

## RECONOCIMIENTO MORAL DE JÓVENES EXTUTELADOS/AS: RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO INICIAL DE UNA INVESTIGACIÓN- ACCIÓN PARA SU PROMOCIÓN

Matta, Amanda Aliende <sup>1</sup>

### RESUMEN

**INTRODUCCIÓN.** La presente comunicación recoge una parte de los resultados de un Trabajo Final de Máster, en concreto, los resultados de la primera fase (investigación diagnóstica) de una investigación-acción (IA). La finalidad de la IA que se presenta es favorecer el reconocimiento moral de los y las jóvenes extutelados que viven en los pisos de autonomía de una entidad de Barcelona y, en concreto, la evaluación diagnóstica tiene como objetivo conocer cómo los y las jóvenes perciben el reconocimiento. **MÉTODO.** La metodología que se sigue es la investigación-acción. Se conducen entrevistas semiestructuradas y en profundidad en la fase de investigación diagnóstica. **RESULTADOS.** Los resultados de la fase de investigación diagnóstica demuestran que hay una alta percepción de reconocimiento moral primario y jurídico, y una baja percepción de reconocimiento moral social. **DISCUSIÓN.** Se plantea una discusión sobre la necesidad de entender sistémicamente el reconocimiento moral de las personas en situación de vulnerabilidad social.

**Palabras claves:** investigación-acción, educación social, reconocimiento, juventud desfavorecida

## MORAL RECOGNITION OF EXTREMELY GUARDIAN YOUNG PEOPLE: RESULTS OF THE INITIAL DIAGNOSIS OF AN INVESTIGATION-ACTION FOR THEIR PROMOTION

### ABSTRACT

**INTRODUCTION.** This communication collects a part of the results of a Master's Final Project, more specifically, the results of the first phase of an action research (AR). The purpose of the AR is to favor the moral recognition (Honneth, 2007) of the ex-ward young people who live in the autonomy shelters of a Barcelona association and, specifically, the diagnostic evaluation aims to know how young people perceive recognition. **METHOD.** The methodology that is followed is action research. Semi-structured and in-depth interviews are conducted in the diagnostic investigation phase. **RESULTS.** The results of the diagnostic research phase show that there is a high perception of primary and legal moral recognition, and a low perception of social moral recognition. **DISCUSSION.** There is a discussion on the need to understand systemically the moral recognition of people in situations of social vulnerability.

**Keywords:** action research, education, recognition, social work, disadvantaged youth

---

<sup>1</sup> Doctoranda del Programa de Doctorado en Educación y Sociedad (Facultad de Educación, Universidad de Barcelona). Profesora asociada del departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación (Universidad de Barcelona).

## 1. Introducción

El presente trabajo responde a la motivación de un equipo educativo de pisos de autonomía<sup>2</sup> de co-crear un cambio en su intervención para apoyar a la mejora de la satisfacción vital de los y las jóvenes usuarios de la asociación. La estudiante que desarrolla este Trabajo Final de Máster<sup>3</sup> y la directora del recurso tienen la hipótesis inicial de que al menos parte de la insatisfacción percibida entre las y los jóvenes tiene como origen su sensación de no pertenencia/inclusión social, y una falta de redes de apoyo y acción colectiva. Enmarcado en el paradigma sociocrítico, en el presente trabajo se buscó la comprensión y transformación de la realidad y, por lo tanto, la praxis: la práctica informada por la teoría y que, a su vez, también informa la teoría.

Partimos del concepto de reconocimiento para Axel Honneth (autor de la tercera generación de la Escuela de Frankfurt). Honneth explica que “los sujetos humanos pueden desarrollar una auto-relación intacta sólo en virtud del hecho de que se ven afirmados o reconocidos según el valor de ciertas capacidades y derechos” (2007, p. 138, traducción mía). Para el autor, el origen de la patología social, el nudo clave de los problemas que encontramos en cuanto sociedad, está en el desprecio moral<sup>4</sup>, o en otras palabras, en la falta de reconocimiento moral de todos los sujetos (Honneth, 2007).

Recurriendo al joven Hegel, Honneth categoriza entonces tres formas del reconocimiento moral: el afectivo-emocional, el reconocimiento jurídico y el social (2011, p. 141). La falta del reconocimiento primario, el afecto emocional, “roba a una persona de la certeza de poder disfrutar bienestar físico” y de su confianza de que su bienestar importa (Honneth, 2007, p. 136, traducción mía); la falta de reconocimiento jurídico amenaza al auto-respeto y la integridad social; y la falta de reconocimiento social (estima, apreciación social) genera la sensación de que uno no es socialmente significativo, importante, válido, afecta su dignidad social (Honneth, 2007, p. 136).

Es interesante notar que el reconocimiento - según la definición de Honneth - no se da solamente en una relación directa entre personas, sino que es algo estructural, sistémico. Se establece (o no) una estructura que reconoce, una sociedad que reconoce, más que simplemente una relación donde una persona reconoce a la otra. Honneth (a partir de Hegel) agrega dos nuevos niveles a la discusión más difundida del reconocimiento (que suele restringirse a la dimensión primaria): un reconocimiento estrictamente institucional, el de segundo nivel, y reconocimiento social, al que muchos se refieren como solidaridad.

---

<sup>2</sup> Recurso educativo del Área de Soporte a los/as Jóvenes Tutelados/as y Extutelados/as (ASJTET) de la Dirección General de Atención a la Infancia y Adolescencia (DGAIA) que puede favorecer su desarrollo social, laboral, madurativo, emocional y relacional. No es un recurso de urgencia, y además de la vivienda ofrece un acompañamiento individual de un/a educador/a para que se atiendan sus necesidades materiales, físicas, afectivas, psíquicas, sociales y educativas.

<sup>3</sup> A quien se va a referir como “estudiante” a partir de este momento.

<sup>4</sup> En la versión en lengua inglesa, el término que aparece en los escritos de Honneth es *moral disrespect*. Benno Herzog, estudioso de Honneth, utiliza en castellano *desprecio moral*.

Tabla 1. Dimensiones del reconocimiento moral, sus formas y consecuencias

FORMA DE RECONOCIMIENTO	RECONOCIMIENTO PRIMARIO, AFECTIVO	RECONOCIMIENTO JURÍDICO, DERECHOS	RECONOCIMIENTO SOCIAL, DE LA COMUNIDAD
MODO DE RECONOCIMIENTO	Atención emocional a través de amistades o relaciones de apoyo	Derechos legales de una persona, igualdad	Validación social de los talentos, intereses, fortalezas y contribución de una persona a la comunidad
RESULTADOS POTENCIALES	Mayor resiliencia y autoconfianza	El desarrollo y la universalización de derechos pueden mejorar el autorespeto	Autoeficacia y autoestima mejoradas
FORMAS DE DESPRECIO MORAL	Todas las formas de abuso: físico, emocional, sexual	Negación de derechos y exclusión	Denigración e insulto
AMENAZAS A UNO MISMO POR DESPRECIO MORAL / FALTA DE RECONOCIMIENTO	Amenaza a la integridad física y emocional	Amenaza a la integridad social	Amenaza a la posición social y la dignidad entre pares

Tabla traducida y adaptada de Houston, S. y Dolan, P. (2008, p. 463).

En esta comunicación, nos interesa explorar especialmente la tercera dimensión del reconocimiento moral, la social. Esta forma de reconocimiento moral es la que resulta de la participación en las actividades de una comunidad, ya que se refiere a la apreciación, por parte de esta, de las características y habilidades singulares de cada persona a la sociedad. Es la estima que se tiene por la persona en concreto - no es algo universal, sino algo que se construye en una comunidad de valores. La percepción de reconocimiento social genera en la persona autoestima.

Honneth (2007, pp. 77-78) explica, además, que la experiencia de desprecio moral de una persona, o sea, su percepción de falta de reconocimiento, no es normativamente direccionada, no tiene como consecuencia que la persona elaborará una crítica y una acción por el bien común. Por el contrario, Hasselbech y Bonengel (1993, citado en Honneth, 2007, p. 77) presentan la vivencia de jóvenes en grupos neo-Nazi que afirmaban encontrar en estos contextos la experiencia de estima social y reconocimiento. Así, la teoría crítica, según Honneth (2007), tiene el reto de encontrar cómo se puede crear una cultura moral que motiva y da fuerzas para que las personas que experimentan la falta de reconocimiento / el desprecio moral elaboren estas vivencias en la esfera pública democrática, y no busquen satisfacción en grupos violentos o antisociales.

## 2. Metodología

La metodología utilizada en el trabajo fue investigación-acción (IA), planteada a partir del modelo de Elliott: como un “estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma (Elliott, 1993)” (citado en Folgueiras Bertomeu, 2018, p. 49), que parte de una idea general, investiga para llegar a describir un problema más específico, plantea un plan de acción, la realiza y la evalúa. Las técnicas de recogida de información utilizadas fueron: entrevistas no estructuradas/en profundidad, entrevistas semiestructuradas, diario de campo y diario epistemológico. El material recogido fue analizado continuamente por la estudiante, a través de la técnica de análisis de contenido, generando categorías inductivas (generadas a partir de la interpretación de la información recogida) y deductivas (determinadas por el marco teórico).

A continuación, se recogen en una tabla los objetivos, participantes, informantes y técnicas empleadas en la fase 1 de la investigación-acción.

Tabla 2. Relación de objetivos, participantes y técnicas metodológicas empleadas en la fase 1 de la IA.

<b>Finalidad. Favorecer el reconocimiento de los y las jóvenes que viven en los pisos para extutelados/as a partir de un proceso de participación creado colaborativamente con ellos y ellas.</b>			
<b>FASE</b>	1: Investigación diagnóstica		
<b>OBJETIVO</b>	OBJETIVO GENERAL 1: Conocer cómo perciben el reconocimiento los y las jóvenes que viven en en los pisos		
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	1.1. Identificar y analizar cómo perciben el reconocimiento los y las jóvenes que viven en los pisos 1.2. Identificar y analizar cómo perciben los educadores de los pisos el reconocimiento de las y los jóvenes educandos		
<b>PARTICIPANTES E INFORMANTES</b>	Jóvenes	Educadores	Estudiante
<b>TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN</b>	Entrevista semiestructurada individual	Entrevista en profundidad	Diario de campo Diario epistemológico
<b>TÉCNICA DE REGISTRO DE INFORMACIÓN</b>	Grabada/o escrita por estudiante	Grabada/o escrita por estudiante	Notas de campo
<b>TÉCNICA DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN</b>	Análisis de contenido		

Se han tenido en cuenta criterios éticos y de rigor académico, en especial la confidencialidad, el consentimiento informado, el manejo de riesgos, la credibilidad, la autenticidad, la transferibilidad y la confirmabilidad.

## **2.1 Finalidad y objetivos de la investigación-acción**

### *Finalidad de la Investigación-acción*

Favorecer el reconocimiento de los y las jóvenes que viven en los pisos de autonomía a partir de una intervención creada colaborativamente con ellos y ellas.

### *Objetivos generales de la investigación-acción*

1. Conocer cómo perciben el reconocimiento los y las jóvenes que viven en el piso de autonomía
2. Promover un proceso participativo con los y las jóvenes para fomentar su percepción de reconocimiento moral
3. Conocer los cambios favorecidos por el proceso de participación en la percepción de reconocimiento de los y las jóvenes

Tal y como se ha enunciado con anterioridad, en esta comunicación nos centramos en el objetivo 1, que se corresponde con la *fase 1*, de *investigación diagnóstica*. Así, partiendo del objetivo general 1, a continuación, se presentan sus correspondientes objetivos específicos.

### *Objetivos específicos de la fase de investigación diagnóstica*

- 1.1. Identificar y analizar cómo perciben el reconocimiento los y las jóvenes que viven en los pisos
- 1.2. Identificar y analizar cómo perciben los y las educadores de los pisos el reconocimiento de las y los jóvenes educandos

### **1.1 Participantes e informantes**

El trabajo sobre el cual se realiza esta comunicación se desarrolló en una entidad de pisos asistidos para jóvenes extutelados/as en la provincia de Barcelona. La entidad, administrada por una asociación, posee tres pisos y atiende a 11 personas jóvenes extuteladas, que en el momento (segundo semestre de 2020 y primer trimestre de 2021) en: un piso de 5 chicos y uno de 2 chicas, en Hospitalet de Llobregat; y un piso mixto con 2 chicos y 2 chicas, en Barcelona. El equipo estaba formado por una directora, un educador-director, una educadora-coordinadora, un educador y dos voluntarias que son profesionales de la educación jubiladas. La estudiante que realizó el TFM presentado en esta comunicación fue educadora de la entidad el año anterior a la realización de este estudio. La elección de este lugar se debe a los vínculos previamente desarrollados por la estudiante con las y los jóvenes y con la entidad.

El objetivo inicial fue trabajar con todas las personas que residen en los pisos, atendiendo tanto a que constituyen un grupo relativamente pequeño como a la diversidad de perfiles identitarios que pueden influir en los resultados. Esto último, considerando que el género, la nacionalidad, el tiempo de residencia en el piso, el

manejo de la lengua castellana, las trayectorias en los centros tutelados y la estabilidad general (la situación laboral, el acceso a beneficios económicos estatales, el apoyo familiar, sí cuenta con permiso de residencia, la nacionalidad, entre otros aspectos) son factores que intervienen en la percepción de reconocimiento, así como también en la capacidad y la disposición para expresar la información y para el trabajo colaborativo y participativo.

Las y los participantes del estudio son once jóvenes extutelados que tienen entre 18 y 21 años. Son cuatro mujeres y siete hombres. En cuanto al lugar de procedencia, seis participantes provienen de Marruecos, tres son de origen español, uno proviene de Senegal y otro de China. En cuanto al tiempo que llevan en el piso, habían tres personas que llevaban cerca de dos años en el piso, cuatro que llevaban cerca de un año, y cuatro que se habían incorporado hace pocos meses o que se han ido incorporando durante los primeros meses del trabajo. Con relación a la formación, cuatro personas estudiaban y/o estudian ciclos formativos de formación profesional (dos de Grado Medio y dos de Grado Superior), y las otras no han acabado la ESO. Respecto a la situación económica, dos personas recibían la prestación económica “larga” (por la duración de toda su estadía en los pisos) y las otras recibían la “corta” (por 6 meses a 1 año<sup>5</sup>). No todas las personas participantes han participado de todas las fases de la investigación.

Las y los informantes del estudio son dos educadores/as sociales que cumplían funciones a jornada completa (de 30 horas), dos voluntarias, dos miembros del equipo directivo y la estudiante que desarrolla este TFM. Todo el equipo educativo - a excepción de la estudiante, que es una persona migrada - es de origen español.

## 2 Resultados

### 2.1 Fase cero, de aproximación a la investigación

Se realizó, inicialmente, una primera aproximación con los/as jóvenes para el diagnóstico de sus necesidades reales. A través de entrevistas no estructuradas, la estudiante, que había sido su educadora social pero ya no ocupaba ese rol, planteó la propuesta de crear un proceso participativo para implementar cambios en las dinámicas de los pisos, que generara mejoras para las/os jóvenes.

Con propósito de empezar un trabajo diagnóstico, se deseaba recoger lo que cada persona esperaba de un proceso participativo. Para ello se realizaron entrevistas no estructuradas que fueron registradas en un cuaderno de campo, resultado de instancias de intercambio con el equipo directivo y la juventud (una entrevista con estas se realizó de manera grupal, con la participación de tres personas, y otras cuatro entrevistas fueron individuales). Se descubrió que las visiones son bastante distintas. Diferentes grupos entendían, en este momento, la participación de diferentes formas. Estas entrevistas, cuya finalidad era descubrir qué se esperaba de un proceso de participación

<sup>5</sup> Se ha cambiado la ley sobre la prestación económica durante el presente estudio. Referencia: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-15051>.



al ser implementado en los pisos, arrojaron algunos datos preliminares importantes respecto al reconocimiento, quedando de manifiesto algunas diferencias importantes entre las personas participantes e informantes.

Una de las categorías de respuestas era sobre la imposibilidad de que funcionara la participación. “No se escucha nuestra voz”, “seguro los extutelados vamos a hablar, pero tenemos que creer que nos van a escuchar”, “nos decís que sí, pero luego es no”, “es que no me tenéis cariño”<sup>6</sup>. La entrevistadora, con el fin de entender mejor esta sensación, pidió a las personas informantes que ahondaran sobre esta percepción, relatando vivencias de falta de reconocimiento/desprecio moral en las tres dimensiones.

En la entrevista grupal, en la cual se hicieron muchas quejas de vivencias de desprecio moral, se propuso una dinámica de sociodrama. En ella, las diferentes personas enseñarían una vivencia ocurrida en la cual no ocurrieran relaciones de desprecio moral sino de reconocimiento. Las personas eligieron una situación traumática vivida en los pisos y decidieron sus roles, asegurando representación de las jóvenes y del equipo directivo. En la escena imaginada, la persona que actuaba como la dirección defendía a las jóvenes frente a personas externas del recurso, aunque seguidamente en privado, reprende a los/las jóvenes. Una de las participantes, al final de la dinámica, explicó que así actuaba su padre, y por eso se sentiría querida en una situación así.

La explicación de experiencia del desprecio moral vino acompañada, tácita o expresamente, por la demanda de escuchar a las personas jóvenes extuteladas. “Seguro hay personas muy diferentes en los pisos: diversidad sexual y de género, de modos de ver el piso, de gustos, etc. Pero no se sabe de eso, solo se cumple con lo que se nos pide”<sup>7</sup>. Preguntados sí se referían a un deseo de ser escuchadas por la sociedad en general, muchas personas aclaraban que la demanda era ser escuchadas/os dentro del espacio de convivencia por los/las referentes del recurso.

Esta fase de detección de necesidades por parte de las y los jóvenes reafirmó la percepción de la estudiante de que era importante conocer las percepciones de reconocimiento moral de la juventud. Por otro lado, también confirmó que sería interesante trabajar desde los pisos un cambio en dicha percepción. Se sigue, por lo tanto, con el proyecto de la investigación-acción para fomentar el reconocimiento moral de las y los jóvenes extutelados en su piso.

## **2.2 Fase uno, investigación diagnóstica**

En este apartado, se recogen los resultados obtenidos en la *primera fase*, referente a la investigación diagnóstica, y que aborda la percepción de reconocimiento de las y los jóvenes extutelados del piso de autonomía. De manera gráfica, exponemos una síntesis de la relación entre las categorías e informantes de esta *primera fase*.

---

<sup>6</sup> Notas en el diario de campo de entrevista sobre expectativas sobre la participación.

<sup>7</sup> Notas en el diario de campo de entrevista sobre expectativas sobre la participación.

Tabla 3: Categorías deductivas e inductivas (fase 1, investigación diagnóstica)

DIMENSIÓN	ASPECTO	CATEGORÍAS	TEMAS	INFORMANTES									
				J 1	J 2	J 3	J 4	J 5	J 6	E 1	E 2		
Reconocimiento primario	Entre jóvenes	Existencia de reconocimiento afectivo	Relación cercana: existencia de algún nivel de apoyo mutuo		X	X							X
		Falta de reconocimiento afectivo	Relación formal: falta de cercanía	X			X	X	X				X
		Desprecio afectivo	Relación conflictiva: dificultades de convivencia	X			X						X
	Entre joven y educador/a	Existencia de reconocimiento afectivo	Relación cercana: proximidad a la amistad			X	X	X			X	X	
		Falta de reconocimiento afectivo	Relación formal: positiva, pero falta de cercanía	X	X				X	X	X		
	Entre joven y entidad  <i>(todas las participantes se refieren a las personas que no son educadoras referentes, es decir, a dirección y voluntarias)</i>	Existencia de reconocimiento afectivo	Relación de aconsejamiento: existencia de alguna cercanía						X				
		Falta de reconocimiento afectivo	Relación formal: falta de cercanía	X			X	X			X	X	
		Relación de poder	Con la dirección									X	
	Reconocimiento legal	Comprensión de la normativa de piso	Reconocimiento: respeto moral legal ( <i>legal moral respect</i> )	La normativa es totalmente clara y está pactada previamente		X	X	X					
Falta de reconocimiento legal			Falta de comprensión sobre e identificación								X	X	



			con las normas que conlleva a su descumplimiento																
		Falta de reconocimiento legal y relación de poder	Falta de identificación con la normativa, pero obediencia en su cumplimiento									X						X	
	Aplicación de las normas	Reconocimiento: respeto moral legal ( <i>legal moral respect</i> )	Hay apoyo educativo para regularizar situación legal/administrativa (papeles)	X															
		Reconocimiento: respeto moral legal ( <i>legal moral respect</i> )	Hay apoyo educativo para cumplir la normativa	X		X	X	X	X										
		Falta de reconocimiento legal / falta de igualdad	No hay suficiente control sobre el cumplimiento de la normativa de piso	X			X												
Reconocimiento social	Reconoc. entre los pares directos / otros/as jóvenes de los pisos	Apoyo mutuo	Alguna sensación de comunidad, de apoyo mutuo entre jóvenes														X		
		Falta de reconocimiento	Falta de sensación de comunidad, de compartimiento de valores entre jóvenes	X															
		Falta de percepción de reconocimiento que conlleva a una falta de colaboración	No hay suficiente relación, confianza, para que yo aporte				X												
		Falta de importancia del reconocimiento interno en el piso	La red importante es fuera de los pisos															X	X
	Reconoc. en la estructura de pisos	Falta de percepción de reconocimiento que conlleva a una falta de colaboración	No hay espacio para que yo aporte (sugerencias, ideas, ...)	X	X			X	X										X

Tal y como se ha comentado con anterioridad, en la presente comunicación, nos interesa explorar específicamente la tercera dimensión del reconocimiento moral, la social. Sin embargo, presentaremos brevemente los resultados de la primera y social.

En relación al reconocimiento primario, sobre los/as compañeros/as de piso, gran parte de las personas dijeron tejer relaciones en el piso que son estrictamente formales, no estableciendo lazos afectivos:

Entre los compañeros, no hay una relación así... Como de amistad... Porque es como, cada uno cocina a sí mismo solo, no hay tanta relación entre los compañeros, nos llevamos bien... Pero no hay tanta relación. (entrevista con joven, código E1)

Sin embargo, algunas personas también hablaron sobre falta de respeto y falta de amistad y/o la imposibilidad de tejer relaciones más sanas entre las mismas personas jóvenes. Explican haber conflictos y dificultades en la relación, lo que ocurre, según el equipo educativo, debido a la ausencia de modelos de relaciones sanas y de madurez para saber cómo solucionar pequeños desentendimientos.

En cuanto a las y los educadores, las personas participantes describieron las relaciones como positivas y más o menos cercanas:

En mi punto de vista, como he llevado muchos años en el centro, depende de los compañeros, educadores, de las normas, ... hay educadores que te hacen sentir agobiado, te quieres largarte. En nuestro piso me siento apoyado, me animan. Muy bien. Contento. (entrevista con joven, código E6)

Siento que los educadores de centro ejercen más una función de un maestro o un mentor, guía, vigilante (tienen mucho más control y poder), y los del piso más de compañero. (entrevista con joven, código E1)

El vínculo desarrollado con el equipo educativo directo, es decir, con los y las educadores referentes, parece ser percibido por la juventud no como un vínculo institucional, sino como un vínculo personal. A la relación educativa se la llama por ejemplo amistad, llevando esta relación al ámbito privado. El hecho de que se desarrollen relaciones tan cercanas con los educadores no se vive como una razón para sentir un vínculo con el piso o con la asociación que lo mantiene. La relación educativa positiva no se traspasa a una confianza institucional. Al mismo tiempo, aunque el personal educador reconozca la importancia de desarrollar determinados vínculos y confianzas mutuas, el hecho que la relación educativa se perciba como personal aparece como un problema.

en los pisos, les acompañas en todo, estás en su casa, y salen muchos temas, que igual en los centros no salían, a nivel emocional, el tipo de vínculo que se desarrolla es más...eso, para mí es más perverso. (...) al final el rol de educador es esa especie de a medio camino entre una cosa que no es y la otra que puede ser sin un vínculo fuerte (...) me parece que [la relación educativa] tiene que ser funcional y me parece que más allá de la relación, que es súper importante, tiene que haber como un proyecto de autonomía y de desarrollo personal que no tiene que ir en paralelo solamente con el educador, o sea... que no porque se vaya un educador, una persona, se vaya al garete el chaval...

que eso me parece muy complicado pero yo creo que es la manera de enfocarlo, porque si no tú como educador o educadora estás pendiente de lo que le está pasando al chaval y te das un rol y un poder que no deberías tener. no eres ni su hermano, ni su amigo, ni su padre, ni su primo, eres su educador. (entrevista con educador, código EE1)

Y por último, en relación a la entidad, todas las personas jóvenes participantes se refieren a la “la entidad” entendiéndola como “dirección y voluntarias”. Y, respecto a estas personas, en general se describieron relaciones más distantes.

[los demás del equipo] son amables, pero como vienen poco, me he relacionado poco, y es lo que hay. (entrevista con joven, código EI4)

yo creo que la relación entre ellos y la entidad es como muy muy de trámite... la entidad es la que te hace firmar los papeles, con la que pagas el copago, con la hay que devolver las deudas, es el nombre a quién ingresas el dinero todos los meses, los suministros... es como la parte administrativa formal del proyecto. y luego está la relación con la directora, que es la que tiene el poder, que ellos creen que tienen el poder de echarles o no del piso, lo que no es del todo cierto [ya que son] los referentes del área, los que tienen más poder... (entrevista con educador, código EE1)

En relación a la segunda dimensión, es decir, la dimensión legal/institucional del reconocimiento, en general las personas participantes reconocen entender y aceptar la normativa, y sentir apoyo por parte de sus educadores para cumplir con ella.

A ver... si hablo de mí mismo, nadie me obliga. Hay cosas que tengo que hacer, tengo que limpiar, si tengo compañeros hay que dejarlo limpio. A ver, los educadores siempre están ahí para ayudarte. (entrevista con joven, código EI6)

Sin embargo, la mención a la normativa, para algunos, evocó quejas sobre la convivencia en el piso.

Bueno, la normativa sí que hay... pero, por ejemplo, la de limpieza nadie lo cumple... (...) Porque a la mayoría, la verdad, no le importa. Ves a la gente ahí, frente tuyo, dejando cosas, y luego frente a la reunión dicen que el piso no tiene que estar así. Si tú estás dejando cosas, ¿por qué hablar así en la reunión? El tema de la limpieza me raya un montón... (entrevista con joven, código EI1)

En conversación con las personas educadoras del piso respecto al tema de la normativa, se evocó el perfil de acompañamiento al que se acostumbran las personas jóvenes al interior del centro, además de la complejidad de educar para la autonomía.

yo creo que los chavales y las chavalas que vienen del centro, vienen de una perspectiva de yo tengo derecho a todo esto, las normativas son injustas bla bla... es un discurso súper de centro, súper asistencialista, en el cual al final todos los factores se atribuyen a causas externas... y eso, bueno... muchas veces se viene con la mentalidad, también súper válida, porque en los centros se enseña a ser dependiente, se enseña a tener siempre una estructura detrás, y unas normas, y unas consecuencias, por las cuales uno no aprende a regirse por sí mismo, sino a través del miedo, así que... no sé... siempre mucho desde ese discurso y no desde “entiendo la norma porque sé que es necesaria para esto”, “entiendo que hay unas normas de limpieza porque si no el piso queda sucio”, “entiendo que hay unos horarios de ruido porque si no los vecinos se quejan”... creo que

es algo que no se termina de hacer incluso con los chavales que las cumplen, que las cumplan no significa que interpreten la norma, simplemente que lo apliquen, y eso me parece también perverso. Sí la norma la impones tú, entonces un poco más otra vez rol de policía, rol de vigilante, que es otro de los roles de educador (entrevista con educador, código EE1)

Finalmente, en la tercera dimensión del reconocimiento, la social, la mayoría de las personas participantes tuvo dificultad para entender el contenido de la pregunta. En general, las respuestas apuntaron a que la propia pregunta no tenía sentido:

Creo que en los pisos no se trata de mis características personales, sino de que yo pase por un proceso igual a los otros jóvenes para cumplir los objetivos del PTI (entrevista con joven, código EI2)

Puedo aportar mi sonrisa. Lo que apporto yo ahora es la sonrisa y nada más. De momento, una sonrisa es suficiente. Mis opiniones, mi visión... no, de momento esto no puedo aportar. (entrevista con joven, código EI5)

Yo de piso, siento que es una ayuda más, una herramienta, para aprovecharlo más o menos cómo puedas. Está ahí para cumplir unas condiciones. (...) (entrevista con joven, código EI4)

Las personas participantes dicen que el piso se trata de asimilarse, de que no pueden aportar su visión, y que el piso es una ayuda que se ofrece para que de ella se pueda aprovechar. Así, retratan entender que el aspecto principal en su trayectoria y/o experiencia en el piso está relacionada con la adaptación, la asimilación, la normalización. Se halla relacionada con el cumplimiento del Plan de Trabajo Individual y de la normativa vigente, debiendo cumplir con aquello que es obligatorio y contar con el apoyo del/a educador/a para tal efecto. También el discurso del personal educador fue en el mismo sentido, de que el piso sirve para cumplir con expectativas pragmáticas y adaptarse a unas normas:

El sentido que doy al piso es... Lo primero es que no se queden en la calle después de cumplir los 18 años, y lo segundo una plataforma de despegue (...) o sea **el piso debería ser un recurso para personas que ya vienen con unos objetivos super encaminados y super claros, en los cuales necesitan una cama, una cocina y un plan de convivencia que les permita tener una estabilidad para a través de la cual seguir formándose o seguir desarrollando su proyecto o seguir curándose sus movidas emocionales.** (...) Porque si te vas a la calle o cumples 21 años sin una formación específica o sin unos contactos que hayas podido hacer a nivel de prácticas o sin un contacto de trabajo... mal. (**negritas propias**) (entrevista con educador, código EE1)

El reconocimiento social del/a joven en el contexto del piso parece estar necesariamente determinado por su capacidad de adaptarse a un modelo de joven normalizado previamente establecido, y no al desarrollo de sus capacidades, características y deseos individuales/singulares. También parece que se establece un contexto en el cual el/la joven es el/la receptor/a de una ayuda, alguien a *quien le falta algo*, y no un/a igual, que con sus carencias y sus riquezas es parte de una comunidad

de solidaridad, en la cual cada uno/a recibe y aporta. Por mucho que se intente actuar desde otro paradigma, las y los jóvenes alegan sentirse en un recurso del paradigma asistencialista.

Es interesante subrayar, también, que en las entrevistas diagnósticas, conducidas por la estudiante, no aparecieron las quejas o reclamaciones (“no me quieren”, “no tengo los mismos derechos que los demás”, “dicen que no soy ‘gente normal’”) que, en conversaciones no estructuradas (tutorías, por ejemplo, y en las entrevistas no estructuradas de la fase 0), muchas veces aparecían. También, en especial dentro de un perfil de personas jóvenes inmigrantes, era muy común para la estudiante escuchar en tutoría que se expresaran quejas sobre experiencias de exclusión y racismo, reclamaciones que no fueron mencionadas en ninguna entrevista.

Tal hecho puede reflejar situaciones diferentes. Por una parte, puede que estas situaciones no sean significativas en la percepción de las y los jóvenes, apareciendo solamente en momentos de intensa emoción, pero que no definen verdaderamente cómo se perciben; por otra parte, las y los jóvenes pueden sentirse fuera de su zona de control durante una entrevista semi estructurada, sintiendo que no tienen total libertad para decir la verdad o se sienten inclinadas/os a decir lo que cree que la estudiante quiere escuchar. Eventualmente, en este último caso, la juventud del centro sentiría que no tiene la confianza suficiente para realizar tales quejas cara a cara en el marco de una situación formal. Este juego entre lo que se dice y no que se dice a una persona educadora o relacionada con la entidad fue uno de los temas tratado en la entrevista con el personal educador:

(...) Hay un rol y hay un sistema de poder, porque eres mi educador y no puedo estar... Obviamente hay cosas que no se crea un vínculo de confianza para decir... (...) Yo creo que es un rol bastante perverso el de hacer seguimiento con personas tan.... mayores independientes. (...) (entrevista con educador, código EE1)

### 3 Discusión

A partir de los resultados, se observa que la juventud declara entender que los pisos no tratan de aportar o colaborar, sino que se adapten y aprendan/adquieran una ciudadanía por socialización (y no por politización o subjetivación. Según Biesta (2016) la ciudadanía por socialización es aquella que fomenta una marcha colectiva y cohesiva en la misma dirección, un enfoque en fomentar la identidad nacional, y la ciudadanía por subjetivación promueve la pluralidad y la diferencia como elementos a ser cultivados en la democracia (p. 23).

Es válido reflexionar sobre el hecho de que necesitar adaptarse no es, *per se*, una experiencia de desprecio moral. Uno podría decir que el reconocimiento social está disponible, pero que para ello es necesario que la persona se encaje en lo que la sociedad valora. O que uno puede contribuir, pero solo después de cumplir ciertos requisitos. Para poder profundizar en el tema, parece ser necesario, inicialmente, reflexionar sobre la auto-invisibilización de la juventud y el sufrimiento moral.

Sería esta un tipo de invisibilización en la que los individuos no se atreven a mostrarse, a pronunciarse, en el espacio público, o a reclamar sus exigencias. (...) Muchas personas de grupos sociales no hegemónicos (valiendo como ejemplo los inmigrantes, mujeres o personas de clases sociales bajas) “aprenden” que sus experiencias vitales son de menor importancia. Esta vergüenza aprendida, las experiencias biográficas de silenciamiento, favorece que los grupos no hegemónicos se auto-silencien y auto-invisibilicen. Este silenciamiento puede producirse por supuesto en diferentes esferas sociales. Podemos no atrevernos a exigir atención afectiva, podemos sentir vergüenza de reclamar nuestros derechos, o podemos esconder nuestras capacidades. En palabras de Axel Honneth (1997) este comportamiento correspondería a diferentes formas de personalidades dañadas: la falta de autoconfianza, autorrespeto y autoestima. (Heiss & Herzog, 2021, p. 9-10)

Si bien la juventud no dice directamente que vive el desprecio moral, se podría considerar que, al manifestar que no sienten que pueden colaborar con otros, están presentes las consecuencias de la falta de reconocimiento moral, o sea, hay una falta de autoestima y/o autoeficacia (Houston y Dolan, 2008). También, en las entrevistas en profundidad realizadas en el momento de aproximación, previo al diagnóstico, la juventud expresó experiencias negativas y contó anécdotas de experiencias de desprecio moral. No atreverse a reclamar atención, derechos o reconocimiento de capacidades puede ser la consecuencia de una socialización de exclusión e invisibilización (Heiss & Herzog, 2021).

Para Herzog (2021), el sufrimiento es en sí mismo una forma de crítica social cuando está relacionado con algo que la propia persona que sufre considera que debe ser cambiado en el mundo. Pero la experiencia del desprecio moral muchas veces es acompañada por la dificultad de poner en palabras lo que se siente, de entender racional y cognitivamente el origen normativo de lo que se siente (Honneth, 2011; Herzog, 2021). El sufrimiento es pre-reflexivo, y muchas veces no hay lenguaje preciso y conocido para expresarlo (Herzog, 2021).

Sin embargo, también expresa Herzog (2021) que el sufrimiento moral transcurre de la experiencia de rompimiento con una expectativa normativa. Una vez que las expectativas normativas son culturales, también se puede levantar la hipótesis que, de partida, la juventud extutelada no tenía la expectativa de obtener reconocimiento moral y/o social en el ámbito de los pisos de autonomía. El mismo autor interpreta, por ejemplo, que la experiencia de las personas migradas debe ser analizada teniendo en cuenta las múltiples esferas donde estas buscan y desde donde esperan encontrar el reconocimiento moral. Ofrece el ejemplo de personas migradas que buscan el reconocimiento de su sociedad de origen y no en la de llegada (Herzog, 2020). En este sentido, se puede plantear que la juventud extutelada busca reconocimiento fuera del ámbito de los pisos, y no en ellos.

Si fuera el caso de que realmente las y los jóvenes no buscan el reconocimiento en su recurso educativo, surgirían así mismo dos nuevos problemas: ¿por qué no espera la juventud extutelada el reconocimiento en los pisos? Aunque esta falta de expectativa sea una cuestión cultural de las personas extuteladas, ¿no debería el sistema de



educación social haber educado para la expectativa de reconocimiento, dado que este es un valor de la sociedad?

Los resultados de la *fase de investigación diagnóstica* nos enseñan que hay una baja percepción de reconocimiento moral de las y los jóvenes en los pisos, principalmente a nivel de reconocimiento moral social. Sin embargo, Herzog (2020; 2021; Heiss & Herzog, 2021) nos hace cuestionar las mismas preguntas motivadoras de este TFM: ¿las y los jóvenes buscan su reconocimiento moral, en especial el social, al interior de sus pisos? En el caso de que la respuesta sea no, ¿por qué no lo hacen? ¿Es posible que los pisos ofrezcan reconocimiento moral social e intercultural? Aunque sea posible, ¿tiene sentido buscar oportunidades de fomentar el reconocimiento moral social e intercultural desde los pisos (o deberíamos fomentarlo en otras instituciones y redes)?

#### 4 Conclusiones

Parece haber un juego complejo entre lo que es un piso de acogida y se puede ofrecer desde ello, y las necesidades reales de integración de las y los jóvenes. Por un lado, no tiene sentido (y realmente no es posible) trabajar con las personas a partir de objetivos que no son suyos, que ellos no comparten. Por otro lado, parece ser necesario al menos intentar ir más allá de los objetivos básicos de un Plan de Trabajo Individualizado de DGAIA, entendiendo los límites estructurales que afectan a la persona y que pueden comprometer su protagonismo, su iniciativa, y la posibilidad de que generen un deseo por trabajar por la ciudadanía.

La socialización que reciben las personas jóvenes extuteladas en sus recursos de acogida apunta muchas veces a la necesidad de obedecer órdenes, de ajustarse a lo que la estructura les exige, y eso es muchas veces enseñado a partir de contrapartidas externas o de punitivas. Las personas que son seleccionadas para la oportunidad de estar en un piso de autonomía son justamente las que mejor se encajaron en dichas expectativas: han sabido mostrarse obedientes o subordinados; han respetado normas que no entienden y muchas veces han interiorizado la dependencia hacia el educador y el contexto de control. Por otro lado, su trayectoria también apunta a un modelo de educación asistencialista, que genera una percepción *poco ciudadana* de sus derechos y deberes.

Esperar que automáticamente estas personas, que además se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión social, quieran actuar desde el don para el bien común, o que ellas den cuenta de individualmente superar toda la macroestructura que les ronda, no es una expectativa justa o coherente. Sería necesario crear las condiciones para tanto.

En este sentido, se plantea entonces desarrollar una acción para mejorar la percepción de la juventud sobre su propia capacidad de aportar, relacionada con la dimensión del reconocimiento (tercera dimensión). La implementación de la intervención narrativa<sup>8</sup>,

---

<sup>8</sup> Derivadas de la terapia narrativa de Michael White y David Epston (1993).

con sus prácticas de exteriorización, re-membranza y re-autoría, parece ser un interesante primer paso, al fomentar posibilidades de reconocimiento y fortalecimiento de la personalidad. La invitación a la integración social y la incorporación de una dimensión de intervención para la participación social pueden ser, paralelamente, otras formas de favorecer los vínculos y el reconocimiento más allá de las paredes del piso.

## Referencias

- Biesta, G. (2016). Democracia, ciudadanía y educación: de la socialización a la subjetivación. In: *Foro de Educación*, 14(20), 21-34. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.003>
- Elliott, John. (1991). *Action Research for Educational Change*. Philadelphia: Open University Press
- Fanon, F. (1973). *Piel negra, máscaras blancas*. Buenos Aires: Editorial Abraxas.
- Folgueiras, P. (2018). *Programa Docente e Investigador. Investigación Socioeducativa*. Disponible en <<http://hdl.handle.net/2445/128966>>.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2003). *Redistribution or Recognition?: A Political-Philosophical Exchange*. New York & London: Verso.
- Heiss, S., & Herzog, B. (2021). Invisibilization of Coloniality. The Control of Being, Knowledge and Power. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 10(1). Doi: 10.17583/rimcis.2021.6381
- Herzog, B. (2020). Los Desprecios del Régimen Migratorio. Hacia una Teoría Crítica de las Migraciones. En: Flores, G. y Álvarez, L. (eds.). (2020). *Temáticas y problemas actuales del reconocimiento*.
- Herzog, B. (2021): Can the Excluded Criticize? On the (Im)possibilities of Formulating and Understanding Critique, *Social Epistemology*, DOI: 10.1080/02691728.2021.1893858
- Honneth, A. (2007). *Disrespect: the normative foundations of Critical Theory*. Cambridge: Polity Press.
- \_\_\_\_\_ (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Editorial Trotta.
- Houston, S. y Dolan, P. (2008). Conceptualising Child and Family Support: The Contribution of Honneth's Critical Theory of Recognition. In: *Children & Society* volume 22, (2008), pp. 458-469.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. XXI, *Revista de Educación*, 4 (2002): 167-179. Universidad de Huelva.
- Martín, X., Puig, J. M. y Gijón, M. (2018). Reconocimiento y don en la Educación Social. *Edetania* 53, Julio 2018, p. 45-60.
- Martín Cabrera, E.; González Navasa, P.; Chirino Alemán, E. & Castro Sánchez, J. J. (2020). Inclusión social y satisfacción vital de los jóvenes extutelados. *SIPS - Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* [(2020) 35, 101-111] Tercera Época.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications. Capítulo 5. Methods: What will you actually do?. Traducción: María Luisa Graffigna.

- Palma-García, M. de las O., Ruiz Mosquera, A. C., & Vives González, C. L. (2019). Jóvenes inmigrantes extutelados. El tránsito a la vida adulta de los menores extranjeros no acompañados en el caso español. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (12), 31-52. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2019.0009>
- Percy-Smith, B., McMahon, G. y Thomas, N. (2019). Recognition, inclusion and democracy: learning from action research with young people. *Educational Action Research*, 27:3, 347-361, DOI: 10.1080/09650792.2019.1577149.
- Rosa, V. O. (2020). Unveiling the consequences of prejudice against muslim women: how the hijab can influence islamophobia perception, acculturation preferences and well-bieng. Trabajo Final de Máster en Psicología de las Relaciones Interculturales. Instituto Universitario de Lisboa.
- Sandín Esteban, M.P. (2010). Investigación-acción. En: Santiago Nieto Martín (editor) *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa*. Madrid: Dikynson, pp. 525-556. ISBN: 978-84-9982-061-3.
- White, M. y Epston, D. (1993). Medios narrativos para fines terapéuticos. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.