDA: Predominio de residencia en Bilbao (66%). Destacan Arriaga y Boscauri en el resto de municipios de Bizkaia (28%)

EMPADRONAMIENTO: Aumento a un 57 el número de personas usuarias en padrón

FORMACION: Predominio de personas usuarias con formación básica y graduado escolar (44) y en formación académica o certificado escolar (34,3)

SITUACION LABORAL: Aumento del número de personas que se encuentra en situación de alta de larga duración al día. Escasas posibilidades de acceder al mercado laboral dadas sus características personales y la situación de crisis actual. Fomento de la formación y la inserción laboral siempre (tiempo protegido y normal)

SITUACION ECONOMICA: Mayoría de personas perceptores de prestaciones no contributivas y complemento de Rda (57%) y Rda (31%)

SITUACION JURIDICA: Aumento a 9% de personas con medidas de seguridad. Un 86% presenta antecedentes de prisión seguida del 36% con causas penales. Diferencias significativas entre mujeres y hombres, siendo estos últimos quienes más problemas judiciales presentan

ZUBETXE CENTRO DE DÍA HAZKUNTZA 2017

### DATOS GENERALES

#### PERSONAS USUARIAS

Perfil de personas usuarias

SITUACION JURIDICO ADMITIVA: El 76% de las personas usuarias poseen algún tipo de minusvalía o incapacitación, de los cuales el 49% tiene reconocida una minusvalía. Frente al 23% que tiene reconocida una incapacitación. Mayoría predominantemente de hombres frente a mujeres

DIAGNOSTICO SALUD MENTAL: El 63% de las personas atendidas presentan algún tipo de diagnóstico de enfermedad mental. En general predominan la esquizofrenia y otros trastornos psicóticos (55%). En el caso de las mujeres no hay diferencias apreciables entre los diagnósticos

AÑOS CONSUMO TOXICOS: Predominan largos históricos de consumo. El 92% de las personas usuarias presentan consumos de más de 10 años, y el 32% de más de 20 años de duración

SUSTANCIA PRINCIPAL CONSUMO: Predominan los casos de politoxicomanía (58), seguidos de consumo de alcohol (29,7). Aumento significativo del número de personas consumidoras de cannabis/marihuana a 6%

MOTIVOS DE SALIDA: Aumento del número de personas que han sido dadas de baja por derivación a otros recursos (69) y con objetivos cumplidos (97,1)

ZUBETXE CENTRO DE DÍA HAZKUNTZA 2017

CENTRO DE DÍA HAZKUNTZA