



2: 83-94 Mayo 2011

EDUCACIÓN Y TRATAMIENTO PENITENCIARIO, UNA RELACIÓN DE CARA A MEJORAR LA IMAGEN SOCIAL DE LA CÁRCEL

Education and penitentiary treatment, a relation in
orden to improve the prison's social image

Dr. Pedro Valderrama Bares
Maestro y Doctor en Pedagogía

Departamento de Teoría e Historia de la Educación.
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de

Málaga (España)

CE PER "Victoria Kent"

E-mail: pvalderrama@uma.es

Resumen

Este artículo contiene algunas de las aportaciones realizadas en la investigación que sostiene la tesis doctoral del autor, titulada: "Cárcel: poder, conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora".

Partiendo de las relaciones que sobre educación y tratamiento penitenciario se realizan en los marcos teórico y legal, analizamos las percepciones que tienen presos/as y profesionales sobre esta compleja relación que, entre otras finalidades, sirve para generar una cierta "calma social" sobre el cumplimiento del mandato constitucional que orienta las penas de encierro a las funciones de reeducación y reinserción social.

La contribución de algunos medios de comunicación a esa "calma social" supone un efecto compensador de otra imagen de las cárceles donde con frecuencia la noticia se centra en la morbosidad y/o la violencia de conflictos internos. En todo caso, ambas posiciones, en la medida en que dibujan parcelas aisladas de la cotidianeidad de vida en la cárcel, contribuyen a mantener vigente la prevención general y a consolidar un modelo de tratamiento que no da respuesta a las finalidades constitucionales.

Palabras Claves: Educación. Pedagogía social. Tratamiento Penitenciario. Educación en prisiones.

Abstract:

This article contents a few contributions made on the investigation included on the author's thesis named: "Prison, power, conflict and citizenship, the reeducation function's micropolity".

Starting from the relations between education and penitentiary treatment made from the legal and theoretical points of view about this complex relationship, which, among other purposes, is used to create the "social calm" to carry out the constitutional mandate that oriented the penalties of imprisonment to the functions of rehabilitation and social reintegration.

Thanks some media the "social calm" means compensation in front of another the image about prisons, where normally the breaking news is the gossip and violence on internal conflicts. All the ways, both positions mean independent areas about the day by day on prison, and contribute at the continuation of the general prevention and to consolidate a model of treatment that doesn't give to us answers to the constitutional purposes.

Key words: Education. Social Education. Penitentiary Treatment. Education on Prisons.

Recibido 26-02-2011 / Revisado: 30-03-2011 / Aceptado: 30-04-2011 / Publicado: 30-05-2011

“La sociedad tiene que saber lo que sucede con la justicia y por qué sucede. Tiene que conocer lo que pasa dentro de las prisiones. No basta con encerrar a los delincuentes. Hace falta saber si lo son y por qué cumplen sus penas. Hay que saber lo que sucede una vez que han pasado por ese terror y se encuentran una sociedad hostil, cruel, que pone sobre sus frentes la etiqueta de malditos”.

Miguel Ángel Santos Guerra, “Una ración de nieve frita” artículo en prensa, sábado 20 de abril de 1996.

Introducción: la cárcel como institución social

La historia del hombre en sociedad está vinculada desde siempre con los delitos. De una u otra forma, toda sociedad ha establecido unas leyes y unos castigos para quienes las violasen. En consecuencia, cada sociedad y cada período histórico ha tenido y tiene una forma de entender el castigo que refleja en gran medida los soportes culturales en los que fundamenta su orden y desarrollo social.

En contra de lo que hoy podríamos pensar, la cárcel, como institución social destinada al cumplimiento de las penas privativas de libertad, no ha existido siempre. Pese a su generalización actual, es un invento reciente. Foucault señala la fecha de 1840, fecha oficial de la apertura de la Colonia de Mettray, como “fecha en la que termina la formación del sistema carcelario” (Foucault, 2000: 300). Pero quizás, lo más significativo es que cualquier análisis o relato histórico que de la cárcel queramos hacer es imposible contemplarlo sin un análisis de las relaciones de poder-saber que sostienen la cultura social de la época moderna que la

crea y de la sociedad industrial que la generaliza como forma hegemónica de castigo.

La tesis de Foucault de la sociedad disciplinaria que encontramos básicamente en su libro “Vigilar y castigar”, plantea que en la utopía social del S. XVIII, se da la paradoja de una generalización de las libertades y a la vez, la creación de una sociedad disciplinaria que ha llegado a nuestros días, mediante un conjunto de técnicas destinadas a convertir a los sujetos en seres dóciles y útiles. Habla de dos microtecnologías: las disciplinas que capitalizan procesos individualizantes, centrados en los cuerpos y destinadas a vigilarlos (prevención especial), y la segunda, las microtecnologías reguladoras de vida que están dirigidas al cuerpo social, a la población (prevención general).

Así pues, la ideología de lo que llamamos tratamiento penitenciario, es una de esas microtecnologías que se asienta, al igual que en otras muchas estructuras de poder, también la escuela, en el uso de las disciplinas, con el fin de garantizar la ordenación de las multiplicidades humanas y esto haciendo que el ejercicio del poder sea: lo menos costoso posible, que sus efectos alcancen un máximo de intensidad y aumentar la docilidad y la utilidad de todos los elementos del sistema. Hay que entender que desde su inicio, la prisión ha ido de forma simultánea y paralela asumiendo dos finalidades distintas y contrapuestas, el castigo ejemplarizante y la reeducación del sujeto. Es cierto que las aportaciones de las distintas disciplinas de las ciencias sociales no se producen de forma sustancial hasta el S. XX, pero el régimen y el tratamiento han estado siempre presentes y siempre en contraposición a nivel interno, no tanto a nivel ideológico. De esta forma, las críticas que se han formulado a la prisión desde su inicio, han sido contestadas tanto con argumentos



de seguridad como con planteamientos técnico-tratamentales. El régimen y el tratamiento penitenciario se han ido conformando como dos directores, uno de sonido y otro de imagen, de una misma película: *“lo carcelario”*.

La relación entre educación y tratamiento penitenciario

Si analizamos la relación entre educación y tratamiento penitenciario desde marcos teóricos y legales, comprobaremos que la relación ha sido enfocada de forma diversa, aunque siempre reflejando dinámicas de tensión entre ambas.

El tratamiento, aunque se defina en los términos que queramos, es siempre un mecanismo disciplinario cuyo fin es normalizar y en esa medida necesita ser favorecido por herramientas básicas como los aprendizajes instrumentales de la lectura y escritura y de una formación básica que formarían lo que Foucault llama “campo documental”. Esta visión instrumentalista de la educación en el tratamiento ha sido sostenida por autores como Calliess, (citado en Mapelli, 1983: 234) quien plantea que “aquellas personas que tienen una mayor cualificación ofrecen unas bases más favorables para un tratamiento resocializador”.

Otro elemento de unión entre educación y tratamiento lo encontramos en los planteamientos iniciales de los reformadores clásicos, para quienes la idea de disciplina como distribución de los individuos en el espacio, necesita de varias técnicas, entre ellas: la clausura o el encierro, la división en zonas, el trabajo y la necesidad de la distribución del tiempo diario del encierro. Así, la educación del condenado/a ha sido entendida como contenido útil a ese control del tiem-

po. Esta unión de la educación con el tiempo útil, no es un proceso singular, todo lo contrario, es algo intrínseco a todo poder disciplinario. Ejemplos de ello los podemos encontrar en: los modelos del S. XIX de escuela mutua, donde se realizaba un estricto control del tiempo y del comportamiento de los/as alumnos/as por un sistema de señales; o el inicio de las “clases” como rango de separación en el espacio escolar que comenzaba ya en el S. XVIII con las escuelas de los jesuitas. En ambos ejemplos, el espacio escolar se transformaba en una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar. En este sentido, a quién puede extrañar que la aplicación del instrumento del panóptico haya afectado tanto a la escuela como a la cárcel.

En España, la educación en prisiones se introdujo de forma más sistemática con el Reglamento de 1956. En esa década se incorporaron maestros del Ministerio de Educación, cuando aún no se había sistematizado los actuales planteamientos del tratamiento penitenciario, ni dotado a las prisiones de los educadores, trabajadores sociales y especialistas que hoy forman los equipos técnicos, ya que éstos no llegan hasta la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP) en 1979. La incorporación de maestros/as, que no fue general, se centró básicamente en realizar campañas de alfabetización en centros concretos. A finales de los setenta, se amplía el número de maestros/as mediante convocatorias del propio Ministerio de Justicia y eso, en la década de los ochenta, lleva a que en todos los centros penitenciarios exista una biblioteca y una escuela, más o menos estructurada, con programas educativos reglados. A finales de los ochenta, la educación en las cárceles de nuestro país se normaliza tanto por la incorporación de docentes de las distintas comunidades

autónomas, como por la creación, en todas las cárceles, de un centro educativo.

Desde 1999, los docentes, hasta entonces pertenecientes a Instituciones Penitenciarias (I.P.P.), pasan, en cumplimiento de lo establecido en la LOGSE, a integrarse en las respectivas administraciones educativas de cada comunidad autónoma, en la idea de que la educación de los/as presos/as debe ser similar en condiciones de acceso y desarrollo a las que cualquier ciudadano/a pueda tener en libertad.

Hoy la educación en las cárceles está pasando por momentos de redefinición de sus propios espacios de actuación. Las plataformas de conexión entre la administración educativa y la penitenciaria dejan mucho que desear, de forma que no suelen funcionar las comisiones provinciales de coordinación y a nivel interno, las figuras de los/as coordinadores/as de formación, tampoco están realizando tareas de dinamización socioeducativa. Por el contrario, se están fragmentando cada día más las distintas intervenciones, se está aumentando la incomunicación entre colectivos y no sólo no se plantean programas globales de intervención y mecanismos de evaluación de esas intervenciones, sino que se ignora su necesidad.

Desde el marco legal penitenciario la relación entre educación y tratamiento ha ido cambiando en la medida que se ha ido redefiniendo el propio concepto de tratamiento. Así, el Título III de la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP) está dedicado al Tratamiento y curiosamente los artículos sobre educación se encuentran en el Capítulo X del Título II dedicado al Régimen Penitenciario. No es algo casual, ni siquiera una cuestión de forma, esta estructuración nos parece un ejemplo claro de que la LOGP tenía un enfoque terapéutico-conductual del tratamiento y

situaba a éste como elemento director de la acción penitenciaria. Pero las prácticas en los centros durante más de una década, permitió que emergieran análisis y críticas sobre sus limitaciones, lo que acentuó la crisis sobre las metas resocializadoras.

El bagaje sobre las críticas que durante años se habían formulado sobre el tratamiento, así como los estudios e investigaciones que se habían realizado en nuestro país y en sistemas penitenciarios con similares características, podían haber dado origen a otros caminos, distintos al que se asumió en el nuevo Reglamento Penitenciario (RP) de 1996, es el caso de “el concepto de tratamiento como servicio” que plantea Baratta (2002). Por el contrario, la respuesta a la crisis del tratamiento, al menos en nuestra legislación, ha sido la de redefinirlo con una concepción más amplia y omnicomprensiva.

De esta forma el RP de 1996, incluye la formación, cultura y deporte dentro del Título V dedicado al tratamiento, pero curiosamente se excluye de él: la asistencia sanitaria e higiene, la acción social penitenciaria y la asistencia religiosa. No parece tan evidente que la nueva posición ideológica del tratamiento sea tan omnicomprensiva como para incluir todos los servicios a los que está obligada la administración penitenciaria, pero tampoco para asumir que el tratamiento es un servicio más en un marco de resocialización. A nuestro juicio, la huida hacia delante del nuevo enfoque del tratamiento, ha querido integrar aquellas esferas de acción que han encontrado mayor aceptación entre los internos/as, al menos no rechazo total, como es: la educación, la cultura, el deporte, las actividades ocupacionales y el trabajo.

En consecuencia, existe una cierta confusión terminológica y una falta de uniformidad en la doctrina



penitenciaria, por lo que el concepto de tratamiento unas veces quiere ser entendido en sentido estricto y otras en sentido amplio. En ocasiones se plantea como elemento diferenciado de la ejecución y en otras como instrumentos en perfecta armonía. A veces, se ha identificado con los métodos terapéuticos de corrección de la conducta y en otras ocasiones como el conjunto de todos los métodos constructivos para un desarrollo racional de la reincorporación social.

Freire (1990) en uno de sus últimos libros, plantea a nuestro juicio, el salto que supone frente a planteamientos que hacen de la instrucción punto de partida y finalidad, un nuevo concepto de educación y en consecuencia de humanidad, que toma la liberación del sujeto como proceso basado en la reflexión crítica que le permite a éste, asumir con dignidad las exigencias de su libertad individual y de su responsabilidad colectiva. Los equilibrios entre identidad individual y colectiva, equilibrios entre razón y sujeto, equilibrios entre igualdad y libertad, etc. son espacios de construcción que conforman la integración de significados en marcos de tensión de poder. Analizar cómo éstos son regulados en una determinada ideología, nos ayuda a distinguir las relaciones de poder de las de dominio, en los espacios ideológicos de construcción social. Éste sería el contenido general de esos procesos educativos orientados a la resocialización.

¿Cómo perciben presos/as y profesionales la relación educación-tratamiento?

Recogemos aquí parte del análisis de las evidencias que hemos realizado en la investigación que sostiene la tesis doctoral del autor (Valderrama, 2010) y que mediante un diseño de investigación cualitativa-

etnográfica, se ha centrado en conocer y analizar las percepciones, significados, juicios, valores y emociones que la práctica penitenciaria, en torno a la función reeducadora, generan en presos/as y profesionales.

Para los/as presos/as que han participado en nuestra investigación no existe una acción real de tratamiento en la prisión, aunque sí identifican una estructura organizativa interna que se llama tratamiento e incluso consideran que determinados profesionales, en ocasiones del área de vigilancia, establecen relaciones interpersonales que ellos/as consideran de “trato”. Pero en todo caso, rechazan la existencia de un plan visible para ellos/ellas destinado a dar sentido reeducativo a su tiempo de encierro. Para ellos y ellas, el tiempo de prisión debería estar regulado, en proporción inversa, a la dureza de las condiciones de vida impuestas. Desde su punto de vista, la prisión no sirve para las finalidades de reeducación y reinserción y los sujetos se hacen peores personas, peores ciudadanos/as. Algunas frases extraídas de entrevistas a presos/as nos trasladan esta idea: “*el que es bueno se hace malo*”; “*A mí la prisión nunca me ha dado nada*”; “*(...) si todo el sistema conduce a la destrucción de la persona, ¿cómo se puede hablar de reeducación?*”; “*¿se puede educar anulando al ser humano como persona?*”

Nuestros informantes tienen claro que es posible trabajar por la reeducación de los/as presos/as y reconocen que hay personas que lo están haciendo, pero las estructuras organizativas del centro en general y las de tratamiento en particular no están reeducando ni reinserciendo. Entre las deficiencias que los/as presos/as han destacado y que endurecen las condiciones del encierro hasta reducirlo a “*puro castigo*” están:

- La masificación, la falta de espacios para contar con una mínima intimidad, no disponer de mínimas condiciones para el estudio ni para la reflexión, etc.
- La imposición de una convivencia forzada, sin que exista una separación adecuada durante las veinticuatro horas del día.
- Las deficientes condiciones higiénico-sanitarias y alimenticias.
- La falta de recursos materiales y organizativos para trabajar, estudiar, hacer actividades, etc.
- La necesidad de compartir experiencias no deseadas por la presión de subgrupos que operan al margen de las normas institucionales.
- La falta de conocimiento e interés, por parte de la institución, para mejorar las condiciones personales, familiares y sociales de cada preso/a.
- La inactividad y la falta de ocupación positiva del tiempo en prisión.
- La falta de motivación institucional para desarrollar procesos que sean de interés personal y no tanto de utilidad para el propio centro.
- La falta de información, orientación y ayuda tanto de los/as funcionarios/as de vigilancia como de los equipos de tratamiento.
- La aplicación restrictiva en concesiones de permisos y progresiones de grado.
- La gestión de ciertos “ilegalismos” como la necesidad de conocer a alguien para tener ayudas que se pueden materializar en tener un trabajo, quedarse a cumplir en el centro, permanecer en una dependencia o módulo menos problemático, emisión de informes que le permitan trascender del anonimato institucional, etc. Pero también señalan “ilegalismos” en los privilegios que se conceden a presos de “confianza” como: llamadas de teléfono no autorizadas desde la dirección, asignación de una celda determinada incluso el estar solo en ella, someterse a una flexibilización en los horarios generales de comida o encierro en el “chabolo”, etc.
- Las luchas de poder entre sectores de la propia prisión.
- La presencia de drogas y su consumo en el interior.
- El grado de violencia real en algunos casos y el de violencia simbólica presente en toda la institución.

Para la gran mayoría de los/las profesionales que han participado en nuestra investigación, existe un posicionamiento teórico sobre el tratamiento penitenciario que está en función del área en que trabajan, reproduciendo en este discurso teórico el enfrentamiento institucional entre régimen y tratamiento. Pero a la hora de pronunciarse sobre qué tratamiento se realiza en la cárcel donde trabajan, las posiciones se hacen coincidentes en el sentido de que no se hace tratamiento. Los/las profesionales se mueven entre dos planos, el de la realidad de sus prácticas y el de la utopía de lo que ellos y ellas consideran debería ser. Prácticamente hay tantos enfoques sobre ¿qué es tratamiento? como personas que hemos entrevistado. Muchos de ellos/as no se muestran seguros al expresar ese concepto e incluso manejan, en momentos diferentes, enfoques



diversos. Entre el gran cúmulo de ideas en las que depositan el concepto de tratamiento, aparecen: “acción de tratar”, “humanizar”, “examen”, “educación”, “todo lo que vive el preso/a en la cárcel”, “superación de carencias”, “modificar la personalidad del preso/a”, etc.

En contraste con esta imagen prácticamente generalizada de que no existe tratamiento, tanto presos/as como profesionales, valoran muy positivamente la escuela dentro de la cárcel y otorgan a la educación un papel básico en el desarrollo personal y social de los sujetos y por ello, cuando relacionan educación con cárcel destacan ideas como que “la educación es un factor importante de prevención del delito”; “la mayoría de los presos tienen importantes carencias formativas”; “la educación es un instrumento necesario para salir de la marginalidad”; “la educación permite la progresión social, en consecuencia facilita la reinserción” o “la educación en la cárcel debe orientarse a superar carencias formativas básicas y en especial el desarrollo de valores para el ejercicio de la ciudadanía”. Con este enfoque, una parte importante de los/as entrevistados/as plantean, en el plano de lo deseable, que el cambio más sustancial y posible que la cárcel como institución podría y debería realizar es convertirse en un centro educativo.

La conclusión entre ellos/ellas ha sido unánime, en el sentido de que educación y tratamiento no tienen nada que ver. Sus argumentos se centran, no tanto en un análisis sobre los modelos de acción, ni en las técnicas, ni siquiera en la relación legal. Para ellos/as es una evidencia práctica la divergencia en los fines de una y otra. Según ellos/ellas, la finalidad de la educación es ayudar al preso/a y eso dicen vivirlo en las actuaciones de las clases y en el interés de los/as maestros/as;

por el contrario, niegan que existan los programas de tratamiento y los que conocen están orientados a la organización y funcionamiento del centro. Como alternativa plantean que lo que realmente daría contenido al tratamiento es la educación. En este sentido hemos recogido evidencias como: “La educación pretende el tratamiento, pero el tratamiento, tal y como está aquí, no tiene en cuenta la educación, ni a los maestros, ni al personal que trabaja con ella, por lo que hablamos antes, van a lo objetivo y punto. Esto es en la práctica, en teoría sí que debería haber relación.”; “Yo creo que la educación reglada, como tratamiento, es para mí lo más importante que se puede hacer aquí, aunque luego en la práctica eso no es así.”; “Yo tengo la idea de que tratamiento es educación.”

Esta visión de desconexión entre el tratamiento y la educación de quienes de una u otra forma viven en el interior de las cárceles, refleja una problemática que tal vez no es suficientemente conocida en la sociedad y que sitúa a la prisión en una encrucijada respecto a lo que la Constitución plantea que deben ser sus finalidades y lo que reflejan sus prácticas.

La imagen social de la cárcel

Una de las conclusiones que hemos extraído en nuestra investigación ha sido la de encontrar un número significativo de percepciones comunes entre presos/as y profesionales. Parece paradójico que personas que representan mundos sociales diferentes y en esa medida poseedores de “capital cultural” diferenciados, cuando en la convivencia desarrollan esa tarea de “trato”, sus construcciones sociales se hacen más contingentes.

Para entender este hecho, hemos recurrido a una

interpretación sostenida en las ideas de Pierre Bourdieu (2003a, 2003b, 2006) sobre las dinámicas que estructuran los procesos de reproducción social. En este sentido, cabe explicar las prácticas sociales de presos/as y profesionales mediante la dialéctica entre “*el campo*” específico de la cárcel, como universo de convivencia que funciona de manera más o menos autónoma, con sus propios códigos y leyes, y donde se debaten las posiciones relativas de los grupos (entendamos presos/as y profesionales en todos los subcampos en los que se introducen los diferentes colectivos de trabajadores, de forma muy significativa las áreas de régimen y tratamiento) con “*el habitus*” (esquema subjetivo de percepciones y categorizaciones con la que los agentes se apropian de la realidad). Cabría hacer una matización y es que desde los planteamientos de Bourdieu “(...) *un campo se convierte en un aparato cuando los dominantes poseen los medios para anular la resistencia y las reacciones de los dominados. (...) los efectos de dominación son tales que cesan tanto la lucha como la dialéctica que son constitutivas del campo.*” (Bourdieu, 2003b, pág. 135).

Esta relación de condicionamiento entre “*el campo*” y “*el habitus*”, con la que Bourdieu presenta lo social y que en nuestro caso, siguiendo la terminología de M. Foucault (2000) lo social de la cárcel lo identificamos con “*lo carcelario*”, hemos podido ver y analizar que se produce en los dos sentidos.

Por un lado, las necesidades que “*el campo*” impone, a través de su marco legal (LOGP, Reglamento, etc.) y la cultura institucional que genera ese marco, como: la obsesión por la seguridad y el control, la división y fragmentación de colectivos, los procesos de individualización, la jerarquización organizativa y las dinámicas de poder, etc. hacen que tanto presos/as

como profesionales incorporen prácticas que aunque diferenciadas, por ser diferentes las posiciones que ocupan en los subcampos en los que participan, sus percepciones y construcciones sociales se aproximan más que las que poseían antes de compartir “*lo carcelario*”. Por otro lado, esas construcciones y percepciones que hacen los agentes sirven también para construir y reconstruir “*lo carcelario*”, algo que, por ejemplo, hemos visto y analizado que hacen los profesionales más críticos mediante procesos individuales de búsqueda de la identidad profesional o en el caso de una gran parte de los/as presos/as, desarrollando conductas como “*buscarse la vida*”, reproducir ilegalismos o mostrar aparente adaptación al sistema. Esta “*complicidad objetiva*” que Bourdieu define como una de las propiedades o leyes generales de los campos, pone de relieve los presupuestos que las personas implicadas aceptan tácitamente, incluso sin saberlo, por el mero hecho de entrar en juego sobre aquello que va unido a la existencia misma del campo —el poder de vigilar, castigar y reeducar— “*la lucha presupone un acuerdo entre los antagonistas sobre aquello por lo que vale la pena luchar.*” (Bourdieu, 2003b, pp.112 a 119). Pero por complejo que parezca todo este entramado, la idea que persiste y no hay que olvidar es que todo esto es un mecanismo de reproducción.

Una de esas percepciones compartidas entre presos/as y profesionales que hemos analizado ha sido la percepción común de que la sociedad se ha olvidado de ellos/ellas. No deja de ser paradójico que la fuerza que destina a unos y otros a encontrarse en el escenario de la cárcel es el cumplimiento de un requisito o una función que emana de la sociedad y una vez dentro, juntos compartan la sensación de que esa sociedad los ha olvidado.



Para los/as presos/as el distanciamiento social les genera sensación de soledad e indiferencia, algo que se había acrecentado desde que ingresaron en la cárcel, de forma que la exclusión y sus consecuencias la consideran una pena aún mayor que la del propio encierro.

Otros efectos del distanciamiento social en el que coinciden presos/as y profesionales son:

- La falta de control social ocasiona que la vida en prisión sea un escenario artificial, donde las cosas y los procesos toman valores diferentes a la sociedad libre y en esa medida, se alejan de los procesos resocializadores.
- El desarrollo de normas propias, de carácter administrativo no vinculadas con las sentencias judiciales, que fundadas en el poder de regular los procesos de vida de los/as presos/as y su tiempo de cumplimiento, se orientan fundamentalmente a hacer más gobernable la cárcel, alejándose cada vez más de las finalidades de reeducación y reinserción.
- Los pocos procesos socioeducativos que se inician en su interior, tienen en común la falta de participación activa de los/as presos/as, lo que ocasiona que se sientan meros consumidores de lo que la institución les ofrece. Por otra parte, la desvinculación con intervenciones socioeducativas de la comunidad exterior, proyecta que lo que se hace en el interior de la cárcel tiene muy baja proyección como tiempo postpenitenciario.
- La percepción de que la justicia social no impregna las leyes ya que no se interviene sobre las causas últimas de los delitos, o que las condiciones del cumplimiento de la pena en gran medida dependen del capital cultural, social y económico del condenado/a, en esa medida, el tiempo de cumplimiento se reduce a “castigo” y hace de la reinserción social en el medio carcelario “un mito”.
- Por último, esa distancia de “*lo carcelario*” con la sociedad genera una imagen distorsionada de la cárcel y de los/as presos/as, algo que los/as profesionales nos han contado que sintieron cuando comprobaron que sus concepciones previas sobre los/as preso/as respondían a los tópicos de las películas americanas. La distancia entre la sociedad y la cárcel favorece la construcción de identidades marginales en el caso de los/as presos/as y desprovée de reconocimiento social a los/as profesionales, algo que se imbrica con las causas del llamado “*Síndrome de Burnout*”.

Resulta curioso que en paralelo a esta percepción de “sociedad invisible”, también existe un alto grado de coincidencia entre presos/as y profesionales al valorar que la gestión que realizan las autoridades penitenciarias está básicamente orientada a construir una imagen

externa que genere una cierta “calma social”, en el sentido de que la institución está trabajando en pro de la reeducación y la reinserción social. Resaltamos al respecto, una de las evidencias que nos aportaba un profesional de dilatada experiencia: *“Yo lo que he visto, desde hace años, es que eso lava la imagen de la institución y que aportan muchos datos y estadísticas. (...) Desde mi punto de vista y por lo que he vivido, la DGIIPP (Dirección General de Instituciones Penitenciarias) funciona así, estadística, estadística y no quieren saber más. Todo es de cara al exterior.”*

La prevención general y los medios de comunicación. “Una de cal y otra de arena”

La prevención general, hace referencia al proceso de intimidación que la pena de privación de libertad tiene sobre la población general y está sostenida tanto por la imagen negativa del encierro, como por la proporcionalidad entre delito y castigo para que éste tenga efectos disuasorios entre la población. Foucault (2000) plantea que la cárcel necesita potenciar los aspectos disciplinarios más allá de lo tolerable para garantizar el “continuo carcelario”, para confirmar que se trata de la sanción más eficaz y para evitar el contagio del ciudadano con el desviado.

Entre los instrumentos que el derecho penal cita para mantener la prevención general están: la inocuación y la disuasión negativa y positiva. Instrumentos difíciles de encajar en ninguna práctica educadora, por cuanto ignoran la voluntad del sujeto, utilizan mecanismos de intimidación que no de motivación, centra el refuerzo en el castigo y plantea la dominación como forma de colonización cultural y de imposición de valores que no de espacios de intercambio. Creemos

que este enfoque que parte del Derecho y que parece situarse en la ética de los fines, por lo que todo vale si el objetivo que se persigue es bueno, choca con los planteamientos que desde la pedagogía, al menos la que nosotros creemos que es útil para los sujetos, reclama procesos educativos basados en el diálogo para construir significados.

A nadie se le escapa que en la actual sociedad de la información, los medios de comunicación desarrollan papeles de socialización de primer orden, teniendo la capacidad de fijar la conciencia social mayoritaria. Por ello, el tratamiento que dan a noticias sobre “*lo carcelario*” resulta especialmente significativo para entender cómo se construyen y fijan estereotipos o cómo contribuyen a consolidar la cárcel como institución del Siglo XXI.

Cualquier lector/a interesado/a puede comprobar cómo con relativa frecuencia, aparece en la prensa noticias sobre la cárcel. En unos casos la noticia se centra en conflictos internos que proyectan “miedo”; en otros se relaciona la mal llamada “seguridad ciudadana” con excarcelaciones o permisos carcelarios, proyectando la necesidad del castigo de aislamiento y en otras se relaciona delincuencia con inmigración, generando estereotipos desde los que después resulta fácil justificar el rechazo social y aceptar como mal necesario la marginación y la exclusión. Este tipo de noticias suele descontextualizarse de sus causas iniciales y obvian análisis teóricos y empíricos que contradicen esas relaciones.

Es el caso de la imagen que los medios de comunicación suelen transmitir cuando establecen relación entre inmigración-delincuencia, se provoca un concepto homogeneizador de la inmigración, presentando como iguales grupos de personas de distintas proce-



dencias geográficas, de distintas culturas, de distinto sexo y edad, con distintos intereses, con distinta formación, con expectativas diferentes de residencia, etc. De forma que el miedo antropológico al extraño, al diferente, se generaliza indiscriminadamente y se vincula a persona pobre, alejada de la cultura democrática y procedente de países del tercer mundo. Resulta curioso cómo esa imagen es cambiante en función de la utilidad que atribuimos al inmigrante. Hace unos años, antes de la actual crisis económica, era frecuente encontrar en los medios de comunicación referencias al papel que los/as trabajadores/as inmigrantes desempeñaban para aumentar las arcas de la seguridad social o la natalidad y cómo unos pocos años después, el/la inmigrante se convierte en una amenaza social porque ha dejado de ser trabajador/a.

Como han planteado autores que han investigado esta relación, tanto en el contexto internacional como en nuestro propio país (Martínez y Lee, 2004; García, 2001; Wagman, 2002), aunque existen claras razones para pensar que la población inmigrante se encuentre en situaciones de claro riesgo potencial para cometer delitos, la mayoría de los estudios empíricos realizados durante el siglo pasado han documentado que los inmigrantes se encuentran infrarrepresentados en las estadísticas criminales.

En otras muchas ocasiones las noticias sobre la cárcel recogen hechos luctuosos, conflictos entre presos/as o entre éstos y los/las profesionales, etc. La propia naturaleza de la noticia les lleva a presentar los hechos sin un análisis más profundo sobre las condiciones de vida en estas instituciones, el hacinamiento o la generalización de violencia simbólica en las estructuras carcelarias. Algo que contrasta con estudios teóricos o empíricos como el de nuestra investigación, donde

de forma casi generalizada se describe la cárcel como “puro castigo”. En estos casos, las noticias contribuyen a la prevención general en la medida en que alimentan el miedo a la cárcel y con ello un potente mecanismo de control disciplinario sutil e invisible. Este mecanismo podemos encontrarlo instalado en la función retórica del Preámbulo de la propia Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP) cuando dice: “*las prisiones son un mal necesario, (...) pero es difícil imaginar el momento en que la pena de privación de libertad, predominante hoy día en los ordenamientos penales de todos los países, pueda ser sustituida por otra de distinta naturaleza*”.

Pero en otras ocasiones, en lo que podría parecer una contradicción, los medios de comunicación recogen, también de forma parcial, noticias donde destacan actividades y programas que se realizan en el interior de estos centros. En estos casos, el mensaje que se transmite, sin que se haga por lo general un análisis del tratamiento penitenciario, es el de una cierta “*calma social*”, al mantener la creencia de que el tratamiento está funcionando.

En nuestra investigación hemos recogido un importante dossier documental de artículos publicados en prensa no especializada, en los que se ponía el foco en la educación en las cárceles. Algunos de los titulares de esas noticias dicen: “*Uno de cada tres reclusos cursan estudios en la cárcel de...*”; “*Los 1604 reclusos de la prisión pasan sus horas leyendo, estudiando, aprendiendo un oficio y pensando en sus permisos y en las familias que les esperan fuera*”; “*Aprender entre rejas. Alrededor de 3000 internos estudian en las cárceles andaluzas*”; etc.

Tanto los artículos que proyectan el miedo a la cárcel, como aquellos que generan falsos estereotipos o los

que utilizan la imagen positiva de la educación para revalorizar la idea de tratamiento, algo que hemos visto que se contradice con la imagen que proyectan presos/as y profesionales penitenciarios, contribuyen de igual forma a la idea de la prevención general. El dilema que encierra esta construcción social, se puede resumir en una pregunta que nos afecta a todos, incluidos los medios de comunicación, ¿responde la cárcel actual a las exigencias de una institución social del Siglo XXI?

Referencias

Arnanz, E. (1988). *Cultura y prisión. Una experiencia y un proyecto de acción sociocultural penitenciaria*. Madrid: Popular.

Baratta, A. (2002). *Criminología crítica y crítica del derecho penal*. Madrid: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2003a). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2003b). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.

Bourdieu, P. (2006). *Autoanálisis de un sociólogo*. Barcelona: Anagrama.

Clemente Díaz, M. (Coord.). (1997). *Fundamentos de la psicología jurídica*. Madrid: Pirámides.

Foucault, M. (2000). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Piados.

García, E. (2001). *Inmigración y delincuencia en España: análisis criminológico*. Valencia: Tirant lo blanch.

Garrido, V. y Redondo, S. (dir.). (1992). *La intervención educativa en el medio penitenciario. Una década de reflexión*. Madrid: Diagrama.

Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, general penitenciaria. BOE nº: 239, 5 de octubre de 1979.

Mapelli, B. (1983). *Principios fundamentales del sistema penitenciario español*. Barcelona: Bosch, casa editorial.

Martínez, R y Lee, M (2004). Inmigración y delincuencia; en *Revista de Española de Investigación Criminológica* REIC NI-01-04 <http://www.criminologia.net/revista> ISSN 1696-9219 (Consultada el 20 de marzo de 2011).

Reglamento Penitenciario (1981). Real Decreto 1201/1981, de 8 de mayo. BOE núms. 149 a 151, del 23 al 25 de junio de 1981.

Reglamento Penitenciario (1996). Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero. BOE nº: 0040, de 15 de febrero de 1996.

Valderrama, P. (2010). Tesis doctoral “*Cárcel: poder conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora*”. Universidad de Málaga. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

Wagman, D. (2002). Estadística, delito e inmigración; en *Página Abierta*, nº 129, Madrid.